



**HAL**  
open science

# L'éveil de la pensée réflexive et le développement de l'argumentation à travers l'enseignement de la philosophie

Hélène Boonaert

► **To cite this version:**

Hélène Boonaert. L'éveil de la pensée réflexive et le développement de l'argumentation à travers l'enseignement de la philosophie. Education. 2012. dumas-00735205

**HAL Id: dumas-00735205**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00735205>**

Submitted on 25 Sep 2012

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

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



**MASTER 2 SMEEF  
SPÉCIALITÉ « PROFESSORAT DES  
ÉCOLES »  
ANNÉE 2011/2012  
SEMESTRE 4**

**INITIATION À LA RECHERCHE**

**MÉMOIRE**

**NOM ET PRÉNOM DE L'ÉTUDIANT : BOONAERT Hélène  
SITE DE FORMATION : Villeneuve d'Ascq  
SECTION : M2-1**

**Intitulé du séminaire de recherche : Philosophie.  
Intitulé du sujet de mémoire : L'éveil de la pensée réflexive et le développement de  
l'argumentation à travers l'enseignement de la philosophie.  
Nom et prénom du directeur de mémoire : Monsieur GOUBET Jean-François.**

***Direction***

365 bis rue Jules Guesde  
BP 50458  
59658 Villeneuve d'Ascq cedex  
Tel : 03 20 79 86 00  
Fax : 03 20 79 86 01  
Maîtres  
Site web : [www.lille.iufm.fr](http://www.lille.iufm.fr)

Institut Universitaire de Formation des

École interne de l'Université d'Artois



## **Sommaire.**

Introduction.....	p.1
I. Philosophie, pensée réflexive, argumentation et logique.....	p.2
1) Choix de la discipline et du sujet.	
2) La philosophie en général et son enseignement à l'école primaire.	
3) Définition des principaux concepts et appuis scientifiques.	
II. La pratique.....	p.20
1) Les séances menées lors des stages.	
2) Bilan de cette expérience et future pratique.	
3) Confrontation de la pratique et de la théorie.	
Conclusion.....	p.32
Bibliographie.....	p.33
Annexes.	

# **L'éveil de la pensée réflexive et le développement de l'argumentation à travers l'enseignement de la philosophie.**

## **Introduction :**

L'enseignement de la philosophie est parfois de nos jours contesté. Cette discipline souvent mal connue fait donc l'objet de débat. Parallèlement à cela, tend à se développer dans les écoles primaires, un enseignement de la philosophie. Dès le plus jeune âge, les enfants peuvent être initiés à la philosophie et les apports peuvent être multiples. Nous pouvons citer comme exemples : apprendre à se décentrer, le développement de l'esprit critique, l'éveil de la pensée réflexive, l'amélioration de l'expression grâce à la communication avec les pairs... Pourquoi alors attendre la classe de terminale pour commencer l'apprentissage de cette discipline. Il serait trop long de faire la liste exhaustive de tous les bienfaits d'un enseignement et d'une pratique régulière de la philosophie dès le primaire. Nous allons nous demander comment la philosophie permet l'éveil de la pensée réflexive et comment peut-elle aider à la construction de l'argumentation ?

Nous allons tout d'abord expliquer les motivations du choix de la discipline ainsi que du sujet. Nous allons ensuite rapidement définir la philosophie et nous pencher sur son enseignement à l'école primaire pour ensuite nous intéresser aux notions de pensée réflexive et de logique et étudier le processus d'argumentation. Enfin, nous allons confronter les apports théoriques et les résultats de lecture à la pratique développée lors des périodes de stage et en tirer des conclusions quant à la pratique future de cette discipline avec les élèves.

## **I. Philosophie, pensée réflexive, argumentation et logique.**

### 1) Choix de la discipline et du sujet.

La philosophie est une discipline qui se développe dans les écoles primaires. Cependant, elle est encore mal connue. La philosophie amène l'individu à s'interroger sur le monde, « sur les grandes questions de l'humanité ». La France réserve l'enseignement de la philosophie aux étudiants de terminale. Pourtant, l'enfance est bien la période des questions, des interrogations sur le monde qui nous entoure. L'enfance est le moment privilégié du questionnement. Même si ces questions ne sont pas toujours hautement philosophiques, l'enfant est en mesure de s'interroger, de réfléchir, de penser le monde. Puis quelle est la mission première de l'école si ce n'est former un individu, un futur citoyen capable de comprendre la société à laquelle il appartient et capable de réfléchir, de raisonner ?

Je pense que la philosophie peut permettre à l'élève de développer certaines capacités qui vont lui être utiles. Ce que j'aime dans cette discipline, c'est que l'élève est acteur de son apprentissage, la démarche n'est pas uniquement transmissive. Je défends la pratique de la philosophie dès le plus jeune âge.

J'ai choisi de m'intéresser davantage à la pensée réflexive et au processus d'argumentation dans ce mémoire. Ce qui m'a amenée à faire ce choix, c'est le constat effectué par l'école selon lequel un des principaux problèmes rencontrés à l'école est la difficulté à s'exprimer. Les élèves ont en effet beaucoup de mal à construire leur expression, or il n'y a pas de pensée sans mots. Pour illustrer ces propos, nous pouvons citer un rapport de l'éducation nationale qui affirme que « les usages langagiers dans les familles limitent le lexique acquis dans les échanges spontanés ainsi que la pratique de certaines fonctions du langage, les plus utiles en milieu scolaire: on raconte peu, on explique peu, le langage sert dans l'action et l'accompagne mais n'est guère utilisé pour l'anticiper ou l'analyser ». Pour aller au-delà de la simple expression de la pensée, je pense que l'enseignement de la philosophie, de par le fait qu'il nécessite une justification de la pensée quand celle-ci entre en confrontation avec celle des pairs ou tout simplement pour exposer son point de vue et tenter de se faire comprendre, est un bon moyen de

travailler l'argumentation. En philosophie, il n'y a en effet pas de mauvaises réponses selon moi, chaque point de vue s'il est justifié peut être conçu comme défendable et valable par la communauté même s'il n'est pas forcément partagé. La philosophie permet aux élèves d'utiliser le langage dans un autre but que le simple aspect fonctionnel et même d'étudier et de comprendre son fonctionnement (syllogismes). Une bonne maîtrise du langage facilite la communication entre les individus et permet une meilleure compréhension de la pensée d'autrui. Combien d'élèves se sont déjà retrouvés démunis face au manque de vocabulaire, à la mauvaise maîtrise du langage quand il s'agissait d'expliquer leur raisonnement ? Cette question trouve une réponse dans le constat de l'école dont on vient de parler. La philosophie peut, à mon sens, jouer un rôle dans l'amélioration de cette situation. Elle aura bien sûr également d'autres bénéfices pour les élèves. Nous allons d'ailleurs nous intéresser davantage à la philosophie et à son enseignement à l'école primaire.

## 2) La philosophie en général et son enseignement à l'école primaire.

### Qu'est-ce que la philosophie ?

La philosophie est une discipline réflexive. En effet, philosopher, c'est d'abord réfléchir, c'est penser sa pensée. Philosopher, c'est poser des questions, demander des raisons, des conséquences. L'activité philosophique est une recherche. Le philosophe s'interroge, il sait qu'il ne sait pas.

Pour Wittgenstein, « le but de la philosophie est la clarification logique de la pensée »<sup>1</sup>. Nous comprenons donc l'intérêt de la philosophie avec les enfants. Il faut faire de l'élève, un individu apte à penser par lui-même.

Comme le dit Lipman, « l'impact de la philosophie sur les enfants pourrait ne pas être immédiatement apprécié, mais l'impact sur les adultes de demain pourrait être tellement considérable qu'il nous amènerait à nous étonner d'avoir refusé la philosophie aux enfants jusqu'à ce jour »<sup>2</sup>. La philosophie est, il me semble, une discipline à pratiquer à tout âge même s'il va de soi que les réflexions philosophiques ne seront pas les mêmes selon le public concerné. Je rejoins l'avis de Lipman concernant l'impact sur les adultes de

1 THARRAULT (2007) p. 11 (d'après Wittgenstein, *Tractatus logico philosophicus* (1921)).

2 THARRAULT (2007) p.35 (d'après le discours de Yersu Kim à la réunion de l'UNESCO en 1998).

demain, je reste persuadée que nous avons beaucoup à gagner à pratiquer la philosophie très tôt.

### La philosophie dans les programmes.

L'enseignement de la philosophie ne figure pas dans les programmes officiels de l'école primaire de 2008, cependant on y parle d'un débat hebdomadaire d'une demi-heure. Ce temps de débat peut être consacré à l'enseignement de la philosophie, l'enseignant dispose d'une liberté pédagogique qui l'autorise à pratiquer le débat à visée philosophique avec ses élèves s'il le souhaite. De plus, la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 ratifiée par la France, insiste sur « le droit de l'enfant à recevoir et à répandre des informations et idées ainsi qu'à exprimer ses opinions, pour autant que cela ne porte pas atteinte aux droits d'autrui » (article 13). Les deux textes peuvent donc justifier la pratique du débat à visée philosophique à l'école. La discussion à visée philosophique est en effet un lieu d'échange d'opinion, de réflexion, de débat.

Concrètement, pour philosopher en classe, il est indispensable de créer une communauté de recherche; c'est-à-dire une communauté où apparaît la liberté de pensée et où prime le respect de l'autre et de son opinion; et de mettre en place un débat. Divers moyens sont possibles pour accéder à cela, mais nous n'allons pas les détailler ici.

La communauté de recherche établie peut éviter la peur de la réaction et du jugement des autres. Il ne faut pas oublier qu'en exposant son point de vue, l'enfant prend un risque: risque de voir son point de vue contré, ses arguments réfutés, de devoir constater la validité d'arguments contraires aux siens, risque de voir ses conceptions, son point de vue modifiés après le débat; bref, l'élève risque d'être déstabilisé. Dans le débat philosophique, c'est notre pensée qui est testée.

### 3) Définition des principaux concepts et appuis scientifiques.

En philosophie, la pensée et le langage sont deux composantes essentielles. La pensée pour être transmise aux autres membres de la communauté de recherche nécessite l'utilisation du langage. À l'inverse, le langage est nécessaire pour accéder à la pensée, nous

pouvons d'ailleurs dire que penser, c'est créer sa propre parole, il n'y a pas de pensée sans mots. C'est parfois même en énonçant notre point de vue, en posant des mots sur notre raisonnement que nous voyons notre erreur. Il n'y a pas de pensée si elle n'est pas externalisée.

Nous allons étudier par la suite les syllogismes, notion travaillée lors d'une séance en stage, pour voir que le langage a un rôle fondamental dans le processus de la pensée et que les mots ainsi que leur place dans la phrase ont toute leur importance.

Apprendre à réfléchir s'apprend, pour cela étudier le développement de la pensée réflexive chez l'enfant à travers l'enseignement de la philosophie peut être une démarche enrichissante. Au début, les enfants vont avoir tendance à se fier aux préjugés, à leurs impressions, à ne pas remettre en cause leurs perceptions, ni leurs jugements. Il faut leur apprendre à ne pas prendre pour véritables, les impressions premières et à dépasser leur propre jugement en le questionnant. Questionner son propre jugement et sa validité, c'est le faire avancer. Nous pouvons citer les trois étapes de la pensée énoncées par Kant qui justifient ce comportement des élèves. Pour Kant, la pensée est avant tout dogmatique, cette étape dépassée, on s'interroge. Puis vient enfin la pensée critique. Les individus qui ne remettent pas en cause leurs pensées sont au stade de la pensée dogmatique, ils ne se sont pas encore interrogés et n'ont donc pas atteint la pensée critique.

