



**HAL**  
open science

# La neutralité de l'enseignant lors des débats à visée philosophique

Sandrine Geneviève

► **To cite this version:**

Sandrine Geneviève. La neutralité de l'enseignant lors des débats à visée philosophique. Education. 2018. dumas-01885812

**HAL Id: dumas-01885812**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01885812>**

Submitted on 2 Oct 2018

**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.

# Mémoire de recherche 2017-2018

## Master 2 MEEF

---

Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

# La neutralité de l'enseignant lors des débats à visée philosophique

Soutenu par  
**SANDRINE GENEVIEVE**  
le 1<sup>er</sup> octobre 2018

---

En présence de la commission de soutenance composée de :  
Mr. Olivier Blond-Rzewuski, directeur de mémoire,  
Mr. Hervé Girault, membre de la commission.

## Engagement de non plagiat

Je, soussigné.e ..... **GENEVIEVE Sandrine** .....

étudiant.e et/ou professeur.e-stagiaire en MEEF à l'ESPE Académie de Nantes

- déclare avoir pris connaissance de la [charte anti-plagiat de l'Université de Nantes](#),
- déclare être pleinement conscient.e que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée.

En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour rédiger ce mémoire / cet écrit réflexif.

Date :

Signature :

# RESUME

---

Le développement de l'objectivité et de l'esprit critique des élèves par le débat à visée philosophique nécessite chez l'enseignant une certaine neutralité. Sa parole étant déterminante pour des enfants de cet âge, celui-ci ne doit pas donner son avis. Toutefois, certains propos atteignent parfois les limites de la relativité. Jusqu'où peut-on laisser s'exprimer des élèves au service des apprentissages ? Jusqu'à quel point l'enseignant peut-il rester neutre ? Au travers quatre entretiens, ce mémoire de recherche interroge les pratiques enseignantes au regard des principes de base apportés par des recherches théoriques. Il apparaît qu'une neutralité absolue de l'enseignant est impossible. La présence du professeur, représentant de l'institution et des valeurs de la République, ainsi que les valeurs qu'il porte au quotidien induisent les propos des apprenants. De plus, l'enseignant n'est pas machine et anime le débat avec une éthique que les élèves perçoivent. Selon l'enseignant et les habitudes de classe, les tournures de débats peuvent donc varier.

*Mots clefs : neutralité, enseignant, débat, philosophie, primaire*

# SUMMARY

---

The development of students' objectivity and critical thinking through philosophical debate requires a certain neutrality of the teacher. His word being decisive for children of this age, this one must not give his opinion. However, some words sometimes reach the limits of relativity. How far can we let students express themselves in the service of learning? How far can the teacher remain neutral ? Through four interviews, this research paper examines teaching practices in light of the basic principles of theoretical research. It appears that absolute neutrality of the teacher is impossible. The presence of the professor, representative of the institution and Republic's values, as well as the values that he carries on a daily basis, induces the words of the learners. Moreover, the teacher is not a machine and animates the debate with an ethic that students perceive. Depending on the teacher and class habits, debates may vary.

*Keywords : neutrality, teacher, debate, philosophy, primary school.*

# REMERCIEMENTS

---

Mes très sincères remerciements aux quatre professionnels qui ont accepté de m'accorder de leur temps pour répondre à mes interrogations, me faire part de leurs expériences et de leurs réflexions. Merci pour votre accueil, votre intérêt, votre disponibilité et votre bienveillance.

Un grand merci également à Olivier Blond-Rzewuski, pour ses conseils et son soutien durant la création de ce mémoire. Merci de m'avoir permis de réaliser ce travail dans les meilleures conditions possibles, d'avoir élargi mon réseau professionnel et d'avoir été à l'écoute de mes interrogations tout au long de l'année.

# SOMMAIRE

---

Introduction.....	7
<b>Cadre théorique</b>	
I  La place du débat philosophique au sein de l'école.....	8
1  Les philosophes et leurs conseils sur l'éducation.....	8
2  Les débats et la philosophie dans les programmes de l'école primaire.....	9
II  Le débat philosophique : quel contenu ?.....	12
1  Que comprendre derrière le mot « philosophique » ?.....	12
2  L'Enseignement Moral et Civique dans les programmes de l'école primaire.....	13
III  La neutralité de l'enseignant lors des débats à visée philosophique.....	16
1  Le devoir de neutralité de l'enseignant.....	16
2  Les différentes conceptions des pédagogues sur le rôle de l'enseignant.....	17
3  Réagir face aux propos inadaptés.....	21
<b>Cadre méthodologique</b>	
I  Questionnement et choix de méthodologie.....	23
1  Questionnement initial : origine du travail de recherche .....	23
2  Formulation d'hypothèses .....	24
3  Choix de la méthodologie et des personnes entretenues.....	25
II  Elaboration du guide d'entretien.....	27
1  L'entretien semi-directif.....	27
2  Le guide d'entretien.....	27
<b>Cadre analytique</b>	
I  Recueil des données.....	31
II  Analyse.....	31
1  Les objectifs du débat à visée philosophique.....	31
2  La place de la relativité dans le débat à visée philosophique.....	34
3  Les méthodes d'intervention de l'enseignant face aux propos alarmants.....	37
4  Etat des lieux de la neutralité des enseignants lors des débats.....	40
III  Réponses aux hypothèses et conclusion.....	42
Bibliographie.....	44
Annexes.....	47

Entretien Interviewée N°1.....	47
Entretien Interviewé N°2.....	58
Entretien Interviewé N°3.....	80
Entretien Interviewée N°4.....	98

# La neutralité de l'enseignant

## lors des débats à visées philosophiques

---

Lors d'un débat philosophique en classe de Grande Section, dans une école en Seine-et-Marne, on parle d'amour (Pozzi, Barougier, 2010). Ici, l'enseignante joue un rôle de médiateur ; elle reformule, demande des justifications, rebondit sur des réponses pour poser de nouvelles questions. Le débat se clôt sans qu'elle n'ait énoncé aucune vérité. Ce sont les élèves qui, au fil de la discussion, se seront mis d'accord ou non sur des points de vue. « *Une fille ne peut pas être amoureuse d'une autre fille.* » Voici le point de vue sur lequel ils se sont tous entendus. Ce sera une pensée provisoire que les élèves se seront créée au fil de ce débat, et chacun d'eux rentre chez soi. Une certaine gêne s'imisce alors chez nous, spectateurs, qui voyons des enfants repartir de l'école porteurs d'un jugement que l'on considère comme immoral, puisque celui-ci s'oppose aux valeurs de la République (liberté et refus de toute discrimination.) Effectivement, un enfant pourrait se sentir anormal si ses sentiments allaient à l'encontre de cette « découverte... » Alors quel est le but de la discussion à visée philosophique à l'école ? Enseigner l'image que l'on se fait de la morale, les valeurs de la République, en adéquation avec le programme institutionnel, ou développer chez les élèves une capacité à comprendre le monde qui les entoure, en s'interrogeant sur celui-ci entre pairs (quitte à ce qu'ils devienne temporairement d'où voulait les emmener l'enseignant) ?

**En somme, quel rôle l'enseignant doit-il jouer dans les débats à visée philosophique et jusqu'à quel point peut-il rester neutre ?**

Pour répondre à cette interrogation, nous nous appuyerons dans un premier temps sur un cadre théorique, fruit d'un travail de recherches basé sur des documents institutionnels, théoriques, littéraires et pédagogiques. Ainsi, nous justifierons la place du débat philosophique au sein de l'école primaire, puis nous étudierons les missions assignées aux enseignants quant à l'Enseignement Moral et Civique. Dans un second temps, nous détaillerons notre problématique et justifierons la méthode de l'entretien pour y répondre. Enfin, nous ferons une analyse des données recueillies en entretiens, qui nous permettra de conclure cette recherche.



## I| La place du débat à visée philosophique au sein de l'école

---

### 1| Les philosophes et leurs conseils sur l'éducation

Dès l'Antiquité, le philosophe grec Epicure reconnut aux jeunes la légitimité de philosopher sur le bonheur : « *Quand on est jeune il ne faut pas remettre à philosopher, et quand on est vieux il ne faut pas se lasser de philosopher. Car jamais il n'est trop tôt ou trop tard pour travailler à la santé de l'âme. Or celui qui dit que l'heure de philosopher n'est pas encore arrivée ou est passée pour lui, ressemble à un homme qui dirait que l'heure d'être heureux n'est pas encore venue pour lui ou qu'elle n'est plus. Le jeune homme et le vieillard doivent donc philosopher l'un et l'autre, celui-ci pour rajeunir au contact du bien, en se remémorant les jours agréables du passé; celui-là afin d'être, quoique jeune, tranquille comme un ancien en face de l'avenir* » (Hamelin, 2009). Ainsi, philosopher chez les jeunes leur permettrait d'être sereins face à l'avenir, car ayant réfléchi sur des sujets multiples, ils ne se retrouveraient pas démunis face à la réalité future.

Il est important de s'attarder sur cette notion de « faire réfléchir » les élèves, réellement, concrètement. Sans cela « *on se répète les phrases des parents : faute avouée est à moitié pardonnée, il ne faut rien cacher à ceux qu'on aime, etc. Mais ça ce sont des mots, et plus on les répète dans sa tête, plus ils paraissent froids et vides, inutiles.* » (Delerm, 1991). Cet extrait de la nouvelle *C'est bien, quand on vient d'annoncer une mauvaise note*, de Philippe Delerm, appuie l'idée que toute leçon de morale, bien que comprise et assimilée, si elle n'est pas expérimentalement vécue par l'enfant, peut apparaître vide de sens, non effective au quotidien, d'où l'intérêt de lier chaque leçon à la pratique réflexive et à l'expérience. Cette conception de l'éducation naît sous la plume du philosophe et pédagogue Jean-Jacques Rousseau. Au XVIII<sup>e</sup> siècle, il révolutionnait les principes de l'éducation, persuadé qu'un apprentissage par l'expérience prévalait sur un apprentissage fondé sur l'étude transmissive de grandes théories : « *Notre manie enseignante et pédantesque est toujours d'apprendre aux enfants ce qu'ils apprendraient beaucoup mieux d'eux-mêmes [...] Y a-t-il rien de plus sot que la peine qu'on prend pour leur apprendre à marcher, comme si l'on en avait vu quelqu'un qui,*

*par la négligence de sa nourrice, ne sût pas marcher étant grand ?*» (Rousseau, Ed. Furne, 1902). Alors émergeait la conception avant-gardiste d'un élève acteur de ses apprentissages, prenant pour objets d'étude les réalités de son vécu (pédagogie qui fit d'ailleurs ses preuves, à la même époque, entre les mains du pédagogue Johann Heinrich Pestalozzi) (Meirieu, 1999). Ce serait donc aux élèves de s'interroger sur leurs apprentissages et non pas au maître de les leur transmettre. La pratique philosophique semble adaptée à cette optique.

C'est en 1993 que le philosophe et pédagogue américain Matthew Lipman suggère d'introduire la philosophie dans les programmes scolaires (Leleux, 2008) (comme Rousseau, le philosophe prône un apprentissage basé sur des pratiques expérimentables et non sur des théories généralisées). Cette suggestion est confortée par le Rapport Mondial sur l'éducation de l'UNESCO (Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture) de 1998 : *« Au-delà de toute participation d'ordre médiatique à une nouvelle vogue, l'intérêt de la philosophie pour les enfants rentre dans les préoccupations fondamentales de l'UNESCO, en vue de la promotion d'une culture de la paix, de lutte contre la violence. Le fait que les enfants acquièrent très jeunes l'esprit critique, l'autonomie à la réflexion et le jugement par eux-mêmes les assure contre la manipulation de tous ordres et les prépare à prendre en main leur propre destin. »* (Unesco, 1998). On pourrait voir ici le désir de renforcer la laïcité de l'école, protégeant les élèves de toute pression liée à des convictions religieuses ou spirituelles venant de l'extérieur. Ainsi, la philosophie ferait des élèves des êtres avertis, capables de jugement critique et libres de conscience. Elle favoriserait leur capacité à faire usage de la raison (à différencier de l'opinion) afin d'échapper à toute tentative de manipulation et de les prévenir contre les guerres de religions. Il ne serait pas question ici de transmission de valeurs, mais bien de développer une autonomie de réflexion.

## [2| Les débats et la philosophie dans les programmes de l'école primaire](#)

La notion de débat fait son apparition dans les programmes scolaires français en 2002. Aux cycles des apprentissages fondamentaux et des approfondissements, on imposait une demi-heure de débat réglé hebdomadaire sur le thème du vivre ensemble. De plus, une heure d'Éducation Civique hebdomadaire devait être répartie dans tous les champs disciplinaires. (Éducation Nationale, 2002). En 2008, des compétences sont détaillées en Français sur le langage oral au cycle 3 (anciennement) soient : *« Echanger et débattre : écouter et prendre en compte ce qui a été dit, questionner afin de mieux comprendre, exprimer et justifier un accord*

*ou un désaccord, émettre un point de vue personnel motivé. Demander et prendre la parole à bon escient, réagir à l'exposé d'un autre élève en apportant un point de vue motivé, participer à un débat en respectant les tours de parole et les règles de la politesse, présenter à la classe un travail collectif. Participer aux échanges de manière constructive : rester dans le sujet, situer son propos par rapport aux autres, apporter des arguments, mobiliser des connaissances, respecter les règles habituelles de la communication.»* (Education Nationale, 2008). Cependant, la notion de « philosophie » n'apparaît toujours pas.

Il faudra attendre les programmes de 2015 pour voir cette notion apparaître en terme de « discussions à visée philosophique » et ce, dès le cycle 2 (Education Nationale, 2015). Cette proposition d'activité émerge notamment dans le cadre d'une nouvelle discipline, créée par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013 : l'Enseignement Moral et Civique (EMC). Les compétences que cette activité soulève permettent de travailler les cinq domaines du socle commun de compétences, de connaissances et de culture. En effet, débattre philosophiquement permet d'enrichir des compétences du langage oral (domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer), de développer l'apprentissage par la coopération (domaine 2 : Les méthodes et outils pour apprendre), de se former moralement et socialement en tant qu'individu (domaine 3 : La formation de la personne et du citoyen), de développer un esprit critique pour différencier savoirs et croyances (domaine 4 : Les systèmes naturels et les systèmes techniques) et enfin de comprendre le monde habité, façonné par les Hommes, en émettant des hypothèses sur la diversité des représentations du monde, dans le temps et dans l'espace, et en interrogeant la nature humaine et ses besoins (domaine 5 : les représentation du monde et l'activité humaine).

