



HAL
open science

Philosopher en SEGPA

Aurélie Vautier

► **To cite this version:**

| Aurélie Vautier. *Philosopher en SEGPA*. Education. 2013. dumas-00862187

HAL Id: dumas-00862187

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00862187v1>

Submitted on 16 Sep 2013

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.

**M2
SPECIALITE « PROFESSORAT DES
ECOLES »
ANNEE 2012/2013»
SEMESTRE 4**

MEMOIRE

**NOM ET PRENOM DE L'ETUDIANT : VAUTIER AURELIE
SITE DE FORMATION : Villeneuve d'Ascq
SECTION : M2-3**

**Séminaire : Psychologie. Elèves à besoins éducatifs particuliers
Mémoire : « *Philosopher en SEGPA* »
Nom du directeur de mémoire : Mme RYCKEBUSH Céline**

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
Site web : www.lille.iufm.fr

Institut Universitaire de Formation des Maîtres
Ecole interne de l'Université d'Artois

Remerciements

Je tiens à remercier chaleureusement Mme BLEARD et
Mme BOROWIEC pour leur disponibilité, leur
contribution et leur gentillesse. Elles m'ont permis de
concevoir et mettre sur pied ce mémoire de recherche.
J'ai eu grand plaisir de travailler avec ces professeures
des écoles.

Aussi, je remercie tout particulièrement Mme
RYCKEBUSH, ma directrice de mémoire, pour son
soutien, ses conseils et son accompagnement régulier ;
et tous ceux qui ont pris sur leur temps pour relire et
corriger ces quelques pages.

Aurélie VAUTIER

SOMMAIRE

| | |
|--|-----|
| Introduction | P3 |
| I) Les fondements théoriques | P7 |
| A. L'approche de la pensée réflexive initiée par Lipman | P7 |
| A.1 Théorie générale | P7 |
| A. 2 Un protocole rigoureux | P8 |
| A. 3 Des romans philosophiques pour éveiller la pensée réflexive | P9 |
| B. Jacques Lévine et la fondation de l'AGSAS | P9 |
| B.1 Théorie générale | P9 |
| B.2 Une pratique à deux étapes | P10 |
| C. Le courant de Michel Tozzi : une adaptation à la française | P11 |
| D. Apprendre la philosophie en projet, pourquoi pas? | P13 |
| E. Des visées cognitives, affectives et citoyennes | P15 |
| II) Projet ateliers philosophiques chez les élèves en grande difficulté | P17 |
| A. Instruments choisis | P17 |
| B. Pourquoi philosopher en SEGPA ? | P18 |
| C. Présentation du lieu d'étude | P19 |
| III) Quand la théorie se mêle à la réalité : Une expérience philosophique en S.E.G.P.A à Roubaix | P20 |
| A. Présentation du projet « ateliers philosophiques » | P20 |
| A.1 Besoins au niveau de la SEGPA : le projet et les programmes scolaires | P20 |
| A.2. Besoins au niveau des élèves de 4ème/3ème | P21 |
| Les BEP identifiés chez les élèves | |
| Les objectifs de travail de l'enseignante | |
| La mise en œuvre | |
| B. Constats | P23 |
| B.1. Analyse des années antérieures | P23 |
| B.2. Observations d'une séance menée | P24 |
| C. Ce qui s'est passé...analyse | P26 |
| D. Propositions d'adaptation | P28 |
| E. Discussions | P30 |
| Conclusion | P33 |
| Bibliographie | P35 |
| Annexes | P36 |

INTRODUCTION

La philosophie, en tant que discipline scolaire, pose de nombreux débats aujourd'hui.

Elle apparaît dans les programmes seulement en terminale et uniquement pour certaines sections. Doit-on s'étonner que les élèves soient passifs face aux questionnements, aux œuvres littéraires, aux débats suscités ? Mais, si la pensée n'est pas travaillée plus tôt, comment exiger des élèves, une réflexion et une maturité suffisante sur les thèmes philosophiques proposés par les programmes ? Cela pose la question d'étendre la philosophie à tous les publics dès le plus jeune âge.

Si philosopher c'est d'abord s'interroger sur le sens de son rapport au monde, à autrui, à soi-même, alors pourquoi ne pas considérer les questions des enfants comme un sujet philosophique ? L'enfant, par ses questions naïves sur le monde qui l'entoure, suscite la réflexion de ses camarades comme des adultes. C'est déjà une pratique de la philosophie sans la nommer. Il faut considérer l'enfant comme un « *interlocuteur valable* » pensait J. LEVINE. D'ailleurs, exercer la réflexion, la pensée, l'ouverture d'esprit d'un jeune élève est une priorité des enseignants du primaire. Ainsi, on voit cette pratique du philosopher se développer peu à peu dans les écoles françaises. Une innovation pédagogique qui intéresse de plus en plus. Certes, de nombreuses expérimentations montrent qu'elle fait ses preuves sur le niveau scolaire des enfants à long terme.

C'est pourquoi l'intégrer à des structures spécialisées, telle que la SEGPA, semble être une idée intéressante. Mais, alors est-il concevable de proposer une discipline culturelle considérée de haut niveau, qui requiert de solides connaissances, à des adolescents en grande difficulté scolaire ?

Précisément, « En quoi, la pratique d'ateliers philosophiques en classes de SEGPA améliore-t-elle le niveau des élèves dans leurs apprentissages ? »

Pour y répondre, définissons tout d'abord cette structure et ce public particulier. Les SEGPA ont succédé en 1996 aux anciennes sections d'éducation spécialisée (SES). Selon la circulaire de 2009 ¹:

« Le collège dispense à chaque élève, sans distinction, une formation dont le premier objectif est l'acquisition du socle commun de connaissances et de compétences, défini en application de l'article L.122-1-1 du code de l'éducation. »

¹ Circulaire n° 2009-060 du 24-4-2009 de l'Éducation nationale

Les collégiens scolarisés en section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) reçoivent une formation qui s'inscrit dans les finalités d'ensemble du collège et qui leur permet de construire un projet personnel d'orientation. Tous les élèves doivent, à l'issue de cette formation, être en mesure d'accéder à une formation en lycée professionnel, en établissement régional d'enseignement adapté (EREA) ou en centre de formation d'apprentis (C.F.A.), les conduisant à une qualification de niveau V.

Afin d'atteindre cet objectif, la formation dispensée aux élèves conjugue un enseignement général et des enseignements complémentaires et requiert des démarches et des conditions pédagogiques adaptées »

Plus précisément, les SEGPA accueillent des élèves présentant « *des difficultés scolaires graves et durables auxquelles n'ont pu remédier les actions de prévention d'aide et de soutien et l'allongement des cycles* ». Ces élèves doivent recevoir un enseignement adapté leur permettant d'accéder à une formation qualifiante et diplômante de niveau CAP ou BEP au moins.

L'admission des élèves en SEGPA relève de la compétence exclusive de l'Inspecteur de l'Académie, après avis d'une commission départementale d'orientation dont le fonctionnement est précisé par l'arrêté du 7 décembre 2005². Elle est composée du médecin conseiller technique départemental, de membres de corps d'inspection, de personnels de direction, d'enseignants, de représentants de parents d'élèves... Elle requiert l'accord des parents. Si le dossier est généralement constitué par la famille ou l'école primaire, la possibilité d'orienter vers une SEGPA un élève en grande difficulté de collège est maintenue.

1. L'enseignement de cette structure s'organise au travers de différents objectifs :
 - Aider l'élève à retrouver la confiance par une image de soi plus positive.
 - Se construire et adopter un ensemble de valeurs citoyennes.
 - Donner du sens aux apprentissages.
 - Se construire un socle de connaissances et de compétences pour préparer l'entrée en formation professionnelle et à plus long terme, l'insertion professionnelle.

2. Un enseignement et une pédagogie adaptés :
 - L'effectif de chaque classe est d'environ 16 élèves.
 - En 6ème et en 5ème : Les élèves suivent un enseignement général basé sur celui du collège. Cet enseignement est assuré pour une partie par des enseignants spécialisés du premier degré et par des enseignants de collège.

² L'arrêté du 7 décembre 2005² modifié par celui du 14 juin 2006

- En 4ème et en 3ème : S'ajoute à l'enseignement général adapté, des champs professionnels. Les élèves s'orientent vers une spécialité.

3. Un suivi individualisé qui comprend entre autres :

- Un Projet Individuel de Formation,
- Une prise en charge par toute une équipe pédagogique et éducative avec : le Directeur de la SEGPA, les enseignants, le conseiller principal d'éducation, les surveillants et assistants d'éducation le médecin, l'infirmière et l'assistante sociale.
- des rencontres régulières avec les familles

Remarquons aussi, que c'est la loi de 2005³ qui a réaffirmé l'importance du handicap et de la grande difficulté à l'école. Les professeurs doivent désormais s'adapter et pallier les différences et difficultés des élèves de leur classe. Tout enfant a le droit à une scolarisation ordinaire.

La SEGPA maintenant définie, m'amène au **questionnement** suivant :

- Sous quelle forme peut-on pratiquer la philosophie avec des élèves en grande difficulté ? Parvient-on réellement à les amener à avoir un esprit critique, à devenir un citoyen autonome et éclairé?
- Comment mettre en œuvre ce nouvel apprentissage en SEGPA ? Pour quels résultats ?
- La philosophie permet-elle d'apporter à ces enfants souvent découragés, une meilleure estime de soi et un peu de valorisation ?
- Le manque de pré-requis est-il préjudiciable à une telle discipline ?
- Les programmes offrent-ils une place suffisante à cette pédagogie innovante encore peu pratiquée dans les écoles et collèges français?

Ainsi, mes **hypothèses** de départ sont :

- Tout d'abord l'enseignant de la classe de SEGPA doit être assez présent lors du débat, il est l'autorité, la personne ressource, le référent vers une pensée commune (contrairement à la théorie de LIPMAN qui postule que le professeur doit s'effacer complètement lors du débat)

³ Loi du 11 février 2005, BO n°31 du 1^{er} septembre 2005. « La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées conforte le principe du droit à l'accès au service public de l'éducation pour les enfants ou adolescents handicapés dès la rentrée scolaire 2005. »

- la difficulté que pose cette discipline en SEGPA, est le passage de la discussion à visée philosophique où l'on débat avec ses pairs sur un sujet commun, à l'acquisition d'une véritable culture philosophique.
- La philosophie est une solution pour combler les faiblesses du langage de ces élèves.
- Les ateliers philosophiques conduisent l'élève à devenir citoyen. Non plus un citoyen à qui l'on inculque les valeurs fondamentales de la société, mais un citoyen éclairé, armé pour penser, analyser, critiquer par lui-même le monde qui l'entoure.
- Les ateliers philosophiques semblent un moyen « psychothérapeutique » pour agir sur les problèmes sociaux, affectifs et comportementaux de l'élève. Le but n'étant pas de prendre la place d'un psychologue spécialisé (dont les enseignants n'ont aucune faculté dans ce domaine), mais plutôt de laisser parler l'élève sur ses questionnements et tenter d'y répondre avec les autres membres du groupe. Cette philosophie peut amener les adolescents à réfléchir avant d'agir et leur faire prendre conscience des conséquences de leurs actes.