La pensée critique découle de la pensée réflexive. C'est parce que l'individu est capable de penser par lui-même et de remettre en cause sa pensée, qu'il peut avoir une pensée critique. La pensée est réflexive avant d'être critique.

Faire un débat philosophique, c'est énoncer son point de vue sur un sujet philosophique, le confronter à celui des autres, ce qui oblige à le défendre, à trouver des arguments, tous les membres de la communauté ne partageant pas le même point de vue. Autrement dit, l'individu qui s'exerce au débat philosophique échange avec les autres membres de la communauté, en cela il construit son point de vue en l'énonçant, le modifie parfois selon les apports des autres, essaie de modifier celui des autres en expliquant les raisons qui le poussent à penser ce qu'il avance. Selon Pascal pour prouver que l'autre a tort, il faut lui montrer qu'il n'a pas tout vu, qu'il n'a pas étudié tous les aspects de la



question. Or pour défendre son point de vue, chacun a l'obligation d'argumenter, d'expliquer le raisonnement suivi pour le faire comprendre aux autres, il doit trouver des arguments recevables, des raisons qui expliquent le bien fondé de la pensée, de l'idée en question. Le but n'est pas d'arriver à une pensée commune après le débat mais de faire avancer la réflexion de chacun grâce à la réflexion collective. Il s'agit d'un véritable échange. D'ailleurs, pour qu'il y ait débat, il faut qu'il y ait confrontation des idées et pas une simple liste de propositions. Les propos doivent se construire en interactions. En ce sens nous pouvons parler de débat. Nous avons défini ce que nous entendons par débat, il est bien entendu que le débat devient débat philosophique dès lors que les questions abordées touchent à la philosophie, s'interrogent sur des concepts philosophiques.

Les sujets philosophiques ont l'avantage de ne pas se limiter à une seule réponse possible (ce qui, nous le verrons dans la deuxième partie, n'est pas toujours évident pour les élèves), en mathématiques par exemple, il y a peu de négociations possibles quant à la réponse attendue. Alors qu'en philosophie, tout point de vue est acceptable et compréhensible s'il est bien défendu donc il s'agit d'une discipline qui permet aux élèves de confronter leurs idées et qui donne la possibilité de travailler l'argumentation. Nous entendons par argumentation dans le domaine philosophique, le procédé qui permet à chacun de développer sa pensée. L'argumentation se construit grâce à des arguments, c'est-à-dire des raisons qui fondent la pensée et que l'on énonce pour en montrer le bien-fondé. En cas d'arguments qui contrent la pensée énoncée, nous parlons de contre-arguments. Il faut sensibiliser les élèves à ce vocabulaire afin qu'ils puissent identifier leurs propos. L'argumentation éclaircit les idées. Nous pouvons même aller jusqu'à dire : quand il n'y a pas de développement, d'argumentation, y-a-t-il vraiment une idée ? Quand nous parlons de développement de l'argumentation à travers l'enseignement de la philosophie à l'école primaire, c'est de cela que nous parlons. Le travail sur l'argumentation et la pensée réflexive est long et difficile à mener puisqu'il s'agit de compétences qui se développent et s'acquièrent donc sur du long terme. Il faut pratiquer de manière prolongée et continue le débat philosophique pour arriver à un résultat visible et significatif. D'où l'importance de commencer assez vite.

La philosophie permet également d'aborder une compétence transversale qui est la

qualité de l'expression. L'élève qui veille au contenu de ses propos et mène en quelque sorte une analyse métalinguistique, va améliorer son expression.

Je pense que nous pouvons résumer ce qui vient d'être énoncé en disant qu'une pensée bien fondée se traduit par une argumentation bien structurée.

La logique a également une place essentielle dans la pensée réflexive et dans l'argumentation. Pour mener à bien une réflexion, l'individu qui réfléchit doit maîtriser certaines bases de la logique. De plus, la logique teste la vérité ou la fausseté des choses. Un argument non logique ne vaut rien.

Aristote, qui s'est intéressé à la logique, la voyait comme une discipline intellectuelle préparatoire à la philosophie. En philosophie, nous ne pouvons parler de logique et de pensée sans parler de sophismes. Les sophismes sont des énoncés construits pour tromper l'interlocuteur. Un sophisme est un argument à logique fallacieuse pour tromper l'autre volontairement. Les sophistes jouent avec le langage, avec les mots pour produire chez l'interlocuteur des erreurs de raisonnement. Le raisonnement apparaît comme rigoureux mais n'est en fait pas valide sur le plan de la logique. Chez les sophistes, il y a volonté de tromper. En ce sens, les sophismes s'opposent aux paralogismes (le locuteur est de bonne foi). Sophismes et paralogismes sont des raisonnements faux. Seule l'intention du locuteur change, la distinction ne porte donc pas sur la logique. Nous pouvons citer pour illustrer cela, un sophisme bien connu :

Tout ce qui est rare est cher,  
Un cheval bon marché est rare,  
Donc un cheval bon marché est cher.

Le sophisme énoncé ici se construit sur la structure d'un syllogisme. Un syllogisme est un raisonnement logique qui consiste à déduire une proposition vraie de deux prémisses correctes. La structure du sophisme cité est aussi de déduire une proposition de deux prémisses. Seulement, ici, les deux prémisses ne sont pas vraies, on joue ici sur l'ambiguïté du mot « rare » pour mener un raisonnement faux.

Robert Blanché dans son ouvrage *La logique et son histoire d'Aristote à Russell* définit le syllogisme : « Un syllogisme se compose de trois termes unis deux à deux dans

trois propositions élémentaires, chacun d'eux revenant deux fois. L'un de ces termes a la fonction, essentielle au raisonnement, d'accomplir la médiation entre les deux autres : c'est le moyen terme. Les deux autres termes sont les extrêmes ; celui qui a la plus grande extension, et qui apparaît le premier, est le grand terme ou le majeur ; celui qui a la plus petite extension, et qui n'intervient qu'après l'autre, est le petit terme ou le mineur. La conclusion est celle qui unit les deux termes extrêmes, le petit comme sujet, le grand comme prédicat ; elle est énoncée en dernier. Les deux autres propositions entre lesquelles se répartit le moyen terme sont les prémisses ; celle qui contient le grand terme et qu'on place la première est la majeure ; l'autre, qui contient le petit terme et qui vient ensuite est la mineure. »<sup>3</sup>

Nous allons voir rapidement les différents types de syllogismes, il existe quatre figures de syllogismes :

Figure 1 : Tout B est A

Tout C est B

Tout C est A

Figure 2 : Tout A est B

Aucun C n'est B

Aucun C n'est A

Figure 3 : Tout B est A

Tout B est C

Quelque C est A

Figure 4 : Tout A est B

Tout B est C

Quelque C est A.

Si nous prenons le cas du syllogisme de figure 1 (figure travaillée avec les élèves

---

3 BLANCHE (1970) p.45

lors de la première séance de philosophie pendant le stage), il se construit sous la forme suivante :

- Tous les (moyen terme) sont des (terme majeur) = proposition majeure
- Tous les (terme mineur) sont des (moyen terme) = proposition mineure
- Tous les (terme mineur) sont des (terme majeur) = conclusion.

Pour que le syllogisme fonctionne, il faut respecter ce schéma. Il faut également respecter le principe de l'inclusion, c'est-à-dire que le terme mineur est compris dans le moyen terme qui est compris dans le terme majeur.

Après avoir vu les sophismes, paralogismes, syllogismes, nous pouvons aborder rapidement les principes de conversion et de contraposée.

Le principe de conversion consiste à permuter le sujet et le prédicat dans une proposition. Nous pouvons citer quelques exemples de conversions qui fonctionnent :

- Il est vrai que aucun A n'est B / Il est vrai que aucun B n'est A
- Il est faux que aucun A n'est B / Il est faux que aucun B n'est A

La conversion ne fonctionne pas toujours, nous allons le voir plus loin.

Le principe de contraposition : il consiste à inverser sujet et prédicat et à effectuer une négation des deux termes. Par exemple, « Tout A est B » donne « Tout non B est non A ».

Nous n'allons pas détailler tous les cas possibles et tous les principes de logique puisque ce n'est pas l'objet de la problématique mais nous avons abordé là quelques notions qui nous montrent que la logique est liée à la pensée et qu'elle est nécessaire au bon raisonnement. Elle permet de débusquer des erreurs de raisonnement, des pièges.

Nous verrons dans la seconde partie, la séance développée avec les élèves sur l'initiation à la logique pendant laquelle un travail sur la conversion et les syllogismes a été effectué.

Il est nécessaire de jouer avec la logique et ce type de raisonnement en classe pour que les élèves comprennent et repèrent les erreurs de raisonnement. L'enseignant peut

montrer à travers le travail sur la logique, les abus de langage et les erreurs de raisonnement (ce qui a été fait en stage avec un travail sur un extrait de *Harry Stottlemeier* de Matthew Lipman).

Pour conclure cette partie sur les principaux concepts, nous pouvons dire qu'il est indispensable de commencer la philosophie avec de jeunes enfants pour les mettre en contact au plus vite avec une discipline qui permet tout autant que les autres disciplines de former des compétences indispensables pour les futurs adultes qu'ils vont être (pensée critique, coopération, échange...).

Face à cette hypothèse qui montre l'importance de l'enseignement de la philosophie dans le développement de la pensée réflexive et l'argumentation, certains vont dire que ce n'est pas l'unique moyen d'arriver à une telle fin. Certes, leur jugement peut être défendu, cependant beaucoup d'activités sont mises en œuvre actuellement dans les classes, or la difficulté liée à l'expression persiste. Alors oui, il existe certainement d'autres possibilités mais rien ne prouve que la philosophie ne permet pas cela. Il serait intéressant à l'avenir de prendre en charge l'enseignement de la philosophie dans une classe pendant une longue période afin d'évaluer les éventuels progrès des élèves en ce qui concerne leur pensée réflexive et leur argumentation. Il est évident que le cycle 3 est le cycle privilégié dans cette démarche. Nous verrons dans la seconde partie que des séances ont été menées pendant les stages. Cependant, je parle ici de « longue période » car le travail effectué sur deux fois quinze jours ne permet pas de prétendre mesurer de réels progrès sur le développement de la pensée réflexive et de l'argumentation.

J'ai effectué, pour avancer dans ma réflexion sur le sujet et mettre en œuvre des situations d'apprentissage, différentes lectures.

Je me suis notamment penchée ces derniers temps sur la conception de la philosophie pour les enfants de Matthew Lipman, un philosophe américain contemporain. Professeur de logique à l'université de Columbia, en observant ses étudiants, il arrive à la conclusion que l'apprentissage de la pensée critique et autonome devrait se faire à l'école primaire. Lipman a écrit des romans spécialement dédiés à l'apprentissage de la

philosophie pour les élèves de la maternelle au CM2. En ce qui concerne la classe prise en charge lors du stage, le roman correspondant est *La découverte d'Harry Stottlemeier*.

La méthode développée par Lipman repose sur trois étapes :

- lecture d'un chapitre de roman.
- Recueil des questions des élèves.
- Discussion philosophique en communauté sur une question de l'étape 2.