La discussion à visée philosophique trouverait également sa place en maternelle à partir de 2015. En effet, celle-ci permettrait de développer de très nombreux aspects du programme (nous n'en citerons que quelques-uns) comme : « *Pour provoquer la réflexion des enfants, l'enseignant les met face à des problèmes à leur portée [...] pose des questions ouvertes pour lesquelles les enfants n'ont pas alors de réponse directement disponible. Mentalement, ils recourent des situations, ils font appel à leurs connaissances, ils font l'inventaire des possibles, ils sélectionnent [...] et font des essais de réponse. [L'enseignant] valorise les essais et suscite les discussions* », « *La classe et le groupe constituent une communauté d'apprentissage qui établit les bases de la construction d'une citoyenneté respectueuse des règles de la laïcité et ouverte sur la pluralité des cultures dans le monde* », « *Ils sont*

*consultés sur certaines décisions les concernant et découvrent ainsi les fondements du débat collectif », « Par sa participation, l'enfant acquiert le goût des règles de la communication et de l'échange. L'enseignant a le souci de guider la réflexion collective pour que chacun puisse élargir sa propre manière de voir ou de penser », « A travers les situations concrètes de la vie de classe, une première sensibilité aux expériences morales (sentiment d'empathie, expression du juste et de l'injuste, questionnement des stéréotypes) se construit [...] [Les enfants commencent] à identifier, exprimer verbalement leurs émotions et leurs sentiments.» (Education Nationale, 2015).*

De plus, Oscar Brenifier, philosophe praticien contemporain, conforte l'idée d'initier les enfants à la philosophie le plus tôt possible, sans attendre la Terminale, et ce dès la maternelle : *« [...] à dix-huit ans, n'est-il presque pas trop tard pour philosopher, trop tard pour commencer en tout cas ? Quel professeur ne constate pas périodiquement son impuissance, lorsqu'il tente une année durant d'induire parmi d'autres aptitudes une sorte d'esprit critique chez ses élèves, sans toujours beaucoup de succès ? Ce n'est pas que l'initiation à cette pensée critique produirait nécessairement des miracles et résoudrait tous les problèmes pédagogiques, mais si nous pensons qu'elle est d'une quelconque nécessité, ne pourrait-on pas éviter quelque peu le côté placage artificiel, tardif et parachuté de l'affaire, en accoutumant progressivement les enfants à un tel esprit, au fur et à mesure de leur développement cognitif et émotionnel ? » (Brenifier, 2008).*

Le débat philosophique trouve donc sa place au sein de l'école puisqu'il permet aux apprenants de réfléchir sur des notions existentielles, pour comprendre leur présent et appréhender leur futur. Pour cela, il rend les élèves acteurs de leurs apprentissages en leur offrant de réelles situations réflexives, basées sur leur vécu. Les connaissances construites pourront alors être transférées sur leurs pratiques au quotidien, là est la clef d'un réel apprentissage. De plus, le débat philosophique qui se pratique de manière collective permet à lui seul de développer chez les apprenants de nombreuses compétences transdisciplinaires, en accord total avec la loi du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'école de la République. La formation de l'esprit critique prend du temps et nécessite de l'expérience, c'est pourquoi il est recommandé de commencer à philosopher dès le plus jeune âge et d'expérimenter cette activité tout au long du développement de l'enfant.

## II| Le débat à visée philosophique : quel contenu ?

---

### 1| Que comprendre derrière le mot « philosophique » ?

Qu'entend-t-on par l'adjectif « philosophique » et de quoi les discussions à visée philosophique sont-elles faites, lorsqu'elles sont pratiquées au sein de l'école ? Oscar Brenifier se propose de nous éclairer sur les critères pouvant qualifier une discussion de « philosophique » avec des enfants : « *Ne s'agirait-il pas uniquement d'une propédeutique à la philosophie, d'une simple préparation au philosophe ?* » nous sera-t-il demandé. Mais en fin de compte, dans une certaine tradition socratique, le philosophe n'est-il pas en essence une propédeutique, ne consiste-t-il pas en une préparation jamais achevée ? Sa matière vive ne serait-elle pas un questionnement incessant ? Toute idée particulière n'est-elle pas une simple hypothèse, moment éphémère du processus de la pensée ? » (Brenifier, 2008). Philosophe consisterait donc tout bonnement à se poser des questions, à réfléchir par soi-même. On pourrait penser que le philosophe Emmanuel Kant adhérerait à ces propos puisqu'au XVIII<sup>e</sup> siècle, il déclarait qu' : « *On n'apprend pas la philosophie, on apprend à philosopher.* »<sup>14</sup> même si celui-ci réservait cette activité aux adultes.

Selon le dictionnaire *Le Petit Larousse* (2000), la philosophie est définie comme un « *domaine de la culture constitué par un ensemble d'interrogations, de réflexions et de recherches à caractère rationnel menées depuis l'Antiquité grecque sur l'être, les causes, les valeurs, etc., et mettant en jeu, dans la diversité des voies empruntées et des réponses retenues, le rapport de l'homme au monde et à son propre savoir* ». Philosophe est défini comme « *argumenter, raisonner sur un sujet quel qu'il soit.* » Faire de la philosophie serait donc utiliser la raison pour se questionner sur des thèmes en rapport avec l'existence, en adoptant le principe de l'argumentation.

Patrick Tharrault, ancien professeur des écoles et maître de conférences pour la promotion de la philosophie pour tous, indique que : « *Le débat-philo a aussi pour but d'induire une démarche du doute sur un objet ne possédant pas de réponse scientifique. Il opère un processus de distanciation avec l'opinion au profit de la connaissance. [...] [II] aborde des sujets touchant à l'existence même, et qui ne sauraient recevoir de réponse définitives sur le plan technique ou scientifique : le bonheur, le bien et le mal, la violence, le beau, la mort...»* (Tharrault, 2016). Il s'agirait donc de ne pas aboutir à un avis tranché sur

une question et de percevoir la relativité des concepts abordés, leur complexité. Il indique également : « *Il faut se méfier des interrogations souvent mal formulée ou trop imprécises : "Qu'est-ce que l'amitié ?" [...] Dans ce sens, il est toujours difficile de lancer un débat-philo à partir d'un seul mot [...] Il est plus judicieux de commencer à cerner déjà les entrées possibles à partir d'une question qui va délimiter un champ de problématisation.[...] On pourra ainsi amener progressivement les élèves sur plusieurs pistes possibles en resserrant la question : "L'amour et l'amitié sont-ils semblables ?" [...] "Peut-on être ami avec un animal ?" » (Tharrault, 2016). Mais d'autres praticiens, comme ceux du groupe AGSAS, préfèrent ne donner qu'un thème pour « éviter le risque d'induire l'idée qu'il y a une réponse juste à la question posée. » (Philocité, date inconnue).*

En somme, le débat à visée philosophique serait un échange entre pairs, utilisant le principe de l'argumentation raisonnée, sur des questions n'ayant pas de réponse décisive et incontestable autour de thèmes existentiels : « *Ici pas d'objectifs poursuivis coûte que coûte, de contenus à amener, à faire passer, à faire dire, à vérifier, conformément au temps scolaire homogène et planifié des programmes et des examens.* » (Tozzi, 2012).

## 2| L'Enseignement Moral et Civique dans les programmes de l'école primaire

Se poser des questions, certes, mais sur quel thèmes ? Comme expliqué ci-dessus, il s'agirait de faire de l'ontologie, autrement dit : « *se pencher sur la nature réelle de ce qui nous entoure et du sens de la vie* » (*définition de linternaute.fr*), mais l'enjeu à l'école serait plus explicite dans le cadre de l'Enseignement Morale et Civique. « *Il se fait dans le cadre laïque qui est celui de la République et de l'école. Ce cadre impose de la part des personnels de l'éducation nationale une évidente obligation de neutralité, mais celle-ci ne doit pas conduire à une réticence, voire une abstention, dans l'affirmation des valeurs transmises. Les enseignants [...] sont au contraire tenus de promouvoir ces valeurs [...]* » (Education Nationale, 2015) (liberté, égalité, fraternité, laïcité, refus de toutes discriminations) présentes dans « *les grandes déclarations des droits de l'Homme, la Convention internationale des droits de l'enfant et dans la Constitution de la V<sup>e</sup> République.* » (Education Nationale, 2015). Dans cette grande période de troubles, cet enseignement semble plutôt légitime, d'autant plus qu'« *au lendemain des attentats de Paris [le 11 janvier 2015], Najat Vallaud Belcacem avait promis de "mobiliser l'Ecole autour des valeurs de la République"* » (Burel, nouvelobs.com,

2015). Dans ce contexte, l'un des rôles de l'EMC serait la promotion des valeurs de la République.

D'autre part, comme le nom de la discipline le laisse entendre, l'Enseignement Moral et Civique vise un apprentissage de la morale. La morale, oui, mais laquelle ? Ce qui est perçu comme moral diffère selon les personnes, les cultures ou les époques. D'après le dictionnaire *Le petit Larousse* (2000), la morale est un « ensemble de normes, de règles de conduite propres à une société donnée ou tenues pour universellement valables. » Un rapport de réflexion sur la morale à l'école (Bergounioux, 2013) indique que la morale doit y être laïque (ou « non confessionnelle »), c'est-à-dire indépendante de toute religion.

Dans ces conditions, quel contenu moral concret enseigner ? Ce contenu est-il figé ? Nous avons vu ci-dessus que ce qui était perçu comme moral différait selon les époques. En effet, les textes se transforment au fil des années. Pour donner un exemple, voici en 1902 une leçon de morale transmise à l'école aux jeunes filles : « *Dans le mariage, le mari est le chef de famille ; sa femme lui doit le respect et la soumission, mais elle a droit à sa protection. La femme doit suivre son mari dans le domicile qu'il s'est choisi ; elle ne peut sans son autorisation plaider, vendre, acheter, faire aucun contrat ; mais, comme en se mariant elle reçoit la condition de son mari, il en résulte qu'elle a même rang que lui et prend part à des honneurs et prérogatives. En dehors du mariage, la femme, devant la loi civile, est presque l'égale de l'homme...* » (Juranville, 1902). Il y avait donc UNE morale avec un contenu bien spécifique et non négociable (à noter que la date est antérieure à la loi de 1905 sur la séparation de l'Eglise et de l'Etat. Jusqu'à quand ce manuel d'éducation morale et d'instruction civique fut enseigné, la question mériterait d'être posée.) Toujours est-il que suivant les époques et les mœurs, ce qui est « moral » ou « immoral » change au cours du temps.

En France en 2012, les mentalités tendent à changer, les écrits ci-dessus ne sont plus d'actualité mais les programmes restent aussi formels : « *Au cycle des approfondissements, les objectifs de l'instruction civique et morale sont en priorité la compréhension des grands principes de l'action morale. [...] Il s'agit aussi de développer le sentiment d'appartenance à son pays, à l'Union européenne [...] Une trace écrite, reflet d'une interprétation claire et partagée, est indispensable pour formaliser le principe moral dégagé ou fixer la règle de conclusion. Brève, elle se réfère à la problématique soulevée, qu'elle évoque, et permet par sa*

*clarté la mémorisation du principe moral.*» (Education Nationale, 2012). On parle donc d'instruction (et non pas d'éducation ou d'enseignement) et de morale unique, sans équivoque, devant être partagée par tous. Pour cela, le texte préconise « *l'étude de maximes, d'adages juridiques, de morales tirées de fables* » et des « *textes fondateurs.* » (Education Nationale, 2012). Cela suppose donc qu'il y ait à nouveau UNE morale au contenu bien spécifique, non négociable, mais différente d'il y a cent ans...

En 2015, la conception de l'enseignement de la morale change du tout au tout et fait totalement opposition au principe quelque peu endoctrinant vu précédemment. Selon le rapport de A. Bergounioux sur l'enseignement de la morale (2013) : « *Dans les démocraties contemporaines, plus personne ne veut se voir imposer ce qu'il doit penser ou croire. [...] S'il n'est pas souhaitable de fonder l'enseignement de la morale sur des maximes ou des adages, par trop figés, et pas plus sur des qualités humaines érigées en vertus quelles que soient les circonstances, il est dommageable d'identifier la morale avec le seul apprentissage des règles. Les règles sont des moyens pour organiser la vie collective, mais ne sont pas à même de répondre aux questions sur lesquelles l'homme s'interroge. Enseigner la morale demande de privilégier une démarche d'apprentissage méthodique et régulière à partir de supports diversifiés, textes littéraires, contes, documents, images, films, situations de la vie quotidienne.* » (Bergounioux, 2013). Ainsi, l'apprentissage de la morale ne serait pas l'intégration de règles de conduite mais la compréhension profonde de leur caractère indispensable. Cela ne serait pas à enseigner de manière brute, mais reposerait sur un apprentissage sur le long terme.

Le même rapport, remis à Vincent Peillon en 2013, répond pour finir à nos interrogations sur le contenu à enseigner : « *[La méthode pour l'enseignement moral] n'est pas seulement le moyen de faire passer un contenu, [celle-ci] configure également le contenu. En matière d'éthique ou de morale, la démarche suppose un sujet libre, capable par l'usage de sa raison et de sa volonté, de choisir des valeurs auxquelles il décide de se référer et de les inscrire dans ses actes. L'enseignement de la morale ne peut qu'être fondé sur le respect de cette liberté du sujet. [...] Le principe pédagogique à privilégier [...] est donc le libre examen auquel les élèves sont progressivement exercés. [...] La discussion, l'échange, la confrontation des points de vue, la coopération et la participation dans des projets communs sont des moyens efficaces pour développer les capacités à comprendre les problèmes moraux*



*qui font la trame de la vie sociale. [...] Le rôle de l'enseignant n'est donc pas de proposer « une morale » mais de conduire les élèves à développer le courage de penser, la passion de comprendre, la volonté de s'engager. »* (Bergounioux, 2013). L'Enseignement Moral et Civique consiste donc à « *guider les élèves dans leur conquête de l'autonomie morale* » (Rousseau, Ed. Furne, 1902) en s'appuyant sur l'étude raisonnée et l'expérimentation des valeurs de la République. On ne cherche plus à moraliser mais à développer chez les futurs citoyens une conscience morale autonome, afin qu'ils acquièrent des comportements responsables et réfléchis, lors de situations complexes. Cela rejoint les quatre dimensions du programme d'EMC à travailler : la culture de la sensibilité, celle de la règle et du droit, celle du jugement et celle de l'engagement.

On l'aura compris, pour faire développer ces compétences aux élèves, il faut que ceux-ci soient acteurs de leurs apprentissages. L'important est de les laisser parler et réfléchir entre pairs. Dans ce cas, quelle place le maître occupe-t-il ? Celui-ci ne doit pas influencer la réflexion mais ne doit pas non plus être absent des débats. Il faut donc trouver un juste milieu : accompagner les élèves. Mais concrètement, que cela veut-il dire ?

### III| La neutralité de l'enseignant lors des débats à visée philosophique

---

#### [1| Le devoir de neutralité de l'enseignant](#)

D'une part, la neutralité fait partie des principes généraux de l'éducation : « *Le service public doit être assuré avec neutralité, c'est-à-dire sans considération des opinions politiques, religieuses ou philosophiques des fonctionnaires ou des usagers.* » Toutefois, « *[cette neutralité] ne doit pas conduire à une réticence, voire une abstention, dans l'affirmation des valeurs transmises. Les enseignants et les personnels d'éducation sont au contraire tenus de promouvoir ces valeurs dans tous les enseignements et dans toutes les dimensions de la vie scolaire.* » (Eduscol, 2017).

Plusieurs interprétations de ces deux extraits sont alors possibles. La première : il y a une exception à la neutralité politique quand il s'agit de promouvoir les valeurs de la politique actuelle, soient celles de la République et de la démocratie. La deuxième : il ne s'agit pas

d'une exception à la neutralité, ce n'est pas parce qu'un enseignant applique une politique en cours qu'il en fait la propagande.