I. Les fondements théoriques

De nombreuses recherches ont été menées sur l'enseignement de la philosophie à l'école. Les précurseurs de celle-ci sont M. LIPMAN, M. TOZZI, J. LEVINE, A. LALANNE, pour ne citer qu'eux.

A) La méthode LIPMAN

A.1. THEORIE GENERALE

M. LIPMAN, précurseur des ateliers philosophiques dans les années 1970, propose une méthode d'enseignement de la philosophie à l'école et au collège. Selon lui, il s'agit plus d'acquisition d'attitudes, d'un état d'esprit, on vise la réflexion personnelle plutôt que la transmission d'un savoir complexe. On y fait opérer des idées, on les expérimente, on en discute, on les interroge sur leurs avantages et leurs conséquences. Il s'agit d'un regroupement de pairs qui vise le développement individuel. Pour M. LIPMAN, cette discipline nécessite un climat de confiance et de respect entre tous ses membres.

Il a proposé un dispositif qui s'appuie sur l'utilisation de sept romans philosophiques pour déclencher les discussions. Chaque roman a été pensé pour qu'il corresponde à un âge bien précis. Ainsi, *Elfie* est prévu pour les plus jeunes alors que *Mark* l'est pour les plus âgés. Pour lui, les enfants se posent naturellement des questions philosophiques. Il explique que cela devient une condition nécessaire vers leur vie d'adulte que d'apprendre à penser par eux-mêmes et être en mesure de porter un regard critique sur la société. L'objectif de leur méthode est de stimuler la pensée de l'élève et de leur permettre de la confronter dans le dialogue à celle des autres.

Il explique que « Penser par soi-même est dialogique ». Cela, doit passer par le dialogue en classe. La classe devient une communauté de recherche. C'est-à-dire, « *Une communauté de recherche est un groupe de discussion engagé dans une pensée d'excellence. Ce qui veut dire que ces discussions ne sont pas simples conversations ou causeries à bâtons rompus ; il s'agit de dialogues fondés sur la logique* ». Autrement dit, philosopher à l'école, c'est discuter d'un problème afin que les enfants cherchent à l'expliquer, à le comprendre, à lui donner du sens.

Les enfants s'écourent, s'empruntent les idées les uns aux autres, argumentent, s'interrogent, donnent des exemples et des contre-exemples, comparent, définissent les termes qu'ils emploient, s'entraident, essaient de comprendre leurs camarades établissent une ou plusieurs vérités générales.

M. LIPMAN part de plusieurs postulats :

- le développement de la pensée réflexive est vital pour les individus de tout âge, et particulièrement pour les enfants.
- l'enfant est par nature un penseur qui a des représentations plus ou moins naïves.
- toute éducation doit partir de l'enfant, de sa subjectivité, pour l'amener ensuite à développer sa pensée, en découvrant, par la pratique, les joies de la logique et de la recherche scientifique ;
- le dialogue est un facteur déterminant qui permet de remettre en question ses pensées et de les confronter aux autres afin d'instaurer une pratique démocratique de classe ;
- l'enfant est capable de devenir un chercheur rationnel et c'est à l'école de lui fournir les habiletés cognitives nécessaires.

A.2. UN PROTOCOLE RIGoureux

La pensée critique est l'objectif principal de l'approche de Lipman. Elle est le type d'attitude réflexive à mettre en place. Elle se caractérise par trois compétences : l'habileté à rechercher des critères, la sensibilité au contexte et la capacité à s'auto corriger.

- Elle repose sur des critères : il faut savoir justifier, argumenter, illustrer ses idées. La pensée critique doit être fondée et structurée pour paraître convaincante.

- Elle est autocorrective : ceci est possible grâce à la « *transformation de la classe en communauté de recherche* », c'est-à-dire, que le groupe classe devient une source d'apprentissage pour penser.

-Elle est soucieuse du contexte. Car la pensée critique conduit souvent au jugement.

Concrètement, M. LIPMAN préconise une méthode en cinq parties :

- La première consiste à faire lire à haute voix par les élèves des extraits de romans philosophiques.

- Dans la deuxième partie, on établit un ordre du jour. Le maître note les réactions ou les questions des élèves.
- Dans la troisième partie il s'agit d'une discussion sur le thème exposé. Les enfants prennent la parole en se manifestant (doigt levé, bâton de parole, etc.). L'enseignant doit permettre aux enfants de réfléchir au sens des choses, de provoquer chez eux un esprit critique, et de les mener vers un raisonnement cohérent dans l'élaboration d'une réponse étayée
- la quatrième partie consiste à travailler sur des exercices d'application, en lien direct avec les romans étudiés et ce qui a été débattu.
- la cinquième partie est une phase d'encouragement à d'autres réponses et l'ouverture vers d'autres sujets.

A.3. DES ROMANS PHILOSOPHIQUES : SUPPORTS ESSENTIELS DE LA PENSEE REFLEXIVE

Les romans philosophiques sont conçus comme des « manuels narratifs » qui présentent des réflexions dynamiques et vivantes sous la forme d'histoires adaptées au niveau et aux goûts des enfants. Le but est de conserver et de susciter l'intérêt des enfants, qui seul est capable de les amener à une participation active et volontaire. Les histoires ont ce pouvoir d'étonnement.

Il propose sept ouvrages à visée philosophique adaptés à chaque stade de développement de l'enfant.

| Titre du roman | Année scolaire | Titre du manuel | Titre du programme |
|-------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------|
| <i>Elfie</i> | maternelle | Faisons des liens entre nos idées | Raisonner sur l'activité de penser |
| <i>Kio et Augustine</i> | CP-CE1 | S'émerveiller du monde | Raisonner au sujet de la nature |
| <i>Pixie</i> | CE2-CM1 | A la recherche du sens | Raisonner au sujet du langage |
| <i>Harry</i> | CM1-CM2 | L'enquête philosophique | Les habiletés de base du raisonnement |
| <i>Lisa</i> | 6 ^{ème} -3 ^{ème} | L'enquête éthique | Raisonner en éthique |
| <i>Suki</i> | Seconde- Première | Ecrire : comment et pourquoi ? | Raisonnement et création littéraire |
| <i>Mark</i> | Terminale | L'enquête sociale | Raisonnement et sciences sociales |

B) J. LEVINE et la fondation de l'AGSAS

B.1. THEORIE GENERALE

L'idée du débat philosophique à l'école lui ait venu de Lipman, qu'il a voulu adapter et proposer en France. Cette pratique est née en 1997 de la rencontre d'Agnès Pautard, enseignante à Lyon, et de Jacques Lévine, psychanalyste et fondateur de l'AGSAS (Association des groupes de soutien au soutien). Ils ont fixés un protocole et posés les fondements théoriques de cette nouvelle pratique.

Levine définit lui-même sa conception de l'atelier philosophique comme étant une approche à « *trois cercles concentriques* » :

« Le cercle du milieu, je l'appelle « la pensée du Petit Tout sur le Monde »

Le cercle qui l'entoure, je l'appelle « la pensée du Moyen Tout sur le Monde »

Le cercle qui les enveloppe, je l'appelle « la pensée du Grand Tout sur le Monde » ou encore le lieu de « l'instance Monde »

On peut effectivement envisager la relation au monde, d'un individu, de ces trois façons :

le Petit Tout est le cercle que je forme avec moi-même ;

le Moyen Tout est celui que je forme avec mes groupes d'appartenance (famille, école, profession,...) ;

le Grand Tout correspond à mon inscription dans l'univers pris dans sa totalité. »

Selon lui, la philosophie à l'école correspond à un long processus d'apprentissages qui se construit par des interrogations, des explorations, dans le but de préparer les élèves à entrer dans le monde adulte. Il y a donc trois stades par lesquels l'enfant va évoluer. Il va passer d'un esprit centré sur lui-même, à un esprit confronté aux autres, vers un esprit ouvert, critique et formé pour penser son environnement.

B.2. UNE PRATIQUE A DEUX ETAPES

Lévine aussi propose une approche méthodique qui passe par deux phases : la procédure et les présupposés. Ces deux phases doivent clairement apparaître dans une séance d'atelier philosophique.

La procédure d'abord, elle se compose en quatre phases essentielles:

- définir le sens du terme « philosophie » ;
- l'énoncé d'un thème du jour ;
- l'annonce que la séance durera dix minutes ;
- l'annonce que l'enseignant n'interviendra pas. L'enfant apprend avec ses pairs, le maître doit s'effacer. « *ils n'auront pas besoin de lui pour cette activité* »

Ensuite, il a établi des présupposés nécessaires pour comprendre la nature et l'évolution du regard des enfants selon les âges et leurs milieux d'origine.

1) Il apparaît que l'enfant fait cinq expériences lors de la pratique philosophique.

L'expérience de lui-même en tant que penseur. C'est lui, la source du savoir cette fois.

Il se perçoit comme un interlocuteur important, qui peut penser et s'exprimer librement.

Il fait l'expérience d'un nouveau vécu de la vie groupe scolaire, celle du groupe qui réfléchit et interprète.

2) Ce qui motive les enfants à philosopher c'est l'estime de soi qui est valorisée. En effet, ils éprouvent une certaine fierté à pouvoir discuter de sujets importants de la vie avec leurs camarades, avec la famille aussi. Ils ont ce sentiment d'être tous sur un pied d'égalité, car chacun est capable de réfléchir le monde, peu importe les difficultés scolaires préalables.

3) « *Au travers des ateliers de philosophie, tout enfant est « naturellement » possesseur d'un Moi Monde* », c'est-à-dire un désir de répondre à ses propres interrogations en discutant avec les autres. C'est ce qui est important dans les ateliers, c'est ce qui modifie les représentations initiales.

Ces deux étapes sont essentielles pour Lévine, elles constituent à la fois, le fondement d'un atelier philosophique, et les buts à poursuivre.

C) Les apports de TOZZI : une adaptation à la française

En France, c'est Michel Tozzi, Professeur des Universités en Sciences de l'éducation à Montpellier, qui est à l'origine de beaucoup des travaux relatifs à la philosophie à l'école primaire.

Ses recherches portent sur la spécificité de l'activité philosophique avec de jeunes enfants : il préfère ainsi parler de pratiques à visée philosophique articulant réflexion philosophique et développement d'une pensée réflexive.

L'apprentissage du philosopher tente de déterminer, les capacités et compétences intellectuelles que développe la réflexion philosophique. C'est en fait, articuler des notions et de questions essentielles de la condition humaine, pour permettre de développer une pensée réfléchie et en déduire le sens ou une vérité commune.

Les objectifs poursuivis selon Tozzi sont les suivants⁴ :

- une **motivation « linguistique »**, qui voit dans les ateliers de philosophie un moyen de favoriser l'apprentissage de la maîtrise de la langue, d'enrichir le vocabulaire et l'expression orale des élèves.

- une **motivation « éthique » ou « citoyenne »**, qui voit dans le débat philosophique et démocratique l'occasion d'initier les élèves au vivre ensemble en favorisant le respect de la parole d'autrui, l'écoute, la recherche de valeurs partagées et en prévenant les comportements violents.