Il est important que la question provienne des enfants, ils se sentent ainsi davantage impliqués. En effet, comment débattre efficacement si nous ne nous sentons pas concernés par la question soulevée ?

Le but de l'école n'est pas d'apprendre à l'élève à penser mais davantage à penser par lui-même de manière réfléchie. C'est ce que nous appelons la pensée réflexive. L'élève qui développe une pensée plus réflexive deviendra plus autonome. L'approche lipmanienne initie à la réflexion, à l'argumentation.

Dans *A l'école de la pensée* de M. Lipman, ce dernier précise au sujet de la pensée réflexive : « La pensée réflexive est celle qui est consciente de ce qu'elle affirme et des implications de ses affirmations ; elle est également consciente des raisons et de la justification de ses conclusions. Elle est prête à reconnaître les facteurs qui entraînent partis pris, préjugés et mauvaise compréhension »<sup>4</sup>.

Nous pouvons voir que la pensée réflexive est une pensée qui s'interroge sur ce qu'elle avance et qu'il s'agit de dépasser les premières représentations que l'on a sur le sujet. Il faut éveiller la pensée réflexive chez l'enfant.

La philosophie me semble pertinente à travailler pour l'éveil de la pensée réflexive chez les élèves dans le sens où dans ce domaine, il n'y a pas de réponse fausse. Chaque point de vue peut être considéré comme défendable et valable par la communauté de recherche s'il est justifié. Attention, cependant, il convient de préciser qu'il ne faut pas sous prétexte que tout point de vue peut se défendre, tomber dans le relativisme. Relativisme qui considère que « tout se vaut » et qui conduit à de pures aberrations.

---

4 LIPMAN (2006), p.38

L'enseignant, même s'il n'intervient pas dans le débat, doit garder le contrôle de ce qui est dit et ne pas accepter tous les propos possibles. Devant un propos choquant, injurieux, jugé trop personnel...il se doit d'intervenir. Les sujets et interrogations philosophiques ont l'avantage de ne pas se limiter à une seule réponse possible, cela peut permettre aux élèves d'habitude « petits parleurs » ou « en difficulté » de se révéler et de prendre confiance en eux et en leurs capacités.

Un enfant à qui nous posons une question philosophique va être tenté de passer par l'exemple. L'enfant part de son expérience propre, il est difficile pour lui de généraliser son propos. Cela s'apprend. Ce passage par l'exemple montre cependant que son propos n'est pas vide. Le débat doit aider à dépasser l'individuel pour aller vers l'universel.

Lors de la confrontation des idées de chacun, l'enfant prend le risque de voir son point de vue contré. Il doit alors argumenter pour justifier ses opinions. Or pour argumenter, il faut avoir réfléchi de manière raisonnable sur le sujet. Cela suppose de dépasser les simples préjugés, les illogismes, de remettre en cause en permanence ce que l'on pense. D'où l'importance de travailler en communauté de recherche, il est inutile de préciser que l'on va plus vite seul mais plus loin ensemble. Selon Lipman, « C'est lors de la discussion entre pairs que l'enfant apprend à articuler sa pensée, à se former une opinion personnelle et à s'ouvrir aux perspectives différentes »<sup>5</sup>. Cela montre l'importance de l'échange avec les autres dans l'éveil de la pensée réflexive. L'enfant apprend de l'interaction avec les pairs.

Dans *Harry Stottlemeier* de M. Lipman, nous pouvons voir l'importance de la communauté dans le processus de réflexion. M. Lipman a d'ailleurs écrit ce roman dans le but de montrer aux enfants comment ils peuvent s'organiser pour créer une communauté de recherche, Lipman propose que les enfants de l'histoire servent de modèle aux enfants lecteurs. Dans *Harry Stottlemeier*, les enfants s'intéressent à la logique. Notons au passage, le jeu de mots entre le nom du personnage principal de l'histoire et le nom du fondateur de la logique. Dans cet ouvrage, la logique est travaillée, en effet, dès le premier chapitre, Harry, qui n'écoute pas le cours de Monsieur Bradley, se voit contraint de répondre à une

---

5 PALLASCIO et al (2004), p.120

question en ne se souvenant plus de toutes les informations données par l'enseignant. La question est : « Qu'est-ce qui a une longue queue et tourne autour du soleil tous les 77 ans ? ». Monsieur Bradley avait dit : « Toutes les planètes tournent autour du soleil ». Donc pour Harry, il s'agissait d'une planète. Or, c'est faux, il s'agissait d'une comète. En effet, toutes les planètes tournent autour du soleil mais tout ce qui tourne autour du soleil n'est pas nécessairement une planète. Harry découvre alors qu'une phrase vraie qui commence par « tout » devient parfois fausse quand on l'inverse. Il teste le principe de conversion. Les enfants peuvent saisir, à la lecture de ce roman, la complexité du langage et l'importance de la formulation. La suite du livre permet de se questionner à la fois sur le langage et la logique, nous pouvons citer pour justifier cela, les exemples suivants :

- « Tous les élèves sont des gens ».
- « Tous les enfants de sixième sont des élèves ».
- donc « Tous les enfants de sixième sont des gens ».
  
- « Tous les goujons sont des poissons ».
- « Tous les requins sont des poissons ».
- donc « Tous les goujons sont des requins ».

Nous voyons là toute la complexité du langage et de la logique. Dans le premier exemple utilisé, nous sommes dans le cas d'un syllogisme. Dans le second d'un sophisme. Il y a sophisme car il y a abduction du moyen terme.

Nous l'avons déjà dit, pour s'exercer à la philosophie, le groupe classe doit devenir une communauté de recherche. À travers la communauté de recherche, l'enfant doit comprendre que questionner son jugement et sa validité, c'est le faire avancer. Alain disait à ce sujet : « Réfléchir, c'est nier ce que l'on croit »<sup>6</sup>. Il faut dépasser ses impressions premières pour accéder à une pensée plus « vraie ».

Le but de la communauté de recherche est d'aller plus loin dans la réflexion. Pour Lipman, « ce qui se construit seul meurt s'il n'est pas partagé »<sup>7</sup>. Cependant, il est important de préciser que le but de la communauté de recherche n'est pas forcément d'arriver à une pensée commune. En effet, le point de vue de chacun après l'échange peut avoir changé mais peut aussi être resté similaire. Il n'est pas nécessaire d'avoir une réponse unique mais

6 THARRAULT (2007) p.64 (d'après Alain, *Propos sur la religion*, PUF 1990).

7 PALLASCIO et al (2004) p.119



plutôt la sensation d'avoir avancé ensemble dans la réflexion.

La philosophie est une discipline qui se prête bien au développement de l'argumentation. Les sujets philosophiques n'ayant pas une réponse unique et chacun ayant un regard différent sur le monde qui l'entoure. L'élève va vouloir justifier son point de vue, dans le but de l'exposer et le faire partager par le plus grand nombre ou tout simplement pour se faire comprendre. Nous argumentons pour produire de la pensée chez l'autre. À ce sujet, il convient d'insister sur la distinction entre convaincre et persuader. En effet, dans le cadre du débat philosophique, il s'agit de convaincre et non de persuader car nous faisons appel à la raison et non aux sentiments, aux émotions. La pensée raisonnable entre en jeu dans le raisonnement philosophique. Soulignons d'ailleurs, que pour Platon, l'art de persuader est une pure manipulation. Notons également qu'il existe plusieurs manières de montrer à quelqu'un que son raisonnement est à revoir : pensons à Socrate qui pour réfuter les opinions de ses adversaires fait ressortir les contradictions de leur discours ou à Pascal qui affirme que pour prouver à l'autre qu'il a tort, il faut lui montrer qu'il n'a pas tout vu, qu'il n'a pas étudié tous les aspects de la question.

Lors de l'analyse d'un débat à visée philosophique, nous pouvons nous pencher sur la capacité de l'élève à se décentrer, ce qui, pour des élèves de cycle 3, n'est en règle générale pas trop difficile. Nous parlons ici de « décentration » en référence à Piaget, un psychologue suisse pour qui la décentration est « le processus de libération de l'égoïsme initial »<sup>8</sup>. Pour Piaget, « la décentration permet le passage d'une subjectivité déformante à une objectivité relative »<sup>9</sup>. Notons que vers 6-7 ans, l'enfant prend en compte ce qu'autrui propose.

Nous pouvons également nous concentrer sur l'éveil de la pensée réflexive, c'est-à-dire sur la capacité de l'élève à remettre en question ses jugements, ses perceptions, à se poser des questions, à prendre en compte l'avis des camarades (soulignons que pour Lipman, contrairement à l'adulte, l'enfant, lorsqu'il rencontre un avis différent, le prend pour source d'informations supplémentaire : sur le terrain, cela ne se vérifie pas toujours bien entendu).

Enfin, nous pouvons regarder quelle argumentation est utilisée par l'élève

---

8 MONTANGERO et al (1994), p.126

9 MONTANGERO et al (1994), p.126

(expérience personnelle, exemple, généralisation...). Cette analyse sera élaborée dans la seconde partie.

Notons que pour Piaget, le développement de la logique chez l'enfant et l'adolescent se compose de trois stades : le stade sensori-moteur, le stade des opérations concrètes et le stade des opérations formelles. L'enfant commence à réaliser des opérations logiques très jeune mais selon Piaget, il est capable de tenir des raisonnements hypothético-déductifs, logiques et réversibles, du type « si...alors... », en dehors de tout contexte vers l'âge de douze ans au stade des opérations formelles. À cet âge, l'enfant ne peut plus se contenter d'une logique concrète, il commence à ressentir le besoin d'établir des hypothèses, des raisonnements hypothético-déductifs pour mieux appréhender le monde.

J'ai lu également, pour approfondir mes recherches, *Pensée et réflexivité* sous la direction de Richard Pallascio, Marie-France Daniel et Louise Lafortune. Dans cet ouvrage, quelques éléments concernant la pensée critique sont pertinents. Pensée critique définie par Ennis comme « une pensée raisonnable, rationnelle, qui nous aide à décider que croire ou que faire »<sup>10</sup> et par Lipman comme « un outil pour contrer l'opinion (uncritical thinking) et l'action irréfléchie »<sup>11</sup>. Pour Lipman, « le penseur critique s'assure de connaître les raisons ou de détenir les informations qui vont faciliter l'argumentation et la justification des idées qui lui sont soumises »<sup>12</sup>. D'où la nécessité pour bien argumenter d'avoir une pensée critique, c'est-à-dire une pensée raisonnable. Pensée raisonnable qui s'acquiert pendant les débats à visée philosophique grâce à l'échange entre pairs. En effet, les élèves reprennent les propos de leurs camarades pour les reformuler, les compléter, les nuancer, les contrer.

À défaut d'arriver à une pensée commune (ce qui n'est d'ailleurs pas forcément souhaitable), la pensée de chacun se construit sur celle des autres.

Selon E.Auriac-Peyronnet, penser de façon réflexive suppose trois procédures :

- la mise en œuvre d'une pensée critique
- la mise en œuvre d'une pensée créative

---

10 PALLASCIO et al (2004), p. 111

11 PALLASCIO et al (2004), p. 112

12 PALLASCIO et al (2004), p. 112

- la mise en œuvre d'une pensée métacognitive.

Nous allons voir plus en détail ce que supposent ces notions. Par pensée critique, comme nous l'avons déjà mentionné, nous supposons l'édification de critères qui peuvent être débattus. Par pensée créative, l'individu cherche des dépassements du cadre original de sa pensée, c'est-à-dire des limites à sa manière de penser. Enfin, la pensée métacognitive suppose que l'individu fait un retour sur les éléments cognitifs engagés dans le processus dynamique de sa pensée, c'est-à-dire qu'il est capable de remettre en cause ce qu'il sait, il sait comment il sait.