**D'autre part, selon les spécialistes cités ci-après dans mon travail, l'enseignant ne doit pas donner son avis en débat s'il ne veut pas inhiber le processus d'apprentissage des élèves. Dans ce cas, quid de sa mission de défendre et promouvoir les valeurs de la République à l'école si celles-ci sont mises à mal lors d'un débat ?**

M.Tozzi s'interroge également : « *Comment articuler en classe le droit d'expression des idées avec l'interdiction d'exprimer certaines idées politiquement, religieusement ou sexuellement « incorrectes » ? D'autant que les élèves du primaire ou du collège sont en apprentissage de citoyenneté, avec le droit à l'erreur nécessaire à tout apprentissage. Il y a une tension : quand la loi a juridiquement tranché, elle doit être dite et appliquée dans l'école républicaine. Le futur citoyen qu'est l'élève doit la connaître et ensuite s'y conformer, sous peine de sanction. » De plus : « Mais d'autre part cette loi peut et doit aussi être interrogée par la réflexion de l'élève en tant que futur citoyen (c'est le champ de la philosophie politique ou de l'éthique), en vertu de la distinction conceptuelle fondamentale entre le légal (la loi actuelle, telle qu'elle existe en fait), et le légitime (la loi telle qu'elle 'doit', ou devrait exister pour être 'juste') » (Tozzi, 2005).*

L'enseignant doit-il privilégier la mission républicaine qui lui incombe au détriment de l'effectivité totale de son atelier philosophique, ou peut-il réussir à combiner l'ensemble ?

## [2| Les différentes conceptions des pédagogues sur le rôle de l'enseignant](#)

Jean-Jacques Rousseau assure qu'un apprentissage reconnu essentiel par l'élève, grâce à l'expérimentation, est bien plus efficace qu'une leçon transmise, « *sinon les savoirs proposés par l'école sont reçus comme des savoirs seulement livresques et non comme des réponses trouvées par les hommes aux questions et obstacles qu'ils ont rencontrés et rencontrent encore.* » (Agsas, 2017). Il illustre ci-après la neutralité de l'enseignant sur les notions enseignées : Après s'être perdu en forêt et avoir retrouvé son chemin grâce au soleil : « *EMILE, frappant des mains, et poussant un cri de joie : "Ah ! Je vois Montmorency ! [...] l'astronomie est bonne à quelque chose !" Prenez garde que, s'il ne dit pas cette dernière phrase, il la pensera; peu importe, pourvu que ce ne soit pas moi qui la dise. Or soyez sûr qu'il n'oubliera de sa vie la leçon de cette journée; au lieu que, si je n'avais fait que lui*

*supposer tout cela dans sa chambre, mon discours eût été oublié dès le lendemain. Il faut parler tant qu'on peut par les actions, et ne dire que ce qu'on ne saurait faire.* » (Rousseau, Ed. Lefevre, 1839) ce ne serait pas au pédagogue de juger de l'importance des apprentissages mais à l'élève, le rôle du maître étant de l'amener subtilement à s'auto-convaincre de leur nécessité. Cette démarche pourrait être adoptée par le maître lorsqu'il anime un débat à visée philosophique, lorsqu'il exerce sa mission de transmission des valeurs de la République.

Aujourd'hui, en ce qui concerne le débat à visée philosophique à proprement parler, plusieurs « écoles » se distinguent sur le rôle que doit avoir l'enseignant dans les échanges. Il s'agit ici d'avoir un aperçu sur les différentes stratégies possibles, mais elles ne sont en aucun cas exhaustives et normatives. Ci-après, trois exemples de dispositifs possibles illustrent la variabilité du degré d'intervention du professeur.

Premièrement, la méthode d'Oscar Brenifier, qui se base sur la maïeutique socratique, où l'enseignant intervient après chaque propos tenu par l'élève. Le praticien propose : « *Demandons à celui qui va parler d'annoncer en premier lieu le but de sa parole, d'articuler le lien entre son intention et ce qui a déjà été dit, de qualifier son discours. S'il n'y arrive pas, qu'il le reconnaisse, et qu'il tente de réaliser ce travail une fois que sa parole a été prononcée. S'il n'y arrive toujours pas, il peut alors demander aux autres s'ils veulent bien et s'ils peuvent l'aider. Mais pour réaliser cela, il s'agit de s'intéresser à la parole déjà prononcée, et ne pas uniquement penser à ce que l'on a envie de dire.* » (Brenifier, 2008). L'enseignant interroge systématiquement l'élève sur ses paroles, les sonde en détails, souvent pour soulever des contradictions internes. Il faut que les propos soient clairs et compris de tous : « *Moi, ce qui m'intéresse, c'est que quand Sylvie a donné son interprétation sur les propos de Pascaline, Pascaline ne sait pas si Sylvie l'a comprise ou pas.* » (Brenifier, 2011). Pour cela, l'enseignant pose des questions fermées (dont la réponse est oui ou non) qui exigent un positionnement clair de l'élève, sans nuance ni commentaire possible. Dans cet exercice, plus rien n'est gratuit, chaque parole doit être assumée : « *"Tu as dit quelque chose, tu as fait quelque chose. Qu'en penses-tu ?" On n'est pas là pour s'exprimer (dire ce qu'on pense, réagir) mais pour problématiser [...] Il s'agit d'une prise de conscience de soi et de sa parole.* »<sup>24</sup> Oscar Brenifier précise le rôle du professeur : « *Le maitre ne doit ni être rigide "Non ce n'est pas ce qu'elle a dit, tu n'as pas compris" ni être gentil "Et bah oui ça doit être ça !" Il doit demander l'avis des autres par vote : "Qui pense que Sylvie a bien interprété ? Qui pense que non ? Qui ne sait pas ?* » (Brenifier, 2011). Ceux qui sont défavorables doivent

expliquer pourquoi. « *Ce travail se fait en tête à tête [maître –élève.] La question est adressée à quelqu'un en particulier, pas au groupe.* » (Philocité, 2017) mais le groupe est parfois sollicité pour réagir aux propos et dans ce cas, un autre élève se fait interroger. Juxtaposer des idées ou rebondir spontanément sur la parole d'autrui est prohibé ; il faut analyser la portée de chaque intervention, quitte à dévier de la question initiale. On ne peut interrompre ni demander à intervenir sur les paroles d'un pair, on répondra juste aux sollicitations de l'enseignant.

Deuxièmement, la méthode de Matthew Lipman, où l'enseignant aurait pour tâche de réguler le débat. La voici décrite par Véronique Delille (spécialiste de la formation et de l'animation de discussions philosophiques) lors de la Journée mondiale de la philosophie à l'UNESCO (2011) : « *nous [les élèves et l'enseignant] essaierons d'être attentifs à ce que nous produisons des exemples et des contre-exemples pour illustrer et vérifier nos hypothèses, à travailler en lien et à éviter les incohérences dans les critères que nous utilisons dans nos définitions, à reformuler nos hypothèses, etc. L'animateur [l'enseignant] modélise pendant la discussion tous ces rôles, et l'acquisition de ces outils se fait progressivement par tous. L'animateur intervient rarement sur le contenu de la discussion, sur les idées échangées, mais seulement sur la structure, et ses interventions sont principalement sous forme de questions, notamment de relance ou de précision. S'il lui arrive d'intervenir sur le contenu - parce qu'un préjugé est énoncé, etc. - il le fait sous forme de questions.* » (Tozzi, 2012). L'enseignant fait donc parti du cercle de discussion. Il intervient parfois sous forme de questions pour : relancer, demander des précisions, permettre aux élèves de reconsidérer leurs propos. Il joue aussi son rôle dans le choix du support qui induira peut-être l'axe du débat. « *[La] temporalité de l'apprentissage [n'est pas] programmée d'avance par l'animateur, même s'il a préparé des questions possibles et peut avoir réfléchi sur les concepts. Il sait lâcher prise, faisant sa place à la maturation des rythmes de pensée individuels [...] Il y a imprévisibilité de ce qui va surgir comme intervention [...] Cette temporalité souple et différenciée, impliquant une prise de risque de l'animateur, permet de la respiration dans l'apprentissage, et un climat de liberté de la pensée, dont l'énergie circule...* » (Tozzi, 2012).

Troisièmement, la méthode de Jacques Levine (développée avec l'association AGSAS), où l'enseignant n'intervient quasiment jamais pour « *privilégier la parole de l'enfant, afin qu'il s'y ose, se l'approprie et apprenne à lui donner une valeur.* » (Philocité, 2017). Il donne d'abord un mot inducteur : « *Aujourd'hui nous allons réfléchir sur ...* » (Philocité, 2017).

Contrairement à la méthode Lipman, qui se base sur un support, la méthode Levine-AGSAS veille à ce que le mot soit le plus neutre possible : « *qu'il puisse être décontextualisé, qu'il ne soit pas directement lié à une circonstance affectante ou à ce qu'il ne corresponde pas particulièrement à un moment de l'apprentissage scolaire.* » (Philocité, 2017). L'enseignant se trouve en dehors de l'espace de discussion : « *L'animateur se retire du cercle, il n'intervient que pour garantir le respect du cadre. Cette non-intervention concerne également ses mimiques, regards et commentaires qu'il doit contrôler soigneusement. [...] Les seules restrictions sont : ne pas se moquer des autres ni les juger dans l'intention de leur nuire, et ne pas transformer la séance en "champ de bataille". Dire des "bêtises" n'est pas encouragé, mais autorisé. [...] [Au bout de dix minutes] l'animateur revient dans le groupe pour demander aux participants comment la séance s'est passée pour eux [et] si des difficultés ont été rencontrées.* » (Philocité, 2017). Un compte-rendu, aussi fidèle que possible (mais anonyme), peut être rédigé et distribué aux élèves par l'enseignant. Cela peut « *permettre à l'animateur de neutraliser ses petites expressions incontrôlées à l'écoute de la discussion (pouvant devenir signes d'évaluation [des propos])* » (Philocité, 2017). Elles n'apparaîtront pas dans la transcription, ce qui donnera toute légitimité à chaque parole prononcée par les élèves. « *Pour autant son silence n'est pas une absence [...] Le message implicite adressé à l'enfant qui passe par cette posture silencieuse, c'est celui de la confiance en sa capacité à réfléchir, lui permettant de changer de statut. [...] En instaurant le moins de règles possibles, l'animateur refuse aussi le rôle de gendarme [...] Mais, étant garant du cadre, il n'est pas question qu'il s'interdise de mettre quelques limites. Il intervient donc à chaque fois qu'il y a besoin de rappeler le cadre, si possible pas pendant l'atelier, mais au minimum dans un deuxième temps. Il peut notamment prendre la décision d'arrêter la séance s'il y a trop de chahut, d'esclaffements, de ricanements, en partageant explicitement son constat qu'ils ne sont pas dans de bonnes conditions pour réfléchir.* » (Philocité, 2017).

Ainsi, les modes d'intervention de l'enseignant lors des débats à visée philosophique semblent varier du tout au tout selon la méthode utilisée et les objectifs poursuivis. Cela oscille entre un entretien ultra-directif et une absence totale d'intervention. De nombreuses nuances existent cependant, car « *Nombre de praticiens et formateurs ont intégré des éléments de différentes méthodes [et se forment leur propre style]. Le mot "méthode" peut d'ailleurs être piégeant, car il peut sembler rigidifier et cloisonner des pratiques de fait très diversifiées, et qui s'influencent souvent...* » (Tozzi, 2012).

### 3 | Réagir face aux propos inadaptés

Selon Matthew Lipman, précurseur de la philosophie à l'école : « *les individus raisonnent mieux lorsqu'ils prennent part au dialogue dans un groupe de réflexion. Ce n'est qu'après avoir participé activement aux délibérations du groupe qu'ils parviennent à des jugements personnels.* » (Leleux, 2008). Jean-Charles Pettier, docteur en sciences de l'éducation et en philosophie, spécialiste des pratiques à visée philosophique avec les enfants, précise : « *[Il faut] parvenir à organiser la réflexion, faire évoluer le questionnement en prenant en compte la disparité des points de vue, synthétiser les éléments intéressants, « négliger » les déviations, interrompre, mettre en attente de fausses représentations qui pourront être discutées ultérieurement, sans contrôler la pensée...* » (Pettier, Lefranc, 2006). Certes mais concrètement, comment faire pédagogiquement, quelles méthodes employer ? Cela suppose-t-il que le maître ne doit en aucun cas participer aux échanges, même à l'issue du débat lorsque ce qui vient d'être admis par tous est dérangeant, contraire aux valeurs que l'on porte ?

Dans son roman autobiographique *Le Premier Homme*, le philosophe et écrivain Albert Camus écrivait : « *Il [l'instituteur] était par exemple anticlérical comme beaucoup de ses confrères et n'avait jamais en classe un seul mot contre la religion, ni contre rien de ce qui pouvait être l'objet d'un choix ou d'une conviction, mais il n'en condamnait qu'avec plus de force ce qui ne souffrait pas de discussion, le vol, la délation, l'indélicatesse, la malpropreté ...* » (Camus, Ed. Gallimard, 2000). L'instituteur se garde ici d'énoncer tout jugement personnel mais reste intraitable sur certaines valeurs. De même, Patrick Tharrault soulève certaines valeurs déontologiques sur lesquelles on ne peut tergiverser (différentes de celles de l'instituteur du roman). Bien que : « *l'enseignant ne donne pas son avis durant le débat-philo, sous peine de fausser l'ensemble du processus [,] la parole du maître est à cet égard trop déterminante [,] or, sur des sujets à caractère philosophique, il n'y a pas de réponse scientifiquement exacte.* » (Tharrault, 2016), il pense que les valeurs de la République ne sont pas discutables : « *l'enseignant est le garant de valeurs qui fondent l'existence même de l'école républicaine et laïque. Les propos à caractère raciste ou sexiste sont irrecevables dans un débat-philo. L'intervention de l'enseignant est alors nécessaire pour expliquer l'inacceptation du propos.* » (Tharrault, 2016). L'auteur distingue ce qui relève de la loi, de la science et de la philosophie. Ainsi, il considère que l'enseignant doit intervenir sur un propos scientifiquement faux ou légalement prohibé. Il dénonce les dangers du relativisme fondé sur : « *le refus d'affirmation de toute valeur forte, au nom de la tolérance ou du respect des*

"différences". [...] Certain point de vue relativiste voudrait nous faire croire qu'il [Les Droits de l'Homme] ne s'agit là que d'une vision occidentale de l'homme. Certaines sociétés pourraient avoir accès à ces droits fondamentaux qui rendent la vie meilleure, d'autres non, au nom de cultures ancestrales différentes. » (Tharrault, 2016) et tranche : « Ces valeurs essentielles ne sont pas négociables. Et nous n'aurions aucun intérêt à laisser entendre au cours d'un débat qu'elles peuvent l'être. » (Tharrault, 2016) en citant pour finir Maxime Rodinson, sociologue spécialiste de l'islam : « Lorsqu'on ne respecte pas les droits de l'Homme, ça fait mal et personne n'a envie d'avoir mal. » (Tharrault, 2016).

