

MEMOIRE DE FIN DE DIPLOME UNIVERSITAIRE 2019 – 2020

# **COMMENT FAIRE ÉVOLUER LA CONSIDÉRATION POUR LES ANIMAUX A L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE ?**

Par Marie-Laure Laprade

SOUS LA DIRECTION DE EMILIE DARDENNE

ET DOMINIC HOFBAUER



*"Il semble, en effet, que si je suis obligé de ne faire aucun mal à mon semblable, c'est moins parce qu'il est un être de raison que parce qu'il est un être sensible ; qualité qui, étant commune à la bête et à l'homme, doit au moins donner à l'une le droit de ne pas être inutilement maltraitée par l'autre".*

Jean-Jacques Rousseau

*« L'enfant qui sait se pencher sur l'animal souffrant saura un jour tendre la main à son frère. »*

Albert Schweitzer

# REMERCIEMENTS

A Dominic Hofbauer pour l'intérêt qu'il a porté à ce projet et son aide précieuse,

A mon amie Dominique L. et à mon fils pour leur relecture bienveillante,

A mes élèves pour leur insatiable curiosité et leur élan empathique pour les animaux,

Aux animaux dont nous avons tant à apprendre.

## SOMMAIRE

<b>INTRODUCTION</b>	<b>1</b>
<b>I. OBSERVATIONS / CONSTATS</b>	<b>2</b>
<b>Comment les animaux sont-ils abordés généralement à l'école ?</b>	<b>3</b>
<i>a. En sciences</i>	3
<i>b. En EMC</i>	4
<i>c. En français et philosophie</i>	4
<i>d. En musique et arts visuels</i>	4
<i>e. Les sorties</i>	5
<b>II. PERSPECTIVES</b>	<b>5</b>
<b>1. Pourquoi et comment développer l'empathie à l'égard des animaux à l'école ?</b>	<b>5</b>
<i>a. Qu'est-ce que l'empathie ?</i>	5
<i>b. Pourquoi développer chez les enfants l'empathie envers les animaux ?</i>	7
<i>c. Comment développer l'empathie envers les animaux chez les plus jeunes ?</i>	8
<b>2. Comment intégrer quelques notions d'éthologie dans les programmes scolaires actuels de l'école élémentaire ?</b>	<b>9</b>
<i>a. A propos d'éthologie</i>	9
<i>b. Comment développer quelques notions d'éthologie à partir des programmes actuels</i>	11
<b>3. Comment intégrer quelques notions d'éthique animale dans les programmes scolaires actuels de l'école élémentaire ?</b>	<b>21</b>
<b>III. AVENIR</b>	<b>29</b>
<b>1. Ajouts aux programmes scolaires</b>	<b>29</b>
<b>2. Formation des enseignants</b>	<b>29</b>
<b>3. Edition scolaire</b>	<b>30</b>
<b>4. Interventions dans les classes et sorties scolaires</b>	<b>30</b>
<b>5. Acteurs politiques</b>	<b>32</b>
<b>6. Société civile</b>	<b>32</b>
<b>CONCLUSION</b>	<b>33</b>
<b>NOTES</b>	<b>34</b>
<b>ANNEXES</b>	
<b>BIBLIOGRAPHIE</b>	

## INTRODUCTION

Alors que nous traversons une nouvelle pandémie d'une ampleur inégalée, la crise que traverse le vivant est bien plus globale et systémique. Réchauffement climatique, chute de la biodiversité et extermination des populations animales en sont des signes tangibles depuis plusieurs décennies. Alors que nous sommes censés partager avec les autres animaux la planète dont nous avons largement dépassé la bio capacité, nous avons déjà éradiqué en quarante ans 60% des populations d'animaux sauvages.

Le sort des animaux dits « de rente » n'est guère plus enviable. Soixante-cinq milliards d'animaux dont une grande majorité élevée de manière intensive, sont abattus chaque année pour répondre à une consommation alimentaire mondiale disproportionnée et exponentielle.

Dans l'océan, mille milliards d'animaux marins sont tués chaque année dont 90% sont des victimes collatérales des pêches intensives non sélectives.

Enfin, les animaux de compagnie paient également un lourd tribut : 100 000 abandons annuels et les cas de maltraitances enregistrés battent chaque année un sinistre record.

A ce terrible constat s'ajoutent les souffrances endurées par les animaux victimes de la chasse de loisir, de « spectacles », de « traditions », du braconnage, du commerce de la fourrure, de l'industrie cosmétique, de l'expérimentation...

La terrible situation du vivant aujourd'hui n'est-elle pas le moment ultime pour repenser la communauté des humains et des animaux et changer notre regard sur les non-humains ? L'être humain a construit son rapport à la nature de manière naturaliste, comme l'explique Philippe Descola. L'homme est séparé de la nature, l'homme est au centre du monde, de l'univers, comme le montre l'allégorie de Léonard de Vinci, l'Homme de Vitruve. L'homme est maître et possesseur de la nature, insiste Descartes. Cette pensée moderne, cartésienne, a des conséquences fondamentales sur la nature que l'homme exploite à ses propres fins.

Malgré toutes les connaissances actuelles et bien qu'intuitivement les enfants comme les adultes perçoivent que les animaux ressentent la douleur, la souffrance, le plaisir, des émotions semblables aux nôtres, tiennent à leur vie, nous continuons de les traiter pour la plupart comme des choses, des ressources et non des partenaires sociaux.

Notre culture fait perdurer, à la suite de Buffon, une coupure radicale entre les animaux et les humains dont il est difficile de nous extraire complètement malgré les connaissances actuelles.

Le rôle de l'école est alors primordial dans l'évolution de notre rapport aux autres animaux et nous allons envisager de quelles manières.

## I. OBSERVATIONS / CONSTATS

L'essence de notre école républicaine est d'émanciper le futur citoyen en lui transmettant un savoir partagé et des valeurs fondamentales communes. Ce savoir et les valeurs sont ce qui soude une société, mais à la fois ils sont aussi nécessairement en constante évolution.

Par conséquent, il apparaît important de veiller à deux critères dans ce qui est enseigné aux élèves :

- Premièrement, les données scientifiques doivent être le plus possible à jour. Derrière le mot « animal », il existe près de deux millions d'espèces. Depuis le 7 juillet 2012, par la Déclaration de Cambridge (voir annexe 1), des chercheurs sont parvenus à la conclusion que « les humains ne sont pas les seuls à posséder les substrats neurologiques de la conscience », ceux-ci étant partagés avec les « animaux non-humains ».

Ce type de données scientifiques est indispensable, d'une part pour dépasser les pièges de l'intuition (qu'elle soit anthropocentrique ou anthropomorphique) dans nos appréciations, d'autre part, pour ne pas considérer les animaux comme les simples éléments d'une espèce mais également comme des individus.

- Deuxièmement, les données éthiques doivent être le plus possible ouvertes. Ce disant, nous nous situons exactement dans l'esprit, tant de l'enseignement moral et civique (EMC) mis en œuvre depuis l'école jusqu'au collège, que des cours de philosophie enseignés au lycée. Il s'agit de mettre l'accent sur l'ouverture au débat d'idées et à l'esprit critique. Il ne s'agit donc pas d'apporter aux élèves des réponses toutes faites, mais d'étendre la sphère de réflexion, de multiplier les champs argumentaires, de prendre en compte les différentes logiques en jeu. Par exemple, pour les animaux : les capacités sensorielles, cognitives et émotionnelles ; les liens multiples, parfois paradoxaux, que les hommes peuvent tisser avec eux ; la part de l'irrationnel dans nos rapports aux animaux (les traditions, les religions...), source d'identité mais aussi source de conflit s'il est considéré comme intangible ; la part de l'utilitaire voire de l'économique, dont l'importance est évidemment incontournable.

Mais alors que dans les textes officiels de l'Education nationale, les mots éthique, citoyen, égalité, respect, savoir-être... reviennent sans cesse, l'éthique animale est absente de tous les domaines des programmes.

## Comment les animaux sont-ils abordés généralement à l'école ?

### a. En sciences :

A l'école élémentaire, les animaux sont étudiés en sciences mais comme des objets d'étude. On y observe et compare leur morphologie, leur anatomie, leur physiologie, les fonctions de nutrition, reproduction, locomotion, cycle de vie de la naissance à la mort.

On utilise aussi les animaux comme exemples pour répondre à des sujets tels que l'environnement et la biodiversité et les écosystèmes et la classification du vivant.

Connaître les caractéristiques du monde vivant, ses interactions, sa diversité sont les attendus de fin de cycle 2 « *Il s'agit dans cette partie de construire progressivement l'idée de vivant en s'attachant à identifier les êtres vivants par quelques propriétés comme le développement, le changement de forme ou les échanges pratiqués avec le milieu et les autres organismes, de manière à progressivement distinguer en argumentant ce qui est vivant de ce qui ne l'est pas.* »

Les fonctions de nutrition, de reproduction et de relations avec le milieu sont abordées.

Les élevages sont suggérés. « *Dès le CP, l'observation menée dans la nature (jardins), dans des élevages et des cultures permet aisément d'identifier l'existence ou non d'interactions entre les êtres, d'échanges avec le milieu, d'un développement voire d'une multiplication.* » (voir annexe 2).

On peut s'interroger sur la détention en captivité de certains animaux (gerbille, lapin) hors de leur milieu et de facto privés des conditions propices à exprimer leur comportement naturel.

Qu'apportent réellement aux enfants ces observations faussées et incomplètes ?

Au cycle 3, la diversité du vivant et les fonctions qui le caractérisent sont approfondies.

Classer les organismes, exploiter les liens de parenté pour comprendre et expliquer l'évolution des organismes à travers l'étude de la diversité actuelle et passée des espèces ainsi que l'évolution des espèces vivantes sont les finalités de ce cycle.

Mais les comportements individuels des animaux et/ou au sein d'un groupe, les relations intra et interspécifiques, la communication, leurs capacités sensorielles, cognitives et émotionnelles sont peu étudiées et absentes des programmes. Pourtant ces connaissances modifieraient grandement le regard que nous portons sur les animaux dès le plus jeune âge et notre rapport à eux lorsque nous devenons adultes.

L'éthologie, science du comportement animal est un domaine de recherche qui ne peut plus être écarté dans l'enseignement. Rien qu'en 2017, ce sont plusieurs milliers de résultats qui ont été publiés dans des revues entièrement dédiées au comportement animal tels que *Animal Behaviour* ou *Applied Animal Behaviour Science*.

Enfin les programmes de cycles 2 et 3 invitent les élèves à « *Adopter un comportement éthique et responsable* » :

- *Développer un comportement responsable vis-à-vis de l'environnement et de la santé grâce à une attitude raisonnée fondée sur la connaissance.*
- *Relier des connaissances acquises en sciences et technologie à des questions de santé, de sécurité et d'environnement.*
- *Mettre en œuvre une action responsable et citoyenne, individuellement ou collectivement, en et hors milieu scolaire, et en témoigner.*

Ces préconisations soulèvent le problème de la reconnaissance de l'intérêt de l'animal en tant qu'espèce mais non en tant qu'individu.

#### **b. En EMC :**

En éducation morale et civique, les programmes ne mentionnent pas spécifiquement la question animale.

Pourtant des recherches dans le champ de l'éducation montrent qu'étendre la sphère de considération morale aux animaux permet de développer sensibilité, empathie et responsabilité chez les jeunes.

#### **c. En français et philosophie :**

Dans l'enseignement du français et de la philosophie, les prises de position en faveur des animaux des plus grands auteurs, depuis l'Antiquité jusqu'à nos jours, sont toujours occultées. Les écrits sur les animaux et les rapports que nous entretenons avec eux de ces auteurs et philosophes ne sont que rarement étudiés. Pourtant des textes de Victor Hugo, Emile Zola, Marguerite Yourcenar ou des poèmes de Lamartine sont régulièrement analysés ou appris à l'école.

#### **d. En musique et arts visuels :**

Dans le champ des arts, celui de la musique propose nombre de comptines et chansons avec des animaux. Or, certaines telles « *Alouette* », « *Un petit cochon pendu au plafond* », « *Une souris verte* », soumettent aux plus jeunes, sous le couvert poétique et amusant, des images d'actes cruels à l'égard des animaux. N'existe-t-il pas une incompatibilité avec les compétences travaillées à l'école : culture de la sensibilité, culture de la règle et du droit, culture du jugement ? Et alors que les actes de cruauté sont sanctionnés par la loi, les chanter les rend-il plus acceptables ?



Sous prétexte d'art, certaines « œuvres » visuelles risquent également de légitimer des pratiques réifiantes voire maltraitantes. C'est le cas de l'artiste taxidermiste Thomas Grünfeld avec ses animaux hybrides empaillés ou de Damien Hirst qui n'a pas hésité à faire capturer et tuer un requin-tigre pour l'exposer flottant dans du formol ou à « décorer » un restaurant londonien d'une vache surmontée d'un coq (voir annexe 3).

#### e. Les sorties :

Durant leur scolarité à l'école élémentaire, il est fréquent que les enfants effectuent une sortie au zoo voire au cirque pour les plus jeunes ou encore dans des « fermes pédagogiques ».

Le cirque apparaît comme un divertissement et l'occasion pour les enfants de voir des animaux et plus particulièrement ceux qui ne font pas partie de notre environnement.

Mais les jeunes spectateurs y découvrent des animaux qui ne sont que l'ombre d'eux-mêmes, contraints et stressés, enfermés dans des cages ou enclos exigües, ce qui s'oppose aux espaces nécessaires aux déplacements de ces animaux, à la vie en groupe des animaux sociaux, à la communication entre congénères, aux interactions avec les autres espèces présentes dans leur écosystème naturel, à leurs besoins biologiques etc.

Enfin comme le dit la philosophe Françoise Armengaud « *Quoi de plus attrayant, aux yeux des enfants, que les fermes (certaines sont même « pédagogiques ») ? Beaucoup d'animaux, plus ou moins familiers, y sont réunis. Mais, à l'exception des rares « fermes-refuges » où l'on ne tue personne, elles sont encore un lieu d'exploitation et de potentielle souffrance.* »

## II. Perspectives

### *Peut-on envisager une autre approche des animaux ?*

#### 1. Pourquoi et comment développer l'empathie à l'égard des animaux à l'école ?

##### a. Qu'est-ce que l'empathie ?

Si les spécialistes de la question ne s'accordent pas toujours sur une définition précise de l'empathie, on peut néanmoins distinguer empathie affective et empathie cognitive.

##### Empathie affective/émotionnelle

Comme le soulignait déjà Freud dans Totem et tabou « *La relation de l'enfant à l'animal ressemble beaucoup à celle du primitif à l'animal. L'enfant, ne présente pas encore la moindre trace de l'orgueil qui, par la suite, pousse l'homme civilisé adulte à séparer sa propre nature*

*de tout le règne animal par une ligne de démarcation tranchée. Sans hésiter, il accorde à l'animal d'être pleinement un égal, reconnaissant sans inhibition ses besoins ; il se sent sans doute davantage parent de l'animal que de l'objet, qui est vraisemblablement énigmatique pour lui. »*

- L'empathie affective chez le jeune enfant est en effet spontanée, ne nécessite pas de comprendre l'autre. Il développe seulement la même émotion que celui qu'on observe par identification spontanée. Elle est, par définition, irrationnelle.

- Certains critères invariants la déclenchent : vulnérabilité (incapacité à se défendre), néoténie (aspect juvénile), innocence (pas de capacité à nuire), et pour les animaux, leur proximité phylogénétique (singe), proximité phénotypique (aspect et comportement), proximité domestique(chien/chat).

En fait, ces critères sont étroitement liés aux contextes culturels (croyances, traditions, représentations collectives...), socio-éducatifs (niveau d'étude, profession...), et environnementaux (latitude, urbanisation...). Donc, l'arbitraire s'ajoute à l'arbitraire.

- Les jeunes enfants ont une attraction innée pour les êtres vivants. Et ils sont d'autant plus attirés/intéressés que l'animal leur ressemble, ou bien manifeste lui-même de l'attirance envers eux.

- Mais rapidement la place attribuée à tel ou tel animal par l'entourage familial et culturel vient reformater ces tendances innées. Les animaux sont placés dans des catégories arbitraires définies unilatéralement par l'homme. C'est le cas des cochons réduits à leur viande alors qu'ils possèdent tout autant que les chiens de capacités sensorielles, émotionnelles et cognitives.

### **Empathie cognitive**

- L'empathie cognitive est la compréhension du stimulus qui a provoqué la réaction chez l'autre et qui influence notre propre réaction. C'est la perception subjective de ce que ressent l'autre par la compréhension. Elle implique des connaissances.

- L'empathie cognitive est rationnelle, mais pour autant fait appel à la similarité. Ceci vaut à fortiori pour les animaux : peut-on vraiment se mettre à la place d'un animal, quelle que soit sa proximité phylogénétique ou domestique ? Certains animaux permettent davantage les projections anthropomorphiques.

En ce qui concerne notre démarche auprès des enfants, le terme d'empathie est relié à une connotation avant tout éthique : développer la capacité intellectuelle à se mettre dans la mesure du possible à la place de l'autre, dans une optique bienveillante (se soucier des "intérêts" de

l'autre, humain ou animal sentient), permettre de développer une éthique de justice et de responsabilité s'étendant à tous les êtres sensibles.

## **b. Pourquoi développer chez les enfants l'empathie envers les animaux ?**

### **Pour la construction de l'enfant lui-même**

Le professeur Hubert Montagner, ancien directeur de recherche à l'INSERM et spécialiste des relations entre l'enfant et l'animal a mené de nombreuses études à ce sujet.

Selon lui, « *Les animaux peuvent jouer à l'école un rôle important dans le développement et les régulations de l'affectivité et des systèmes de communication, des processus de socialisation, des systèmes cognitifs des apprentissages, de la créativité, de l'imaginaire et des processus symboliques.* »<sup>1</sup>

Plusieurs expériences menées dans des écoles<sup>2</sup> ont montré les apports de la vie animale dans la formation de l'enfant, notamment une meilleure compréhension des mécanismes du vivant, le développement de compétences et capacités nouvelles ou inhibées. Ainsi les enfants timides, manquant d'assurance, parfois en difficulté scolaire, stimulés par le sujet animal peuvent manifester des capacités inattendues, être reconnus par leurs pairs et l'enseignant et gagner en estime de soi.

- L'animal participe à la sécurité affective de l'enfant

Par la relation quotidienne avec un partenaire (l'animal) qui ne juge pas, qui ne renvoie pas aux difficultés personnelles ou familiales, qui ne trahit pas, et apaisant, l'enfant est rassuré. Cela est en particulier vrai chez ceux qui sont insécurisés.

- L'animal stimule le développement affectif, relationnel de l'enfant

Mis en confiance, l'enfant peut libérer toute la gamme de ses émotions et compétences.

Il dit à l'animal ses joies, ses tristesses, ses peurs, ses colères, ses surprises ou ses dégoûts (les six émotions considérées comme innées et universelles). Il dévoile également ses affects (inquiétudes, angoisses, frustrations, jalousies, amitiés...). Parallèlement, il perçoit chez l'animal des états intérieurs qu'il interprète comme des émotions ou des affects comparables à ce qu'il ressent.

- L'animal libère les processus cognitifs et les ressources intellectuelles de l'enfant

En levant les inhibitions et les peurs, l'animal permet à l'enfant de développer sa curiosité, l'attention soutenue et sélective par l'observation, la concentration qui lui permettent de mieux appréhender le monde extérieur.

### **Pour des relations respectueuses avec les autres vivants (pairs et autres animaux)**

L'ethnologue, Claude Lévi-Strauss déclara lors d'une allocution à l'Unesco en 1971 que « *les problèmes posés par la lutte contre les préjugés raciaux reflètent à l'échelle humaine un problème beaucoup plus vaste et dont la solution est encore plus urgente : celui des rapports entre l'homme et les autres espèces vivantes, et il ne servirait à rien de prétendre le résoudre sur le premier plan si on ne s'attaquait aussi à lui sur l'autre, tant il est vrai que le respect que nous souhaitons obtenir de l'homme envers ses pareils n'est qu'un cas particulier du respect qu'il devrait ressentir pour toute forme de vie* ».

Ce constat qui présuppose que le respect ou le déni de l'animal peut avoir une incidence sur le rapport de l'enfant vis-à-vis de ses pairs est depuis largement documenté. De nombreuses études (surtout anglo-saxonnes) établissent ce qu'on appelle le Lien® entre les violences perpétrées sur les animaux et les violences intra familiales.

En tant qu'enseignants et éducateurs, il est donc indispensable d'encourager l'empathie à l'égard de l'autre qu'il soit animal ou humain par une meilleure connaissance de celui-ci. Cela s'avère tout aussi bénéfique pour le rapport inter-espèces, que pour nos relations entre humains. L'animal désigné par Claude Lévi-Strauss comme « *le plus autrui des autrui* » apparaît comme un vecteur privilégié de l'apprentissage du « vivre ensemble » parmi d'autres possibles.

En développant chez les plus jeunes l'empathie envers les animaux par la connaissance de leurs capacités sensorielles, émotionnelles et cognitives qui sont de mieux en mieux connues grâce aux sciences et qui présentent de grandes similitudes avec les hommes, on encourage aussi ces dispositions envers leurs camarades et le respect du vivant en général.

De plus, l'observation des animaux rapproche les enfants qui échangent plus volontiers leurs observations, expriment leurs interrogations, libèrent leurs émotions, coopèrent dans un projet commun qui peut parfois dépasser le cadre de la classe.

Et pourtant, malgré l'intérêt évident sur le développement moral des jeunes, dans les programmes scolaires français, la relation homme-animal sur les aspects du respect et de l'éthique n'apparaît pas.

De ce fait, si elle n'est pas menée dans le cadre familial, la nécessaire transition de l'empathie affective vers l'empathie cognitive à des fins de réflexions éthiques n'a pas lieu.

### **c. Comment développer l'empathie envers les animaux chez les plus jeunes ?**

Les neurosciences et les dernières avancées de la pédagogie nous apprennent qu'une formation efficace pour nous relier à la nature et aux animaux notamment, cherche à mettre au moins autant l'accent sur la conscience, les émotions et les pratiques que sur les connaissances<sup>3</sup>.

Ainsi comme vu précédemment, il est important de partager aux enfants des connaissances sans cesse réactualisées sur les animaux et particulièrement en ce qui concerne leurs capacités spécifiques et individuelles sur les plans émotionnels et cognitifs, leur sensibilité à éprouver consciemment des sensations négatives ou positives. Cela permet de considérer les animaux non comme des éléments d'une espèce mais aussi comme des individus, étendant ainsi notre sphère de considération éthique.

Une étude menée par H. Pederson<sup>4</sup> montre que la conception que nous nous faisons très jeunes des animaux dépend de plusieurs facteurs, le groupe taxonomique auquel appartient l'animal et la valeur qu'on lui attribue.

D'ailleurs en Occident, comme le note Florence Burgat (2001), « *tout se passe comme si, pour entrer dans le monde adulte, il fallait se résoudre à opérer une violente coupure avec les animaux* ».

Or les perceptions premières, la considération et le désir de « prendre de soin » des animaux de manière plus large doivent évoluer par l'éducation<sup>5</sup>. Ainsi, l'école doit faciliter la mutation de l'empathie affective initiale en empathie cognitive tout en développant la sensibilité tel que le prescrit le programme d'enseignement moral et civique.

## **2. Comment intégrer quelques notions d'éthologie dans les programmes scolaires actuels de l'école élémentaire ?**

### **a. A propos d'éthologie**

Dans l'enfance, nous avons tendance à éprouver des sensations infondées à l'égard de certains animaux que nous croisons ; dégoût pour la limace, peur de l'araignée ou des serpents. Ces sensations nous mènent à des réactions vives voire violentes et destructrices qui perdurent à l'âge adulte et souvent se transmettent de génération en génération comme le souligne la psychanalyste Claude de la Genardière<sup>6</sup>. Mais ce rapport aux animaux peut être modulé par une meilleure connaissance à leur sujet.

De nombreuses disciplines, pour certaines récentes, permettent de mieux appréhender les animaux. La zoosémiotique étudie les modes de communication des plus simples aux plus élaborés utilisés par les animaux, la phylogénétique éclaire les liens entre les espèces (y compris la nôtre) par le prisme de l'évolution et dévoile les similitudes, la neurobiologie et l'endocrinologie révèlent des substrats neurologiques aptes aux états de conscience et d'émotions. Si ces domaines sont difficilement accessibles pour les élèves de l'école élémentaire, l'éthologie, science du comportement animal, ne peut plus être ignorée dans

l'enseignement à ce niveau.

De plus, le nombre de publications dans des revues dédiées telles que *Animal Behaviour* ou *Applied Animal Behaviour Science* se multiplient et ces connaissances nouvelles doivent intégrer le champ disciplinaire des « Sciences de la vie » (dans les programmes actuels : *Questionner le monde du vivant au cycle 2, Sciences et technologie ; le vivant, sa diversité et les fonctions qui le caractérisent au cycle 3*).

L'intérêt manifeste de l'enfant pour les animaux peut lui permettre de développer les capacités de concentration, d'attention soutenue et d'observation, la prise d'indices, bases de la méthodologie en éthologie. Une meilleure connaissance des animaux en tant qu'individus sujets d'une vie incite à un plus grand respect et à une considération plus juste.

Sur le plan pédagogique, l'étude de la vie animale permet d'acquérir des connaissances sur la complexité et la diversité des espèces, des éléments de biologie mais aussi des processus cognitifs complexes, les relations et les modes de communications intra et interspécifiques ainsi que les stratégies et les capacités d'adaptation au milieu naturel. Au-delà de l'espèce, les enfants découvrent, (les sociétés animales) notamment chez les espèces sociales des individus ayant une personnalité, une vie psychique et dont les comportements et les rôles au sein du groupe sont différents et non interchangeables<sup>7</sup>.