E. Auriac-Peyronnet distingue deux opérations dans le cadre de l'argumentation : la justification et la négociation. La négociation permet au dialogue de progresser, pas la justification car quand il y a négociation, nous acceptons de revoir notre positionnement, de prendre en compte la position d'autrui. Vers 8-9 ans, l'enfant accepte d'entrer dans la négociation mais ce n'est que vers 13-14 ans que cette opération est réellement totalement acquise.

J'ai également pris appui sur *Pratiquer le « débat-philo » à l'école* de Patrick Tharrault. On insiste comme dans la conception de Lipman sur l'importance de l'interrelation, de l'échange entre pairs pour le développement de la pensée réflexive. Karl Jaspers déclarait à ce sujet : « Un individu en lui-même, seul, ne peut pas être raisonnable »<sup>13</sup>. Précisons que la pensée est avant tout un acte personnel, il est seulement, par la suite, un acte collectif. La phase d'échange permet d'enrichir la réflexion, l'individu revient ensuite vers lui-même pour éventuellement modifier sa pensée première.

Il faut faire prendre conscience à l'élève que ce que nous prenons pour une certitude est souvent une opinion. Une réflexion sur l'opinion en question est nécessaire, c'est le but de la philosophie. Attention, n'extrapolons pas, nous avons tous des opinions, des préjugés, cela est inévitable. La seule précaution à prendre, c'est de ne pas être convaincu de l'entière validité de ces opinions. Nietzsche affirme à ce sujet : « Le pire ennemi de la vérité n'est pas le mensonge mais la conviction »<sup>14</sup>. Il est indispensable de procéder à des remises en

---

13 THARRAULT (2007), p.27

14 THARRAULT (2007), p. 64

question pour se rapprocher de la vérité. Pour lui, « La première opinion qui nous arrive quand on nous interroge à l'improviste sur une chose n'est d'ordinaire pas la nôtre, mais seulement l'opinion courante qui appartient à notre caste, notre situation, notre origine : les opinions propres émergent rarement à la surface »<sup>15</sup>. Nous voyons là, le risque d'un non retour sur les opinions. L'enfant comme l'adulte n'accède pas de suite à une idée réfléchie. Signalons également, que l'enfant, certainement plus que l'adulte à des jugements basés sur l'émotion. Il est difficile pour lui de prendre du recul. C'est d'ailleurs pour cela qu'il est préférable d'avoir un temps de latence entre l'énoncé de la question et l'entrée dans le débat.

Cette dernière réflexion nous amène à distinguer croire et savoir. Une connaissance n'est pas une croyance. Les deux termes ne sont pas synonymes. Une croyance ne repose pas sur des connaissances. Elle ne peut se vérifier de manière exacte. Quand nous croyons quelque chose, il nous est difficile de le justifier. Croire s'oppose donc d'une certaine manière à penser dans le sens où penser, comme nous l'avons dit plus haut, fait appel à la raison. Il ne faut pas pour autant généraliser de manière excessive cette distinction, il existe bien entendu des croyances rationnelles.

Ces distinctions au niveau du vocabulaire me semblent significatives. Nous pouvons voir qu'un mot ne vaut pas un autre. Il y a des degrés de significations différents. Nous avons, une fois de plus, la preuve que le langage a un rôle non négligeable dans la transmission de la pensée. Pour être compris de l'autre, il faut veiller au vocabulaire employé pour que les mots soient au plus proche de la pensée.

J'ai également lu quelques pages de *La logique et son histoire d'Aristote à Russell* de Robert Blanché. Cette lecture a été une aide pour faire le point sur quelques notions de logique comme les syllogismes par exemple. Cet ouvrage est très complet sur le sujet mais donc aussi très complexe. Le point théorique sur la logique a déjà été fait, il n'est donc pas pertinent de le développer à nouveau.

Pour poursuivre mes lectures, j'ai opté pour *L'école et la philosophie* qui présente des études réunies et présentées par Jean Lombard. L'idée qui ressort de cette lecture est

---

15 THARRAULT (2007), p.64

que le débat philosophique amène les enfants à utiliser des connecteurs logiques, tels que « parce que », « en conséquence » par exemple, le débat initie donc les enfants à l'argumentation. Il apprend également à confronter son opinion à celle des autres, à s'exposer, à se défendre.

On insiste dans cet ouvrage sur le rôle de l'école qui ne doit pas faire croire mais faire voir, qui doit « éclairer le jugement » et non « orienter la croyance ». Autrement dit, l'école ne doit pas faire croire mais apprendre à penser. Le but étant toujours de former un citoyen autonome et capable de penser par lui-même, on précise dans cet ouvrage que « l'esprit éclairé ne laisse à personne le soin de décider pour lui ce qu'il faut penser ; l'homme instruit ne s'empare pas sans en juger de tout ce qui se dit, des opinions même les plus générales, ni des modes même les plus répandues »<sup>16</sup>. Ce qui est visé à travers l'enseignement de la philosophie, c'est la formation d'un élève qui apprenne à douter, à se poser des questions, à revoir ses positions, à dépasser les opinions, à confronter son point de vue à celui des autres, exposer ses arguments...et de manière plus générale la formation d'un citoyen capable d'agir raisonnablement dans la société qui l'entoure.

Parmi mes lectures, figure *La philosophie et les enfants* de Marie-France Daniel, plusieurs éléments sont pertinents dans cet ouvrage, nous pouvons citer les idées suivantes: elle aborde la pensée de Matthew Lipman, déjà cité plus haut, qui a pour objectif d'apprendre aux enfants à penser de façon autonome, critique et raisonnable. Selon Lipman, « C'est lors de la discussion entre pairs que l'enfant apprend à articuler sa pensée, à se former une opinion personnelle et à s'ouvrir aux perspectives différentes »<sup>17</sup>. Ce point de vue montre l'importance de l'échange avec les autres dans l'éveil de la pensée réflexive. Le dialogue avec les pairs amène l'argumentation de chacun pour faire avancer le questionnement. Les pensées individuelles sont dépassées dans l'échange. C'est le passage de ces pensées individuelles à une réflexion collective qui est intéressant et mis en œuvre par le processus d'argumentation. De plus, selon Lipman, le débat philosophique permet à l'enfant de comprendre le point de vue des autres et de développer son sens critique. L'argumentation amène la réfutation or réfuter c'est remettre en doute, le sens critique est indispensable pour questionner les choses. Enfin, Lipman remarque que l'enfant

---

16 LOMBARD (2007), p.49

17 DANIEL MF (1998).

n'argumente pas automatiquement ses propos, en effet, son jugement, acquis par l'expérience personnelle, n'est au départ pas remis en question par l'enfant, il se laisse guider par ses intuitions, ce qui est normal. Et même si une justification est nécessaire, le premier réflexe de l'enfant est de passer par l'exemple, il illustre son propos sans comprendre qu'un simple exemple n'est pas une preuve irréfutable. Son propos est cependant basé sur quelque chose, il n'est pas infondé. Il est important pour l'enfant d'apprendre à argumenter, à trouver des raisons qui justifient sa pensée. C'est un travail difficile, l'enfant qui doit argumenter, doit savoir précisément ce qu'il cherche à démontrer, maîtriser sa pensée et utiliser le langage pour prouver à l'interlocuteur que même si leurs points de vue sont différents, ils peuvent être tout aussi justes.

J'ai également pris appui sur *Apprendre à philosopher par la discussion*, rédigé sous la direction de Michel Tozzi où figure sa conception du philosophe qu'il articule autour de trois axes: la problématisation, la conceptualisation et l'argumentation. Il insiste sur la nécessité pour l'enfant de prouver ce qu'il avance, c'est-à-dire d'argumenter pour voir si ce qu'il dit est vrai. Le langage permet de vérifier le bien fondé de l'idée. Parfois, le fait d'énoncer l'idée, nous montre que le raisonnement est erroné. Nous y trouvons également quelques remarques que nous avons déjà mentionnées plus haut sur la pensée de Lipman.

L'ouvrage *Apprendre à parler, apprendre à penser: les ateliers de philosophie*, fruit de la collaboration de Carole Calistri, Christiane Martel et Béatrice Bomel-Rainelli nous renseigne peu sur le sujet traité, cependant quelques apports peuvent être intéressants: selon Annick Perrin, le débat philosophique incite les élèves à argumenter, à affiner leur point de vue. De plus, ils apprennent que le point de vue peut être partagé ou non par les autres. N'oublions pas que l'élève qui argumente a le souci d'expliquer son point de vue, il construit donc pour cela un discours rendu possible par le débat philosophique. Notons également que pour qu'il y ait argumentation, il doit par conséquent nécessairement y avoir intersubjectivité: l'élève doit prêter des intentions, des intuitions à ses camarades, il doit intégrer le point de vue de ces derniers dans sa réflexion, dans son discours.

Enfin, la dernière lecture effectuée concerne particulièrement l'argumentation.

*L'argumentation dans le discours*, de Ruth Amossy nous renseigne sur le discours argumentatif, c'est-à-dire le discours qui cherche à modifier les façons de penser de l'interlocuteur.

## **II. La pratique.**

### 1) Les séances menées lors des stages.

N'étant pas admissible au concours et ne disposant pas de stage en responsabilité, j'ai choisi d'effectuer le stage de cette année en école privée, structure de l'Éducation Nationale afin de profiter au mieux des deux périodes de stage. Il me semblait en effet, plus judicieux d'effectuer les stages dans une école, structure de l'Éducation Nationale, plutôt que dans un autre type de structure. Le but étant de se former au mieux et de profiter au maximum des quatre semaines sur le terrain. D'autant plus, qu'en école privée ou en école publique, je pense que si nous souhaitons faire ce métier, c'est avant tout pour les enfants, pour leur apprendre des choses, les voir évoluer, progresser, grandir, s'épanouir. Au fond, la cause est toujours la même. J'ai donc pendant quatre semaines suivi une classe de cycle 3 et plus précisément de CM2. J'ai eu l'opportunité de mener en plus des séances plus « traditionnelles », des séances de philosophie.

J'ai proposé trois séances dans cette discipline. Les trois séances sont profondément différentes mais je voulais profiter au mieux et profiter de cette expérience pour tester différentes approches.

Lors de la première séance (annexe 1), j'ai annoncé à la classe que nous allions faire de la philosophie et j'ai demandé aux élèves ce qu'était pour eux cette discipline. Il s'agissait de leur présenter la philosophie de manière globale tout en les sollicitant et en éveillant chez eux des interrogations et une certaine curiosité.

