



HAL
open science

Les interventions du maître dans les discussions à visée philosophique à l'école primaire

Timothée Giraud, Gaëlle André, Marine Berteloot

► **To cite this version:**

Timothée Giraud, Gaëlle André, Marine Berteloot. Les interventions du maître dans les discussions à visée philosophique à l'école primaire. Education. 2016. dumas-01345206

HAL Id: dumas-01345206

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01345206>

Submitted on 13 Jul 2016

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial 4.0 International License



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Clermont-Auvergne



**Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation
et de la formation**
Mention 1 - Master 2

**Les interventions du maître dans
les discussions à visée
philosophique à l'école primaire.**

ANDRE Gaëlle

BERTELOOT Marine

GIRAUD Timothée

Directeurs de mémoire : Luc Baptiste, Frédérique
Bourdin et Juliette Tissier

Année universitaire 2015-2016
ESPE d'Auvergne

INTRODUCTION	2
I. Partie théorique : Les interventions du maître dans les DVP à l'école primaire.....	4
1. Définition des termes et cadrage du contexte.....	4
a) Les DVP à l'école primaire	4
b) Notre méthodologie de recherche	6
2. Typologie des interventions du maître dans des travaux de recherches scientifiques	8
a) Les différents rôles du maître	8
b) La typologie de Marielle Rispaïl.....	9
3. Notre typologie à partir de « tomber malheureux »	10
II. Les interventions du maître en Cours Préparatoire	13
1. Analyse de la transcription « Tomber malheureux ».....	13
2. Comparaison avec les résultats de Marielle Rispaïl.....	18
III. Les interventions du maître en CE2 : analyse et confrontation avec le CP.....	20
1. Analyse de la transcription « pourquoi faire des efforts »	20
2. Comparaison des interventions du maître en CP et en CE2.....	24
CONCLUSION	29
IV. Résumé	31
Mots-clés	31
Bibliographie	32
Annexes	33
Annexe 1 : Typologie des interventions de l'enseignant.....	33
Annexe 2 : Classement des interventions du maître en CP : Tomber malheureux.....	34
Annexe 3 : Classement des interventions du maître en CE2.....	45
Annexe 4 : Transcription de l'atelier philosophique en CP:	50
Tomber malheureux	50
Annexe 5 : Transcription de l'atelier de philosophie en CE2 : Pourquoi fait-on des efforts ?	66

INTRODUCTION

Les ateliers de philosophie sont de plus en plus présents dans les écoles. Leur pratique permet de développer différentes compétences visées par les instructions officielles que ce soit dans le domaine du langage, outil au service des apprentissages, ou celui de la formation de la personne et du citoyen.

Prendre conscience de sa capacité de réflexion et de synthèse, écouter et accepter ses camarades, justifier un point de vue, argumenter, développer son esprit critique, développer son expression orale, prendre part à un dialogue, sont des attitudes et des compétences qui sont travaillées par le biais du débat à visée philosophique et qui aident au développement de l'enfant.

En 1969, Matthew Lipman, professeur de philosophie à l'université dans le New Jersey aux États- Unis est le premier à encourager les débats à visée philosophique avec les enfants. Il s'inscrit dans la lignée des pédagogues humanistes et illustre la formule de Montaigne « *l'enfant n'est pas un vase qu'on remplit mais un feu qu'on allume* ». L'enfant doit être incité à parler et à penser par lui-même.

Le sujet de notre mémoire porte sur les interactions langagières qui surviennent lors d'ateliers-débats à visée philosophique. Lors de ces ateliers les élèves échangent autour d'une question initiale posée par le maître. Il y a différents types d'interactions : entre les élèves eux mêmes, entre le maître et un élève, entre le maître et le groupe classe.... Nous avons fait le choix d'axer uniquement notre travail de recherche sur les interventions effectuées par le maître lors de ces ateliers.

Ce dernier peut prendre une position différente pendant le débat. De nombreux philosophes comme Jacques Lévine et Agnès Pautard de l'Association des Groupes de Soutien Au Soutien (AGSAS) préconisent le retrait de l'enseignant pour favoriser une attitude réflexive de la part des élèves, inciter l'autonomie de leurs pensées et faire prendre conscience de l'appartenance à un groupe de pensée.

Michel Tozzi (Discussion à Visée Philosophique) s'accorde sur le fait que l'enseignant doit être peu présent dans le débat philosophique pour que les élèves puissent problématiser, conceptualiser et argumenter. Néanmoins, le maître attribue des rôles aux élèves pour s'assurer du fonctionnement de l'atelier (meneur de jeu, enfants observateurs, enfants reformulateurs...).

A contrario, Oscar Brenifier (Institut de Pratiques Philosophiques) insiste sur le rôle guidant

du maître pendant l'atelier. L'adulte accompagne, aide à reformuler, à relier les idées et à synthétiser.

Dans le cadre de notre mémoire de recherche, nous nous sommes intéressés à différentes transcriptions d'ateliers philosophiques menés en classe de CP et nous avons choisi de nous arrêter sur la transcription « Tomber malheureux ».

L'analyse de cette transcription à travers le prisme des interventions du maître permet de soulever diverses questions : quels sont les grands types d'interventions du maître lors d'un atelier philosophique ? Peut-on établir une typologie des interventions du maître ? Dans la transcription de « Tomber malheureux. » quel type d'intervention est la plus fréquente ? A l'inverse, laquelle est la moins utilisée ?

Le second support d'étude que nous avons analysé est une vidéo d'un atelier philosophique mené en CE2 et dont le thème est « Pourquoi fait-on des efforts ? »

D'autres questions se sont alors soulevées : à partir d'une même typologie, est-ce que les interventions les plus fréquentes au CP le sont aussi en CE2 ? Retrouve-t-on les mêmes types d'interventions dans une classe de CP et dans une classe de CE2 ?

Ces questions nous emmènent vers une problématique plus vaste : **Lors d'ateliers à visée philosophique à l'école élémentaire, quelles interventions sont formulées par l'enseignant et en quoi diffèrent-elles en fonction du niveau de classe ?**

Pour répondre à cette question nous avons dans un premier temps répertorié, analysé et catégorisé les interventions du maître dans la transcription « Tomber malheureux » pour en établir une typologie. Nous avons ensuite calculé et comparé les fréquences d'apparition de chaque type d'intervention.

Puis nous avons appliqué notre typologie des interventions du maître à l'atelier philosophique de CE2 pour relever les différences et similitudes entre les deux niveaux de classes.

Dans une première partie nous détaillerons la typologie que nous avons établie à partir de la transcription « Tomber malheureux » et de différents travaux de recherche. Dans une seconde partie nous analyserons cette transcription au travers de la typologie établie. Enfin, dans une troisième partie nous appliquerons cette typologie à un atelier philosophique de cycle 3 pour en faire ressortir les différences et les similitudes entre les interventions du maître en CP et en CE2.

I. Partie théorique : Les interventions du maître dans les DVP à l'école primaire

1. Définition des termes et cadrage du contexte

a) Les DVP à l'école primaire

- **Les Discussions à Visées Philosophiques (DVP)**

Il existe différentes appellations pour désigner les discussions gravitant autour de questions philosophiques et qui peuvent être menées en classe d'école primaire. On peut parler « *d'atelier philosophique* », de « *débat philosophique* » ou de « *discussion à visée philosophique* ». Nous retiendrons cette dernière appellation dont nous allons définir les termes ci-après.

Le terme « *discussion* » renvoie à un échange. Pour qu'il y ait véritablement échange, il est nécessaire que les élèves apprennent à discuter, c'est-à-dire à écouter, raisonner, donner leur avis, respecter des avis divergents.... C'est au sein de ces discussions que se produisent les interactions langagières qui permettent l'évolution collective du débat et le développement individuel de la pensée de chaque élève.

Le terme « *à visée* » est important car il décrit « *l'enclenchement d'un processus* », le fait que les DVP sont une initiation qui permet à l'élève d'aller vers des réflexions philosophiques plus poussées. Il y a là l'idée de cheminement. C'est le point de départ d'une pensée philosophique que l'élève pourra cultiver dans sa scolarité future mais aussi dans sa vie personnelle.

Le terme « *philosophique* » nous rappelle que les DVP abordent des sujets touchant à l'existence et qui ne peuvent pas recevoir de réponses définitives sur le plan technique ou scientifique : le bonheur, l'amitié, le bien, le mal, le beau, la mort.... Les DVP ont donc leur configuration propre et se distinguent clairement des autres types de débats ou de discussions qui peuvent être menées en classe d'école primaire (débat scientifique, débat littéraire, débat de société, débat citoyen....)

Pour résumer, Michel Tozzi définit des DVP comme des « *interactions sociales en langue naturelle où chaque individu, à partir de notions / de questions fondamentales s'implique personnellement dans un communauté de recherche, pour user de sa raison en interrogeant le problème posé, en analysant ses termes, en cherchant une solution argumentée et universellement partageable, dans un cadre garantissant une éthique communicationnelle et la rigueur cognitive d'une progression de la pensée par rapport au thème débattu* ».

- **La place des DVP dans les programmes**

Les DVP ont une place limitée dans les programmes car ce sont des « *dispositifs émergents* », des « *pratiques qui s'inventent* ».

Les programmes de 2002 prévoyaient une demi-heure de débat obligatoire chaque semaine dans les classes de l'école primaire.

Les programmes de 2008 abandonnent ce temps de débat hebdomadaire mais laissent toutefois un espace pour les DVP, notamment dans le domaine de la langue orale.

En maternelle, les élèves doivent « *progressivement participer à des échanges à l'intérieur d'un groupe, attendre leur tour de parole, respecter le thème abordé* ». Ils doivent aussi progresser du point de vue de la maîtrise de la langue (Vocabulaire).

Au CP - CE1, « *les élèves continuent leur apprentissage du langage oral : prise de parole de plus en plus longue et mieux organisée, dans le respect des sujets traités et des règles de communication* ». L'enrichissement lexical est également un des objectifs à atteindre en CP-CE1.

Au CE2, CM1, CM2, « *les élèves s'entraînent à prendre la parole devant d'autres élèves pour reformuler, résumer, raconter, décrire, expliciter un raisonnement, présenter des arguments* » Enfin à noter, ces espaces dédiés à des ateliers de langue doivent permettre de travailler l'instruction civique et morale et par la même de faire réfléchir aux valeurs républicaines.

Dans le nouveau programme, la DVP devient une méthode légitime pour l'Enseignement Moral et Civique (EMC) en classe et contribue ainsi à atteindre son objectif : associer dans un même mouvement la formation du futur citoyen et la formation de sa raison critique.

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture dans son domaine 1 (les langages pour penser et communiquer) cite des compétences qui sont travaillées durant les

DVP : « *Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit. (...) L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs. »*

Les compétences développées à travers ces ateliers sont : la maîtrise du langage, l'écoute de l'autre (respect dans le débat, prise en compte des idées d'autrui), la structuration de la pensée individuelle, la construction d'une réflexion collective autour d'un thème à caractère philosophique.

b) Notre méthodologie de recherche

Notre mémoire s'articule autour de la problématique : lors d'ateliers à visée philosophique à l'école élémentaire, quelles interventions sont formulées par l'enseignant et en quoi différent - elles en fonction du niveau de classe ?

Après avoir éclairci les termes « *discussion à visée philosophique* » nous nous sommes intéressés aux interactions langagières et plus particulièrement aux interventions de type maître/élève. Joël Clanet désigne par « *actions/interactions à l'initiative du maître* » les actions du maître en direction d'un ou de plusieurs élèves (ou du groupe classe) pouvant avoir une incidence sur une activité comportementale, affective ou cognitive ; conséquemment, l'élève peut « réagir » à cette action du maître. S'il y a réaction, nous pourrions alors parler d'interaction. Ces actions/interactions peuvent concerner la gestion de la discipline en classe, l'organisation pédagogique ou d'autres dimensions encore ».

Ainsi, pour étudier ces interactions, nous avons à disposition trois transcriptions réalisées dans une classe de CP : « Tomber malheureux. », « Pourquoi faire des efforts ? » et « Partager. ». Après avoir lu ces transcriptions, nous avons décidé de travailler essentiellement sur la DVP de « Tomber malheureux. ». En effet, nous avons trouvé ce débat riche en interactions entre le maître et les élèves. Une fois la transcription choisie, nous avons répertorié, analysé et catégorisé les interventions du maître pour en établir une typologie. Nous avons ensuite calculé la quantité totale de chaque type d'intervention et l'avons convertie en pourcentage. Les résultats obtenus ont été représentés sous forme de diagrammes circulaires. Ensuite, nous avons comparé les fréquences d'apparition de chaque type d'intervention.

Dans un deuxième temps, nous avons voulu comparer les résultats obtenus de cette analyse de DVP avec un autre atelier de philosophie réalisé en CE2. N'ayant pas de transcription de DVP en CE2 mais des vidéos de débat, nous avons transcrit une vidéo afin d'étudier les interventions du maître.

Nous avons ensuite appliqué la typologie effectuée pour la transcription de CP au débat à visée philosophique réalisé en classe de CE2. Nous avons alors relevé des points de différence et de complémentarité et avons dû ajouter une catégorie à notre typologie d'origine. Une fois la catégorisation effectuée, nous avons procédé au calcul de la quantité totale de chaque type d'intervention et l'avons convertie en pourcentage. Les résultats obtenus ont été représentés sous forme de diagrammes circulaires. Ensuite, nous avons comparé les fréquences d'apparition de chaque type d'intervention.

Dans un troisième temps, nous avons comparé cette fois-ci les fréquences d'apparition de chaque type d'intervention entre le CP et le CE2.

Cependant nous repérons des limites à notre recherche. En effet, nos travaux ne nous permettent pas de tirer une généralité de nos conclusions car nos résultats dépendent beaucoup de la manière dont les deux professeurs (CP ou CE2) pilotent leurs DVP et envisagent leur rôle à jouer dans celles-ci.

2. Typologie des interventions du maître dans des travaux de recherches scientifiques

a) *Les différents rôles du maître*

Dans la conclusion générale du livre « Les ateliers de philosophie : une pensée collective en acte » d'Emmanuèle Auriac-Slusarczyk, Luc Baptiste évoque le fait que les DVP sont un « *objet d'étude non identifié* » mais dont les « *contours et la définition cependant demeurent assez flous* ». En effet comme nous l'avons rapidement vu en introduction, il existe différents modèles organisationnels de DVP en école primaire. Nous en avons retenu trois. Chacun donne une place différente au maître.

Jacques Lévine et Agnès Pautard préconisent l'effacement de l'enseignant dans les DVP. C'est pour eux la condition d'une parole réellement donnée à l'enfant. Nous avons ici affaire à une approche socio-constructiviste qui veut que les apprentissages s'effectuent principalement entre pairs, grâce aux interactions langagières élèves/élèves.

D'autres penseurs souhaitent voir le maître adoptant une posture plus présente dans les DVP. Michel Tozzi, s'accorde sur le fait que l'enseignant doit être peu présent dans le débat philosophique pour que les élèves puissent problématiser, conceptualiser et argumenter. Néanmoins, le maître est l'initiateur et le référent du débat : il attribue des rôles aux élèves pour s'assurer du fonctionnement de l'atelier (meneur de jeu, enfants observateurs, enfants reformulateurs...). L'enseignant permet aux élèves d'avoir accès à la citoyenneté.

Pour Oscar Brenifier, le maître « monopolise quelque peu la fonction de questionnement, afin de montrer l'exemple, pour donner le « la », pour inspirer la rigueur, mais promptement, il invite les élèves à entreprendre cette tâche ». L'enseignant doit devenir « *l'étranger* » et ne rien prendre pour acquis et tout remettre en question. Il doit philosopher. Le maître guide la classe à l'aide d'un questionnement, d'objections et de reformulations.

Dans les deux transcriptions que nous avons analysées, le maître a une place prépondérante. Pour Luxembourg, Saint Dizier de Almeida, Specogna, il joue un « *rôle indéniable de modélisateur* » (cité par L.Baptiste, 2015, p 379). L'interaction langagière « *maître-élève* » a une place centrale dans le développement de la discussion et donc dans l'évolution de la pensée de l'élève. C'est précisément ce qui nous intéresse et nous arrivons progressivement au cœur de notre problématique. Le maître étant un modèle, quels types d'interventions formule-t-il ? Peut-on établir une typologie de ses interventions ? Existe-il

déjà une/des typologie(s) d'interventions du maître dans les travaux de recherche ?

b) La typologie de Marielle Rispaïl

Dans son article de recherche « *Le rôle de l'enseignant dans l'atelier de philosophie* », Marielle Rispaïl s'intéresse à « *l'impact de la parole de l'enseignant sur celle des élèves* », au « *type d'influence syntaxique de l'enseignant* » et aux *types d'interventions de l'enseignant*. Dans cette dernière partie, elle propose une « *typologie des interventions magistrales* » lors d'ateliers philosophiques menés en classe de CP. Elle a ainsi répertoriée 8 grands types d'interventions :

1. Les éléments du rituel et l'énonciation de la question du débat du jour sont regroupés dans la catégorie : « **formules de lancement** ».
2. La catégorie « **annonces de clôture** » désigne les derniers tours de parole et la clôture de l'atelier par l'enseignant.
3. Une troisième catégorie regroupe « les **interventions de fond** » :
 - 3.1 La répétition de la question de l'atelier
 - 3.2 L'enseignant demande une explication à un élève.
 - 3.3 L'enseignant récapitule des propos d'un élève.
 - 3.4 L'enseignant fait remarquer qu'un énoncé d'élève introduit un concept qui doit être manié avec prudence et délicatesse (problème de laïcité par exemple).
4. Les interventions « **reformulations sémantiques** » forment une quatrième catégorie.
5. Une autre catégorie englobe les remarques visant à **améliorer l'audibilité** d'une intervention.
6. Les interventions ayant pour but de **reformuler la syntaxe**.
7. Les interventions ayant pour but de **faire préciser le lexique**.
8. Les interventions de **gestion de classe** (organisation physique des élèves, faire fermer une porte, demander à un élève de se taire).

Nous avons établi notre typologie spontanément suite à l'analyse de la transcription de CP « tomber malheureux » mais elle peut recouper des typologies déjà existantes. Nous nous sommes servis de différents travaux pour améliorer notre typologie.

3. Notre typologie à partir de « tomber malheureux »

Après avoir étudié la transcription de la DVP « tomber malheureux » nous avons pu établir une typologie. Nous avons fait le choix de scinder les interventions de l'enseignant en **deux grands domaines**. Les interventions concernant la forme et celles concernant le fond.

Les « interventions de forme » regroupent toutes les actions qui concernent la gestion de classe, la gestion de la parole et la gestion de l'atelier philosophique. Ces interventions ne s'intéressent pas au sujet de la DVP en tant que tel mais permettent de poser un cadre organisationnel et disciplinaire au débat.

Les « interventions de fond » regroupent toutes les actions qui visent à interagir sur le sens, autrement dit sur le fond de la DVP : approbation, répétition, reformulation, approfondissement.

Les interventions sont classées en **sept catégories** (gestion de classe, gestion de la parole, gestion d'atelier, approbation, répétition, reformulation, approfondissement).

Nous détaillons ces dernières en **sous-catégories**. **Ainsi la catégorie approbation se divise en deux sous-catégories** : approbation 1 et approbation 2.

Au total, nous avons répertorié **quinze types d'interventions** du maître.

INTERVENTIONS DE FORME

GESTION DE CLASSE

- 1- L'enseignant distribue la parole aux élèves.

Il leur donne la parole en les appelant par leur prénom.

Exemple : Intervention 43 : « *Sandrine* »

- 2- Discipline : l'enseignant demande le silence, il demande aux élèves d'écouter ou il rappelle un enfant à l'ordre.

Exemple : Intervention 36 : « *j'aimerais que Swan, Yohan, Sarah vous participiez un petit peu* »

Intervention 152 : « *chuttt* »

GESTION DE LA PAROLE

- 1- L'enseignant demande à un élève de répéter ce qu'il vient de dire parce qu'il n'a pas entendu.

Exemple : Intervention 409 : « *Soizic est-ce que tu peux répéter ?* »

- 2- L'enseignant demande à un élève de répéter ce qu'il vient de dire parce qu'il n'a pas compris (non compréhension car erreur syntaxique de la part de l'élève, mauvaise formulation ou trop d'hésitations).

Exemple : Intervention 415 : « *j'ai pas compris ça te rend heureuse ou malheureuse ta euh* »

GESTION D'ATELIER

- 1- Formule de lancement de l'atelier : l'enseignant annonce la question de l'atelier philosophique et introduit l'atelier.

Exemple : Intervention 34 : « *comment on devient malheureux vous l'avez dit/comment on tombe/comment on tombe malheureux je crois c'était la question/comment on tombe malheureux et puis comment on devient malheureux c'est la même chose* »

- 2- Synthèse de ce qui a été dit par les enfants. L'enseignant récapitule ce qui a été dit par les élèves.

Exemple : Intervention 132 : « *donc ça on l'avait dit/on peut être malheureux parce que soit on perd un ami/soit un ami est fâché contre nous/ou soit un ami déménage donc on ne le voit plus/ou soit quelqu'un est mort donc c'est pas pareil on peut plus le voir/donc on ne voit plus quelqu'un ça nous rend malheureux* »

- 3- Formule de clôture de l'atelier. L'enseignant conclut le débat philosophique.

Exemple : Intervention 461 : « *d'accord Léna /bien/on/je redis tout ce qu'on a pu dire et puis après on arrête [...].* »

INTERVENTIONS DE FOND

APPROBATION

- 1- L'enseignant demande aux autres élèves s'ils sont d'accord avec ce qui vient d'être dit.

Exemple : Intervention 49 : « *Est-ce que vous êtes d'accord avec ça ?* »

- 2- L'enseignant approuve/accepte ce que vient de dire l'élève (« oui », « d'accord »). Il signifie à l'élève qu'il a bien pris en compte son argument.

Exemple : Intervention 38 : « *d'accord oui* »

REPETITION

L'enseignant répète mot pour mot ce qu'a dit l'élève.

Exemple : Intervention 60 (élève) : *pas toujours*

Intervention 61 (maître) : *pas toujours*

REFORMULATION

- L'enseignant utilise ses propres mots pour expliquer l'idée de l'élève, pour s'assurer de la compréhension de tous, ou pour s'assurer qu'il a bien compris ce que voulait dire l'élève.

Exemple : Intervention 89 (Léna) : « *des fois on est malheureux parce qu'on a pas de sous on peut rien acheter.* »

Intervention 90 (maître) : « *parce qu'on a pas de sous et qu'on peut pas acheter ce qu'on voudrait acheter.* »

APPROFONDISSEMENT

- 1- L'enseignant demande à l'élève de préciser ce qu'il vient de dire. L'élève doit éclaircir son propos, amener des éléments de contexte en plus pour qu'on puisse comprendre le sens de son intervention.

Exemple : Intervention 451 « *C'est qui ?* »

- 2- L'enseignant pose une question pour pousser l'élève dans sa réflexion, il veut que l'élève approfondisse son idée.

Exemple : Intervention 57 : « *Est-ce que c'est dérangement que les autres voient quand on est malheureux ?* »

- 3- L'enseignant pose la question de l'atelier. (ex : comment devient-on malheureux ? Ça te rend malheureux ? Qu'est-ce qui te rend malheureux ?)

Exemple : Intervention 68 : « *Qu'est-ce/ce qui te rend malheureuse ?* »

II. Les interventions du maître en Cours Préparatoire

1. Analyse de la transcription « Tomber malheureux »

Après avoir étudié notre typologie et vu quels étaient les grands types d'interventions du maître dans un atelier philosophique, nous nous demandons quels types d'interventions sont les plus fréquents au CP et à l'inverse lesquels sont les moins utilisés. Nous comparerons de manière plus générale chaque type d'intervention du maître dans la DVP.

Dans l'atelier philosophique « Tomber malheureux » réalisé dans une classe de CP, 23 élèves (13 filles et 10 garçons) et l'enseignante participent à la discussion. Cette dernière intervient 246 fois pendant la discussion, soit plus de la moitié des interventions. En effet, le débat compte en tout 461 interventions. Nous pouvons dire que la maîtresse a une place importante dans la discussion puisqu'elle a souvent la parole.