Ils comprennent les comportements de parades, de protection et de soins aux jeunes, d'offrande, d'apaisement, de conflit, de défense du territoire, de coopération, d'entraide. Ils découvrent grâce aux études des éthologues depuis les années 60 les cultures animales, l'utilisation et la fabrication d'outils, la mise en place de stratégies, l'anticipation, l'existence de la conscience, la théorie de l'esprit observée chez des animaux de plus en plus nombreux...Autant de fonctionnements qui nous éclairent sur nos propres comportements et sur le lien évolutif qui nous unit et fait tomber les « propres de l'homme ». Ils découvrent les singularités de chaque espèce dont celles d'*Homo sapiens*.

Très longtemps, les attitudes et comportements rapportés par des éthologues tels Jane Goodall ont été considérés comme anthropomorphiques. Cette interprétation maintenait sciemment une césure entre les humains et les autres animaux.. Le primatologue Frans de Waal qualifie ce biais idéologique d'anthropodéni, à savoir le déni des similarités entre l'homme et les autres animaux pour ce qui est des capacités cognitives, émotionnelles ou des comportements.

Elise Huchard, chargée de recherches au CNRS explique que « *l'anthropomorphisme inversé peut aider à lutter contre cette tendance. Au lieu de projeter sur les animaux des traits qu'on pensait exclusivement humains, cela consiste au contraire à accepter de voir, en nous-mêmes, les pièces de notre mosaïque évolutive, qui vont être héritées de tel ou tel ancêtre commun avec*



*d'autres animaux y compris pour des émotions ou des formes de conscience. »*

Placés en situation d'observation réelle ou par le biais d'outils d'observation in situ, les enfants peuvent découvrir à la fois des analogies et des différences avec les humains qu'ils sont. La comparaison d'espèces proches a priori révèlent des similitudes ou au contraire des différences importantes dans leurs modes de vie et comportements respectifs et des adaptations aux milieux de vie. Ces observations comparatives servent la compréhension des processus évolutifs et adaptatifs et leur composante temporelle difficile à imaginer habituellement pour un enfant.

### **b. Comment développer quelques notions d'éthologie à partir des programmes actuels ?**

C'est donc dans le champ des « sciences du vivant » qu'on pourra intégrer des notions d'éthologie adaptées bien sûr à l'âge des élèves.

Au cycle 2, parmi les compétences à travailler, on trouve :

- *Pratiquer, avec l'aide des professeurs, quelques moments d'une démarche d'investigation : questionnement, observation, expérience, description, raisonnement, conclusion. (Domaine du socle : 4)*
- *Communiquer en français, à l'oral et à l'écrit, en cultivant précision, syntaxe et richesse du vocabulaire.*
- *Lire et comprendre des textes documentaires illustrés.*
- *Extraire d'un texte ou d'une ressource documentaire une information qui répond à un besoin, une question.*
- *Restituer les résultats des observations sous forme orale ou d'écrits variés (notes, listes, dessins, voire tableaux). (Domaine du socle : 1)*

Au cycle 3 :

- *Effectuer des recherches bibliographiques simples et ciblées. Extraire les informations pertinentes d'un document et les mettre en relation pour répondre à une question. (Domaine du socle 2)*
- *Rendre compte des observations, expériences, hypothèses, conclusions en utilisant un vocabulaire précis.*
- *Exploiter un document constitué de divers supports (texte, schéma, graphique, tableau, algorithme simple). (Domaine du socle 2)*

Des séances ou des projets de classe intégrant des notions d'éthologie engagent justement ces compétences comme nous allons le voir dans quelques exemples concrets.

#### **• Observation de l'environnement proche**

Tout autour de l'école la vie animale est observable et source de curiosité. Les arbres de la cour,

le coin jardin, l'aire terrestre aménagée ou toute sortie en forêt ou en bord de rivière sont autant d'occasions de prendre le temps de l'observation immobile et silencieuse. Ces activités développent les capacités d'attention soutenue parfois déficitaires chez certains en classe et pourtant « *essentiels pour fonder le développement affectif, relationnel et cognitif de l'enfant* » selon Hubert Montagner.

Elles mettent également en évidence la cohabitation entre de nombreuses espèces et la nécessité de la présence de toutes à travers la complexité des relations intra et interspécifiques de tout écosystème.

La découverte des animaux vivants et dans leur milieu modifie l'attitude des enfants à leur égard. Prenant à la fois conscience de la richesse des formes de vie, de la vulnérabilité de celles-ci, des capacités sensorielles, cognitives, relationnelles et émotionnelles diverses selon les espèces et les individus, les enfants perçoivent les animaux différemment. Les perceptions premières, les peurs justifiées ou non, les aversions, les préjugés culturels ou éducatifs cèdent souvent devant la découverte attentive de l'animal « en vrai » et une meilleure connaissance.

- Par exemple, l'observation des arbres dans la cour de l'école et alentours permet de repérer les différents oiseaux, leurs nids, les couvées et le nourrissage des oisillons. La succession des événements du cycle de vie des oiseaux permet en outre aux enfants de les considérer dans leur temporalité « *ce qui aide les enfants à structurer ces repères difficiles* » souligne M. Montagner. Hirondelles, pigeons, tourterelles ou passereaux sont souvent observables mais les enfants découvrent aussi les menaces et risques auxquels ces oiseaux sont confrontés (chute du nid, prédateurs, choc dans les baies vitrées des classes, manque de nourriture l'hiver etc.). Il est alors judicieux d'envisager avec eux l'amélioration possible de leurs conditions de vie. La créativité et l'ingéniosité sont alors sollicitées pour un projet commun très stimulant.

Des recherches documentaires à l'aide de livres empruntés à la BCD de l'école ou à la médiathèque sont menées en classe. Les élèves placés par groupe cherchent des informations ciblées, prennent des notes et font le compte-rendu oral de leurs découvertes. Une synthèse collective est rédigée à partir de laquelle chaque groupe définit son projet.

Cette synthèse peut être transformée en exposé que les élèves présentent ensuite aux autres classes afin de les sensibiliser.

Tel groupe propose de mettre à disposition de la nourriture adaptée, un autre des nichoirs, des autocollants sur les fenêtres afin d'éviter les collisions.

Il arrive même de sauver un oisillon tombé du nid en suivant les recommandations données sur des sites spécialistes tels que la LPO dans ce cas.



- L'observation directe d'un petit carré de prairie ou d'un bord de rivière est un autre exemple. On peut repérer différentes espèces d'animaux vivants, en prélever certains (invertébrés tels arthropodes ou vers) délicatement pour les photographier et les replacer aussitôt au même endroit, mais aussi des mues ou des traces (empreintes, poils, pelotes de réjection, bois...). Il s'agit également d'observer l'environnement (végétation, éléments physiques) dans lequel elles évoluent. On pensera également à regarder les marqueurs visibles d'atteintes à cet environnement, pollution par divers déchets qu'on pourra venir collecter lors d'une sortie ultérieure.

De retour en classe, on effectue des recherches avec des clés de détermination et des livres documentaires pour reconnaître les différents animaux observés mais également pour en apprendre les modes de vie, les besoins et les relations intra spécifiques particulièrement intéressantes pour les animaux sociaux (de la grégarité des blattes à l'eusocialité des abeilles ou des fourmis) et interspécifiques (prédation mais aussi commensalisme, coopération, symbiose...) sans oublier les relations avec les hommes.

En cette période de confinement, un petit « concours » de naturalistes en herbe parmi les enfants bénéficiant d'un balcon ou d'un jardin a consisté à observer et photographier des animaux à côté desquels ils passent souvent sans même les remarquer (voir annexe 4). Toutes les photos seront regardées au retour en classe. Certains enfants ont effectué chez eux des recherches afin de présenter leur animal photographié. C'est aussi l'occasion pour l'enseignante d'échanger avec les élèves sur la richesse de la biodiversité et de quelques apports de connaissances ainsi que d'encouragements à considérer ces vies discrètes.

- **Observation des animaux sauvages**

Les écoles rurales bénéficient d'un environnement riche d'espèces sauvages. Des sorties permettent les mêmes observations que précédemment et leur même traitement au retour en classe.

On peut compléter les recherches documentaires par l'intervention en classe ou sur le terrain lors d'une sortie, d'associations spécialistes de ces animaux.

Parmi elles, on peut citer la LPO, l'ASPAS, la SNPN...

Les intervenants apportent des éléments biologiques, comportementaux et des informations relatives aux menaces qui pèsent sur ces animaux et les impacts de l'homme (pollution, piégeage, chasse, destruction avec effet boule de neige due à l'utilisation d'insecticides et de raticides par l'agriculture). Un débat sur la recherche de solutions pour préserver ces animaux peut être mené à cette occasion.

D'autres structures in situ, si tant est qu'elles placent les animaux dans les conditions les plus proches possibles de celles de leur milieu naturel (faune locale donc), offrent aux enseignants et à leurs élèves une approche intéressante des vies animales. Les enfants peuvent alors prendre le temps d'observer des comportements naturels et d'en apprendre plus sur ces animaux dont certains sont menacés par les pratiques humaines. C'est l'occasion de montrer la nécessaire présence de chaque maillon d'un écosystème et d'interroger le classement de certaines espèces sur le simple argument de l'intérêt exclusif de l'homme (par exemple les renards passés récemment de « nuisibles » à « susceptibles d'occasionner des dégâts »).

Pour exemple, le Parc Animalier de Sainte-Croix en Moselle, engagé depuis quarante ans pour la biodiversité, présente en semi-liberté la faune européenne et des espèces mondiales menacées que l'on découvre selon leur bon vouloir au long de 4 sentiers sur un espace de 120 hectares. Un centre d'élevage de cistudes d'Europe, petite tortue aquatique très menacée, projette sa réintroduction en milieu naturel.

Différentes « expériences nature » sont également proposées dont celle intitulée « éthologue d'un jour »<sup>8</sup> qui permet d'aborder les différents aspects de l'éthologie : fondamentale et appliquée, naturaliste et expérimentale. Les codes pour décrypter les comportements des animaux lors de ces journées d'initiation sont guidées par une spécialiste, Marie Pelé, éthologue.

La visite au zoo est souvent envisagée comme ludique et pédagogique. Organisée par des enseignants qui la préparent en amont dans leur classe, correspond-elle toujours aux objectifs visés ?

Bien que la plupart des zoos en France cherche à offrir aux animaux captifs les meilleures conditions d'accueil, les caractéristiques de leur milieu naturel partiellement reconstituées ne peuvent pas leur permettre de satisfaire tous leurs besoins. C'est notamment le cas pour les animaux tels que les éléphants ou des prédateurs comme les loups dont les espaces de vie sont immenses et donc non reproductibles dans les zoos. Les écosystèmes auxquels appartiennent les différentes espèces sont également incomplets et les conditions climatiques sont parfois très éloignées de ce à quoi ces espèces se sont adaptées au cours de l'évolution. Ces animaux sont donc privés des interactions interspécifiques et doivent évoluer dans un milieu très différent du leur, voire inapproprié. Tel est le cas des ours polaires.

Ces éléments s'avèrent anti-pédagogiques. Comment, en effet, se représenter la vie, les contraintes et les interactions d'un animal avec ses congénères et les autres espèces de son milieu naturel lorsqu'il évolue dans un espace artificiel ? Les zoos n'apportent souvent au visiteur qu'une image déformée de l'animal d'un point de vue éthologique.

Les responsables des zoos arguent volontiers que ces établissements sont des lieux de conservation d'espèces menacées. Les espèces disparues ne reviendront pas et celles menacées doivent être pour nous une priorité. Dans ce cas, les zoos peuvent avoir un rôle majeur dans l'éducation des publics et la conservation de la biodiversité dans le contexte d'effondrement de la biodiversité lié à la déforestation, à la fragmentation et à la destruction des habitats, à la surexploitation des ressources biologiques, à l'introduction d'espèces exotiques, l'urbanisation, les polluants environnementaux ou encore le réchauffement climatique.

Comme le souligne Michel Saint-Jalme Maître de conférences au MNHN, il est parfois impossible d'assurer la survie de ces espèces in situ car les menaces échappent au contrôle. C'est alors qu'intervient la conservation ex situ définie dans la Convention sur la diversité biologique comme "la préservation d'une composante de la diversité biologique en dehors de son habitat naturel".

Les animaux pourraient dès leur naissance être adaptés à la vie sauvage dans le but d'une introduction dans leur milieu naturel afin de renforcer les populations locales et en collaboration avec les peuples autochtones. Dans cette perspective, aucun animal né en captivité ne devrait être euthanasié.

Ces zoos seraient alors des centres de préservation de la faune sauvage efficaces et l'explication de leur programme serait véritablement pédagogique. Ils permettraient de sensibiliser les visiteurs, au premier chef les enfants, à la question de la biodiversité. Ils seraient des lieux éducatifs pointant les menaces qui pèsent sur les espèces et expliquant les programmes de réhabilitation en collaboration avec des sanctuaires locaux.

Parmi les trois missions principales (éducation, conservation, recherche) de ces parcs zoologiques, l'éducation est prioritaire.

Michel Saint-Jalme rapporte les résultats de la thèse d'Agathe Colléony en 2016 posant la question du message éducatif des zoos.

*« Par exemple, les visiteurs des zoos ont une préoccupation plus élevée pour la biodiversité que les visiteurs des parcs urbains. Néanmoins, une seule visite au zoo ne reconnecte pas à la nature, mais les visiteurs réguliers sont plus connectés par la biodiversité que les autres. La visite au zoo ne modifierait pas la connexion à la nature, car cette connexion serait issue d'un processus complexe dans lequel l'expérience de nature pendant l'enfance aurait un impact prépondérant. La visite au zoo serait un événement fondateur de l'enfance. Le zoo, pour le citoyen, pourrait être un substitut à cette expérience de nature. Cela donnerait au zoo une responsabilité éducative très importante. La visite pourrait augmenter l'intérêt pour la biodiversité. Donc les zoos auraient un fort potentiel pour l'éducation à l'environnement. »*

Lorsque les parcs zoologiques ne répondent pas à ces exigences, leur fréquentation est avantagement remplacée par le visionnage de documentaires animaliers dont la valeur éducative est alors incontestablement supérieure.

Grâce aux technologies actuelles, ceux-ci proposent des images prises au plus près des animaux sauvages les dévoilant dans leur environnement naturel exprimant ainsi tout l'éventail de leurs comportements sociaux et individuels et permettant aux enfants de prendre conscience des similitudes et des différences avec les humains.

L'analyse séquencée des images orientée sur les animaux, leurs attitudes et comportements de groupe et individuels, les données biologiques, la composition de leur habitat et la cohabitation avec d'autres espèces permet aux élèves de rapporter ce qu'ils ont compris, d'échanger, de questionner et de chercher ensuite des éléments de réponse pour vérifier leurs hypothèses. Une trace écrite sous forme de panneaux peut être alors réalisée mêlant photos et textes rédigés en collaboration par les enfants (voir annexe 5).

Des chaînes dédiées à la vulgarisation scientifique sont aussi des outils très efficaces. Parmi elles : La chaîne YouTube de Scarlet Mila pour les plus jeunes (cycle 2) permet d'en savoir plus sur les animaux. Mieux les connaître, c'est aussi mieux les considérer et apprendre à respecter leurs besoins, Cerveille d'oiseau, Les animaux du monde, Zapping sauvage, Muséum d'histoire naturelle, National geographic, Vie sauvage TV...

Enfin, des associations comme IFAW, le WWF ou encore l'ASPAS proposent des kits pédagogiques pour les animaux sauvages<sup>9</sup>.

- **Observation des animaux « d'élevage »**

Les animaux d'élevage sont souvent abordés comme ressources et utilité (voir annexe 6), rarement sous l'angle éthologique. Pourtant l'étude de leur comportement est tout aussi passionnant. Ils possèdent des capacités sensorielles, cognitives et émotionnelles similaires aux animaux de compagnie mais trop souvent ignorées. L'école doit rééquilibrer les connaissances à leur sujet. Les enfants peuvent facilement les entrevoir à travers l'exemple du lapin rentrant dans plusieurs « catégories » dont celles d'animal d'élevage et de compagnie qu'ils connaissent bien.

Des matériels pédagogiques fournis par des associations telles que L214 éducation, Gaia Kids, la fondation Sommer, la Fondation Assistance aux Animaux permettent aux enseignants de

construire des séquences présentant ces animaux en tant qu'individus sociaux<sup>10</sup>.

La chaîne Cerveille d'oiseau encore révèle les poules comme on ne les connaissait pas, remettant en question notre regard sur ces animaux.

*Mon journal animal* magazine pour les enfants consacre de nombreux articles sur les animaux de ferme ainsi que la revue *Tu savais pas*<sup>11</sup>.

Dans les petites classes, il est fréquent que les élèves visitent des fermes « pédagogiques ». Comme on l'a vu ces lieux fonctionnent comme les fermes traditionnelles et reposent aussi sur l'exploitation des animaux, impliquant la mise à mort régulière d'animaux.

Il existe pourtant des fermes sanctuaires dont les pensionnaires proviennent de sauvetages et où les besoins propres à leur espèce sont satisfaits. Ces fermes ne pratiquent ni la reproduction ni l'euthanasie. Les enfants peuvent observer les animaux dans un environnement satisfaisant tous leurs besoins, leur permettant ainsi d'exprimer toute la gamme de leurs comportements et émotions. Par une meilleure connaissance, les enfants y apprennent le respect de ces animaux trop souvent sortis culturellement de leur sphère de sensibilité et de responsabilité.

Ces fermes refuges sont rares mais on peut citer la Ferme sanctuaire pédagogique de la fondation Assistance aux Animaux, le refuge Groin-Groin, la ferme de Henni le cochon<sup>12</sup>.

- **Observation des animaux « de compagnie »**

Ce sont ceux que connaissent le mieux les enfants puisque nombre d'entre eux partagent la vie familiale avec un chien, un chat ou un lapin.

Les exposés spontanés sont fréquents et parfois accompagnés de la visite de l'animal dans la classe. C'est l'occasion d'échanges nourris entre les enfants qui évoquent les particularités de leur propre animal, leur comportement et les liens affectifs qu'ils nouent avec eux. C'est ici l'occasion de souligner les similitudes entre animaux d'une même espèce mais aussi de faire apparaître des individualités, des personnalités en acceptant dans l'interprétation des attitudes ou mimiques une part d'anthropomorphisme justifié par le continuum phylogénétique mais aussi par l'imprégnation humaine.

Lors de ces exposés, on peut insister sur les besoins des animaux de compagnie, la responsabilité des humains à leur égard.

Là encore des associations de protection des animaux de compagnie mettent à disposition des enfants et des enseignants des visuels très pertinents sous forme de kits scolaires, comprenant

des livrets pour l'enseignant et pour chaque élève, ainsi que des posters découvertes, des jeux, et des DVD ou encore des magazines<sup>13</sup>.

- **Un animal en classe**

Bien que la présence d'animaux dans les classes à des fins pédagogiques soit autorisée selon un cadre fixé par l'Education nationale (voir annexe 7), elle est en recul pour des raisons invoquées d'hygiène, de sécurité ou d'allergie.

L'arrivée d'un animal dans la classe est un évènement qui engage de nombreuses responsabilités : celle de l'enseignant, du directeur ou de la directrice de l'école et du reste de l'équipe.

Les occasions sont diverses, accueil du chien ou du chat de l'enseignant.e, adoption d'un animal abandonné trouvé par un enfant, par des parents d'élève, animal qui s'invite dans l'école... Dans tous les cas, les objectifs et les modalités d'accueil doivent être sérieusement définis, les contraintes matérielles et pratiques mesurées et acceptées par tous car il convient de s'assurer que les conditions de vie de l'animal accueilli dans la classe satisfassent les besoins de son espèce. Ce peut d'ailleurs être l'occasion d'une recherche documentaire en amont.

Pour les enfants, les interactions avec un animal familier génèrent de nombreuses conduites affiliatives qui participent à leur construction psychique.

Au niveau individuel, « *Le contact avec l'animal contribue à la sécurité affective de l'enfant, stimule son développement affectif, relationnel et social, en particulier ses compétences-socles (l'attention visuelle soutenue, l'élan à l'interaction et les comportements affiliatifs indispensables pour la socialisation, la capacité de reproduire et d'imiter, l'organisation structurée du geste).* »<sup>14</sup>

Les interactions avec un chien ou un chat contribuent à réduire l'insécurité affective chez la plupart des enfants, en particulier ceux qui sont insécurisés car l'animal est perçu comme un complice qui ne trahit pas et auquel on peut accorder une confiance aveugle. Il ne parle pas et donc ne juge pas, et ne renvoie pas aux difficultés personnelles et familiales

Cela permet à ces enfants mais aussi à ceux qui montrent habituellement un certain retrait ou une timidité excessive de lever les blocages et inhibitions car la spontanéité émotionnelle prend le dessus.

Le langage joue alors tout son rôle dans l'expression des émotions et de la pensée, et dans la communication avec l'animal et avec les pairs.

Les enfants et l'animal de la classe établissent une communication multimodale. Tous les sens sont sollicités et les échanges reposent à la fois sur l'émission, la réception et l'interprétation de postures, de comportements, de mimiques, de regards et d'éléments verbaux.

Ainsi, Sulger<sup>15</sup> définit « un répertoire de signaux participant de deux registres » : une communication verbale comprenant le sens des mots, l'intonation, les silences et une communication non verbale, indissociables et complémentaires particulièrement dans les échanges enfant-animal.

Plusieurs expériences et études rapportent les bénéfices de la relation interspécifique enfant-animal en classe. Communication dénuée de préjugés, spontanéité, compréhension et gestion de leurs propres émotions primaires et de celles de l'animal, facilitation de la communication et de la coopération entre les enfants, meilleure acceptation de l'altérité sont fréquemment rapportées.

On constate aussi l'atténuation ou la non-manifestation des comportements dits hyperactifs (Bouvard, 2002) et des comportements d'agression.

L'accueil d'un animal adopté petit dans la classe permet aux enfants d'assister aux changements physiques et comportementaux de celui dont ils accompagnent la croissance et le développement. Sa présence au contact quotidien des enfants instaure un climat calme et apaisant et favorise les échanges sereins entre les enfants et l'animal et avec leurs pairs.

Une autre forme d'adoption et de prise en charge partielle cette fois d'un animal peut se faire via le parrainage d'un animal d'une ferme sanctuaire ou d'un chien d'un refuge. Si la structure est proche de l'école, les enfants peuvent à tour de rôle aller lui prodiguer des soins (balades, brossage, nourrissage...).

Quelle que soit l'option retenue, la prise en charge d'un animal par la classe est un formidable vecteur d'empathie et de respect des animaux ainsi qu'un engagement responsable qui s'inscrit dans la durée. Les besoins de l'animal sont identifiés et satisfaits. Le nourrir par exemple est une tâche très appréciée parce qu'il existe une similitude entre les besoins de l'enfant dépendant des adultes et ceux de l'animal. (voir Annexe 8)

- **Projet multidisciplinaire**

Tous les animaux peuvent être sujets d'un projet de plus grande ampleur par son contenu et le temps qui lui est imparti.

Ainsi des projets multidisciplinaires permettent sur une longue période de fédérer les enfants autour d'un thème décliné selon différents angles. La collaboration avec des intervenants

d'horizons divers et complémentaires apporte une grande richesse et motive fortement les enfants.

Ainsi, des spécialistes de tel ou tel animal, sollicités pour ce type de collaboration, interviennent selon des modalités diverses : apport de pistes bibliographiques, sitographiques, vidéographiques, conseils et relectures scientifiques, échanges avec les enfants ou encore interventions virtuelles ou en présence. Des acteurs de terrain apportant leur regard et leurs connaissances sur des problématiques particulières, notamment relations, cohabitation homme/animal.

Ces projets, dans lesquels s'investissent beaucoup les enfants (apport de documents, exposés, recherches personnels, prêts de livres...), ont une finalité autre que celle de la seule classe.

Ils peuvent associer plusieurs classes de niveaux identiques ou différents avec dans ce cas une répartition des objectifs et des productions.

Ils ont vocation à sensibiliser un public plus large par le biais d'expositions de fin d'année mises ensuite à disposition d'autres écoles ou de structures telles que les médiathèques.

Lorsqu'ils sont devenus plus experts sur un sujet, les élèves peuvent transmettre leurs connaissances à d'autres élèves, s'engager dans des actions de sensibilisation, de conscientisation « écocitoyennes » selon les programmes.

Des actions de sensibilisation associées ou pas à une collecte de fonds pour des associations de préservation de ces animaux peuvent être organisées avec les enfants sur la voie publique. On veille ici à un encadrement par des adultes, parents, grands-parents qui de facto s'investissent également dans le projet et ce, tout au long du travail.

Voici quelques exemples de projets réalisés :

- Projet sur le loup (CE1 et CE2) en collaboration avec des éthologues, naturaliste, illustrateur scientifique, cinéaste, éleveurs, bergers, photographe animalier et référent ONCFS.
- L'animal, la biodiversité et l'environnement (CP) en collaboration avec une illustratrice. Il s'agit de sensibiliser les plus jeunes à des problèmes environnementaux, à la condition animale (voir annexe 9).
- Projet sur les grands singes en collaboration avec des primatologues, vétérinaires, écologues, naturaliste et illustrateurs.
- Projet sur l'océan mêlant problématique environnementale et question animale en collaboration avec écologues, océanologues, plongeur professionnel.



Dans chacun de ces projets, l'éthologie prend une place importante ainsi que les relations homme-animal.

Les animaux non-humains sont trop souvent réduits à leur appartenance à une espèce. Ils sont ici envisagés comme êtres sensibles, sujets d'une vie vécue dans leur milieu naturel et dans toutes les dimensions de leurs relations.

A travers ce type de projets, différentes disciplines sont travaillées :

- le français, par des lectures documentaires, des romans, des poésies, des expressions, des articles et des productions d'écrits.
- les sciences, par des lectures documentaires sur la biologie et l'éthologie ainsi que par des échanges avec des spécialistes et des vidéos.
- l'EMC, par des « ateliers philo » sur les thèmes de nos relations avec les animaux, du respect du vivant, de l'engagement pour une cause...
- la géographie, pour la localisation des aires de répartition et l'état de l'habitat en lien avec les activités humaines.