Cette première séance portait sur l'initiation à la logique (notamment la découverte du principe de conversion et le syllogisme). Le support de la séance était *La découverte d'Harry Stottlemeier* de Matthew Lipman cité dans la première partie. À partir de l'extrait (annexe 2), j'ai demandé aux élèves pourquoi Harry s'était trompé. Le but étant d'arriver à

la conclusion que si « Toutes les planètes tournent autour du soleil », « Tout ce qui tourne autour du soleil n'est pas une planète » pour arriver à un travail sur la conversion de propositions. Il y a conversion des propositions quand on permute le sujet et le prédicat, nous l'avons déjà expliqué. Plusieurs exemples ont donc été donnés et travaillés avec les élèves. Ils ont ensuite donné des exemples pour tenter de convertir différentes propositions. A également été abordé lors de cette séance, le principe de fonctionnement des syllogismes. Un exemple de syllogisme était donné plus loin dans l'ouvrage de M. Lipman, je l'ai donc repris pour expliquer aux élèves ce qu'était un syllogisme. Une fois, cela fait, en proposant trois termes, sans distinguer terme mineur, terme majeur et moyen terme, je leur ai demandé de me construire un syllogisme de figure 1. Nous avons ensuite vu un sophisme proposé dans *Harry Stottlemeier* (avec les goujons et les requins). Je l'ai amené aux élèves sans le distinguer au départ d'un syllogisme, les élèves ont alors après avoir détecté la fausseté de la conclusion, recherché l'erreur dans le raisonnement.

À travers cette séance, il s'agit de sensibiliser les élèves au langage et d'apprendre grâce aux syllogismes à déduire une proposition vraie de deux prémisses correctes. Les élèves se sont interrogés sur leur raisonnement. Dans le cadre de la première séance, nous nous sommes contentés d'aborder principalement le principe de conversion et les syllogismes de figure 1. En effet, il s'agissait d'une séance d'initiation à la logique, il ne fallait donc pas dans un premier temps faire des choses trop difficiles. Le but n'étant pas de perdre la moitié des élèves mais de les sensibiliser à la logique, de s'amuser avec les mots, les propositions, la logique. Il faut conserver l'aspect ludique. Les élèves sont invités à vérifier des syllogismes, à jouer avec les prémisses correctes pour en déduire une proposition vraie. Ils ont également appris le vocabulaire technique (moyen terme, terme mineur, terme majeur...) et l'inclusion.

Les élèves ont vu l'importance de la place des mots et ils ont effectué des opérations mentales visant à vérifier l'exactitude des propositions. Ils ont commencé à se familiariser avec la logique au sens d'Aristote.

La logique est formelle, elle ne s'intéresse pas au contenu. On s'intéresse à la forme, pas seulement au fond. Avec les élèves, il est intéressant de faire apparaître les abus de langage. Il convient d'insister pendant la séance sur le principe d'inclusion (lien moyen



terme, terme majeur et terme mineur) et sur l'importance de la place des mots. L'exemple avec les goujons et les requins tiré de l'œuvre de Matthew Lipman montre aux élèves que la place des mots est essentielle, ils prennent conscience que tout ne veut pas dire la même chose. La logique teste la vérité ou la fausseté des choses. Un argument non logique ne vaut rien. Il s'agit de le faire comprendre aux élèves.

Pour travailler le lien entre la grammaire et la logique, il est possible de proposer aux élèves deux phrases:

- Les élèves, qui avaient fini, étaient sortis.
- Les élèves qui avaient fini, étaient sortis.

Il faut montrer aux élèves le rôle de la ponctuation. Pour beaucoup, en CM2, les deux phrases sont identiques étant donné que seule une virgule les différencie.

Il faut alors en insistant à l'oral, montrer aux élèves la nuance entre les deux phrases. Dans la première, tous les élèves ont fini, ils sont tous sortis alors que dans la deuxième, seuls les élèves qui ont fini sont sortis.

Avec ou sans virgule, on ne dit pas la même chose. Le but étant toujours de faire constater aux élèves que le langage est un système complexe et que chaque nuance a du sens. Une connaissance de ces différents phénomènes et une attention particulière aux mots, tournures et phrases employés feront de l'élève, un individu capable de juger son discours, d'avoir sur lui un contrôle, d'utiliser à bon escient les mots pour refléter au mieux sa pensée. L'élève apprendra à être plus rigoureux et à veiller à ce qu'il dit et à la conformité de ce qu'il énonce avec ce qu'il pense. Nous savons combien il est parfois difficile pour les élèves d'exprimer de manière « juste » leur pensée, de percevoir les nuances entre deux discours. De plus, les choses apprises en ce qui concerne le langage permettent à l'élève d'améliorer ses propos mais aussi d'avoir une perception plus fine du propos d'autrui. Nous savons combien il est nécessaire d'analyser avec précision ce que nous dit notre interlocuteur, que ce soit en situation de débat ou lors d'une simple discussion, en philosophie ou dans une autre discipline ou situation.

Le travail portant sur la logique a un avantage. La logique est une pratique assez égalitaire. J'entends par là que l'apprentissage et la découverte de la logique comme cela a été développé dans le séance 1 ne nécessitent pas de bagage culturel. Les élèves sont égaux

devant cet apprentissage, en effet, personne n'est privilégié grâce à la culture qui peut être la sienne. Le travail sur la logique aurait pu être développé dans les séances suivantes avec l'étude d'autres sophismes, d'autres syllogismes (autres figures), les élèves auraient pu découvrir la contraposition...mais je voulais essayer un autre type de pratique philosophique.

Lors de la seconde séance (annexe 3), j'ai pris appui sur *Les goûters philo* de Brigitte Labbé et Michel Puech pour proposer cette fois un réel débat à partir d'une question. Les règles du débat ont été fixées avec les élèves en début de séance (ne pas couper la parole, lever la main pour parler, ne pas juger les propos des camarades...). J'ai choisi de ne pas imposer les règles sans demander l'avis des élèves ; ces derniers étant capables de formuler eux-mêmes les conditions d'un débat réussi. De plus, il serait incohérent d'apprendre aux élèves à penser par eux-mêmes et de leur imposer des règles sans aucune légitimité. Enfin, les règles venant de la réflexion du groupe sont plus faciles à accepter et respecter que les choses imposées.

Après la lecture d'une anecdote extraite des *Goûters philo* (annexe 4), les élèves sont amenés à s'interroger sur la question suivante : « Est-il mieux de tout connaître pour faire un choix ou de choisir parmi ce que nous connaissons ? »

Nous avons donc abordé ici le concept de connaissance et la notion du choix. Les élèves ont eu un temps de latence, un temps de réflexion personnelle avant le débat collectif. Ce temps de latence leur permet de prendre le temps nécessaire pour entrer dans le sujet et de poser leurs premières idées sur la question.

J'ai lancé le débat en rappelant la question et en interrogeant un élève qui voulait prendre la parole. Je leur avais préalablement expliqué qu'ils devaient demander la parole mais pouvaient se répondre l'un à l'autre et réagir aux propos des camarades.

Les élèves se sont souvent réfugiés derrière l'exemple dans leurs prises de parole, très peu de propos étaient généralisés. Les élèves en échangeant leurs idées (ils prenaient en considération ce qui était dit par d'autres et utilisaient parfois le contre-argument pour répondre aux camarades) en sont arrivés à changer de question et à se demander s'il était possible de tout connaître.

Pour un premier débat philosophique, j'étais globalement satisfaite. Les règles ont été respectées, le principe du débat à visée philosophique compris et les échanges constructifs même si le recours à l'exemple est fréquent.

Enfin, lors de la troisième séance (annexe 5), ayant également pour support *Les goûters philo* de Brigitte Labbé et Michel Puech, après la lecture de l'anecdote (annexe 6), les élèves ont échangé sur la question : « Peut-on tout faire si nous ne sommes pas vus ? ».

Les thèmes évoqués lors du débat ont été : le respect, la liberté, la loi, la justice. Lors du débat, les notions du Bien et du Mal ont été abordées de manière très spontanée par les élèves. Il me semblait donc nécessaire de faire émerger chez les élèves une certaine réflexion quand au Bien et au Mal que j'avais envisagée lors de la préparation de la séance : j'ai choisi de leur parler quelques minutes des Justes. Je leur ai tout d'abord demandé si désobéir était bien. Les élèves ont alors répondu de manière spontanée que non. Le cas des Justes qui ont « désobéi » leur a permis de comprendre que rien n'était figé.

J'ai apprécié voir leurs réactions quand ils ont compris que leur réflexion était peut-être à revoir et que nous pouvons réfléchir sur tout de manière plus précise qu'en se fiant aux préjugés, aux habitudes. Ils ont appris ce jour-là qu'il était parfois bon de désobéir et que dans tous les cas, il fallait agir selon ses convictions personnelles et surtout après réflexion. J'ai bien entendu précisé que ce que nous venions de faire ne devait pas leur servir de prétexte pour saisir l'occasion de désobéir dès que cela était possible. Je pense que les élèves savent faire la part des choses et qu'ils ont compris que le but de ma question était de leur faire prendre conscience que l'on pouvait s'interroger sur tout et essayer d'avoir une opinion personnelle sans se référer automatiquement aux préjugés, aux idées toutes faites. Ils ont compris l'importance de la réflexion dans l'action de chacun.

J'ai dans cette séance opté pour un débat davantage civique, il s'agissait une fois de plus de tester une nouvelle pratique. De plus, je voulais corriger quelques éléments suite au débat mené à la séance 2. Il me semblait, après avoir remarqué quelques points qui pouvaient être modifiés, pertinent d'envisager un second débat pour améliorer le déroulement du débat.

Au niveau philosophique, ces débats ont été enrichissants. J'ai cependant

légèrement modifié le déroulement de la séance 3 suite à la séance 2. Ces deux séances se basaient sur le même support, les *Gousters philo*, cependant lors de la deuxième séance (première séance de débat sur une question), j'avais procédé de la sorte : les élèves après avoir noté la question sur une feuille disposaient de 5 à 10 minutes de réflexion personnelle. Chacun prenait le temps de s'interroger, de réfléchir et de noter en quelques lignes son opinion sur la question. Suite à cela, nous passions en débat collectif où chacun pouvait s'exprimer en demandant la parole. Les élèves selon leur convenance, répondaient aux camarades ou choisissaient de lire ce qu'ils avaient noté précédemment. Rappelons que la prise de parole n'était pas obligatoire. La notion de contrainte et d'obligation à participer ne me semblant pas une bonne chose.

Suite à cette séance, après réflexion et retour sur la pratique, j'ai trouvé plus judicieux pour un meilleur échange des idées et davantage de communication et de confrontation, de passer par une phase de débat par groupes de trois. Les élèves lors de la séance suivante ont donc après le temps de réflexion personnelle échangé leurs points de vue par trois, les groupes étant constitués par moi-même, à la fois par simplicité d'organisation (les séances passent vite et laisser le choix des groupes aurait été un manque d'efficacité). De plus, la classe ne présentant pas de difficultés particulières à travailler en groupes, il était inutile de faire un choix stratégique.

Le travail par trois a permis aux élèves un premier échange et une implication plus importante de chacun. Les « petits parleurs » se sont révélés davantage. L'argumentation est mieux travaillée par groupes de trois qu'en groupe classe. Après une phase d'environ 10-15 minutes en groupe, les élèves ont échangé collectivement sur la question.

Notons que suite aux deux débats, les élèves faisaient un retour sur leur réflexion de départ en écrivant individuellement quelques lignes sur leur feuille. Ils écrivaient l'avancée de leur réflexion, la modification ou non de leur vision des choses et ils notaient ce que leur avait apporté le débat.

Le second débat, organisé ainsi a été plus bénéfique aux élèves. Sur le plan philosophique, le débat était enrichissant. Les élèves ont toujours pour habitude de passer

par l'exemple mais il est difficile en deux séances de travailler sur ce point. Les élèves n'ont pas de difficultés pour s'écouter et se décentrer. Quand on les guide, l'argumentation n'est pas si compliquée pour eux. De nombreuses notions philosophiques ont été évoquées et une réelle réflexion collective a été menée. Il faut cependant admettre que la réflexion philosophique n'est pas comparable à une pratique d'élèves experts.