Or selon Marie-France Daniel, experte québécoise de la philosophie pour enfant : « La connaissance doit être construite [par les élèves] et non découverte [grâce à l'enseignant.] [...] La vérité n'est jamais finale, ce processus correspond aux normes momentanément acceptées et aux critères temporairement établis par un groupe. C'est dans la mesure où elles sont justifiées expérimentalement ou théoriquement puis réaffirmées par plusieurs sujets que les connaissances construites sont validées et considérées comme " vraies." Dans le contexte éducatif, c'est la viabilité des connaissances construites par les élèves qui va déterminer leur validité et non leur correspondance à des savoirs scientifiques établis. » (Daniel, 2008). Il faudrait donc laisser les élèves élaborer des pensées « dérangeantes » pour nous en tant qu'adulte ; le temps de les remettre en cause viendrait plus tard. Toutefois, elle aussi s'inquiète des dangers du relativisme : « Si les enseignants [respectent ceci] à la lettre, les élèves risquent de stagner dans le relativisme. Ce relativisme est négatif en ce qu'il constitue un obstacle à l'émancipation intellectuelle des élèves. » (Daniel, 2008) mais n'adopterait pas la même méthode que Patrick Tharrault pour pallier le problème : « Aussi, le rôle de l'enseignant est de stimuler la pensée des jeunes vers la conceptualisation, la transformation, la catégorisation et la correction, au moyen d'une praxis philosophique régulière, continue et idéalement transversale. La praxis philosophique fait appel à une compétence socratique chez les enseignants qui consiste à "faire accoucher" les élèves de leurs idées par des questions comme : Quelle est la différence entre les termes x et y ? Quelle est ta justification pour affirmer que... ? Peux-tu définir les termes que tu viens d'utiliser ? Sur quels critères te bases-tu ? As-tu un contre-exemple ? Quelles relations peux-tu établir entre les propositions énoncées et les principes moraux de la classe (ou de l'école, ou de la société) ? [...] » (Daniel, 2008). Ainsi, lorsque des valeurs fondamentales sont en jeu, il faudrait insister jusqu'au bout, sous forme de questions, pour que les élèves aillent au bout de leur pensée et sortent de leur opinion.

Mais en pratique, face aux élèves et dans la surprise des propos, est-ce réellement réalisable ? L'enseignant peut-il toujours improviser sans couper court aux propos, est-il toujours capable de relancer ? Cette technique est-elle valable à tout âge : des élèves de maternelle ont-ils assez d'expérience pour trouver des contre-exemples à leurs opinions (voir introduction) ? Jusqu'où les enseignants peuvent-ils se permettre de rester neutres et quand atteignent-ils leurs limites, quel(s) mode(s) d'intervention privilégient-ils lorsque le débat prend une tournure indésirable ? Pour tenter de répondre à ces questions, ce mémoire fera l'objet d'une étude de terrain via la méthodologie de l'entretien.

## **Cadre Méthodologique**

### I| Questionnement et choix de méthodologie

---

#### [1| Questionnement initial : origine du travail de recherche](#)

Après visionnage du film Ce n'est qu'un début de JP.Pozzi et P.Barougier, lecture de l'essai Présupposés philosophiques et pédagogiques de Matthew Lipman et leurs applications de M.F Daniel et du livre Pratiquer le débat-philo à l'école de P.Tharrault, je me questionne sur la neutralité de l'enseignant lors des débats à visées philosophiques. Comme vu ci-avant, il existe différentes "écoles" sur la place de l'enseignant lors de ces débats, mais mon questionnement porte sur l'attitude qu'il doit adopter lorsque des propos « dérangeants » sont énoncés par des élèves.

Dans le film, au sein d'un débat à visée philosophique sur l'amour et l'amitié, les élèves se mettent d'accord à un moment donné sur le fait qu' « une fille ne peut pas être amoureuse d'une autre fille. » Le débat se clos un peu plus tard sans que l'enseignante ne soit intervenue ni revenue sur cette question (en tout cas, les images ne le montrent pas et les élèves reprennent les propos chez eux.) M.F Daniel semble conforter cette attitude en disant que la connaissance doit être construite par les élèves et non découverte par le biais de l'enseignant : « *[le] processus correspond aux normes momentanément acceptées et aux*



*critères temporairement établis par un groupe* » (Daniel, 2008) quitte à ce qu'ils dévient temporairement des faits réels (voir 1/ ci-dessous). P.Tharrault ne semble pas de cet avis puisqu'il estime que certains propos sont irrecevables et doivent être immédiatement démentis et expliqués par l'enseignant (voir 2/ ci-dessous). Mais dans ce cas, la valeur transmise ne serait pas expérimentée ni réfléchie par l'élève lui-même. La lui apporter directement ne la rendrait-elle pas vide de sens ?

Ces divergences soulèvent une autre interrogation quant aux objectifs du débat à visée philosophique, puisqu'il me semble que le mode d'intervention de l'enseignant en dépend. Le débat à visée philosophique est-il un moyen pour transmettre des valeurs morales, celles de la République, afin de répondre à la mission assignée par les programmes (2), ou sert-il à développer chez l'enfant une capacité à comprendre le monde qui l'entoure, en s'interrogeant sur celui-ci entre pairs, quitte à ce qu'il dévie temporairement d'où voulait l'emmenner l'enseignant (1) ?

L'objectif de ce mémoire professionnel est de m'éclairer sur la finalité que je compte donner au débat à visée philosophique, quand je le pratiquerai en classe. D'autre part, j'espère qu'il m'apportera des réponses sur la façon la plus adéquate de gérer des situations délicates s'il s'en présente. La problématique ce travail est donc la suivante : quel rôle l'enseignant doit-il jouer dans les débats à visée philosophique et jusqu'à quel point peut-il rester neutre ?

## 2| Formulation d'hypothèses

Les hypothèses de mon travail porteront donc sur les différentes modalités d'intervention de l'enseignant en situations délicates en fonction des différentes conceptions du débat à visée philosophique. Nous y reviendrons en fin de rédaction, en les confrontant aux résultats de mes recherches. Nous utiliserons ci-après le verbe "intervenir" dans le sens "tenter de remédier à une situation délicate."

Première hypothèse : l'enseignant reste en dehors du débat. Il n'intervient pas et reste neutre quoi qu'il arrive. Il laisse la gestion du débat entre les mains des élèves (selon le modèle de J.Levine). Dans ce cas de figure, on pourrait supposer que le seul but du débat à visée philosophique soit la construction d'une pensée autonome par la réflexion entre pairs, quoi qu'ils disent. Mais cela pourrait donner place au relativisme.

Deuxième hypothèse : l'enseignant reformule et relance parfois le débat. Il intervient pour corriger des propos intolérants ou scientifiquement incorrects : certains propos seraient inacceptables, on ne pourrait les laisser entendre sans réagir, ou laisser repartir les élèves porteurs d'une croyance homophobe, raciste ou scientifiquement fausse. Dans cette situation, deux réactions pourraient être envisagées : le maître annonce qu'on ne peut porter de tels propos et explique pourquoi. Dans ce cas de figure, le débat à visée philosophique imposerait parfois des valeurs sur lesquelles on ne peut tergiverser. La notion ne serait pas réfléchie entre pairs. Ou alors le maître peut intervenir sous forme de questions ciblées et fini par débloquent la situation en mettant les élèves face à leurs contradictions. Dans ce cas, les élèves s'approprieraient réellement la notion. Mais cette méthode est-elle véritablement réalisable en classe lorsqu'il faut improviser ?

Troisième hypothèse : l'enseignant intervient quand les propos des élèves s'éloignent de son propre jugement moral (qu'il soit personnel ou dans le cadre de l'école républicaine.) Le but du débat ne contribuerait pas tout à fait à entamer un processus philosophique mais serait un moyen comme un autre d'amener les élèves à formuler des règles de "bonne conduite morale." Dans ce cas de figure, l'enseignant peut essayer d'induire les réponses par une intonation de voix, une expression du visage, une question dont la réponse est implicitement attendue etc... ou en donnant tout simplement son avis. Nous nous éloignons ici des écrits théoriques vus précédemment, mais il s'agit justement d'interroger la faisabilité de ces grands principes en les confrontant à la pratique réelle d'enseignants lors de cette activité dans des écoles lambda.

### [3\) Choix de la méthodologie et des personnes entretenues](#)

Souhaitant enquêter sur les représentations et les pratiques enseignantes concernant la neutralité des professeurs lors des débats à visée philosophique, la méthode de l'entretien me paraît la plus adaptée. J'ai préféré cette méthode plutôt que celle du questionnaire par souci de praticité d'une part, mais également par soucis d'objectivité. En effet, la connaissance de ma problématique pourrait induire certaines réponses et fausser le questionnaire. En ayant accès directement à toutes les questions, la population interrogée pourrait répondre aux questions en inscrivant "la meilleure attitude à adopter" selon elle, et non sa pratique réelle. Le but de l'entretien serait de prendre mon interlocuteur légèrement au dépourvu face à des études de

cas difficiles, comme il le serait en classe. Ainsi, les données récoltées seraient plus empreintes d'authenticité et de spontanéité qu'avec un questionnaire. De plus, suite à la surprise des études de cas et à la spontanéité des réponses, l'entretien permettrait de laisser place à une prise de recul, autorisant une réflexion plus profonde et objective sur le meilleur comportement à adopter. Les entretiens seraient pour moi une première approche des pratiques effectuées en classe. Cela me permettrait d'analyser le sens que chaque enseignant donne à sa pratique, de comprendre les valeurs à partir desquelles ils s'orientent et d'avoir un retour sur leurs expériences, leurs possibles modifications de procédures après expérimentation.

Les personnes susceptibles d'apporter des réponses à mon questionnement seraient donc des enseignants pratiquant depuis longtemps le débat à visée philosophique en classe et s'interrogeant sur cette pratique. Je souhaiterais, si possible, rencontrer des professionnels de tout milieu pour comparer les degrés de difficulté de pratique en fonction du public pris en charge.

J'interrogerai finalement quatre enseignants issus du milieu public. Une professeure de GS d'une école classée REP : Interviewée N°4, qui pratique le débat à visée philosophique dans sa classe depuis dix ans. Une enseignante de CM2 d'une école primaire : Interviewée N°1, qui pratique le débat-philo dans sa classe depuis quatre ans. Un ex-instituteur de cycle 3 (essentiellement), Interviewé N°2, ayant enseigné dans de nombreux types d'écoles (zones rurales reculées, zones privilégiées, REP+, etc.). Il est aujourd'hui co-fondateur d'une association sur le débat philosophique. Il pratique ce type de débat au primaire depuis la fin des années 1990. Enfin, un ex-instituteur, Interviewé N°3, désormais coordonnateur des Réseaux d'Education Prioritaire sur la ville de [Nom de la ville], ayant commencé les débats à visée philosophique en école rurale, dès ses débuts dans les années 1990. Les deux derniers professionnels présentés interviennent aujourd'hui ponctuellement dans des classes de tout type et de tout niveau, dans le but d'animer des débats à visée philosophique. Ils interviennent également en formation continue et initiale sur ce thème.

## II| Elaboration du guide d'entretien

---

### 1| L'entretien semi-directif

L'entretien est une improvisation réglée : « *Alors que le chercheur avance sur un terrain entièrement balisé, le questionné dresse la carte au fur et à mesure.* » (Bardin, 2013). Ainsi, la personne interviewée ne connaît pas la notion clef de l'entretien sur laquelle l'interroge le chercheur. Cela permet une objectivité des réponses, basée sur le vécu réel. Le guide d'entretien établira « *l'ensemble des opérations par lesquelles les hypothèses vont être soumises à l'épreuve des faits, et qui doit permettre de répondre aux objectifs qu'on s'est fixé.* » (Bardin, 2013). Le chercheur réfléchit donc aux thèmes qu'il veut aborder durant l'entretien. Il prépare ses questions afin d'induire l'échange vers des axes précis, sans trahir l'objet principal de sa recherche. « *Contrairement au questionnaire, l'écoute de l'autre s'ajoute à l'interrogation pure. [...] L'entretien va à la recherche des questions des acteurs eux-mêmes. Il fait appel au point de vue de l'acteur et donne à son expérience vécue, à sa logique, à sa rationalité, une place de premier plan.* » (Bardin, 2013). Le chercheur provoque donc la création d'un discours sur un thème particulier et s'enrichit de tous les propos énoncés. Il peut également modifier le guide initial d'entretien, en cours de discussion, pour approfondir un sujet intéressant ou traiter de nouvelles hypothèses. L'entretien semi-directif est donc une interaction libre et enrichissante entre le chercheur et la personne questionnée, suivant toujours l'objectif de « *rappporter les idées [de l'étudiant] à l'expérience du sujet.* » (Bardin, 2013).

### 2| Le guide d'entretien

A travers ces entretiens, je souhaite aborder deux thèmes liés selon moi à la neutralité de l'enseignant : l'objectif du débat à visée philosophique et la façon d'intervenir dans des situations délicates. Plusieurs questions sont prévues pour chacun des thèmes. Elles ne seront pas forcément abordées dans l'ordre, puisqu'il s'agira de rebondir sur les commentaires de l'interviewé pouvant faire lien. Suite aux entretiens, nous verrons si les hypothèses, mises à l'épreuve dans le guide, sont ou non vérifiées.

Thème N°1 : l'objectif du débat à visée philosophique

Le premier thème, concernant l'objectif du débat à visée philosophique, est abordé par l'intermédiaire de six questions, qui peuvent se recouper les-unes les-autres :

« *Quelle définition donneriez-vous du débat à visée philosophique à l'école primaire ? A quoi sert-il ?* » On suggère ici l'existence de conceptions différentes du débat à visée philosophique selon les personnes. On tente de savoir si les visées pédagogiques sont identiques ou s'il s'agit d'un concept encore flou qui n'a pas de définition universelle.

« *Qu'est-ce qui vous a poussé à pratiquer le débat à visée philosophique la première fois ? Y-a-t-il eu un élément déclencheur, un évènement particulier dans votre classe pour vous amener à envisager cette méthode ?* » Cette question interroge l'origine de cette pratique. La seconde partie de la question suggère qu'il puisse servir de remédiation à des attitudes immorales ou à un manque de réflexion autonome. Elle est aussi ouverte à d'autres suggestions.

« *Depuis, le pratiquez-vous chaque année ?* » Il s'agit ici de savoir si la pratique est considérée comme valable pour tout élève, ou si cela est plutôt vu comme un outil de remédiation, dont l'existence dépendrait des difficultés rencontrées dans les classes.

« *Faites-vous une différence entre les objectifs d'un débat quelconque et ceux d'un débat à visées philosophiques ? Lesquels ?* » Cette question suppose que les objectifs d'un débat quelconque soient : la formulation des idées, l'argumentation, l'écoute et la considération du point de vue d'autrui, etc. Selon moi, elle pourrait aboutir à trois réponses : les objectifs sont les mêmes : le débat à visée philosophique permettrait le développement de compétences sociales, langagières et réflexives par l'échange entre pairs. Les objectifs ne sont pas les mêmes : le débat à visée philosophique vise à se questionner sur la relativité des grandes questions existentielles, cela développerait un esprit critique. Les objectifs ne sont pas les mêmes : le débat à visée philosophique vise à enseigner un comportement moral.

« *Lorsque vous pratiquez le débat à visée philosophique en classe, quels en sont pour vous le ou les objectifs ? Pouvez-vous nous donner des exemples précis ?* » Mes interlocuteurs doivent ici formuler précisément leurs objectifs actuels : s'agit-il d'enseigner une morale, d'améliorer un climat de classe, de développer des compétences, etc. ? Et rejoint donc la question précédente.