Des contacts et des visites d'associations de préservation et de réhabilitation d'animaux sont organisés afin que les enfants découvrent leur travail et s'engagent collectivement dans une action (comme préconisé dans les programmes) ici en faveur des animaux.

### **3. Comment intégrer quelques notions d'éthique animale dans les programmes scolaires actuels de l'école élémentaire ?**

D'après le philosophe allemand Ignaz Bregenzner, l'éthique animale est l'étude des rapports moraux et juridiques entre les humains et les animaux<sup>16</sup>.

L'éthique animale cherche à savoir si les animaux ont des droits et les hommes des devoirs envers eux en termes de considération morale. Ce questionnement est évolutif à travers l'histoire de notre pensée. Nos cultures, les religions, notamment monothéistes, ont depuis toujours envisagé l'homme comme un être supérieur devant dominer le reste du vivant<sup>17</sup>.

Les philosophes Descartes ou Mallebranche défendent même la conception mécaniste d'un animal incapable de douleur.

Pourtant depuis l'Antiquité, des philosophes comme Pythagore dénonçant déjà la violence exercée par les humains sur les animaux, puis Socrate, Platon, Plutarque, Sénèque, Porphyre, ont prôné la considération pour les animaux arguant de leurs diverses capacités dont celle de souffrir.

Aujourd'hui les philosophes anglosaxons, l'utilitariste Peter Singer, l'abolitionniste Tom Regan et les philosophes français, Florence Burgat, Corine Pelluchon, JB Jangène Vilmer, Patrick Llored pour ne citer qu'eux, placent la question animale au cœur des débats.

Ces réflexions de la philosophie morale impactent nécessairement notre société et interrogent nos rapports aux animaux, leur exploitation dans des domaines aussi divers que la chasse, l'élevage et l'alimentation, la fourrure, les « spectacles », la captivité ou encore l'expérimentation.

De plus, comme nous l'avons vu précédemment, les incessantes découvertes scientifiques témoignent de la capacité des animaux à ressentir des émotions, à accomplir des actions intentionnelles dont ils anticipent les effets, à se projeter dans l'avenir et pour certains à manifester une théorie de l'esprit et à agir en fonction des autres.

Ces capacités partagées avec les humains font des autres animaux des individus avec des personnalités singulières menant leur vie à la première personne.

Des résultats qui interrogent nos valeurs éthiques, anthropocentrées, héritées d'une autre époque et incitent à prendre conscience de l'ignorance, voire du déni dont la valeur intrinsèque des animaux a longtemps fait l'objet.

L'école est le premier lieu de ces questionnements éthiques qui peuvent trouver leur place dans les programmes actuels :

Au cycle 2, on trouve la compétence suivante :

- *Développer un comportement responsable vis-à-vis de l'environnement et de la santé grâce à une attitude raisonnée fondée sur la connaissance. (Domaine du socle : 3, 5)*

Au cycle 3 :

- *Relier des connaissances acquises en sciences et technologie à des questions de santé, de sécurité et d'environnement.*
- *Mettre en œuvre une action responsable et citoyenne, individuellement ou collectivement, en et hors milieu scolaire, et en témoigner. (Domaines du socle : 3, 5)*

Une autre compétence, commune aux deux cycles en EMC, « Adopter un comportement éthique et responsable » n'exclut pas la sphère des animaux et permet donc d'aborder des questions éthiques à leur sujet.

- **En éducation morale et civique (EMC)**

La pratique des ateliers philo a fait son entrée dans les programmes de 2016. On peut ici accorder une place au statut des animaux et aux relations que nous entretenons avec eux dans nos actes quotidiens notamment.

Si l'école est un lieu de transmission de savoirs et de savoir-faire, elle doit être avant tout celui de l'autonomisation de pensée.

L'élève, même jeune, doit être en mesure de questionner, d'entendre et de confronter différents points de vue, d'interroger les sources des connaissances, de conforter les savoirs par l'expérience. Savoir comment on sait ce que l'on sait en évitant ainsi une transmission trop frontale voire dogmatique, tout en veillant à ne pas placer les enfants en conflit de loyauté avec ses parents.

A l'heure où la biodiversité n'a jamais été aussi gravement menacée par nos comportements, la pratique de la philosophie avec les plus jeunes, à l'instar de la Belgique apparaît comme une des pistes pour une évolution vers un plus grand respect du vivant (éthique environnementale) et notamment de nos semblables, les animaux (éthique animale).

Bien que désormais reconnus "êtres vivants doués de sensibilité" (code civil 2015), les animaux n'en demeurent pas moins des objets au regard de la loi, soumis au régime des biens, propriétés des humains et asservis par eux pour le meilleur et souvent le pire dans un rapport de domination sans limites.

Dans cette relation, la valeur intrinsèque et les intérêts des animaux sont trop souvent niés et bafoués.

L'esprit critique doit aider, et ce dès le plus jeune âge, à nous extirper de cette pensée dominante et normalisée mais devenue irrationnelle au regard des connaissances actuelles.

*« On peut aussi s'interroger sur la coexistence, dans nos sociétés, d'une éthique, d'une morale, qui nous encourage à traiter avec respect nos semblables, à éviter les actes de violence qui sont d'ailleurs réprimés par la loi, et dans le même temps, la banalisation, la normalisation, voire l'encouragement, à la mise à mort des animaux que la loi rend licite. Comment ces deux choses peuvent - elles cohabiter ? »* Florence Burgat

Ces débats riches conduisent ainsi les enfants à s'ouvrir à la souffrance des animaux, comprendre nos responsabilités vis-à-vis d'eux et envisager des relations plus justes et respectueuses. Et l'amélioration du rapport moral à l'animal pourrait plus largement participer à une éducation à la non-violence.

Avec les plus jeunes notamment, il est plus simple d'utiliser un support, album, texte, photographie, peinture ou court extrait vidéo. Certains albums de littérature jeunesse constituent un support privilégié pour introduire une discussion à visée philosophique en éthique animale<sup>18</sup>. Dans ce cas une phase de compréhension du document précède le débat philo. C'est au cours de cet échange qu'émerge le thème du débat et la question est alors formulée.

En l'absence de support, on peut proposer directement une question (voir annexe 10).

La formulation la plus simple est appropriée car il faudra nécessairement interroger les termes de la question et définir les concepts.

L'enseignant est ici garant des règles, assure la relance, le recentrage sur la question, sollicite l'argumentation, reste neutre et empêche le jugement.

- **En français**

Les salons de littérature jeunesse et les bibliothèques des écoles regorgent de livres avec des animaux. Depuis toujours nous nous sommes appuyés sur cette littérature pour accompagner les enfants dans leur développement émotionnel, moral et imaginaire. A travers les albums, les fables, les contes ou les romans, ils peuvent s'identifier à l'animal, le craindre, lui venir en aide, devenir son ami, partager des moments de vie, ressentir des émotions, se mettre à la place de l'animal, en accepter l'altérité.

Dès le 18<sup>ème</sup> siècle, la question de la cruauté comme possible initiatrice de la criminalité est centrale dans les livres pour enfants. Par exemple, « Les histoires fabuleuses »<sup>19</sup> sont destinées à l'instruction des enfants dans ce qui concerne leur conduite à l'égard des animaux. Le respect des animaux, la prise de conscience de leur capacité à souffrir et la dénonciation de la violence à leur égard, sont censés maîtriser la propension à la cruauté envers les pairs dans un but finalement anthropocentré.

Encore aujourd'hui de nombreux albums tels « Arc en ciel, le plus beau poisson des océans », l'éléphant « Elmer » ou « Mon ami Jim », ne sont supports d'échanges sur l'acceptation de la différence que pour leur finalité humaine.

Nombreuses sont également les histoires d'amitié entre des animaux différents ou entre un animal et un enfant ou les deux se reconnaissent comme pairs dans une relation sans jugement ni trahison.

L'enfant se saisit de ce qui arrive à l'animal pour exprimer ses propres ressentis. L'animal apparaît alors comme un support d'identification, un miroir qui libère la parole et les émotions tout en allégeant l'implication directe par effet de masque. Ainsi dans de nombreux albums, les animaux sont « humanisés » et rappellent aux enfants des situations plus ou moins difficiles de

leur propre vie par un système double de transposition et d'identification, accessible et rassurant.

Selon Freud, « *L'enfant ne ressent aucune différence entre son propre être et celui de l'animal ; c'est sans étonnement qu'il trouve dans les contes des animaux pensants, parlants sur lesquels il déplace ses affects.* »

**Les contes**, œuvres de transmission, véhiculent quant à eux les traces conscientes et inconscientes qu'elles ont laissées autrefois chez le narrateur, parent ou enseignant. Nos propres peurs, aversions, préjugés ou admiration sont prégnants et influencent la réception par les enfants. Il en est ainsi des contes tels que « Le petit Chaperon rouge » ou « Les trois petits cochons ».

En Occident, note la philosophe Florence Burgat, « *tout se passe comme si, pour entrer dans le monde adulte, il fallait se résoudre à opérer une violente coupure avec les animaux* »<sup>20</sup>.

Mais aujourd'hui, ces mêmes histoires sont revisitées par des auteurs qui inversent les rôles et participent à la réhabilitation du loup par exemple pour ce qu'il est, un animal sauvage et non « méchant » à la personnalité hautement proche des humains par le rôle social qu'il joue dans sa meute (voir annexe 11).

Comme le rapporte la philosophe et auteure Françoise Armengaud, « *Dans l'histoire de Boucle d'or et des trois ours, c'est le monde civilisé des ours qui est perturbé par l'arrivée d'une fillette ne respectant ni leur logis, ni leurs biens ni leurs habitudes de vie. Or on peut aujourd'hui au regard de l'état de la biodiversité et du monde sauvage établir un parallèle réel avec cette histoire. L'humain respecte-t-il les animaux sauvages en détruisant leur habitat, les chassant et réduisant leurs populations jusqu'à en menacer certains d'extinction ?* »

**La fable**, genre littéraire remontant à l'Antiquité (Ésope (VIIe – VIe siècle av. J.-C.)) a souvent pour héros des animaux représentant les hommes dans le but d'illustrer une morale. La fable peut être l'occasion de découvrir voire de déconstruire des comportements attribués à certains animaux. C'est le cas notamment pour le loup très présent dans ces textes mais le plus souvent décrit comme un animal sanguinaire. Jean de La Fontaine raillant la théorie de Descartes célèbre l'intelligence animale à travers plusieurs de ses fables (voir annexe 12).

**Dans la littérature jeunesse** actuelle, de plus en plus de livres traitent de l'animal pour lui-même abandonnant voire dénonçant sa réification. Ils décrivent les difficiles relations avec les hommes ; mise en danger de leur espèce par destruction de leur habitat, pollution, chasse, braconnage, exploitations diverses... Ils abordent également les animaux dans leur écosystème afin de sensibiliser les enfants aux menaces qui pèsent sur ces derniers et à la préservation de la biodiversité. Enfin, certains traitent de sujets particuliers pointant les souffrances vécues par

l'animal en tant qu'individu, développant chez l'enfant l'empathie et le sens des responsabilités en tant que futur citoyen partageant le monde avec les autres vivants sensibles.

Ainsi des sujets tels l'abandon, la captivité, la chasse, l'élevage intensif sont discutés sur une base de connaissances communes<sup>21</sup>.

L'excellent album « Libérez-nous »<sup>22</sup> met en situation des animaux victimes de nos pratiques puis dans leur environnement naturel (jungle, mer, forêt...) révélant leurs besoins spécifiques. Faisant référence à la chasse, l'élevage en batterie, la pêche intensive, le commerce du cuir et de la fourrure ou encore la captivité dans les zoos et les cirques, il interpelle le jeune lecteur par la toute dernière phrase "Quels autres animaux vas-tu sauver ?". Cette question induit habilement une discussion sur la condition animale, initiatrice de réflexion éthique.

Dès lors qu'il est informé sur leurs réels besoins biologiques et éthologiques et qu'il les compare aux conditions de captivité des espèces présentes dans les cirques par exemple, l'enfant prend conscience du mal-être de ces animaux auxquels on impose une existence contre nature comme le montre une étude réalisée par Pagani et al (2007)<sup>23</sup>.

Sur un plan éthique humain, est-il légitime de donner à voir aux plus jeunes des situations dans lesquelles les animaux sont maltraités, asservis, privés de liberté et de leurs besoins fondamentaux tout leur en laissant croire qu'ils y prennent plaisir et valider aussi notre domination sur les plus faibles ?

Spontanément, les enfants soulèvent l'incohérence entre une éducation inculquant le refus du recours à la violence et des formes de violences légalisées et banalisées comme celles exercées contre les animaux.

Pour les plus grands de l'école élémentaire, les récits de vie d'éthologues offrent aux enfants des connaissances sur la biologie, les capacités et les comportements sociaux des animaux tout en suscitant le désir de leur préservation en tant qu'individus ayant une valeur inhérente et attachés à leur vie. Deux de nos plus grands romanciers Victor Hugo et Emile Zola ainsi que le poète Lamartine ont montré leur sensibilité à la cause animale. Alors que dans les programmes scolaires les pensées de ces intellectuels sont souvent occultées, des morceaux choisis peuvent être étudiés au cycle 3.

**L'entrée par la poésie**<sup>24</sup> grâce à des auteurs contemporains tels que François Armengaud<sup>25</sup> questionne aussi nos rapports aux animaux.

Interrogée ici par Martine Bourre : « Qu'est-ce qui te fait considérer les animaux avec tant de respect et de reconnaissance ? Penses-tu qu'il serait temps d'apprendre aux petits d'homme tout ce que nous leur devons ?

F.A. : Tu touches là à ma conviction la plus intime, la plus profonde. Reconnaissance aux animaux d'être ce qu'ils sont et de persévérer dans leur être, malgré les nuisances humaines. <sup>26</sup>»

- **En histoire**

Au cycle 3, « L'âge industriel en France » ainsi que « La France, des guerres mondiales à l'Union européenne » sont des thèmes où le rôle et la place des animaux doivent être relevés.

On pense ainsi aux onze millions d'équidés (chevaux, ânes et mulets), 100 000 chiens, 200 000 pigeons, notamment, utilisés pour porter, tirer, guetter, secourir ou informer au cours de la Grande Guerre. En France, un quart des chevaux a été réquisitionné pour les besoins de la guerre comme le développe dans son ouvrage "Bêtes de tranchées", l'historien Éric Baratay. Certains de ces animaux comme le pigeon Vaillant ont été décorés.

Des livres<sup>27</sup> mais aussi des articles historiques peuvent servir de supports à une réflexion sur l'enrôlement forcé de ces animaux qui ont payé un lourd tribut dans des conflits humains.

L'industrialisation de la France a également lourdement impacté les animaux et il est indispensable de rappeler leur exploitation souvent terrible dans les mines, les transports, les cultures et l'élevage sans oublier l'industrialisation des abattoirs et l'augmentation exponentielle des animaux tués pour être mangés.

- **En sciences**

Alors qu'il entrevoit la dureté des conditions de vie des animaux du cirque et des delphinariums, celle des animaux d'élevage est souvent occultée, tant à la maison qu'à l'école. Au contraire, l'enfant est amené à mettre en place un véritable clivage moral l'invitant à respecter certaines catégories d'animaux et à accepter la violence subie par d'autres, pourtant tous reconnus « êtres vivants doués de sensibilité » dans le Code Civil depuis 2015.

La publicité les incite à consommer viande, poisson et produits laitiers en établissant habilement une rupture du lien entre l'animal pour lequel l'enfant se montre empathique et celui qui est dans son assiette.

Or, l'alimentation carnée soulève parfois des interrogations de la part des enfants.

En géographie, le thème de l'élevage est étudié et il est légitime d'aborder ici la question de la souffrance inhérente à certaines conditions d'élevage et à l'abattage des animaux.

En sciences, le thème de l'alimentation présent dans les programmes des cycles 2 et 3 est à saisir également. Des connaissances réactualisées selon les recommandations du dernier PNNS



sur les besoins nutritionnels et la pyramide alimentaire présentant les alternatives végétales sont un préalable nécessaire.

Dès lors, des questions concernant la légitimité de l'alimentation carnée à outrance sans nécessité, du sort subi par la plupart des animaux d'élevage mais aussi par les animaux marins peuvent faire l'objet d'un débat.

*« Aujourd'hui, lorsque nous nous livrons à des actes de violence ou de cruauté envers les animaux, ce sont pour des motifs futiles : "je mange de la viande ou du poisson parce que c'est bon", "je chasse ou je pêche pour me détendre", "je porte de la fourrure parce que je trouve cela joli", etc.*

*La question qui nous est posée aujourd'hui est celle-ci : "De quoi serions-nous véritablement privés si nous cessions de mettre à mort les animaux ? » Florence Burgat.*

- **Exploitation pédagogique de films ou dessins animés**

De nombreux livres et films pour enfants exposent des problèmes éthiques à travers la souffrance animale dans diverses situations. Des films tels que *Sauvez Willy* ou *Babe* permettent ainsi de discuter des conditions de vie de ces animaux liées à la captivité des cétacés pour le premier, à l'élevage pour le second.

Le film *Ferdinand* dénonce la corrida, *Le chien jaune de Mongolie*, l'abandon.

Certains livres et films à succès ont parfois l'effet inverse de celui escompté. Ainsi suite à la sortie du film *Le monde de Néo* pointant la captivité d'animaux exotiques ou *Les 101 dalmatiens* dénonçant les élevages à fourrure, les achats de ces animaux ont bondi, prouvant que beaucoup de parents et enfants n'avaient pas intégré le message de ces films.

Une exploitation pédagogique à travers un débat par exemple paraît nécessaire.

Plus généralement, on peut s'interroger sur les impacts de la littérature ou des films sur l'évolution des comportements car depuis plus de deux siècles, les tentatives pédagogiques de sensibilisation n'ont pas franchement abouti à une révolution de notre rapport aux animaux vite annihilée par les normes sociales dominantes contradictoires.

- **Dans les arts**

En arts plastiques, il convient d'« *exprimer ses émotions lors de la rencontre avec des œuvres d'art et sa sensibilité en confrontant sa perception à celle d'autres élèves.* »

Comme l'explique Emilie Dardenne, dans certaines œuvres contemporaines, « *L'utilisation des animaux se fait transgressive, au-delà de ce qu'elle dénonce et pose des questions éthiques*



*autour de la légitimité de la démarche artistique. Certains artistes contemporains utilisent des animaux morts, ou même tuent des animaux, dans le cadre leur œuvre. »*

Les cochons tatoués de Vim Delvoye sont un exemple d'autant plus intéressant qu'il s'agit aussi d'un animal élevé pour être mangé (voir annexe 13).

A l'opposé, le peintre Roger Olmos dédie une grande partie de son œuvre à la condition animale (voir annexe 14).

En éducation musicale, on retrouve des compétences similaires :

*« Exprimer ses émotions, ses sentiments et ses préférences. »*

*« Écouter et respecter l'avis des autres et l'expression de leur sensibilité. »*

Comme nous l'avons vu dans un chapitre précédent, certaines chansons enfantines sont en contradiction avec l'enseignement de valeurs morales. En revanche, de nombreux artistes dénoncent dans leurs textes certains traitements irrespectueux des animaux. Il est intéressant au-delà de leur intérêt musical, de commenter les paroles de ces chansons qui invitent au débat (voir annexe 15).

### **III. AVENIR**

Une percée significative de la question animale à l'école dépend de nombreux autres paramètres qui en conditionnent l'avenir.

#### **1. Ajouts aux programmes scolaires**

Alors que les programmes de 2018 et leurs documents d'accompagnement n'intègrent pas explicitement les relations homme-animal, on peut envisager, sans une refondation totale, l'intégration franche de notions d'éthologie et d'éthique animale dans certains domaines, (voir annexe 16) à l'instar de certains pays d'Europe comme la Belgique.

#### **2. Formation des enseignants**

On remarque aussi l'absence dans les formations initiale (préparation du CRPE) et continue (PAF, animations pédagogiques, Réseau Canopé) d'un enseignement sur ces questions. Or de nombreux spécialistes du développement de l'enfant dont Hubert Montagner, Boris Cyrulnik, Joël Lequesne<sup>28</sup> ou Dominique Droz<sup>29</sup> soulèvent l'intérêt de ces sujets pour développer la responsabilisation de l'enfant, une éthique de la considération élargie aux animaux.

Aujourd'hui, seuls les enseignants impliqués dans ces questions y travaillent dans leurs classes et se forment indépendamment de l'Education nationale. La sphère universitaire offre depuis quelques années des formations en Droit, éthique animale et Sciences vétérinaires, éthologie et

bien-être animal (voir annexe 17).

Ces enseignants s'appuient également sur des sites ressources et des revues dédiées à l'éthologie et à l'éthique animale.

On peut espérer que rapportant leurs expériences, ils initient une inéluctable évolution de la question animale à l'école.

Concernant la formation des éducateurs au sens large, la question du Lien® entre les maltraitances faites aux animaux et les violences intra-familiales notamment sur les enfants est aujourd'hui très documentée<sup>30</sup>. Il paraît souhaitable de la porter à la connaissance des acteurs de l'Éducation nationale (enseignants, psychologues scolaires, infirmiers et médecins scolaires) pour une meilleure efficacité des plans de Prévention et lutte contre la violence en milieu scolaire et autres formes de violences.

### **3. Edition scolaire**

En plus des documents d'accompagnements des programmes fournis par le Ministère de l'Éducation Nationale, les enseignants et les élèves travaillent avec les manuels scolaires régulièrement actualisés par les maisons d'édition indépendamment d'une quelconque validation par le ministère.

Or, dans beaucoup de ces ouvrages, l'animal est encore souvent réifié. Son exploitation dans diverses situations (cirques, zoos, élevages...) y est banalisée la présentant comme une norme non questionnable (voir annexe 18).

Il est donc important que les éditeurs modifient certains contenus.

### **4. Interventions dans les classes et sorties scolaires**

L'intervention d'associations complète avec précision et justesse les connaissances acquises par les enfants.

Néanmoins, on peut regretter que certaines associations pourtant très compétentes, tant aux niveaux scientifique et de l'éthique animale que pédagogique, puissent rarement intervenir (voir annexe 19).

En revanche, depuis la signature en 2010 d'une convention de partenariat entre la fédération des Chasseurs et le Ministère de l'Éducation nationale, les chasseurs sont invités à expliquer aux enfants les enjeux écologiques et les notions de biodiversité déployant le vocabulaire commun de « nuisibles », « régulation », « gibier ».

De même, le syndicat interprofessionnel de la viande et du bétail Interbev intervient depuis plusieurs années dans les écoles pour fournir des informations nutritionnelles centrées sur

l'importance d'un plat principal composé de viande. L'OMS alerte pourtant sur l'augmentation préoccupante des maladies cardio-vasculaires, diabète et cancers et l'une des causes communes à ces maladies est justement notre surconsommation de viande. Dès lors, quid de ces interventions alors que les enfants mangent déjà deux fois plus de viande que le maximum conseillé ? D'autre part, au-delà de l'aspect strictement nutritionnel, une autre question se pose cette fois sur les plans juridique et déontologique par rapport au Code de l'Education nationale<sup>31</sup>. En effet, les fonctionnaires et les agents publics se doivent de respecter certaines règles<sup>32</sup>. Ils doivent exercer leurs fonctions avec dignité, impartialité, intégrité et probité. De plus, ils sont tenus à l'obligation de neutralité et au respect du principe de laïcité.<sup>33</sup> Or les interventions d'Interbev remettent en cause l'impartialité, l'intégrité et la probité des fonctionnaires notamment par le fait que le transport des élèves peut être remboursé sur demande auprès du syndicat.

La filière de la pêche et de l'aquaculture n'est pas en reste. Elle propose gracieusement aux écoles un kit pédagogique « Poissons Coquillages et Crustacés » destiné aux élèves de cycle 3 qui présente des informations erronées sur les recommandations de consommation et incite les enfants à manger plus de poisson nonobstant la chute des populations des animaux marins et l'enjeu écologique majeur de la vie dans l'océan.

Enfin, dans certaines régions, des pratiques « traditionnelles » d'une infinie cruauté comme la corrida font encore partie des sorties scolaires proposées dès le plus jeune âge. Le collectif PROTEC<sup>34</sup>, qui regroupe plus de cent psychiatres et psychologues, argumente notamment « les risques d'effets traumatiques et d'accoutumance à la violence ».

*« L'exposition à une violence réelle gratuite envers les animaux, fut-elle cautionnée par une culture, une tradition, ou un attrait familial, peut favoriser chez certains enfants une propension à la violence, banaliser l'acte violent, légitimer la violence de l'adulte sur un plus vulnérable et semer un doute profond chez l'enfant quant à ce que l'adulte lui enseigne habituellement jusqu'à une possible perte de confiance et de repères moraux. »*

Il faut de plus rappeler que ces dernières années, le Comité des Droits de l'Enfant, organe de l'ONU officiellement chargé de vérifier l'application de la CIDE (Convention internationale des droits de l'enfant), convention juridiquement contraignante pour les États parties, a demandé de tenir les mineurs à l'écart des courses taumachiques sanglantes à six des huit États où elles se pratiquent encore. La France a ainsi fait l'objet de cette recommandation en janvier 2016 mais l'État français s'est jusqu'à présent peu soucié de cette recommandation.

Au contraire, l'UVTF (Union des Villes Taurines de France) se prévaut, dans son texte de présentation d'une exposition itinérante « Tauromachies Universelles » ouverte aux scolaires, de l'aval du ministère de l'Éducation nationale !

Si la plupart des enseignants admet que ce type de pratiques dites "pédagogiques" va à l'encontre de la lutte contre les violences, il convient sans nul doute que l'Éducation nationale y mette un terme.