- une **motivation « logique » ou « discursive »**, qui voit dans la pratique des ateliers de philosophie le moyen d'apprendre à « bien penser », à s'exprimer avec rigueur et cohérence, à argumenter, à donner des exemples, à ne pas se contenter des opinions.

- une **motivation « psychologique » ou « psychanalytique »**, qui voit dans la discussion philosophique un moyen de favoriser la construction, par l'enfant, de son identité, de renforcer son estime de soi et de mettre à distance, par la parole, un certain nombre de difficultés existentielles.

- enfin, une **motivation « didactique »**, qui considère que la pratique de la réflexion philosophique est une réponse adéquate à la « crise de la transmission » que connaît l'école aujourd'hui. En entretenant chez les élèves le goût du questionnement et le désir de savoir la pratique de la philosophie redonne du sens aux apprentissages traditionnels et constitue un outil de prévention de l'échec scolaire.

⁴ <http://philolabasso.ning.com/> les objectifs selon Michel TOZZI. La pratique d'une philosophie pour enfants en France.

M. TOZZI explique que les ateliers philosophiques sont transposables à tous les publics. En premier lieu, il est naturel de penser que certains élèves ne semblent pas capables de pratiquer cette discipline du fait, de leurs nombreuses difficultés scolaires. Les difficultés de langues semblent en effet, un frein majeur pour la pratique de ces ateliers.

Et pourtant, c'est ce que démontre M. Tozzi, la pensée réflexive est une compétence destinée à tous, il suffit d'adapter son approche. Il explique que « *la langue n'est pas chronologiquement antérieure à la pensée, il s'agit d'un co-développement. On peut améliorer sa pensée en travaillant la langue, mais on affine aussi la langue en travaillant sa pensée* »⁵ L'activité philosophique se fait d'abord par l'oral, l'élève travaille ainsi progressivement son vocabulaire. Des progrès que l'on devrait constater ensuite à l'écrit. Les deux compétences sont liées, mais l'une n'empêche pas l'autre.

Ici, on éduque à une « *citoyenneté réflexive* ». L'élève participe à un débat démocratique, en confrontant ses idées aux autres, dans le but de trouver sa vérité.

D) Apprendre la philosophie en projet, pourquoi pas ?

Le travail par projet peut-être défini comme un « mode de finalisation de l'acte d'apprentissage ». L'élève se mobilise et trouve du sens à ses apprentissages dans un travail qui va le valoriser socialement.

Un projet c'est avant tout la réalisation d'un produit concret. Un retour sur le travail produit est indispensable car il permettra l'évaluation collective de l'action menée. C'est une pédagogie clairement adaptée aux ateliers philosophiques. En effet, dans cette discipline, un problème est posé. Ce problème c'est très souvent une question existentielle que bon nombre d'enfants ou adolescents se pose. Ce qui fait sens chez eux. Ils se sentent forcément concernés par le thème proposé. Le but, sera que chaque élève s'exprime sur ce sujet, y réfléchisse, argumente, illustre son point de vue en se confrontant aux autres. C'est là, l'effet « retour ». La classe intervient et se prononce sur le problème.

Aussi, les projets doivent avoir une « utilité sociale réelle ». On ne travaille plus pour faire plaisir à quelqu'un mais on travaille pour soi. Il faut donc que le travail ait du sens pour l'élève. Il faut qu'il soit motivé par la tâche proposée.

« En cours d'exécution, les apprenants rencontreront des difficultés, des problèmes à

⁵ Recherche de Michel TOZZI, *Faire philosopher les enfants, constats, questions vives, enjeux et propositions*, PUF, Diogenes, 04/2008

résoudre ». Le maître doit aider ses élèves à mobiliser leurs savoirs existants et leur en faire acquérir de nouveaux. Cela passe en philosophie, par des questions de relance, des approfondissements, des supports variés, des analyses...

En philosophie comme ailleurs, la difficulté pour l'enseignant est d'intervenir au bon moment. Bien souvent, on se substitue à l'élève dès qu'un problème survient. Or, on s'aperçoit que ce n'est pas lui rendre service que de le « débloquer » de toute situation. Il doit être « acteur de ses apprentissages » et donc tenter de résoudre le problème par lui-même avec ses connaissances actuelles. L'intérêt avec les projets, c'est qu'en plus cette tâche est censée être motivante pour l'élève, il doit donc déployer d'efforts et de stratégies pour résoudre ce problème. Bien sur, il ne s'agit pas d'adopter une attitude passive pour l'enseignant, mais au contraire de laisser chercher l'élève, lui apporter le soutien nécessaire (feedback positif très important) et de concevoir des relances efficaces qui vont le mettre sur la piste.

Mais alors, pourquoi travailler en projets avec des élèves de SEGPA ?

Marc Bru et Louis Not distinguent cinq principales fonctions au travail en projet :

Une fonction économique et de production : l'accomplissement du projet doit tenir compte des contraintes économiques, temporelles, matérielles et humaines. Elle amène donc les formés à gérer leur environnement.

Une fonction thérapeutique : elle renouvelle l'intérêt des élèves pour l'école en leur permettant de s'engager dans une activité signifiante aussi bien sur le plan de l'apprentissage que sur celui de l'engagement social et professionnel. Cette fonction est essentielle en SEGPA, car très souvent ces élèves ne croient plus en l'école. Ils ont un sentiment d'abandon et de n'être pas « fait » pour l'école.

Une fonction didactique : les actions nécessaires à la réalisation du projet sont le moyen de mobiliser des savoirs et savoir-faire acquis et de développer des compétences et des connaissances nouvelles. Cette fonction relève de la compétence de l'enseignant. C'est à nous de concevoir un projet où l'élève va « construire » ses apprentissages. Il va utiliser ce qu'il sait déjà pour apprendre de nouvelles compétences.

Une fonction sociale et médiationnelle : le projet amène les apprenants à s'ouvrir aux autres, à d'autres institutions, à être reconnus par eux. Dans la mesure du possible, il faut valoriser le projet en faisant intervenir d'autres acteurs que le collège (les parents, les autres

établissements scolaires, la commune...). Elle amène également le groupe à partager les compétences et à confronter les avis, les opinions...

Une fonction politique : la participation active à un projet implique une vie collective. Le projet devient alors également une formation à la vie civique.

La démarche de projet apporte également des bénéfices secondaires au niveau de la gestion de la classe en permettant l'implication d'un groupe dans une expérience "authentique" forte et commune et en modifiant les rapports entre l'enseignant et les élèves (complicité, changement de rôle).

E) Des visées cognitives, affectives et citoyennes

On peut présenter les objectifs cognitifs de la méthode Lipman en cinq paragraphes assez rapides, tels qu'ils ont été définis en 1996 par N.M. Pitta de Souza⁶.

- Éveiller la pensée critique, c'est à dire un raisonnement qui sache se servir de critères efficaces. Ceux-ci devront rendre compte d'un contexte déterminé et seront autocorrectifs.
- Développer les capacités logiques de l'enfant (capacités de raisonnement, d'effectuer des inférences valables et cohérentes), ainsi que les capacités de recherche et de traduction.
- Susciter la pensée créative lors de la construction des concepts.
- Aider les enfants à découvrir par eux-mêmes des alternatives à la concrétisation des projets à l'intérieur de la communauté de recherche.
- Amener les enfants à penser par eux-mêmes

Autrement dit, on ne cherche pas à l'école à former des philosophes, mais bien à former des enfants à penser par eux-mêmes. Le but est de les amener à avoir une attitude réflexive critique, construite et respectueuses vis-à-vis des autres.

J.C Pettier à lui aussi repris ces visées éducatives, en expliquant qu'amener les enfants à penser par soi-même c'est : «*s'inquiéter des autres, conceptualiser, problématiser, argumenter*»⁷

On cherche donc à former un citoyen autonome, capable de réfléchir et de se construire une opinion argumentée.

Il y a aussi une dimension affective apportée par les ateliers philosophiques. En effet,

⁶N.M. Pitta de Souza, INRP, Perspectives documentaires en éducation, n°39, 1996.

⁷J.C. Pettier, La Lettre de l'AIS, Op. Cit.

sur ce point c'est J. Lévine qui apporte quelques précisions.

Il explique que ce qui motive les élèves à philosopher c'est avant tout parce qu'ils se sentent fiers. Fiers de pouvoir s'exprimer sur la vie, fiers d'être tous sur un pied d'égalité, fiers de pouvoir apporter des réponses. L'estime de soi est l'un des objectifs essentiels de cette pratique.

Enfin, les ateliers philosophiques visent un comportement citoyen de l'élève. D'abord, ils posent le cadre démocratique, les élèves échangent, débattent, argumentent ensemble.

Le respect est une condition imposée qu'ils ne peuvent rejeter. On apprend ici, à respecter le jugement des autres, la liberté d'expression, les normes, le cadre, la loi en fait. Aussi, ces ateliers visent une réflexion sur des sujets de société. Le but est de former un citoyen conscient, cultivé, critique sur son environnement.

Enfin, la philosophie permet de mettre des mots là où les enfants auraient plutôt tendance à agir par des actes. On fait réfléchir l'élève avant d'agir. Il parle de ce qu'il ressent, plutôt que de provoquer par des gestes ou des comportements regrettables. C'est peut être l'un des objectifs majeurs visés par l'école : apprendre le vivre ensemble à nos élèves.

II. Projet ateliers philosophiques chez les élèves en grande difficulté

A) Instruments choisis

Pour cette recherche, j'ai choisi l'observation directe. Ma démarche consiste à « observer le phénomène que l'on étudie dans les lieux et instants où il se produit »⁸. Ainsi, dans la classe, tous les comportements, les réactions des enfants et du maître auront leur importance.

Seule l'enseignante sera informée de mon statut réel d'observateur, et je serai présentée aux enfants comme étant une stagiaire.

L'observation directe peut être définie comme « une technique consistant à porter une attention systématique sans jugement, sans interprétation sur un objet avec une prise de notes organisée en vue d'une restitution méthodique de l'observation »⁹. En effet, je n'interviens jamais dans le déroulement du phénomène étudié, afin de minimiser les incidences sur le comportement des personnes observées.

Toutefois, l'observation directe ne fait pas exception à la règle de toute recherche ; à savoir une « lecture orientée et subjective de la réalité sans laquelle il n'y a pas de recherche.¹⁰ » En effet, l'objectivité s'interrompt lorsque nous allons classer, analyser les comportements enregistrés selon des catégories et des théories.

Mon observation s'est déroulée sur trois séances de 30 minutes, pendant trois semaines, dans un collège, la SEGPA Albert Samain de Roubaix.

L'échantillonnage étudié est assez réduit. Tout comme les temps d'observation. On peut se demander si les moments observés, représentatifs de l'échantillon, sont bien choisis et suffisamment nombreux. Une étude longitudinale semblait plus adaptée pour cette recherche, mais au vue, du temps imparti j'ai préféré me concentrer sur un seul établissement scolaire, en tentant d'approfondir le plus possible mes observations.

Pour pallier cette difficulté, j'ai obtenu les bilans des années antérieures réalisés par les enseignantes en charge de ce projet. Ce qui m'a permis d'avoir à la fois, une vision plus large et une analyse plus fine de la réalité des ateliers philosophiques en SEGPA.