« *En conclusion, pensez-vous que le débat à visées philosophiques est un moyen pour le professeur de transmettre des valeurs, ou bien qu'il permet simplement d'exercer l'esprit critique des élèves pour qu'ils puissent prendre des décisions en conscience, peu importe les choix qu'ils feront dans des dilemmes moraux ?* » Cette question, moins ouverte que les précédentes, servirait de synthèse sur les objectifs de l'enseignant. En d'autres termes, le

débat à visée philosophique est-il perçu comme un outil, permettant d'inscrire les élèves dans le cadre de la République et d'en faire de bons citoyens, ou consiste-t-il en une pratique fondamentale pour les élèves, favorisant leur épanouissement personnel et leur assurant une liberté future ?

### Thème N°2 : la façon d'intervenir dans les situations délicates

Le second thème, concernant la manière d'intervenir dans les situations délicates, est abordé par l'intermédiaire de trois études de cas et cinq questions :

Les études de cas consistent à surprendre la personne questionnée, comme elle le serait si cela lui arrivait en temps réel. Le but est de voir quelle serait sa réaction de prime abord. Un temps serait consacré par la suite pour laisser murir la réflexion face au problème posé.

« *Lors d'un débat à visée philosophique sur l'amour, un élève dit qu'il préfère son animal de compagnie à sa sœur. Il dit également que, même s'il ne le souhaite pas, il préférerait que sa sœur meure plutôt que son chien. Comment réagissez-vous ?* » Nous aimerions ici savoir s'il serait préférable que l'enseignant amène l'élève à privilégier son semblable plutôt que l'animal, et pourquoi, ou si l'on considère que l'élève est tout à fait dans son droit de penser cela, et pourquoi.

« *Lors d'un débat à visée philosophique sur la mort, un élève dit qu'à la maison, on communique avec les morts et qu'ils nous répondent, comment réagissez-vous ?* » Il s'agit ici de voir si l'enseignant traite ce propos comme scientifiquement faux ou s'il considère qu'il s'agit d'une croyance spirituelle comme une autre.

« *Lors d'un débat à visées philosophiques, un élève affirme que Dieu existe, comment réagissez-vous ?* » Nous aimerions ici savoir, dans le cadre d'une école laïque, s'il convient de laisser l'élève affirmer ces propos ou si nous devons lui dire que ce ne sont pas des propos à tenir en ce lieu.

« *Que pensez-vous des valeurs de la République ?* » Comme chaque gouvernement impose ses valeurs, celles-ci deviennent souvent naturelles pour l'ensemble de la population qui ne les remet pas en cause. Il s'agit de pressentir si les interviewés sont personnellement en adéquation ou non avec ces valeurs et pourquoi. Bien sûr, leur devoir de fonctionnaire de l'Etat est d'y adhérer et de les enseigner (également dans le cadre de ce mémoire, interrogés en tant que professionnels) mais comment les défendent-ils ?

« *Le professeur doit-il être neutre dans les échanges ? Dans quels cas ? Il y a-t-il des limites à la neutralité ?* » Nous entrons désormais dans le vif du sujet. J'aimerais savoir ce

que pensent mes interlocuteurs de la neutralité : si elle est nécessaire ou non et pourquoi, quels en sont les enjeux, si elle doit être omniprésente ou si elle rencontre des obstacles.

« *Avez-vous des exemples précis de situations réellement vécues, au sujet de votre neutralité ou non neutralité lors de débats ?* » Le but est de contextualiser l'entretien. Je souhaite connaître les difficultés du terrain auxquelles je dois m'attendre, à l'image de celle rencontrée dans le film Ce n'est qu'un début. Concrètement, comment les professionnels interrogés ont-ils fait face ou que proposeraient-ils ?

« *Votre mode d'intervention lors des débats a-t-il évolué au cours de votre carrière ? Dans quel sens ?* » Cette question me semble une des plus importantes puisqu'elle rend compte des principes initiaux que mes interlocuteurs avaient sur le débat philosophique à leur commencement, de leurs pratiques, remarques et observations sur leur technique de l'époque, de leur remédiations en fonction des besoins et de l'évolution de leur stratégie, vision, méthode. On s'intéresse aux étapes successives ayant permis à ces professionnels de l'éducation d'en arriver là où ils en sont aujourd'hui.

« *Aviez-vous des principes sur le débat à visée philosophique que vous avez abandonné car ils étaient incompatibles avec la réalité du terrain ?* » Pour cette dernière question, il s'agit de savoir si le principe de neutralité, défendu dans les textes de ma partie théorique, est possible à toute épreuve en classe ou s'il est utopique.

\*Les entretiens ainsi réalisés sont consultables en annexe.

## I| RECUEIL DES DONNEES

---

Consulter les entretiens en annexe.

## II| ANALYSE

---

Dans un premier temps, j'identifierai dans chaque discours les paroles répondant aux différentes questions du guide d'entretien (l'entretien étant semi-directif, nous n'avons pas de réponses précises en des instants « t » à des questions figées mais un discours général, où sont abordées toutes les interrogations du guide, implicitement ou non). Après avoir répertoriés les propos dans un tableau, je comparerai la nature des réponses d'un entretien à l'autre. J'en ferai une synthèse, organisée en grandes thématiques, soient : les objectifs du débat à visée philosophique, la place de la relativité dans ce type d'activité, les méthodes d'intervention de l'enseignant lorsque les propos dépassent les limites de cette relativité, l'état des lieux de la neutralité de l'enseignant lors de ces débats. Cette synthèse permettra dans un premier temps de faire le point sur les hypothèses, dans un deuxième temps de se poser de nouvelles questions.

### 1| Les objectifs du débat à visée philosophique

Plusieurs catégories d'objectifs transparaissent sur l'ensemble des discours, je me propose d'établir la typologie suivante :

#### **Un objectif philosophique (4 interviewés sur 4 en font mention)**

Toutes les personnes interrogées s'entendent sur la définition d'un sujet dit « philosophique », soit un sujet « *ouvert sur toutes les possibilités humaines* » (Interviewé N°3), un sujet qui manifeste de « *la complexité* » (Interviewé N°2), ou encore un sujet où « *il n'y a pas à avoir raison ou à avoir tort à la limite, parce qu'il y a le pendant à chaque fois* » (Interviewée N°4). Chacun apprécie le débat philosophique pour les compétences spécifiques qu'il développe : exercer « *l'esprit critique* » des élèves, aiguïser leur « *sens de l'analyse* », « *leur faire toucher du doigt la complexité [...] que, face à une question qui nous est posée (et ils en auront à gérer toute leur vie des questions) c'est éviter d'avoir une réponse systématique et automatique.* » (Interviewé N°2), « *les amener à ne pas*



*avoir d'avis tranché mais essayez de philosopher. » (Interviewée N°1) « s'ouvrir à une pensée plurielle [...], passer du consensus moral à quelque chose d'autre et à une pensée justement ouverte sur toutes les possibilités humaines », en faisant varier le « curseur » entre deux idées manichéennes, ce qui « participe au développement du jugement moral. » (Interviewé N°3). « Moi justement, si je fais des débats, c'est aussi pour sortir de cette vision « bien » ou « mal. » Tout n'est pas bien ou tout n'est pas mal. Donc on sort de cette vision-là. » (Interviewée N°4).*

### **Un objectif cognitif (2 interviewés sur 4 en font mention)**

Le débat à visée philosophique permet de faire foisonner la pensée. Tandis qu'Interviewé N°3 semble décrire le phénomène de dépassement, par les élèves, de leur zone proximale de développement (Vygotsky) et s'en réjouit : *« réfléchir soi-même à ce dont on n'aurait peut-être pas pensé avant le débat, qu'on n'aurait même pas imaginé de soi ! Sentir que quelque chose naît en moi, que je n'avais jamais pensé avoir. Ils avaient l'expérience mais ils n'y avaient jamais réfléchi. Et ça, on leur permet de le faire ! », Interviewée N°1 parle d' « émulation intellectuelle permise par les interactions au sein du débat à visée philosophique. »* Nous sommes donc sur un modèle socio-constructiviste où l'on assiste à un dépassement des élèves et de leur pensée, leur permettant de *« grandir ensemble »* (Interviewée N°1).

### **Un objectif langagier (4 interviewés sur 4 en font mention)**

Les quatre professionnels sont également unanimes pour dire que l'objectif langagier est l'un des points essentiels de l'activité. Cette conviction se repère par des indices de modalisation présents dans le discours de chacun (souligné dans les citations). *« Vraiment ce qui est important pour moi c'est de leur donner la parole, de les laisser s'exprimer, de leur permettre que l'école soit un lieu vraiment pour s'exprimer » (Interviewée N°1), « Moi, c'est plus ce que j'observe en maternelle, il faut donner la parole, il faut qu'ils parlent. » (Interviewée N°4).* Deux des enseignants citent des termes très spécifiques de l'éducation : *« il y a le **domaine de la langue**, de pouvoir s'exprimer, dire ce que l'on ressent, ce qu'on pense, devant d'autres, et sentir qu'on existe aussi par rapport à ça, à notre parole, et s'entendre. Pour un être humain, c'est quand même super important. » (Interviewé N°3), « le vivre ensemble, c'est **la maîtrise des langages**, parce que quand on discute, on est amené sur la construction des phrases, choisir les mots, le vocabulaire... Donc le vivre ensemble et **la maîtrise des langages** ce sont les points fondamentaux. » (Interviewé N°2).*

### **Un objectif social (4 interviewés sur 4 en font mention)**

Les débats à visée philosophiques font vivre les valeurs Républicaines : la liberté de pensée et la liberté d'expression, l'égalité de traitement de chaque participant (notamment par la répartition du temps de parole), la fraternité dans la recherche commune et le partage, la laïcité dans le respect des convictions d'autrui et l'empathie et le refus des discriminations par l'éveil de l'esprit critique. Cette activité participe donc grandement au « vivre ensemble » (terme utilisé six fois dans l'entretien N°2 et trois fois dans l'entretien N°1) et présente un objectif social. Les quatre Interviewés présentent celui-ci en des termes extrêmement similaires : « *les mettre en situation d'écoute les uns avec les autres, qu'est-ce qu'ils en pensent les uns par rapport aux autres ? [...] s'écouter, ne pas se couper la parole, se respecter, prendre en compte ce que disent les autres, respecter ce que disent les autres...* » (Interviewé N°2) « *apprendre à s'écouter, à essayer de... d'entendre l'opinion des autres et rebondir ce qui a été dit* » (Interviewée N°1). Interviewée N°4 voit la réalisation de cet objectif comme un moyen d'améliorer les relations interindividuelles : « *On entend l'idée de l'autre. Bon alors c'est entendable ou c'est pas entendable, on donne ses arguments, mais si l'autre entend le nôtre, bah il n'y a pas de soucis, il y a pas de problème. Le problème il vient d'où ? C'est qu'on n'entend pas l'idée de l'autre, et qu'il n'y a pas de respect. Là il n'y a pas à avoir raison ou à avoir tort à la limite, parce que là il y a le pendant à chaque fois ! Mais ça il faut l'entendre.* » Avec Interviewé N°3, ils vont même plus loin en parlant de changement sociétal : « *Si tout le monde avait cette ouverture d'esprit, peut-être qu'il y aurait moins de... bah de guerre je sais pas, ça c'est utopique, mais il y aurait en tout cas peut-être une plus grande entente et une plus grande tolérance entre les êtres humains. Parce que quand on a cette conception-là et quand on a cette ouverture d'esprit-là, il y a pas de raison de rentrer en conflit en fait.* » (Interviewée N°4) « *Je ne veux pas faire de grandes théories, mais c'est l'humanité. C'est notre humanité qui est en jeu dans le débat. Vraiment. [...] Et mon pari moi c'est que si on faisait ça de la maternelle jusqu'à la terminale, voir après, je pense que la société changerait un petit peu.* » (Interviewé N°3).

Réfléchir sur la morale et sur les interrogations des élèves en débat philosophique développerait ainsi, sur le long terme, de nombreuses compétences permettant de réaliser différents objectifs : sortir d'une vision manichéenne, d'un jugement hâtif et développer l'esprit critique (objectif philosophique), se surpasser intellectuellement (objectif cognitif), exprimer ses idées (objectif langagier) et maîtriser l'art de vivre en société (objectif social).

## 2| La place de la relativité dans le débat à visée philosophique

Concernant le degré de relativité permis par l'enseignant en débat philosophique, les avis sont plus ou moins mitigés selon le thème abordé. Les personnes interrogées ne partagent pas toutes la même tolérance face aux propos fictifs présentés par mes soins.

### **Sur le thème des croyances**

A la question : « *Lors d'un débat à visées philosophiques, un élève affirme que Dieu existe, comment réagissez-vous ?* » Interviewée N°1 et Interviewé N°2 n'interviendraient pas et laisseraient le débat suivre son cours. Cependant, ils ne réagiraient pas de la même façon face aux propos suivants : « *Lors d'un débat à visée philosophique sur la mort, un élève dit qu'à la maison, on communique avec les morts et qu'ils nous répondent, comment réagissez-vous ?* » Ils estiment ici qu'il faudrait intervenir, soit en faisant reformuler l'élève, « *afin que lui-même se rendent compte de ses paroles et de leur portée. L'amener à comprendre que tout ça n'est pas entendable au sein d'un débat philo en classe* » (Interviewée N°1), soit en essayant de s'appuyer sur « *les élèves qui eux ne rentrent pas là-dedans* », en « *reposant des questions, toujours sous forme de questions* » (Interviewé N°2). Pour ces deux professionnels, les croyances ne se valent donc pas, selon qu'elles soient religieuses (sujettes à débattre) ou « mythiques » (qui ne prêtent pas à discussion car factices, devant être démenties).

En effet, à la question « *Est-ce que vous mettez sur le même pied d'égalité la croyance en Dieu et la croyance qu'on puisse communiquer avec les morts ?* » Interviewée N°1 répond : « *Non. Parce-que que je pense qu'il y a tout ce qui est de l'ordre de la liberté de penser, de la liberté de religion, mais il y a aussi des choses qui ne sont pas défendables au sein d'une classe et au sein d'un débat philosophique avec des élèves de CM1/CM2.* » Interviewé N°2 précise : « *Non. Parce que la différence c'est que, la question de Dieu ça va être forcément parce-que c'est quelque chose de très fort, parce que c'est familial. Ils ont entendu à la maison - On croit en Dieu / on ne croit pas en Dieu - ils vont au catéchisme / ne vont pas au catéchisme, on parle de la religion etc.... Il va forcément y avoir confrontation entre eux, nécessairement. Sur l'histoire du fantôme, on est sur autre chose. On est vraiment entre... on le sait entre adultes... On est sur quelque chose qui est de l'ordre du télévisuel, aujourd'hui sur Internet etc. [...] *Moi je pense, je peux me tromper, il est plus intéressant de rentrer dans [...] ' Comment on vérifie ce qui arrive sur Internet ? [...] Est-ce qu'on va aller chercher une contradiction ? ' Et tout ça. Ce n'est pas à placer sur le même niveau si vous**

*voulez, je pense.* » Interviewée N°1 et Interviewé N°2 essaieraient donc d'influencer le débat (de la manière la plus neutre possible) lorsque les propos des élèves iraient à l'encontre de ce qu'ils considèrent comme « vrai » (autrement dit, quand ils estimerait qu'il s'agit d'une question de connaissance plutôt qu'une question de croyance.)