Les premiers instants de l'atelier sont consacrés à se souvenir du sujet choisi pour le débat du jour. D'après notre interprétation des premières minutes, la classe a choisi le sujet en lien avec la lecture d'un livre de littérature jeunesse. Il s'agit de « *Bob ? Bob le zèbre ? Bob le singe...* » écrit par Myriam Picard, illustré par Jérôme Peyrat et publié en 2010 aux éditions du Ricochet.

L'identité sociale, la construction de l'individu sont au cœur de l'histoire de cet album. En effet, Bob, un éléphant, est malheureux car il aimerait être « quelqu'un ». Un jour, il va éteindre l'incendie avec sa trompe et porter secours aux animaux de la jungle. A travers son acte il va se trouver lui-même et devenir le pompier de la forêt. A partir de ce livre la classe a choisi un sujet pour l'atelier philosophique : « Tomber malheureux ».

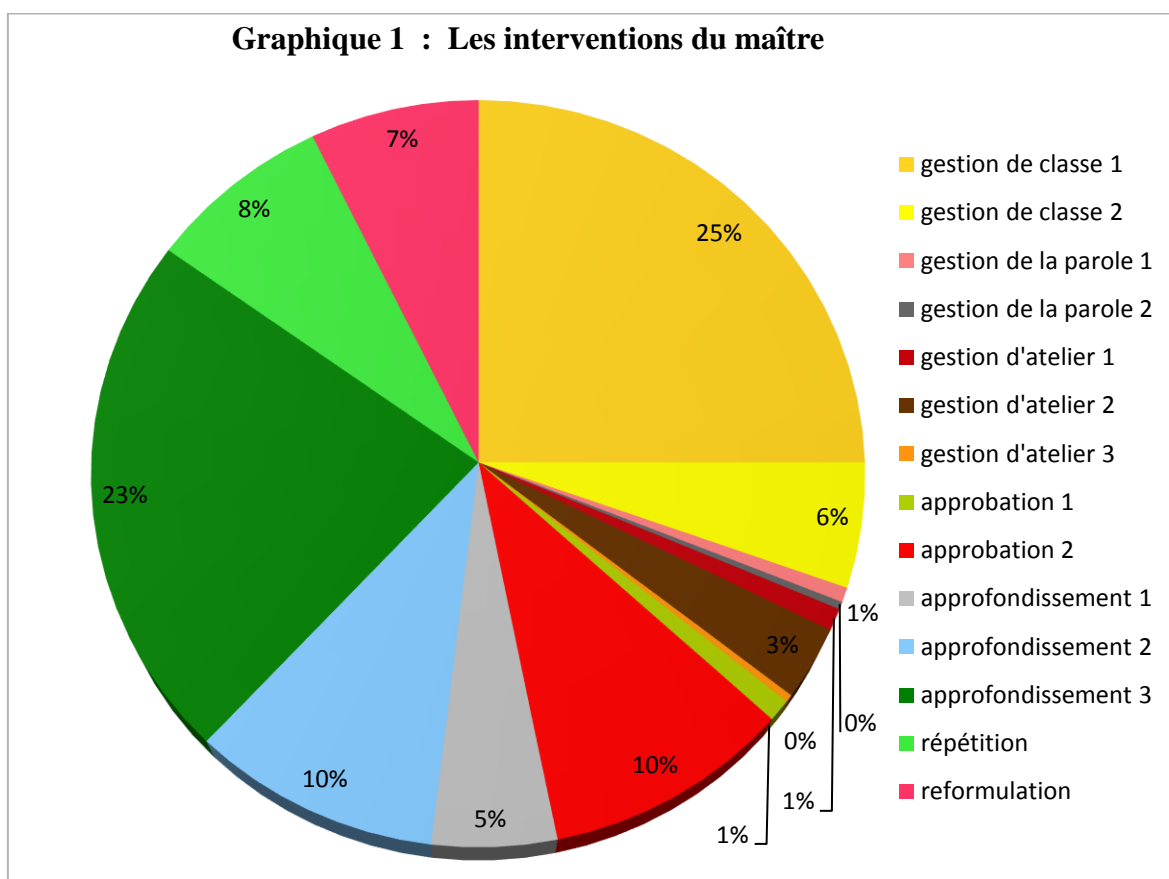
Nous avons considéré que la discussion à visée philosophique débutait lorsque l'enseignante énonce explicitement la question de la discussion à toute la classe. Il s'agit de l'intervention 34 : « *comment on devient malheureux vous l'avez dit/comment on tombe/comment on tombe malheureux je crois/c'était la question /comment on tombe malheureux et puis comment on devient malheureux c'est la même chose* »

Nous avons classé toutes les interventions de la maîtresse en fonction de notre typologie puis nous avons établi des diagrammes circulaires et des statistiques pour pouvoir mettre en exergue les fréquences des types d'interventions.

La transcription du débat philosophique « Tomber malheureux. » et tous les diagrammes sont joints en annexe.

En prenant en compte toutes les interventions du maître, les deux interventions les plus fréquentes sont : gestion de classe 1 (l'enseignant donne la parole à un élève) et approfondissement 3 (questions autour du sujet de l'atelier).

D'autres interventions sont beaucoup plus rares : gestion de la parole 1 et 2, gestion d'atelier 1 et 3 et l'approbation 1.



Les catégories approfondissement 3 et gestion de classe 1 représentent à elles seules 48% des interventions de l'enseignante soit presque la moitié de ses interventions.

Nous pouvons supposer que les élèves lèvent la main pour prendre la parole et que l'enseignante les interroge à tour de rôle. C'est pour cela que la catégorie gestion de classe 1 est présente de manière importante : les élèves sont appelés par leur prénom pour donner

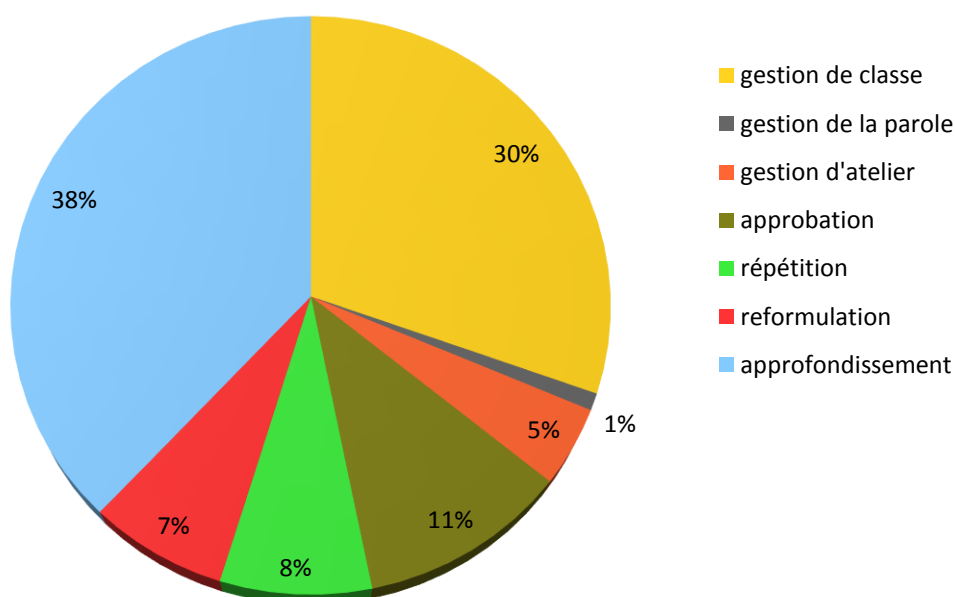
leur avis sur la question.

A l'inverse la gestion de la parole est très peu utilisée. En effet l'enseignante ne demande pas souvent à un élève de répéter. Nous pouvons alors émettre l'hypothèse que ce n'est pas la première fois que les élèves participent à une discussion à visée philosophique et qu'ils ont l'habitude de parler fort et distinctement.

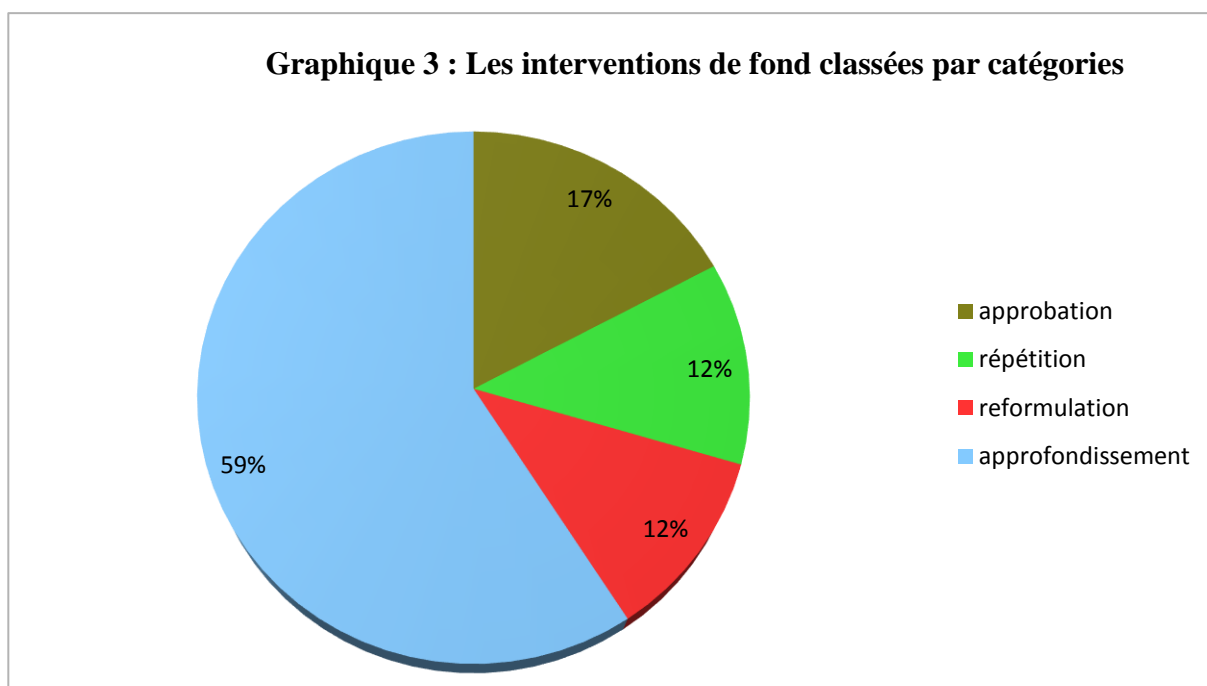
La catégorie gestion d'atelier est la deuxième intervention la moins fréquente (il s'agit des formules de lancement d'atelier, de synthèse et de clôture). La raison qui peut expliquer que ce type d'intervention reste rare est qu'il n'y a qu'une seule formule de clôture au sein d'une discussion à visée philosophique. En revanche, au cours de la discussion, il y aura 14 synthèses formulées par la maîtresse, ce qui permet aux enfants de savoir ce qui a été dit avant pour éviter de redire la même chose.

Dans ce débat, il y a plusieurs formules de lancement. En effet, le premier sujet de la conversation est « *Comment devient-on malheureux ?* » (intervention 34 citée précédemment) mais au cours de la discussion, une nouvelle formule de lancement sera utilisée lors de l'intervention 359 : « *Qu'est-ce qui vous rend le plus malheureux et qu'est-ce qui vous rend le plus heureux ?* », le sujet est alors légèrement différent. Ce changement de question d'atelier élargit alors la catégorie approfondissement 3.

Graphique 2 : Les interventions du maître classées par catégories

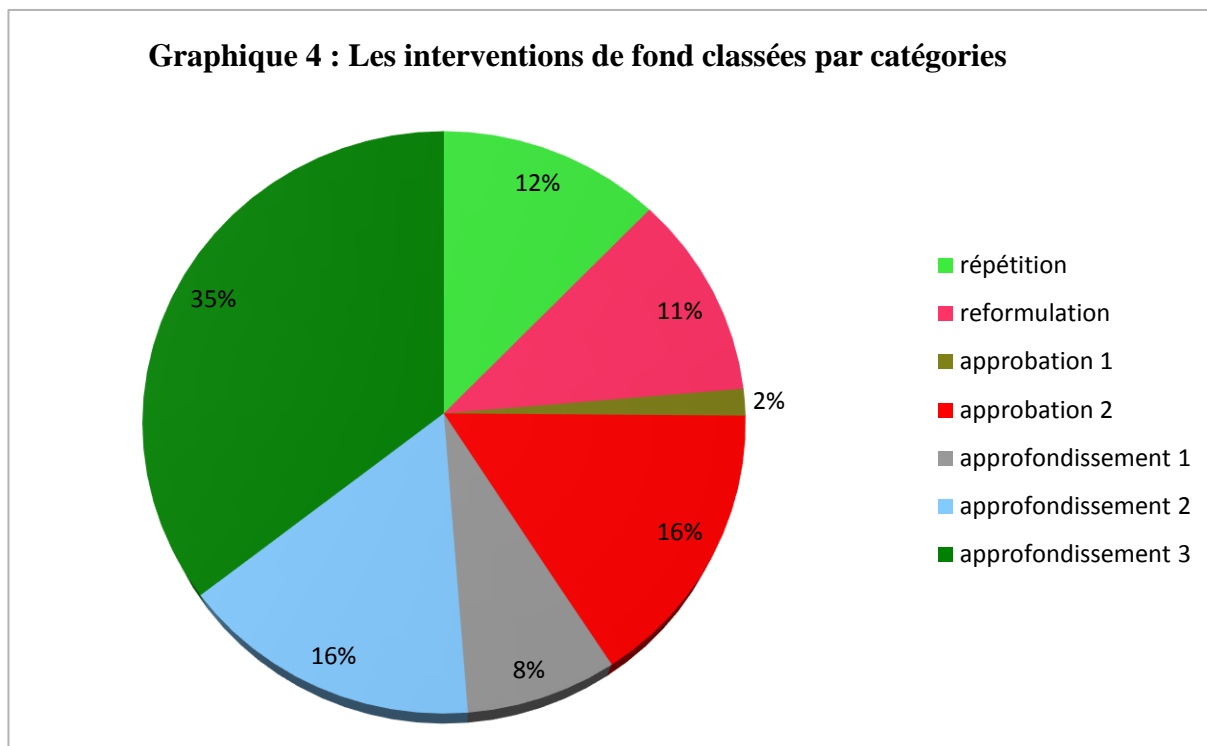


Comme nous l'avons expliqué dans la partie précédente, nous avons distingué deux grands domaines d'interventions. Les interventions de forme s'intéressant plus à la gestion de l'atelier et de la classe, et les interventions de fond. Nous avons choisi d'approfondir nos recherches sur ces dernières. Cette catégorie regroupe les répétitions, les reformulations, les approbations et les approfondissements. Nous nous penchons plus particulièrement sur ces types d'interventions car ce sont elles que le maître peut choisir dans une discussion à visée philosophique pour faire parler l'élève, le faire réagir et le pousser dans son argumentation. Nous pouvons voir ici que l'enseignante utilise plus fréquemment l'approfondissement. Elle préfère poser une question à l'élève plutôt que de répéter ou reformuler son propos. En effet, sur 100 interventions de fond, 59 sont des approfondissements.



Les reformulations et les répétitions sont utilisées de manière équivalente. (11% et 12%). Les interventions de fond sont fréquentes car elles ont un rôle indéniable dans un débat à visée philosophique. Elles permettent de dynamiser la discussion, de guider les élèves, de les pousser à argumenter et les faire réagir.

Si nous détaillons plus précisément les interventions de fond, nous pouvons voir que c'est l'approfondissement 3 qui est largement utilisé. En effet, il représente à lui seul 35% des interventions de fond.



L'approfondissement 3 concerne toutes les questions en lien direct avec le sujet de la discussion à visée philosophique (Comment on devient malheureux ? Qu'est-ce qui te rend malheureux ?). L'enseignante gravite autour de la question de l'atelier. Nous pouvons supposer que cette catégorie est plus fréquente pour plusieurs raisons. Tout d'abord l'enseignante peut poser des questions en lien direct avec le sujet pour guider les élèves, pour s'assurer que les enfants restent dans le thème et ne dérivent pas vers des sujets connexes. Ensuite cela est une manière d'avoir une réponse à la question de l'atelier et de faire progresser la réflexion des élèves par rapport au sujet du jour.

A l'inverse, l'intervention la moins fréquente est l'approbation 1 (2%). La maîtresse demande rarement l'avis des autres élèves pour savoir s'ils sont d'accord avec ce qui vient d'être dit. C'est elle qui réagit à l'intervention de l'élève. Elle pose parfois des questions à l'élève pour qu'il aille plus loin dans son argumentation.

2. Comparaison avec les résultats de Marielle Rispaïl

Marielle Rispaïl a démontré au début de son article que « *la parole de l'enseignant est influente quand elle intervient fréquemment, de façon relativement brève et que la forme de la question est déterminante pour l'enrichissement syntaxique des élèves* », puis dans la suite elle fait « *l'hypothèse que les remarques choisies par l'enseignant ont une fonction.* » Elle s'intéresse, dans le troisième chapitre de son article, aux « *types d'interventions de l'enseignant pour repérer lesquelles sont les plus efficaces* ». Comme nous l'avons exposé précédemment, elle établit une typologie des interventions du maître.

Son étude est faite à partir d'ateliers philosophiques réalisés en classe de CP. Elle va étudier des discussions réalisées sur l'ensemble de l'année scolaire, soient vingt débats à visée philosophique.

Les résultats de Marielle Rispaïl sont détaillés dans le tableau ci-dessous.

	FOND	AUDIBILITE	CLOTURE	RS	ANNONCE	SYNTAXE	LEXIQUE	AUTRES
%	50	12,5	9,5	8,5	6	5	4	5

Nous pouvons voir que les « remarques de fond » forment presque la moitié des énoncés-fonctions de l'enseignant.

Marielle Rispaïl englobe dans les remarques de fond : les répétitions de la question d'atelier, une récapitulation des propos d'un élève, une explication demandée à un élève ou encore lorsqu'un « élève introduit un concept qui doit être manié avec prudence ».

Avec notre typologie, les interventions de fond représentent 65% des interventions. Nous rappelons que dans notre définition des interventions de fond nous prenons en compte les approbations, les répétitions, les reformulations et les approfondissements. Ainsi, pour pouvoir comparer avec les résultats de Marielle Rispaïl, il faut ajouter la catégorie des remarques sémantiques à celle des remarques de fond. Ces deux interventions représentent 58.5%. Il y a donc un écart de 6.5 points entre ses résultats et les nôtres.

Néanmoins nous ne pouvons pas nier le fait le plus important : les interventions de fond sont un des moteurs de l'atelier philosophique et elles sont largement utilisées par le maître.

A l'inverse, Marielle Rispaïl constate une importance des annonces de clôture et de

lancement puisqu'elles représentent 15.5% des interventions de l'enseignant. Nous trouvons un pourcentage beaucoup moins important puisque notre catégorie gestion d'atelier qui regroupe annonce de lancement, de clôture et synthèse forme 4% des interventions.

Dans son étude, Marielle Rispaïl s'intéresse à une classe de CP sur l'ensemble de l'année scolaire. Il est intéressant de voir la variation de ces résultats sur le long terme et de voir l'évolution de la parole enseignante. Les interventions ne sont pas les mêmes en début et en fin d'année.

Le tableau de ces résultats, extrait de son article, est joint ci-dessous.

Intervention de l'enseignant par groupe de 5 ateliers

	FOND	AUDIBILITE	CLOTURE	RS	ANNONCE	SYNTAXE	LEXIQUE	AUTRES	FONCTIONS
1-5	54.00%	13.00%	10.00%	3.00%	5.00%	4.00%	8.00%	4.00%	22.00%
6-10	41.00%	17.50%	16.00%	6.00%	10.00%	6.50%	2.50%	0	17.50%
11-15	39.00%	20.50%	11.50%	11.50%	7.50%	2.50%	6.00%	3.50%	19.50%
16-20	55.50%	6.50%	5.50%	11.00%	5.00%	6.50%	2.00%	9.00%	41.00%

Cette variation des résultats indique que le maître adapte ses interventions en fonction des élèves, de leur participation et du moment de l'année.

Nous n'avons pas d'informations sur notre transcription. Nous ne savons pas à quel moment de l'année elle a lieu, si les enfants sont habitués à ces débats. Nous pouvons supposer qu'ils en ont déjà fait quelques-uns avant celui-là car l'enseignante ne rappelle pas les exigences du débat philosophique, elle ne demande pas souvent aux enfants de répéter car ils parlent trop doucement.

Nous venons de voir que les interventions de l'enseignant pouvaient varier au cours de l'année du point de vue des fréquences d'apparition. Dans le même ordre, les interventions de l'enseignant varient-elles en fonction du niveau de classe ? Y aurait-il une structure des types d'interventions qui serait différente entre le cycle 2 et le cycle 3 ?

III. Les interventions du maître en CE2 : analyse et confrontation avec le CP

1. Analyse de la transcription « pourquoi faire des efforts »

Après avoir appliqué notre typologie à un atelier philosophique en CP et étudié quels types d'interventions sont les plus fréquents et à l'inverse lesquels sont les moins utilisés, nous analyserons une transcription de CE2 pour savoir si les interventions de l'enseignant varient en fonction du niveau de classe.

Au cours de la réalisation de notre mémoire, plusieurs vidéos de discussions à visée philosophique nous ont été proposées. Le thème du débat que nous avons choisi est « Pourquoi faire des efforts ? ».

L'atelier de philosophie est réalisé en classe de CE2, huit élèves et l'enseignante participent à la discussion.

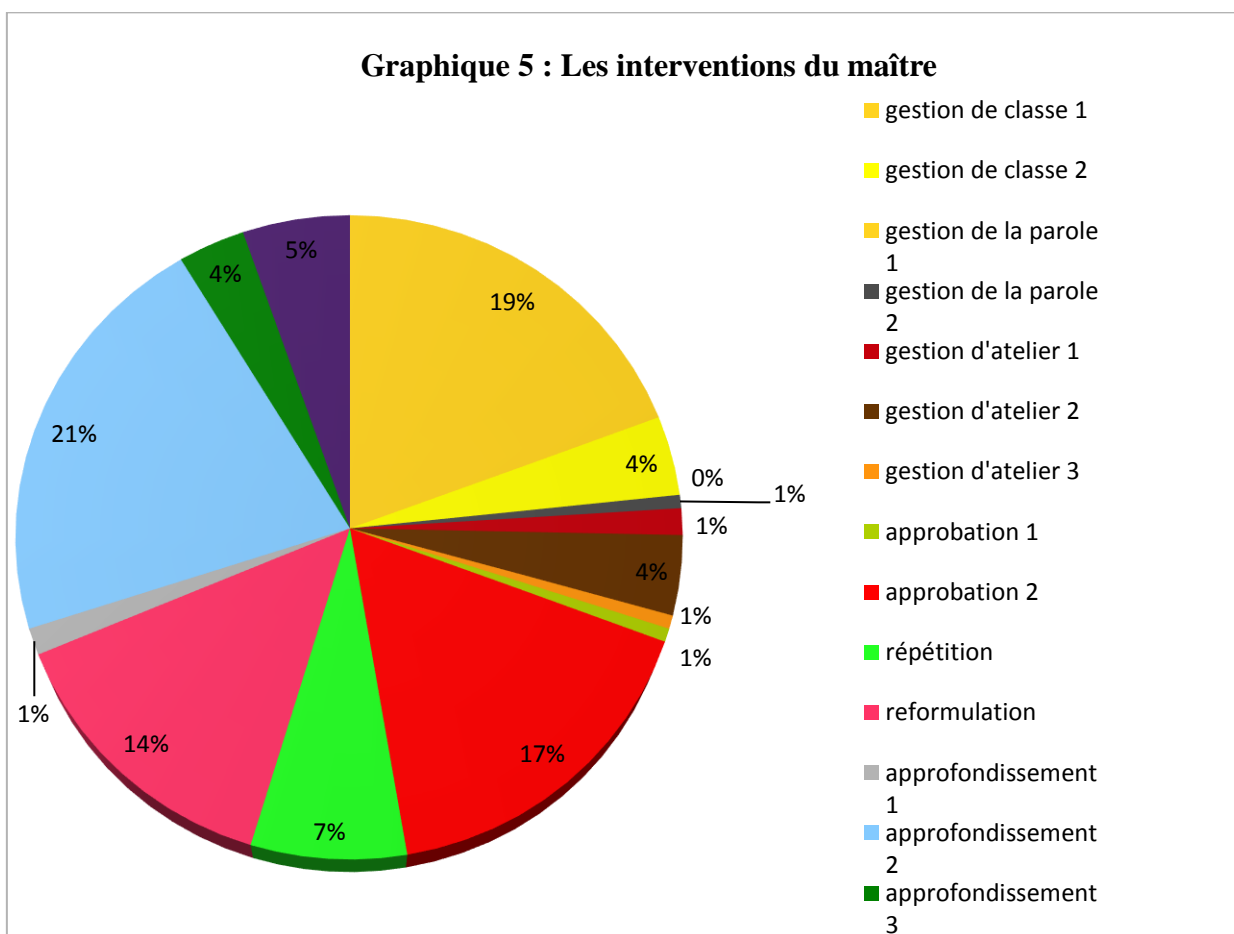
Lors de cet atelier, il y a en tout 292 énoncés. L'enseignante effectue 116 interventions, soit environ 40% de l'ensemble des interventions. Par rapport à l'atelier « Tomber malheureux », le maître a une place moins importante. Cela signifie que la part des interactions élèves/élèves est plus conséquente.