## 2) Bilan de cette expérience et future pratique.

Ces premières expériences en philosophie m'ont confortée dans l'idée de pratiquer l'enseignement de la philosophie à l'école primaire. Le travail sur la logique me plaît assez bien et le débat à visée philosophique est, à mon sens, un bon outil pour développer chez les élèves certaines compétences.

Cependant, les situations de débat, de libre échange entre les élèves soulèvent chez l'enseignant de nombreuses questions. Le choix de la question est déjà une première étape, en effet, il faut veiller à ce que la question ne soit pas en contradiction avec ce que l'on attend du maître. En classe, nous ne pouvons débattre de tout. Tout n'est pas matière à débat et on ne fait pas un débat pour dire de débattre.

De plus, l'enseignant doit être préparé à la prise de parole des élèves et conscient des dérives possibles du débat. Les élèves sont invités à donner leur point de vue, à expliquer leur vision des choses, leurs conceptions ; par conséquent, la parole est libre. Tout en respectant la liberté d'expression de chacun, l'enseignant doit veiller à ne pas laisser les élèves tout dire. Les propos dénigrant certaines personnes, idées, ou communautés par exemple ne sont pas à tolérer, que les attaques soient directes ou indirectes.

En tant que futur enseignant, la pratique de débat philosophique a fait naître dans mon esprit beaucoup de questions telles que : quand intervenir (c'est-à-dire comment juger sur le moment que les propos dépassent l'acceptable), comment éviter toutes dérives et récupérer au plus vite la situation, comment intervenir concrètement, que dire à l'élève qui s'exprime, comment ne pas le brusquer en l'interrompant, comment lui faire comprendre qu'il ne s'agit pas de censure et d'interdiction de parler (l'élève coupé dans son intervention

peut ne pas comprendre que le maître agit de la sorte parce que ses propos ne sont pas acceptables à l'école).

En ce qui concerne la parole, l'enseignant veillera à la distribuer le plus équitablement possible. Il interroge en priorité les élèves qui n'ont pas encore participé au débat et demandent la parole. L'enseignant n'oblige pas un élève à s'exprimer ; on respecte la liberté d'expression de chacun mais également son silence.

Lors de débats philosophiques, le cas d'opposition entre deux élèves est fréquent. L'enseignant ne doit pas prendre position, pas trancher mais laisser la discussion avancer. Les élèves peuvent, par leurs interactions, échanger leur point de vue et échanger arguments et contre-arguments. L'enseignant aide les élèves à identifier arguments et contre-arguments, à soulever les contradictions, les oppositions, à reformuler. Il n'intervient pas dans le débat en lui-même mais guide son déroulement. J'ai constaté que les élèves à cet âge ont régulièrement besoin d'être recentrés sur le sujet.

Après réflexion à ce sujet et retour sur la pratique, je pense que le maître est davantage présent pour recentrer le sujet, demander aux élèves de préciser leur pensée, de reformuler, pour souligner les oppositions, les contradictions, les points communs et bien entendu pour éviter les dérives et les propos non admissibles. En aucun cas, l'enseignant est amené à donner son point de vue, il doit rester neutre. Il n'est plus une référence, les élèves travaillent sans validation du maître. L'enseignant ne détient plus tout le savoir, sa posture est différente dans le cadre de débat philosophique. Même s'il reste le garant de l'autorité, la démarche n'est pas transmissive, les élèves ne se retrouvent pas devant un enseignant qui délivre le savoir à maîtriser, à connaître.

D'ailleurs, lors de la pratique du premier débat, j'avais expliqué qu'en philosophie, il n'y avait pas de réponse fautive et que si l'élève pensait différemment que son camarade, il ne fallait pas chercher qui avait tort mais essayer de comprendre l'autre, de comprendre sa pensée. Malgré cette mise en garde, je me suis heurtée à un problème, un élève a noté sur la feuille bilan que nous n'avions pas répondu à la question. Après une discussion avec lui, je me suis rendue compte qu'il attendait que je dise ce qu'il était bon ou préférable de

penser.

Je pense que les élèves ne sont pas habitués aux disciplines comme la philosophie où une question ne se résout pas par une unique réponse.

Avec le recul, je m'aperçois que j'aurais pu être plus claire à ce sujet et à l'avenir lors de séances de philosophie, j'insisterai davantage sur ce point.

Dans la situation du stage, j'ai lu les feuilles bilan des élèves après le débat, j'ai donc au début de la séance suivante expliqué que les questions philosophiques contrairement aux questions mathématiques n'admettaient pas qu'une seule réponse, que plusieurs opinions étaient valables et acceptables, qu'il ne s'agissait pas à la fin du débat d'avoir une réponse et une seule à la question mais plutôt d'avoir mené une réflexion collective pour aller plus loin que l'opinion personnelle et essayer de dépasser certaines idées qui s'imposent à nous à l'énoncé d'une question.

Si je devais analyser de manière brève les deux débats menés, je dirais que les élèves savent, au cycle 3 et notamment ici dans la classe observée, se décentrer. Les élèves ne voient pas les choses sous leur unique point de vue, ils prennent en compte l'avis des autres et essaient de comprendre les motifs des divergences d'opinion. Les élèves ont d'une manière générale la capacité à remettre en question leurs jugements, leurs perceptions. Ils acceptent la discussion et comprennent le but de l'échange, ils acceptent généralement de prendre en compte le point de vue des autres.

Nous avons vu dans la première partie que pour Lipman, contrairement à l'adulte, l'enfant lorsqu'il rencontre un avis différent, le prend pour source d'informations supplémentaire ; après avoir mené ces deux débats, je doute de la validité de cette affirmation. Les élèves réagissent souvent comme les adultes.

Enfin, la généralisation du propos apparaît comme la difficulté majeure pour l'élève. Dans ma pratique future, je travaillerai avec beaucoup d'attention ce point en invitant les élèves à jouer avec arguments et contre-arguments sans passer par l'expérience personnelle et l'exemple mais en généralisant davantage le propos. Bien sûr, ce travail nécessiterait de nombreuses séances, mais il peut être envisagé.

En bilan de cette pratique, je peux dire que malgré la prise de risque et un contrôle moins évident sur ce qui va se passer (nous ne savons jamais ce qui va se dire pendant le débat), l'exercice du débat me plaît énormément et l'optique visée lors des lectures me convient.

### 3) Confrontation de la pratique et de la théorie.

Il serait par ailleurs intéressant pour conclure cette deuxième partie de faire une rapide confrontation entre les apports des lectures et la pratique sur le terrain. La méthode de Matthew Lipman semble me convenir. L'idée d'une lecture d'un extrait ou de la totalité d'un roman me paraît être un bon point de départ. De plus, l'initiative laissée à l'élève me plaît. Il est assez libre dans ses choix, ses interventions. Le choix de la question est voté, l'enseignant s'efface énormément dans cette démarche et je pense que dans un bon débat à visée philosophique, le maître reste en retrait et n'occupe plus la place centrale dans le déroulement de la séance. J'insiste sur ce point mais dans l'idée de faire des élèves, des individus autonomes, capables de penser par eux-même, il est primordial de faire de ce point, un axe principal du travail de l'enseignant.

C'est également l'intérêt porté à la démarche de M. Lipman qui m'a amenée à me pencher sur l'initiation à la logique. Ce professeur de logique défendait son enseignement dès le plus jeune âge constatant les lacunes de ses étudiants dans ce domaine.

Après avoir lu son roman *Harry Stottlemeier*, j'ai voulu tester la logique avec les élèves, travail très enrichissant bien que ne portant que sur une seule séance. L'étude de l'intégralité du roman avec une classe de CM2 serait envisageable par la suite. Le roman offrant de nombreux supports au travail sur la logique et accordant une place importante au raisonnement.

Lipman montre la nécessité de l'interrelation pour le développement de la pensée réflexive. C'est en ce sens que j'entends faire du débat une pratique fréquente dans le cadre de l'enseignement de la philosophie.

Les écrits de M. Lipman et ceux qui transmettent ses idées ont donc joué un rôle essentiel dans la mise en place de ma pratique.



Nous avons vu dans *Pensée et réflexivité* que l'enfant accepte d'entrer dans la négociation vers 8-9 ans mais que ce n'est que vers 13-14 ans que cette opération est réellement acquise. Cela s'est vérifié lors de la pratique en stage, en effet, certains élèves acceptent d'entrer en négociation mais de façon superflue. La compétence est en cours d'acquisition.

Bref, les lectures effectuées ont contribué à l'avancée de mes recherches sur le sujet et à l'avancée de ma réflexion sur la pratique de la philosophie à l'école primaire. C'est grâce aux apports de lecture que les séances ont pu être envisagées et mises en place. On voit donc l'intérêt pour le futur enseignant de penser sa pratique, de la remettre sans cesse en question pour la faire évoluer, de s'interroger sur les éventuelles modifications à apporter et sur les différentes manières d'atteindre les objectifs.

L'enseignement de la philosophie, que ce soit en maternelle ou au cycle 3 demande à l'enseignant un réel effort de recherche et de préparation. L'enseignant ne peut envisager mettre en place un débat sur un thème s'il ne s'est pas lui-même interrogé sur le sujet. Il doit pouvoir apporter les connaissances philosophiques nécessaires quand cela est indispensable.

Je crois vraiment que la pratique philosophique peut apporter beaucoup à l'élève, que ce soit au niveau de l'éveil de la pensée réflexive ou au niveau du développement de l'argumentation. Lorsqu'il pratique le débat, l'échange avec les pairs, l'élève acquiert des compétences. Il apprend à mener un raisonnement, à affiner ce dernier par l'argumentation comme l'indique Tozzi dans *Apprendre à philosopher par la discussion*.

Les lectures effectuées ont été le point de départ de nombreuses idées pour la mise en pratique et la mise en pratique a amené des questions qui renvoient à d'autres lectures. Le lien entre pratique et théorie est donc permanent. L'enseignant ne doit oublier la théorie quand il est en pratique et doit chercher les apports pour sa pratique dans les différents supports.

La confrontation entre théorie et pratique doit être un réflexe pour l'enseignant. Elle

doit être faite dès que possible dans le but de toujours améliorer ce qui est proposé aux élèves et d'atteindre toujours au mieux les objectifs fixés.

La pratique de la philosophie avec les élèves me conforte dans l'idée que cette discipline contribue à l'éveil de la pensée réflexive et au développement de l'argumentation. Nous avons vu à travers l'analyse de la pratique et les apports de lecture qu'il est tout à fait envisageable de développer ces compétences chez l'élève grâce à l'enseignement prolongé de la philosophie.

En conclusion de cette deuxième partie, il faut indiquer que la pratique permet de réajuster la pensée. Tout comme l'élève affine sa pensée par la pratique du débat et l'échange avec les pairs, l'enseignant affine sa pensée par la pratique de séances et la confrontation de ce qu'il a prévu avec le terrain. Le réajustement est perpétuel. Puisqu'il est très difficile de prévoir comment va se passer la mise en pratique, il faut tester, mener différentes expériences et tirer des conclusions des essais menés. J'ai, pour ma part, profité au maximum des périodes de stage pour tester la philosophie avec les enfants. Maintenant que j'ai mené une réflexion sur la pratique et que j'ai pensé les réajustements, j'attends l'opportunité de renouveler l'expérience.