## 5. Acteurs politiques

Par le biais de questions écrites au gouvernement et de propositions de lois, certains parlementaires défendent aujourd'hui l'ajout de l'enseignement de l'empathie, de notions d'éthologie et d'éthique animale dans les programmes et manuels scolaires. Ces élus demandent une mise à jour des programmes afin de faire réfléchir les plus jeunes sur la condition animale et mettent en avant la possible diminution des violences scolaires grâce à cela (voir annexe 20)

## 6. Société civile

Enfin, on peut espérer que la société civile, par des tribunes, des pétitions, encourage les décideurs à ces changements urgents suivant ainsi l'évolution de l'opinion publique sur la question animale.

Pour exemple, le 20 février 2017, des philosophes, chercheurs, juristes, vétérinaires et psychologues ont cosigné une tribune

dans laquelle ils regrettent que l'enseignement véhicule trop souvent l'évidence d'un rapport de force entre l'homme et l'animal<sup>35</sup> : « *Au travers des sorties au zoo ou au cirque, jusqu'aux initiations à la chasse ou à la corrida, le rapport aux animaux, dont l'école se fait parfois le relais actif, valide des rapports de force et banalise aux yeux des futurs citoyens des relations de domination.* »

« *L'expérience que fait l'élève de la condition animale favorise ainsi chez le futur citoyen le sens des responsabilités et de la coopération, le rejet de la violence et aussi des discriminations arbitraires entre humains.* »

Ils demandent l'intégration de l'éthique animale dans l'enseignement primaire s'inscrivant dans une progression pédagogique globale sur les notions de droits et de libertés.

## CONCLUSION

Aujourd'hui plus que jamais, alors que la biodiversité et les populations animales s'effondrent, que notre interdépendance vis-à-vis des autres espèces est irréfutable, ne devons-nous pas faire évoluer urgemment notre rapport à l'animal et au reste du vivant ?

L'éducation est le levier précoce pour ce changement essentiel de paradigme.

Si les « révolutionnaires » découvertes scientifiques au sujet des animaux ont trouvé un fort écho dans le monde universitaire dans des disciplines aussi diverses que les sciences humaines et sociales, la philosophie, l'histoire, la géographie, la littérature et le droit, comme en témoignent les publications nombreuses et les formations émergentes, on peut s'interroger sur leur impact réel dans la société.

Certes, des comportements à la marge ont évolué et la question de nos rapports avec les animaux devient sociétale s'invitant régulièrement sur les scènes médiatique, juridique et politique mais elle reste timide et surtout non officiellement introduite dans la formation des futurs citoyens que sont les élèves.

L'école peut être le berceau de l'engagement citoyen et certains enseignants vont au-delà de l'explicite des programmes pour permettre une réelle émancipation de leurs élèves en stimulant leur esprit critique et en leur partageant des connaissances actualisées sur les animaux, les écosystèmes et leurs vulnérabilités.

Des voies mélioratives existent, espérons que l'école en soit le relai auprès des plus jeunes afin qu'ils puissent construire un « monde d'après » vivant et bienveillant.

# NOTES

- 1 Montagner, Hubert. L'enfant, l'animal et l'école. Bayard, 1995.
- 2 Ibid
- 3 Voir Fabienne CAZALIS et Sylvie GRANON Faire face aux nouveaux défis environnementaux. Comment notre cerveau permet les changements de nos comportements ?
- 4 Animals in Schools: Processes and Strategies in Human-Animal Education Helena Pedersen. West Lafayette, Indiana: Purdue University Press, 2010. 146 pages. ISBN: 978-1-55753-523-8 (paperback)
- 5 Enfant Animal Nature, L'animal comme vecteur d'empathie pour la prévention de la violence à l'école. Site et CD-Rom pédagogique interactif pour le cycle 3 <http://www.enfantanimalnature.fr/fr/>
- 6 Genardière, Claude de la. « L'enfant, l'animal, le conte ». *Enfances & Psy*, no 35 (2007): 90-101.
- 7 Voir FUN MOOC Vivre avec les animaux
- 8 <https://parcsaintcroix.com/experience/ethologue-dun-jour>
- 9 <http://www.ifaw.org/france/notre-travail/education>  
<https://www.aspas-nature.org/campagnes/protection/>  
<https://www.be/fr/ecole/outils-pedagogiques-pour-le-primaire/>
- 10 <https://education.l214.com/mallette-pedagogique>  
<http://www.gaiakids.be/fr/mallette-pedagogique>  
<https://fondation-apsommer.org/kit-et-animations-pour-classes-primaires/>  
<http://www.fondationassistanceauxanimaux.org/ferme-animaux/> )
- 11 <https://education.l214.com/mon-journal-animal>  
<https://usvaispas.com/>
- 12 <http://www.fondationassistanceauxanimaux.org/ferme-animaux/>  
<https://groingroin.org/refuge-antispeciste-vegan/>  
<http://ferme-henmi-le-cochon.fr/>
- 13 Clubs Jeunes locaux de la SPA pour sensibiliser les jeunes de 11 à 17 ans à la protection animale : <http://la-spa.fr/clubs-jeunes>  
<https://fbjuniior.com/>
- 14 Montagner, Hubert. « L'enfant et les animaux familiers : Un exemple de rencontre et de partage des compétences spécifiques et individuelles ». *Enfances & Psy*, no 35 (s. d.): 15-34.
- 15 Sulger, F. Les gestes vérités. Sand. Paris, 1986.
- 16 Jeangène Vilmer Jean-Baptiste, L'éthique animale. Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », 2015, 128 pages.
- 17 dans la bible Dieu dit : "Je bénis l'homme et la femme, multipliez-vous, remplissez la terre, soumettez-là, dominez tous les animaux sur terre, les oiseaux dans le ciel, les poissons dans l'eau, etc."
- 18 bibliographie pour ateliers philo <http://educ-ethic-animal.org/index.php/bibliographie/>
- 19 Dufart, F. Histoires fabuleuses destinées à l'instruction des enfants dans ce qui regarde leur conduite envers les animaux. Genève, 1739
- 20 F. Burgat, « Animaux des contes, animaux de l'histoire », dans B. Lechevalier, G. Foulouin, H. Sybertz (sous la direction de), *Les contes et la psychanalyse*, Paris, in Press, 2001.
- 21 bibliographie par thèmes <http://educ-ethic-animal.org/index.php/bibliographie/>
- 22 George, Patrick. Libérez-nous. L'école des loisirs, 2016.
- 23 Pagani C, Robustelli F & Ascione FR. (2007). Italian Youths' Attitudes toward, and Concern for, animals, *Anthrozoös*, 20:3, 275-293.
- 24 Quelques références en poésie : <http://educ-ethic-animal.org/index.php/poesie/>
- 25 ARMENGAUD, F. 2005. Bêtes de longue mémoire, III, Paris, Éditions du Rocher
- 26 Armengaud, Françoise, et Martine Bourre. « L'animal et l'imaginaire des enfants : Comment illustratrice et poète travaillent ensemble pour les enfants. » *Enfances & Psy*, no 35 (2007): 102 à 104.
- 27 Cheval de guerre, Michael Morigo et François Place  
Bleu, chien soleil des tranchées, Michel Bousquet  
Bêtes de guerre, Michel Bousquet  
Le pigeon Vaillant, héros de Verdun, Jean-Michel Derex et Clément Masson  
La véritable histoire de Rintintin, Clément Masson
- 28 psychologue clinicienne et administrateur du collectif PROTEC
- 29 psychologue clinicienne, ancienne formatrice en écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE)
- 30 <http://nationallinkcoalition.org/>
- 31 <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000583540> <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000504704&fastPos=1&fastReqId=1169277459&categorieLien=cid&oldAction=rechTexte>
- 32 <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000504704&fastPos=1&fastReqId=1169277459&categorieLien=cid&oldAction=rechTexte>  
Cf. Le Chapitre IV Des obligations et de la déontologie notamment du Code de la fonction publique.
- 33 Article 25 du Code de la fonction publique.
- 34 <http://www.collectif-protec.fr/>
- 35 [https://www.liberation.fr/debats/2017/02/20/enseignons-a-l-ecole-l-empathie-pour-les-animaux\\_1549784](https://www.liberation.fr/debats/2017/02/20/enseignons-a-l-ecole-l-empathie-pour-les-animaux_1549784)

## **Annexe 1 : La déclaration de Cambridge**

Source : Les Cahiers antispécistes n° 35

Traduit de l'anglais par François Tharaud

La **Déclaration de Cambridge sur la conscience** a été rédigée par Philip Low et révisée par Jaak Panksepp, Diana Reiss, David Edelman, Bruno Van Swinderen, Philip Low et Christof Koch. La Déclaration a été proclamée publiquement à Cambridge (Royaume-Uni) le 7 juillet 2012 lors de la *Francis Crick Memorial Conference on Consciousness in Human and non-Human Animals*, au Churchill College de l'Université de Cambridge, par Low, Edelman, et Koch. La Déclaration a été signée par les participants à ce colloque le soir-même, en présence de Stephen Hawking, dans la Salle Balfour de l'Hôtel du Vin de Cambridge. La cérémonie de signature a été filmée par CBS 60 Minutes.

*[Le texte explicatif ci-dessus figure à la fin de la déclaration dans **l'original anglais**]*

Aujourd'hui, le 7 juillet 2012, un groupe d'éminents chercheurs en neurosciences cognitives, neuropharmacologie, neurophysiologie, neuroanatomie et neurosciences computationnelles se sont réunis à l'Université de Cambridge pour réévaluer les substrats neurobiologiques de l'expérience consciente et des comportements afférents chez les animaux humains et non-humains. Bien que la recherche comparative sur ce sujet soit naturellement entravée par l'incapacité des animaux non-humains, et souvent humains, à communiquer facilement et clairement leurs états internes, les faits suivants peuvent être affirmés sans équivoque :

- Le champ des recherches sur la conscience évolue rapidement. Un grand nombre de nouvelles techniques et stratégies de recherche sur les sujets humains et non-humains a été développé. Par conséquent, de plus en plus de données sont disponibles, ce qui nécessite une réévaluation régulière des conceptions régnantes dans ce domaine. Les études sur les animaux non-humains ont montré que des circuits cérébraux homologues corrélés avec l'expérience et la perception conscientes peuvent être facilités et perturbés de manière sélective pour déterminer s'ils sont réellement indispensables à ces expériences. De plus, chez les humains, de nouvelles techniques non-invasives sont disponibles pour examiner les corrélats de la conscience.
- Les substrats cérébraux des émotions ne semblent pas restreints aux structures corticales. En réalité, les réseaux de neurones sous-corticaux excités lors d'états affectifs chez les humains sont également d'une importance critique pour l'apparition de comportements émotifs chez les animaux. L'excitation artificielle des mêmes régions cérébrales engendre les comportements et les ressentis correspondants chez les animaux humains et non-humains. Partout où, dans le cerveau, on suscite des comportements émotifs instinctifs chez les animaux non-humains, bon nombre des comportements qui s'ensuivent sont cohérents avec l'expérience de sentiments, y compris les états internes qui constituent des récompenses et des punitions. La



stimulation profonde de ces systèmes chez les humains peut aussi engendrer des états affectifs similaires. Les systèmes associés à l'affect sont concentrés dans des régions sous-corticales dans lesquelles les homologues cérébrales sont nombreuses. Les jeunes animaux humains et non-humains sans néocortex possèdent néanmoins ces fonctions mentales/cérébrales. De plus, les circuits neuronaux nécessaires aux états comportementaux/électro-physiologiques de vigilance, de sommeil et de prise de décision semblent être apparus dans l'évolution dès la multiplication des espèces d'invertébrés ; en effet, on les observe chez les insectes et les mollusques céphalopodes (par exemple les pieuvres).

- Les oiseaux semblent représenter, par leur comportement, leur neurophysiologie et leur neuroanatomie, un cas frappant d'évolution parallèle de la conscience. On a pu observer, de manière particulièrement spectaculaire, des preuves de niveaux de conscience quasi-humains chez les perroquets gris du Gabon. Les réseaux cérébraux émotionnels et les microcircuits cognitifs des mammifères et des oiseaux semblent présenter beaucoup plus d'homologies qu'on ne le pensait jusqu'à présent. De plus, on a découvert que certaines espèces d'oiseaux présentaient des cycles de sommeil semblables à ceux des mammifères, y compris le sommeil paradoxal, et, comme cela a été démontré dans le cas des diamants mandarins, des schémas neurophysiologiques qu'on croyait impossibles sans un néocortex mammalien. Il a été démontré que les pies, en particulier, présentaient des similitudes frappantes avec les humains, les grands singes, les dauphins et les éléphants, lors d'études de reconnaissance de soi dans un miroir.
- Chez les humains, l'effet de certains hallucinogènes semble associé à la perturbation du *feedforward* et du *feedback* dans le cortex. Des interventions pharmacologiques chez des animaux non-humains à l'aide de composés connus pour affecter le comportement conscient chez les humains peuvent entraîner des perturbations similaires chez les animaux non-humains. Chez les humains, il existe des données qui suggèrent que la conscience est corrélée à l'activité corticale, ce qui n'exclut pas d'éventuelles contributions issues du traitement sous-cortical ou cortical précoce, comme dans le cas de la conscience visuelle. Les preuves d'émotions provenant de réseaux sous-corticaux homologues chez les animaux humains et non-humains nous amènent à conclure à l'existence de *qualia* affectifs primitifs partagés au cours de l'évolution.

**Nous faisons la déclaration suivante : « L'absence de néocortex ne semble pas empêcher un organisme d'éprouver des états affectifs. Des données convergentes indiquent que les animaux non-humains possèdent les substrats neuroanatomiques, neurochimiques et neurophysiologiques des états conscients, ainsi que la capacité de se livrer à des comportements intentionnels. Par conséquent, la force des preuves nous amène à conclure que les humains ne sont pas seuls à posséder les substrats neurologiques de la conscience. Des animaux non-humains, notamment l'ensemble des mammifères et des oiseaux ainsi que de nombreuses autres espèces telles que les pieuvres, possèdent également ces substrats neurologiques. »**



## Annexe 2 : Programme du cycle 2 En vigueur à compter de la rentrée de l'année scolaire 2018-2019

### ► CYCLE 2 QUESTIONNER LE MONDE

#### Repères de progressivité

Tout ce qui est lié à l'état gazeux est abordé en CE2.

#### Comment reconnaître le monde vivant ?

##### Attendus de fin de cycle

- » Connaître des caractéristiques du monde vivant, ses interactions, sa diversité.
- » Reconnaître des comportements favorables à sa santé.

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<b>Connaître des caractéristiques du monde vivant, ses interactions, sa diversité</b>	
Identifier ce qui est animal, végétal, minéral ou élaboré par des êtres vivants. <ul style="list-style-type: none"><li>» Développement d'animaux et de végétaux.</li><li>» Le cycle de vie des êtres vivants.</li><li>» Régimes alimentaires de quelques animaux.</li><li>» Quelques besoins vitaux des végétaux</li></ul> Identifier les interactions des êtres vivants entre eux et avec leur milieu. <ul style="list-style-type: none"><li>» Diversité des organismes vivants présents dans un milieu et leur interdépendance.</li><li>» Relations alimentaires entre les organismes vivants.</li><li>» Chaines de prédation.</li></ul> Identifier quelques interactions dans l'école	Observer, comme en maternelle, des manifestations de la vie sur soi, sur les animaux et sur les végétaux. Observer des animaux et des végétaux de l'environnement proche, puis plus lointain. <b>Réaliser de petits écosystèmes (élevages, cultures) en classe, dans un jardin d'école ou une mare d'école.</b> Réaliser des schémas simples des relations entre organismes vivants et avec le milieu. Suivi de ce qui entre et sort de la classe (papier, recyclage), de la cantine (aliments, eau, devenir des déchets).
<b>Reconnaître des comportements favorables à sa santé</b>	
Repérer les éléments permettant la réalisation d'un mouvement corporel. Mesurer et observer la croissance de son corps. <ul style="list-style-type: none"><li>» Croissance (taille, masse, pointure).</li><li>» Modifications de la dentition.</li></ul>	Utiliser des toises, des instruments de mesure. Tableaux et graphiques.

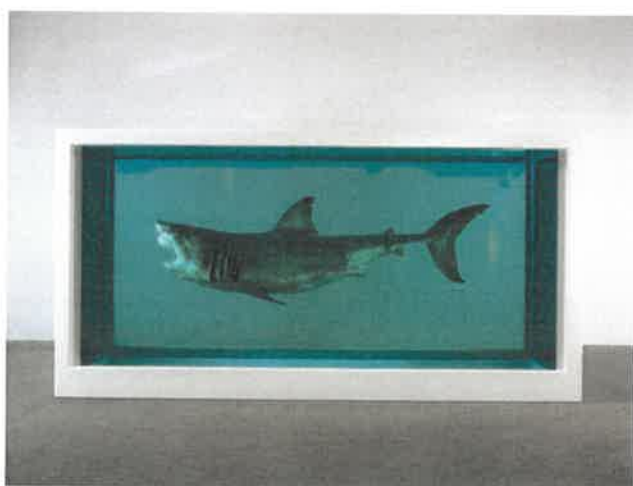
**Annexe 3 : Exemples d'« œuvres d'art » utilisant des animaux**



Thomas Grünfeld, 'misfit (pig/bird)', 2001



Damien Hirst, Cock and bull



Damien Hirst, The Physical Impossibility of Death in the Mind of Someone Living 1991

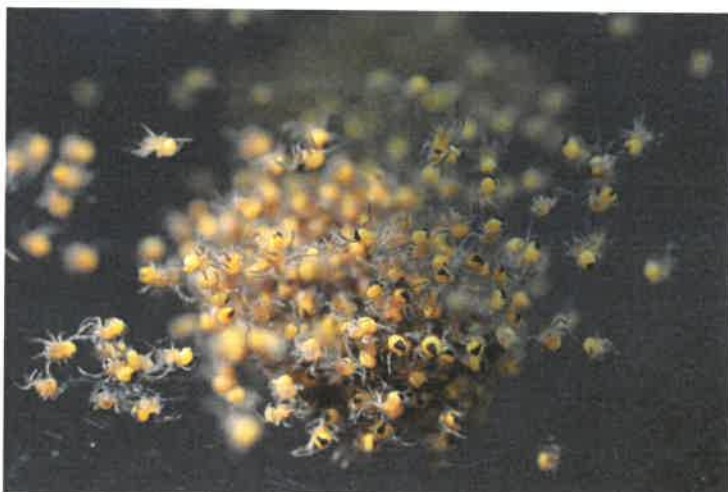
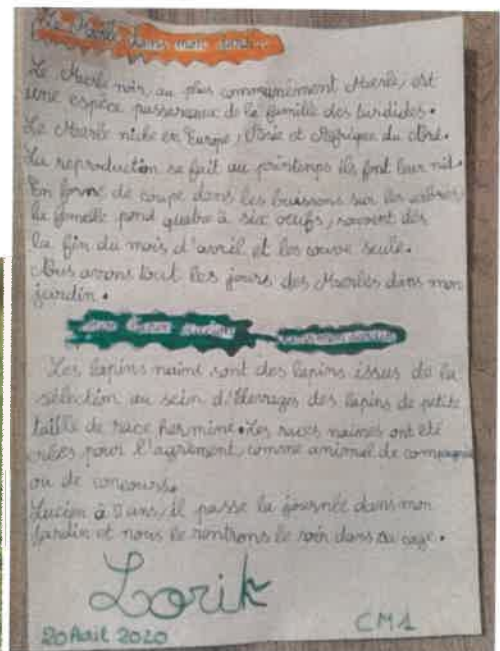
## Annexe 4 : Quelques clichés d'enfants confinés



Coccinelle par Garance



Merle par Lorik

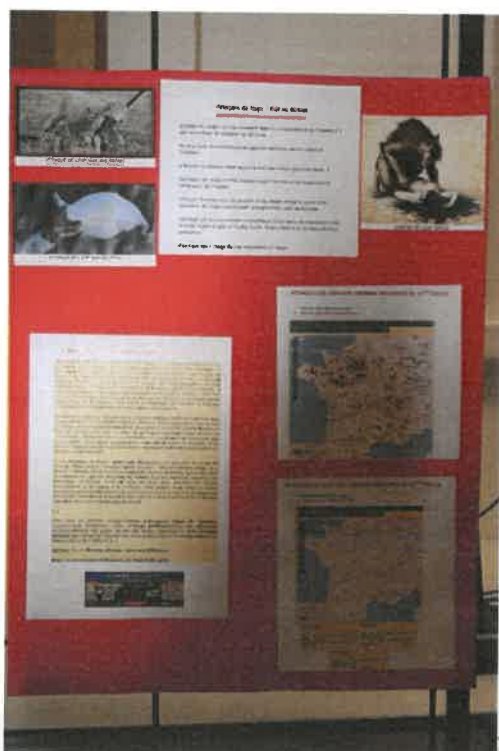


Nid d'araignées par Inès

## Annexe 5 : Exemples de panneaux d'exposition



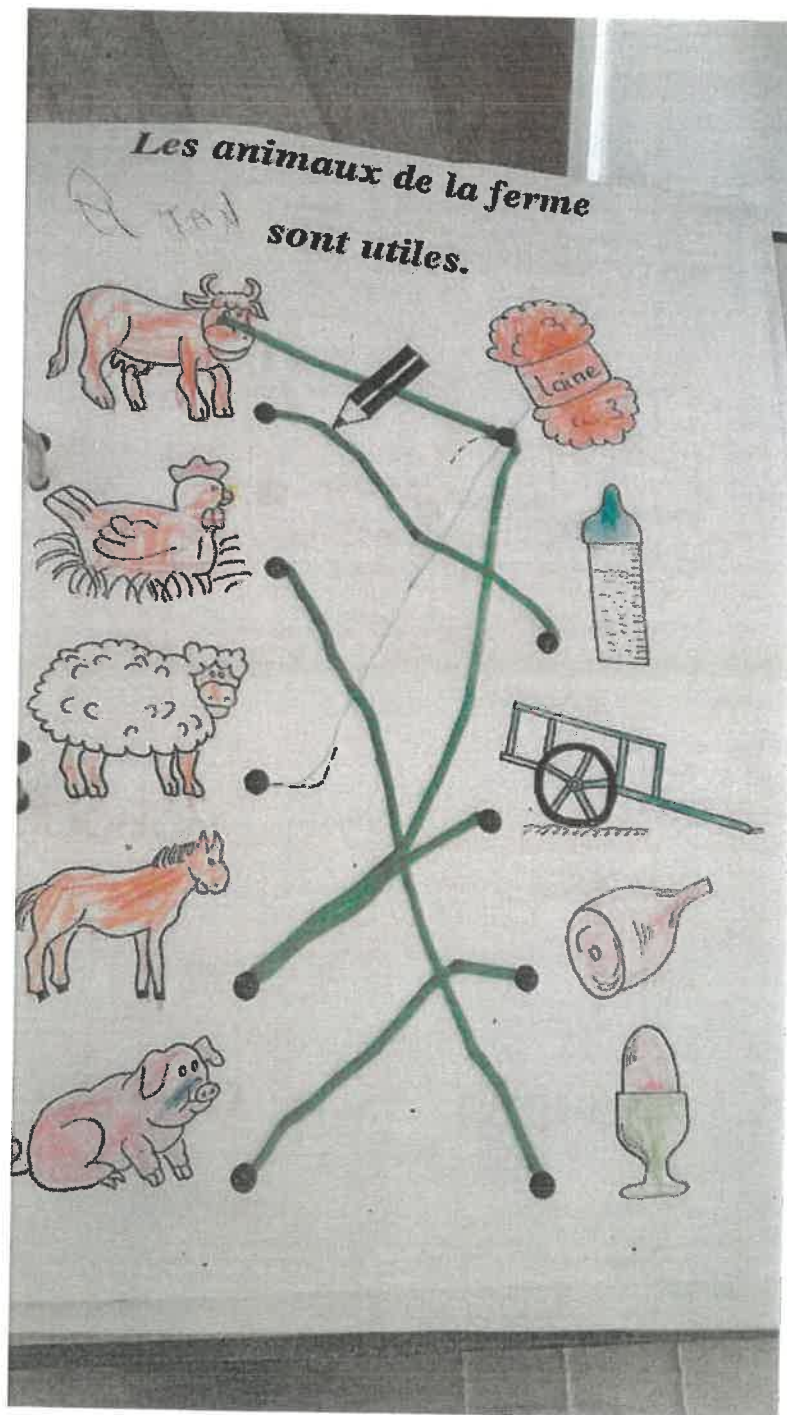
Un des panneaux de l'exposition « *Nos cousins, les grands singes* »



Un des panneaux de l'exposition « *Loup qui es-tu ?* »



Annexe 6 : Exemple d'activité proposée à des élèves de CP



## **Annexe 7 : Textes en vigueur sur la présence d'animaux en classe**

### **Réglementation sur les élevages**

#### Rappels réglementaires

Note de service N° 85-179 du 30 avril 1985

Quels animaux élever en classe?

S'informer sur la réglementation relative à l'environnement

Même si l'observation d'animaux dans leur milieu est d'un grand intérêt, elle n'est pas toujours facile à réaliser (déplacement des élèves d'écoles urbaines, coûts, saisons, etc.) et elle ne permet, ni d'observer un animal depuis la naissance jusqu'à la mort, ni d'expérimenter. C'est pourquoi les élevages à l'école sont aussi très utiles, d'autant que les enfants sont généralement motivés par la présence d'animaux en classe. En outre, il est plus facile de les sensibiliser aux manifestations de la vie à partir d'observations sur des élevages à l'entretien desquels ils participent et les situations qu'on y observe peuvent aisément servir de point de départ au questionnement scientifique. Toutefois, outre la réglementation en vigueur, certaines précautions doivent être respectées.