Nous avons transcrit la vidéo pour pouvoir plus facilement l'exploiter. Ensuite, comme pour la transcription de « Tomber malheureux », nous avons classé les différentes interventions de l'enseignante en fonction de notre typologie.

Certaines interventions nous sont apparues comme difficiles à classer avec notre typologie. Nous avons donc fait le choix de créer une nouvelle catégorie classée dans le domaine des interventions de fond et nommée comparaison. Cette dernière est utilisée lorsque le maître compare ce que disent les élèves entre eux.

Exemple : Intervention 36 : « *D'accord donc avec un effort, un petit peu comme disait Lina, on progresse, on devient meilleur.* »

Nous avons ensuite établi des statistiques à partir du classement obtenu.



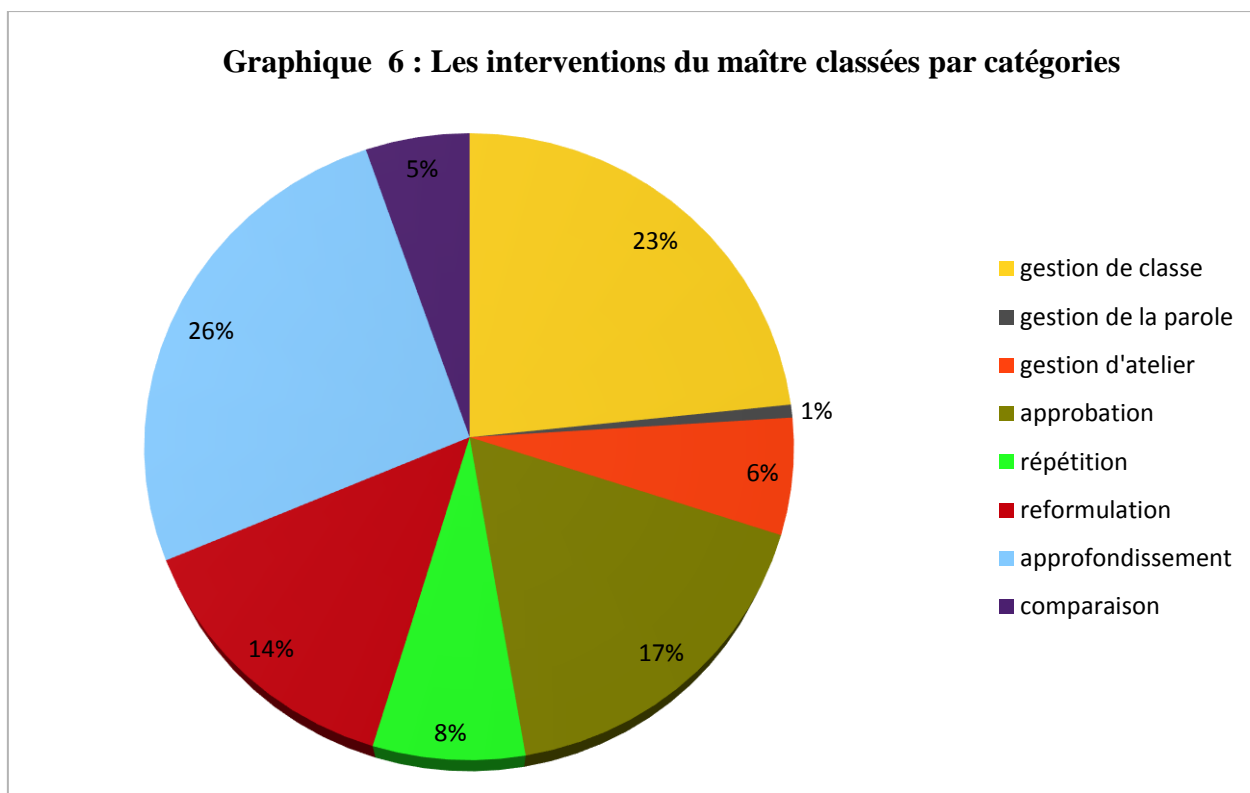
En prenant en compte toutes les interventions du maître, les plus fréquentes sont : approfondissement 2 (l'enseignant pose une question à un élève pour qu'il approfondisse son idée), gestion de classe 1 (l'enseignant donne la parole à un élève), approbation 2 (l'enseignant approuve ce que vient de dire l'élève : « oui », « d'accord ») et reformulation. Leur part est beaucoup plus importante que les autres types d'interventions. En effet, elles représentent à elles quatre, 71 % des paroles de l'enseignante, soit presque les trois quarts des interventions.

D'autres interventions sont beaucoup plus rares et leur fréquence d'apparition ne dépasse pas les 1%. C'est le cas des catégories : approfondissement 1, approbation 1, gestion d'atelier 1 et 3 et gestion de la parole 2.

La gestion de parole 1 est totalement absente dans la discussion à visée philosophique des CE2. En effet, l'enseignante ne demande jamais à un élève de répéter ce qu'il vient de dire.

La catégorie gestion de classe 1 est importante (19%) car les élèves lèvent la main au cours de l'échange et la maîtresse distribue la parole.

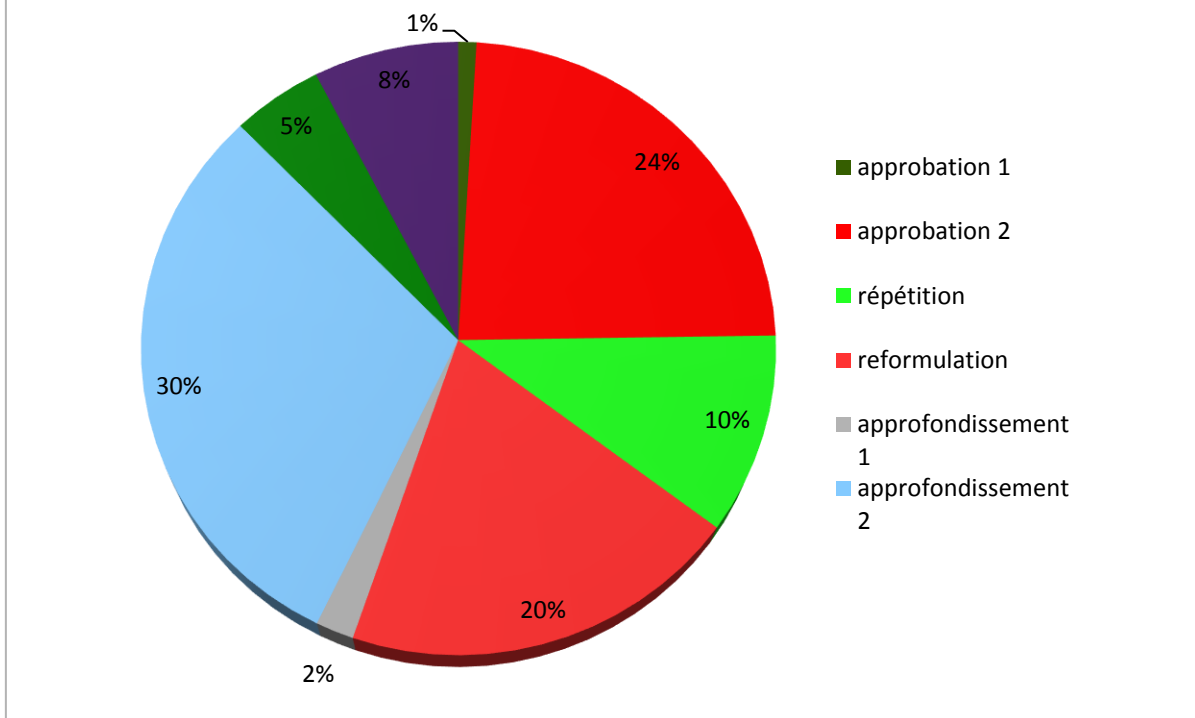
La fréquence d'apparition de l'approbation 2 (17%) est également conséquente. L'enseignante approuve ce que viennent de dire les élèves afin d'encourager la prise de parole de chacun. La reformulation est aussi utilisée par l'enseignante (14%) qui rebondit sur les propos des élèves pour favoriser la discussion. On remarque la présence de la catégorie comparaison qui représente 5% du total des interventions. La catégorie approfondissement 3 est peu représentée (4% du total des interventions) cela signifie que l'enseignante n'a pas besoin de revenir fréquemment à la question initiale. On peut donc émettre l'hypothèse que les élèves ont l'habitude de pratiquer des DVP, et donc qu'ils parviennent à rester dans le cadre du sujet initial sans que l'enseignante n'intervienne.



Près de la moitié des interventions (49%) concernent la gestion de classe et les approfondissements. Cela signifie que l'enseignante occupe ici un rôle de régulatrice du débat (distribution de la parole, discipline), un rôle de pédagogue (elle demande aux élèves de développer leurs idées, d'aller plus loin) pour faire avancer la DVP. Elle tient aussi un rôle de médiatrice : elle facilite la compréhension des idées par tous, ce qui favorise la communication entre élèves.

Nous nous intéressons maintenant plus en détail aux interventions de fond. En effet, comme nous l'avons expliqué précédemment, ce sont elles qui permettent de conduire et de faire avancer le débat.

Graphique 7 : Les interventions de fond classées par catégories



Concernant les interventions de fond, nous pouvons remarquer que l'approfondissement 2 est la sous-catégorie la plus présente (30%). Nous l'avons dit, l'enseignante souhaite donner de l'amplitude au débat et cherche donc à pousser les élèves plus loin dans leurs réflexions. Nous avons ensuite la sous-catégorie approbation 2 (24%) qui est représentée. Cela illustre encore une fois la volonté de l'enseignante de mettre les élèves à l'aise, de leur signifier qu'ils sont écoutés et de les pousser à s'exprimer. La reformulation a une place majeure dans les interventions de fond et nous démontre encore une fois la volonté de l'enseignante de rendre le débat vivant en reformulant les propos des élèves pour les relancer et favoriser la compréhension de tous. En ce qui concerne les interventions : répétition, comparaison, approfondissement 3 et approbation 1, elles occupent individuellement une place mineure dans les interventions.

Nous allons maintenant confronter les résultats des analyses de « Tomber malheureux. » (CP) avec « Pourquoi fait-on des efforts ? » (CE2). Ces analyses suivent-elles la même tendance ? Quelles sont les grandes différences et les grandes similitudes concernant les interventions du maître ?

2. Comparaison des interventions du maître en CP et en CE2

D'après Maria Rosa Solé et Olga Soler « *la capacité à donner plus d'informations en fonction de l'âge s'observe, de même, pour la quantité d'événements mentionnés dans une narration* ».

Les enfants parlent plus facilement avec l'âge et l'enseignant adapte son discours en classe en fonction de l'âge des élèves.

Nous avons donc supposé que les interventions du maître lors d'un débat à visée philosophique pouvaient être orientées en fonction du niveau de classe.

Comme nous l'avons précisé précédemment dans la partie 1, nous comparons deux débats philosophiques qui ont eu lieu avec deux enseignantes différentes. Leurs pratiques et leurs conceptions des DVP ont un impact considérable sur leurs interventions. Nous ne tirerons donc pas de généralités sur les ateliers philosophiques à partir de deux cas particuliers étudiés dans ce mémoire.

Après avoir classé les types d'interventions du maître en CP et en CE2, nous avons établi des statistiques afin d'établir des comparaisons.

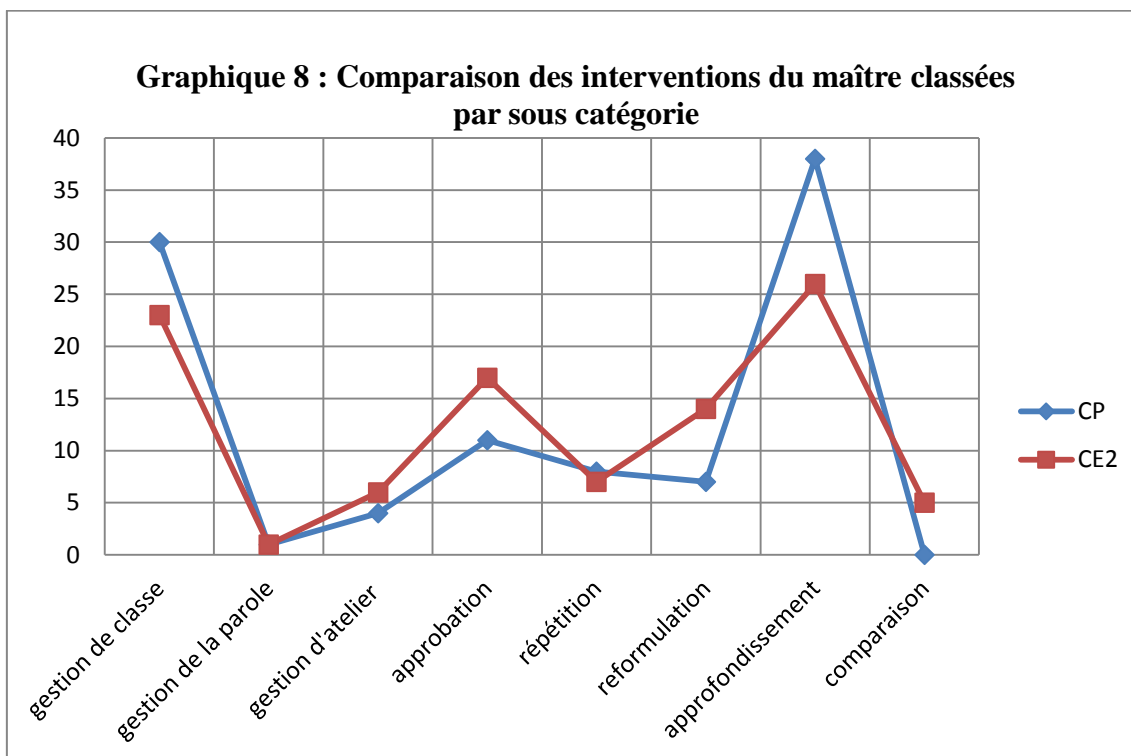
Nous nous sommes aperçus qu'il existait des différences et des similitudes entre les interventions du maître en CP et en CE2.

Nous avons remarqué qu'au CP les interactions des DVP sont essentiellement duelles : il s'agit d'interactions maître-élève. L'enseignante pose une question à un élève et ce dernier y répond. Il y a très peu, voire pas d'interactions entre élèves, alors qu'en CE2 l'enseignante intervient moins souvent, même si elle reste très présente. Les élèves réagissent entre eux sur ce qui vient d'être dit. Ils rebondissent sur les propos de leurs camarades et cherchent à se contredire.

Nous constatons donc que la maîtresse prend plus la parole au CP qu'au CE2. En effet, statistiquement parlant la maîtresse intervient plus de la moitié du temps en CP alors qu'en CE2 les interventions de l'enseignante représentent environ 40% du total des interventions.

Certaines catégories d'interventions ont, à quelques points près, la même fréquence d'apparition que ce soit au CP ou en CE2. C'est le cas de la catégorie gestion de la parole, gestion d'atelier et répétition.

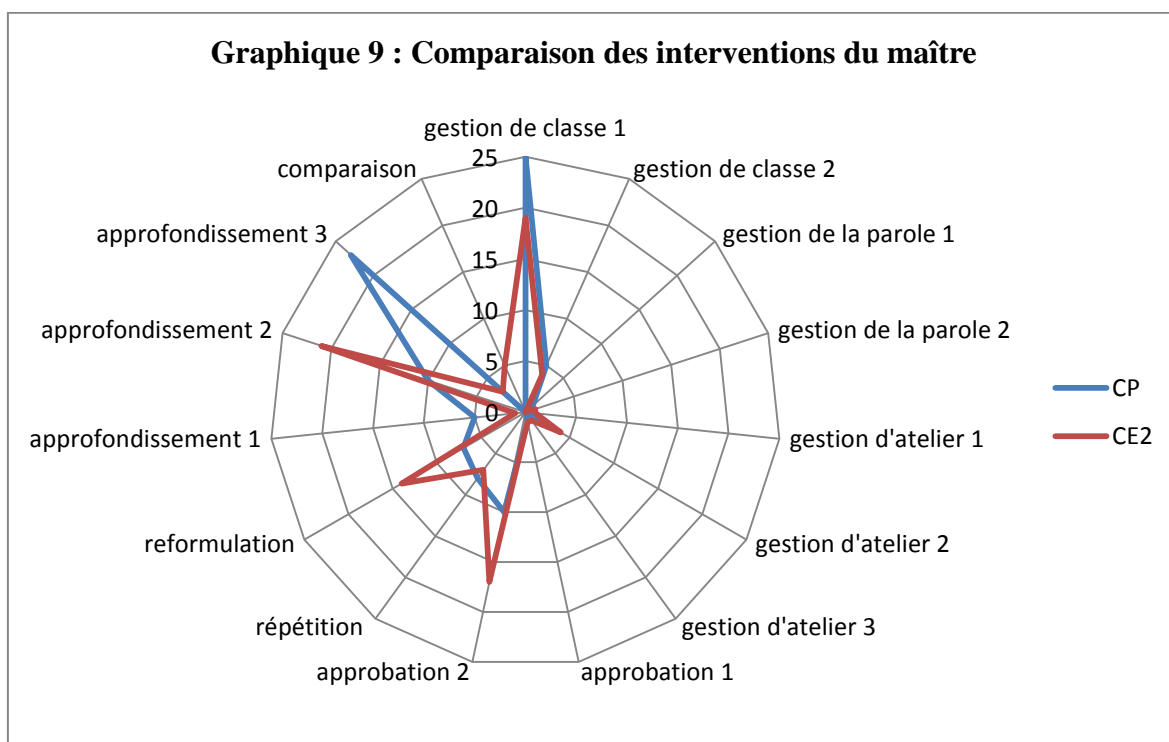
D'autres, à l'inverse, connaissent un écart important. Les approbations, les reformulations et les comparaisons sont largement plus utilisées par l'enseignante de CE2. Alors que la maîtresse de CP utilise essentiellement l'approfondissement et la gestion de classe.



Même si les fréquences d'apparition des différentes interventions de l'enseignant ne sont pas égales en CP et en CE2, nous constatons que les allures des courbes restent identiques. La seule différence se situe au niveau de l'utilisation de la reformulation. En effet, en classe de CP, les reformulations (7%) sont inférieures aux répétitions. (8%) alors qu'en classe de CE2 nous observons le phénomène inverse.

Nous constatons également qu'en CE2, les reformulations sont largement plus utilisées. (14%). La maîtresse reformule les propos des élèves pour que tout le monde les entende et qu'ils soient compris de tous. Cela permet de faire réagir les élèves sur ce qui vient d'être dit.

Si nous détaillons les résultats en fonction des sous-catégories, nous nous rendons compte qu'il existe des divergences plus profondes.



Nous constatons qu'il y a une nette différence au sein de la catégorie approfondissement. En CP l'enseignante utilise essentiellement l'approfondissement 3 (23%) et moins l'approfondissement 2 (10%) alors que c'est la tendance inverse qui s'observe en CE2.

Les CP sont questionnés par l'enseignante principalement autour de la question de l'atelier philosophique. La catégorie approfondissement 3 a donc un poids important. Nous pouvons émettre l'hypothèse que l'enseignante a peur des débordements et des dérives et elle préfère centrer les élèves sur la question principale.

Néanmoins cela peut poser un problème : les élèves sont toujours recentrés sur le sujet, ils n'ont pas de totale liberté de parole. Ils répondent seulement aux sollicitations de l'enseignante.

Alors qu'en classe de CE2, les élèves sont peu questionnés sur la question principale du débat. Ils sont poussés dans leurs argumentations et dans leurs idées. Nous constatons que c'est la catégorie approfondissement 2 qui est la plus présente. (21%)

Un autre point de différence que nous avons soulevé lors de notre analyse est que les élèves de CP sont plus centrés sur leur propre vie et leurs expériences. C'est sans doute une deuxième raison qui explique que l'enseignante recentre souvent sur le sujet du débat. Les élèves racontent ce qu'ils ont vécu et s'éloignent parfois du thème de la discussion. Les faire rebondir sur la question de départ est un moyen de les faire rester dans le thème de l'atelier mais aussi de les pousser à aller vers un cas plus général.

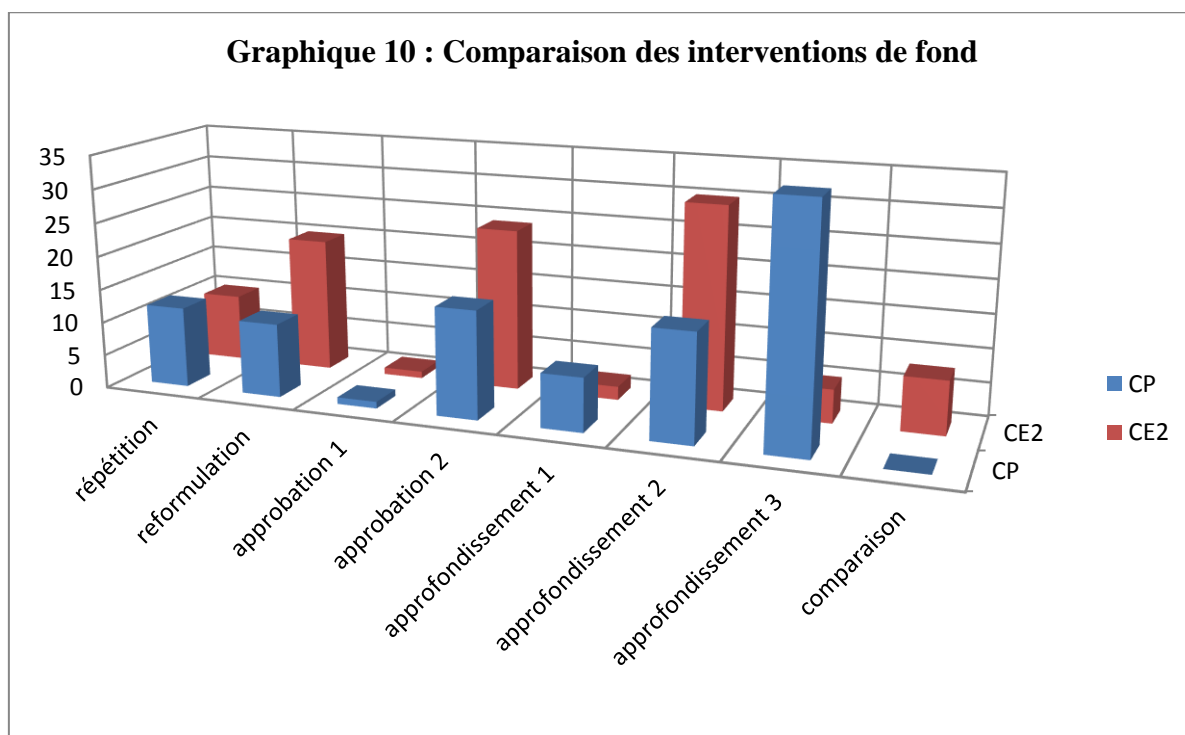
Au CE2, les élèves parlent de leur propre vie et de leurs expériences. Ils peuvent illustrer leur propos par une situation vécue.