Pour Interviewée N°4, qui « *ne ferai[t] pas un débat sur la mort avec des maternelles* », nous avons transformé la question en « *Si certains élèves disent que les sorcières existent et en restent convaincus à la fin du débat, comment réagissez-vous ?* » Contrairement à Interviewée N°1 et Interviewé N°2, elle laisserait dire sans intervenir dans le débat sachant qu'il y a discussion entre élèves. Elle précise toutefois qu'hors débat, si des élèves lui demandent, elle leur répondrait : « *Je pense que ça n'existe pas. Je pense que ce sont des personnages de contes, que ce sont des personnages dans les histoires, et je pense que ça n'existe pas, en tout cas, je n'en ai jamais rencontré.* » sans imposer sa conviction outre mesure. Elle suppose qu'il faut garder ce « je pense » : « *Après eux ils se feront leur opinion, ils se feront leur idée. Parce qu'après tout euh... on ne sait pas. On ne sait pas. Il y en a qui croient peut-être aux fantômes, il y en a qui croient... Voilà. Donc après est-ce que c'est à nous en tant qu'adultes de dire euh... Je sais pas, je suis pas sûre. Mais je sais pas hein !* » Ainsi, pour Interviewée N°4, à la différence des Interviewés N°1 et 2, toutes les croyances se vaudraient et pourraient être défendues, dans le souci de la liberté de croire ou de ne pas croire.

### **Sur le thème des valeurs de la République**

Les propos allant à l'encontre du « refus de toutes les discriminations » tenus lors des débats à visée philosophique ne provoquent pas non plus les mêmes réactions chez les Interviewés. Sur l'étude de cas du film *Ce n'est qu'un début*, où l'idée qu'« *une fille ne peut pas être amoureuse d'une autre fille* » est admise par tous les élèves, Interviewé N°2 estime qu'il faut réagir : « *Non. Moi je pense qu'on ne les laisse pas repartir. Ou alors ça peut être que ponctuel, on doit y revenir. On peut pas laisser entendre qu'une fille qui aime une autre fille ce n'est pas possible, qu'un garçon qui aime un autre garçon ce n'est pas possible, on ne peut pas laisser entendre que dans d'autres domaines, je ne sais pas, le racisme, tous les Arabes sont des feignants... Parce-que là, pour le coup, on rentre en contradiction avec les valeurs de la République. [...] Parce qu'effectivement on ne doit pas sortir, pas seulement du débat philo mais de l'école de la République, avec des idées de ce type, qui sont des idées qui flirtent avec l'homophobie ou*

*autre. Donc il faut là que l'adulte il puisse véritablement faire émerger la contradiction. »* Interviewé N°3 et Interviewée N°4, eux, n'interviendraient pas au sein du débat : « *Est-ce que c'est au reformulateur, est-ce que c'est à l'enseignant de dire : ' Ah bah euh, vous êtes tous d'accord mais est-ce que vous savez que, des fois, et bah non, il y a des mamans qui s'aiment et puis euh, voilà.' Je suis pas sûre, que ce soit le lieu, et que ce soit à l'enseignant de dire ça. [...] Si ce n'est pas dit par un élève, si c'est pas amené... Moi je trouve que le reformulateur doit reformuler ce qui est dit [...] et reformuler, ça veut pas dire inventer des propos ! [...] Faire dire des choses qui n'ont pas été dites par des élèves, ça me gêne. Dans ce cadre-là. »* (Interviewée N°4).

Interviewé N°3, lui, apporterait des contre-exemples hors débat : « *Si ça arrivait je ne pense pas que j'arrêterais le débat sur le moment pour dire non on ne peut pas dire ça, mais évidemment j'y reviendrais plus tard sous forme d'une leçon, sous forme de quelque chose que j'apporterais moi, avec des documents...* » A l'inverse, Interviewée N°4, en maternelle, ne le ferait pas : « *Est-ce que c'est à l'école de dire ça je sais pas. Ça peut être violent pour certains. [...] Est-ce qu'ils sont prêts ? Est-ce qu'ils sont mûrs à l'entendre ? Est-ce que c'est à l'enseignant d'apporter ça ? [...] Si un enfant par exemple disait 'Moi ma maman elle vit avec une autre dame' [...] là, là-dessus j'irais, bien sûr, c'est évident. [...] Si ça ne sort pas, là encore je ne vois pas comment j'amènerai dans la classe, le fait que deux femmes peuvent s'aimer. [...] Il y a que chaque âge... et c'est pour ça que ça me semble important, tous les ans, de commencer en maternelle et d'aller jusqu'en terminale quoi.»* On peut ici faire concorder ce point de vue avec celui de Marie France Daniel, vu dans la partie théorique (cf. p.21). Elle conclue : « *Si ça n'arrive pas, c'est pas à moi de le...l'amener. »* Cependant, si par hasard le sujet se présentait dans la vie de la classe, elle s'en saisirait: « *Bien sûr, ah évidemment, évidemment. On va à la bibliothèque, ils choisissent chacun un livre, il y en a un sur l'homosexualité et puis sur le fait qu'il y ait deux mamans et tout ça : je raconte l'histoire, [...] Il y en a qui me disent : 'Ah bah c'est pas possible ton histoire, il y a deux mamans qui euh...' 'Ah bah oui nan c'est pas possible' Là c'est mon travail de dire, là, et c'est pas un débat, je ne suis pas dans la reformulation de leurs propos, là je suis dans mon rôle, en effet, des valeurs de la République, et de dire 'Eh bah si, si, ça peut arriver. Il peut y avoir deux hommes qui s'aiment, il peut y avoir deux femmes qui s'aiment, il peut y avoir un homme et une femme qui s'aiment.' Parce que le livre a amené cette discussion-là.»*

## Sur le respect de l'autre

Je demande alors à Interviewée N°4 si tout est sujet au relativisme en débat philosophique. Elle me répond : « *Je pense que non. Je pense que par exemple, le respect de l'être humain, on discute pas de ça quoi. Il n'y a pas de relativité là-dessus : on respecte l'autre. Le non-respect de l'autre, la violence... Il y a des sujets qui, qui sont même pas discutables ! [...] Ça dépend vraiment des propos qui sont dits. Et puis en effet, par rapport au vécu de la classe : est-ce que ça atteint quelqu'un ? Est-ce que ça n'atteint pas quelqu'un ? Est-ce que ça met quelqu'un mal ? Si c'est dirigé vers un autre élève et que cet élève est mal, là je pense qu'il y a une intervention à faire, évidemment, là on ne se pose même pas la question ! Après c'est vis à vis de soi. On réagit comme on a... à réagir, à la limite... voilà. Dans la mesure des valeurs de la République, bien sûr. Si on sent que ça touche le groupe-classe, voilà c'est encore autre chose, et puis ça dépend des propos.* » Interviewé N°3 pense de même : « *Si c'est des propos racistes ou si c'est des propos qui peuvent traumatiser les autres, j'arrête. Là, j'arrête.* » Ces deux professionnels mettent donc une limite à la relativité des propos lorsque ceux-ci atteignent le groupe classe et témoignent d'un irrespect caractérisé de l'être humain.

Interviewé N°2, lui, ne laisserait pas passer des propos portant atteinte au respect de l'être humain en général, aux valeurs de la République qu'il appelle les Droits de l'Homme. Il interviendrait même si ceux-ci n'atteignaient pas directement quelqu'un de la classe (exemple de l'homosexualité, cf. paragraphe précédent) : « *Il n'est pas question de dire : avec nos élèves on réfléchit sur la morale point barre, et puis l'enseignant écoute. Ça c'est le relativisme. Non ! Il est qu'un enseignant de l'école de la République il a à avoir une éthique, une éthique qui est basée sur les droits de l'Homme, le respect d'autrui, le refus du racisme, des exclusions etc. Et que dans la discussion sur la morale, ça doit pouvoir être un va et vient entre les deux.* »

Mais alors, que se passe-t-il lorsque les propos des participants dépassent la limite de relativité permise par l'enseignant ?

### [3| Les méthodes d'intervention de l'enseignant face aux propos alarmants](#)

#### **Inexistence de propos dérangeants en débat**

Dans un premier temps, il est utile de préciser qu'aucune des personnes interrogées n'a été confrontée à des discours dérangeants tenus en débat philosophique. Certains l'expliquent

par l'âge des élèves : « avec des maternelles, moi ça m'est pas arrivé encore. Il y a un respect... Puisque de toute façon ils sont encore égocentriques, ils sont encore centrés sur eux, donc c'est leur perception des choses, et leur perception des choses... bon, elle reste euh... ça déborde pas non plus énormément. En tout cas j'ai pas rencontré ça. » (Interviewée N°4), d'autres par le contexte du cadre de l'école : « Je n'ai jamais entendu de propos racistes. Ça ne veut pas dire qu'ils ne tenaient pas de propos racistes, mais pas dans la classe, donc pas dans le débat philo. » (Interviewé N°2) « Moi ça ne m'est jamais jamais arrivé. J'ai jamais entendu de propos racistes et pourtant il y a des élèves racistes, c'est sûr; mais ils ne le disent pas. Et ce n'est pas parce que c'était moi, c'est le contexte qui fait que ça n'arrive pas. » (Interviewé N°3)

### **Dans l'éventualité où ils y feraient face**

« Donc là, à ce moment-là, comment réagir ? » (Entretien N°4). Certains, comme Interviewé N°2 et Interviewée N°1, pensent qu'ils réagiraient « toujours sous forme de questions » (Interviewé N°2) en s'appuyant sur les autres élèves : « Je titillerais jusqu'à ce que quelqu'un... Parce qu'il y a forcément d'autres enfants dans ce groupe qui ne sont pas d'accord. Simplement, il peut y avoir aussi une pesanteur : il suffit qu'il y en ait cinq, six, sept, huit qui disent la même chose, d'autres peuvent être impressionnés, suffit qu'ils soient un peu plus timides, pour oser aller à contrario. Alors je pense que le rôle de l'adulte dans ce cas-là, il est vraiment d'appuyer et d'insister en disant : 'Et vous êtes vraiment tous d'accord ? Une fille ne peut pas être amoureuse d'une autre fille ? Franchement ? Franchement, en réfléchissant bien ?' On appuie, on appuie, toujours sous forme de questions mais on appuie. Parce qu'effectivement on ne doit pas sortir, pas seulement du débat philo mais de l'école de la République, avec des idées de ce type, qui sont des idées qui flirtent avec l'homophobie ou autre. Donc il faut là que l'adulte il puisse véritablement faire émerger la contradiction. Et il y a forcément, forcément dans un groupe de vingt-cinq élèves d'autres enfants qui ne sont pas d'accord. » (Interviewé N°2).

« Dans vos études de cas il y avait des situations complexes, on peut faire reformuler pour que l'enfant se rende compte lui-même, et soit aidé par ses camarades, pour aller plus loin et dépasser un peu ce qu'il a proposé. C'est le but du débat. » (Interviewée N°1). Professeure de cycle 3, elle pense que de tels propos ne peuvent être énoncés en classe qu'en cas de troubles chez l'enfant : « Après on peut aussi être aidé par le RASED et si ça part très loin il y a toute une équipe qui est là pour aider les élèves. [...] Parfois il y a des situations où

*il est important d'en de reparler avec l'élève et d'en reparler avec la famille. Hors du débat. Dans le débat on peut quand même faire reformuler comme je l'ai dit tout à l'heure. »*

Mais est-ce réellement faisable ? Peut-on improviser de la sorte lorsqu'on est surpris par un propos ? Interviewé N°3 pense que non et couperait court aux propos : « *Si c'est des propos racistes ou si c'est des propos qui peuvent traumatiser les autres, j'arrête. Là, j'arrête. Mais je ne l'ai jamais fait. Mais j'arrêtera, ou je dirais : 'ça, là, je prends la parole, on ne peut pas dire ça. On n'a pas le droit, légalement, de dire ces propos-là.'* » Finalement, Interviewée N°4, songeuse, dresse la liste des possibles : « *Là encore je pense qu'il y a deux façons, c'est-à-dire quand on est à chaud, c'est quelque chose qui nous surprend, donc là on intervient avec nos principes à nous, où on a envie de répondre. Ou alors, on se dit 'Je prends du recul' et puis on se dit 'Ah bah non je parle pas de ça maintenant, on y réfléchira. Et puis on en parlera plus tard.'* Ou alors tout simplement on dit 'Ce n'est pas des propos dont on parle à l'école.' Alors après ça engage sur autre chose, c'est-à-dire à l'école on ne peut pas parler de tout. Moi je pense que les trois sont possibles. Ça dépend vraiment des propos qui sont dits. Après c'est vis à vis de soi. On réagit comme on a... à réagir, à la limite... voilà. On n'est pas des machines non plus. Je pense que c'est pas si simple que ça. »

Ainsi, quatre cas de figure (que je me permets de nommer pour la suite) sont proposés : le rappel pur et simple à la loi, coupant court aux propos (Interviewés N°3 et N°4), la prise de recul en annonçant aux élève que le sujet sera abordé à un autre moment, hors débat (Interviewée N°4), l'insistance appuyée pour tenter de faire soulever une contradiction (Interviewé N°2) et l'improvisation maîtrisée, consistant à faire reformuler l'élève (Interviewée N°1). Ces méthodes d'intervention modifient-elles le point de vue de l'élève ?

### **Incidence des méthodes d'intervention sur la réflexion des élèves**

Peut-on parler de tout ? La liberté d'expression au service des apprentissages est-elle totale en débat à visée philosophique ou rencontre-t-elle des limites à ne pas franchir ?

Le rappel pur et simple à la loi par le maître, coupant court aux propos, signifie clairement qu'un seuil existe. La loi ne serait donc pas discutable ? Dans ce cas, il semblerait impossible pour les élèves de s'interroger sur sa légitimité afin d'y adhérer pleinement. Le rappel à l'ordre de l'enseignant limiterait certes les propos non tolérables en public mais ne modifierait pas la pensée intérieure des élèves. Sortis de l'école, rien ne garantit alors leur changement de comportement.



Il semble que la prise de recul soit du même acabit puisqu'elle ne permet pas la réflexion en débat. Ainsi, l'enseignant estime que les propos ne relèvent pas de la philosophie. Toutefois, il reste ouvert sur le sujet et propose d'y revenir dans un autre contexte pour tenter de résoudre le problème.

L'insistance appuyée, en revanche, incite les autres participants à donner leur avis. On reste donc dans le cadre du débat où les participants essaient de se raisonner entre pairs, même sur des sujets gravissimes (ex : propos racistes ou homophobes). On reste alors dans un modèle socio-constructiviste où l'élève est confronté à l'opposition de ses semblables (conflit socio-cognitif), qui lui permettra de se remettre en question plus facilement que si l'opposition lui venait du professeur.

Enfin, l'improvisation maîtrisée, où l'enseignant pousse l'élève à reformuler ses propos pour en saisir l'inconcevabilité, permet à l'élève une véritable réflexion sur sa parole et sa propre pensée. En ce sens, cette intervention (ici très ponctuelle) se rapprocherait de la méthode Brenifier où le maître interroge constamment l'élève sur le fond de sa parole, jusqu'à relever, au besoin, une incohérence.

Ces méthodes vont-elles à l'encontre de la neutralité philosophique du professeur ?