#### **Rappels réglementaires**

Tout d'abord, il n'existe pas de liste des animaux autorisés dans les écoles, pas plus d'ailleurs que d'animaux interdits. Ainsi, en réponse à une question d'un parlementaire posée au Ministre de l'éducation nationale le 15 septembre 1980, il a été répondu :

« *Aucun texte ne donne une liste restrictive des animaux susceptibles d'être accueillis dans les classes* ». (J.O. du 17 novembre 1980). L'inspecteur de l'éducation nationale F. Bablon ajoute : « *Aucun texte plus récent n'interdit les animaux dans les classes. J'encourage donc les enseignants à vérifier au préalable auprès des parents si les enfants ne sont pas allergiques à certains animaux* ». Je rappelle par la même occasion qu'il existe des règles précises à respecter concernant la protection de l'animal et ses conditions de vie dans la classe (note de service n°85-179 du 30 avril 1985, B.O. n°20 du 16 mai 1985). »

Ces règles concernent les responsabilités, non seulement à l'égard des animaux (alimentation, soins, etc.), mais aussi à l'égard des élèves (règles d'hygiène, possibilités d'allergie, de morsure, etc.). L'enseignant doit donc tenir compte des risques sanitaires éventuels pour les élèves et, comme il est indiqué dans le Guide pour des formations adaptées à la mise en place du PRESTE (Desco 2003) :

« *Si les élevages sont parfois encouragés, il est toujours du devoir de l'enseignant de s'informer des risques éventuels que pourrait provoquer l'espèce concernée. On étendra aux plantations ce souci d'information* ».

S'il n'existe pas de texte réglementaire particulier émanant du ministère chargé de l'éducation sur ce sujet, une disposition législative de portée générale concerne tous les produits et tous les services. Il s'agit de l'article L.221.1 du code de la consommation :

« *Les produits et les services doivent, dans des conditions normales d'utilisation ou dans d'autres conditions raisonnablement prévisibles par le professionnel, présenter la sécurité à laquelle on peut légitimement s'attendre et ne pas porter atteinte à la santé des personnes* ».

Comme il a été indiqué ci-dessus, aucun texte n'interdit formellement l'élevage d'animaux en milieu scolaire et la pertinence de telles activités est laissée à l'appréciation des enseignants, dans la limite des conditions indiquées par la note de service du 30 avril 1985 disponible en annexe. En cas de doute, l'enseignant pourra interroger les services vétérinaires locaux du Ministère de l'Agriculture et de la Pêche en ce qui concerne les allergies possibles ou la dangerosité liée à certaines espèces animales ou végétales. Il faut savoir que plusieurs

cas d'allergies ont été observés avec des animaux à plumes ou à poils qui ne doivent pas, en tout état de cause, être manipulés par les élèves.

En plus des précautions concernant la sécurité, il faut également sensibiliser les élèves aux questions de protection de l'animal et de responsabilisation à l'égard des animaux domestiques, comme indiqué dans la note de service. Compte tenu de l'importance désormais accordée à l'éducation à l'environnement pour un développement durable (EEDD), les élevages peuvent être l'occasion d'entamer une réflexion sur les questions liées à la protection de la nature. Le ramassage d'animaux ou de végétaux dans la nature est étroitement encadré et doit être réalisé dans le respect de la réglementation en vigueur. La liste des espèces animales et végétales protégées peut être consultée sur le site Internet du ministère de l'écologie.

Avec l'apparition de la grippe aviaire en France et dans plusieurs autres pays européens, beaucoup d'enseignants se posent des questions sur les risques liés notamment aux oeufs, aux élevages et aux oiseaux sauvages (promenades, sorties scolaires, etc.). Pour répondre aux préoccupations, le gouvernement a mis en place un site interministériel de préparation à un risque de pandémie grippale accessible à l'adresse : <http://www.grippeaviaire.gouv.fr/>

On y trouvera les connaissances essentielles sur la grippe aviaire, mais aussi les informations sur les mesures prises, les précautions à prendre, etc. En outre, les dispositions des notes de service des 22 février 2006 et 17 juillet 2006 sont abrogées et remplacées par celles publiées au BO n° 8 du 21 février 2008. La note peut être consultée [sur le site du ministère](#).

Cette note précise que la manipulation des oiseaux sauvages ou des produits dérivés et l'élevage d'oiseaux à but éducatif est possible lorsque le niveau de risque d'influenza aviaire dû au virus H5N1 est qualifié de "négligeable 1" ou "négligeable 2" tel que défini par l'arrêté du 5 février 2007 (voir le site <http://www.grippeaviaire.gouv.fr/> pour connaître le niveau d'alerte). Il en va de même de l'interdiction de contacts physiques directs avec des oiseaux lors de visites de parcs zoologiques ou naturels, de fermes pédagogiques ou autres sorties "nature".

En revanche, ces interdictions s'appliquent à nouveau dès que le niveau du risque défini par l'arrêté précité est qualifié de "faible", "modéré", "élevé", ou "très élevé".

En outre, lorsqu'un foyer d'influenza aviaire sur des oiseaux captifs est déclaré, toute activité d'enseignement est interdite dans les zones de protection et de surveillance, instaurées par arrêté préfectoral, autour du foyer.

### ***Note de service N° 85-179 du 30 avril 1985***

**Texte adressé aux recteurs, aux inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'Éducation nationale, aux chefs d'établissement et aux directeurs d'écoles.**

Durant la scolarité obligatoire, l'observation d'animaux familiers ou sauvages, dans leur milieu de vie, est souvent la base d'activités dont l'objet est à la fois la connaissance du monde vivant, la compréhension des équilibres biologiques et l'éducation au respect de la vie sous toutes ses formes.

Dans les écoles, cette mission s'insère naturellement dans les enseignements à caractère biologique.

Dans les collèges, les programmes de sciences naturelles prévoient, entre autres, l'étude des comportements alimentaires, des comportements reproducteurs, de l'interdépendance entre les êtres vivants.

On notera également que les obligations morales des propriétaires d'animaux peuvent être l'objet d'une réflexion en éducation civique.

L'observation directe de l'animal, de ses mœurs et de son mode de reproduction est facilitée par la pratique d'élevages effectués dans la salle d'enseignement. Cette pratique n'est recommandable que dans la mesure où elle est réalisée dans des conditions satisfaisantes reproduisant au mieux le milieu de vie naturel. En particulier, l'espace offert (cage, aquarium, terrarium) devra être suffisant afin de ne pas rendre la captivité pénible. Un élevage réussi ne se limite pas à la survie des animaux mais il doit aussi aboutir à la reproduction, suivie de soins

maternels. Enfin, quand il s'agit de petits mammifères (carnivores, rongeurs...), la consultation d'un vétérinaire serait nécessaire en cas de doute sur l'origine des animaux ou leur état sanitaire.

Il est expressément rappelé, comme le précisent les circulaires n° 67-70 du 6 février 1967 et n° 74-197 du 17 mai 1974, que les dissections doivent être pratiquées sur des animaux morts. La vivisection est formellement interdite.

En ce qui concerne les visites de ménageries ambulantes, il y a lieu de se reporter à la note de service n° 81-121 du 10 mars 1981. Alors, la loi n° 76-629 du 10 juillet 1976 ( JO du 13 juillet 1976) précise, en son article 6, que la présentation au public de spécimens vivants de la faune locale ou étrangère n'est autorisée que si le propriétaire est titulaire d'un certificat de capacité délivré par le ministère de l'Environnement et du Cadre de vie.

A fin d'observations, des animaux domestiques peuvent être introduits, momentanément, dans la classe pour être présentés aux élèves. On saisira toutes occasions opportunes de rappeler que la garde d'animaux, de plus en plus répandue, impose des obligations continues, matérielles et morales, relevant des soins et de l'éducation de l'animal, afin que l'élève comprenne que cet être vivant n'est pas un jouet et qu'on ne peut en attendre service ou compagnie sans lui assurer les soins nécessaires et sans lui porter un indispensable attachement.

Parmi ces obligations, on insistera sur :

- les soins constants : alimentation, propreté
- le respect du besoin d'espace
- le respect des règles d'hygiène dans l'entourage immédiat, tant à la maison qu'à l'extérieur.

Ce sera le moment de signaler que la souillure des trottoirs par les chiens et les aboiements répétés dans les appartements et surtout en zone pavillonnaire, constituent des nuisances de voisinage irritantes et parfois insupportables. Elles sont souvent la cause d'hostilité imméritée envers l'animal alors qu'elles traduisent bien davantage la mauvaise éducation du propriétaire. Celui-ci doit savoir, d'une part, que la divagation des chiens peut mettre en cause la sécurité et la santé publiques, celles des enfants en particulier ; et que, d'autre part, il est responsable des comportements de l'animal si ce dernier n'est pas tenu en laisse.

Il faut, avec insistance, souligner que, dans la mesure où on ne peut s'engager à assurer à l'animal les soins requis, même pendant la période des vacances scolaires, et à empêcher les nuisances qu'il peut causer au voisinage, on doit s'abstenir de toute garde d'animal. Le caractère odieux des abandons d'animaux sera souligné.

### **Quels animaux élever en classe ?**

De nombreux animaux peuvent faire l'objet d'un élevage en classe, chaque espèce présentant des avantages et des inconvénients selon les objectifs que l'on se fixe. Les idées proposées sur le site de la Fondation *La main à la pâte* sont loin d'être exhaustives. On trouvera sur Internet des informations sur d'autres élevages possibles, comme les papillons, les mouches, les lapins, les souris, les rats, les gerbilles, etc.

### **S'informer sur la réglementation relative à l'environnement**

Les textes relatifs à la protection de l'environnement et à la sauvegarde des espèces et des écosystèmes sont extrêmement nombreux. Certains sont de portée nationale, d'autres de portée régionale ou départementale. Il existe aussi des textes communautaires et des conventions internationales. L'ensemble de ces documents peut être consulté sur [le site de l'Inventaire national du patrimoine naturel](#).

On y trouvera également les listes d'espèces qui ne bénéficiant pas d'une protection intégrale au niveau national peuvent faire l'objet d'une protection intégrale ou partielle au niveau départemental par réglementation préfectorale et qui sont fixées par arrêté préfectoral.



**Annexe 8 : Animaux en classe**



*Trottinette au tableau*



*Socrate s'amusant avec un jouet fabriqué par un enfant*

Annexe 9 : Un des albums réalisés par une classe de CP

J'ai rêvé que



les élèves du C.P. de Saragne

J'ai rêvé que tous les chats et les chiens étaient abandonnés.



je suis abandonné!



J'ai rêvé que tous les animaux sauvages étaient en cage.



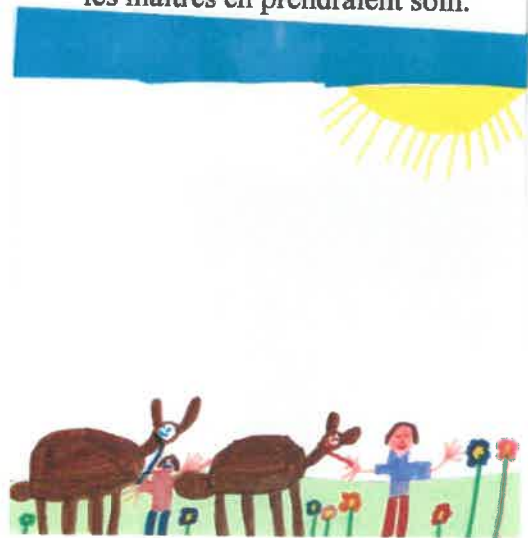
J'ai rêvé que les animaux étaient maltraités : les poules entassées, les souris qui testent les médicaments....



J'ai rêvé qu'il n'y aurait plus  
d'animaux en cage.



J'ai rêvé qu'il n'y aurait plus  
d'animaux abandonnés, que tous  
les maîtres en prendraient soin.



## ***Annexe 10 : Questions pour un débat à visée philosophique autour de l'animal***

- L'homme est-il un animal raisonnable?
- La violence est-elle dans la nature de l'homme ?
- Qu'est ce qui est différent entre l'homme et les autres animaux ?
- L'animal a-t-il une conscience ? (voir déclaration de Cambridge)
- L'animal a-t-il des droits ?
- L'animal éprouve-t-il des désirs ?
- L'homme est-il un être supérieur ?
- L'humain peut-il être considéré comme un animal?
- Les animaux sont-ils comparables à des machines ?
- Est-il légitime d'expérimenter sur le vivant ?
- L'homme a-t-il le droit d'exploiter les animaux ?
- Doit-on limiter le pouvoir de l'homme sur les animaux ?
- Les animaux ont-ils une histoire?
- Est-il vrai de dire que l'homme a des désirs alors que l'animal a des besoins?
- L'art est-il un propre de l'homme ?
- Quelle différence entre croire, interpréter ou connaître les animaux ?
- Existe-t-il une pensée sans langage, une souffrance sans parole ?
- Avons-nous une responsabilité envers les animaux ?
- L'humain a-t-il tous les droits sur les animaux ?
- Peut-on faire du mal aux autres animaux ?
- Peut-on se mettre à la place d'un autre animal ?
- Que savons-nous de ce que pensent ou ressentent les animaux ?
- Un animal doit-il être considéré comme quelque chose ...ou quelqu'un ? (voir déclaration de Toulon)



## Annexe 11 : *Bibliographie projet loup*

### Bibliographie pour enfants

#### Albums

##### Pour les tout petits

- Une journée de Loup, Philippe Jalbert - Belin, à partir de 3 ans
- Le loup des Grangettes, Paul Faivre et Françoise Théâtre - Editions Paul Faivre, à partir de 3 ans
- La paix des loups, Paul Faivre et Claire Suarez - Editions du Belvédère, à partir de 3 ans
- Raconte le loup, Michel Bournaud et Philippe Legendre Kwater - Editions Hesse, à partir de 3 ans
- Wooooooooooooow le grand méchant loup où comment changer d'avis sur ...les loups, Céline Lamour Crochet, Laure Phelipon, Samuel Mandonnaud - Eponymes, à partir de 3 ans
- Que font les Loups quand ils ne font pas peur aux enfants ? Céline Lamour-Crochet, Olivier Daumas - Bilboquet, à partir de 3 ans
- Au loup, Sarah Fanelli - Gallimard Jeunesse, à partir de 3 ans
- Loup, loup y es-tu ? Mario Ramos - Ecole des loisirs, à partir de 3 ans
- Le loup qui voulait être un mouton, Mario Ramos - Ecole des loisirs, à partir de 3 ans
- Loup ne sait pas compter, Nadine Brun-Cosme et Nathalie Choux - Père Castor-Flammarion, à partir de 3 ans
- Le grand loup et la fée rouge, Véronique Cauchy - Editions Cépages, à partir de 3 ans
- Loup noir, Antoine Guilloppé - Casterman, à partir de 3 ans
- Les frères loups, pascale Chenel - Bayard Jeunesse, à partir de 3 ans
- Grand loup & petit loup : La petite feuille qui ne tombait pas, Philippe Lechermeier, Rebecca Dautremer - Flammarion, à partir de 3 ans
- Comment être aimé quand on est un grand méchant loup ? Annick Masson, Christine Naumann-Villemin - Mijade, à partir de 3 ans
- A pas de loup, Zemanet, Brunelet - Flammarion, à partir de 3 ans
- Maxime loupriot, Marie-Odile Judes - Flammarion, à partir de 3 ans
- Loup, Olivier Douzou - editions du Rouergue, à partir de 3 ans
- Le loup vert Album, René Gouichoux - Bayard Jeunesse, à partir de 3 ans
  
- Série P'tit loup, Eléonore Thuillier et Orianne Lallemand- Editions Auzou, à partir de 3 ans
- Série Le loup qui..., Orianne Lallemand - Editions Auzou, à partir de 3 ans



- 10 petits loups, Vittorio Sessa Vitali - Editions Gründ, à partir de 2 ans

### **Pour les plus grands**

- Plouf, Philippe Corentin - Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- Patatras, Philippe Corentin - Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- L'ogre, le loup, la petite fille et le gâteau, Philippe Corentin - Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- Loulou, Grégoire Solotareff - Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- Loulou : plus fort que le loup, Grégoire Solotareff - Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- Loulou à l'école des loups, Grégoire Solotareff - Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- Balthazar, Geoffroy de Pennart- Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- Le loup, la chèvre et les 7 chevreaux, Geoffroy de Pennart- Ecole des loisirs, à partir de 6 ans, Geoffroy de Pennart- Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- Igor et les trois petits cochons, Geoffroy de Pennart- Ecole des loisirs, à partir de 6 ans, Geoffroy de Pennart- Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- Le Déjeuner des loups, Geoffroy de Pennart- Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- Le loup sentimental, Geoffroy de Pennart- Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- Je suis revenu ! Geoffroy de Pennart- Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- Le loup est revenu, Geoffroy de Pennart- Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- Chapeau rond rouge, Geoffroy de Pennart- Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- Le retour de Chapeau rond rouge, Geoffroy de Pennart- Ecole des loisirs, à partir de 6 ans
- Mon loup, Anne Bertier - Editions Grandir, à partir de 6 ans
- Tout d'un loup, G Elschner A. Guillopé - Editions l'élan vert, à partir de 6 ans
- Les loups, Emily Gravett - Kaléidoscope, à partir de 6 ans
- Le loup qui avait peur de tout, Ann Rocard, Christophe Merlin - Nathan, à partir de 6 ans
- Le loup, Christian Havard - Editions Milan Jeunesse / Patte à Patte, à partir de 6 ans
- Le livre du loup, Marie Lagier - Editions Nathan, à partir de 6 ans
- Le loup des Monges, Flora Berger et Jean-François Lasnier - Editions Le Lutin Malin, à partir de 6 ans





- La louve du Querras, Flora Berger - Editions Le Lutin Malin, à partir de 6 ans

### Contes

- Contes traditionnels :
  - Le Petit Chaperon Rouge
  - Les trois petits cochons,
  - Pierre et le loup
  - Le loup et les sept chevreux
- Les trois petits cochons La Malle aux contes (contes détournés) Sedrap
- 16 contes de loups, Brigitte Coppin - Castor Poche

### Romans

- Le loup à l'oreille cassée, A. Delabarre - Nathan Jeunesse (11 ans)
- L'œil du loup, Daniel Pennac - Pocket Jeunesse, à partir de 9 ans
- Croc blanc, Jack London
- L'appel de la forêt, Jack London

### Documentaires

- Le loup, Laura Bour - Editions Gallimard / Mes premières découvertes, à partir de 3 ans
- Les loups, Stéphanie Ledu, Sébastien Mourrain - Editions Milan, à partir de 3 ans
- Loup, qui es-tu ? collectif - Milan, à partir de 3 ans
- Le loup, Agnès Vandewiele et Ronan Badel - Larousse collection Mes petites encyclopédies, à partir de 3 ans
- Les docs Ribambelle : Le loup, Valérie Videau, Jean-Pierre Demeulemeester - Hatier, à partir de 6 ans
- Les loups, collectif - Fleurus collection La grande imagerie, à partir de 6 ans
- En compagnie des loups, Philippe Huet - Editions Fleurus (avec DVD), à partir de 6 ans
- C'est pas sorcier - Crée ton aventure loup, Madeleine DENY et Xavier Mussat - Editions Nathan, à partir de 9 ans
- Loups, Maurice Dupérat - Artémis, collection portraits sauvages, C3
- Loups, Nancy Gibson - Nathan Nature, C3
- LOUPS, portrait, Mythes, Symboles - Rustica éditions
- Les loups, Valérie Tracqui et Benoît Charles - Editions Milan Jeunesse, à partir de 6 ans



- Les loups, Agnès Vandewiele - Editions Fleurus / L'imagerie animale, à partir de 5 ans
- Le loup de Philippe Huet, Vincent Munier - Editions Flammarion
- Destination loups, Geneviève Carbone - Les éditions Solar, adultes

### **Magazines**

- Wakou
- Wapiti

### **Fables**

- Dix-neuf fables du méchant loup, Jean Muzi- Flammarion
- Le loup et le chien, La Fontaine,
- Le loup et l'agneau, La Fontaine
- Le loup plaidant contre le renard par devant le singe, La Fontaine
- Le loup devenu berger, La Fontaine
- Le loup et la cigogne, La Fontaine
- Les loups et les brebis, La Fontaine
- Le loup, la chèvre et le chevreau, La Fontaine
- Le loup, la mère et l'enfant, La Fontaine

### **Poésies**

- Ouvrez la porte au loup (recueil), Yvon Le Men - Gallimard
- Le loup, Pierre Gripari
- Ballade du loup affamé, Marc Alyn
- Le loup et l'agneau, La Fontaine
- Le loup et le chien, La Fontaine





## **Annexe 12 : Exemple de travail à partir d'une fable (CM)**

Seule fable de La Fontaine dans laquelle le loup n'est pas décrit comme un animal féroce, « Le loup et le chien » célèbre au contraire son intelligence et sa capacité d'adaptation qui le rendent digne de respect.

En effet il convient de rendre à *Canis lupus* ses lettres de noblesse. Epris de liberté, fidèle en amour, endurant, fin stratège, il est l'animal mythique qui déchaîne les passions. Ancêtre du meilleur ami de l'homme, il fut son allié le plus proche par son système social similaire au nôtre et donc complémentaire dans la chasse puis dans la vie de famille lorsqu'il fut domestiqué. Son mode de vie, la structure familiale et hiérarchique de la meute, proches de ceux des chasseurs-cueilleurs expliquent notre rapprochement réussi.

Les facultés adaptatives du loup au cours des millénaires, son instinct et son intelligence devraient nous inspirer. Mieux le connaître et mieux le comprendre seraient riches d'enseignements.

Il est aujourd'hui devenu urgent, vital d'abandonner un anthropocentrisme arrogant et dévastateur. Nous devons apprendre à mieux connaître les animaux avec lesquels nous partageons la terre et cesser de nous comporter aveuglément en « maîtres et possesseurs de la nature » dans le dessein d'une cohabitation respectueuse et durable, véritable révolution sociétale.

Dans l'objectif d'éduquer les plus jeunes à l'empathie et à l'éthique à l'égard des animaux, des enseignants de l'association Education Ethique Animale ont mené un projet multidisciplinaire sur le loup.

A travers la littérature, l'éthologie, les arts et l'histoire, les enfants ont pu déconstruire les préjugés tenaces sur cet animal et pénétrer à pas de loup dans son univers. Un projet au long cours qui leur permettra sans doute de mieux préserver les loups trop souvent persécutés et victimes de l'ignorance des hommes.

*Marie-Laure Laprade pour Education Ethique Animale*

## **Annexe 13 : Atelier à visée philosophique à partir des « cochons tatoués » de W. Delvoye**

### **ATELIER A VISEE PHILOSOPHIQUE**

**Domaines d'activité :** Education Morale et Civique, Maîtrise de la langue, Arts visuels

**Cycle :** 3            **Durée :** 3X45 minutes

**Titre :** L'animal dans l'art

#### **Objectifs :**

- Identifier et exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments.
- S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie.
- Développer les aptitudes à la réflexion critique en recherchant les critères de validité des jugements moraux, en confrontant ses jugements à ceux d'autrui dans un débat argumenté.
- Expliciter son point de vue.
- Comprendre qu'il existe d'autres opinions que la sienne.
- Comprendre qu'il n'existe pas toujours une réponse « vraie » à une question donnée.

#### **Compétences :**

- Respecter la parole de l'autre.
- Savoir argumenter son point de vue.
- Savoir se questionner et remettre en question son opinion initiale.

#### **Matériel :**

- Bâton de parole
- Reproduction « Cochon tatoué » de Wim Delvoye
- Extrait d'un texte de Voltaire.

#### **SEANCE DE LANCEMENT (1)**

A partir du support visuel « Cochon tatoué » de Wim Delvoye, les élèves sont invités à exprimer leurs ressentis.

Suite à une phase descriptive de « l'œuvre » et à quelques questionnements « techniques », ils échangent sur cette utilisation d'un animal vivant pour l'art.

#### ***Objectif***

*Cette première étape préliminaire à la phase réflexive permet aux élèves de s'approprier l'œuvre, son contexte.*

*Puis un débat est engagé.*

## Synthèse des échanges entre les élèves

Débat : Est-il légitime de tuer des animaux pour l'art ?

- C'est aussi cruel que de les tuer pour les manger car dans les deux cas, l'animal souffre et perd sa vie.
- Pour se nourrir, c'est plus normal. C'est comme le loup qui tue d'autres animaux.
- On a besoin de tuer les animaux pour se nourrir, on est obligé sinon on aurait des problèmes de santé. Ce n'est pas le cas pour l'art.
- On est obligé pour se nourrir parce qu'on est carnivore. On est en haut de l'échelle alimentaire.
- L'homme est un prédateur.
- L'homme n'est pas non plus obligé de tuer les animaux pour se nourrir parce qu'il peut se nourrir d'autres aliments, il est omnivore.
- Il y a des gens qui sont végétariens. Ils sont en très bonne santé.
- Mais les végétariens tuent des plantes mais les plantes ne souffrent pas comme les animaux.
- Un animal qui en tue un autre pour se nourrir, c'est son instinct pour survivre à cause de son régime alimentaire.
- Tuer un animal pour une œuvre d'art c'est injuste car un animal est un être vivant comme nous.
- A l'époque de Jules César, les hommes exploitaient des esclaves et les plaçaient dans des situations de spectacles où ils étaient tués par des lions. Aujourd'hui, on organise des combats d'animaux et des spectacles très violents où l'animal est mis à mort comme les corridas, juste pour rire.  
L'esclave comme l'animal est innocent et victime d'une injustice.
- Ni l'un ni l'autre n'a le choix.
- Pour certains hommes, tuer un animal est un jeu, un plaisir comme la chasse.
- Oui mais là au moins, les animaux sont mangés après.
- Mais pour l'animal tué ce n'est pas un jeu. L'homme ne sait pas se mettre à sa place pour ressentir sa souffrance.
- Tuer un animal c'est comme du cannibalisme.
- Quand c'est pour être mangé, c'est utile, pas le cas de l'art.
- Et c'est utile à plus de gens. Il y a plus de gens qui se nourrissent que de gens qui vont voir ces œuvres d'art.
- L'animal ne veut pas être tué ni pour être mangé ni pour l'art. C'est l'homme qui choisit, l'animal ne choisirait pas ça. C'est injuste.
- L'art ça sert quand même.
- On pourrait les tuer seulement quand ils sont vieux et qu'ils ont vécu leur vie.