Exemple : intervention 37 « *Moi j'ai fait un effort pour faire du toboggan à la piscine et sauter à... dans la piscine. Parce que quand j'étais en vacances j'avais des brassards mais j'avais peur avec les brassards* »

Mais nous remarquons qu'ils arrivent aussi à se décentrer de leur propre expérience. En effet, même si les élèves racontent leur vécu, ils restent dans le thème du débat et commencent à généraliser. L'enseignante a donc moins recours à l'approfondissement 3 (4%).

Nous voyons que le graphique 9 est étendu sur la partie gauche. En effet ce sont les interventions de fond qui dominent dans le discours des enseignantes.

Que ce soit en CP ou en CE2, elles articulent leur atelier philosophique autour des interventions de fond.



Le graphique 10 détaille les interventions de fond. Nous pouvons noter que certaines tendances se retrouvent dans les deux niveaux de classe.

L'approbation 1 est peu utilisée par les deux enseignantes. (1% en CE2 et 2% en CP)

L'approfondissement 1 est plus utilisé en CP qu'en CE2. En effet la maîtresse pose des questions aux élèves pour comprendre le contexte de leur intervention. Ces derniers racontent des situations vécues mais ne donnent pas toutes les informations nécessaires pour qu'on puisse comprendre le sens de leur intervention.

Nous avons noté qu'en CE2, la maîtresse faisait du lien entre le discours des élèves. C'est pour cela que nous avons ajouté la catégorie comparaison. En CP, les élèves ne font pas toujours attention à ce que disent les autres et répètent parfois des idées qui ont déjà été dites. C'est pour cela que nous n'avons pas établi de catégorie comparaison dans notre typologie de base.

CONCLUSION

L'objectif général de la philosophie à l'école est de provoquer chez les élèves une démarche réflexive sur des thèmes touchant à l'existence (la mort, la justice, la paix, le bonheur...). Nous l'avons vu, la discussion à visée philosophique est une pratique émergente à l'école primaire. Aussi, à travers ce mémoire d'initiation à la recherche, nous nous sommes intéressés à la thématique des interactions langagières maître-élèves. Nous avons tenté de répondre à la problématique suivante : Lors d'ateliers à visée philosophique à l'école élémentaire, quelles interventions sont formulées par l'enseignant et en quoi différent-elles en fonction du niveau de classe ?

Tout d'abord, nous avons établi notre propre typologie des interventions du maître à partir d'une transcription d'atelier philosophique de CP. Nous l'avons ensuite approfondie en nous appuyant sur les recherches de Marielle Rispail.

Lors de la seconde partie, nous avons étudié la transcription d'une DVP ayant lieu en CP et ayant comme sujet "Tomber malheureux." Cette analyse nous a amené à différents résultats. Nous avons remarqué que le maître est très présent dans le débat. Il a un rôle cadrant. Pour preuve, il ramène régulièrement les élèves au sujet du débat (approfondissement 3).

Puis, dans une troisième partie nous avons analysé la transcription d'une DVP ayant lieu en CE2 et ayant comme sujet "Pourquoi fait-on des efforts ?". Les résultats nous montrent que l'enseignante à ici aussi un rôle de régulatrice (interventions de forme), de pédagogue et de médiatrice (interventions de fond). Nous avons pu constater que les élèves cherchent à construire des phrases pour exprimer leurs idées. Certains s'engagent même progressivement vers l'enchaînement des idées. Ils développent alors une argumentation plus poussée. En étudiant cette seconde DVP, il nous a semblé judicieux de faire apparaître une nouvelle catégorie (comparaison) qui illustre une volonté de mettre en parallèle les arguments des différents élèves et de les comparer. Ceci afin de faire évoluer la réflexion collective et de trouver ensemble des réponses au sujet initial.

Enfin la confrontation des résultats de CP et de CE2 nous montre que le maître occupe une place sensiblement différente en fonction du niveau de classe. En CE2, l'enseignante est moins présente, elle laisse plus de place aux interactions élèves-élèves. Elle a moins besoin de ramener ses élèves vers le sujet initial (approfondissement 3) et par ailleurs elle les sollicite plus pour développer leurs idées et leur argumentation (approfondissement 2).

Nous l'avons dit, mais il est utile de le répéter, nous ne pouvons généraliser nos résultats à l'ensemble des DVP à l'école primaire. Les DVP dépendent d'un grand nombre de facteurs qui peuvent modifier la place du maître et donc ses interventions : le sujet choisi, le style du maître (style directif ou posture plus distante) ; l'attitude des élèves (classe qui a déjà une "culture du débat" et donc d'écoute mutuelle, élèves calmes ou dissipés...). Il n'est donc pas possible de tirer des conclusions définitives de nos recherches.

Plus largement, les DVP à l'école primaire permettent en quelque sorte d'enseigner un « apprendre à penser » nécessaire dans nos sociétés contemporaines où les individus sont submergés par un flot incessant d'informations. Partout et en continu, l'individu est soumis aux médias en tous genres (radios, journaux, TV, réseaux sociaux...). Cette surcharge n'a pas que des effets positifs. Difficile de se forger sa propre opinion, d'arriver à « penser par soi-même ». En développant l'esprit critique, les ateliers philosophiques peuvent ainsi permettre d'éviter les préjugés, les croyances et les manipulations. Cette idée est illustrée par cette citation de Bertrand Russell : « *Celui qui n'a aucune teinture de philosophie traverse l'existence emprisonné dans les préjugés qui lui viennent du sens commun, des croyances habituelles à son temps et à son pays et des convictions qui se sont développées en lui sans la coopération ni le consentement de sa raison.* »

IV. Résumé

Dans notre mémoire nous nous sommes intéressés aux interventions du maître lors de discussions à visée philosophique. Dans un premier temps nous avons voulu identifier quels étaient les types d'interventions du maître dans un atelier philosophique conduit en classe de CP et à quelle fréquence apparaissaient-ils. Dans un second temps, nous avons souhaité observer si l'on retrouvait les mêmes interventions dans une DVP réalisée dans un niveau de classe supérieur (CE2) et si les fréquences d'apparition de ceux-ci étaient les mêmes. Pour répondre à nos interrogations nous avons d'abord répertorié, analysé et catégorisé les interventions du maître dans la transcription de CP pour en établir une typologie. Ensuite, nous avons calculé et comparé les fréquences d'apparition de chaque type d'intervention. Une fois ce premier travail effectué, nous avons appliqué notre typologie des interventions du maître à l'atelier philosophique de CE2 pour relever les différences et similitudes entre les deux niveaux de classes. Il ressort de ce travail de recherche plusieurs tendances comme par exemple le fait que certains types d'interventions sont beaucoup plus présents que d'autres notamment les approfondissements et cela pour les 2 niveaux de classe. On peut aussi citer le fait qu'en CP les interventions les plus fréquentes tournent autour de la distribution de la parole et de la répétition de la question de l'atelier alors qu'en CE2, quasiment 3 quarts des interventions appartiennent aux sous-catégories : approfondissement 2 (l'enseignant pose une question à un élève pour qu'il approfondisse son idée), gestion de classe 1 (l'enseignant donne la parole à un élève), approbation 2 (l'enseignant approuve ce que vient de dire l'élève : « oui », « d'accord ») et reformulation. Cette recherche nous a permis d'analyser et de comparer les interventions du maître dans les discussions à visée philosophique. Nous en tirons des conclusions pour notre propre pratique future notamment au niveau des types d'interventions que nous pourrions mettre en place.

Mots-clés

Discussion à visée philosophique-interactions langagières maître/élève

Typologie des interventions du maître

Fréquence des types d'interventions

Comparaison des interventions du maître entre deux niveaux de classe

Bibliographie

- Baptiste, L. (2015). Conclusion générale, Les ateliers philosophiques : réflexion sur la spécificité du dispositif. In Auriac-Slusarczyk, E. & Colletta, J.M. *Les ateliers philosophiques : Une pensée collective en acte*. (pp 377, 389). Clermont Ferrand : Presses universitaires Blaise Pascal.
- Bomel-Rainelli, B. Calistri, C. Martel, C. Rispaïl M. (2007). Le rôle de l'enseignant dans l'atelier de philosophie. In Bomel-Rainelli, B. Calistri, C. Martel, C. Rispaïl M. *Apprendre à parler, apprendre à penser*. Les ateliers de philosophie. (pp 77,98). Nice : Scérén CRDP.
- Brenifier, O. (2003). *Le rôle du maître : l'art du questionnement*. En ligne : <http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=38725>
- Bulletin Officiel. hors-série n°3 du 19 juin 2008.
- Clanet, J. (2005). Actions/interactions maître-élève et statut scalaire de l'élève. In Talbot, L. *Pratiques d'enseignement et difficultés d'apprentissages* (pp. 35, 48). Ramonville Saint Agne : érés.
- Socle commun de connaissances de compétences et de culture. Paru au Journal Officiel du 2/4/2015.
- Solé, M.R, Soler, O. (2010). L'effet de l'étayage sur les récits des enfants. In Bernicot, J., Venezario, E., Musiol, M. & Bert-Erboul, A. *Interactions verbales et acquisition du langage*. (pp 45, 63). Université autonome de Barcelone, Espagne.
- Tharrault, P. (2007). *Pratiquer le débat philo à l'école*. Paris : Retz.
- Tozzi, M. (2013). *Comparaison entre différentes méthodes de philosophie avec les enfants pratiquées en France, dans la période 1996-2012*.
- En ligne : <http://www.educrevues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=44794&InclDocCompl>

Annexes

Annexe 1 : Typologie des interventions de l'enseignant

Interventions de forme

GESTION DE CLASSE

- L'enseignant distribue la parole aux élèves.
- Discipline : l'enseignant demande le silence, il demande aux élèves d'écouter ou il rappelle un enfant à l'ordre.

GESTION DE LA PAROLE

- L'enseignant demande à un élève de répéter ce qu'il vient de dire parce qu'il n'a pas entendu.
- L'enseignant demande à un élève de répéter ce qu'il vient de dire parce qu'il n'a pas compris (non compréhension car erreur syntaxique de la part de l'élève, mauvaise formulation ou trop d'hésitations).

GESTION D'ATELIER

- Formule de lancement de l'atelier : l'enseignant annonce la question de l'atelier philosophique et introduit l'atelier.
- Synthèse de ce qui a été dit par les enfants. L'enseignant récapitule ce qui a été dit par les élèves.
- Formule de clôture de l'atelier. L'enseignant conclut le débat philosophique.

Interventions de fond

APPROBATION

- L'enseignant demande aux autres élèves s'ils sont d'accord avec ce qui vient d'être dit.
- L'enseignant approuve/accepte ce que vient de dire l'élève (« oui », « d'accord »).

REPETITION :

- Répétition de ce qu'a dit l'élève.

REFORMULATION

- Reformulation : l'enseignant utilise ses propres mots pour expliquer l'idée de l'élève.

APPROFONDISSEMENT

- L'enseignant demande à l'élève de préciser ce qu'il vient de dire. L'élève doit éclaircir son propos, amener des éléments de contexte en plus pour qu'on puisse comprendre le sens de son intervention.
- L'enseignant pose une question pour pousser l'élève dans sa réflexion, il veut que l'élève approfondisse son idée (Ex : Ça te rend heureux ? ...).
- L'enseignant pose la question de l'atelier (Ex : Comment devient-on malheureux ? Ça te rend malheureux ? Qu'est-ce qui te rend malheureux ?)

Annexe 2 : Classement des interventions du maître en CP : Tomber malheureux

Intervention du maître	Type d'intervention
34. comment on devient malheureux vous l'avez dit/comment on tombe/comment on tombe malheureux je crois/c'était la question /comment on tombe malheureux et puis comment on devient malheureux c'est la même chose//mais Nathanaël c'est un peu pénible si tu as/je vais te confisquer sur ton bureau ça va être plus pratique/donc tu ranges toutes tes affaires/dépêches toi là	gestion d'atelier 1 gestion de classe 2
36. donc la question vous m'aviez dit que c'était la question sur laquelle vous aviez le plus de choses à dire/c'est comment on tombe malheureux ça c'était la question que Pierrick avait proposé/comment on devient malheureux/on y va/j'aimerais que Swan, Yohan, Sarah vous participiez un petit peu//Yohan tu m'as dit hier ah mais je cherchais plein plein de choses cette nuit/tu te souviens Yohan oui/Gwen	gestion d'atelier 1 gestion de classe 2 gestion de classe 1
38. d'accord oui/Gwen maintenant on essaye de trouver des réponses alors à ton avis comment on devient malheureux, Gwen ?	approbation 2 approfondissement 3 gestion de classe 1
40. quand on perd un ami ça ça peut être une raison pour laquelle on devient malheureux	répétition approfondissement 3
41. [inaudible] (0:04:40.2) si y a d'autres choses qui vous rendent malheureux/Yohan	Inaudible gestion de classe 1
43. alors toi tu penses aussi quand on perd un ami et puis toi en plus on nous vole quelque part/ou quand quand on nous vole quelque chose/d'accord/Sandrine	reformulation approbation 2 gestion de classe 1
45. alors réfléchis on reviendra tout à l'heure/Maël	gestion de classe 1
47. donc on pleure/quand on est malheureux on pleure	reformulation
49. est-ce que vous êtes d'accord avec ça/quand on est malheureux on pleure/Lou	approbation 1 approfondissement 2 gestion de classe 1
51. alors c'est quand on pleure qu'on perd des amis ou c'est quand on perd des amis que l'on pleure Lou	reformulation
53. que l'on pleure/à chaque fois qu'on est malheureux on pleure/Anaëlle	reformulation gestion de classe 1
55. parfois on pleure dans notre tête et on a pas de larmes qui coulent	répétition reformulation

57. est-ce que c'est dérangement que les autres voient quand on est malheureux	approfondissement 2
59. c'est embêtant ?	approfondissement 2
61. pas toujours	répétition
63. qu'est-ce que vous en pensez les autres enfants/Nolwen	approbation 1 gestion de classe 1
65. bon/Awen	gestion de classe 1
67. ça t'arrive toi des fois d'être malheureuse mais de ne pas pleurer/alors pourquoi tu es malheureuse Awen/des fois//tu sais pas	approfondissement 2 approfondissement 3
68. qu'est-ce/ce qui te rend malheureuse	approfondissement 3
69. Soizic	gestion de classe 1
71. tu sais plus/qu'est-ce qui te rend malheureuse toi Soizic ?	approfondissement 3
73. tu sais pas ce qui te rend malheureuse/y a pas des choses qui te rendent malheureuse	approfondissement 3
75. t'es toujours heureuse	approfondissement 2
77. alors quand tu es malheureuse c'est pourquoi ?	approfondissement 3
79. tu sais plus/Aïdan	gestion de classe 1
81. d'accord et ça ça rend malheureux	approbation 2 approfondissement 3
83. Aodren	gestion de classe 1
85. d'accord et ça t'es arrivé des fois d'être malheureux Aodren	approbation 2 approfondissement 3
87. et c'était pour cette raison là/parce que tu avais un ami qui déménageait	approfondissement 1
88. Léna	gestion de classe 1
90. parce qu'on a pas de sous et qu'on peut pas acheter ce qu'on voudrait acheter	reformulation
91. ça rend malheureux	approfondissement 3
92. ça ça t'es arrivé toi d'être malheureuse à cause de ça	approfondissement 3
94. tu voulais acheter quoi Léna ?	approfondissement 1
96. ils ont pas compris les enfants tu voulais acheter quoi	gestion de la parole 1 ges
98. tu voulais acheter à manger et maman elle voulait pas et ça t'as rendu malheureuse	reformulation
99. Sandrine	gestion de classe 1
101. ils font la tête/alors est-ce que c'est la même chose pour toi Sandrine de faire la tête et d'être malheureux//est-ce que quand tu fais la tête tu es malheureuse toi	répétition approfondissement 2 approfondissement 3
103. non//et quand on pleure dans sa tête ça veut dire qu'on est	répétition

malheureux et si on fait la tête ça veut dire qu'on est malheureux aussi	approfondissement 2
105. parfois oui mais parfois non/d'accord/Elsa	répétition approbation 2 gestion de classe 1
107. d'accord donc on est pas tout le temps malheureux après on peut redevenir heureux donc quand on regagne un ami	reformulation
109. Gaëlle	gestion de classe 1
111. re avoir un ami c'est ça qui rend heureux c'est d'avoir des amis	reformulation
112. c'est pas autre chose	approfondissement 2
113. Soizic	gestion de classe 1
115. chut/j'arrive pas à comprendre ce que dis Soizic/excuse moi Soizic est-ce que tu peux répéter	gestion de classe 2
117. et et pourquoi tu es malheureuse	approfondissement 3
119. par ce que tu les aimaient bien/d'accord et que là tu ne peux plus les voir c'est pour ça	répétition approfondissement 2
121. Lou	gestion de classe 1
123. mais pourquoi t'as été triste alors	approfondissement 2
125. t'es/tu n'étais pas encore née	approfondissement 1
126. et tu peux	
128. d'accord/Marie	approbation 2 gestion de classe 1
130. d'accord/ça on l'avait déjà dit/on aime quelqu'un on le voit plus/pourquoi on le voit plus Marie	approbation 2 répétition approfondissement 2
132. donc ça on l'avait dit/on peut être malheureux parce que soit on perd un ami/soit un ami est fâché contre nous/ou soit un ami déménage donc on ne le voit plus/ou soit quelqu'un est mort donc c'est pas pareil on peut plus le voir/donc on ne voit plus quelqu'un ça nous rend malheureux	gestion d'atelier 2
134. et sinon on avait aussi Axelle qui nous disait qu'on pouvait être malheureux quand on avait pas assez d'argent pour acheter quelque chose/et Yohan qui nous disait qu'on pouvait être malheureux quand on nous vole quelque chose /alors est-ce qu'il y a d'autres choses qui vous rendent malheureux/Nolwen	gestion d'atelier 2 approfondissement 3 gestion de classe 1
136. d'accord donc tu es malheureuse et après quand tu vois tes amies tu retrouves tes amies tu n'es plus malheureuse	approbation 2 reformulation
138. Pierrick	gestion de classe 1
140. quand tu perds à un jeu aussi/alors quand on perd un ami et	répétition

quand on perd à un jeu aussi/euh Aïdan	gestion d'atelier 2 gestion de classe 1
143. d'accord/donc tu es d'accord avec Pierrick	approbation 2 approbation 1
144. Gaëlle	gestion de classe 1
146. ça l'a rendu malheureux que tu veuilles pas jouer avec lui	reformulation
147. et co/et est-ce que tu l'as rendu heureux après en jouant avec lui	approfondissement 2
148. oui/Aodren	approbation 2 gestion de classe 1
150. quand on perd des cartes Pokémon donc quand on perd des jeux tu rejoins l'idée de Sarah//quand on perd à un jeu encore une fois donc tu es d'accord avec ce que disais Pierrick /enfin avec ce que dis Aïdan d'ailleurs/quand on perd à un jeu on est malheureux mais il faut [inaudible <938746> (0:15:38.7) est-c(e) qu'il a autre chose qui les rend malheureux /Anaëlle	gestion d'atelier 2 Inaudible approfondissement 3 gestion de classe 1
152. chutt	gestion de classe 2
154. et ça t'as rendu malheureuse ça	approfondissement 3
156. un peu malheureuse/Yohan	répétition gestion de classe 1
158. et tu y tenais à ce chien	approfondissement 2
159. donc ça te rendais malheureux de plus le voir	approfondissement 3
160. beaucoup malheureux	approfondissement 3
161. et tu pleurais quand t'étais malheureux	approfondissement 3
162. ou tu pleurais juste dans ta tête	approfondissement 2
164. euh Nolwen	gestion de classe 1
166. t'étais malheureuse par ce que tu ne pouvais pas dire ce que tu avais à dire Nolwen	approfondissement 3
167. d'accord donc c'est un peu/ça rend malheureux quand on peut pas dire ce qu'on a envie de dire/bien/euh Gwen	approbation 2 approfondissement 3 gestion de classe 1
169. et ça t'as rendu malheureuse ça	approfondissement 3
170. oui/de plus pouvoir le voir	approbation 2 approfondissement 2
171. et comment tu es redevenue heureuse alors après	approfondissement 2
172. tu es restée malheureuse depuis	approfondissement 3
173. t'es pas heureuse là	approfondissement 3

174. non/Titouan	gestion de classe 1
177. c'est quand le cœur arrête de battre Gwen/et ça t'avais rendu malheureux ça	approfondissement 3
178. d'accord	approbation 2
180. du coup depuis tu es heureux depuis que tu as un autre chien	approfondissement 2
182. d'accord/alors t'es plus malheureuse maintenant	approbation 2 approfondissement 3
184. Awen/chut	gestion de classe 1 gestion de classe 2
186. alors ça te rend malheureuse ça	approfondissement 3
188. de plus le voir/donc c'est on a vu qu'on pouvait/on était malheureux quand on ne voyait plus un ami ou une personne que on aimait bien et aussi quand on ne voit plus/Johan et Camille/un animal qu'on aimait bien aussi/donc ne plus voir un animal ou une personne qu'on a aimait bien ça nous rend malheureux/est-ce qu'il y aurait pas autre chose qui nous rend malheureux/Pierrick	gestion d'atelier 2 approfondissement 3 gestion de classe 1
190. de perdre quoi	approfondissement 1
192. ça te rend malheureux/très malheureux de perdre un blouson	approfondissement 3
193. t'es malheureux ou tu as peur de te faire gronder	approfondissement 2
195. est-ce que c'est la même chose être malheureux et avoir peur de se faire gronder Pierrick	approfondissement 2
197. non mais ça peut te rendre malheureux quand même/est-ce que ça te rend vraiment malheureux	approfondissement 3
198. non	répétition
199. c'est/c'est juste la peur de te faire gronder ou tu te dis ah mince j'aimais bien ce blouson je suis triste de l'avoir perdu j) suis malheureux/Pierrick	approfondissement 2 gestion de classe 1
201. tu as peur de te faire gronder d'accord//Titouan	répétition approbation 2 gestion de classe 1
203. d'accord Titouan	approbation 2 gestion de classe 1
205. c'était pas la même que/que celle dont tu nous racontais l'histoire toute à l'heure ?	approfondissement 1
208. Sandrine	gestion de classe 1
210. et ça te rend malheureuse ou heureuse ça	approfondissement 3
212. ça te rend heureuse qu'elle ait accepté	approfondissement 2
213. et ça te rend heureux quand maman elle veut bien/elle veut bien quelque chose que tu as demandé	approfondissement 2