⁸ BLANCHET (A.), - L'enquête et ses méthodes: l'entretien, Nathan, 1992, p.121.

⁹ Académie de Strasbourg, l'Observation, 2003

¹⁰ BLANCHET (A.), L'enquête et ses méthodes : l'entretien, Nathan, 1992, p130

B) Pourquoi philosopher en SEGPA

Les exigences d'un enseignement classique de la philosophie suffiraient à disqualifier ces élèves en difficulté pour plusieurs raisons:

- des raisons scolaires : faible niveau général, une maîtrise incertaine de la langue orale et écrite, difficultés à l'abstraction, difficultés de concentration.
- des raisons sociales : rejet de l'école, inadéquation des référents culturels au modèle scolaire, estime de soi dévalorisée.

Or, depuis de nombreuses années l'enseignement classique de la philosophie fait débat.

Une approche précoce de cette discipline semble s'installer peu à peu. En effet, la philosophie se définit comme l'éveil de la pensée réflexive, alors, si on raisonne en ce sens, cette elle semble être adaptée à un public bien plus large.

C'est la raison pour laquelle j'ai voulu étudier ce phénomène relativement récent dans les établissements scolaires. En tant que future professeure des écoles il me paraissait intéressant, de me pencher sur les nouvelles pratiques pédagogiques concernant des publics à besoins éducatifs particuliers. Ils relèvent de notre compétence d'adapter nos pratiques pédagogiques en fonction du public que l'on a face à nous. Les élèves de SEGPA sont un public méconnu que je voulais découvrir.

La philosophie, ou plutôt les ateliers philosophiques sont d'après les théoriciens, un moyen efficace pour que l'adolescent devienne un « penseur réflexif rationnel ». En effet, par ce biais, on apprend aux élèves à structurer leurs connaissances, à argumenter tout en se confrontant au regard des autres. On se construit avec ses pairs, une pensée propre et éclairée sur un problème posé. Une méthode qui semble clairement adapté aux apprenants de SEGPA. Reste à savoir comment le mettre en place ?

Avec ces élèves, il s'agira de privilégier le langage oral dans cette activité. Le but est de permettre l'émergence des représentations individuelles, le développement d'une réflexion autonome par et avec ses camarades et la nécessité de se construire progressivement une argumentation éclairée.

On passe alors d'une pédagogie basée sur la transmission de la philosophie, à une pédagogie centrée sur l'élève. Il construit lui-même ces nouveaux savoirs, sous l'impulsion du groupe et du guidage du maître.

C) Présentation du lieu d'observation

Pour tester mes hypothèses, les enseignants de la SEGPA Albert Samain de Roubaix m'ont reçu pendant ces trois semaines.

Ce collège compte 60 élèves de SEGPA cette année de la 6^{ème} à la 3^{ème}. Parmi l'équipe pédagogique, deux enseignantes pratiquent les ateliers philosophiques dans toutes ces classes depuis plusieurs années. L'objectif initial était de lutter contre la recrudescence de la violence dans le collège. C'est pourquoi, ils ont décidé d'étendre ces ateliers à toutes les classes. Cela fait trois ans que ce système est mis en place.

III. Quand la théorie se mêle à la réalité : Une expérience philosophique en S.E.G.P.A à Roubaix

A) Présentation du projet « ateliers philosophiques »

A.1. AU NIVEAU DE LA SEGPA : LE PROJET ET LES PROGRAMMES SCOLAIRES

Tout d'abord, les «ateliers philos» se démarquent d'un cours de philosophie parce qu'il s'agit bien d'une forme différente d'apprentissage. Ils ne sont pas reconnus comme discipline à part entière avant la terminale au lycée général. La philosophie n'est pas une matière enseignée à l'école primaire et au collège, avec un horaire propre, ou des normes d'évaluation définies. Elle n'est donc pas obligatoire. Mais les ateliers philosophiques sont de plus en plus reconnus pour leur efficacité. Ils sont un outil pour travailler plusieurs compétences attendues par les programmes (aussi bien langagières, réflexives et sociales) Il est d'ailleurs possible de les allier à d'autres disciplines scolaires.

Ici, à Roubaix, ces ateliers philosophiques ont trouvé leur place dans l'emploi du temps des élèves de 4^{ème} et 3^{ème} à raison d'une heure par semaine. La lutte contre la violence dans ce collège, est essentiel. Et la philosophie apparait comme un moyen innovant et efficace pour résoudre les problèmes de comportements de l'établissement.

Dans ce collège, les ateliers philosophiques viennent s'insérer dans un projet d'un an sur le thème du respect. Chaque classe participe au spectacle dansé de fin d'année sur le thème du respect. C'est en partant du film « Dance with me », que les questions traitées en philosophie seront choisies. La finalité de ce projet est de donner du sens aux élèves, pour qu'ils se sentent concernés et impliqués au maximum.

Dans les ateliers philo, il ne s'agit pas pour l'adulte d'enseigner un savoir, mais de s'appuyer sur les individualités du groupe pour que chacun profite de sa relation au groupe et à l'autre. Ainsi, les élèves apprennent à se situer dans la classe, dans le collège, et à prendre une place au sein du groupe en général.

Il est important de montrer que, notre pensée n'est pas universelle ; il n'existe pas une seule façon de se positionner, une unique attitude. Contredire l'autre, et l'écouter avec une oreille critique n'est pas un manque de respect, c'est une preuve d'ouverture. C'est de notre devoir, de leur enseigner ces valeurs là. Là, on fait référence aux compétences 6 et 7 du socle commun (palier 2) :

« Il s'agit de mettre en place un véritable parcours civique de l'élève, constitué de valeurs, de savoirs, de pratiques et de comportements dont le but est de favoriser une participation efficace et constructive à la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa liberté en pleine conscience des droits d'autrui, de refuser la violence. » Compétences sociales et civiques.

« Le socle commun établit la possibilité d'échanger, d'agir et de choisir en connaissance de cause, en développant la capacité de juger par soi-même. L'autonomie est aussi une condition de la réussite scolaire, d'une bonne orientation et de l'adaptation aux évolutions de sa vie personnelle, professionnelle et sociale. Il est également essentiel que l'École développe la capacité des élèves à apprendre tout au long de la vie. » Compétence autonomie et initiative.

Plus précisément, les ateliers philosophiques répondent à des objectifs des programmes scolaires précis :

-Développement du langage : Maîtrise de la langue orale, utiliser un vocabulaire précis, faire des phrases construites, les rendre compréhensives à un autre.

-Développement du raisonnement : Apprendre à poser des questions et à problématiser, apprendre à argumenter et illustrer, apprendre à conceptualiser et se former à l'abstraction, apprendre à reformuler, faire des liens entre les idées, entre les différents champs de connaissance.

-Travail sur la citoyenneté : reconnaître l'égalité de droit à la pensée, la liberté d'expression, prendre la responsabilité de ce qu'on pense, écouter la parole de l'autre et la respecter avant de s'opposer, apprendre à proposer une critique fondée et argumentée qui porte sur les idées et non sur les personnes, respecter les règles de fonctionnement de l'atelier. Autrement dit, ils doivent parvenir à prendre en compte les arguments des autres pour enrichir sa propre opinion.

-Développe l'autonomie et l'initiative : restaurer l'estime de soi, s'intégrer à un groupe classe, prendre conscience qu'il existe en soi des pensées contradictoires, se confronter aux problèmes existentiels et tenter d'y répondre collectivement.

A.2. BESOINS AU NIVEAU DES ELEVES DE 4EME/3EME

Dans ce collège, les enseignants ont relevés de nombreuses difficultés avec ces deux classes :

-Peu d'écoute de la parole de l'autre, prise de parole intempestive

-les élèves se sentent dévalorisés car étiquetés SEGPA et perdent confiance en eux

- Non respect des élèves entre eux
- Agressions verbales
- Domination de certains élèves sur la classe et soumission des autres
- Difficile cohabitation des garçons et des filles
- Débordements de comportement importants dans le collège

En choisissant ces classes, il s'agit vraiment de donner du sens à leurs apprentissages et de les motiver en leur montrant les liens réels entre les différentes matières.

Les objectifs des enseignants en charge du projet sont liés aux difficultés rencontrées avec ces élèves de SEGPA mais aussi aux adolescents en général. En effet, ces problèmes là touchent aussi l'ensemble du collège. Du coup :

-l'enseignant souhaite travailler sur l'écoute de la parole de l'autre et la régulation de la prise de parole. Ce n'est pas le maître qui décide seul de l'organisation de cette prise de parole mais le groupe lui-même. Ainsi, chacun apprend à se contrôler et à être attentif aux autres membres du groupe.

-En SEGPA, il y a une forte demande de reconnaissance. L'atelier philo permet de valoriser leur parole en leur permettant de s'exprimer plus qu'ils ne le font habituellement.

-Accéder à la citoyenneté pour chaque élève. L'objectif est double : à la fois socialiser ces adolescents pour qu'il trouve une place dans le groupe classe (et à terme dans la société au sens large) ; et également de lui donner les moyens de s'exprimer de façon critique, argumentée, et éclairée. Ce travail se fait nécessairement ensemble. On apprend par et grâce aux autres.

-Travailler le respect des autres, le respect de soi. Pour cela, les thèmes proposés dans les ateliers philos sont puisés du film « Dance with me », qui est le fil conducteur du projet de la SEGPA. C'est seulement en donnant du sens au mot « respect » qu'on parviendra à nos fins.

Concrètement, lors d'une séance hebdomadaire, les élèves se retrouvent confrontés, pendant une petite heure à une question de type philosophique: *Qu'est-ce que la violence ? Pourquoi doit-on grandir?* , *“Pourquoi y a t-il des gens racistes?”* Etc.

En s'inspirant du cadre initié par la méthode Lipman, les enseignantes sont présentes mais n'interviennent pas ou peu (parfois pour recadrer la discussion ou la relancer), elles garantissent le bon fonctionnement du dispositif.

Les échanges sont enregistrés ou pris en note par les enseignantes. Ce cadre est aussi un lieu de construction de normes sociales où les règles ne peuvent être modifiées arbitrairement, ni par le maître, ni par les élèves.

La classe est aménagée différemment: Les élèves sont disposés en forme de « U » (forme participative), assez proche les uns des autres. Chaque élève est libre de s'exprimer. Il n'y a ni “forts, ni faibles”, aucune note ne vient terminer l'activité; on ne coupe pas la parole pour corriger une erreur de langage. Ce n'est pas un des objectifs de l'activité.

Les évaluations prévues du projet visent les effets des ateliers philos à terme. C'est-à-dire, l'impact dans le déroulement des autres cours : prise de parole, capacité à se questionner et à écouter les consignes ; l'impact dans les rapports entre les élèves dans les cours et dans la vie du collège ; mesurer leur intérêt d'apprendre grâce à l'exercice de la pensée (ils apprennent de manière active) ; développement de leur capacité à défendre et justifier leur point de vue et au delà du contexte de la classe, comprendre que nous pouvons agir autrement que par des actes.