#### 4| Etat des lieux de la neutralité des enseignants lors des débats

##### **Les indices qui trahissent le désaccord du maître sur les propos tenus**

Pour un apprentissage efficace, l'enseignant doit paraître le plus neutre possible. Il peut aiguiller le débat mais doit le faire de manière subliminale, afin que les élèves soient persuadés de se créer eux-mêmes leurs connaissances. Toutefois, cet exercice est difficile et de nombreux indices peuvent trahir les valeurs du maître.

Le rappel à la loi et la prise de recul trahissent évidemment le désaccord des représentants de l'état sur les propos tenus puisqu'ils les interdisent.

L'insistance appuyée, par le lexique employé et la phrase interrogative (procédés de modalisation du discours) : « *Et vous êtes **vraiment** tous d'accord ? Une fille ne peut pas être amoureuse d'une autre fille ? **Franchement ? Franchement, en réfléchissant bien ?** » », le professeur révèle son point de vue et sa subjectivité. Les élèves repèrent alors son jugement négatif sur ce qui vient d'être dit et peuvent, par soucis de correspondre aux attentes, aller dans le sens de l'enseignant.*

Interviewée N°1 met en place un dispositif spécial : « *En débat philosophique déjà je n'interviens pas dans le débat.* » Elle précise : « *Ce sont les élèves qui pratiquent le débat.* ». Le lexique employé traduit sa volonté de s'exclure un maximum de l'activité : « *Moi je suis à l'extérieur du débat [...] Je suis assise à l'extérieur du groupe [...] en dehors du débat.* » Toutefois, elle utiliserait l'improvisation maîtrisée « en cas de force majeure ». Si par habitude l'enseignante n'intervient jamais, comment ne pas saisir son désaccord lorsque tout à coup, elle insiste pour faire reformuler un élève ?

Il semble alors y avoir une faille à tout dispositif. Quand bien même il en existerait sans lacune, deux des interviewés expriment leurs réserves sur l'existence de la neutralité.

### **Une neutralité en soi impossible**

Dès lors qu'il assiste à l'activité philosophique, le professeur n'est pas neutre car il représente intrinsèquement l'institution. De plus, les élèves perçoivent très vite les valeurs qu'il porte en lui et adaptent souvent leurs propos en conséquence : « *De toute façon, être neutre c'est impossible. Déjà en soi. On n'est jamais jamais neutre. [...] Si on est bienveillant, si on est souriant, si on les fait rire, si on minimise les difficultés, si on leur facilite la vie, on porte des valeurs mais... à fond. Si on est dur, si on est... pas forcément injuste, mais si on est dur, si on fait la classe frontalement (ce n'est pas forcément péjoratif ce que je dis) mais on porte d'autres valeurs. Donc les gamins, ils savent très bien à qui ils ont affaire déjà. De toute façon. Avant tout.* » (Interviewé N°3). Interviewé N°2 conforte cette thèse en insistant sur le rôle de l'adulte : « *l'adulte il est un modèle pour l'enfant. Le parent, l'enseignant, le prof de sport, le prof de danse, de musique etc. c'est un modèle. [...] Quand on est dans une logique où on humilie les élèves, alors effectivement on n'est pas dans une logique de développement de la morale. [...] Si lui-même il n'a pas un échantillon sur lui... comment voulons-nous que des élèves en face, en bas âge notamment, ils apprennent les mécanismes justement ? [...] La question qu'on doit se poser en EMC, c'est comment, effectivement, l'enfant va s'approprier ces valeurs. [...] c'est en pratiquant ces valeurs justement. Ça va être le débat philo, le conseil d'élèves, mais ça va être aussi faire un travail de groupe, le théâtre, la danse... Beaucoup de pratiques pédagogiques qui vont consister à vivre ensemble des choses.* » L'enseignement de la morale se construit donc en partie par la pédagogie et l'attitude de l'enseignant. C'est un travail quotidien qui porte à lui seul un certain nombre de valeurs et qui influence, dès le départ, le jugement moral des élèves.

De plus, selon Interviewé N°2, l'enseignant induit le débat vers une éthique de vie : « *La neutralité... Est-ce que ça existe ? On doit être laïque, laïque. Mais neutre... [...] Moi je pense que l'enseignant, à fortiori l'enseignant de l'école laïque, il a une éthique. Il a une morale, il a une conception de l'Homme. [...] Et il a pour mission, non pas de flanquer ça dans la tête des enfants à coups de burins, mais d'essayer de faire vivre ça. Pour les imprégner de cette histoire, parce que c'est quand même dans ces concepts là qu'on vit le moins mal, quand on est adulte. [...] Pour revenir à ce que vous disiez qui est un point extrêmement important, [transmettre les valeurs morales] **grâce à l'orientation de l'adulte**, parce que nous sommes maître et maîtresse dans la classe, et **c'est à nous d'aider à aller vers ces concepts de notion des Droits de l'Homme, de respect des différences, etc.** Pendant ce temps-là l'adulte il n'est pas en train de corriger ses cahiers je veux dire. [...] Il y a Philippe Meirieu qui disait que **tout enseignant est un manipulateur** [...] et faut pas se leurrer, dans notre métier on peut manipuler [...] On peut effectivement manipuler un groupe d'enfants, **le tout c'est de savoir pour quel objectif.** » Le professeur ici n'est donc pas neutre. Il ne donne pas son avis mais manipule ses élèves, en jouant « *au petit Socrate* » pour les faire 'accoucher' des principes éthiques sur lesquels il souhaite les amener.*

### III| REPONSE AUX HYPOTHESES ET CONCLUSION

---

Les entretiens réalisés m'ont permis de changer de regard concernant les objectifs visés en débat philosophique. Lors de la formulation de mes hypothèses, je pensais que seuls deux objectifs pouvaient être envisagés et qu'ils étaient contradictoires : transmettre des valeurs ou former l'esprit critique et autonome des élèves. Je me suis rendu compte que l'un n'était pas exclusif de l'autre et qu'ils ne s'opposaient pas (le cadre du débat faisant vivre les valeurs républicaines aux élèves et la visée philosophique développant leur esprit critique.)

La première hypothèse n'est pas vérifiée car les enseignants interrogés veillent à ne pas tomber dans le relativisme. Ils respectent ainsi leur mission de transmission des valeurs de la République. La deuxième hypothèse, s'appuyant sur les relances sous forme de questions, est totalement vérifiée. Selon les entretiens, la méthode semble faisable si le débat est préparé au préalable et qu'un panel de réponses a été anticipé. La troisième hypothèse est en partie

réfutée car « *Sinon ce n'est plus un débat à visée philosophique* » (Interviewée N°1), mais en partie validée car l'enseignant anime le débat avec une éthique, celle des Droits de l'Homme.

### **La neutralité de l'enseignant dans les débats à visée philosophique**

Concernant les objectifs philosophiques du débat, l'enseignant n'est pas neutre dans le sens où il va pousser les élèves à relativiser, à philosopher. Cet objectif est facilité par le fait que chacun alimente le débat d'avis différents ou d'idées nouvelles, ce qui permet de confronter des points de vue et d'aborder la diversité des réponses. Mais lorsque le débat s'arrête sur un consensus collectif où tous partagent la même vision, il est du rôle de l'enseignant d'induire le débat vers la relativité.

Concernant la relativité, l'enseignant n'est pas neutre car il est garant du respect de la loi et des valeurs de la République. Il y a donc une limite à la relativité et l'enseignant doit réussir à la transmettre. De plus, le professeur porte lui-même des valeurs personnelles qu'il estime incontournables et va donc parfois induire le débat dans ce sens.

Concernant les méthodes d'intervention lorsque ces limites sont franchies, aucune parmi celles présentées par les entretiens n'est totalement neutre, chacune laissant apparaître d'une manière ou d'une autre le désaccord du maître.

Il est donc impossible pour les enseignants d'être neutres à toute épreuve. Ils essaient cependant de le rester au maximum en laissant les élèves trouver eux-mêmes leurs questions, en s'écartant du cercle de discussion, en rebondissant sur des propos sous forme de questionnements, en encourageant tous les élèves à donner leurs points de vue, et en instaurant un cadre donnant à la parole un caractère officiel, limitant ainsi les dérives verbales.

Je conclurai ce mémoire en soulevant des problématiques apparues lors de mes recherches. D'une part, comment aider les élèves à différencier croyances et connaissances et ainsi utiliser leur raison en débat, sans pour autant porter atteinte à leur religion ? D'autre part, comment, à l'école, défendre la notion de « preuves scientifiques » quand certaines chaînes médiatisées accessibles aux enfants prônent la théorie du complot et cultivent les « fake news » ?

# BIBLIOGRAPHIE

---

## Références Théoriques

### Ouvrages

BARDIN, L. (2013) *L'analyse de contenu*. Paris : Puf.

BERGOUNIOUX, A. (2013) *Pour un enseignement laïque de la morale*. Paris : Ministère de l'Education Nationale.

DANIEL, MF. (2008) « Présupposés philosophiques et pédagogiques de Matthew Lipman et leurs applications » in LELEUX, C. *La philosophie pour enfants : Le modèle de Matthew Lipman en discussion*. Bruxelles : De Boeck Université.

EPICURE. (2009) *Lettre à Ménécée*, Traduite par Octave Hamelin, revue et corrigée par Jean Salem. Paris : Nathan.

JURANVILLE, C. (1902) *Manuel d'éducation morale et d'instruction civique à l'usage des jeunes filles*. Paris : Librairie Larousse.

LIPMAN, M. (2008) « Renforcer le raisonnement et le jugement par la philosophie. » in LELEUX, C. *La philosophie pour enfants : Le modèle de Matthew Lipman en discussion*. Bruxelles : De Boeck Université.

MEIRIEU, P. (1999) *Des enfants et des hommes*. Paris : ESF.

PETTIER, JC. & LEFRANC, V. (2006) *Un projet pour philosopher à l'école*. Paris : Delagrave.

ROUSSEAU, JJ. (1839) *Emile, ou De l'éducation, livre second, l'âge de la nature*. Paris : LEFEVRE.

ROUSSEAU, JJ. (1902) *La nouvelle Héloïse, Emile, Lettre à M. De Baumont*. Paris : FURNE.

THARRAULT, P. (2016) *Pratiquer le débat-philo à l'école*. Paris : RETZ.

UNESCO. (1998) *Rapport Mondial sur l'éducation 1998*. Paris : UNESCO.

## Références Théoriques

### Articles en ligne

AGSAS. « Les Ateliers Psycho-Lévine » [En ligne]

<http://agsas-ad.fr/wp-content/uploads/2017/05/2017-Texte-presentation-atelier-psycho-logovertical.pdf> dernière consultation le 12/04/2018.

BRENIFIER, O. « La philosophie en maternelle » [En ligne]  
<http://www.pratiques-philosophiques.fr/la-pratique/philosophie-avec-les-enfants/english-la-philosophie-en-maternelle/> dernière consultation le 18/01/2017.

BRENIFIER, O. « Philosopher à l'école primaire » [En ligne]  
[http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/lettres/philosophie/Pages/2008/93\\_OscarBrenifier.aspx](http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/lettres/philosophie/Pages/2008/93_OscarBrenifier.aspx) dernière consultation le 12/04/2018.

EDUSCOL. « Les principes généraux de l'éducation » [En ligne]  
<http://eduscol.education.fr/cid47766/les-grands-principes.html> dernière consultation le 12/04/2018.

HASARD, H. « Morale non confessionnelle (indépendante de toute religion) » [En ligne]  
[http://www.ecoles.cfwb.be/ecfetterbeek/morale\\_non\\_confessionnelle.htm](http://www.ecoles.cfwb.be/ecfetterbeek/morale_non_confessionnelle.htm) dernière consultation le 12/04/2018.

PHILOCITE. « La maïeutique socratique d'Oscar Brenifier » [En ligne]  
[http://www.philocite.eu/blog/wp-content/uploads/2017/11/PhiloCite\\_Presentation\\_Maieutique\\_Brenifier.pdf](http://www.philocite.eu/blog/wp-content/uploads/2017/11/PhiloCite_Presentation_Maieutique_Brenifier.pdf) dernière consultation le 12/04/2018.

PHILOCITE. « L'Atelier de Réflexion sur L'Humaine Condition (ARCH)» [En ligne]  
[http://www.philocite.eu/blog/wp-content/uploads/2017/11/PhiloCite\\_Presentation\\_ARCH\\_Levine.pdf](http://www.philocite.eu/blog/wp-content/uploads/2017/11/PhiloCite_Presentation_ARCH_Levine.pdf)  
dernière consultation le 12/04/2018.

TOZZI, M. « Comparaison entre les méthodes de philosophie avec les enfants » [En ligne]  
<https://www.philotozzi.com/2012/08/comparaison-entre-les-methodes-de-philosophie-avec-les-enfants/> dernière consultation le 12/04/2018.

TOZZI, M. « Un atelier philosophie autour de la laïcité au cycle 3 de l'école primaire et au collège. » [En ligne]  
<http://www.philotozzi.com/articles/article289.htm> dernière consultation le 29/08/2018.

TOZZI, M & LALANNE A. « Discussion philosophique en classe et identité professionnelle du professeur d'école débutant » *Tréma* [En ligne]  
<http://trema.revues.org/1406>

## **Références Théoriques**

### **Vidéos en ligne**

BRENIFIER, O. (2011) « Conférence à l'IUFM : Philosopher à l'école primaire – 1 »

<https://www.youtube.com/watch?v=51MalwZM5lg> dernière consultation le 12/04/2018.

POZZI, JP. & BAROUGIER, P. (2010) *Ce n'est qu'un début*.

<http://www.cenestquundebut.com/le-film> dernière consultation le 12/04/2018.

### **Références Institutionnelles**

EDUCATION NATIONALE. (2002) *Bulletin Officiel hors-série n°1 du 14 février 2002*.

EDUCATION NATIONALE. (2008) *Bulletin Officiel hors-série n°3 du 19 juin 2008*.

EDUCATION NATIONALE. (2012) *Bulletin Officiel n°1 du 5 janvier 2012*.

EDUCATION NATIONALE. (2015) *Bulletin Officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015*.

EDUCATION NATIONALE. (2015) *Bulletin Officiel spécial n°2 du 26 mars 2015*.

### **Références Littéraires**

CAMUS, A. (2000) *Le Premier Homme*. Paris : Gallimard.

DELERM, P. (2007) *C'est bien*. Toulouse : Milan.