## Conclusion.

Pour conclure, nous pouvons dire que ce mémoire m'a permis de m'intéresser davantage à l'enseignement de la philosophie à l'école primaire. Cette discipline qui se développe dans les écoles y a une place à part entière selon moi. La pratiquer permet de dépasser le cadre fictif des lectures et les conseils théoriques. L'expérience a été très enrichissante.

Apprendre à penser par soi-même et savoir argumenter ses choix et idées sont des qualités indispensables aux adultes de demain. C'est dès le plus jeune âge qu'il faut habituer les enfants à développer certains réflexes, à se construire leurs propres opinions, à s'exprimer et échanger avec les autres, à mener de réelles réflexions, à être acteurs de la construction de leurs savoirs.

Les élèves ont beaucoup à tirer de la pratique de la philosophie et les laisser s'exprimer lors de débats, en plus de les familiariser à la liberté d'expression peut permettre à certains de s'affirmer. Chacun peut donc s'exprimer librement et apporter sa pierre à l'édifice.

Chacun apporte sa contribution au groupe comme chaque individu apporte à la société dont il fait partie.

## Bibliographie.

- AMOSSY R, 2006, *L'argumentation dans le discours*, Paris, Armand Colin. 275P
- BLANCHE R, 1970, *La logique et son histoire d'Aristote à Russell*, Paris, Armand Colin. 366p.
- CALISTRI C, Martel C, BOMEL-RAINELLI B, 2007, *Apprendre à parler, apprendre à penser: les ateliers de philosophie*, Nice, Scéren. 199p
- DANIEL MF, 1998, *La philosophie et les enfants*, Montréal, Les éditions Logiques. 357p.
- LIPMAN M, 2006, *A l'école de la pensée*, Bruxelles, Éditions De Boeck. 299p
- LIPMAN M, 1978, *La découverte d'Harry Stottlemeier*, Paris, Éditions J. Vrin. 146p
- LOMBARD J, 2007, *L'école et la philosophie*, Paris, Éditions L'Harmattan. 208p
- MONTANGERO J, MAURICE-NAVILLE D, 1994, *Piaget ou l'intelligence en marche*, Liège, Éditions Mardaga. 229p
- PALLASCIO R, DANIEL MF, LAFORTUNE L, 2004, *Pensée et réflexivité*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec. 220p
- THARRAULT P, 2007, *Pratiquer le « débat-philo » à l'école*, Paris, Éditions Retz. 199p
- TOZZI M, 2007, *Apprendre à philosopher par la discussion. Pourquoi ? Comment ?* Bruxelles, Éditions De Boeck. 200p.

## Annexe 1.

### Séance philosophie.

Objectif de la séance : Découverte de la philosophie et initiation à la pensée logique.

Temps	Objectifs	Rôle de l'élève	Rôle de l'enseignant	Mode	Matériel	Observations
5 min	- Définir la philosophie. - Découvrir Matthew Lipman et une de ses œuvres : <i>Harry Stottlemeier</i> .	- Les élèves font des hypothèses sur ce qu'est la philosophie.	- L'enseignant amène le nom de la discipline. Il recueille les hypothèses des élèves sur leurs conceptions de la philosophie. - L'enseignant présente rapidement Matthew Lipman et l'œuvre étudiée (roman pour faire philosopher les enfants).	Collectif	<i>Harry Stottlemeier</i> .	
5 min	Comprendre le début de l'œuvre.	- Les élèves lisent à tour de rôle et à haute voix, le début du roman (jusqu'à « Comment s'était-il trompé ? »). - Les élèves évoquent leurs difficultés quant au lexique.	- L'enseignant gère la répartition de la parole pendant la lecture. - L'enseignant sollicite les élèves pour résoudre les éventuels problèmes de lexique.	Collectif	<i>Harry Stottlemeier</i> .	
5 min	Réfléchir sur la question en suspens : comment Harry s'était-il trompé ?	- Les élèves partent de ce que sait Harry (toutes les planètes tournent autour du soleil) et de la réponse fausse (cette chose qui a une longue queue et tourne autour	- L'enseignant guide la réflexion, souligne les remarques pertinentes pour faire avancer la réflexion. - Quand les élèves ont trouvé la cause du problème de	Collectif	<i>Harry Stottlemeier</i> .	

		<p>du soleil tous les 77 ans n'est pas une planète mais une comète).</p> <p>- Ils font des propositions quant à l'erreur de raisonnement d'Harry.</p>	<p>réflexion d'Harry, l'enseignant annonce qu'il s'agit du principe de conversion.</p> <p>CONVERSION : on inverse le sujet et le prédicat.</p> <p>Les conversions ne sont pas toujours vraies (tous les concombres sont des légumes, tous les arbres sont des chênes...) mais parfois ça fonctionne.</p>			
10 min	<p>- Aborder le syllogisme.</p> <p>- Prise de conscience de l'importance de l'ordre des mots dans la phrase et donc de l'importance dans le raisonnement.</p> <p>- Apprendre le vocabulaire technique.</p>	<p>- Les élèves vérifient la validité de chaque proposition.</p> <p>- Ils complètent les exemples à trous donnés.</p>	<p>- L'enseignant précise que maintenant que l'on a vu que la place des mots est importante, on va s'intéresser aux syllogismes.</p> <p>Il définit le syllogisme (deux propositions desquelles on en déduit une troisième).</p> <p>- Prendre l'exemple de :</p> <p>1) Tous les élèves sont des gens.</p> <p>2) Tous les enfants de sixième sont des élèves.</p> <p>3) Tous les enfants de sixième sont des gens.</p>	Collectif		
5 min	<p>- Apprendre le vocabulaire technique.</p>	<p>- Les élèves sont confrontés à l'exemple :</p> <p>Tous les goujons sont des poissons</p> <p>Tous les requins sont des poissons</p>	<p>- L'enseignant demande aux élèves ce qu'ils pensent de l'exemple donné.</p> <p>- Il fait observer les différences de structure de l'énoncé</p>	Collectif		

		<p>Tous les goudjons sont des requins.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ils observent la conclusion erronée.</li> <li>- Par comparaison avec l'énoncé précédent, ils constatent les différences de structure.</li> </ul>	<p>avec le précédent.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Il introduit le vocabulaire (terme majeur, terme mineur, moyen terme).</li> </ul>			
--	--	--	--	--	--	--

## Annexe 2.

### Annexe 2.

Extrait de *La découverte d'Harry Stottlemeier* de Matthew Lipman.

#### CHAPITRE PREMIER

Cela ne serait probablement point arrivé si Harry ne s'était endormi ce jour-là en classe de science. En fait, il ne s'était pas non plus réellement endormi. Son esprit s'était simplement égaré. Son professeur, Mr Bradley, était en train de parler du système solaire, et d'expliquer comment toutes les planètes tournent autour du soleil, et Harry cessa précipitamment d'écouter, parce que, tout-à-coup, son esprit fut envahi par l'image du grand soleil ardent et de toutes les petites planètes tournant régulièrement autour de lui.

Soudain, Harry se rendit compte que Mr Bradley le regardait directement. Harry essaya de sortir de son rêve et de prêter attention à la question posée : « Qu'est-ce qui a une longue queue et tourne autour du soleil tous les 77 ans ? ».

Harry comprit qu'il n'avait aucune idée de la réponse que Mr Bradley attendait. Une longue queue ? Pendant un moment il s'amusa à l'idée de répondre « l'étoile du chien » (il venait justement de lire dans l'encyclopédie que Sirius était appelée « l'étoile du chien ») mais il eut peur que Mr Bradley ne trouvât point une telle réponse amusante.

Mr Bradley n'avait pas un grand sens de l'humour, mais il était extrêmement patient. Harry sut qu'il disposait de quelques instants, ce qui serait suffisant pour inventer quelque chose. « Toutes les planètes tournent autour du soleil », se rappela-t-il avoir entendu dire à Mr. Bradley. Et cette chose avec une queue, quelle qu'elle soit, tourne aussi autour du soleil. Cela pourrait-il aussi être une planète ? Cela valait la peine d'essayer : « Une planète ? » demanda-t-il en hésitant.

Il ne s'attendait pas aux éclats de rire de la classe. S'il avait été attentif, il aurait entendu Mr Bradley dire que l'objet en question était la comète d'Halley, et que les comètes tournent autour du soleil exactement comme le font les planètes, mais qu'elles ne sont *en aucune manière* des planètes.

Par chance, la cloche sonna juste à ce moment, donnant le signal de la sortie pour cette journée. Cependant, pendant le trajet de retour, Harry eut encore le sentiment pénible de n'avoir pas été capable de répondre à l'interrogation de Mr Bradley.

En plus, il était perplexe. Comment s'était-il trompé ?



Annexe 3.

## Séance n°2 : Philosophie.

Déroulement de la séance : Rappel sur les syllogismes et vérification de propositions d'élèves + débat philosophique à partir de Goûters Philo *Ce qu'on sait et ce qu'on ne sait pas* de Brigitte Labbé et Michel Puech.

Objectifs de la séance : - Réinvestissement des acquis de la séance 1  
- S'initier au débat philosophique.

Temps	Objectifs	Rôle de l'élève	Rôle de l'enseignant	Mode	Matériel	Observations
5 min	- Rappel sur les syllogismes. - Vérification de la validité des propositions de syllogismes.	- Les élèves résumant ce dont ils se souviennent pour faire le rappel. - Les élèves qui le souhaitent proposent les syllogismes trouvés ; l'ensemble de la classe réfléchit à la pertinences de ces derniers.	- L'enseignant demande aux élèves ce qu'est un syllogisme ? (Deux propositions desquelles on en déduit une troisième, notion de moyen terme, terme mineur et terme majeur, principe d'inclusion). - Reprise d'un exemple vu à la séance précédente (pâtisseries, tartes, gourmandises par exemple). - L'enseignant note au tableau les schémas pour rappel (schéma propositions puis schéma d'inclusion). - L'enseignant demande aux élèves leurs éventuels syllogismes (fin de séance 1, élèves invités à trouver des syllogismes s'ils le souhaitent).	- collectif		
2/3 min	- Connaître les règles du	- Les élèves élaborent avec	- L'enseignant annonce que le	- collectif		

	débat.	l'appui de l'enseignant les principales règles du débat.	mode de travail va changer, que les élèves vont s'initier au débat philosophique, qu'ils vont réfléchir ensemble pour aller plus loin dans la réflexion (on va plus vite seul mais plus loin ensemble). - L'enseignant demande aux élèves ce qui est important dans ce genre d'échange, quelles règles importantes sont à appliquer lors d'un débat qu'il soit philosophique ou non. - Écouter ses camarades. - Lever la main pour participer. - Ne pas couper la parole. - Ne pas juger l'autre (on a le droit d'avoir des idées différentes). - Laisser toutes les personnes qui veulent s'exprimer le faire. - Rester calme, ne pas lever le ton. - L'enseignant note dans un coin du tableau les principales règles.			
5 min	- Comprendre l'histoire racontée et identifier la question soulevée.	- Les élèves écoutent l'histoire, la reformulent. - Ils identifient le problème de Sophie et en	- L'enseignant lit l'anecdote intitulée « Tarte ou religieuse ? » p.9 de <i>Ce qu'on sait et ce qu'on ne sait pas de</i>	- collectif	<i>Ce qu'on sait et ce qu'on</i>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mettre par écrit sa pensée sur le sujet, sa réponse à la question posée.</li> </ul>	<p>dégagent une question plus générale sur le lien entre connaissance et choix.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ils copient la question et mettent par écrit en deux ou trois phrases leurs idées.</li> </ul>	<p>B. Labbé et M. Puech.</p> <p>Attention, seulement lecture de l'anecdote.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'enseignant demande aux élèves de reformuler l'histoire (but = voir si problèmes de compréhension et de lexique).</li> <li>- L'enseignant demande aux élèves quel est le problème rencontré par Sophie (elle ne sait pas choisir sans tout connaître).</li> </ul> <p>Est-il mieux de vouloir tout connaître pour faire un choix ou de choisir parmi ce qu'on connaît ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une fois la question énoncée, les élèves sont invités à mettre par écrit leur pensée en deux ou trois phrases (important de laisser un temps de latence).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Individuel</li> </ul>	<p><i>n ne sait pas,</i> B. Labbé et M. Puech, Les Goûters Philo</p>
25 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Débattre sur une question.</li> <li>- Échanger ses idées.</li> <li>- Écouter les autres.</li> <li>- Avancer dans la réflexion personnelle grâce à l'avancée du groupe.</li> <li>- S'opposer,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves sont invités à intervenir pour énoncer leur point de vue.</li> <li>- Ils écoutent celui des autres et défendent leur vision des choses en cas de contradiction.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'enseignant demande aux élèves ce qu'il pense de la question.</li> <li>- Il recueille les idées, fait reformuler, il fait apparaître les contradictions si les élèves ne les perçoivent pas.</li> <li>- L'enseignant relance le débat.</li> <li>- L'enseignant veille</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- collectif</li> </ul>	