Les indicateurs de l'évaluation sont les suivants : évaluer l'attitude élèves dans l'analyse de leur prise de parole, facilité d'expression, évolution de leur intérêt pour cet atelier. Les enseignantes ont aussi observé l'évolution de leur capacité à critiquer et analyser (par notamment des fiches évaluations à la fin de chaque atelier, ou l'élève explique ce qu'il a aimé / pas aimé ; ce qu'il a appris ; ce qu'il a retenu ; sa pensée finale et personnelle sur le sujet ; sa place dans le groupe pendant le débat...)

B) Constats

B.1. ANALYSE DES ANNEES ANTERIEURES

Dans cette SEGPA de Roubaix, l'orientation choisie est celle de la parole pour la construction de soi. Désormais, les ateliers philos s'étendent de la 6ème à la 3ème. Au début, c'est l'enseignant qui propose les premières questions. Les élèves sont ensuite encouragés à formuler les leurs. Les questions que proposent les adolescents sont généralement des “grandes questions”, objets habituels des pensées philosophiques (la justice, la vérité, l'intelligence, le bonheur, l'amitié,...).

Le débat qu'engage la classe interroge d'abord la pensée intime de l'adolescent. Les interventions des élèves sont en résonance avec leur vécu, aussi difficile soit-il. Essentiellement dans ces milieux défavorisés.

Par le débat, les enfants se nourrissent des expériences de leurs pairs ainsi que de leurs différents points de vue, les comparant ainsi à leur propre vision des problèmes posés. Ils se construisent, par rapport aux apports des autres élèves, à la pensée collective. En réfléchissant ensemble ils apprennent à mieux comprendre le monde : ils grandissent [...]. C'est le but poursuivi par l'enseignant de cet établissement.

Sur l'année 2011/2012, un atelier d'une heure par semaine a été mené avec la classe de 3^{ème} SEGPA. Le projet poursuivi tourne autour du spectacle « quand les exclus entrent dans la danse ! ». Ainsi, les ateliers avaient pour thèmes : la réussite/l'échec ; la mixité ; la liberté ; l'amour...

Le bilan des enseignantes est globalement très positif, parce que les élèves ont eu la possibilité d'exprimer leur engouement pour les ateliers aussi bien à l'oral qu'à l'écrit (échanges verbaux, disposition de la salle, thèmes abordés...). Les enseignantes ont pris beaucoup de plaisir à retrouver ce groupe d'élèves. Elles ont trouvé que les échanges étaient intéressants et qu'une ambiance chaleureuse régnait dans la classe. Enfin, une bonne partie des élèves a développé de bonnes capacités argumentatives.

Néanmoins, la satisfaction n'est pas totale : certains élèves ont reproché les moqueries de leurs camarades et ont suggéré d'autres sujets de réflexion. Les enseignantes ont remarqué un non respect des règles de l'atelier philo chez certains élèves, en sabotant le dialogue à plusieurs reprises.

Enfin cette année, 2012/2013, le projet poursuivi se nomme « partir en terre inconnue ». Il s'inspire du film *Kirikou* (en Afrique). Les élèves travaillent en classe des thèmes comme : le respect, la violence, le racisme, le rejet des autres... Certains de ces thèmes, seront dansés, chantés, joués, et des textes philosophiques seront lus lors du spectacle. Le travail d'une année lors des ateliers philosophiques sera mis en scène en fin d'année. Les idées, les suggestions, la réflexion des élèves seront présentées au public.

B.2. OBSERVATIONS D'UNE SEANCE MENEES

Nous sommes en classe de 4^e / 3^e. 9 garçons et 3 filles. Le thème du jour est la violence.

L'enseignante propose de partir de la statue du « coup de boule » de Zinédine Zidane du centre Pompidou à Beaubourg. Elle projette cette photographie et laisse parler les élèves. D'abord, plutôt familier avec le sujet, ils échangent très rapidement.

J'observe plusieurs étapes dans cette discussion :

- dans un premier temps les élèves contextualisent cette image. Nous sommes en finale de la coupe du monde 2006, France – Italie, en fin de match, Zidane se « bat » avec Materazzi.
- Puis le débat commence. « Alors qu'est ce que vous pensez du geste de Zidane »

Ils justifient ou non son acte : « c'est normal, Materazzi l'a cherché, il l'a insulté et du coup il a pris un carton et la France a perdu » ; « Materazzi il l'a fait exprès pour que la France perde » ; « c'est comme ça dans le sport, on s'énerve » [...]. Les garçons sont plutôt investis, ils se sentent concernés car beaucoup d'entre eux pratiquent un sport. Les filles au début du débat sont très en retrait...

A ce moment un élève intervient « moi je fais du rugby et j'aurais fait pareil que Zidane. Quand les autres m'énervent, je leur fait mal » un autre lui demande « et ton coach il ne dit rien ? » « Si, il me dit que la violence ne sert à rien et je sors, je ne joue plus. Mais il comprend rien lui aussi, c'est pas moi qui a commencé ! Je me venge c'est tout. »

Plusieurs camarades interviennent en expliquant la pratique de leur sport. Finalement, le thème du jour semble s'égarer. Les filles sont toujours très en retrait sur ce sujet.

L'enseignante intervient alors pour relancer le débat et recentrer ses élèves sur le sujet du jour : « Mais selon vous réagir par la violence ici c'est normal ? Il n'y a que dans le sport que l'on voit ça ? »

A partir de cette question, le débat semble reprendre. Les élèves répondent « qu'on voit ça partout ». On peut se battre à l'école, dans la rue, à la maison avec ses frères. Ils ajoutent globalement que la violence est légitime si l'autre l'a cherchée. Et une fille intervient. Elle tempore. Elle explique que : « moi, je n'aime pas la violence, ça fait mal, et ça ne règle pas le problème. A la récréation, il y a beaucoup de bagarres je ne comprends pas pourquoi les garçons se battent tout le temps ». Là un garçon rétorque « qu'avec les garçons ça marche comme ça ». L'enseignante intervient et demande « mais alors ça justifie la violence selon toi, d'être un garçon ? Il n'y a pas d'autres moyens possibles ? ». « Si, on peut s'expliquer avant. ». Un bref silence se fait sentir. L'enseignante reprend « Ah, on peut discuter ! Tu as déjà essayé ? Ça aide à résoudre les problèmes alors ? ». Un autre élève répond « Oui des fois. Mais on est tellement énervé qu'on arrive pas à parler aussi ! », un autre (Dylan) ajoute « oui en fait si l'autre il nous provoque beh on le tape ! ». L'enseignante : « Et là, le problème est

résolu selon toi ? ». L'élève répond que non, bien sur. Puisque souvent ils vont discuter après et se réconcilier. Une fille intervient et dit « alors tu vois que ça sert à rien de se battre ! ». Le garçon lui répond « oui mais quand je suis énervé j'arrive pas à me contrôler ». L'enseignante intervient en expliquant qu'en fait c'est la colère qui guide les actes de Dylan. Elle leur demande ce qu'on peut envisager pour éviter cela. Un élève répond en disant « aller se calmer dans un coin et revenir pour discuter ».

A ce moment la fin de l'heure sonne, l'enseignante termine en disant « c'est très intéressant ce que tu viens de nous dire là. On reviendra dessus la semaine prochaine ».

C) Ce qui s'est passé... Analyse

Je m'aperçois globalement, que même en fin de SEGPA, les élèves ne parviennent pas vraiment à se détacher d'eux mêmes. Ils prennent peu en compte les remarques de leurs pairs. Ils ne se remettent donc pas vraiment en question. Souvent ils justifient leurs actes : « moi je fais du rugby et j'aurais fait pareil que Zidane. Quand les autres m'énervent, je leur fait mal » Et même lorsqu'un autre élève réagit... Il se sent comme offensé. Et il reste sur ses positions de départ. La difficulté consiste donc à passer de leur pensée intime de départ à une pensée réflexive. Pourtant les sujets discutés font souvent sens chez eux (c'était le cas avec le « coup de boule de Zidane »), mais en SEGPA, se décentrer de soi est une compétence difficile à acquérir. Ils ne prennent pas vraiment le recul nécessaire. Il faut donc, avoir conscience que les ateliers philos relèvent d'un apprentissage long et progressif.

Aussi, il y a un décalage entre les filles et les garçons. Sur ce thème là en particulier. Les filles ne sont que très peu intervenues. Certainement moins concernées par le sujet que leurs camarades masculins. Cela illustre aussi un certain malaise face à eux. Il semble qu'elles n'osent pas prendre la parole sur ce sujet. Elles ont peut être moins d'expérience dans les sports collectifs, et du coup elles n'ont simplement pas les idées pour s'affirmer et argumenter face à des garçons rebutés!

Un travail peut être fait sur ce point dans le but de trouver le moyen de les faire intervenir davantage. Les filles sont un « levier » pour temporiser le débat, avoir plus de recul que les autres sur ce thème, et proposer des arguments différents. Ce qui permet de mener une réflexion moins superficielle sur ce sujet.

Aussi, une ouverture peut être envisagée : en partant du thème proposé sur la violence, n'y aurait-il pas un prolongement possible sur la violence des femmes entre elles aussi (« gangs de filles » « pickpockets »). On remarque que la violence ne touche plus uniquement un public masculin, pourquoi ne pas en discuter avec nos élèves ?

Aussi, les enseignants de la SEGPA avaient soulevé le problème de la différence entre les filles et les garçons dans la classe. Donc, des débats sur la violence de chacun, sur l'égalité filles/garçons dans la société, la violence faite aux femmes prennent tout leur sens dans cet établissement scolaire. Certes, ce sont des sujets un peu délicats mais avec des adolescents de cet âge, il est tout à fait envisageable à mon sens, d'en discuter. Ce sont des faits de société, concrets, qui trouvent leur place dans les besoins éducatifs de ces jeunes adolescents.

Par ailleurs, si on analyse de plus près les interactions des élèves sur plusieurs années, on s'aperçoit que des progrès sur la langue sont notables.

L'enseignante de la SEGPA de Roubaix profite de sa position de retrait pour une observation et une écoute fine à l'aide de grilles d'évaluation. Elle constate qu'en cours d'année, les interventions de chaque élève s'allongent et comportent moins de phrases inachevées. Je cite l'enseignante : « Tout en restant spontanés, les enfants bredouillent moins, ils parviennent à dépasser le niveau émotionnel. De nombreux indices discursifs lors des interactions, montrent que les élèves apprennent à entendre ce que dit l'autre progressivement. ».

Par exemple: ils énoncent le prénom (de la personne sur laquelle ils rebondissent) en tête de phrase, ils utilisent des expressions « je ne suis pas d'accord avec », « c'est ce que disait... » etc. Du « je » ou du « tu » employés spontanément lors des premières séances, on passe au « on » ou au « il » « nous » » vers la fin des débats.

En fait j'ai observé, qu'il faut passer ce premier stade « personnel » où les adolescents parlent beaucoup d'eux, de leur expérience vécue, pour après parvenir à un débat collectif (des points communs avec d'autres, des choses vécues ensemble ...et à ce moment, ils utilisent des pronoms différents « on » « nous »...) Ce passage est difficile avec des adolescents de SEGPA mais progressivement des automatismes apparaissent. Cela relève d'un processus d'apprentissage long. C'est pourquoi, on le note plutôt chez les élèves de 4^{ème} 3^{ème}, familiarisés aux ateliers philo plutôt que de jeunes apprenants de 6^{ème} par exemple.