214. euh Gaëlle	gestion de classe 1
217. chut eh on s'écoute hein	gestion de classe 2
221. alors attends y a Maëlle là-bas qui dit chut Aodren, Pierrick, elle n'entend pas ce que dit Gaëlle	gestion de classe 2
223. et toi ça te rend pas malheureuse	approfondissement 3
225. non ça rend malheureuse que Sandrine	approfondissement 3
227. euh Lou	gestion de classe 1
229. quand on se fait gronder/ça rend malheureuse	répétition approfondissement 3
231. donc quand maman te gronde ça te rend malheureuse ça	reformulation
232. c'est une autre raison on/pour est malheureux c'est quand on nous gronde effectivement ça peut nous rendre malheureux ça/Aïdan	gestion d'atelier 2 gestion de classe 1
234. et alors ça t'as rendu malheureux que ton voisin se fasse voler	approfondissement 3
236. peut être que ça l'a rendu malheureux/si ça t'étais arrivé toi tu penses que ça t'aurais rendu malheureux	répétition approfondissement 3
238. Oui/ Maël	approbation 2 gestion de classe 1
240. : ça te rend malheureux que tu n'aies plus de piscine/qui c'est qui qui l'a cassé cette piscine ?	répétition approfondissement 1
242. elle s'est cassée toute seule	reformulation
244. donc ça va te rendre heureux ensuite quand [inaudible] (0:24:18.6)/tu seras heureux	inaudible
246. Aïdan	gestion de classe 1
248. il est mort dans la piscine et puis après j'ai plus entendu [inaudible] (0:24:38.2	inaudible
250. il est mort dans la piscine et puis après elle est cassée	reformulation
252. ah il a mordu excuse moi/c'est une piscine gonflable/pour qu'elle soit cassée/elle de l'air dedans/qu'est-ce qui a/c'est toi qui était malheureux alors.	reformulation approfondissement 3
253. par ce que la piscine était cassée	approfondissement 1
254. c'était ta piscine	approfondissement 1
256. la piscine de toute le monde/de moi aussi	répétition
258. c'était la piscine de qui alors Aïdan ?	approfondissement 1
260. ah de toute ta famille/d'accord/et ça t'as rendu malheureux de ne plus pouvoir te servir de la piscine/Aodren	reformulation approbation 2 approfondissement 3 gestion de classe 1
262. alors t'es malheureux tout le temps par ce que tu vas pas	approfondissement 3

avoir de piscine	
264. [inaudible]⌘<1547414>(0:25:47.4)/elle est en bois on pourra plus la percer/Sarah	Inaudible gestion de classe 1
266. et tu as été malheureuse quand tu n'avais plus de piscine Sarah ?	approfondissement 3
267. Swan	gestion de classe 1
270. un tuba d'accord	répétition approbation 2
272. ça va te manquer la maison/et est-ce que tu penses que ça va te rendre malheureux ça ?	répétition approfondissement 3
273. oui plus que/tu sera pas heureux d'être en vacances avec ton tuba et tes lunettes pour aller sous l'eau	approfondissement 2
275. alors tu sera plus heureux ou plus malheureux à ton avis	approfondissement 3
277. d'accord/Maelle	approbation 2 gestion de classe 1
279. donc ça rend malheureux quand on a des affaires qui sont cassées/on avait déjà dit ça rend malheureux quand on a des affaires qui sont volées et en plus ça peut rendre malheureux quand y a des affaires qui sont cassées/d'accord/Nathanaël	répétition gestion d'atelier 2 approbation 2 gestion de classe 1
281. et alors Nathanaëlle /tu étais malheureux quand ta piscine elle/elle a été	approfondissement 3
283. et est-ce que ça t'as rendu malheureux ça ou pas ?	approfondissement 3
284. oui qu'est-ce qui te rend malheureux sinon Nathanaël ?	approfondissement 3
286. est-ce qu'il y a aussi d'autres choses qui te rendent malheureux Nathanaël ?	approfondissement 3
288. donc quand tu as des affaires qui sont abimées ou cassées ça te rend malheureux	reformulation
289. par ce que tu ne peux plus t'en servir	approfondissement 2
291. oui c'est ça/Titouan	approbation 2 gestion de classe 1
293. et alors ça t'as rendu malheureux/toi	approfondissement 3
293. oui/pourtant tu la connaissais pas cette petite fille	approfondissement 1
295. la sœur à la sœur	approfondissement 1
297. donc c'était ta cousine	approfondissement 1
298. tu l'as jamais connu toi	approfondissement 1
300. tu trouves que c'est une histoire qui rend malheureux	approfondissement 3
301. oui/Nolwen	approbation 2 gestion de classe 1
303. Soizic	gestion de classe 1
306. et ces chats tu y tenais Soizic à ces chats ?	approfondissement 2
307. et tu étais triste quand tu as été obligée de les donner	approfondissement 2
311. Yohan	gestion de classe 1

313. et c'était triste ça	approfondissement 2
315. et tu l'aimais bien	approfondissement 2
316. et du coup ça te rend malheureux qu'elle ne soit plus là ta mamie	approfondissement 3
318. et est-ce que tu es heureux des fois quand même quand tu penses à elle ?	approfondissement 2
319. ça te rend heureux de penser à elle ou ça te rend plutôt malheureux de penser à elle	approfondissement 3
321. par ce/est-ce que tu as des bons souvenirs avec cette mamie ?	approfondissement 2
323. ça te rend heureux de penser à ces bons souvenirs	approfondissement 2
325. et quand tu le regardes t'es heureux ou t'es malheureux/quand tu regardes ce livret avec plein de photos ?	approfondissement 3
327. tu es heureux/alors je je répète tout ce qu'on a dit pour pas qu'on redise les mêmes choses par ce que là vous me répétez un petit peu tous les mêmes choses/j'ai/on a dit déjà que les/que perdre un animal ça rendait malheureux/d'accord/on a dit que perdre quelqu'un qu'on aime beaucoup ça rend malheureux donc soit ne plus le voir par ce qu'il a déménagé soit ne plus le voir par ce que la personne est morte/on a dit qu'on était malheureux quand on avait un objet qui était cassé ou perdu ou qu'on nous le volait/on est malheureux quand on se dispute avec quelqu'un quand on est fâché/on est malheureux quand on se fait gronder/et on est malheureux quand on a pas assez d'argent pour acheter quelque chose est-ce que vous voyez autre chose qui nous rend malheureux pas les mêmes choses hein/autre chose/Nathanaëlle	gestion d'atelier 2 gestion de classe 1
329. ça on a dit déjà Nathanaëlle/quand on nous vole quelque chose ça nous rend malheureux	gestion de classe 2 gestion d'atelier 2
331. on essaye de trouver d'autres exemples/Sandrine	gestion de classe 2 gestion de classe 1
333. ah est-ce que s'était déjà un exemple qu'on a donné Sandrine ?/on essaye de trouver autre chose/Aïdan	gestion de classe 2 gestion de classe 1
335. ça te déranges Aïdan ?/tu peux pas bien suivre apparemment Aïdan /Maël	gestion de classe 2 gestion de classe 1
337. et tu étais/ça t'as rendu malheureux/de pas pouvoir aller jouer dans ta cabane/donc quand on nous interdit de faire quelque chose qu'on aimerait bien faire ça rend malheureux	reformulation approfondissement 3
339. on t'interdit quelque chose que tu voudrais faire/Nolwen	reformulation gestion de classe 1
341. ah oui tu m'avais dit quand on te laisse pas parler ça ça te rend malheureuse/effectivement j'avais pas noté/ou quand on te coupe la parole/ça rend malheureux	reformulation
342. vraiment très malheureux	approfondissement 3
344. un petit peu malheureux/Maëlle	répétition gestion de classe 1
346. et tu étais malheureuse	approfondissement 3

347. quand ton animal est mort/Anaëlle	reformulation gestion de classe 1
349. ça te rend malheureuse	approfondissement 3
351. un peu/Titouan	gestion de classe 1
353. et alors	approfondissement 2
355. alors tu étais heureux ou malheureux	approfondissement 3
357. Awen	gestion de classe 1
359. on va/je pense qu'on a fait le tour des exemples là/alors vous allez penser chacun dans votre tête/chacun donc chaque enfant/je vais interroger chaque enfant hein/à quelque chose qui vous rend très très malheureux/qu'est-ce qui vous rend le plus malheureux et qu'est-ce qui vous rend le plus heureux/donc on prend un petit peu de temps pour réfléchir/qu'est-ce qui me rend le plus malheureux et qu'est-ce qui me rend le plus heureux/on réfléchit et puis après on fait le tour de la table/on réfléchit qu'est-ce qui nous rend le plus malheureux et le plus heureux/on commence par Yohan/t'as trouvé ?	gestion d'atelier 1
361. c'est quoi qui te rend le plus malheureux/alors redis nous	approfondissement 3
363. de perdre de chien/et qu'est-ce qui te rend le plus heureux alors	répétition approfondissement 3
365. Chut	gestion de classe 2
367. d'aller chez ta mémé d'accord/euh Marie	répétition gestion de classe 1
369. d'accord qu'est-ce qui te rend le plus heureux alors/le plus heureuse	approbation 2 approfondissement 3
371. Sarah qu'est-ce qui te rend le plus malheureux toi	approfondissement 3
372. t'as pas réfléchi Sarah alors réfléchi/Swan	gestion de classe 2 gestion de classe 1
374. et qu'est-ce qui te rend le plus heureux	approfondissement 3
376. d'accord	approbation 2
379. Anaëlle	gestion de classe 1
381. eh Maël écoute donc	gestion de classe 2
383. d'accord et	approbation 2
385. Aodren	gestion de classe 1
387. et le plus malheureux alors	approfondissement 3
389. Pierrick	gestion de classe 1
391. non y a un autre avant toi	gestion de classe 2
393. et le plus heureux alors	approfondissement 3
395. Aïdan	gestion de classe 1
397. d'accord Aïdan /Maelle	approbation 2 gestion de classe 1
399. Maël	gestion de classe 1
401. Nathanaël	gestion de classe 1

403. c'est quand on volait ton vélo et qu'est-ce qui te rend le plus heureux	reformulation approfondissement 3
405. ta mo	
407. euh Soizic/chutt	gestion de classe 2
409. je n'entends pas ce que dis Soizic c'est embêtant/ça me dérange que vous parliez/excuse moi Soizic est-ce que tu peux répéter	gestion de classe 2 gestion de la parole 1
411. d'accord et qu'est-ce qui te rend le plus heureux alors	approbation 2 approfondissement 3
413. Lou	gestion de classe 1
415. j'ai pas compris ça te rend heureuse ou malheureuse ta euh/Lou	gestion de la parole 2 gestion de classe 1
417. et qu'est-ce qui te rend heureuse alors	approfondissement 3
419. qu'elle la répare/Titouan	reformulation gestion de classe 1
421. : d'accord et ce qui te rends le plus heureux alors Titouan	approbation 2 approfondissement 3
423. Gwen	gestion de classe 1
425. d'accord/et qu'est-ce qui te rend heureuse alors Gwen	approbation 2 répétition 1
427. Nolwen	gestion de classe 1
429. et ton ancien chat/il est revenu	approfondissement 1
431. Awen	gestion de classe 1
433. Yannick	gestion de classe 1
435. et le plus heureux de toute ta vie alors s'était quand	approfondissement 3
437. Sandrine	gestion de classe 1
439. et le plus heureuse alors	approfondissement 3
441. Elsa	gestion de classe 1
443. et ce qui t'as rendu le plus malheureuse	approfondissement 3
445. Gaëlle //Aïdan	gestion de classe 1
447. c'est qui Lucie ?	approfondissement 1
449. Lucia	répétition
451. c'est qui	approfondissement 1
453. c'est ta petite sœur/ et ça ça t'as rendu malheureuse / et qu'est-ce qui t'as rendu heureuse alors	répétition approfondissement 3
455. Loredana	gestion de classe 1
457. [inaudible] (0:44:23.6) Léna	gestion de classe 1
459. d'accord et qu'est-ce qui te rend heureuse alors	approbation 2 approfondissement 3
461. d'accord Léna /bien/on/je redis tout ce qu'on a pu dire et puis après on arrête/donc on écoute un tout petit peu d'attention encore/donc on est malheureux quand on perd un ami/quand on	approbation 2 gestion d'atelier 2

perd quelqu'un qu'on aime bien quand il déménage ou par ce qu'il est mort/quand on perd un animal par ce qu'il est parti ou par ce qu'il est mort/quand on nous vole quelque chose/quand on nous casse quelque chose/quand on nous abime quelque chose/quand on se fâche avec quelqu'un/quand on se dispute/quand on a pas assez d'argent pour acheter quelque chose/ou quand on se fait gronder/et y a Nolwen qui nous a dit aussi quand on nous laisse pas parler et Maël qui nous disait quand on nous interdit de faire quelque chose que l'on aimerait faire et quand on est malheureux des fois on pleure avec des larmes des fois on pleure dans sa tête et y a des choses qui nous rendent très malheureux des choses qui nous rendent un petit peu malheureux/voilà/on arrête là

gestion d'atelier 3

Annexe 3 : Classement des interventions du maître en CE2

Numéro de l'intervention	Intervention du PE	Type d'intervention
1	Aujourd'hui discussion philosophique 4, la quatrième discussion à visée philosophique, pourquoi fait-on des efforts ?	gestion d'atelier 1
3	On se prend deux minutes pour réfléchir	gestion d'atelier 1
5	Allez Lina, vas-y commence	gestion de classe 1
7	Alors	approfondissement 2
9	Pour ne rien apprendre ?	approfondissement 2
11	Donc pourquoi on n'y arrive pas ?	approfondissement 2
13	Donc si c'est trop compliqué, on ne fait plus d'efforts, c'est ça que tu veux dire ?	reformulation
15	Oui (<i>pour donner la parole à un autre élève</i>)	gestion de classe 1
17	Qu'est-ce qui t'oblige à faire des efforts ?	approfondissement 2
19	Qui est-ce qui t'oblige à à ... en quoi tu es obligé ?	approfondissement 2
21	Tu dis on est obligé de faire des efforts pour travailler c'est ça ?	reformulation
23	Qu'est-ce qui t'oblige à faire des efforts ? A ce moment-là pour travailler ?	approfondissement 2
25	Enguerrand	gestion de classe 1
27	Non ?	répétition
29	C'est qui, de qui tu nous parles là ils font des efforts	approfondissement 1
31	Quel gens ?	approfondissement 1
34	Des coureurs automobiles ? C'est ça ? Font des efforts pour être meilleur ?	reformulation
36	D'accord donc avec un effort, un petit peu comme disait Lina, on progresse, on devient meilleur. Clara	approbation 2 reformulation comparaison gestion de classe 1
39	D'accord et comment ça s'est ? Comment tu as vu que tu faisais un effort? Comment tu t'en es aperçu ?	approbation 2 approfondissement 2
41	D'accord	approbation 2
44	C'est-à dire ?	approfondissement 2
46	Donc tu fais des efforts pour quoi là Noé?	approfondissement 3
48	Pourquoi devenir sans rien ?	approfondissement 2
51	Donc on fait des efforts, on fait des efforts pour...	reformulation
52	...Pour bien s'exprimer ?	reformulation
55	Donc euh... Ali il dit on fait un travail, on fait des efforts pour avoir un travail plus tard ?	reformulation
58	C'est quoi euh Ali, bien réussir sa vie ?	approfondissement 2
61	D'accord donc on fait des efforts pour savoir parler, pour euh... pour dépasser ses peurs comme la peur du toboggan... Pour bien travailler...	approbation 2 gestion d'atelier 2
63	Hum hum. Lina	approbation 2 gestion de classe 1
65	D'accord donc il n'y aurait pas que les enfants qui feraient des efforts si je comprends bien	approbation 2 reformulation
67	Tu me parles que les parents aussi font des efforts. Ali euh Bilal pardon.	reformulation gestion de classe 1

69	Dans quels cas par exemple ?	approfondissement 2
71	Alors pourquoi d'après-vous,	approfondissement 2
73	Pourquoi y a des moments où on se dit laisse tomber	approfondissement 2
76	Parce que c'est trop difficile	reformulation
78	Ou parce qu'on n'est pas courageux nous dit Ali	répétition
81	Nahim	gestion de classe 1
83	D'accord. Donc on fait des efforts à différents endroits, à l'école, à la piscine si on va à une émission de télé.	approbation 2 gestion d'atelier 2
85	Ah, y a un moment où on n'a plus besoin de faire des efforts Johnatan ?	approfondissement 2 gestion de classe 1
87	A quel moment ?	approfondissement 2
89	Donc tout à l'heure, Bilal nous a dit y a des moments où on se dit laisse tomber quand c'est trop difficile, il a dit on fait plus d'efforts. Johnatan nous dit là quand on a, quand on est riche on n'a plus besoin de faire d'efforts	gestion d'atelier 2 comparaison
91	Est-ce qu'il y a d'autres moments où on n'a plus besoin de faire d'efforts ?	approfondissement 2
94	Clara	gestion de classe 1
97	Donc tu as arrêté parce que c'était trop difficile ou parce que comme à dit Johnatan tu étais arrivé à ton but ?	approfondissement 2
99	D'accord... Nahim	approbation 2 gestion de classe 1
102	Et ?	répétition
104	Et alors ?	approfondissement 2
106	Donc comme euh Clara alors	comparaison
108	Tu as arrêté tes efforts au moment où c'était ton émission.	reformulation
109	Hum hum	approbation 2
111	Alors, enlève ton pull qu'on t'entende bien Johnatan	gestion de classe 2
114	Un p'tit peu comme Clara avait, n'avait pas résisté elle avait abandonné ses bracelets	comparaison
116	Enguerrand	gestion de classe 1
120	Oui (<i>pour donner la parole à un élève</i>)	gestion de classe 1
122	Oui euh mais là est-ce que c'est vraiment un effort là ?	approbation 2 approfondissement 2
127	Oui mais alors ? Les autres, est-ce qu'il fait vraiment un effort ?	approbation 1
129	Ali	gestion de classe 1
131	Donc Ali nous dit si vraiment on veut on peut c'est ça ? Si vraiment on veut on réussit	reformulation
134	Hum hum	approbation 2
137	Bilal	gestion de classe 1
139	Quand on est en fauteuil roulant on ne peut pas faire de roulades arrière alors qu'est-ce que tu veux nous dire par rapport à notre euh... par rapport à l'effort	répétition approfondissement 3
141	Qu'est-ce que ça signifie ?	approfondissement 2
143	Vas-y, vas-y ! Concentre toi fais un effort	gestion de classe 2
145	Alors un effort c'est quand tu veux quelque chose mais que tu, qu...quelque chose que tu n'as pas. Mais celui qui est en fauteuil roulant alors il aimerait bien faire la roulade arrière.	répétition approfondissement 2
147	Alors il ne fait pas d'efforts alors ?	approfondissement 2
155	Attends tout à l'heure Ali a dit si faire un eff.. si on veut vraiment quelque chose on fait un effort et on y arrive	comparaison
159	Qu'est-ce que tu veux dire Nahim ?	gestion de la parole 2
165	Alors est-ce que c'est un manque d'efforts ?	approfondissement 2

167	L'effort	
169	Hum, Johnatan	approbation 2 gestion de classe 1
172	Hum hum	approbation 2
175	D'accord... donc est ce que c'est pas un petit peu comme nous disait Bilal tout à l'heure ...on peut faire un effort mais il faut que ça soit quelque chose de réalisable, de possible...	approbation 2 comparaison
177	Sinon on va avoir tendance à se dire on laisse tomber comme il a dit tout à l'heure	comparaison
179	Alors est ce qu'il y a une différence Bilal alors entre être feignant et faire un effort ?	approfondissement 2
181	Alors....chuut ... Attends, y a un bruit d'sac là, c'est, c'est, c'est pas agréable	gestion de classe 2
183	Bilal nous dit maintenant parfois il fait des efforts un petit peu pour parce que Maman lui dit allez fait un effort	reformulation
185	Donc si on fait pas d'efforts on va finir clochard ?	reformulation
187	Et pour.... oui Donc on fait un effort pour avoir du travail, pour progresser....vous avez dit on fait un effort pour faire plaisir aux autres...et...moi il m'arrive de faire des efforts	gestion d'atelier 2 approfondissement 2
190	Sans que quelqu'un m'ait dit allez s'il te plaît pour me faire plaisir	approfondissement 2
193	Et alors pourquoi tu as fait cet effort Jonathan	approfondissement 3
195	Donc tu as fait cet effort pour faire plaisir à maman	reformulation
198	Clara	gestion de classe 1
200	Donc c'est pour maman....pour les parents qu'on fait un effort alors	reformulation
202	Donc c'est forcément pour quelqu'un....pour un copain pour les parents	reformulation
204	Nahim	gestion de classe 1
208	Enguerrand....est ce qu'on fait un effort forcément pour papa, maman, pour le copain	gestion de classe 1 approfondissement 2
215	D'accord donc tu n'as plus besoin que maman te dise d'arrêter, de toi-même tu arrêtes	reformulation
217	Mmh...Nahim	approbation 2 gestion de classe 1
219	T'as oublié	
221	Alors vas-y	gestion de classe 1
224	C'est toi qui désirais tu as dit	répétition
226	D'accord...donc des fois c'est aussi pour nous c'est parce qu'on désire nous-même quelque chose ? Noé	approbation 2 reformulation gestion de classe 1

228	D'accord donc pour gagner une coupe est ce que tu la gagnes pour maman pour un copain pour quelqu'un la coupe	approbation 2 répétition approfondissement 2
231	Oui Bilal	gestion de classe 1
233	Mmh mmh. Lina	approbation 2 gestion de classe 1
235	D'accord, et qu'est-ce-que ça t'a procuré cet effort ?	approbation 2 approfondissement 2
236	Pourquoi alors tu as fait cet effort ?	approfondissement 3
240	D'accord, elle a fait un choix, elle a fait un effort. Pour euh, pour quelqu'un... pour, ou pour toi-même ?	approbation 2 reformulation approfondissement 3
242	Pour toi, d'accord. Et qu'est-ce-que ça fait de faire un effort pour soi ?	répétition approbation 2 approfondissement 2
245	Ça nous change la vie, c'est-à-dire, en quoi ça nous change la vie, euh... Jonathan ?	répétition approfondissement 2 gestion de classe 1
247	Hum, hum !	approbation 2
249	Enguerrand (discipline)	gestion de classe 2
252	Allez, Lina elle voulait parler.	gestion de classe 1
256	Alors, Lina elle dit « quand on fait des efforts, ça nous rend joyeux ».	reformulation
263	Hum, hum... Nahim	approbation 2 gestion de classe 1
265	Bon, donc si je conclus, allez, encore un dernier effort, puisque c'est le cas de le dire... c'est notre sujet d'aujourd'hui, Clara (discipline)	gestion d'atelier 3 gestion de classe 2
267	Si je comprends bien, si j'essaye un petit peu de rassembler toutes vos idées. Ali, Clara et Enguerrand, on a fini Enguerrand, plus qu'une deux minutes, tu te tournes vers nous !	gestion de classe 2
269	Si je comprends bien, si j'essaye de résumer, on fait un effort pour arriver à quelque chose, pour avoir un travail, pour être bon à l'école, pour faire plaisir aux parents mais aussi on nous, vous avez dit pour se... pour se faire plaisir à nous-mêmes, Lina a dit pour être joyeux. On fait des efforts à l'école mais les parents aussi font des efforts au travail, y'a pas que à l'école. L'effort est parfois imposé par papa, par maman, par la maîtresse mais ... parfois on se l'impose nous-même, pour avoir une coupe par exemple. Et puis, vous avez dit aussi, également, des fois, si l'effort est trop important à faire, on va dire laissez tomber, on va arrêter, faut que l'effort puisse être récompensé quand même !	gestion d'atelier 2

273	Il ne faut jamais abandonner Ali ?	répétition gestion de classe 1
275	Oui Bilal	gestion de classe 1
278	D'accord, mais tout à l'heure tu as dit Bilal, des fois, on laisse tomber.	approbation 2 répétition
284	Mais si l'effort, si l'effort est trop grand, si par exemple, on disait tout à l'heure, on veut faire une roulade, mais on est en fauteuil roulant, est-ce que c'est juste une histoire d'effort ?	approfondissement 2
286	Ali	gestion de classe 1
288	Et oui ! il faut que l'effort y puisse être quand même récompensé par une réussite, faut que ça soit pas trop loin de quelque chose, faut que ça soit proche de quelque chose qu'on peut faire.	approbation 2 reformulation
290	Hein	
292	Parfois, l'effort ne suffit pas. Y'a des limites à l'effort finalement.	gestion d'atelier 2

Annexe 4 : Transcription de l'atelier philosophique en CP:

Tomber malheureux

I 1 : Nolwen : sur le livre Bob le zèbre/[inaudible]□<7277>(0:00:07.3) le lion
I 2 : M : Soizic est-ce que tu veux bien nous le montrer ce livre
I 3 : Soizic : euh je dois le montrer [inaudible]□<13302>(0:00:13.3)
[pose le livre sur le tableau]
I 4 : E : Bob le zèbre
I 5 : M : ouais
I 6 : E : Bob le singe
I 7 : E : Bob le zèbre
I 8 : M : et ça racontait quoi cette histoire alors/qu'est-ce que racontait cette histoire/Lou
I 9 : Lou : en fait comment le/l'éléphant il voulait/il voulait être/il voulait quelqu'un d'autre
I 10 : M : il voulait être quelqu'un d'autre/pourquoi il voulait être quelqu'un d'autre//Awen
I 11 : Awen : par ce qu'il trouvait qu'il servait à rien
I 12 : M : il trouvait qu'il servait à rien/et ça le rendait comment
I 13 : Awen : bah
I 14 : M : Sandrine
I 15 : Sandrine : triste/et un jour il a/il a traversé pour aller voir le lion/et le lion il a dit/il a dit va te coucher et demain tu reviendra eh bien le lendemain matin il il/ça l'a réveillé et//et y avait/y avait du feu dans la forêt
I 16 : M : et alors
I 17 : Sandrine : et il/il a cassé un arbre et il l'a mis au dessus du/euh du fleuve/et lui il était [inaudible]□<89711>(0:01:29.7) étonné
I 18 : M : donc qu'est-ce qu'il a fait en fait cet éléphant/y a que les enfants là [désigne la rangée de Sandrine] qui participent aujourd'hui/qu'est-ce qu'il a fait cet éléphant ?/Marie
I 19 : Marie : bah il a/il a tenu le tronc d'arbre et il a/il a sauvé les animaux
I 20 : M : il a sauvé les animaux alors/et qu'est-ce que lui a dit le lion du coup/Elsa
I 21 : Elsa : que s'était/que il servait pas/qu'il servait bien
I 22 : M : qu'il servait bien qu'il était quelqu'un de bien
I 23 : EE : bien
I 24 : E : ouais de bien
I 25 : M : donc on a fait des questions à partir de ce livre/et on en choisit une hier/qui me rappelle celle qui a été choisie hier comme question/quelle question a été choisie hier ?je vous rappelle que vous avez tous voté hein
I 26 : E : [inaudible]□<153265>(0:02:33.3)
I 27 : M : donc normalement tout le monde est capable de savoir la question qui a été choisie//Pierrick
I 28 : Pierrick : au la troisième
I 29 : M : oui alors s'était quoi la troisième
I 30 : Pierrick : ppp [hausse les épaules]
I 31 : EE : je sais
I 32 : M : alors réfléchis un petit peu Pierrick/Swan
I 33 : Swan : comment devient/on devient malheureux
I 34 : M : comment on devient malheureux vous l'avez dit/comment on tombe/comment on tombe malheureux je crois/s'était la question/comment on tombe malheureux et puis comment on devient malheureux c'est la même chose//mais Nathanaël c'est un peu pénible si tu as/je vais te confisquer sur ton bureau ça va être plus pratique/donc tu ranges

toutes tes affaires/dépêches toi là

I 35 : E : après aussi [inaudible]□<215072>(0:03:35.1) elle va être filmée/comment ça tu vas être sur les caméras

I 36 : M : donc la question vous m'aviez dit que c'était la question sur laquelle vous aviez le plus de choses à dire/c'est comment on tombe malheureux ça c'était la question que Pierrick avait proposé//comment on devient malheureux/on y va/j'aimerais que Swan, Yohan, Sarah vous participiez un petit peu//Yohan tu m'as dis hier ah mais je cherchais plein plein de choses cette nuit/tu te souviens Yohan oui/Gwen

I 37 : Gwen : euh comment on devient

I 38 : M : d'accord oui/Gwen maintenant on essaye de trouver des réponses alors à ton avis comment on devient malheureux Gwen

I 39 : Gwen : euh quand on perd un ami

I 40 : M : quand on perd un ami ça ça peut être une raison pour laquelle on devient malheureux

[Gwen hoche la tête en signe d'approbation.]