	<p>argumenter.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exposer clairement et défendre son point de vue.</li> </ul>		<p>au respect des règles de débat et à la distribution de la parole.</p>			
5 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mettre par écrit sa pensée.</li> <li>- Prendre conscience de l'apport du groupe, de la communauté de recherche lors d'un débat.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves écrivent l'évolution de leur pensée. Ils répondent à nouveau à la question de départ.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'enseignant, à la fin du débat, demande aux élèves de faire un retour sur leur écrit. Les élèves écrivent deux ou trois phrases pour dire ce qu'ils ont appris lors du débat, ce qu'a apporté l'échange en collectif. Ils notent également leur avis sur la question. Avis qui peut être modifié ou identique. But : voir l'avancée de chacun et le profit tiré de l'échange avec les pairs.</li> </ul>	- collectif		

#### Annexe 4.

Sophie entre dans la pâtisserie ; demain, c'est son anniversaire et c'est elle qui choisit les gâteaux. Elle regarde les éclairs, les meringues, les religieuses, les tartes, les macarons... et hésite.

« Allez, choisis, Sophie, on ne va pas y passer 2 heures », la presse sa mère.  
« Ben, je sais pas, c'est difficile, il y a plein de gâteaux que je ne connais pas,

comment veux-tu que je me décide ? »

« Tu n'as qu'à choisir parmi ceux que tu connais », dit sa mère, légèrement énervée.

« Le mieux serait que je goûte un peu de chaque ; là, je pourrais vraiment savoir lequel j'aime. Je vais demander au pâtissier si c'est possible », répond Sophie.



Extrait des *Goûters philo*,

Ce qu'on sait et ce qu'on ne sait pas

de Brigitte Labbé et Michel Puech.

Annexe 5.

## Séance n°3 Philosophie.

Déroulement de la séance : Rappel des règles du débat + débat philosophique à partir de Goûters Philo *Le Bien et le Mal* de Brigitte Labbé et Michel Puech.

Objectif de la séance : - S'initier au débat philosophique.

Temps	Objectifs	Rôle de l'élève	Rôle de l'enseignant	Mode	Matériel	Observations
2 min	- Se rappeler des règles de débat.	- Les élèves énoncent les règles du débat vues lors de la séance précédente.	- L'enseignant annonce aux élèves que la séance prendra la forme d'un débat. - Il demande aux élèves quelles sont les principales règles du débat : - Écouter les autres. - Lever la main pour demander la parole. - Ne pas couper la parole. - Respecter toutes les idées, tous les points de vue. - Ne pas hausser le ton. - L'enseignant demande aux élèves : Quel est l'intérêt du débat? = apprendre grâce aux autres, aller plus loin ensemble.	- Collectif		
5 min	- Écouter, comprendre et reformuler l'histoire racontée. - Énoncer ses choix. - Identifier le	- Les élèves écoutent attentivement l'anecdote. - Ils la reformulent. - Ils font des propositions pour	- L'enseignant lit l'anecdote intitulée « Vive Madame Gertrude » p.3 de l'ouvrage <i>Le Bien et le Mal</i> de B. Labbé et M. Puech. (jusqu'à « je ne peux	- Collectif et Individuel	<i>Le Bien et le Mal</i> , Les Goûters Philo	

	<p>problème soulevé.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mettre par écrit sa pensée.</li> </ul>	<p>dire ce qu'ils feraient s'ils étaient invisibles une journée.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ils notent sur une feuille la question soulevée et leurs pistes de réponse.</li> </ul>	<p>vraiment pas en parler »).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Il demande aux élèves de reformuler l'histoire.</li> <li>- Il demande aux élèves ce qu'ils feraient s'ils étaient invisibles pour une journée.</li> <li>- Il repère les élèves qui feraient des choses « interdites » en temps ordinaire.</li> <li>- L'enseignant fait constater que certains profiteraient d'être invisibles pour faire des choses habituellement interdites. Il demande alors : Est-ce que si nous ne sommes pas vus, nous avons le droit de tout faire ? (Insister sur pas seulement quand on est invisibles puisque c'est impossible dans la vie mais quand aucune personne ne peut nous voir).</li> <li>- L'enseignant invite les élèves à mettre leur pensée par écrit.</li> </ul>		, B. Labbé et M. Puech.	
10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Échanger avec les camarades.</li> <li>- Exposer et défendre son point de vue.</li> <li>- Confronter son point de vue à celui d'autrui.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves par trois échangent leurs idées.</li> <li>- Ils se confrontent à des points de vue différents et défendent leur position en essayant de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'enseignant annonce que les élèves vont se mettre par trois (groupes effectués par le maître) pour discuter de la question.</li> <li>- Il explique qu'après un certain temps de réflexion en groupe,</li> </ul>	- En groupe.		

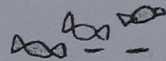
	- Synthétiser la pensée du groupe en quelques phrases.	trouver des arguments. - Les élèves en groupe font la synthèse de ce qui a été dit.	chaque groupe va passer devant la classe pour présenter l'avancée du trio. ATTENTION : les élèves doivent prendre des notes au signal du maître (7') pour mettre les grandes idées évoquées par écrit et préparer le passage à l'oral.			
10 min	- Passer à l'oral par groupe pour exprimer l'avancée du groupe. - Exposer aux camarades les aspects du problème traités en groupe. - S'exprimer correctement. - Écouter ses camarades.	- Les élèves par groupe passent devant la classe pour rapporter aux autres ce qui a été dit. - Les autres écoutent.	- L'enseignant invite chaque groupe à présenter son travail, sa réflexion. - Si nécessaire, il fait reformuler. (les contradictions doivent apparaître, le but n'est pas d'arriver à une pensée commune).	- Collectif.		
10 min	- Débattre collectivement à partir des éléments partagés lors de la phase précédente.	- Les élèves s'engagent dans le débat collectif. Débat qui porte sur la question de départ à la base et peut-être élargi au fil de la discussion.	- L'enseignant suite au passage des différents groupes relance le débat sur la même question, il fait apparaître les oppositions et amène la confrontation des idées. Peuvent être abordées les questions suivantes : - Quand nous décidons de ne pas faire quelque chose de mal, est-ce que c'est uniquement	- Collectif.		



			<p>parce que les autres nous voient ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Est-ce que nous agissons « bien » par peur des punitions ?</li> <li>- Est-ce que le Bien et le Mal, c'est la même chose pour tout le monde et dans toutes les situations ?</li> <li>- Désobéir, on dit que c'est mal !</li> <li>- Mais est-ce que désobéir pour sauver la vie de quelqu'un par exemple, ce n'est pas quelque chose de bien ? Cf les Justes qui cachèrent les Juifs pendant la Seconde Guerre Mondiale quand ils étaient persécutés. Ils connaissaient les risques pris, ils ont désobéi pour sauver des vies. Désobéir c'est mal croit-on, mais dans ce cas c'est bien, c'est un acte de courage.</li> </ul> <p>= Il faut tout juger dans son contexte.</p>			
5 min	- Mettre par écrit sa pensée personnelle suite aux discussions en groupe puis en collectif.	- Les élèves écrivent quelques phrases sur leur feuille pour dire ce qu'ils ont retenu du débat et répondre à nouveau à la question de départ.	- L'enseignant demande aux élèves d'écrire deux ou trois phrases pour écrire leur point de vue personnel après les différents échanges.	- Individuel		

## Annexe 6.

Ce mois-ci, chacun à leur tour, les élèves de la classe de madame Gertrude vont réaliser une expérience : être invisibles pendant toute une journée. Madame Gertrude a un pouvoir magique et elle propose cette expérience tous les ans à ses élèves. Ils adorent, et c'est une catastrophe pour ceux qui ne tombent pas dans sa classe. Pour la « journée invisible », elle ne donne aucune règle, aucune consigne. Chacun est libre de faire son programme. Évidemment, c'est le moment de l'année que tout le monde attend, et longtemps à l'avance, chacun se demande où il va aller et ce qu'il va faire pendant cette journée.



Voyons un peu la journée de Paméla, Guillaume et Johan.

Paméla : « Moi, je suis allée 2 fois au cinéma gratis ; à la sortie, j'ai piqué des gâteaux à la boulangerie. Après, j'ai hésité entre le coffre de la banque et m'installer dans la chambre de ma grande sœur pour l'espionner, mais finalement, j'ai suivi mon père à son travail. »

Guillaume : « Je veux pas dire ce que j'ai fait. »

Johan : « Moi, je me suis marré parce que j'ai lu toutes les lettres que mon frère a reçues de sa copine pendant l'été. Ensuite, j'ai été chez Henri jouer avec la console qu'il ne veut jamais me prêter ; au passage, j'ai embarqué quelques cartes de joueurs de foot, et le reste... je ne peux vraiment pas en parler. »

Extrait des *Goûters philo*,

Le Bien et le Mal

de Brigitte Labbé

et Michel Puech.

## **Résumé :**

Puisque les élèves d'aujourd'hui sont les adultes de demain et de futurs citoyens, il convient de leur inculquer les principales connaissances et compétences dont ils auront besoin à l'avenir.

Dès le plus jeune âge, il faut amener chacun à prendre conscience de ses capacités et à les exploiter au mieux. L'école est le lieu privilégié de nombreux apprentissages.

L'enseignement qui y est dispensé évolue au fil du temps, ces dernières années, nous pouvons constater à l'école primaire, un essor de l'enseignement de la philosophie.

Cette discipline présente de nombreux intérêts dans la formation d'un individu capable de s'interroger et d'interroger le monde.

Nous nous sommes attachés à mettre en évidence ici le gain pour les élèves en ce qui concerne l'éveil de la pensée réflexive et le développement de l'argumentation. Les recherches menées concernent des élèves de cycle 3 et plus précisément de CM2.

**Mots clés :** philosophie, école primaire, communauté de recherche, pensée réflexive, argumentation, logique, pensée critique, débat, discussion à visée philosophique.