On constate également, un certain respect de la parole de l'autre, une amélioration des compétences dite transversales : écoute, mémoire, relation au discours de l'autre. Les élèves n'interviennent pas quand un autre parle, évitent toute discussion à voix basse avec le voisin.

Certains échappent à la règle, bien sur, mais la classe globalement est respectueuse de ce cadre.

On peut noter aussi l'utilisation des mots contraires, des mots de la même famille, des synonymes. Même si nos adolescents n'en sont pas toujours conscients, la langue s'enrichit peu à peu.

Sur le plan argumentatif, ils parviennent progressivement à se justifier (très souvent par des exemples vécus, mais pas uniquement). Cela est d'autant plus vrai, lorsque l'enseignante propose différents supports de travail aux élèves.

Ce que je trouve très intéressant dans la SEGPA de Roubaix, c'est que l'enseignante parvient à les détacher d'eux-mêmes puisqu'en dehors du débat, ils discutent de quelque chose d'extérieur à eux (ici il s'agit de la sculpture du coup de boule de Zidane)...

S'ils ont le même avis, ils sont capables de le formuler autrement. Ils peuvent s'opposer, tout en argumentant.

Bien des points restent à travailler dans le domaine argumentaire, ils restent sur leurs propres exemples sans utiliser celui des autres. En fait, ils restent camper sur leurs positions. Rebondir sur l'idée de l'autre devient de plus en plus visible mais c'est à travailler encore. On sent une volonté d'écoute active mais ce travail est difficile.

D) Propositions d'adaptation

Tout d'abord, dans un atelier philosophique en SEGPA, il faudrait commencer là où sont les élèves, c'est-à-dire partir de leurs représentations initiales. Aider à ce qu'elles s'énoncent est donc une première étape pour qu'elles puissent évoluer. Encore faut-il les entendre, faire savoir aux élèves qu'on les écoute et en garder une trace. C'est-à-dire, proposer un « brain storming » : on écrit toutes les idées premières des élèves que l'on affiche et que l'on gardera jusqu'à la fin du thème étudié. C'est un inventaire qui me paraît incontournable en SEGPA. Il faut qu'il soit visible par les élèves (donc affiché au tableau) pour qu'on puisse travailler sur ces représentations et faire progresser les élèves. D'ailleurs revenir dessus en fin de séquence, en le comparant avec un « résumé » des idées avancées, pourraient mettre en valeur le travail et l'évolution de ces adolescents.

L'objectif essentiel est de redonner confiance aux élèves, pour qu'ils aient envie de s'exprimer, d'échanger et de se questionner. Avec le thème de la violence, et ce projet de fin d'année, les élèves donnent du sens à l'atelier philo et à ces sujets de société. Ils prennent

conscience en discutant avec les autres, du poids des mots et des gestes. Ils évoluent ensemble. Le vivre ensemble prend tout son sens avec cette activité. On note une certaine modernité de la philosophie. On ne la voit plus au sens strict, comme on l'a connu. Elle parvient à mêler la pensée abstraite à des faits concrets.

Il s'agit aussi de montrer à l'élève que ce qu'il pensait évident à un moment précis, ne l'est plus forcément à un autre moment. Autrement dit, il faut valoriser l'évolution des mentalités des collégiens, tout comme leurs contradictions. Leur prouver que la philosophie fait progresser leurs représentations.

Sylvie Sovère-Queval expliquait à juste titre que « *Philosopher, c'est précisément faire cet effort, dans le retour réflexif, de prendre conscience de la portée de ce qu'on dit et de découvrir qu'on dit souvent beaucoup plus qu'on ne croyait* »¹¹.

Aussi, mêler l'oral et l'écrit semble être un moyen efficace pour faire progresser ces adolescents dans leurs apprentissages (notamment en langue). Pour cela, il faut varier les supports. C'est d'ailleurs ce qui est poursuivi à la SEGPA Albert Samain. Les supports sont nombreux et variés (musique, texte, photographie, extraits vidéos...). Toutes les compétences langagières sont sollicitées durant l'année.

S'appuyer sur quelques extraits de textes philosophiques courts et soigneusement sélectionnés serait certainement formateurs en SEGPA comme ailleurs. S'appuyer sur les chercheurs en philosophie, je pense notamment aux romans proposés par Mr Lipman (présentés en première partie), mais aussi à des sujets d'actualité : là on ne parle plus d'abstrait mais bien de faits réels. Proposer des ateliers d'écriture philosophiques courts qui synthétisent un débat passé ou simplement une réflexion personnelle doit être encouragée. C'est ce que j'ai trouvé très intéressant à la SEGPA Albert Samain, puisqu'à chaque fin de thème, l'élève s'exprime par écrit sur ce qu'il a apprécié ou non, ce qu'il pensait au début, puis ce qu'il a appris, ce qu'il pense finalement, sur le déroulement de l'atelier philo... Ce type d'évaluation est à la fois très formative pour l'enseignant mais aussi pour l'élève qui formalise par écrit, cette fois, son ressenti (final) et personnel.

C'est que conseillait M. Lipman. Il me semble judicieux de partir d'œuvres à visées philosophiques car elles mettent les élèves en situation problème en leur proposant un thème plus ou moins explicite. L'avantage de cette méthode est aussi de lever des tabous.

¹¹ *Philosopher en SEGPA, pourquoi pas ?* Sylvie Solère-Queval (Maître de conférences en philosophie de l'éducation à Lille 3), Diotime n°21

En effet, les élèves sont extérieurs au livre, ils tentent de réfléchir au problème posé en prenant un certain recul, puisqu'on n'implique pas directement leur vécu. Faire prendre de la distance aux adolescents de SEGPA n'est pas tâche facile. Souvent ils décrivent leurs expériences, parfois s'égarent, alors que le livre littéraire peut être un moyen de les focaliser sur la question centrale. C'est ce qu'a proposé l'enseignante de la SEGPA Albert Samain, avec la sculpture de Zidane et son coup de boule. L'intérêt ici, était de discuter de la violence avec un certain recul. Les élèves partent d'un fait connu et extérieur pour s'exprimer et réfléchir sur leur comportement.

Aussi, utiliser une œuvre permet de traiter des thèmes délicats sans préjugés de chacun. Là on discute de l'histoire, de l'intrigue sous-jacente, de la représentation elle-même, et non pas d'une personne en particulier. On ne stigmatise pas. C'est important avec des élèves en grande difficulté, car ils ont déjà ce sentiment d'être montré du doigt.

En revanche, ce qui me semble critiquable dans la théorie de J. Lévine, c'est la place de l'enseignant. Il explique que le maître doit s'écarter du débat, être en retrait et ne pas participer au débat pour ne pas influencer le jugement des élèves. Certes, ce n'est pas à lui de diriger le débat, mais avec des élèves en grande difficulté, il est nécessairement présent. En effet, j'ai remarqué une présence de l'enseignant assez marquée dans le débat. Il doit nécessairement le guider pour mener la réflexion de plus en plus loin, faute de quoi, l'échange tournerait en une séance thérapeutique où les élèves livreraient leur vécu. Il s'agit bien en SEGPA, de relancer le débat, questionner plus finement les élèves, les amener à se justifier, argumenter, les déstabiliser pour qu'ils raisonnent encore un peu plus.

E) Discussion

Afin d'améliorer encore l'efficacité des ateliers philosophiques avec des élèves en grande difficulté, je propose quelques suggestions :

- Un enregistrement audio de la séance peut être proposé aux élèves. L'objectif est d'analyser les interventions de la classe pour les approfondir lors des séances suivantes. Qu'ils aient un regard critique sur la séance, sur l'avancée du débat, l'ambiance de classe, le respect des règles.... J'avais envisagé aussi de filmer les élèves pendant les séances de

philosophie pour qu'on puisse les visionner ensemble. Mais je me suis aperçu, que c'est un moment délicat, souvent difficile pour chacun d'entre nous.

Mon but étant de les valoriser et non pas de les « détruire ». Donc cette suggestion n'est sans doute pas envisageable avec des adolescents de SEGPA.

-Poursuivre la démarche entreprise à Roubaix, de faire remplir une fiche bilan à la fin de chaque thème. (Un thème s'étend sur 2 ou 3 séances environ et à la fin de celles ci, une fiche leur ait proposée pour recueillir leurs impressions.). L'évaluation des ateliers philos sont essentiels pour mesurer la progression des apprentissages et la suite du travail à donner. L'intérêt aussi, est que l'élève s'évalue lui même. Ils portent à ce moment, un regard personnel sur le travail effectué. Ce qui permet de les responsabiliser, de les valoriser, de les écouter. De plus, on travaille l'oral lors des débats, puis on mobilise l'écrit lors de « l'évaluation » finale. On mêle ainsi, toutes les compétences langagières attendues.

-Aussi, travailler en projet avec des adolescents en grande difficulté semble donner plus de sens à la tâche. Travailler un projet qui aurait pour thème: l'avenir professionnel. N'oublions pas que ce sont des élèves en cours d'orientation professionnelle. Les ateliers philosophiques sont un moyen intéressant pour apprendre à se connaître, à mettre des mots sur les maux, à s'exprimer, à écouter, à réfléchir ensemble sur des interrogations communes et individuelles. Ils ont besoin de savoir s'exprimer par la suite, ce qui est leur point faible au départ. De réfléchir sur leur choix et de savoir les argumenter, les justifier.

En effet, le projet d'orientation de l'élève est élaboré au cours des 4 années de SEGPA.

La 6^{ème} vise notamment, la connaissance de soi : une compétence que l'on peut facilement travailler en atelier philo. Et cela jusqu'en 3^{ème}, en traitant des thèmes comme « Travailler à quoi ça sert ? », « Quel sens je donne à la vie ? » [...]. L'objectif ici, est de redonner confiance à ces adultes en devenir. Leur transmettre des valeurs fondamentales et leur donner le goût au travail. Par conséquent, on pourrait envisager des prolongements de l'atelier vers l'acquisition de nouvelles connaissances ou de compétences langagières, discursives et transversales. C'est-à-dire, faire du lien avec les autres disciplines en visant les compétences du socle commun pour les élèves (palier 2).

Par exemple, partir des questions proposée par *Philo à tous les étages*¹² « Le vivre ensemble qu'est ce que c'est? », «la ségrégation c'est quoi ? ». L'atelier philosophie se déroule selon le

¹² Philo à tous les étages, 3ème colloque sur les nouvelles pratiques philosophiques, 2004, CRDP Bretagne

protocole habituel. On débat de la question posée. On procède à une écoute du débat enregistré, cela permet d'ouvrir des pistes de recherches ou d'approfondissement. Des pistes qui seront testées en sciences, en histoire (esclavage, les banlieues, ...) par exemple, et sur bien d'autres sujets encore.

Enfin, une mise en commun des recherches sous forme d'exposés écrits et oraux prendront place dans les savoirs de l'école et dans l'atelier philosophique. Autrement dit, il s'agit de placer l'atelier philo comme un moyen d'exposer des hypothèses et de pouvoir les tester et y répondre via des recherches plus approfondies dans d'autres disciplines scolaires.