## Document support visuel séance 1



### COCHON TATOUE Wim Delvoye

Vim Delvoye tatoue des cochons. Hirst et Delvoye sont deux artistes qui posent des questions au sujet du statut de l'animal dans les œuvres d'art. L'éthique et l'esthétique sont au cœur de ces œuvres.

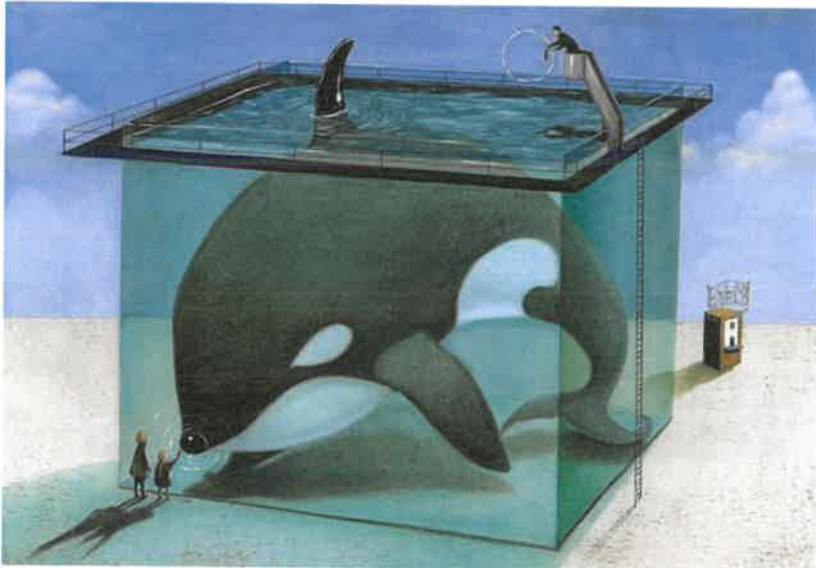
« Les peaux de porcs tatoués » de Wim Delvoye « consomment » des animaux comme le font la recherche scientifique ou l'élevage. Tuer pour fournir les galeries est-il pire que tuer pour garnir nos assiettes, et pourquoi ? » N'y a-t-il pas des limites à respecter ?

Pour dénoncer la société de consommation, l'artiste a décidé de frapper fort. Dans une ferme située près de Pékin, il élève des cochons. Alors qu'ils ne sont encore que des porcelets, il les fait tatouer sous anesthésie. Il les laisse ensuite vivre leur vie et les naturalise une fois morts. Dans un communiqué, le Musée de Nice explique que "de leur vivant, les bêtes sont choyées, traitées comme des stars, libres de leur mouvement et filmées en continu". La démarche est censée ouvrir le débat sur la question de l'exploitation animale. Mais le procédé choque, notamment les associations de défense des animaux et le Mouvement écologiste Indépendant, qui dénoncent un non-respect de ces êtres vivants. Une manifestation a d'ailleurs été organisée devant le musée le jour du vernissage, le 12 février. Il faut rappeler que ce n'est pas la première fois que **Wim Delvoye** crée la polémique avec son travail. En 2000, il s'était fait connaître pour son installation "Cloaca" dite la "machine à caca". Ce laboratoire scientifique reproduisait intégralement le processus de la digestion.

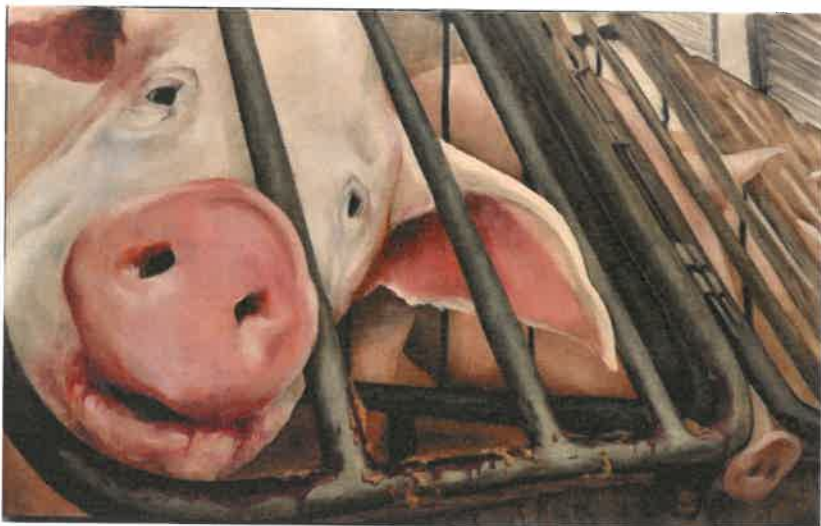
**Annexe 14 : Exemples d'œuvres visuelles**



Roger Olmos



Roger Olmos



Jackson Thilenius *Gestation*

## **Annexe 15 : EXEMPLES DE CHANSONS**

- *Berger d'artiste*, Herbert Pagani – deux solitudes, une rencontre dans un refuge, une complicité...
- *Drôle d'animal*, Calogero – une chanson sur la folie de l'homme face à l'animal, sur l'animalité de l'homme ou « l'humanité » de l'animal ?
- Ils battent la campagne, Zora-Jeanne, artiste, violoniste, auteur-compositeur
- *La corrida*, Francis Cabrel – l'arène, le torero, la douleur vue par le taureau est-ce que ce monde est sérieux ?
- *Le lion est mort*, Pow Wow
- *Le vieil éléphant*, Alain Schneider
- *Le zoo de Vincennes*, Bénabar – un tableau sans concession du zoo où les animaux s'ennuient ...
- *Les toros*, Jacques Brel – Quand il s'agit de courir pour nous
- *Moi vouloir être chat*, Pow Wow
- *Ouvrez, ouvrez la cage aux oiseaux*, Pierre Perret
- *Pardon*, Alain Souchon – des excuses à la terre et aux animaux que l'on « embête »...
- *Pouiki*, Stéphanie Valentin-

<https://www.facebook.com/veganimofr/videos/760439624098595/>

- *Rouge sang*, Renaud – souffrance de l'homme, souffrance de l'animal, Comme une étrange ressemblance Même douleur, même peine
- *Simba*, Le groupe Pas d'soucis est un petit groupe local de La Plagne en Savoie. Leurs chansons sont plutôt à ranger dans la catégorie chansons à textes, elles passent de la colère à l'humour, en traitant du quotidien, ou de la politique en général. La musique est acoustique, avec uniquement piano, guitares, basses et quelques percussions. Cette chanson parle de Simba un félin condamné à tourner dans sa cage.

- *Joli zoo*, Aldebert avec Grand Corps Malade



**Annexe 16 : Propositions d'intégration de la question animale dans les programmes scolaires, transmises par Education Ethique Animale au Ministère de l'Education nationale et au CSP.**

1

## **PROPOSITION D'INTÉGRATION DE LA QUESTION ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'HISTOIRE - ECOLE Cycle 3**

**Ci-dessous sont reportés les programmes scolaires actuels en histoire pour le cycle 3. Nos propositions d'intégration de la question animale y figurent en bleu.**

### **Histoire**

En travaillant sur des faits historiques, les élèves apprennent d'abord à distinguer l'histoire de la fiction et commencent à comprendre que le passé est source d'interrogations

Le projet de formation du cycle 3 ne vise pas une connaissance linéaire et exhaustive de l'histoire

Les moments historiques retenus ont pour objectif de mettre en place des repères historiques communs, élaborés progressivement et enrichis tout au long des cycles 3 et 4, qui permettent 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

Si les élèves sont dans un premier temps confrontés aux traces concrètes de l'histoire et à leur sens en lien avec leur environnement, ils sont peu à peu initiés à d'autres types de sources et à d'autres vestiges, qui parlent de mondes plus lointains dans le temps et l'espace. Ils comprennent que les récits de l'histoire sont constamment nourris et modifiés par de nouvelles découvertes archéologiques et scientifiques et des lectures renouvelées du passé

Les démarches initiées dès le CM1 sont réinvesties et enrichies à partir de quelles sources se construit un récit de l'histoire des temps anciens ? Comment confronter traces archéologiques et sources écrites ?

Toujours dans le souci de distinguer histoire et fiction - objectif qui peut être abordé en lien avec le programme de français - et particulièrement en classe de sixième en raison de l'importance qui y est accordée à l'histoire des faits religieux, les élèves ont l'occasion de confronter, à plusieurs reprises, faits historiques et croyances. L'étude des faits religieux ancre systématiquement ces faits dans leurs contextes culturels et géopolitiques

Si le programme offre parfois des sujets d'étude précis, les professeurs veillent à permettre aux élèves d'élaborer des représentations globales des mondes explorés. L'étude de cartes historiques dans chaque séquence est un moyen de contextualiser les sujets d'étude. Tous les espaces parcourus doivent être situés dans le contexte du monde habité dans la période étudiée. Les professeurs s'attachent à montrer les dimensions synchronique ou diachronique des faits étudiés. Les élèves poursuivent ainsi la construction de leur perception de la longue durée



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

**Programme d'enseignement moral et civique pour l'école élémentaire cycles 2 et 3**  
Nos propositions d'intégration de la question animale y figurent en bleu.

### Principes généraux

Articulés aux finalités éducatives générales définies par la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, les axes principaux du programme d'enseignement moral et civique de l'école élémentaire au lycée se fondent sur les principes et les valeurs inscrits dans les grandes déclarations des Droits de l'homme, la Convention internationale des droits de l'enfant et dans la Constitution de la Ve République.

1. L'éducation morale n'est pas du seul fait ni de la seule responsabilité de l'école ; elle commence dans la famille. L'enseignement moral et civique porte quant à lui sur les principes et valeurs nécessaires à la vie commune dans une société démocratique. Il se fait dans le cadre laïque qui est celui de la République et de l'école. Ce cadre impose de la part des personnels de l'éducation nationale une évidente obligation de neutralité, mais celle-ci ne doit pas conduire à une réticence, voire une abstention, dans l'affirmation des valeurs transmises. Les enseignants et les personnels d'éducation sont au contraire tenus de promouvoir ces valeurs dans tous les enseignements et dans toutes les dimensions de la vie scolaire.

2. Cet enseignement a pour objet de transmettre et de faire partager les valeurs de la République acceptées par tous, quelles que soient les convictions, les croyances ou les choix de vie personnels. Ce sont les valeurs et les normes impliquées par l'acte même d'éduquer telle qu'une école républicaine et laïque peut en former le projet. Elles supposent une école à la fois exigeante et bienveillante qui favorise l'estime de soi et la confiance en soi des élèves, conditions indispensables à la formation globale de leur personnalité. Cet enseignement requiert de l'enseignant une attitude à la fois compréhensive et ferme. À l'écoute de chacun, il encourage l'autonomie, l'esprit critique et de coopération. Il veille à éviter toute discrimination et toute dévalorisation entre élèves.

3. Les connaissances et compétences à faire acquérir ne sont pas juxtaposées les unes aux autres. Elles s'intègrent dans une culture qui leur donne sens et cohérence et développe les dispositions à agir de façon morale et civique.

4. L'enseignement moral et civique a pour but de favoriser le développement d'une aptitude à vivre ensemble dans une République indivisible, laïque, démocratique et sociale. Il met en œuvre quatre principes a)- penser et agir par soi-même et avec les autres et pouvoir argumenter ses positions et ses choix (principe d'autonomie) b)- comprendre le bien-fondé des normes et des règles régissant les comportements individuels et collectifs, les respecter et agir conformément à elles (principe de discipline) c)- reconnaître le pluralisme des opinions, des convictions, des croyances et des modes de vie (principe de la coexistence des libertés) ; d)- construire du lien social et politique (principe de la communauté des citoyens).

5. L'enseignement moral et civique privilégie la mise en activité des élèves. Il suppose une cohérence entre ses contenus et ses méthodes (discussion, argumentation, projets communs, coopération...). Il prend également appui sur les différentes instances qui permettent l'expression des élèves dans les écoles et les collèges.

6. L'enseignement moral et civique doit avoir un horaire spécialement dédié. Mais il ne saurait se réduire à être un contenu enseigné « à côté » des autres. Tous les enseignements à tous les degrés doivent y être articulés en sollicitant les dimensions émancipatrices et les dimensions sociales des





## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

apprentissages scolaires, tous portés par une même exigence d'humanisme. Tous les domaines disciplinaires ainsi que la vie scolaire contribuent à cet enseignement.

7. Les connaissances et les compétences visées par l'enseignement moral et civique se construisent progressivement en lien avec la maturité de l'élève et son développement psychologique et social. Cela nécessite la reprise des objets enseignés et la consolidation des acquis en suivant des démarches diversifiées et adaptées à l'âge des élèves, afin que l'équipe puisse construire sur chacun des cycles une progression définie autour de quelques repères annuels.

8. Le caractère spécifique de l'enseignement moral et civique suppose la valorisation du travail en groupe ainsi que le recours à des travaux interdisciplinaires ; cet enseignement fait l'objet d'une évaluation qui porte sur des connaissances et des compétences mises en œuvre dans des activités personnelles ou collectives et non sur le comportement de l'élève.

### **Finalités**

Loin de l'imposition de dogmes ou de modèles de comportements, l'enseignement moral et civique vise à l'acquisition d'une culture morale et civique et d'un esprit critique qui ont pour finalité le développement des dispositions permettant aux élèves de devenir progressivement conscients de leurs responsabilités dans leur vie personnelle et sociale. Cet enseignement articule des valeurs, des savoirs et des pratiques.

### **Valeurs**

La morale enseignée à l'école est une morale civique en lien étroit avec les principes et les valeurs de la citoyenneté républicaine et démocratique. Ces valeurs sont la liberté, l'égalité, la fraternité, la laïcité, la solidarité, l'esprit de justice, le respect et l'absence de toutes formes de discriminations.

### **Savoirs**

Cet enseignement requiert l'appropriation de savoirs (littéraires, scientifiques, historiques, juridiques...). Il n'existe pas de culture morale et civique sans les connaissances qui instruisent et éclairent les choix et l'engagement éthiques et civiques des personnes.

### **Pratiques**

Développer les dispositions morales et civiques, c'est développer une disposition à raisonner, à prendre en compte le point de vue de l'autre et à agir. L'enseignement moral et civique est par excellence un enseignement qui met les élèves en activité individuellement et collectivement. Il n'est ni une simple exhortation édifiante, ni une transmission magistrale de connaissances et de valeurs. Il s'effectue, autant que possible, à partir de situations pratiques, dans la classe et dans la vie scolaire, au cours desquelles les élèves éprouvent la valeur et le sens de cet enseignement (conseils d'élèves, mise en scène de dilemmes moraux, jeux de rôles, débats réglés...).

### **Architecture**

La culture morale et civique comporte quatre dimensions, liées entre elles : une dimension sensible, une dimension normative, une dimension cognitive et une dimension pratique.

### **La sensibilité**

La sensibilité est une composante essentielle de la vie morale et civique : il n'y a pas de conscience morale qui ne s'émeuve, ne s'enthousiasme ou ne s'indigne. L'éducation à la sensibilité vise à mieux



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

connaître et identifier ses sentiments et émotions, à les mettre en mots et à les discuter, et à mieux comprendre ceux d'autrui.

### **Le droit et la règle**

L'éducation au droit et à la règle vise à faire acquérir le sens des règles au sein de la classe, de l'école ou de l'établissement. Elle a pour finalité de faire comprendre comment, au sein d'une société démocratique, des valeurs communes s'incarnent dans des règles communes. Elle tient compte du fait que les qualités attendues des futurs citoyens sont destinées à s'exprimer dans un cadre juridique et réglementaire donné que ces mêmes citoyens peuvent faire évoluer.

### **Le jugement**

La formation du jugement moral doit permettre de comprendre et de discuter les choix moraux que chacun rencontre dans sa vie. C'est le résultat d'une éducation et d'un enseignement qui demandent, pour les élèves, d'appréhender le point de vue d'autrui, les différentes formes de raisonnement moral, d'être mis en situation d'argumenter, de délibérer en s'initiant à la complexité des problèmes moraux, et de justifier leurs choix. Les élèves sont des sujets dont l'autonomie ne peut être progressivement acquise que s'ils ont la capacité de veiller à la cohérence de leur pensée, à la portée de leurs paroles et à la responsabilité de leurs actions. Le développement du jugement moral, modulé selon les âges, fait appel de manière privilégiée aux capacités d'analyse, de discussion, d'échange, de confrontation des points de vue dans des situations problèmes. Il demande une attention particulière au travail du langage, dans toutes ses expressions écrites ou orales.

### **L'engagement**

On ne saurait concevoir un enseignement visant à former l'homme et le citoyen sans envisager sa mise en pratique dans le cadre scolaire et plus généralement la vie collective. L'école doit permettre aux élèves de devenir acteurs de leurs choix, et de participer à la vie sociale de la classe et de l'établissement dont ils sont membres. L'esprit de coopération doit être encouragé, la responsabilité vis-à-vis d'autrui mise à l'épreuve des faits.

### **Organisation des tableaux**

Les différentes dimensions de l'enseignement moral et civique se construisent de façon continue et progressive du début du cycle 2 jusqu'à la fin du cycle 4 en prenant appui sur le travail accompli à l'école maternelle. Les objectifs de formation sont donc, pour chaque dimension, identiques aux cycles 2, 3 et 4. Les compétences, connaissances, attitudes et objets d'enseignement mentionnés dans les colonnes précisent la progressivité de la formation de l'élève d'un cycle à l'autre.



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

### Cycle 2

**La sensibilité : soi et les autres**

**Objectifs de formation**

1. Identifier et exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments.
2. S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie.
3. *Etre capable d'empathie cognitive envers les animaux*
4. Se sentir membre d'une collectivité.

<u>Connaissances, capacités et attitudes visées</u>	<u>Objets d'enseignement</u>	<u>Exemples de pratiques en classe, à l'école, dans l'établissement</u>
1/a - Identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés : textes littéraires, œuvres d'art, la nature, <b>débats</b> portant sur la vie de la classe.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaissance et reconnaissance des émotions de base (peur, colère, tristesse, joie).</li> <li>• Connaissance et structuration du vocabulaire des sentiments et des émotions.</li> <li>• Expérience de la diversité des expressions des émotions et des sentiments.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apprendre les techniques des « messages clairs » pour exprimer ses émotions vis-à-vis de ses pairs.</li> <li>• Jeu théâtral, mime.</li> <li>• Les langages de l'art : expression artistique et littéraire des émotions.</li> </ul>
1/b - Se situer et s'exprimer en respectant les codes de la communication orale, les règles de l'échange et le statut de l'interlocuteur.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Travail sur les règles de la communication.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les conseils d'élèves.</li> <li>• Arts visuels : le portrait et l'autoportrait (connaissance de soi et des autres).</li> </ul>
2/a - Prendre soin de soi et des autres.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le soin du langage : langage de la politesse.</li> <li>• Le soin du corps, de l'environnement immédiat et plus lointain.</li> <li>• Le soin des biens personnels et collectifs.</li> <li>• L'intégrité de la personne.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prendre conscience de son corps et du corps des autres à travers des activités de danse.</li> <li>• Les racismes : avec des supports créés par des fondations et associations agréées par</li> </ul>



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

<p>2/b- Accepter les différences.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le respect des pairs et des adultes. Les atteintes à la personne d'autrui (racisme, antisémitisme, sexisme, xénophobie, homophobie, harcèlement...).</li> <li>• Le respect des différences, interconnaissance, tolérance.</li> <li>• La conscience de la diversité des croyances et des convictions.</li> </ul>	<p>le ministère de l'éducation nationale.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La situation de handicap et la pratique de l'inclusion scolaire.</li> <li>• Arts visuels : Marianne, le drapeau national dans les œuvres d'art.</li> <li>• Coopérer au sein d'un projet de classe.</li> <li>• Accepter le partage des tâches dans des situations de recherche (grammaire, conjugaison, mathématiques...), de coopération (EPS, éducation musicale, arts visuels...) ou d'expérimentation (sciences).</li> <li>• Chanter, en comprenant le contexte de leur écriture, quelques couplets de La Marseillaise.</li> </ul>
<p>3/a- Intégrer les similitudes et l'altérité entre les espèces animales dont l'humain.</p> <p>3/b- Identifier et comprendre des émotions chez les animaux, dans des situations variées.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respect des animaux en tant qu'êtres vivants doués de sensibilité</li> <li>• Connaissance de l'existence de capacités émotionnelles chez des animaux.</li> </ul>	



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

4/a - Identifier les symboles de la République présents dans l'école.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaître les valeurs et reconnaître les symboles de la République française : le drapeau, l'hymne national, les monuments, la fête nationale.</li> </ul>	
4/b- Apprendre à coopérer.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Initiation aux règles de la coopération.</li> </ul>	
4/c- Identifier des interdépendances entre les êtres vivants, humains et animaux. - Identifier l'impact de ses comportements en regard de ces interdépendances.	<p>Interdépendances locales et globales entre les êtres vivants.</p> <p>Développement durable.</p>	



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

**Le droit et la règle : des principes pour vivre avec les autres**

**Objectifs de formation**

1. Comprendre les raisons de l'obéissance aux règles et à la loi dans une société démocratique.
2. Comprendre les principes et les valeurs de la République française et des sociétés démocratiques.

<u>Connaissances, capacités et attitudes visées</u>	<u>Objets d'enseignement</u>	<u>Exemples de pratiques en classe, à l'école, dans l'établissement</u>
1/a - Adapter sa tenue, son langage et son comportement aux différents contextes de vie et aux différents interlocuteurs.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Initiation à la distinction des registres de langue.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Élaboration des règles de vie de classe avec les élèves.</li> <li>• Participation des élèves à l'élaboration des règles de la cour de récréation.</li> </ul>
1/b - Respecter les autres et les règles de la vie collective. Participer à la définition de règles communes dans le cadre adéquat.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les règles de vie de la classe et de l'école.</li> <li>• Les droits et les devoirs de l'enfant et de l'élève (la charte d'usage des Tuic de l'école (B2i-1), la Convention internationale des droits de l'enfant</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discussion à visée philosophique : les droits et les devoirs de l'élève.</li> <li>• Conseils d'élèves (sens des règles, des droits et des obligations, sens des punitions et des sanctions</li> </ul>
	(Cide) : art. 2, 6, 9.	
1/c - Comprendre que la règle commune peut interdire, obliger, mais aussi autoriser.  1/d-Exercer ses droits et ses devoirs dans le respect des autres y compris des animaux  1/d- Connaître ses droits et les moyens de les faire valoir.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Initiation au code de la route et aux règles de prudence, en lien avec l'attestation de première éducation à la route (Aper).</li> <li>• Reconnaissance de la violence (caractéristiques, différentes formes de violence...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discussion à visée philosophique: l'égalité de tous les élèves ou citoyens devant la loi.</li> <li>• Les droits égaux des garçons et des filles dans toutes les situations de la vie scolaire.</li> </ul>



**Education Ethique Animale**

educ.ethic.animal@gmail.com Christine Bendib (Vice-présidente) 06.33.26.18.33  
Route de Bramefan Le Village 05300 Saint-Pierre-Avez



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prévention de la violence envers les animaux comme vecteur de la prévention de la violence envers les pairs</li> <li>• Intégrité physique, psychique</li> <li>• Droits et devoirs</li>   <li>• Les différents contextes d'obéissance aux règles, le règlement intérieur, les sanctions.</li> </ul>	
1/e- Comprendre qu'il existe une gradation des sanctions et que la sanction est éducative (accompagnement, réparation...).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Initiation au vocabulaire de la règle et du droit (règle, règlement, loi...).</li> </ul>	
2/- Connaître quelques principes et valeurs fondateurs d'une société démocratique.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les valeurs : la liberté, l'égalité, la laïcité.</li> <li>• L'égalité de droit entre les femmes et les hommes.</li> <li>• Les droits et les devoirs : de la personne, de l'élève, du citoyen (initiation) ; la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789, art. 1, 4, 6.</li> </ul>	



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

**Le jugement : penser par soi-même et avec les autres**

**Objectifs de formation**

1. Développer les aptitudes à la réflexion critique : en recherchant les critères de validité des jugements moraux ; en confrontant ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté.
2. Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général.

<u>Connaissances, capacités et attitudes visées</u>	<u>Objets d'enseignement</u>	<u>Exemples de pratiques en classe, à l'école, dans l'établissement</u>
1/a Exposer une courte argumentation pour exprimer et justifier un point de vue et un choix personnels.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le choix, sa justification.</li> <li>• Connaissance de quelques structures simples de l'argumentation (connecteurs et lexique).</li> <li>• Les raisons qui font juger une action bonne ou mauvaise.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Approche du juste, de l'injuste, du bien, du mal à partir de récits (mythes, contes) ou de situations de la vie de la classe.</li> <li>• Dilemmes moraux adaptés à l'âge des enfants.</li> <li>• Pratique de la discussion à visée philosophique autour de situations mettant en jeu des valeurs personnelles et collectives, des choix, ou à partir de situations imaginaires.</li> <li>• Approche des préjugés et des stéréotypes à partir de situations de la vie de la classe ou de situations imaginaires tirées de récits, de contes ou</li> </ul>
1/b- S'affirmer dans un débat sans imposer son point de vue aux autres et accepter le point de vue des autres.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les règles de la discussion en groupe (écoute, respect du point de vue de l'autre, recherche d'un accord...).</li> <li>Initiation aux règles du débat.</li> <li>• Initiation à l'argumentation.</li> <li>• Les préjugés et les stéréotypes.</li> </ul>	
1/c- Aborder la laïcité comme liberté de penser et de croire ou de ne pas croire.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Initiation aux différences entre penser, croire et savoir.</li> </ul>	





## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

<p>1/d- Aborder le respect envers tous les êtres vivants Identifier différentes positions possibles et leurs conséquences. Formuler une prise de position, notamment sur le plan éthique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Devoir moral envers les animaux.</li> <li>• Interdépendances entre les êtres vivants dans la communauté du vivant.</li> </ul>	<p>d'albums de littérature de jeunesse. Organisation de débats réglés sur ces situations.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Approche de la notion de laïcité à travers des exemples vécus ou des récits.</li> </ul>
<p>2/ - Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La notion de bien commun dans la classe et dans l'école.</li> <li>• Les valeurs personnelles et collectives.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dilemmes moraux adaptés à l'âge des enfants.</li> <li>• Approche du juste, de l'injuste, du bien, du mal à partir de récits (album, fable philosophique) ou de situations réelles.</li> <li>• Exercices de clarification des valeurs.</li> <li>• Expression sur Internet.</li> </ul>

### L'engagement : agir individuellement et collectivement

#### Objectifs de formation

1. S'engager et assumer des responsabilités dans l'école et dans l'établissement.
2. Prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience citoyenne, sociale et écologique.
3. Prendre position, notamment par le débat collectif, sur diverses questions de société et s'engager au profit des causes que les élèves jugent importantes.