I 41 : M : [inaudible]□<280216>(0:04:40.2) si y a d'autres choses qui vous rendent malheureux/Yohan

I 42 : Yohan : perdre un ami ou un quelque chose eh bien on est malheureux des fois

I 43 : M : alors toi tu penses aussi quand on perd un ami et puis toi en plus on nous vole quelque part/ou quand quand on nous vole quelque chose/d'accord/Sandrine

I 44 : Sandrine : je me souviens plus ce que je voulais dire

I 45 : M : alors réfléchis on reviendra tout à l'heure/Maël

I 46 : Maël : bah/pour être malheureux faut pleurer et euh après/non faut/quand on perd un ami bah c'est on pleure par ce que on a pas d'ami/on se fait plein/pas d'amis

I 47 : M : donc on pleure/quand on est malheureux on pleure

I 48 : Maël : hum

I 49 : M : est-ce que vous êtes d'accord avec ça/quand on est malheureux on pleure/Lou

I 50 : Lou : je suis d'accord avec Maël par ce que/comment/bah quand on pleure bah on perd des amis et puis après comment on est/on/on est tout ces meilleurs amis et puis du coup après/quelqu'un d'autre veut plus être ton ami donc du coup après il a plus du tout d'amis et donc après il est triste

I 51 : M : alors c'est quand on pleure qu'on perd des amis ou c'est quand on perd des amis que l'on pleure Lou

I 52 : Lou : c'est quand on perd des amis

I 53 : M : que l'on pleure/à chaque fois qu'on est malheureux on pleure/Anaëlle

I 54 : Anaëlle : j'ai/je suis pas d'accord avec Maël par ce que c'est pas

toujours qu'on pleure quand on perd des amis/parfois on pleure dans notre tête

I 55 : M : parfois on pleure dans notre tête et on a pas de larmes qui coulent

I 56 : Anaëlle : non par ce que on pleure dans notre tête et puis les autres voient qu'on est triste

I 57 : M : est-ce que c'est dérangeant que les autres voient quand on est malheureux

I 58 : Anaëlle : ouais

I 59 : M : c'est embêtant ?

I 60 : Anaëlle : pas toujours

I 61 : M : pas toujours

I 62 : Anaëlle : mais un petit peu parfois

I 63 : M : qu'est-ce que vous en pensez les autres enfants/Nolwen

I 64 : Nolwen : je suis d'accord avec Anaëlle euh/c'est pas vraiment quand on perd des amis des fois c'est pas/on/on peut perdre des gens/on

perd/[inaudible]□<423202>(0:07:03.2) et puis euh on devient malheureux des fois on

pleure [inaudible]□<429695>(0:07:09.7) un petit coup des fois on pleure dans notre tête et des fois on pleure pas/si on est malheureux

I 65 : M : bon/Awen

I 66 : Awen : moi je suis pas d'accord avec Maël [inaudible]◻<444229>(0:07:24.2) par ce que des fois c'est/on est des fois quand on est malheureux on est pas obligé de pleurer par exemple

I 67 : M : ça t'arrive toi des fois d'être malheureuse mais de ne pas pleurer/alors pourquoi tu es malheureuse Awen/des fois//tu sais pas

[Awen hoche la tête en signe de négation.]

I 68 : M : qu'est-ce/ce qui te rend malheureuse

[Awen hoche la tête en signe de négation.]

I 69 : M : Soizic

I 70 : Soizic : je suis d'accord avec Awen/par ce que quand on est malheureux aussi ça nous arrive des fois de pleurer mais des fois on pleure pas/mais//euh

I 71 : M : tu sais plus/qu'est-ce qui te rend malheureuse toi Soizic

I 72 : Soizic : euh c'est [inaudible]◻<493015>(0:08:13.0)

I 73 : M : tu sais pas ce qui te rend malheureuse/y a pas des choses qui te rendent malheureuse

I 74 : Soizic : je sais plus très bien

I 75 : M : t'es toujours heureuse

I 76 : Soizic : non

I 77 : M : alors quand tu es malheureuse c'est pourquoi ?

I 78 : Soizic : je sais plus

I 79 : M : tu sais plus/Aïdan

I 80 : Aïdan : euh comment/quelques fois eh bien on peut être malheureux par exemple quand quelqu'un peu être mort et puis on l'aimait bien

I 81 : M : d'accord et ça ça rend malheureux

I 82 : Aïdan : oui

I 83 : M : Aodren

I 84 : Aodren : on peut être malheureux par ce que des fois bah quand y a quelqu'un/un ami qui déménage un voisin eh bah après on le voit plus et c'est un peu triste

I 85 : M : d'accord et ça t'es arrivé des fois d'être malheureux Aodren

I 86 : Aodren : oui

I 87 : M : et s'était pour cette raison là/par ce que tu avais un ami qui déménageait

[Aodren hoche la tête en signe d'approbation.]

I 88 : M : Léna

I 89 : Léna : des fois on est malheureux par ce qu'on a pas de sous on peut rien acheter

I 90 : M : par ce qu'on a pas de sous et qu'on peut pas acheter ce qu'on voudrait acheter

[Léna hoche la tête en signe d'approbation.]

I 91 : M : ça rend malheureux

[Léna hoche la tête en signe d'approbation.]

I 92 : M : ça ça t'es arrivée toi d'être malheureuse à cause de ça

I 93 : Léna : hum

I 94 : M : tu voulais acheter quoi Léna ?

I 95 : Léna : bah vers Montluçon maman [inaudible]◻<567196>(0:09:27.2) est-ce que je voulais acheter [inaudible]◻<571913>(0:09:31.9)

I 96 : M : ils ont pas compris les enfants tu voulais acheter quoi

I 97 : Léna : à manger

I 98 : M : tu voulais acheter à manger et maman elle voulait pas et ça t'as rendu malheureuse

[Léna hoche la tête en signe d'approbation.]

I 99 : M : Sandrine

I 100 : Sandrine : parfois y a des gens qui pleurent dans leurs têtes et ils font la tête/ils pleurent pas en vrai mais ils font la tête/ils font la tête et ils pleurent

dans leur tête

I 101 : M : ils font la tête/alors est-ce que c'est la même chose pour toi Sandrine de faire la tête et d'être malheureux//est-ce que quand tu fais la tête tu es malheureuse toi

I 102 : Sandrine : euh non

I 103 : M : non//et quand on pleure dans sa tête ça veut dire qu'on est malheureux et si on fait la tête ça veut dire qu'on est malheureux aussi
[Sandrine hoche la tête en signe d'approbation.]

I 104 : Sandrine : parfois oui mais parfois non

I 105 : M : parfois oui mais parfois non/d'accord/Elsa

I 106 : Elsa : en fait parfois on est malheureux mais après on est plus malheureux par ce que/on a des amis on sait mais quand on les perd on pleure et puis
[inaudible]◻<646634>(0:10:46.6) et puis y a la copine ou le copain qui devient notre ami

I 107 : M : d'accord donc on est pas tout le temps malheureux après on peut redevenir heureux donc quand on regagne un ami

I 108 : Sandrine : oui

I 109 : M : Gaëlle

I 110 : Gaëlle : je suis d'accord avec Sandrine parce que des fois eh bah en fait des fois on peut/on peut être avec/on peut être malheureux mais/des fois/des fois on peut après [inaudible]◻<684063>(0:11:24.1) reavoir des amis

I 111 : M : re avoir un ami c'est ça qui rend heureux c'est d'avoir des amis

[Gaëlle hoche la tête en signe d'approbation.]

I 112 : M : c'est pas autre chose

[Gaëlle hoche la tête en signe de négation.]

I 113 : M : Soizic

I 114 : Soizic : euh ce qui est/ce qui nous rend malheureux c'est quand/on sait/on sait quand//moi ce qui me rend malheureuse c'est par ce que/par ce que
[inaudible]◻<716244>(0:11:56.2) aussi/et puis euh

I 115 : M : chut/j'arrive pas à comprendre ce que dis Soizic/excuse moi Soizic est-ce que tu peux répéter

I 116 : Soizic : moi ce qui me rend malheureuse c'est par ce que mon papi il est mort et puis [inaudible]◻<728965>(0:12:09.0) ausssi/et puis

I 117 : M : et et pourquoi tu es malheureuse

I 118 : Soizic : par ce que je les aimait bien

I 119 : M : par ce que tu les aimait bien/d'accord et que là tu ne peux plus les voir c'est pour ça

I 120 : Soizic : oui

I 121 : M : Lou

I 122 : Lou : j'étais triste par ce que/j'étais triste par ce que j'avais une chienne et ma chienne elle elle pouvait plus manger et plus boire donc du coup elle est morte

I 123 : M : mais pourquoi t'as été triste alors

I 124 : Lou : par ce que je l'aimais beaucoup et j'ai/c'est ma grand-mère qui m'a dit qu'elle était morte par ce que moi j'étais pas encore née et je la voyais quand même et je l'aimais beaucoup

I 125 : M : t'es/tu n'étais pas encore née

[Lou hoche la tête en signe de négation.]

I 126 : M : et tu peux

I 127 : Lou : je la voyais dans ma tête

I 128 : M : d'accord/Marie

I 129 : Marie : des fois quand on est malheureux eh bah on aime quelqu'un et on le voit plus

I 130 : M : d'accord/ça on l'avait déjà dit/on aime quelqu'un on le voit plus/pourquoi on le voit plus Marie

I 131 : Marie : bah par ce que il est parti quelque part ou alors il est mort

I 132 : M : donc ça on l'avait dit/on peut être malheureux par ce que soit on perd un ami/soit un ami est fâché contre nous/ou soit un ami déménage donc on ne le voit plus/ou soit quelqu'un est mort donc c'est pas pareil on peut plus le voir/donc on ne voit plus quelqu'un ça nous rend malheureux

I 133 : E : un petit peu

I 134 M : et sinon on avait aussi Axelle qui nous disait qu'on pouvait être malheureux quand on avait pas assez d'argent pour acheter quelque chose/et Yohan qui nous disait qu'on pouvait être malheureux quand on nous vole quelque chose/alors est-ce qu'il y a d'autres choses qui vous rendent malheureux/Nolwen

I 135 : Nolwen : bah moi quand je suis malheureuse/pourquoi y a pas exemple avec si [inaudible]□<850196>(0:14:10.2) on se fâche euh/par exemple mes copines et moi je suis malheureuse et je parle avec mes copines [inaudible]□<857081>(0:14:17.1) et on essaye d'arranger et je deviens plus malheureuse

I 136 : M : d'accord donc tu es malheureuse et après quand tu vois tes amies tu retrouves tes amies tu n'es plus malheureuse

I 137 : Nolwen : hum

I 138 : M : Pierrick

I 139 : Pierrick : bah quand on est malheureux eh bah/eh bah quand on a perdu à un jeu eh bah on est malheureux

I 140 : M : quand tu perds à un jeu aussi/alors quand on perd un ami et quand on perd à un jeu aussi/euh Aïdan

I 141 : Aïdan : bah quelque chose/ça peut te rendre malheureux quand tu perds à un jeu de DS

I 142 : E : moi je comprends pas hein

I 143 : M : d'accord/donc tu es d'accord avec Pierrick
[Aïdan hoche la tête en signe d'approbation.]

I 144 : M: Gaëlle

I 145 : Gaëlle : moi des fois quand mon frère il est malheureux/bah il/il voulait que je joue avec lui et moi je voulais pas donc après ça l'a rendu malheureux

I 146 : M : ça l'a rendu malheureux que tu veuilles pas jouer avec lui
[Gaëlle hoche la tête en signe d'approbation.]

I 147 : M : et co/et est-ce que tu l'as rendu heureux après en jouant avec lui
[Gaëlle hoche la tête en signe d'approbation.]

I 148 : M : oui/Aodren

I 149 : Aodren : des fois on est malheureux
[inaudible]□<921301>(0:15:21.3)

I 150 : M : quand on perd des cartes Pokémon donc quand on perd des jeux tu rejoins l'idée de Sarah//quand on perd à un jeu encore une fois donc tu es d'accord avec ce que disais Pierrick/enfin avec ce que dis Aïdan d'ailleurs/quand on perd à un jeu on est malheureux mais il faut [inaudible]□<938746>(0:15:38.7) est-c(e) qu'il a autre chose qui les rend malheureux/Anaëlle

I 151 : Anaëlle : je/je suis d'accord avec Lou par ce que

I 152 : M : chuttt

I 153 : Anaëlle : moi quand j'étais petite j'avais bien/j'avais bien euh/je/j'avais deux chiens et puis y en a une qui est morte pa/qui est morte par ce que je/par ce que elle arrêtaît/par ce que elle arrêtaît pas de mon courser et du coup bah/maman qu'elle a décidé qu'elle soit morte pour euh plus qu'elle fasse ça par ce que c'était pas très bien du coup on l'a mis chez ààà/chez le vétérinaire/du coup bah elle est morte

I 154 : M : et ça t'as rendu malheureuse ça

I 155 : Anaëlle : ça m'a rendu un peu malheureuse

I 156 : M : un peu malheureuse/Yohan
I 157 : Yohan : [inaudible]◻<987867>(0:16:27.9) je suis d'accord avec Anaëlle /par ce que nous on avait un chien et puis/eh bah comment il est mort par ce que comment eh bah il restait allongé et puis il a pas mangé et bu
I 158 : M : et tu y tenais à ce chien
[Yohan hoche la tête en signe d'approbation.]
I 159 : M : donc ça te rendais malheureux de plus le voir
[Yohan hoche la tête en signe d'approbation.]
I 160 : M : beaucoup malheureux
[Yohan hoche la tête en signe d'approbation.]
I 161 : M : et tu pleurais quand t'étais malheureux
[Yohan hoche la tête en signe de négation.]
I 162 : M : ou tu pleurais juste dans ta tête
I 163 : Yoohan: je pleurais dans ma tête
I 164 : M : euh Nolwen
I 165 : Nolwen : et comment/moi aussi quand j'étais malheureuse euh c'est quand euh quelqu'un euh/par exemple des fois
[inaudible]◻<1033421>(0:17:13.4) je voulais lui dire un truc
[inaudible]◻<1040552>(0:17:20.6) ici donc après euh Lola elle
[inaudible]◻<1042599>(0:17:22.6) et puis après
[inaudible]◻<1045590>(0:17:25.6) chacun son tour et puis comme ça
[inaudible]◻<1052887>(0:17:32.9) donc elle était malheureuse elle criait par ce qu'elle pouvait pas dire ce qui/elle pouvait rien dire
I 166 : M : t'étais malheureuse par ce que tu ne pouvais pas dire ce que tu avais à dire Nolwen
[Nolwen hoche la tête en signe d'approbation.]
I 167 : M : d'accord donc c'est un peu/ça rend malheureux quand on peut pas dire ce qu'on a envie de dire/bien/euh Gwen
I 168 : Gwen : moi aussi mon chien est mort par ce que en fait//en fait il saignait le chien il avait un gros trou au niveau de la gencive et on l'a fait piqué
I 169 : M : et ça t'as rendu malheureuse ça
[Gwen hoche la tête en signe d'approbation.]
I 170 : M : oui/de plus pouvoir le voir
[Gwen hoche la tête en signe d'approbation.]
I 171 : M : et comment tu es redevenue heureuse alors après
[Gwen hausse les épaules.]
I 172 : M : tu es restée malheureuse depuis
[Gwen hoche la tête en signe d'approbation.]
I 173 : M : t'es pas heureuse là
[Gwen hoche la tête en signe de négation.]
I 174 : M : non/Titouan
I 175 : Titouan : moi aussi j'avais un chien et une chienne et puis on était/elle était en train de faire ses bébés et puis comment/et bah on l'avait emmené chez le vétérinaire par ce que les autres ils arrivaient/elle arrivait pas à faire à mettre les autres/et puis euh/et puis et puis/et puis euh après on l'a amené chez le vétérinaire et puis un jour elle a/le vétérinaire il nous a appelé et puis il a dit qu'elle avait fait un arrêt cardiaque
I 176 : Gwen : c'est quoi un arrêt cardiaque
I 177 : M : c'est quand le coeur arrête de battre Gwen/et ça t'avais rendu malheureux ça
[Titouan hoche la tête en signe d'approbation.]
I 178 : M : d'accord
I 179 : Titouan : mais on a un autre chien

I 180 : M : du coup depuis tu es heureux depuis que tu as un autre chien
[Titouan hoche la tête en signe d'approbation.]

I 181 : Gwen : bah moi aussi je suis heureuse tout d'un coup

I 182 : M : d'accord/alors t'es plus malheureuse maintenant

I 183 : Gwen : non bah [inaudible]□<1163887>(0:19:23.9)

I 184 : M : Awen/chut

I 185 : Awen : moi ce qui me rend malheureuse par ce que j'avais un chaton qui était à moi/et puis après [inaudible]□<1177708>(0:19:37.7) il est parti/il est toujours pas revenu

I 186 : M : alors ça te rend malheureuse ça

I 187 : Awen : hum

I 188 : M : de plus le voir/donc c'est on a vu qu'on pouvait/on était malheureux quand on ne voyait plus un ami ou une personne que on aimait bien et aussi quand on ne voit plus/Johan et Camille/un animal qu'on aimait bien aussi/donc ne plus voir un animal ou une personne qu'on a aimait bien ça nous rend malheureux/est-ce qu'il y aurait pas autre chose qui nous rend malheureux/Pierrick

I 189 : Pierrick : quand on perd un blouson

I 190 : M : de perdre quoi

I 191 : Pierrick : un blouson

I 192 : M : ça te rend malheureux/très malheureux de perdre un blouson
[Pierrick hoche la tête en signe d'approbation.]

I 193 : M : t'es malheureux ou tu as peur de te faire gronder

I 194 : Pierrick : j'ai peur de me faire gronder

I 195 : M : est-ce que c'est la même chose être malheureux et avoir peut de se faire gronder Pierrick

I 196 : Pierrick : non

I 197 : M : non mais ça peut te rendre malheureux quand même/est-ce que ça te rend vraiment malheureux
[Pierrick hoche la tête en signe de négation.]

I 198 : M : non
[Pierrick hoche la tête en signe de négation.]

I 199 : M : c'est/c'est juste la peur de te faire gronder ou tu te dis ah mince j'aimais bien ce blouson je suis triste de l'avoir perdu j) suis malheureux/Pierrick

I 200 : Pierrick : euh/j'ai peur de me faire gronder

I 201 : M : tu as peur de te faire gronder d'accord//Titouan

I 202 : Titouan : un jour j'avais une chienne et puis euh/[inaudible]□<1257774>(0:20:57.8) euh elle était/elle était euh/bah euh on était de/elle était en train de faire ses bébés et puis elle est morte

I 203 : M : d'accord Titouan

I 204 : E : pourquoi ?

I 205 : M : c'était pas la même que/que celle dont tu nous racontais l'histoire toute à l'heure ?

I 206 : Titouan : non/c'est pas la même

I 207 : E : c'est celle que t'as eu
[Titouan hoche la tête en signe de négation.]

I 208 : M : Sandrine

I 209 : Sandrine : bah moi j'ai perdu un chat et moi j'aimerais bien en avoir un et maman elle est pas d'accord [inaudible]□<1301447>(0:21:41.4) et elle sait pas où il est [inaudible]□<1305480>(0:21:45.5)

I 210 : M : et ça te rend malheureuse ou heureuse ça

I 211 : Sandrine : [inaudible]□<1311032>(0:21:51.0)

I 212 : M : ça te rend heureuse qu'elle ait accepté
[Sandrine hoche la tête en signe d'approbation.]