Conclusion

Que ce soit en Segpa ou en classe " ordinaire ", les ateliers philosophiques sont source d'acquisitions de compétences cognitives, langagières et civiques pour l'élève. Il me semble que c'est favoriser l'égalité des chances que de proposer de vivre ces ateliers à nos élèves. Il n'y aura pas d'égalité de résultats quant aux compétences visées, personne n'est pareil et il faut s'en réjouir, car chacun, à son niveau, a l'occasion de réfléchir, échanger, de progresser, de s'enrichir grâce et avec l'autre. L'intérêt des ateliers philosophiques c'est qu'il n'y a pas d'évaluation au sens strict. Pas de notation, les élèves sont investis, motivés, ils progressent à leur rythme, ils n'ont pas la pression habituelle des autres disciplines. Cette nouveauté prend d'autant plus son sens en SEGPA. C'est une « bouffée d'oxygène » pour les adolescents et leurs professeurs. Un moment où on échange librement, sans contrainte, et où on peut apprendre réellement tous ensemble.

Alors, à la question « doit-on étendre les ateliers philosophiques à tous les publics ? » Je réponds : oui sans aucun doute!

Je rappelle que les enfants comme les adolescents ont cet étonnement face à la vie, cette volonté de rechercher le vrai, le juste, le bien le mal, cette capacité innée à s'émerveiller du monde ou à le remettre complètement en cause. A nous, enseignants d'éveiller et de cultiver cette curiosité, de lever les tabous. On doit leur permettre de penser par eux-mêmes, d'avoir un point de vue éclairé, de répondre aux questions philosophiques.

C'est pour eux, un besoin pour grandir et pour nous, une mission, un devoir : former ce citoyen. Ces élèves de SEGPA ont plus à y gagner qu'ailleurs.

En ce sens, les ateliers philosophiques créent ce lien, qui fait souvent défaut, entre la vie et l'école. Ils contribuent à un meilleur rapport à l'école et aux savoirs et encore plus en SEGPA, avec des élèves qui n'y croient plus depuis longtemps.

Ils ont fait cette expérience à Roubaix. Le but était de lutter contre la recrudescence de la violence dans le collège, par ces ateliers philosophiques. Ils souhaitaient amener ces collégiens à penser par eux-mêmes, à questionner, à chercher encore et toujours et à trouver les réponses en intégrant l'opinion des autres. Donc le respect et l'ouverture. Les résultats ne sont pas exactement à la hauteur de nos espérances, mais suffisamment encourageant pour avoir, sensiblement, amélioré l'ambiance de classe, le respect entre les élèves, et l'estime d'eux-mêmes.

Qu'il y ait des difficultés en SEGPA, c'est incontournable. Mais les bénéfiques doivent nous pousser à tenter l'expérience!

Sur un plan purement cognitif, les espoirs sont fondés, à l'image des besoins de ses adolescents en difficulté. De la formation d'un esprit critique à l'amélioration des capacités orales et écrites, les apports de la philosophie en SEGPA sont incontestables.

Sur le plan affectif, ils sont également visibles. Du renforcement de l'estime de soi à l'espoir de renouer avec l'école, c'est la possibilité de sortir de la spirale de l'échec dans laquelle ils pensent être enfermés qui est en jeu. Certes les ateliers philosophiques ne régleront pas à eux seuls tous les problèmes de ces collégiens mais ils devraient y contribuer.

En tant que future enseignante, nous devons placer nos élèves au cœur des apprentissages. Clairement, ils constituent l'atelier philo, le construisent et le font évoluer. C'est certainement l'une des raisons, qui a poussé notre gouvernement actuel à envisager les ateliers philosophiques comme une discipline à part entière intégrée aux prochains programmes scolaires pour 2015.

Alors donnons à nos élèves les moyens de se grandir et d'élargir leur horizon cela devrait influencer le monde qu'ils vont construire. Parce que désormais, quoiqu'on en pense, le monde c'est eux.

Bibliographie

Ce n'est qu'un début, film de J.P POZZI, 2010

Des enfants qui philosophent, Pierre LAURENDEAU, les éditions logiques, 1996
Enseigner en SEGPA et EREA, Christian COUSIN Delagrave pédagogie, 2000

Faire philosopher les enfants, constats, questions vives, enjeux et propositions, Michel TOZZI, PUF, Diogène, 2008

IEN, Académie de Strasbourg, l'Observation, 2003

La discussion philosophique à l'école primaire, dans les classes coopératives en ZEP : Un outil de lutte contre la violence ? S. MAGESOSA, Mémoire, Université Montpellier, 2002

L'enfant philosophe avenir de l'humanité ?, Jacques LEVINE esf, 2008

L'enquête et ses méthodes : l'entretien, BLANCHET A., Nathan, 1992

La philosophie à l'école, Anne LALANNE l'harmattan, 2009

La philosophie en éducation adaptée : utopie ou nécessité ? F. GALICHET, Université de Strasbourg, 2000)

Loi du 11 février 2005, BO n°31 du 1^{er} septembre 2005.

Perspectives documentaires en éducation, N.M. PITTA DE SOUZA, INRP, 1996

Philo à tous les étages, 3ème colloque sur les nouvelles pratiques philosophiques, 2004, CRDP Bretagne

Philosopher avec enfants...grâce à la littérature de jeunesse à l'école, en SEGPA et ailleurs, Edwige CHIROUTER, éres, 2010

Pratiquer la philosophie avec des élèves en grande difficulté, J-C Pettier, IUFM Créteil, 2004

Philosopher en SEGPA ?, J-C. PETTIER, Revue du CERFOP, n° 16, 2001

Philosopher en SEGPA, pourquoi pas ? S. SOQUERE SOVAL, Diotime n°21

Sortir de la caverne ou des enfants qui philosophent, une expérience philosophique en SEGPA, A. MARCHAND, 2001

<http://capcanal.com/video.php?rubrique=1&emission=1&key=bxmqmw4Qk4>

<http://netia59a.ac-lille.fr/l2wash/>

http://medias.formiris.org/sitecoles_742_1.pdf

<http://pratiquesphilo.free.fr>

<http://stepfan.net/dos/philo.htm>

<http://www.cenestquundebut.com/>

<http://www.educ-revues.fr/Diotime>

<http://www.philolab.fr/>

Annexes

| | | | |
|--|--|--|--|
| Les animateurs écoutent toujours ce que je dis. | | | |
| Personne ne se moque de mes idées. | | | |
| Je me sens libre de dire ce que j'ai à dire. | | | |
| Je n'ai pas peur de me tromper. | | | |
| Les élèves me laissent le temps d'exprimer mes idées sans m'interrompre. | | | |
| Les animateurs me laissent le temps d'exprimer mes idées sans m'interrompre. | | | |
| Il n'y a pas de bavardages, on peut entendre facilement ce qui est dit. | | | |
| Je peux participer, donner mes idées. | | | |
| Je peux prendre souvent la parole. | | | |
| Je ne suis pas obligé de parler. | | | |
| On me demande parfois mon avis. | | | |
| Je découvre les idées des autres. | | | |
| Je peux réfléchir à des sujets nouveaux. | | | |
| Je ne suis pas obligé d'écrire, tout ou presque se faisant par oral | | | |
| Pendant la discussion philosophique, on n'a pas l'impression de travailler. | | | |
| Ca change des autres cours. | | | |

16. Concernant le déroulement d'une discussion philosophique : que penses-tu de ces phrases ? Mets une croix dans la colonne qui correspond le mieux à ton opinion.

| | Vrai | Faux | Je ne sais pas |
|--|------|------|----------------|
| Les idées qu'apportent les élèves te donnent de nouvelles idées. | | | |
| Les idées des autres élèves te permettent de changer d'opinion. | | | |
| Tu apprécies de connaître l'opinion des autres élèves. | | | |
| Tu apprécies d'apprendre des autres élèves. | | | |
| Tu apprécies de prendre la parole. | | | |
| Tu penses que ce que tu dis intéresse les autres élèves. | | | |
| Tu apprécies que l'animateur écrive le plan de ce qui se dit au tableau. | | | |

17. Pour chaque idée, classe de 1 à 2, 3 ou 4 (1 : ce que tu trouves le plus vrai) les différentes propositions.
Exemple :

| | |
|---|----------|
| Tu es plus intéressé quand les élèves donnent leur avis. | 3 |
| Tu es plus intéressé quand les animateurs donnent leur avis. | 1 |
| Tu n'es pas intéressé, quel que soit le cas. | 4 |
| Tu es intéressé dans les deux cas. | 2 |

b) En famille ? oui non

Si oui, précise quels ont été les sujets abordés :

- ◆ Sujet :
- ◆ Sujet :
- ◆ Sujet :

Si non, apprécierais-tu de le faire ? oui non

c) Entre copains ? oui non

Si oui, précise quels ont été les sujets abordés :

- ◆ Sujet :
- ◆ Sujet :
- ◆ Sujet :

Si non, apprécierais-tu de le faire ? oui non

d) Avec d'autres personnes ? oui non

Si oui, précise quelles sont ces personnes :

Si oui, précise quels ont été les sujets abordés :

- ◆ Sujet :
- ◆ Sujet :
- ◆ Sujet :

Si non, apprécierais-tu de le faire ? oui non

11. Repenses-tu à ce qui s'est dit en discussion philosophique ?

souvent parfois jamais

12. Reparles-tu avec tes copains de ce qui s'est dit en discussion philosophique ?

souvent parfois jamais

13. Reparles-tu avec ta famille de ce qui s'est dit en discussion philosophique ?

souvent parfois jamais

14. Reparles-tu avec d'autres personnes (précise lesquelles) de ce qui s'est dit en discussion philosophique ?

souvent parfois jamais

Avec

15. Que penses-tu de ces phrases ? Mets une croix dans la colonne qui correspond le mieux à ton opinion.

| | Faux | Vrai et j'apprécie | Vrai et je n'apprécie pas |
|---|------|--------------------|---------------------------|
| Les élèves écoutent toujours ce que je dis. | | | |

8. Parmi les thèmes cités dans le tableau, quels sont

- les sujets qui t'intéressent ?
- les sujets que tu souhaiterais aborder en discussion philosophique ou que tu as apprécié d'aborder en discussion philosophique ?

| | Sujet qui m'intéresse... | | Sujet que j'aimerais aborder en discussion philosophique ou que j'ai apprécié d'aborder en discussion philosophique... | |
|--|--------------------------|-----|--|-----|
| | Oui | Non | Oui | Non |
| Pourquoi est-ce qu'on vit ? | | | | |
| La mort | | | | |
| L'amour, l'amitié | | | | |
| Peut-on être libre ? | | | | |
| Croire et savoir | | | | |
| Pourrait-on vivre seul ? | | | | |
| Le bien, le mal | | | | |
| L'imagination, le rêve | | | | |
| Les progrès en science et technique rendent-ils plus heureux ? | | | | |
| L'humanité progresse-t-elle ? | | | | |
| A quoi sert l'école ? | | | | |
| La vérité existe-t-elle ? | | | | |
| Faut-il des lois ? | | | | |
| A quoi sert le langage ? | | | | |
| Qu'est-ce que penser ? | | | | |
| Grandir, devenir adulte | | | | |

9. As-tu d'autres idées de sujets ?

.....