<u>Connaissances, capacités et attitudes visées</u>	<u>Objets d'enseignement</u>	<u>Exemples de pratiques en classe, à l'école, dans l'établissement</u>
<p>1/a - Respecter les engagements pris envers soi-même et envers les autres.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'engagement moral : la confiance, la promesse, la loyauté.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibiliser les élèves à quelques grandes figures féminines et masculines</li> </ul>



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

### Cycle 3

<b>La sensibilité : soi et les autres</b>		
<b>Objectifs de formation</b>		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifier et exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments.</li> <li>2. S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie.</li> <li>3. <b>Etre capable d'empathie cognitive envers les animaux</b></li> <li>4. Se sentir membre d'une collectivité.</li> </ol>		
<u>Connaissances, capacités et attitudes visées</u>	<u>Objets d'enseignement</u>	<u>Exemples de pratiques en classe, à l'école, dans l'établissement</u>
1/a - Partager et réguler des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés : textes littéraires, œuvres d'art, documents d'actualité, débats portant sur la vie de la classe.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversité des expressions des sentiments et des émotions dans différentes œuvres (textes, œuvres musicales, plastiques...)</li> <li>• Maîtrise des règles de la communication.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeu théâtral, mime.</li> <li>• Jeux de rôle.</li> <li>• Activités de langage : langage de situation, langage d'évocation.</li> </ul>
1/b - Mobiliser le vocabulaire adapté à leur expression.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaissance et structuration du vocabulaire des sentiments et des émotions.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les langages de l'art : expression artistique et littéraire des sentiments et des émotions.</li> </ul>
2/a - Respecter autrui et accepter les différences.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respect des autres dans leur diversité : les atteintes à la personne d'autrui (racisme, antisémitisme, sexisme, xénophobie, homophobie, harcèlement...).</li> <li>• Respect des différences, tolérance.</li> <li>• Respect de la diversité des croyances et des convictions.</li> <li>• Le secours à autrui.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le respect du corps entre les filles et les garçons en EPS et dans toutes les activités scolaires, en lien avec l'éducation affective et sexuelle.</li> <li>• Les mécanismes du harcèlement et leurs conséquences.</li> </ul>
2/b - Manifester le respect des autres dans son langage et son attitude.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le soin du langage : le souci d'autrui dans le langage, notamment la politesse.</li> <li>• Le soin du corps, de l'environnement immédiat et plus lointain.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discussion à visée philosophique sur le thème de la tolérance ou sur le thème de la moquerie.</li> </ul>



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

<p>3/a- Intégrer les similitudes et l'altérité entre les espèces animales dont l'humain</p> <p>3/b- Identifier et comprendre des émotions chez les animaux, dans des situations variées</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le soin des biens personnels et collectifs.</li> <li>• L'intégrité de la personne.</li> </ul> <p>Respect des animaux en tant qu'être vivants doués de sensibilité</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaissance de l'existence de capacités émotionnelles chez des animaux.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La tolérance (en lien avec le programme d'histoire).</li> <li>• Étude dans les différents domaines disciplinaires de la diversité des cultures et des religions.</li> <li>• L'attestation « apprendre à porter secours » (APS).</li> </ul>
<p>4/a - Comprendre le sens des symboles de la République.</p> <p>4/b - Coopérer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valeurs et symboles de la République française et de l'Union européenne.</li> <li>• Savoir travailler en respectant les règles de la coopération.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les différentes interprétations de La Marseillaise (éducation musicale).</li> <li>• Les représentations artistiques des symboles de la République.</li> <li>• Partager les tâches dans des situations de recherche (grammaire, conjugaison, mathématiques...), de coopération (EPS, éducation musicale, arts visuels et arts plastiques...) ou d'expérimentation (sciences).</li> <li>• Coopérer au sein de la classe ou de l'école.</li> </ul>
<p>4/c- Identifier des interdépendances entre les êtres vivants, humains et animaux</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifier l'impact de ses comportements en regard de ces interdépendances.</li> </ul>	<p>Interdépendances locales et globales entre les êtres vivants</p> <p>Développement durable</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les différentes interprétations de La Marseillaise (éducation musicale).</li> <li>• Les représentations artistiques des symboles de la République.</li> <li>• Partager les tâches dans des situations de recherche (grammaire, conjugaison, mathématiques...), de coopération (EPS, éducation musicale, arts visuels et arts plastiques...) ou d'expérimentation (sciences).</li> <li>• Coopérer au sein de la classe ou de l'école.</li> </ul>



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

**Le droit et la règle : des principes pour vivre avec les autres**

**Objectifs de formation**

1. Comprendre les raisons de l'obéissance aux règles et à la loi dans une société démocratique.
2. Comprendre les principes et les valeurs de la République française et des sociétés démocratiques.

<u>Connaissances, capacités et attitudes visées</u>	<u>Objets d'enseignement</u>	<u>Exemples de pratiques en classe, à l'école, dans l'établissement</u>
<p>1/a - Comprendre les notions de droits et devoirs, les accepter et les appliquer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les droits et les devoirs : de la personne, de l'enfant, de l'élève, du citoyen.</li> <li>• Le code de la route : initiation au code de la route et aux règles de prudence, en lien avec l'attestation de première éducation à la route (Aper).</li> <li>• Le vocabulaire de la règle et du droit (droit, devoir, règle, règlement, loi).</li> <li>• Les différents contextes d'obéissance aux règles, le règlement intérieur, les sanctions.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EPS : jeux et sports collectifs.</li> <li>• Conseils d'élèves, débats démocratiques.</li> <li>• Définir et discuter en classe les règles du débat ou celles du conseil d'élèves.</li> <li>• Conseils d'élèves (sens des règles, des droits et des obligations, sens des punitions et des sanctions).</li> </ul>
<p>1/b - Respecter tous les autres et notamment appliquer les principes de l'égalité des femmes et des hommes</p> <p>1/c-Exercer ses droits et ses devoirs dans le respect des autres y compris des animaux -S'opposer aux abus de droits et de pouvoir</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'égalité entre les filles et les garçons.</li> <li>• La mixité à l'école.</li> <li>• L'égalité des droits et la notion de discrimination.               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconnaissance de la violence (caractéristiques, différentes formes de violence...)</li> <li>• Prévention de la violence envers les animaux comme vecteur de la prévention de la violence envers les pairs                   <ul style="list-style-type: none"> <li>• Intégrité physique, psychique</li> <li>• Droits et devoirs</li> <li>• Abus de droits et de pouvoir</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le handicap : discussion à visée philosophique. La loi sur le handicap de 2005.</li> <li>• Discussion à visée philosophique sur les valeurs et les normes.</li> <li>• Exercices de hiérarchisation et de clarification des valeurs.</li> </ul>



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

<p>2/a- Reconnaître les principes et les valeurs de la République et de l'Union européenne.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les principes de la démocratie représentative en France et en Europe.</li> <li>• Les valeurs : la liberté, l'égalité, la laïcité.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse de certains stéréotypes sexués à travers des exemples pris dans des manuels ou des albums de littérature de jeunesse ou le cinéma.</li> </ul>
<p>2/b - Reconnaître les traits constitutifs de la République française.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le vocabulaire des institutions.</li> <li>• Le fondement de la loi et les grandes déclarations des droits.</li> <li>• La notion de citoyenneté nationale et européenne (l'identité juridique d'une personne).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La citoyenneté municipale : comprendre les différents domaines d'action de la commune.</li> <li>• Réflexion et débats sur les articles 1, 4, 6, 9, 11 de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789.</li> <li>• Convention internationale des droits de l'enfant.</li> <li>• Le droit à l'éducation.</li> <li>• Les institutions à travers leurs textes fondateurs et leur histoire.</li> </ul>



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

**Le jugement : penser par soi-même et avec les autres**

**Objectifs de formation**

1. Développer les aptitudes à la réflexion critique : en recherchant les critères de validité des jugements moraux ; en confrontant ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté.
2. Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général.

<u>Connaissances, capacités et attitudes visées</u>	<u>Objets d'enseignement</u>	<u>Exemples de pratiques en classe, à l'école, dans l'établissement</u>
1/a- Prendre part à une discussion, un débat ou un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et apprendre à justifier un point de vue.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le choix, sa justification.</li> <li>• Connaissance et reconnaissance de différents types d'expression (récit, reportage, témoignage).</li> <li>• Les règles de la discussion en groupe (écoute, respect du point de vue de l'autre, recherche d'un accord...).</li> <li>• Approche de l'argumentation.</li> <li>• Le débat argumenté.</li> <li>• Initiation au débat démocratique.</li> <li>• Les critères du jugement moral : le bien et le mal, le juste et l'injuste.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exercice du jugement critique : à partir de faits issus de la vie de la classe, de l'école et hors l'école en vue de lutter contre les préjugés (racisme, sexisme, homophobie...).</li> <li>• Approche de la notion de « stéréotype » à partir de situations de la vie de la classe ou de situations imaginaires tirées de récits, de contes ou d'albums de littérature de jeunesse.</li> </ul>
1/b- Nuancer son point de vue en tenant compte du point de vue des autres.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les préjugés et les stéréotypes (racisme, antisémitisme, sexisme, homophobie).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organisation de débats réglés sur ces situations</li> </ul>
1/c- Comprendre que la laïcité accorde à chacun un droit égal à exercer librement son jugement et exige le respect de ce droit chez autrui	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La laïcité comme liberté de penser et de croire ou de ne pas croire à travers la Charte de la laïcité à l'école.</li> <li>• La distinction entre croyances et opinions.</li> </ul>	





## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

<p>1/d- Aborder le respect envers tous les êtres vivants Identifier différentes positions possibles et leurs conséquences. Formuler une prise de position, notamment sur le plan éthique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Devoir moral envers les animaux.</li> <li>• Interdépendances entre les êtres vivants dans la communauté du vivant.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dilemmes moraux adaptés à l'âge des enfants.</li> <li>• Approche du juste, de l'injuste, du bien, du mal à partir de récits (album, fable philosophique) ou de situations réelles.</li> </ul>
<p>1/e- Prendre conscience des enjeux civiques de l'usage de l'informatique et de l'Internet et adopter une attitude critique face aux résultats obtenus.</p> <p>2/- Distinguer son intérêt personnel de l'intérêt collectif.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le jugement critique : traitement de l'information et éducation aux médias</li> <li>• Responsabilisation à l'usage du numérique en lien avec la charte d'usage des Tuic.</li>   <li>• La notion de bien commun dans la classe, l'école et la société.</li> <li>• Les valeurs personnelles et collectives.</li> <li>• Valeurs et institutions : la devise de la République (Liberté, Égalité, Fraternité).</li> <li>• Le sens républicain de la nation.</li> <li>• Les libertés fondamentales.</li> <li>• La laïcité.</li> <li>• Les valeurs de l'Union européenne.</li> </ul>	



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

**L'engagement : agir individuellement et collectivement**

**Objectifs de formation**

1. S'engager et assumer des responsabilités dans l'école et dans l'établissement. dans une discussion ou un débat argumenté.
2. Prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience citoyenne, sociale et écologique.
3. Prendre position, notamment par le débat collectif, sur diverses questions de société et s'engager au profit des causes que les élèves jugent importantes.

<u>Connaissances, capacités et attitudes visées</u>	<u>Objets d'enseignement</u>	<u>Exemples de pratiques en classe, à l'école, dans l'établissement</u>
1/a - S'engager dans la réalisation d'un projet collectif (projet de classe, d'école, communal, national...).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'engagement moral (la confiance, la promesse, la loyauté, l'entraide, la solidarité).</li> <li>• Le secours à autrui : prendre des initiatives, en lien avec le dispositif et l'attestation « apprendre à porter secours » (APS).</li> <li>• Le code de la route : sensibilisation à la responsabilité en lien avec l'attestation de première éducation à la route (Aper).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Débat sur le rôle de la confiance et du respect de ses engagements dans la vie sociale.</li> <li>• Les principes du vote démocratique dans les conseils d'élèves.</li> <li>• L'engagement : sensibiliser les élèves à quelques grandes figures féminines et masculines de l'engagement (scientifique, politique, humanitaire...).</li> </ul>
1/b - Pouvoir expliquer ses choix et ses actes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La responsabilité de l'individu et du citoyen dans le domaine de l'environnement, de la santé.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Étude du préambule de la Constitution de 1946.</li> <li>• Travail sur le rôle des associations.</li> </ul>



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE L'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE CYCLES 2 ET 3

<p>2/a - Savoir participer et prendre sa place dans un groupe.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La participation démocratique.</li> <li>• Le vote.</li> <li>• Les acteurs locaux et la citoyenneté.</li> </ul>	
<p>2/b- Expliquer en mots simples la fraternité et la solidarité.</p> <p>3/ a- Se représenter une société et/ou un monde meilleurs.</p> <p>3/b- Esquisser des perspectives d'amélioration de la société.</p> <p>3/c Questionner la réalité à partir d'alternatives. Comparer et confronter différentes alternatives.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La solidarité individuelle et collective.</li> <li>• La fraternité dans la devise républicaine.</li> <li>• La participation démocratique.</li> <li>• La responsabilité.</li> <li>• Le développement durable</li> <li>• Consommation responsable</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prendre une part active à un projet commun.</li> <li>• S'organiser pour réaliser un projet commun.</li> <li>• Identifier les besoins et s'organiser pour un projet commun.</li> </ul>



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE LA QUESTION ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'HISTOIRE - ECOLE Cycle 3

Ci-dessous sont reportés les programmes scolaires actuels en histoire pour le cycle 3. Nos propositions d'intégration de la question animale y figurent en bleu.

### Histoire

En travaillant sur des faits historiques, les élèves apprennent d'abord à distinguer l'histoire de la fiction et commencent à comprendre que le passé est source d'interrogations.

Le projet de formation du cycle 3 ne vise pas une connaissance linéaire et exhaustive de l'histoire. Les moments historiques retenus ont pour objectif de mettre en place des repères historiques communs, élaborés progressivement et enrichis tout au long des cycles 3 et 4, qui permettent 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.

Si les élèves sont dans un premier temps confrontés aux traces concrètes de l'histoire et à leur sens, en lien avec leur environnement, ils sont peu à peu initiés à d'autres types de sources et à d'autres vestiges, qui parlent de mondes plus lointains dans le temps et l'espace. Ils comprennent que les récits de l'histoire sont constamment nourris et modifiés par de nouvelles découvertes archéologiques et scientifiques et des lectures renouvelées du passé.

Les démarches initiées dès le CM1 sont réinvesties et enrichies : à partir de quelles sources se construit un récit de l'histoire des temps anciens ? Comment confronter traces archéologiques et sources écrites ?

Toujours dans le souci de distinguer histoire et fiction - objectif qui peut être abordé en lien avec le programme de français - et particulièrement en classe de sixième en raison de l'importance qui y est accordée à l'histoire des faits religieux, les élèves ont l'occasion de confronter, à plusieurs reprises, faits historiques et croyances. L'étude des faits religieux ancre systématiquement ces faits dans leurs contextes culturel et géopolitique.

Si le programme offre parfois des sujets d'étude précis, les professeurs veillent à permettre aux élèves d'élaborer des représentations globales des mondes explorés. L'étude de cartes historiques dans chaque séquence est un moyen de contextualiser les sujets d'étude. Tous les espaces parcourus doivent être situés dans le contexte du monde habité dans la période étudiée. Les professeurs s'attachent à montrer les dimensions synchronique ou diachronique des faits étudiés. Les élèves poursuivent ainsi la construction de leur perception de la longue durée.



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE LA QUESTION ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'HISTOIRE - ECOLE Cycle 3

### Classe de CM1

#### Repères annuels de programmation

#### Démarches et contenus d'enseignement

#### Thème 1

##### Et avant la France ?

- Quelles traces d'une occupation ancienne du territoire français?
- Celtes, Gaulois, Grecs et Romains: quels héritages des mondes anciens?

À partir de l'exploration des espaces familiers des élèves déjà réalisée au cycle 2, on identifie des traces spécifiques de la préhistoire et de l'histoire dans leur environnement proche, pour situer ces traces dans le temps et construire des repères historiques qui leur sont liés. On confronte rapidement ces traces proches à des traces préhistoriques et historiques différentes relevées dans un autre lieu en France, pour montrer l'ancienneté du peuplement et la pluralité des héritages.

Les grands mouvements et déplacements de populations (IV-Xe siècles).

- Clovis et Charlemagne, Mérovingiens et Carolingiens dans la continuité de l'empire romain.

On se centrera ensuite sur les Gaules, caractérisées par le brassage de leurs populations et les contacts entre Celtes, Gaulois et civilisations méditerranéennes. L'histoire de la colonisation romaine des Gaules ne doit pas faire oublier que la civilisation gauloise, dont on garde des traces matérielles, ne connaît pas de rupture brusque. Les apports de la romanité sont néanmoins nombreux : villes, routes, religion chrétienne (mais aussi judaïsme) en sont des exemples. On n'oublie pas d'expliquer aux élèves qu'à partir du IV<sup>e</sup> siècle, des peuples venus de l'est, notamment les Francs et les Wisigoths, s'installent sur plusieurs siècles dans l'empire romain d'Occident, qui s'effondre définitivement vers la fin du Ve siècle.

Clovis, roi des Francs, est l'occasion de revisiter les relations entre les peuples dits barbares et l'empire romain, de montrer la continuité entre mondes romain et mérovingien, dont atteste le geste politique de son baptême. Charlemagne, couronné empereur en 800, roi des Francs et des Lombards, reconstitue un empire romain et chrétien.



**Education Ethique Animale**

educ.ethic.animal@gmail.com Christine Bendib (Vice-présidente) 06.33.26.18.33

Route de Braméfan Le Village 05300 Saint-Pierre-Avez

## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE LA QUESTION ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'HISTOIRE - ECOLE Cycle 3

### Thème 2

#### Le temps des rois

Louis IX, le « roi chrétien » au XIII<sup>e</sup> siècle.

- François Ier, un protecteur des Arts et des Lettres à la Renaissance.
- Henri IV et l'édit de Nantes.
- Louis XIV, le roi Soleil à Versailles.

Comme l'objectif du cycle 3 est de construire quelques premiers grands repères de l'histoire de France, l'étude de la monarchie capétienne se centre sur le pouvoir royal, ses permanences et sur la construction territoriale du royaume de France, y compris via des jeux d'alliance, dont la mention permet de présenter aux élèves quelques figures féminines importantes : Aliénor d'Aquitaine, Anne de Bretagne, Catherine de Médicis. Les élèves découvrent ainsi des éléments essentiels de la société féodale et du patrimoine français et sont amenés à s'interroger sur les liens du Royaume de France avec d'autres acteurs et d'autres espaces. On inscrit dans le déroulé de ce thème une présentation de la formation du premier empire colonial français, porté par le pouvoir royal, et dont le peuplement repose notamment sur le déplacement d'Africains réduits en esclavage. Les figures royales étudiées permettent de présenter aux élèves quelques traits majeurs de l'histoire politique, mais aussi des questions économiques et sociales et celles liées aux violences telles que les croisades, les guerres de religion et le régicide.

### Thème 3

#### Le temps de la Révolution et de l'Empire

- De l'année 1789 à l'exécution du roi : Louis XVI, la Révolution, la Nation.
- Napoléon Bonaparte, du général à l'Empereur, de la Révolution à l'Empire

La Révolution française marque une rupture fondamentale dans l'ordre monarchique établi et on présente bien Louis XVI comme le dernier roi de l'Ancien Régime. On apportera aux élèves quelques grandes explications des origines économiques, sociales, intellectuelles et politiques de la Révolution. Cette première approche de la période révolutionnaire doit permettre aux élèves de comprendre quelques éléments essentiels du changement et d'en repérer quelques étapes clés (année 1789, abolition de la royauté, proclamation de la première République et exécution du roi).

Napoléon Bonaparte, général dans les armées républicaines, prend le pouvoir par la force et est proclamé empereur des Français en 1804, mais il conserve certains des acquis révolutionnaires.





## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE LA QUESTION ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'HISTOIRE - ECOLE Cycle 3

### Classe de CM2

#### Repères annuels de programmation

#### Démarches et contenus d'enseignement

#### Thème 1

##### Le temps de la République

- 1892 : la République fête ses cent ans.
- L'école primaire au temps de Jules Ferry.
- Des républiques, une démocratie: des libertés, des droits et des devoirs.

L'étude du centenaire de la République célébré en 1892 est mise en perspective pour montrer que les Français ont vécu différentes expériences politiques depuis la Révolution y compris celles ayant suscité conflits et violences (1830, 1848, 1870). Les cérémonies mettent en scène les symboles républicains. On montre aux élèves que pendant cette période s'enclenche également un nouveau processus de colonisation.

À partir des années 1880, l'adhésion à la République se construit en partie par l'école gratuite, laïque et obligatoire. Les bâtiments et les programmes de l'école de la République facilitent l'entrée concrète dans le sujet d'étude.

À partir de quelques exemples accessibles, on montre que les libertés (liberté d'expression, liberté de culte...) et les droits (droit de vote, droits des femmes...) en vigueur aujourd'hui, sous la Ve République, sont le fruit d'une conquête et d'une évolution de la démocratie et de la société et qu'ils sont toujours questionnés. On découvre des devoirs des citoyens.

#### Thème 2

##### L'âge industriel en France

- Énergies et machines. *Les chevaux dans l'industrie houillère et la révolution des transports.*
- Le travail à la mine, à l'usine, à l'atelier, au grand magasin.
- La ville industrielle. *Les abattoirs.*
- Le monde rural. *Les animaux de trait dans l'essor des cultures. Les vaches dans la production laitière exponentielle.*

Parmi les sujets d'étude proposés, le professeur en choisit deux. Les entrées concrètes doivent être privilégiées pour saisir les nouveaux modes et lieux de production.

On montre que l'industrialisation est un processus qui s'inscrit dans la durée et qui entraîne des changements sociaux ainsi que des évolutions des mondes urbain et rural.



**Education Ethique Animale**

educ.ethic.animal@gmail.com Christine Bendib (Vice-présidente) 06.33.26.18.33

Route de Braméfan Le Village 05300 Saint-Pierre-Avez

## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE LA QUESTION ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'HISTOIRE - ECOLE Cycle 3

<p style="text-align: center;"><b>Thème 3</b></p> <p><b>La France, des guerres mondiales à l'Union européenne</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deux guerres mondiales au vingtième siècle. <i>Les animaux dans les tranchées, chevaux, ânes. Les chiens auxiliaires des militaires et les pigeons des transmissions.</i></li> <li>• La construction européenne.</li> </ul>	<p>À partir des traces de la Grande Guerre et de la Seconde Guerre mondiale dans l'environnement des élèves (lieux de mémoire et du souvenir, paysages montrant les reconstructions, dates de commémoration), on présente l'ampleur des deux conflits en les situant dans leurs contextes européen et mondial.</p> <p>On évoque la Résistance, la France combattante et la collaboration. On aborde le génocide des Juifs ainsi que les persécutions à l'encontre d'autres populations.</p> <p>L'élève découvre que des pays européens, autrefois en guerre les uns contre les autres, sont aujourd'hui rassemblés au sein de l'Union européenne.</p>
--	---

### Classe de sixième

#### Repères annuels de programmation

#### Démarches et contenus d'enseignement

<p style="text-align: center;"><b>Thème 1</b></p> <p><b>La longue histoire de l'humanité et des migrations</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les débuts de l'humanité.</li> <li>• La « révolution » néolithique.</li> <li>• Premiers États, premières écritures.</li> </ul>	<p>L'étude de la préhistoire permet d'établir, en dialogue avec d'autres champs disciplinaires, des faits scientifiques, avant la découverte des mythes polythéistes et des récits sur les origines du monde et de l'humanité proposés par les religions monothéistes. L'histoire des premières grandes migrations de l'humanité peut être conduite rapidement à partir de l'observation de cartes et de la mention de quelques sites de fouilles et amène une première réflexion sur l'histoire du peuplement à l'échelle mondiale. L'étude du néolithique interroge l'intervention des femmes et des hommes sur leur environnement. La sédentarisation des communautés humaines comme l'entrée des activités humaines dans l'agriculture et l'élevage se produisent à des moments différents selon les espaces géographiques observés. L'étude des premiers États et des premières écritures se place dans le cadre de l'Orient ancien et peut concerner l'Égypte ou la Mésopotamie.</p>
--	--



## PROPOSITION D'INTÉGRATION DE LA QUESTION ANIMALE DANS LES PROGRAMMES D'HISTOIRE - ECOLE Cycle 3

### Thème 2

#### Récits fondateurs, croyances et citoyenneté

#### dans la Méditerranée antique au 1er millénaire avant J.-C

- Le monde des cités grecques.
- Rome du mythe à l'histoire.
- La naissance du monothéisme juif dans un monde polythéiste.