I 213 : M : et ça te rend heureux quand maman elle veut bien/elle veut bien quelque chose que tu as demandé
[Sandrine hoche la tête en signe d'approbation.]
I 214 : M: euh Gaëlle
I 215 : Gaëlle : je suis d'accord avec Nolwen par ce que
I 216 : E : non
I 217 : M : chut eh on s'écoute hein
I 218 : Gaëlle : des fois/moi Sandrine des fois
I 219 : E : chut on entend pas
I 220 : Gaëlle : eh bah elle voulait pas
I 221 : M : alors attends y a Maëlle là-bas qui dit chut Aodren, Pierrick, elle n'entend pas ce que dit Gaëlle
I 222 : Gaëlle : des fois/bah moi j'ai pas qu'on se bagarre/enfin
[inaudible]◻<1349450>(0:22:29.5) et après euh/après ça la rend malheureuse et elle pleure
I 223 : M : et toi ça te rend pas malheureuse
[Gaëlle hoche la tête en signe de négation.]
I 224 : Gaëlle : non
I 225 : M : non ça rend malheureuse que Sandrine
[Gaëlle hoche la tête en signe d'approbation.]
I 226 : Gaëlle : et puis après j'ai dû me cacher
I 227 : M : euh Lou
I 228 : Lou : quand je me fais gronder bah je suis/je suis malheureuse
I 229 : M : quand on se fait gronder/ça rend malheureuse
[Lou hoche la tête en signe d'approbation.]
I 230 : Lou : et aussi/et aussi qu'un jour j'ai perdu un bonbon parce/et bah j'ai été punie et j'étais chez ma mamie et/maman elle était venue me chercher et puis bah un un coup elle m'a dit il est où ton nounours/moi là j'ai dit je sais pas je l'ai peut être perdue/après bah du coup j'étais rendue malheureuse et puis/par ce/quand j'y vais plus
I 231 : M : donc quand maman te gronde ça te rend malheureuse ça
[Lou hoche la tête en signe d'approbation.]
I 232 : M : c'est une autre raison on/pour est malheureux c'est quand on nous gronde effectivement ça peut nous rendre malheureux ça/Aïdan
I 233 : Aïdan : j'étais d'accord avec Yohan tout à l'heure par ce que eh bah mon voisin il s'est fait volé son toboggan et puis son trampoline
I 234 : M : et alors ça t'as rendu malheureux que ton voisin se fasse voler
I 235 : Aïdan : bah non mais/si mon voisin il jouait presque tous les jours bah peut être que ça l'a rendu malheureux
I 236 : M : peut être que ça l'a rendu malheureux/si ça t'étais arrivé toi tu penses que ça t'aurais rendu malheureux
I 237 : Aïdan : oui
I 238 : M : oui/Maël
I 239 : Maël : comment/euh moi aussi la piscine elle est cassée mais ma maman va m'en acheter une autre/mais ça me rend malheureux
I 240 : M : ça te rend malheureux que tu n'aies plus de piscine/qui c'est qui qui l'a cassé cette piscine ?
I 241 : Maël : euh non elle s'est/elle est tout seul
I 242 : M : elle s'est cassée toute seule
I 243 : Maël : ma maman arrive pas à la remettre
I 244 : M :donc ça va te rendre heureux ensuite quand [inaudible]◻<1458605>(0:24:18.6)/tu seras heureux
[Maël hoche la tête en signe d'approbation.]
I 245 : Maël : oui

I 246 : M: Aïdan
I 247 : Aïdan : bah quand/quand on a une piscine eh bah/et aussi mon voisin eh bah il a mordu dans la piscine et puis après elle est cassée
I 248 : M : il est mort dans la piscine et puis après j'ai plus entendu
[inaudible]□<1478236>(0:24:38.2)
I 249 : Aïda : et puis après elle est cassée
I 250 : M : il est mort dans la piscine et puis après elle est cassée
I 251 : Aïda : non il a mordu
I 252 : M : ah il a mordu excuse moi/c'est une piscine gonflable/pour qu'elle soit cassée/elle de l'air dedans/qu'est-ce qui a/c'est toi qui était malheureux alors
[Aïdan hoche la tête en signe d'approbation.]
I 253 : M : par ce que la piscine était cassée
[Aïdan hoche la tête en signe d'approbation.]
I 254 : M : c'était ta piscine
I 255 : Aïdan : non à tout le monde
I 256 : M : la piscine de toute le monde/de moi aussi
[rires]
I 257 : E : famille
I 258 : M : c'était la piscine de qui alors Aïdan ?
I 259 : Aïdan : de papa et maman
I 260 : M : ah de toute ta famille/d'accord/et ça t'as rendu malheureux de ne plus pouvoir te servir de la piscine/Aodren
I 261 : Aodren : [inaudible]□<1524633>(0:25:24.6) la piscine elle est cassée toute seule je suis d'accord avec Yohan parce que moi ma piscine elle s'est cassée et puis du coup je suis malheureux par ce que cet été c'est bientôt et je vais pas avoir de piscine
I 262 : M : alors t'es malheureux tout le temps par ce que tu vas pas avoir de piscine
I 263 : Aodren : mais papa il va m'en acheter une autre il l'a commandée/et cette fois elle est en bois du coup elle pourra plus//se percer
I 264 : M : [inaudible]□<1547414>(0:25:47.4)/elle est en bois on pourra plus la percer/Sarah
I 265 : Sarah : moi j'ai/j'ai des chiens et puis/j'ai une piscine et puis les chiens ils ont droit d'aller dans la piscine/mon papa il [inaudible]□<1564102>(0:26:04.1) il a acheté une autre piscine
I 266 : M : et tu as été malheureuse quand tu n'avais plus de piscine Sarah ?
[Sarah hoche la tête en signe d'approbation.]
I 267 : M: Swan
I 268 : Swan : bah moi et bah cet été eh bah je vais aller quelque part eh bah nous on va prendre/on va acheter quels/des lunettes pour y aller sous l'eau et puis avec un truc pour respirer sous l'eau
I 269 : E: un tuba
I 270 : M : un tuba d'accord
I 271 : Swan : et puis/et puis moi je suis pressé mais aussi ça va me manquer la maison
I 272 : M : ça va te manquer la maison/et est-ce que tu penses que ça va te rendre malheureux ça ?
[Swan hoche la tête en signe d'approbation.]
I 273 : M : oui plus que/tu sera pas heureux d'être en vacances avec ton tuba et tes lunettes pour aller sous l'eau
I 274 : Swan : siiiii
I 275 : M : alors tu sera plus heureux ou plus malheureux à ton avis
I 276 : Swan : plus heureux
I 277 : M : d'accord/Maëlle
I 278 : Maëlle : en fait euh ma/ma piscine elle est cassée y a pas longtemps en fait y

avait plein de pots dans ma piscine/donc euh ça rend malheureux et donc y a plein de pots qui sont passés

I 279 : M : donc ça rend malheureux quand on a des affaires qui sont cassées/on avait déjà dit ça rend malheureux quand on a des affaires qui sont volées et en plus ça peut rendre malheureux quand y a des affaires qui sont cassées/d'accord/Nathanaël

I 280 : Nathanaël : ma piscine elle a été crevée par ma soeur/et puis elle me jetait dans l'eau

I 281 : M : et alors Nathanaëlle /tu étais malheureux quand ta piscine elle/elle a été

I 282 : Nathanaëlle : là elle est dans le grenier

I 283 : M : et est-ce que ça t'as rendu malheureux ça ou pas ?

[Nathanaël hoche la tête en signe d'approbation.]

I 284 : M : oui qu'est-ce qui te rend malheureux sinon Nathanaël ?

I 285 : Nathanaël : par ce que j'ai pas été dans ma piscine

I 286 : M : est-ce qu'il y a aussi d'autres choses qui te rendent malheureux Nathanaël ?

I 287 : Nathanaël : euh/mon bateau il a été crevé

I 288 : M : donc quand tu as des affaires qui sont abimées ou cassées ça te rend malheureux

[Nathanaël hoche la tête en signe d'approbation.]

I 289 : M : par ce que tu ne peux plus t'en servir

I 290 : Nathanaël : oui

I 291 : M : oui c'est ça/Titouan

I 292 : Titouan : euh y avait une petite fille elle avait deux ans eh bien elle était en train de dé/enlever quelque chose/eh bah je connaissais j'étais pas né mais euh ma maman elle m'en avait parlé et puis euh elle avait enlevé ces chaussures et puis elle avait rentré dans/dans le lac/et puis elle est morte

I 293 : M : et alors ça t'as rendu malheureux/toi

[Nathanaël hoche la tête en signe d'approbation.]

I 293 : M : oui/pourtant tu la connaissais pas cette petite fille

I 294 : Nathanaël : oui mais euh pour moi c'était la/la soeur/la soeur à la/à la/la soeur de ma mère

I 295 : M : la soeur à la soeur

I 296 : Nathanaël : non non c'était la soeur/euh non la fille à la à la soeur de ma grand-mère

I 297 : M : donc c'était ta cousine

[Nathanaël hoche la tête en signe d'approbation.]

I 298 : M : tu l'as jamais connu toi

I 299 : Nathanaël : non

I 300 : M : tu trouves que c'est une histoire qui rend malheureux

[Nathanaël hoche la tête en signe d'approbation.]

I 301 : M : oui/Nolwen

I 302 : Nolwen : moi moi je suis d'accord avec

[inaudible]◻<1745202>(0:29:05.2) par ce que/euh moi aussi j'avais perdu un chat et puis/et puis euh ça fait depuis/ça fait/et j'avais trois ans quand je l'avais

perdu/[inaudible]◻<1758299>(0:29:18.3) et ça m'a rendu malheureux mais maintenant on en a racheté un et puis/on va re en avoir un

I 303 : M : Soizic

I 305 : Soizic : aussi quand/[inaudible]◻<1774912>(0:29:34.9) on avait un chat/mais

papa il était [inaudible]◻<1780362>(0:29:40.4) alors du coup il était du coup on était

obligé de le donner/il s'appelait/y en avait un qui s'appelait kiki et l'autre minou

I 306 : M : et ces chats tu y tenais Soizic à ces chats ?

[Soizic hoche la tête en signe d'approbation.]

I 307 : M : et tu étais triste quand tu as été obligée de les donner

I 308 : Soizic : et aussi donc euh/mais aussi racheter un autre chien éclipse
I 309 : E : éclipsé quoi
I 310 : Soizic : éclipse
I 311 : M : Yohan
I 312 : Yohan : comment et bah moi je suis d'accord avec Titouan par ce que quand on perd quelqu'un euh comment/par exemple moi eh bah ma mémé eh bah comment son coeur eh bah il s'est arrêté de battre
I 313 : M : et s'était triste ça
I 314 : Yohan : oui par ce que comment eh bah/elle nous invitait beaucoup chez elle
I 315 : M : et tu l'aimais bien
[Yohan hoche la tête en signe d'approbation.]
I 316 : M : et du coup ça te rend malheureux qu'elle ne soit plus là ta mamie
I 317 : Yohan : oui
I 318 : M : et est-ce que tu es heureux des fois quand même quand tu penses à elle ?
[Yohan hoche la tête en signe d'approbation.]
I 319 : M : ça te rend heureux de penser à elle ou ça te rend plutôt malheureux de penser à elle
I 320 : Yohan : ça me rend des fois heureux des fois malheureux
I 321 : M : par ce/est-ce que tu as des bons souvenirs avec cette mamie ?
I 322 : Yohan : oui
I 323 : M : ça te rend heureux de penser à ces bons souvenirs
I 324 : Yohan : oui j'ai un livret où y a plein de photos
I 325 : M : et quand tu le regardes t'es heureux ou t'es malheureux/quand tu regardes ce livret avec plein de photos ?
I 326 : Yohan : bah je suis heureux
I 327 : M : tu es heureux/alors je te répète tout ce qu'on a dit pour pas qu'on redise les mêmes choses par ce que là vous me répétez un petit peu tous les mêmes choses/j'ai/on a dit déjà que les/que perdre un animal ça rendait malheureux/d'accord/on a dit que perdre quelqu'un qu'on aime beaucoup ça rend malheureux donc soit ne plus le voir par ce qu'il a déménagé soit ne plus le voir par ce que la personne est morte/on a dit qu'on était malheureux quand on avait un objet qui était cassé ou perdu ou qu'on nous le volait/on est malheureux quand on se dispute avec quelqu'un quand on est fâché/on est malheureux quand on se fait gronder/et on est malheureux quand on a pas assez d'argent pour acheter quelque chose est-ce que vous voyez autre chose qui nous rend malheureux pas les mêmes choses hein/autre chose/Nathanaëlle
I 328 : Nathanaëlle : y a/y a quelqu'un qui a volé mon vélo
I 329 : M : ça on a dit déjà Nathanaëlle/quand on nous vole quelque chose ça nous rend malheureux
I 330 : E : y a un voleur
I 331 : M : on essaye de trouver d'autres exemples/Sandrine
I 332 : Sandrine : bah moi ma cousine elle a été
[inaudible]◁1947901>(0:32:27.9)
I 333 : M : ah est-ce que s'était déjà un exemple qu'on a donné Sandrine ?/on essaye de trouver autre chose/Aïdan
I 334 : Aïdan : bah moi/euh Pierrick et puis Aodren ils sont en train de jouer avec leurs crayons
I 335 : M : ça te dérangerait Aïdan ?/tu peux pas bien suivre apparemment Aïdan /Maël
I 336 : Maël : bah moi je me suis fait une cabane donc dans l'herbe/maman voulait pas que j'aille dedans par ce qu'elle disait que y avait des serpents
I 337 : M : et tu étais/ça t'as rendu malheureux/de pas pouvoir aller jouer dans ta cabane/donc quand on nous interdit de faire quelque chose qu'on aimerait

bien faire ça rend malheureux

I 338 : Maël : oui

I 339 : M : on t'interdit quelque chose que tu voudrais faire/Nolwen

I 340 : Nolwen : bah moi euh [inaudible]◻<1998101>(0:33:18.1) aussi on est malheureux quand euh/quand quelqu'un nous coupe la parole

I 341 : M : ah oui tu m'avais dit quand on te laisse pas parler ça ça te rend malheureuse/effectivement j'avais pas noté/ou quand on te coupe la parole/ça rend malheureux

[Nolwen hoche la tête en signe d'approbation.]

I 342 : M : vraiment très malheureux

I 343 : Nolwen : non un petit peu

I 344 : M : un petit peu malheureux/Maëlle

I 345 : Maëlle : bah y a mon chien/y a mon chien qui est mort et en fait papa quand il m'a dit ça et bah [inaudible]◻<2028248>(0:33:48.2) on a pleuré beaucoup/ils arrêtent pas de passer dans le jardin tout le temps

I 346 : M : et tu étais malheureuse

[Maëlle hoche la tête en signe d'approbation.]

I 347 : M : quand ton animal est mort/Anaëlle

I 348 : Anaëlle : je suis d'accord avec Maël par ce que/parfois moi j'ai mangé un bonbon et parfois maman elle m'interdit

I 349 : M : ça te rend malheureuse

I 350 : Anaëlle : un petit peu

I 351 : M : un peu/Titouan

I 352 : Titouan : un jour j'avais fais un un/une cabane dans les arbres et puis je pouvais pas monter là de dans par ce que s'était trop/s'était trop haut pour euh monter

I 353 : M : et alors

I 354 : Titouan : eh bah on a réussi à faire/on a réussi à prendre une échelle pour/de la balançoire pour euh/pour mettre sur la/la/pour mettre/pour monter

I 355 : M : alors tu étais heureux ou malheureux

I 356 : Titouan : heureux

I 357 : M : Awen

I 358 : Awen : et bah moi je/une fois j'ai voulu

I 359 : M : on va/je pense qu'on a fait le tour des exemples là/alors vous allez penser chacun dans votre tête/chacun donc chaque enfant/je vais interroger chaque enfant hein/à quelque chose qui vous rend très très malheureux/qu'est-ce qui vous rend le plus malheureux et qu'est-ce qui vous rend le plus heureux/donc on prend un petit peu de temps pour réfléchir/qu'est-ce qui me rend le plus malheureux et qu'est-ce qui me rend le plus heureux/on réfléchit et puis après on fait le tour de la table/on réfléchit qu'est-ce qui nous rend le plus malheureux et le plus heureux/on commence par Yohan/t'as trouvé ?

I 360 : Yohan : j'ai déjà euh ce qui me rendait vraiment malheureux

I 361 : M : c'est quoi qui te rend le plus malheureux/alors redis nous

I 362 : Yohan : s'était//de perdre mon chien

I 363 : M : de perdre de chien/et qu'est-ce qui te rend le plus heureux alors

I 364 : Yohan : s'était de/de revoir le chien et puis comment de//de//comment d'aller chez

I 365 : M : chut

I 366 : Yohan : chez ma mémé

I 367 : M : d'aller chez ta mémé d'accord/euh Marie

I 368 : Marie : moi ce qui me rend malheureux c'est euh/par ce que mon hamster il est mort

I 369 : M : d'accord qu'est-ce qui te rend le plus heureux alors/le plus heureuse

I 370 : Marie : euh de/bah de/maman elle a acheté un chien

I 371 : M : Sarah qu'est-ce qui te rend le plus malheureux toi
[silence]
I 372 : M : t'as pas réfléchi Sarah alors réfléchi/Swan
I 373 : Swan : bah/bah moi ce qui me rend le plus malheureux c'est quand maman elle me tape et moi je suis pressé d'être en vacances
I 374 : M : et qu'est-ce qui te rend le plus heureux
I 375 : Swan : bah c'est être en vacances et d'avoir mes lunettes de plongeon
I 376 : M : d'accord
I 377 : Swan : avec le tuyau pour respirer
I 378 : E : ton tuba
I 379 : M : Anaëlle
I 380 : Anaëlle : ce qui me rend le plus
I 381 : M : eh Maël écoute donc
I 382 : Anaëlle : malheureux c'est que/c'est que j'ai/j'ai/j'ai j'avais un chien tout noir
I 383 : M : d'accord et
I 384 : Anaëlle : et qui/et ce qui me rend le plus heureux c'est/d'aller euh chez mamie pour euh/pour euh/pour mettre la chanson que j'aime bien chez elle
I 385 : M : Aodren
I 386 : Aodren : moi ce qui rend le plus heureux c'est les animaux
I 387 : M : et le plus malheureux alors
I 388 : Aodren : c'est [inaudible]◻<2287182>(0:38:07.2)
I 389 : M : Pierrick
I 390 : Aïdan : quand
I 391 : M : non y a un autre avant toi
I 392 : Pierrick : euh ce qui me rend pas heureux c'est par ce que/[inaudible]◻<2301193>(0:38:21.2) mon papi il est mort
I 393 : M : et le plus heureux alors
I 394 : Pierrick : c'est quand on va à la plage
I 395 : M : Aïdan
I 396 : Aïdan : euh bah ce qui me rend le plus malheureux bah c'est de de/quand j'avais perdu mon jeu de DS pendant très longtemps et ce qui me rend le plus heureux c'est quand je l'ai retrouvé
I 397 : M : d'accord Aïdan /Maëlle
I 398 : Maëlle : ce qui me rend pas heureux c'est mon chien/et euh ce qui me rend heureux eh bah c'était quand on jouait avec mon chien dans la piscine
I 399 : M : Maël
I 400 : Maël : quand/quand/quand ma ma/ma piscine elle était/elle avait trois trous/deux trous/donc moi j'étais malheureux/[inaudible]◻<2349583>(0:39:09.6) on avait gaspillé de l'eau pour eux/pour rien et puis après maman elle va/le plus heureux c'est quand on/c'est que j'aïlle à la piscine
I 401 : M : Nathanaël
I 402 : Nathanaël : ce qui me rend le plus malheureux c'est quand mon vélo
I 403 : M : c'est quand on volait ton vélo et qu'est-ce qui te rend le plus heureux
I 404 : Nathanaël : ma moto
I 405 : M : ta mo
I 406 : E : oh il a moto
I 407 : M : euh Soizic/chuttt
I 408 : Soizic : ce qui me rend le plus malheureux c'est d'avoir [inaudible]◻<2387705>(0:39:47.7)
I 409 : M : je n'entends pas ce que dis Soizic c'est embêtant/ça me dérange que vous parliez/excuse moi Soizic est-ce que tu peux répéter
I 410 : Soizic : ce qui le plus malheureux c'est d'avoir perdu Balto

I 411 : M : d'accord et qu'est-ce qui te rend le plus heureux alors
I 412 : Soizic : d'être allée à Disneyland Paris
I 413 : M: Lou
I 414 : Lou : ce qui est le moins heureux c'est quand
[inaudible]□<2416914>(0:40:16.9) elle est plus euh triste et le plus heureux/le moins
heureux s'était que comment/ma piscine elle a des trous alors que maman elle avait
trouvé du scotch au début il avait pas marché la deuxième fois il avait vraiment marché
du coup on a mis de l'eau et la piscine là maintenant elle est presque remplie donc je
peux me baigner et puis quand il fait un peu froid je peux pas aller me baigner hier
soir elle avait dit maman que s'était chaud que j'irai me baigner/mais hier soir je
pouvais pas par ce que hier soir [inaudible]□<2451677>(0:40:51.7)
I 415 : M : j'ai pas compris ça te rend heureuse ou malheureuse ta euh/Lou
I 416 : Lou : malheureuse
I 417 : M : et qu'est-ce qui te rend heureuse alors
I 418 : Lou : c'est quand maman elle met du scotch sur la piscine
I 419 : M : qu'elle la répare/Titouan
I 420 : Titoun : eh bah moi quand j'ai/quand j'avais/le plus malheureux c'est que/que
j'ai/[inaudible]□<2476320>(0:41:16.3) quand j'ai perdu/quand j'ai perdu ma préférée/ma
préférée
[inaudible]□<2485260>(0:41:25.3)
I 421 : M : d'accord et ce qui te rends le plus heureux alors Titouan
I 422 : Titouan : eh bah c'est que/que j'ai nouveau chien
I 423 : M : Gwen
I 424 : Gwen : moi j'étais malheureuse c'est que on
avait/[inaudible]□<2504038>(0:41:44.0)/euh qu'est-ce qui me rend malheureuse ma mamie
eh bah [inaudible]□<2509761>(0:41:49.8)
I 425 : M : d'accord/et qu'est-ce qui te rend heureuse alors Gwen
I 426 : Gwen : quand je fais des progrès/quand/ que ma mamie elle
[inaudible]□<2519927>(0:41:59.9) elle elle nous donne des bonbons/
I 427 : M : Nolwen
I 428 : Nolwen : moi ce qui me rend malheureuse c'est mon chat quand il est parti et ce
qui me rend le plus heureuse c'est d'avoir un nouveau un chat et un ancien chat
I 429 : M : et ton ancien chat/il est revenu
I 430 : Nolwen : non il est pas revenu
I 431 : M : Awen
I 432 : Awen : moi ce qui me rend malheureuse c'est d'avoir perdu mon chaton qu'on
m'avait pris et puis ce qui me rend heureuse c'est d'avoir un nouveau chaton
I 433 : M : Yannick
I 434 : Yannick : le plus malheureux de toute ma vie s'était mon chien il
était mort
I 435 : M : et le plus heureux de toute ta vie alors s'était quand
I 436 : Yannick : s'était quand on avait acheté un nouveau chien
I 437 : M : Sandrine
I 438 : Sandrine : bah moi ce qui me rend malheureuse c'est par ce que ma piscine elle
elle a été [inaudible]□<2578442>(0:42:58.4)
I 439 : M : et le plus heureuse alors
I 440 : Sandrine : par ce que j'ai un grand jardin
I 441 : M : Elsa
I 442 : Elsa : en fait c'est que j'ai un grand/que j'ai un grand/plus euh
j'ai/j'étais allée en vacance à la caravane
I 443 : M : et ce qui t'as rendu le plus malheureuse
I 444 : Elsa : c'est quand j'ai perdu mon petit chaton
I 445 : M : Gaëlle //Aïdan

I 446 : Gaëlle : moi ce qui me rend me malheureuse c'est que en fait/quand quand Lucie sa/sa/elle a une chaine/bah je pouvais pas l'essayer par ce qu'elle était trop grande et euh après on les a/on m'en a racheté la même mais [inaudible]◻<2628610>(0:43:48.6) encore plus petite pour qu'elle soit mieux

I 447 : M : c'est qui Lucie ?

I 448 : Gaëlle : Lucia

I 449 : M : Lucia

I 450 : Gaëlle : Lucia

I 451 : M : c'est qui ?

I 452 : Gaëlle : c'est ma petite soeur

I 453 : M : c'est ta petite soeur/et ça ça t'as rendu malheureuse/et qu'est-ce qui t'as rendu heureuse alors

I 454 : Gaëlle : c'est que/[inaudible]◻<2643072>(0:44:03.1) camping car

I 455 : M : Loredana

I 456 : Loredana : moi ce qui rend malheureux c'est que j'avais un cochon d'Inde et puis il a fait une crise et cardiaque et euh pour heureux c'est des fois qu'on va à la plage

I 457 : M : [inaudible]◻<2663606>(0:44:23.6) Léna

I 458 : Léna : moi c'est mon papi il est mort

I 459 : M : d'accord et qu'est-ce qui te rend heureuse alors

I 460 : Léna : mon papa il est venu me chercher pendant mon anniversaire

I 461 : M : d'accord Léna /bien/on/je redis tout ce qu'on a pu dire et puis après on arrête/donc on écoute un tout petit peu d'attention encore/donc on est malheureux quand on perd un ami/quand on perd

quelqu'un qu'on aime bien quand il déménage ou par ce qu'il est mort/quand on perd un animal par ce qu'il est parti ou par ce qu'il est mort/quand on nous vole quelque chose/quand on nous casse quelque chose/quand on nous abime quelque chose/quand on se fâche avec quelqu'un/quand on se dispute/quand on a pas assez d'argent pour acheter quelque chose/ou quand on se fait gronder/et y a Nolwen qui nous a dit aussi quand on nous laisse pas parler et Maël qui nous disait quand on nous interdit de faire quelque chose que l'on aimerait faire et quand on est malheureux des fois on pleure avec des larmes des fois on pleure dans

sa tête et y a des choses qui nous rendent très malheureux des choses qui nous rendent un petit peu malheureux/voilà/on arrête là

Annexe 5 : Transcription de l'atelier de philosophie en CE2 : Pourquoi fait-on des efforts ?