.....

.....

10. En dehors des discussions philosophiques, as-tu déjà eu l'occasion d'aborder certains des sujets de la question 8, ou d'autres sujets ?

a) En cours ? oui non

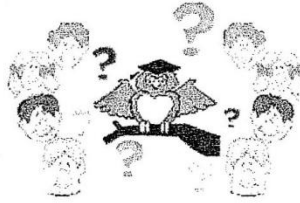
Si **oui**, précise dans quels cours et quels ont été les sujets abordés :

- ◆ Cours de Sujets :
- ◆ Cours de Sujets :
- ◆ Cours de Sujets :

Si **non**, apprécierais-tu de le faire ? oui

non

Discussion philosophique



Questionnaire

Nom :

Prénom :

1. Comment te sens-tu en général pendant les discussions philosophiques ? (Mets une croix dans la colonne de droite lorsque les termes te conviennent. Plusieurs réponses possibles).

| | |
|-----------------|--|
| A l'aise | |
| Attentif | |
| Content, joyeux | |
| Détendu | |
| Enervé | |
| Fatigué | |
| Indifférent | |
| Intéressé | |
| Intimidé | |
| Mal à l'aise | |
| Motivé, stimulé | |
| Rêveur | |

Autres : (précise)

| |
|---|
| ◆ |
| ◆ |
| ◆ |

2. Les discussions philosophiques en général t'intéressent-elles ?

beaucoup

un peu

pas du tout

3. T'ennuies-tu pendant les discussions philosophiques ?

souvent

parfois

jamais

4. As-tu du mal à comprendre tout ce qui se dit ?

souvent

parfois

jamais

5. Trouves-tu que les idées s'enchaînent trop vite et qu'il est difficile de suivre le débat ?

souvent

parfois

jamais

6. Voudrais-tu continuer à en faire ?

oui

non

7. Finalement, quel est ton avis sur la discussion philosophique ?

| | |
|---|--|
| Tu préfères quand ce sont les animateurs surtout qui parlent. | |
| Tu préfères quand ce sont les élèves surtout qui parlent. | |
| Tu aimes quand les animateurs et les élèves parlent. | |

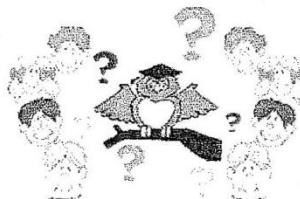
| | |
|--|--|
| Tu es plus intéressé quand les élèves donnent leur avis. | |
| Tu es plus intéressé quand les animateurs donnent leur avis. | |
| Tu n'es pas intéressé, quel que soit le cas. | |
| Tu es intéressé dans les deux cas. | |

| | |
|--|--|
| Tu préfères quand les élèves entre eux enchaînent les idées, rebondissent sur ce qui vient d'être dit. | |
| Tu préfères quand l'animateur décide du déroulement et oriente la discussion. | |

| | |
|--|--|
| Tu préfères quand l'animateur dit si ce que tu penses est juste ou faux. | |
| Tu préfères quand l'animateur écoute sans dire si ce que tu dis est juste ou faux. | |

| | |
|---|--|
| Tu penses souhaitable que l'animateur demande des précisions, des exemples. | |
| Tu préfères que l'animateur ne demande rien. | |

| | |
|---|--|
| Tu penses souhaitable que l'animateur dise quand on n'est plus dans le sujet. | |
| Tu préfères que l'animateur n'intervienne pas en cas de hors sujet | |



Merci beaucoup de ta collaboration !

| | | |
|--|--|--|
| <p style="text-align: center;">Organisation de la classe pour l'activité</p> | <p style="text-align: center;">Gestion de l'espace</p> <p>En général -Disposition des élèves - Place de l'enseignant</p> <p style="text-align: center;">Outils utilisés</p> <p>Pendant l'atelier philo - Manuels/Internet - Matériel de gestion de parole (micro, bâton...) - Tableau/Affichage sont utiles ou pas ? - Supports écrits / Trace écrite</p> | <p>En « U » facilite le débat tout le monde se regarde. Enseignant au milieu du « U »</p> <p>Pas de manuels. Supports divers : actualités, extrait d'œuvres, films... Pas d'outil de parole, règles affichées au tableau. Utilisation du tableau lors des traces écrites finales. Les élèves synthétisent en quelques lignes ce qu'ils ont retenus du thème étudié lors des séances. Quelques mots de vocabulaire notés et définis si nécessaire.</p> |
| <p style="text-align: center;">Conception et mise en œuvre de l'atelier philo</p> | <p style="text-align: center;">L'atelier dans les programmations de l'enseignant</p> <p>1) Lien avec les programmes</p> <p>2) Séquence et séances d'apprentissage</p> <p>- Quels objectifs ? -Tâche et consignes</p> <p>-Choix pédagogiques Mise en commun, recherches préalables, réinvestissement...</p> <p>-Différenciation pédagogique - Quelles évaluations ? -Gestion de l'erreur : Prise de conscience de l'erreur Statut de l'erreur</p> <p>3) Pendant l'activité</p> <p>- Quelles interventions ? immédiates différées différenciées Argumentées/illustrées</p> <p>4) Prolongements</p> <p>5) Gestion du temps Durées des séances Fréquence/Horaire de l'activité</p> | <p>Socle commun en référence. Travail sur les activités langagières, réflexion, citoyenneté, autonomie</p> <p>Apprendre à penser par soi même en se confrontant à la pensée des autres. Consignes implicites. « On démarre l'atelier philo, on se réfère à notre règlement » Mise en commun par un élève qui récapitule les idées essentielles. L'enseignante demande aux élèves quelques fois de faire des recherches sur un thème, une idée, ou trouver des exemples. Pas de différenciation pédagogique. L'erreur fait partie intégrante des règles à respecter. « on ne se moque pas, on ne juge pas, on respecte ce la pensée de l'autre »</p> <p>Interventions illustrées, très peu d'arguments. Les élèves font sans cesse référence à leur vécu. Les idées sont immédiates et spontanées.</p> <p>Réinvestissement dans des séances littéraires (lien avec des œuvres) ou lors de conflits entre élève (violence).</p> <p>Les séances durent 1H, deux fois par semaine. L'atelier philo est mêlé au français en séance de lecture littéraire.</p> |

| | | |
|---|--|--|
| <p style="text-align: center;">Relations et climat de classe</p> | <p style="text-align: center;">Pendant l'atelier</p> <p>-Attitude du maître Voix Gestuelle Langage Prise en compte des besoins et des intérêts des élèves Présence (cadrage, guide...)</p> <p>-Attitude des élèves Ecoute des élèves (active/passive) Cohésion du groupe classe (confiance, moqueries, ...)</p> <p>Échanges : Elèves - Elèves Elève(s) - Maître</p> | <p>L'enseignante est présente. Elle mène les élèves à l'argumentation. Elle reformule et demande davantage d'explications. Elle fait avancer le débat, le relance lorsqu'il tourne en rond. Elle fait parler les élèves en retrait. Elle note les idées données. Elle recadre lorsque cela est nécessaire. Elle est assise avec eux et parle avec une voix posée pour faire redescendre la pression.</p> <p>Les élèves s'écoutent parler, respecte l'autre. Pas de jugement. Le débat est vivant, beaucoup d'idées, beaucoup d'illustrations, répondent au tac au tac.</p> <p>Ils écoutent les interventions de leur maîtresse et tentent de se justifier. Cependant, les idées sont souvent similaires.</p> |
| <p style="text-align: center;">Bilan (avec enseignant)</p> | <p style="text-align: center;">Aval de l'atelier</p> <p>- Evaluation</p> <p>- Bilan de l'enseignant</p> | <p>Questionnaire donné aux élèves, pour qu'ils s'expriment à l'écrit sur le thème, le débat, ce qu'ils ont retenu, ce qu'ils ont aimé et pas aimé.</p> <p>Trace écrite également, qui sert de support d'évaluation à l'enseignante, puisque chaque élève synthétise par quelques lignes ou dessin ce qu'il a retenu de la séance.</p> <p>Bilan de l'enseignante, globalement positif. Les élèves s'expriment mieux, prennent confiance en eux, participent davantage en classe. La violence semble diminuer, le respect s'est clairement instaurer en classe.</p> <p>Cependant, les interventions restent peu pertinentes. Les élèves « parleurs » monopolisent la parole. Lors de la synthèse, les difficultés scolaires de certains élèves se font ressentir (écrit trop incertain, mémorisation faible, ...).</p> |

VAUTIER Aurélie
Master 2 SMEEF PE
IUFM Villeneuve d'Ascq
15 mai 2013

Directrice de mémoire : RYCKEBUSH Céline

Mémoire de recherche « Philosopher en SEGPA »



Philosopher en SEGPA

On peut facilement penser que les Sections d'Enseignement Général et Professionnel Adapté (SEGPA) ne sont pas des lieux favorables pour la pratique de la philosophie. Est-il même possible de prétendre faire participer des élèves jeunes en très grande difficulté scolaire à une discipline culturelle de haut niveau qui suppose de nombreux apprentissages ? Or, cela revient à se demander " *Qui peut philosopher ?* ".

Mais ne devrions-nous pas nous interroger en premier lieu sur: " *Qu'est-ce que la philosophie ?* " ou plutôt " *Que se passe-t-il quand on fait de la philosophie ?* "

Si philosopher c'est d'abord s'interroger sur le sens de son rapport au monde, à autrui, à soi-même, alors pourquoi ne pas considérer les questions des jeunes élèves comme un sujet philosophique ? Sont-ils incapables d'échanger sur une chose qui leur pose question ? Faut-il une somme de savoirs et connaissances pour répondre à ces questions ?

Ce public d'élèves, à besoins éducatifs particuliers, se prêtent justement bien aux visées de l'atelier philosophique. Oui, c'est un moyen de discuter des problèmes de la société, de l'autorité, de la justice, de l'humanité. Oui, ces adolescents ont besoin qu'on leur fasse confiance, qu'on les laisse s'exprimer, et qu'on les écoute !

En fait nous aurons vraiment fait de la philosophie, si ces ateliers nous permettent de comprendre que l'ignorance, ce n'est pas l'élève et le savoir, que ce n'est pas un rapport de force entre l'enseignant et ses adolescents. En fait, c'est tout simplement le dialogue. Permettre un moment où tous, nous allons tenter de répondre à un sujet philosophique qui nous questionne. Répondre de façon argumentée, illustrée, en apprenant par et grâce à l'autre.

L'atelier philosophique ne serait-il pas finalement, représentatif de l'apprentissage du vivre ensemble ? L'une des missions principales de l'école d'aujourd'hui...

Mots clés

SEGPA – Atelier philosophique – Pensée réflexive – Autonomie – Citoyenneté – Débat/échanges/dialogue – Elève en difficulté – Apprentissage

Langages utilisés

SEGPA : Sections d'Enseignement Général et Professionnel Adapté

BEP : Besoins éducatifs particuliers

Atelier philo : atelier philosophique