Ce thème propose une étude croisée de faits religieux, replacés dans leurs contextes culturels et géopolitiques. Le professeur s'attache à en montrer les dimensions synchroniques et/ou diachroniques. Toujours dans le souci de distinguer histoire et fiction, le thème permet à l'élève de confronter à plusieurs reprises faits historiques et croyances. Les récits mythiques et bibliques sont mis en relation avec les découvertes archéologiques.

Que sait-on de l'univers culturel commun des Grecs vivant dans des cités rivales ? Dans quelles conditions la démocratie naît-elle à Athènes ? Comment le mythe de sa fondation permet-il à Rome d'asseoir sa domination et comment est-il mis en scène ? Quand et dans quels contextes a lieu la naissance du monothéisme juif ?

Athènes, Rome, Jérusalem... : la rencontre avec ces civilisations anciennes met l'élève en contact avec des lieux, des textes, des histoires, fondateurs d'un patrimoine commun.

### Thème 3

#### L'empire romain dans le monde antique

- Conquêtes, paix romaine et romanisation.
- Des chrétiens dans l'empire.
- Les relations de l'empire romain avec les autres mondes anciens: l'ancienne route de la soie et la Chine des Han.

Lors de la première année du cycle 3 a été abordée la conquête de la Gaule par César. L'enchaînement des conquêtes aboutit à la constitution d'un vaste empire marqué par la diversité des sociétés et des cultures qui le composent. Son unité est assurée par le pouvoir impérial, la romanisation et le mythe prestigieux de l'*Urbs*.

Le christianisme issu du judaïsme se développe dans le monde grec et romain. Quels sont les fondements de ce nouveau monothéisme qui se réclame de Jésus ? Quelles sont ses relations avec l'empire romain jusqu'à la mise en place d'un christianisme impérial ?

La route de la soie témoigne des contacts entre l'empire romain et d'autres mondes anciens. Un commerce régulier entre Rome et la Chine existe depuis le II<sup>e</sup> siècle avant J.-C. C'est l'occasion de découvrir la civilisation de la Chine des Han.



**Education Ethique Animale**

educ.ethic.animal@gmail.com Christine Bendib (Vice-présidente) 06.33.26.18.33

Route de Braméfan Le Village 05300 Saint-Pierre-Avez

# PROPOSITIONS D'INTÉGRATION D'ETHOLOGIE ET D'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES DE SCIENCES DE L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE ET DE LA CLASSE DE SIXIEME

Ci-dessous sont reportés les programmes scolaires actuels en sciences pour les cycles 2 et 3. Nos propositions d'intégration de la question animale y figurent en bleu. Les éléments que nous suggérons de retirer des programme sont surlignés en rouge.

## Cycle 2

### Questionner le monde

#### a. Comment reconnaître le monde vivant ?

Attendus de fin de cycle	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaître des caractéristiques du monde vivant, ses interactions, sa diversité.</li> <li>• Reconnaître des comportements favorables à sa santé.</li> </ul>	
Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<b>Connaître des caractéristiques du monde vivant, ses interactions, sa diversité</b>	
<p>Identifier ce qui est animal, végétal, minéral ou élaboré par des êtres vivants.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Développement d'animaux et de végétaux.</li> <li>• Le cycle de vie des êtres vivants.</li> <li>• Régimes alimentaires de quelques animaux.</li> <li>• <b>Comportements et communication chez les animaux.</b></li> <li>• Quelques besoins vitaux des végétaux.</li> </ul>	<p>Observer, comme en maternelle, des manifestations de la vie sur soi, sur les animaux et sur les végétaux.</p> <p>Observer des animaux et des végétaux de l'environnement proche, puis plus lointain, Réaliser de petits écosystèmes (<b>Élevages</b>, cultures) en classe, dans un jardin d'école ou une mare d'école. <b>Remplacer par des observations naturalistes de terrain ou en classe.</b></p> <p>Observer un échantillon de la diversité des comportements animaux (parental, social, agressivité, apprentissage, diverses méthodes de communication)</p>



## PROPOSITIONS D'INTÉGRATION D'ETHOLOGIE ET D'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES DE SCIENCES DE L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE ET DE LA CLASSE DE SIXIEME

<p>Identifier les interactions des êtres vivants entre eux et avec leur milieu</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversité des organismes vivants présents dans un milieu et leur interdépendance.</li> <li>• Relations alimentaires entre les organismes vivants.</li> <li>• Chaînes de prédation.</li> <li>• <span style="color: blue;">Autres interactions entre les êtres-vivants.</span></li> </ul> <p>Identifier quelques interactions dans l'école.</p>	<p>Réaliser des schémas simples des relations entre organismes vivants et avec le milieu.</p> <p><span style="color: blue;">Découvrir que le monde vivant est animé de nombreuses autres relations entre les espèces : parasitisme, coopération, symbiose...</span></p> <p>Suivi de ce qui entre et sort de la classe (papier, recyclage), de la cantine (aliments, eau, devenir des déchets).</p>
---	--



# PROPOSITIONS D'INTÉGRATION D'ETHOLOGIE ET D'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES DE SCIENCES DE L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE ET DE LA CLASSE DE SIXIEME

## Cycle 3

### Sciences et technologie

#### Le vivant, sa diversité et les fonctions qui le caractérisent

<b>Classer les organismes, exploiter les liens de parenté pour comprendre et expliquer l'évolution des organismes</b>	
<p>Unité, diversité des organismes vivants</p> <p>Reconnaître une cellule</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La cellule, unité structurelle du vivant.</li> </ul> <p>Utiliser différents critères pour classer les êtres vivants ; identifier des liens de parenté entre des organismes.</p> <p>Identifier les changements des peuplements de la Terre au cours du temps.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversités actuelle et passée des espèces.</li> <li>• Évolution des espèces vivantes.</li> <li>• <a href="#">Place de l'espèce humaine dans le monde animal.</a></li> </ul>	<p>Les élèves poursuivent la construction du concept du vivant déjà abordé en cycle 2.</p> <p>Ils appuient leurs recherches sur des préparations et des explorations à l'échelle cellulaire, en utilisant le microscope.</p> <p>Ils exploitent l'observation des êtres vivants de leur environnement proche.</p> <p>Ils font le lien entre l'aspect d'un animal et son milieu.</p> <p>Ils appréhendent la notion de temps long (à l'échelle des temps géologiques) et la distinguent de celle de l'histoire de l'être humain récemment apparu sur Terre.</p> <p>Ils découvrent quelques modes de classification permettant de rendre compte des degrés de parenté entre les espèces et donc de comprendre leur histoire évolutive.</p> <p><a href="#">Ils découvrent que l'espèce humaine est elle aussi une espèce animale, et se questionnent sur sa singularité et sur l'unité du monde animal.</a></p>





## PROPOSITIONS D'INTÉGRATION D'ETHOLOGIE ET D'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES DE SCIENCES DE L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE ET DE LA CLASSE DE SIXIEME

**Décrire comment les êtres vivants se développent et deviennent aptes à se reproduire**

Identifier et caractériser les modifications subies par un organisme vivant (naissance, croissance, capacité à se reproduire, vieillissement, mort) au cours de sa vie.

- Modifications de l'organisation et du fonctionnement d'une plante ou d'un animal au cours du temps, en lien avec sa nutrition et sa reproduction.

- Différences morphologiques homme, femme, garçon, fille.

- Stades de développement (graines-germination-fleur-pollinisation, œuf-larve-adulte, œuf -foetus-bébé-jeune-adulte).

- Décrire et identifier les changements du corps au moment de la puberté. Modifications morphologiques, comportementales et physiologiques lors de la puberté.

- Rôle respectif des deux sexes dans la reproduction.

Pratique **d'élevages**, de cultures, réalisation de mesures. Remplacer par des observations naturalistes de terrain ou en classe.

Cette étude est aussi menée dans l'espèce humaine et permet d'aborder la puberté. Il ne s'agit pas d'étudier les phénomènes physiologiques détaillés ou le contrôle hormonal lors de la puberté, mais bien d'identifier les caractéristiques de la puberté pour la situer en tant qu'étape de la vie d'un être humain.

Des partenaires dans le domaine de la santé peuvent être envisagés.



## PROPOSITIONS D'INTÉGRATION D'ETHOLOGIE ET D'ÉTHIQUE ANIMALE DANS LES PROGRAMMES DE SCIENCES DE L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE ET DE LA CLASSE DE SIXIEME

### Expliquer l'origine de la matière organique des êtres vivants et son devenir

Relier les besoins des plantes vertes et leur place particulière dans les réseaux trophiques.

- Besoins des plantes vertes.

Identifier les matières échangées entre un être vivant et son milieu de vie.

- Besoins alimentaires des animaux.
- Devenir de la matière organique n'appartenant plus à un organisme vivant.
- Décomposeurs.

Les études portent sur des cultures et des élevages ainsi que des expérimentations et des recherches et observations sur le terrain.

Remplacer par des observations naturalistes de terrain ou en classe.

Repérer des manifestations de consommation ou de rejets des êtres vivants.

Observer le comportement hivernal de certains animaux.

À partir des observations de l'environnement proche, les élèves identifient la place et le rôle des végétaux chlorophylliens en tant que producteurs primaires de la chaîne alimentaire.

Les élèves mettent en relation la matière organique et son utilisation par les êtres humains dans les matériaux de construction, les textiles, les aliments, les médicaments.



## **Annexe 17 : Liste De formations diplômantes sur les relations homme-animal**

Source FUN MOOC Vivre avec les autres animaux

### **Droit et éthique animales**

#### **Formations de niveau Licence**

- [Unité d'enseignement libre Droit de l'animal](#) (Université de Bretagne Occidentale, UFR Droit et Sciences Economiques)

#### **Formations initiales**

- [Formation Auxiliaire Spécialisé Vétérinaire](#) (APFORM)
- [Formation Moniteur et éducateur de chiens guides](#) (FFAC)
- Découvrir les 4 [Écoles nationales vétérinaires](#) (ENV)

#### **Formations de niveau Master**

- [Master Bioéthique, éthique du vivant : spécialisation en éthique animale](#) (Université de Strasbourg)

#### **Diplômes universitaires**

- [DU Animaux et Société](#) (Université Rennes 2)
- [DU Droit animalier](#) (Université de Limoges)
- [DU Droit de l'animal](#) (Aix Marseille Université)
- [DU Droit des animaux](#) (Université de Toulon)
- [DU Protection animale : de la science au droit](#) (VetAgro Sup)
- [D.U. de psychiatrie vétérinaire](#) (Université de Lyon 1, VetAgro Sup Campus Vétérinaire, Zoopsy)

### **Sciences vétérinaires, éthologie et bien-être animal**

#### **MOOC**

- [Le bien-être des animaux d'élevage](#) (VetAgro Sup)
- [Animal Behaviour and Welfare](#) (Université d'Edimbourg)

#### **Diplômes universitaires**

- [DU Ethologie – Animaux sauvages, animaux de rentes, animaux de compagnie](#) (Université de Rennes 1)
- [DU Relation homme-animal](#) (Université Paris Descartes)
- [DU Relations Homme/Animal – Médiation, Thérapie et bien-être animal](#) (Université Sorbonne Paris Nord)

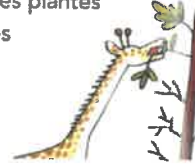
### **Formations professionnelles**

- [Place du bien-être animal dans les pratiques d'élevage et d'expérimentation](#) (Université de Lorraine)
- [Ethologie et bien-être de l'animal compagnon](#) (Université Paris Nanterre)

## Annexe 18 : Extraits de manuels scolaires

### 3 Je lis un nouveau texte.

Les enfants sont allés au zoo. Ils ont vu des hippopotames, des girafes et des éléphants. Ils ont vu comment les animaux vivent et jouent avec leurs bébés. Ils ont aussi appris comment les animaux se nourrissent : soit ils attrapent des proies avec leurs griffes, soit ils coupent ou arrachent des plantes avec leurs grandes dents. Les enfants ont été très impressionnés par la force des grands animaux. Ils ont aussi été émus de les voir s'occuper de leurs bébés.



*A l'école des albums CP - Retz P.86 & 87*

### Résoudre des problèmes



Sam et Lou se sont donné rendez-vous au lac des cygnes.  
Sam part de l'entrée et passe par le rocher des lions.  
Lou part de la fosse aux ours et passe par l'abri des loups.

- a Qui va parcourir le plus long chemin ?
- b De combien de mètres sera-t-il plus long que l'autre ?

Le gardien dit à Lou qu'un nouveau chemin va être construit pour aller du rocher des lions au lac des cygnes.  
On pourra ainsi faire un circuit : en partant du rocher des lions, en passant par l'abri des loups et le lac des cygnes et en revenant au rocher des lions, on aura 345 m à parcourir.  
Quelle est la longueur du nouveau chemin ?

*Cap Maths CE2 - Hatier P.121*

- 10 **ORAL** Écris une phrase qui contient un pronom de reprise. Tes camarades doivent dire de qui ou de quoi tu parles.

Exemple : Pendant les vacances, on **les** laisse chez ma grand-mère + **nos poissons rouges**



*Français Explicite CM1 - Hachette P.37*

Je compare l'article du journal et l'affiche.  
 Quelles informations de l'article sont reprises dans l'affiche ?  
 Qu'est-ce que l'affiche ajoute ? Pourquoi ?  
 Pourquoi tout n'est-il pas écrit de la même façon sur l'affiche ?

**LE JOURNAL  
 DE VILLEVERTE**

**Le cirque Pomme arrive**

Le cirque Pomme plantera son chapiteau dans notre village du 17 au 24 mai, pour le plaisir des petits et des grands.

Il s'installera sur la place de la Forêt.

Les spectacles auront lieu tous les soirs à 19 h. De 10 h à 18 h, tous les jours, on pourra découvrir la ménagerie, avec ses animaux artistes que l'on n'a pas souvent l'occasion de rencontrer : deux tigres blancs, un éléphant, un zèbre, des lamas, et le roi du cirque, le lion.

L'entrée de la ménagerie est gratuite.

quand ?  
 où ?  
 où ?  
 où ?  
 où ?



## Annexe 19 : Exemples de freins à l'intervention d'associations dans les classes

### 15ème législature

Question N° : 10135	De M. Daniel Fasquelle ( Les Républicains - Pas-de-Calais )	Question écrite
Ministère interrogé > Éducation nationale		Ministère attributaire > Éducation nationale
Rubrique > examens, concours et diplômes	Tête d'analyse > Militantisme dans un sujet du bac de français	Analyse > Militantisme dans un sujet du bac de français.
Question publiée au JO le : 03/07/2018		

### Texte de la question

M. Daniel Fasquelle attire l'attention de M. le ministre de l'éducation nationale sur l'un des sujets de l'épreuve anticipée de français du baccalauréat proposé pour les séries ES et S. En 2018, le jury a choisi de soumettre notamment à l'analyse des élèves un texte de Marguerite Yourcenar traitant de la condition animale et présentant les chasseurs comme des êtres cruels et sanguinaires ainsi qu'en témoigne la phrase : « si le goût et l'habitude de tuer n'étaient l'apanage des chasseurs ». Si ce texte ne pose pas vraiment problème en lui-même - la liberté d'opinion et de pensée doit être respectée - le député s'étonne de la rédaction d'une des questions soumises aux candidats : « la littérature vous semble-t-elle un moyen efficace pour émouvoir le lecteur et dénoncer les cruautés commises par les hommes ? ». Il l'interroge sur l'opportunité de la tournure de cette question dont l'orientation est flagrante avec, en particulier, l'usage du mot « cruauté » alors qu'une telle épreuve devrait plutôt susciter et encourager la réflexion personnelle plutôt que d'imposer un point de vue. S'il reconnaît la légitimité des actions en faveur des droits des animaux, il lui demande de veiller à l'avenir à ce que la rédaction des sujets laisse tout leur libre arbitre aux élèves dans la mesure où le militantisme n'a pas sa place dans un examen.

## 15ème législature

<b>Question N° :</b> 14536	<b>De Mme Bérengère Poletti ( Les Républicains - Ardennes )</b>	<b>Question écrite</b>
<b>Ministère interrogé &gt; Éducation nationale et jeunesse</b>		<b>Ministère attributaire &gt; Éducation nationale et jeunesse</b>
<b>Rubrique &gt;enseignement</b>	<b>Tête d'analyse &gt;Information et éducation à l'alimentation dan</b>	<b>Analyse &gt; Information et éducation à l'alimentation dans les établissements scolaires.</b>
Question publiée au JO le : 27/11/2018		

### Texte de la question

Mme Bérengère Poletti alerte M. le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse sur la présence dans des établissements scolaires de documents et d'intervenant(e)s de l'association L214. Nom éponyme de l'article du code rural qui spécifie depuis 1976 que les animaux sont des « êtres sensibles », cette « association loi de 1908 » s'est fixée pour objectif de « démontrer l'impact négatif de la consommation de produits animaux ». Au-delà de la restriction alimentaire, ses 30 000 adhérents refusent la présence d'animaux en captivité dans les zoos, les cirques ou toute activité de loisirs. Dans les faits, ce sont les vidéos tournées illégalement dans les abattoirs qui permettent à l'association de récolter des dons, réinvestis en actions et recrutement. Cette dernière a lancé au printemps 2018 un site dédié à l'éducation, proposant gratuitement des « outils éducatifs, animations et ressources pour l'éducation » pour un public scolaire allant de la maternelle au lycée. Une liste de plus de 25 établissements visités est également affichée sur le site internet. Ces différentes interventions et supports ont en commun de mêler des données factuelles, des images propres à jouer sur la sensibilité des enfants et des textes opérant des rapprochements contestables entre les enfants, les animaux de compagnie et les animaux domestiques. Aussi, il apparaît pour le moins curieux, de voir ces contenus diffusés dans les établissements scolaires sachant que la campagne d'information « Manger Bouger » issue du programme national nutrition santé (PNNS), recommande pourtant la consommation de viande, de poisson ou d'œufs, une à deux fois par jour et de manière variée, pour un apport en protéines indispensable à la croissance *via* la formation osseuse, ou encore pour la constitution et le maintien de la masse musculaire. En outre, seuls ces produits d'origines animales dispensent la vitamine B12 qui contribue à la formation des globules rouges. Considérant le rôle central de l'école dans l'apprentissage et l'assimilation d'habitudes alimentaires saines notamment des jeunes enfants, ces initiatives associatives proches du prosélytisme, entrent en contradiction avec les recommandations de santé publique et posent une question de cohérence de l'enseignement pédagogique. Le message proposé aux équipes éducatives à l'attention des élèves est susceptible de conduire à des comportements inverses à ceux recommandés par le PNNS. Pour rappel, l'article L. 312-17-3 du code de l'éducation prévoit qu'« une information et une éducation à l'alimentation et à la lutte contre le gaspillage alimentaire, cohérentes avec les orientations du programme national relatif à la nutrition et à la santé mentionné à l'article L. 3231-1 du code de la santé publique et du programme national pour l'alimentation mentionné à l'article L. 1 du code rural et de la pêche maritime, sont dispensées dans les écoles, dans le cadre des enseignements ou du projet éducatif territorial ». Aussi, elle lui demande de se prononcer sur la compatibilité de la présence du personnel de cette association, et de ces documents dans les établissements scolaires au regard du principe de neutralité de l'enseignement public.

# 15ème législature

Question de **Mme Josiane Corneloup** (Les Républicains - Saône-et-Loire) - Question N° 17286 écrite

Ministère interrogé > Éducation nationale et jeunesse

Ministère attributaire > Éducation nationale et jeunesse

Rubrique > enseignement maternel et primaire

Titre > Distribution du livret « Mon journal animal »

Question publiée au JO le : 26/02/2019 page : 1815

Date de renouvellement: 14/04/2020

## Texte de la question

Mme Josiane Corneloup attire l'attention de M. le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse sur la distribution dans les écoles de Saône-et-Loire du livret « Mon journal animal », présenté comme un outil pédagogique par L214 éducation. Ce premier numéro se veut informatif sur les animaux et ceux qui agissent pour les défendre. Indirectement, des messages « anti-viande » sont passés et une double page est consacrée à « changer son assiette pour la planète ». Ce document, très orienté et partisan est un mauvais signal envoyé aux enfants, car il est nécessaire d'apprendre dès le plus jeune âge les bienfaits d'une alimentation saine sans stigmatiser tel ou tel aliment. En conséquence, elle lui demande de bien vouloir lui préciser les conditions d'intervention de L214 éducation au sein des écoles, puisque ces interventions ne sont pas inscrites dans le cadre de la promotion de l'éducation à l'alimentation. Ces ressources n'ont pas été élaborées avec l'éducation nationale, et ne sont donc pas légitimes pour être diffusées en classe.

## Annexe 20 : Exemples de Questions écrites et Propositions de lois



### 15ème législature

Question N° : 9796	De Mme Claire O'Petit ( La République en Marche - Eure )	Question écrite
Ministère interrogé > Éducation nationale		Ministère attributaire > Éducation nationale
Rubrique >enseignement	Tête d'analyse >Place du respect des animaux dans les program	Analyse > Place du respect des animaux dans les programmes scolaires.
Question publiée au JO le : 26/06/2018		

#### Texte de la question

Mme Claire O'Petit attire l'attention de M. le ministre de l'éducation nationale sur la place du respect des animaux dans les programmes scolaires. Développer le contenu des programmes scolaires en faveur de la condition animale permettra de favoriser l'empathie chez l'enfant et l'adolescent et participera ainsi à la lutte contre la violence. Elle lui demande donc s'il compte saisir le Conseil supérieur des programmes afin qu'il émette des propositions sur cette problématique.

### 15ème législature

Question N° : 10110	De Mme Corinne Vignon ( La République en Marche - Haute-Garonne )	Question écrite
Ministère interrogé > Éducation nationale		Ministère attributaire > Éducation nationale
Rubrique >enseignement	Tête d'analyse >Intégration de l'éthique animale dans les pro	Analyse > Intégration de l'éthique animale dans les programmes scolaires.
Question publiée au JO le : 03/07/2018		

#### Texte de la question

Mme Corinne Vignon attire l'attention de M. le ministre de l'éducation nationale sur l'intégration de l'éthique animale dans les programmes scolaires. À l'heure où le bien-être animal s'impose comme une réelle préoccupation pour près de 80 % des Français, les cas de violences envers les animaux domestiques ne décroissent pas. Aussi, les atteintes portées aux animaux sauvages (dans les cirques, les safaris, la production...) sont des coups fatals, allant jusqu'à leur extinction. La sensibilisation à l'éthique animale devient nécessaire, et ce, dès le plus jeune âge. À ce titre, l'absence d'une réelle sensibilisation dans les programmes scolaires, notamment dans les matières dédiées à la nature comme les sciences et vie de la terre se fait ressentir. Elle aimerait savoir si le Gouvernement envisage d'intégrer la sensibilisation à l'éthique animale dans le cadre scolaire du premier et second degré.

### 15ème législature

Question N° : 14330	De Mme Patricia Gallereau ( Mouvement Démocratie et apparentés - Vendée )	Question écrite
Ministère interrogé > Éducation nationale et jeunesse		Ministère attributaire > Éducation nationale et jeunesse
Rubrique > enseignement	Tête d'analyse > Intégration de l'éthologie et de l'éthique animale	Analyse > Intégration de l'éthologie et de l'éthique animale dans les programmes scolaires.
Question publiée au JO le : 20/11/2018		

#### Texte de la question

Mme Patricia Gallereau attire l'attention de M. le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse sur l'intérêt d'intégrer l'éthologie et l'éthique animale dans les programmes scolaires. Depuis dix ans, les découvertes scientifiques concernant les capacités cognitives, sensorielles et émotionnelles des animaux obligent à reconsidérer nos rapports avec eux. L'actualisation des savoirs scientifiques ainsi que le développement de valeurs morales sont des clés de voûte d'un enseignement évolutif de qualité. L'éthologie trouve naturellement sa place en sciences et l'éthique animale en éducation morale et civique, philosophie. L'enseignement de l'empathie cognitive incluant les animaux est un moyen efficace de lutter contre les violences scolaires. De nombreuses études attestent de la corrélation entre les violences sur animaux et les violences sur humains, notamment intrafamiliales. La connaissance et la prise en compte de ce lien par les professionnels concernés, enseignants et enseignants, médecins scolaires, permettraient de prévenir un certain nombre de violences subies par les enfants. Elle lui demande donc s'il compte intégrer l'éthologie et l'éthique animale dans les programmes scolaires de premier et second degré ainsi qu'une formation, initiale et continue, des professionnels sur la question du lien entre violences sur animaux et violences sur humains.

### 15ème législature

Question N° : 27450	De M. Bernard Perrut ( Les Républicains - Rhône )	Question écrite
Ministère interrogé > Éducation nationale et jeunesse		Ministère attributaire > Éducation nationale et jeunesse
Rubrique > animaux	Tête d'analyse > Sensibiliser les enfants à leur responsabilité	Analyse > Sensibiliser les enfants à leur responsabilité envers les animaux.
Question publiée au JO le : 17/03/2020		

#### Texte de la question

M. Bernard Perrut attire l'attention de M. le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse sur la possibilité de sensibiliser les enfants à leur responsabilité envers les animaux dans les programmes scolaires, notamment en primaire. Ces dernières années, la cause animale semble prendre de plus en plus de place dans l'opinion publique, et le respect des animaux doit se développer dès le plus jeune âge. Chats et chiens sont deux des espèces qui cohabitent le plus universellement avec l'homme, dans des centaines de millions de foyers à travers le monde. Pourtant, sur tous les continents et dans toutes les cultures, les chiens et les chats sont encore victimes de négligence ou de traitements cruels et inhumains. Or, un nombre croissant de chercheurs établit un lien entre la violence envers l'animal et la violence envers l'humain. Aussi, face aux évolutions de la place des animaux dans la société, il lui demande ses intentions pour qu'un enseignement favorisant une meilleure connaissance et une bonne compréhension des animaux soit donné par l'école, et pour que cette éducation serve aussi de base au développement d'une sensibilité et d'une responsabilité des futurs citoyens.