N°	Personne qui intervient	Intervention
1	M	Aujourd'hui discussion philosophique 4, la quatrième discussion à visée philosophique, pourquoi fait-on des efforts ?
2	E	Euh...
3	M	On se prend deux minutes pour réfléchir
		[Moment de silence]
4	E	Ah oui je sais
		[Moment de silence]
5	M	Allez Lina, vas-y commence
6	E	On fait des efforts [inaudible] pour essayer de réussir des choses, faut pas laisser tomber
7	M	Alors
8	E	On fait des efforts, aussi pour apprendre euh... des fois pour rien apprendre...
9	M	Pour ne rien apprendre ?
10	E	Et pour apprendre. Des fois on apprend... en faisant des efforts et y a des choses qu'on n'arrive pas, après on laisse tomber.
11	M	Donc pourquoi on n'y arrive pas ?
12	E	Ben parce que... c'est trop compliqué
13	M	Donc si c'est trop compliqué, on ne fait plus d'efforts, c'est ça que tu veux dire ?
14	E	Ben oui
15	M	Oui (<i>pour donner la parole à un autre élève</i>)
16	E	Ben on fait des efforts parce que des fois on est obligé
17	M	Qu'est-ce qui t'oblige à faire des efforts ?
18	E	Ben par exemple travailler on est obligé
19	M	Qui est-ce qui t'oblige à à ... en quoi tu es obligé ?
20	E	Alors...ben... j'sais pas moi... tout
21	M	Tu dis on est obligé de faire des efforts pour travailler c'est ça ?
22	E	Oui
23	M	Qu'est-ce qui t'oblige à faire des efforts ? A ce moment-là pour travailler ?
24	E	J'sais pas
25	M	Enguerrand
26	E	Non
27	M	Non ?

28	E	Et ben quand on fait des efforts c'est qu'on, quand on y arrive pas ben ensuite on fait un effort pour avoir un meilleur score. Euh dans les courses de voitures... Ben... ils font des efforts pour pouvoir... bah faire meilleur qu'avant
29	M	C'est qui, de qui tu nous parles là ils font des efforts
30	E	Ben des g..., des gens
31	M	Quel gens ?
32	E	Ben...
33	E	Des coureurs avec des voitures [inaudible]
34	M	Des coureurs automobiles ? C'est ça ? Font des efforts pour être meilleur ?
35	E	Oui pour... Parce que ils sont 8 ème et ensuite ils font un effort et ils sont 7ème
36	M	D'accord donc avec un effort, un petit peu comme disait Lina, on progresse, on devient meilleur. Clara
37	E	Moi j'ai fait un effort pour faire du toboggan à la piscine et sauter à... dans la piscine. Parce que quand j'étais en vacances j'avais des brassards mais j'avais peur avec les brassards
38	E	Ben moi aussi
39	M	D'accord et comment ça s'est ? Comment tu as vu que tu faisais un effort? Comment tu t'en es aperçu ?
40	E	Ben à la piscine de Bellerive j'ai vu, j'ai fait un effort parce que j'ai sauté et mes par... quand j'étais petite je sautais avec mes brassards mais je sautais plus et maintenant je ressaute.
41	M	D'accord
42	E	En me bouchant le nez
43	E	Pour pouvoir prendre [inaudible]
44	M	C'est-à dire ?
45	E	Parce que si t'apprends rien tu fais des bêtises euh... Tu mets ton doigt dans le nez ça sert un peu à rien.
		[Rire des élèves]
46	M	Donc tu fais des efforts pour quoi là Noé?
47	E	Et ben... Pour pas devenir... euh... sans rien. Apprendre rien.
48	M	Pourquoi devenir sans rien ?
49	E	Ben... On n'a pas de copains, on a... Pour quand on va parler au lieu de dire je vais vers mes copains il va dire tu vas vers tes copains
50	E	Non il va pas dire ça, il va dire
51	M	Donc on fait des efforts, on fait des efforts pour
		[Rire de quelques élèves]
52	M	Pour bien s'exprimer ?
53	E	Non on fait des efforts pour bien travailler, pour avoir un boulot et pour avoir plein d'argent.
54	E	Et d'avoir des jouets hein
55	M	Donc euh... Ali il dit on fait un travail, on fait des efforts pour avoir un travail plus tard ?

56	E	C'est pas obligé
57	E	Oui pour bien réussir sa vie.
58	M	C'est quoi euh Ali, bien réussir sa vie ?
59	E	C'est quand t'as pas de problème avec des gens et tout... Quand tu travailles bien
60	E	Quand tu sais parler
61	M	D'accord donc on fait des efforts pour savoir parler, pour euh... pour dépasser ses peurs comme la peur du toboggan... Pour bien travailler...
62	E	Il faut faire des efforts parce que faut savoir parler anglais. Donc faut faire un effort parce que quand on ira par exemple dans un autre pays, l'anglais fin... On l'utilise dans tous les pays. Donc faut faire un effort pour savoir l'anglais.
63	M	Hum hum. Lina
64	E	Sinon faut faire des efforts pour travailler et pour... pour qu'on a une bonne note et aussi pour qu'on gagne de l'argent par exemple pour... nos papas et nos mamans faut qu'ils fassent des efforts pour travailler pour gagner de l'argent.
65	M	D'accord donc il n'y aurait pas que les enfants qui feraient des efforts si je comprends bien
66	E	Y a aussi les parents
67	M	Tu me parles que les parents aussi font des efforts. Ali euh Bilal pardon.
68	E	Ben, ça se... Des fois ça sert à rien de faire des efforts.
69	M	Dans quels cas par exemple ?
70	E	Ben... par exemple y a un moment où... j'sais pas moi, où t'es bloqué et après t'as dit non c'est bon j'laisse tomber, j'ai plus envie de faire ça
71	M	Alors pourquoi d'après-vous,
72	E	Mais si on peut faire un effort
73	M	Pourquoi y a des moments où on se dit laisse tomber
74	E	Parce que c'est trop dur...
75	E	Parce qu'on n'est pas courageux
76	M	Parce que c'est trop difficile
77	E	Non parce qu'on n'est pas courageux
78	M	Ou parce qu'on n'est pas courageux nous dit Ali
79	E	Ou qu'on n'hésite pas trop ... à faire
80	E	J'ai un truc à d... à faire
81	M	Nahim
82	E	Euh oui... Faut faire des efforts en chanson parce que aussi tu vas à n'oubliez pas les paroles tu, tu gagnes même pas un, un centime ben...
83	M	D'accord. Donc on fait des efforts à différents endroits, à l'école, à la piscine si on va à une émission de télé.
84	E	Quand on a gagné... euh, ou quelque... qu'on a gagné on n'a pl... pas besoin de faire des

		efforts.. pour euh... pour quelque chose
85	M	Ah, y a un moment où on n'a plus besoin de faire des efforts Johnatan ?
86	E	Ben oui
87	M	A quel moment ?
88	E	Ben quand on a tout ce qu'on v... Ben quand on, quand on est riche. On a plus besoin d'essayer de faire des efforts pour euh... donner à manger aux autres... quand euh... tu...
89	M	Donc tout à l'heure, Bilal nous a dit y a des moments où on se dit laisse tomber quand c'est trop difficile, il a dit on fait plus d'efforts. Johnatan nous dit là quand on a, quand on est riche on n'a plus besoin de faire d'efforts
90	E	Eh ben si
91	M	Est-ce qu'il y a d'autres moments où on n'a plus besoin de faire d'efforts ?
92	E	Euh non
93	E	Oui
94	M	Clara
95	E	Ben euh par exemple, j'jouais à l'él... Moi je...Euh c'était un, un soir j'voulais faire un, un bracelet avec des élastiques mon film il commençait j'ai tout arrêté
96	E	ben t'as tout abandonné
97	M	Donc tu as arrêté parce que c'était trop difficile ou parce que comme à dit Johnatan tu étais arrivé à ton but ?
98	E	Ben.. Je moi je moi j'voulais j'ai j'ai j'étais arrivé chez moi j'ai dit j'vais...tiens j' vais faire des un bracelet avec des élastiques j'ai commencé à peine j'ai j'avais fait trois élastiques que mon film il était déjà commencé
99	M	D'accord... Nahim
100	E	Ben ça veut dire qu'elle peut pas résister parce que moi j'regarde Koh Lanta et j' faisais un, un dessin pour mon chat et....
101	E	Ah moi aussi j'aime bien
102	M	Et ?
103	E	Ben...et... c'était la... euh...le. le premier truc euh comme Jessica euh. Après les autres je m'en rappelle plus. Et c'est bon
104	M	Et alors ?
105	E	Ben... j'ai plus regardé.
106	M	Donc comme euh Clara alors
107	E	Ouai
108	M	Tu as arrêté tes efforts au moment où c'était ton émission.
		[E hoche la tête en signe d'approbation]
109	M	Hum hum
110	E	Ben ça veut dire que tu peux pas résister à ton é... à ton émission ?
111	M	Alors, enlève ton pull qu'on t'entende bien Johnatan

112	E	Ben en fait Nahim il a pas résisté à aller voir son film
113	E	Ou Koh Lanta
114	M	Un p'tit peu comme Clara avait, n'avait pas résisté elle avait abandonné ses bracelets
115	E	Ouais mais c'est pour mon chat. C'était un dessin...
116	M	Enguerrand
117	E	J'peux faire mes devoirs ?
118	E	J'les ai déjà faits
119	E	Non ?
120	M	Oui (pour donner la parole à un élève)
121	E	Ben des fois quand on est à l'école là par exemple y a, y a des siè... y a comme moi y a quelque chose là que j'aime à la télé mais c'est déjà commencé... du coup là euh j'vais faire un effort de pas y regarder
122	M	Oui euh mais là est-ce que c'est vraiment un effort là ?
123	E	Ben oui parce que là...
124	E	Non
125	E	Non
126	E	Parce que là j'suis pas en train d'y regarder
127	M	Oui mais alors ? Les autres, est-ce qu'il fait vraiment un effort ?
128	E	C'est faire un effort de pas regarder la télé
129	M	Ali
130	E	Faire vraiment un effort c'est quand euh... tu vois un truc [inaudible] tu le veux, tu le veux et enfin t'as réussi
131	M	Donc Ali nous dit si vraiment on veut on peut c'est ça ? Si vraiment on veut on réussit
132	E	Moi je sais. Et ben moi, moi une fois je jouais à la console et... je... j'ai pris et je voulais et y'avait ma, ma série mais j'ai pas abandonné ma console
133	E	Oh ben ça c'est dur
134	M	Hum hum
135	E	De quoi ?
136	E	Quand y'avais ma série
137	M	Bilal
138	E	Ben aussi y a plein de personnes qui veulent apprendre mais ils sont pauvres. Qu'ils veulent essayer de faire quelque chose mais ils arrivent pas soit ils ont mal au dos euh... soit ils ont... un torticolis... soit ils ont une gaine soit ils ont, soit ils ont un fauteuil.. et ils peuvent pas. Par exemple, quand on est en fauteuil on peut pas faire de roulades arrière !
139	M	Quand on est en fauteuil roulant on ne peut pas faire de roulades arrière alors qu'est-ce que tu veux nous dire par rapport à notre euh... par rapport à l'effort
140	E	Ben...
141	M	Qu'est-ce que ça signifie ?

142	E	Ben un effort c'est quand tu veux que que... [rire]
143	M	Vas-y, vas-y ! Concentre toi fais un effort
144	E	C'est qu..., c'est quand tu veux quelque chose mais que t'as pas
145	M	Alors un effort c'est quand tu veux quelque chose mais que tu, qu...quelque chose que tu n'as pas. Mais celui qui est en fauteuil roulant alors il aimerait bien faire la roulade arrière.
146	E	Oui mais y peut pas parce que soit euh... soit... il a fait un accident du coup maintenant il est en fauteuil roulant...
147	M	Alors il ne fait pas d'efforts alors ?
148	E	Ah si, si...
149	E	Il peut pas faire des efforts...
150	E	...faut faire un effort pour ne pas faire
151	E	Euh... Si si il peut essayer de se baisser un tout petit peu et, et après
152	E	Ben non
153	E	Et après avec son fauteuil là de faire une roulade arrière
154	E	Ben non
155	M	Attends tout à l'heure Ali a dit si faire un eff.. si on veut vraiment quelque chose on fait un effort et on y arrive
156	E	Ben non... Parce que... on fait un effort pour euh, pour pas l'faire.
157	E	On fait un effort pour pas l'faire ?
158	E	Pour faire quoi ?
159	M	Qu'est-ce que tu veux dire Nahim ?
160	E	Enfin, on peut pas faire une roulade arriè... euh [rire]...
161	E	En fauteuil roulant on fait...
162	E	...Une roulade arrière quand on est en fauteuil roulant.
163	E	Oui on peut
164	E	C'est impossible hein
165	M	Alors est-ce que c'est un manque d'efforts ?
166	E	Ben faut faire, faut faire les ports...euh...
167	M	L'effort
168	E	L'effort pour ne pas faire.
169	M	Hum, Johnatan
170	E	Faut se retenir
171	E	Quand on est en fauteuil roulant euh ben si on fait une roulade arrière on va... ben ça fait mal
172	M	Hum hum
173	E	Donc il faut pas l'faire. Il faut faire un effort de pas le faire. Euh et de, et euh...de, de continuer ce qu'on est en train de faire.

174	E	Ben si on est en fauteuil roulant c'est sûr qu'on peut pas parce que parce que si on a un frein der... si on a mis le frein on peut pas et déjà qu'on a quatre roues on peut pas parce que si on, si on avait deux roues on serait en avant...et si on avait que une, deux roues en avant on serait en arr.... on serait sur le dos.
175	M	D'accord... donc est ce que c'est pas un petit peu comme nous disait Bilal tout à l'heure ...on peut faire un effort mais il faut que ça soit quelque chose de réalisable, de possible...
176	E	Oui
177	M	Sinon on va avoir tendance à se dire on laisse tomber comme il a dit tout à l'heure
178	E	Et moi des fois c'est quelque chose et ben que une personne me demande mais nous on est feignants on n'a pas envie de le faire... après il nous dit allez fait un effort
179	M	Alors est ce qu'il y a une différence Bilal alors entre être feignant et faire un effort ?
180	E	Oui parce que feignant ça veut dire que t'as envie de, que t'as envie de faire aucune chose ... et après ta maman ou une personne elle te dit allez pour moi fait le
181	M	Alors....chuut ... Attends, y a un bruit d'sac là, c'est, c'est, c'est pas agréable
182	E	Ah c'est un sac
183	M	Bilal nous dit maintenant parfois il fait des efforts un petit peu pour parce que Maman lui dit allez fait un effort
184	E	Aprèsaprès on doit, après on risque quelque chose dans notre vie....C'est comme les personnes avant qui travaillaient pas à l'école maintenant et ben ce sont des clochards...ils sont à la rue
185	M	Donc si on fait pas d'efforts on va finir clochards ?
186	E	Oui
187	M	Et pour.... oui Donc on fait un effort pour avoir du travail, pour progresser...vous avez dit on fait un effort pour faire plaisir aux autres...et...moi il m'arrive de faire des efforts
188	E	Pourquoi ?
189	E	Pourquoi ?
190	M	Sans que quelqu'un m'ait dit allez s'il te plait pour me faire plaisir
191	E	Ben moi j'ai fait un effort d'arrêter la console euh, alors que c'était lele moment de jouer à la console
192	E	Nous aussi on peut s'faire un, un effort tout seul
193	M	Et alors pourquoi tu as fait cet effort Jonathan
194	E	Ben...ben en fait euh quand...quand je joue à, quand, quand je joue trop à ma console ma maman elle me dit puni de console et quand j' joue et quand j'joue, quand j'joue pas elle me fait r..., elle me dit rien
195	M	Donc tu as fait cet effort pour faire plaisir à maman
196	E	Ben pas vrai... pas trop parce que ma maman elle m'a dit que ça faisait mal aux yeux de trop rester devant l'écran
197	E	Oui moi aussi j'ai eu des problèmes
198	M	Clara
199	E	Ben ma maman elle m'a dit pour la dictée d'aujourd'hui ben l'effort de pas faire de faute et j'ai et j'ai j'ai pas fait de faute
200	M	Donc c'est pour maman....pour les parents qu'on fait un effort alors
201	E	Ben y a d'autres enfants qui, qui nous demande de faire un effort pour euh...pour euh....pour marquer un but
202	M	Donc c'est forcément pour quelqu'un....pour un copain pour les parents
203	E	Non c'est pas obligé
204	M	Nahim

205	E	Ben moi j'ai dit à Zacharie qu'il fasse un effort parce que lui il était juste devant le but et il s'la loupe euh...
206	E	Comme moi
207	E	Comme Noé
208	M	Enguerrand...est ce qu'on fait un effort forcément pour papa, maman, pour le copain
209	E	Non
210	E	Non pour nous même
211	E	Non
212	E	Pour nous même aussi j'suis d'accord
213	E	Pour un objet
214	E	Pour nous même comme j'avais dit avec la console que, que ça fait mal aux yeux parce que si...parce que on a, on, y a personne qui nous demande de nous arrêter pour euh, devant les écrans
215	M	D'accord donc tu n'as plus besoin que maman te dise d'arrêter, de toi-même tu arrêtes
216	E	Oui
217	M	Mmh...Nahim
218	E	Et ben...mmhhh....
219	M	T'as oublié
220	E	Ah oui
221	M	Alors vas-y
222	E	Moi j'avais des problèmes de vues à cause de ...que je regardai trop l'écran à la télé
223	E	C'est moi qui désirais que ...c'est pas ma maman qui m'a dit de faire un effort
224	M	C'est toi qui désirais tu as dit
225	E	Oui
226	M	D'accord...donc des fois c'est aussi pour nous c'est parce qu'on désire nous-même quelque chose ? Noé
227	E	Ben non pour un objet parce que pour gagner une coupe on est bien obligé
228	M	D'accord donc pour gagner une coupe est ce que tu la gagnes pour maman pour un copain pour quelqu'un la coupe
229	E	Euh non
230	E	Pour te faire plaisir
231	M	Oui Bilal
232	E	Ben y veut gagner la coupe parce que depuis longtemps et ben y dit tiens je vais gagner cette coupe même si j'arrive pas j'la gagne....et ben c'est pour se faire plaisir à lui-même...mais aussi faire un effort c'est pas de dire ben non laisse tombé hein j'ai pas envie hein
233	M	Mmh mmh. Lina
234	E	Ben moi euh une fois et ben j'avais, j'étais dans ma chambre et j'avais beaucoup j'avais des trucs à choisir et euh j'savais pas du coup j'ai fait un effort pour choisir
235	M	D'accord, et qu'est-ce-que ça t'a procuré cet effort ?
	E	[Haussement d'épaules]
236	M	Pourquoi alors tu as fait cet effort ?
237	E	Je sais moi pourquoi !
238	E	Ben...[haussement d'épaules]
239	E	Parce que elle aimait le plus euh, elle aimait le plus euh les choses qu'elle a choisi.
240	M	D'accord, elle a fait un choix, elle a fait un effort. Pour euh, pour quelqu'un... pour, ou pour toi-même ?
241	E	Pour moi
242	M	Pour toi, d'accord. Et qu'est-ce-que ça fait de faire un effort pour soi ?

243	E	Ben après on réussit des points, on réussit des points dans notre vie et après bientôt, on va avoir un métier, on va être millionnaire, on va avoir une villa, on va avoir tout, tout, tout ce qu'on veut !
244	E	Ça nous change la vie !
245	M	Ça nous change la vie, c'est-à-dire, en quoi ça nous change la vie, euh... Jonathan ?
246	E	Si on ...si on reste comme ça et qu'on n'essaie pas de changer et ben... quand on est grand, on a, on est pauvre, on est dans la rue parce qu'on a, parce qu'on n'a pas essayé de faire un effort pour... mieux écrire, mieux calculer...
247	M	Hum, hum !
248	E	Euh...
249	M	Enguerrand (discipline)
250	E	Qu'est-ce-qui fait Enguerrand ?
251	E	Je crois qui, qu'il s'ennuie.
252	M	Allez, Lina elle voulait parler.
253	E	Euh, aussi et ben, j'sais plus qu'est-ce-que je voulais dire.
254	E	Ah oui.
255	E	Ah oui, euh... quand on fait des efforts, et ben ça nous rend joyeux après.
256	M	Alors, Lina elle dit « quand on fait des efforts, ça nous rend joyeux ».
257	E	Ben non, c'est pas obligé que ça nous rende joyeux. Parce que moi, par exemple quand j' fais un effort de faire mes devoirs le, le s... euh, direct après l'école, et ben moi j' dis, non d'abord j' regarde ma série, après j' fais mes devoirs parce que c'est pas obligé directement qu'on fait ses devoirs.
258	E	Moi j'suis obligé
259	E	Quelqu'un est d'accord avec moi ?
260	E	Oui moi
261	E	Moi
262	E	Parce que des fois, moi j'étais euh...euh...euh... en train de faire mes devoirs, et y'avait ma série et j'ai, et, et euh j'ai dit, moi j'vais arrêter, et j'suis allé voir ma série.
263	M	Hum, hum... Nahim
264	E	Moi je m'ennuie !
265	M	Bon, donc si je conclue, allez, encore un dernier effort, puisque c'est le cas de le dire... c'est notre sujet d'aujourd'hui, Clara (discipline)
266	E	Ah oui, j'ai quelque chose à dire.
267	M	Si je comprends bien, si j'essaye un petit peu de rassembler toutes vos idées. Ali, Clara et Enguerrand, on a fini Enguerrand, plus qu'deux minutes, tu te tournes vers nous !
268	E	Deux minutes ?
269	M	Si je comprends bien, si j'essaye de résumer, on fait un effort pour arriver à quelque chose, pour avoir un travail, pour être bon à l'école, pour faire plaisir aux parents mais aussi on nous, vous avez dit pour se... pour se faire plaisir à nous-mêmes, Lina a dit pour être joyeux. On fait des efforts à l'école mais les parents aussi font des efforts au travail, y'a pas que à l'école. L'effort est parfois imposé par papa, par maman, par la maîtresse mais ... parfois on se l'impose nous-même, pour avoir une coupe par exemple. Et puis, vous avez dit aussi, également, des fois, si l'effort est trop important à faire, on va dire laisse tomber, on va arrêter, faut que l'effort puisse être récompensé quand même !
270	E	Non, non !
271	E	Si, c'est vrai
272	E	[Haussement de tête pour dire non] [inaudible] Faut jamais abandonner
273	M	Il ne faut jamais abandonner Ali ?

274	E	Non
275	M	Oui Bilal
276	E	Des fois, on peut abandonner, par exemple quand on est au bout de quelque chose, quelqu'un nous a tapé, eh ben là on est au bout, on est obligé d'aller le dire et la personne après elle va dire : non, c'est pas moi, moi j'suis innocent !
277	E	Comme Calvin.
278	M	D'accord, mais tout à l'heure tu as dit Bilal, des fois, on laisse tomber.
279	E	Parce-que y nous tapent ...
280	E	... on va pas aller le taper ou sinon il va aller l'dire et on va se faire gronder.
281	E	Ben oui on peut laisser tomber aussi hein
282	E	Non, on va se faire gronder
283	E	Après, n... nous, on va faire un effort de l'dire.
284	M	Mais si l'effort, si l'effort est trop grand, si par exemple, on disait tout à l'heure, on veut faire une roulade, mais on est en fauteuil roulant, est-ce que c'est juste une histoire d'effort ?
285	E	Ben oui ! parce que le monsieur y va essayer, y va essayer de faire.
286	M	Ali
287	E	C'est, c'est juste que t'es handicapé, tu peux pas t'lever d'ton fauteuil et tout...
288	M	Et oui ! il faut que l'effort y puisse être quand même récompensé par une réussite, faut que ça soit pas trop loin de quelque chose, faut que ça soit proche de quelque chose qu'on peut faire.
289	E	Ben oui, parce que...
290	M	Hein
291	E	Si on est...
292	M	Parfois, l'effort ne suffit pas. Y'a des limites à l'effort finalement.