<b>Entretien avec Interviewée N°1</b> <b>Dans sa salle de classe</b> <b>Mardi 30 janvier 2018 de 13h15 à 13h50</b>	
Etudiante	Vous vous appelez [Interviewée N°1.] Est-ce que vous pouvez nous présenter votre profession, depuis combien de temps vous enseignez et si ça a toujours été ici ?
Interviewée N°1	J'enseigne depuis 17 ans, d'abord j'ai été professeure vacataire en Histoire dans le second degré, et puis ensuite professeure des écoles. J'enseigne dans cette école depuis trois ans, en CM1/CM2.
Etudiante	On n'est pas dans une REP ?
Interviewée N°1	Non, j'ai travaillé en REP auparavant mais là on n'est pas en REP.
Etudiante	Vous avez combien d'élèves dans votre classe ?
Interviewée N°1	Vingt-sept élèves : vingt-cinq CM1 et deux CM2.
Etudiante	Vous faites des débats philo depuis le début de l'année ?
Interviewée N°1	Oui, je pratique le débat à visée philosophique dans ma classe depuis quatre ans, et on pratique le débat tous les quinze jours, le vendredi après-midi.
Etudiante	D'accord, et ça a été une nécessité il y a quatre ans ? Pourquoi vous avez commencé il y a quatre ans ?
Interviewée N°1	Alors j'ai rencontré un formateur que vous connaissez peut-être qui est [Interviewé N°3], donc c'est en le rencontrant et en discutant avec lui que j'ai eu envie de commencer à pratiquer le débat en classe. Ensuite, je me suis procurée deux ouvrages qui m'ont beaucoup aidée au départ : <i>Pratiquer le débat-philo à l'école</i> de Patrick Tharrault, et <i>Pratiquer le débat à visée philosophique à partir d'œuvres de littérature jeunesse</i> d'Edwige Chirouter. Voilà, ça m'a beaucoup aidée au départ et puis...
Etudiante	C'était juste une envie ? Est-ce que c'était lié à un besoin pour le climat de classe ou pour... autre, Pour développer des compétences pour les élèves... ?
Interviewée N°1	... Non, c'était pour développer des compétences, exactement. Après avoir parlé avec [Interviewé N°3] (qui a été enseignant longtemps avant d'être coordinateur du réseau REP et formateur), après qu'il m'ait vanté les bienfaits de la pratique du débat dans l'enceinte de ses classes, j'ai eu envie à mon tour de me lancer et de me « former » entre guillemets à cette...
Etudiante	... Vous avez eu une formation ?
Interviewée N°1	De... en philosophie ? Non pas du tout.
Etudiante	Non, en débat philo. Par exemple avec [Interviewé N°2].
Interviewée N°1	Ah non non non, non. En lisant leurs ouvrages, et puis en discutant avec eux.
Etudiante	D'accord, ok. Est-ce que vous pensez pratiquer les années qui suivent ?



Interviewée N°1	Je pense oui, ça fait partie des... oui.
Etudiante	Ok. On va passer à la deuxième partie...
Interviewée N°1	... Juste, pour revenir à ce qu'on disait tout à l'heure : c'est vraiment au départ les deux ouvrages qui m'ont permis de me lancer, et puis de comprendre comment on pouvait organiser tout ça. Et puis ensuite, c'est vraiment en discutant de leurs expériences avec [Interviewé N°3], [Interviewé N°2] et [Un collègue], qui m'ont chacun donné un petit peu le... le... la façon... qui m'ont expliqué la façon dont ils procédaient en classe, et c'est comme ça que j'ai...
Etudiante	... qui est différente suivant les personnes ?
Interviewée N°1	Voilà, oui. Ils ne partent pas tous du même point de départ. Ils n'ont pas... donc j'ai écouté ce que proposait chacun et puis...
Etudiante	... et vous avez pioché...
Interviewée N°1	... ouais, je pense...
Etudiante	... dans la méthode de chacun... ?
Interviewée N°1	Oui.
Etudiante	... ou vous vous êtes dirigé vraiment vers... C'est un peu un mélange de tout ?
Interviewée N°1	Oui, voilà, oui.
Etudiante	OK. Et vous les aviez rencontrés avant de lire leur livre ?
Interviewée N°1	Oui.
Etudiante	C'était... à quelle occasion ?
Interviewée N°1	Enfin le... [Interviewé N°2] ?
Etudiante	Oui, [Interviewé N°2].
Interviewée N°1	Je l'avais interviewé dans le cadre de mon Master 2.
Etudiante	D'accord [Rires], et bien je l'interview aussi... demain.
Interviewée N°1	Ah oui ? Bon bah voilà ! [Rires]
Etudiante	C'est pour ça, [Un formateur] m'avait conseillé vous, [Interviewé N°3] et [Interviewé N°2]... et aussi [Interviewée N°4].
Interviewée N°1	Oui.
Etudiante	Et c'était sur quoi votre...

<b>Interviewée N°1</b>	Ah ce n'était pas du tout sur le débat à visée philosophique. C'était sur l'interaction entre la littérature et l'histoire des arts : comment permettre aux élèves de cycle 3 d'écrire des Haïku à partir d'œuvres d'art.
<b>Etudiante</b>	D'accord. Du coup [Interviewé N°2] il est...
<b>Interviewée N°1</b>	... Alors au départ c'était [Interviewé N°3] . On m'a proposé de... [Nom d'une personne], qui était mon directeur de mémoire, m'avait proposé de le rencontrer parce qu'il écrivait beaucoup de Haïku à ce moment-là. C'est comme ça qu'on en est arrivé à parler de la pratique du débat. Et puis après, je les ai interviewés vraiment. [Interviewé N°2], qui lui travaillait le débat philo à partir d'œuvres d'arts... donc c'était...
<b>Etudiante</b>	D'accord, c'était lié.
<b>Interviewée N°1</b>	Voilà.
<b>Etudiante</b>	D'accord. Ok. Alors... on va commencer par des études de cas bien précises : même si ça ne vous est jamais arrivé, si ça vous arrivait pendant un débat philosophique, qu'est-ce que vous feriez ?
<b>Interviewée N°1</b>	<i>[Acquiesce]</i>
<b>Etudiante</b>	Alors d'abord, une question en général : comment vous positionnez-vous par rapport aux valeurs de la République ?
<b>Interviewée N°1</b>	Comment je me positionne par rapport aux valeurs de la République... <i>[Perplexe]</i>
<b>Etudiante</b>	Est-ce que...
<b>Interviewée N°1</b>	... Je pense que mon rôle...
<b>Etudiante</b>	... vous êtes en adéquation...
<b>Interviewée N°1</b>	Ah oui...
<b>Etudiante</b>	... j'en dirais pas plus... niveau... professionn... oui... Professionnellement.
<b>Interviewée N°1</b>	Je pense que mon rôle est vraiment de... de... permettre aux enfants d'accéder aux valeurs de la République en leur donnant du sens, et en découvrant ça à l'école. Je pense que c'est très important de faire ça à l'école.
<b>Etudiante</b>	Et donc en tant qu'enseignante, vous êtes en adéquation avec les valeurs de la République ?
<b>Interviewée N°1</b>	Oui.
<b>Etudiante</b>	Ok, vous y croyez personnellement ?
<b>Interviewée N°1</b>	Mmh mmh ! <i>[Acquiesce]</i>
<b>Etudiante</b>	Ok. Alors, étude de cas : lors d'un débat à visée philosophique sur l'amour, un élève dit qu'il préfère son animal de compagnie à sa sœur. Il dit également que, même s'il ne souhaite pas que cela arrive, quitte à choisir, il préférerait que sa sœur meure plutôt que son chien. Comment est-ce que vous

	réagissez ? En débat philosophique vraiment... dans la...
<b>Interviewée N°1</b>	En débat philosophique déjà je n'interviens pas dans le débat. Je suis en dehors du débat. Ce sont les élèves qui pratiquent le débat dans un endroit bien précis de la classe, sur le tapis, avec tout un rituel. Moi je suis à l'extérieur du débat donc normalement je n'interviens pas à ce moment-là.
<b>Etudiante</b>	D'accord, vous n'êtes pas assise avec eux ?
<b>Interviewée N°1</b>	Non, je suis assise à l'extérieur du groupe.
<b>Etudiante</b>	D'accord, et donc....
<b>Interviewée N°1</b>	... Je suis secrétaire de séance pendant le débat, je prends... il y a des élèves qui sont eux-mêmes secrétaires, mais moi je note... je... tape à l'ordinateur tous les mots tenus par les élèves.
<b>Etudiante</b>	D'accord, vous faites des retranscriptions écrites.
<b>Interviewée N°1</b>	Parfois, au sein du débat je peux... je me permets une question qui va relancer le débat, quand je vois que c'est nécessaire. Mais par contre je ne reformule pas, ou peu, ce que disent les élèves.
<b>Etudiante</b>	D'accord. Et donc... le thème, comment vous l'abordez ?
<b>Interviewée N°1</b>	Alors le thème, ça part de... généralement d'œuvres d'arts étudiées en classe, par exemple en Histoire des arts ou en arts visuels. On part également... parfois le débat est suscité par un film que nous avons pu voir au cours du <i>Parcours école et cinéma</i> : dans l'année nous allons voir trois films et donc souvent ça suscite un débat à visée philosophique. Ça peut être également à propos d'un thème que nous étudions en Enseignement Civique et Moral... donc c'est vraiment lié à ce qui est vécu dans la classe à ce moment-là.
<b>Etudiante</b>	D'accord, et par exemple si on prend à partir des œuvres d'art, vous avez un exemple précis d'œuvre d'art avec un thème qui ressort ?
<b>Interviewée N°1</b>	Par exemple, là tout de suite comme ça, je pense au <i>Promeneur solitaire</i> , le tableau de Gaspard Friedrich sur la solitude. Voilà. Je me rappelle une fois on avait fait un débat sur cette œuvre là. Après on a s...
<b>Etudiante</b>	Et là on part... en fait c'est... pardon, je vous coupe, c'est une... on part du tableau, on en dégage la solitude... et après, on parle de la solitude ou du tableau ?
<b>Interviewée N°1</b>	Non, ce sont les élèves qui parlent de ce qui... qui... On étudie d'abord le tableau en Histoire des arts, on essaye de voir les questions qui peuvent être suscitées par l'observation de ce tableau, on les écrit et puis ensuite on choisit une des questions proposées par les élèves, qui fait l'objet d'un débat. Par exemple sur un film vu au cinéma [Nom du cinéma], on a pu, pareil, émettre plusieurs questions suscitées par ce film et puis choisir la question à visée philosophique qui nous intéressait, et en débattre ensuite en classe.
<b>Etudiante</b>	D'accord, donc ça part d'une... souvent ils reformulent le thème en question.
<b>Interviewée N°1</b>	Mmh [ <i>Acquiesce</i> ]
<b>Etudiante</b>	Et ce sont les élèves qui le font.

<b>Interviewée N°1</b>	Mmh [ <i>Acquiesce</i> ]
<b>Etudiante</b>	D'accord.
<b>Interviewée N°1</b>	C'est arrivé assez souvent que je propose la question moi-même, par exemple une autre façon d'aborder le débat c'est à partir de la littérature jeunesse (alors ça je le faisais plutôt quand j'avais des élèves de CE1/CE2, parce que j'avais un petit peu plus de temps pour proposer des œuvres, enfin lire des albums aux enfants, aux élèves) et donc là je m'étais vraiment basée cette année-là sur l'ouvrage d'Edwige Chirouter, qui a constitué tout un corpus d'album que je racontais pendant une à deux semaines aux élèves. Et puis au bout des deux semaines je posais une question, c'est moi qui la reformulais, et les enfants avaient été nourris par ces lectures et étaient en mesure de pratiquer le débat. Là en CM je ne prends plus le temps de le faire. Par contre en CM on part aussi parfois des philo-fables de Michel Piquemal, les petites fables du monde, les petits contes...
<b>Etudiante</b>	Et dès le début de l'année ils y arrivent ? Ils en ont déjà fait les années précédentes ?
<b>Interviewée N°1</b>	Non.
<b>Etudiante</b>	Donc le début de l'année par rapport à maintenant, est-ce que vous avez repéré un changement dans les échanges ?
<b>Interviewée N°1</b>	Non pas... non pas pour l'instant.
<b>Etudiante</b>	D'accord.
<b>Interviewée N°1</b>	Non.
<b>Etudiante</b>	Ils se débrouillent comme ils peuvent et vous n'intervenez pas ?
<b>Interviewée N°1</b>	Euh... juste parfois pour ref... re... relancer le débat par une question, ouais.
<b>Etudiante</b>	D'accord. Ok.
<b>Interviewée N°1</b>	On réexplique bien le fonctionnement. Après les vacances on a besoin un petit peu de se rappeler la façon de procéder, comment réfléchir, comment rebondir sur ce qu'on dit les autres, argumenter, essayer d'arriver un petit peu à l'argumentation, mais non sinon c'est vraiment eux qui pratiquent le débat et moi je suis vraiment en retrait.
<b>Etudiante</b>	Et ça s'arrête quand ? Le débat il s'arrête quand ?
<b>Interviewée N°1</b>	En général on se donne à peu près vingt minutes, c'est... mais rarement moins de temps.
<b>Etudiante</b>	Ils arrivent à se mettre d'accord à la fin ?
<b>Interviewée N°1</b>	Voilà. Il y a un président de séance, donc le président de séance propose de donner la parole aux élèves qui lèvent le doigt, et il y a un passeur de bâton de parole qui donne le bâton de parole et...
<b>Etudiante</b>	D'accord.
<b>Interviewée N°1</b>	Les autres rôles sont les suivants : il y a deux illustrateurs, deux secrétaires de séance, et on change

	à chaque séance : le président, le passeur du bâton de parole, les illustrateurs et les secrétaires changent à chaque séance.
Etudiante	D'accord. Et du coup à la fin le... je sais plus, le... chef de séance... c'est ça ?
Interviewée N°1	Le président de séance
Etudiante	Le président de séance, indique qu'il est bientôt l'heure ?
Interviewée N°1	Mmh mmh [ <i>Acquiesce</i> ]
Etudiante	et donc ils font un bilan de ce qu'ils ont... ?
Interviewée N°1	Non, à la fin donc on donne la parole aux derniers élèves en disant que la séance va se terminer, on allume une bougie également au début de la séance, donc ils soufflent sur la bougie pour dire que le débat est terminé. Moi, comme j'ai été secrétaire, j'ai tapé l'intégralité du débat sur ordinateur : j'imprime le débat, le compte rendu, on le lit tous ensemble une fois et je le photocopie, je leur donne, et ils doivent le relire à la maison avec leurs parents pour discuter à la maison, éventuellement, à propos de ce qui a été dit et... poursuivre un petit peu le... J'ai même une année une élève qui refaisait le débat chez elle, sa maman m'a dit ça il n'y a pas longtemps, elle m'a dit que toute l'année ils refaisaient les débats chez eux, en famille, le week-end.
Etudiante	C'est intéressant, est-ce qu'ils redisaient les mêmes choses ?
Interviewée N°1	Alors, ça, il y avait des adultes et des enfants d'âges différents donc ça évoluait vers d'autres choses, tu vois...
Etudiante	D'accord, ok. Donc, on a dit que vous n'interveniez pas...
Interviewée N°1	Un petit peu quand même, quand je sens qu'il y a besoin de relancer je repose une question.
Etudiante	Oui, mais dans l'étude de cas sur l'amour... la question sur la préférence... ?
Interviewée N°1	Ah oui, non non non, ouais.
Etudiante	... pas d'intervention. D'accord.
Interviewée N°1	Après par contre ça peut donner lieu à une discussion avec l'élève à un autre moment, si l'élève a besoin, envie d'en parler. Parce que c'est quelque chose d'important mais pas au milieu du débat...
Etudiante	Ok. Deuxième étude de cas : lors d'un débat à visée philosophique sur la mort, un élève dit qu'à la maison, on communique avec les morts et qu'ils nous répondent, comment réagissez-vous ?
Interviewée N°1	Alors là par contre c'est important d'en parler à ce moment-là, pour ne pas que les autres élèves pensent, et aient peur, de ce qui est dit à ce moment-là. Donc là ce serait plutôt intéressant de le faire reformuler, de l'amener à comprendre que tout ça n'est pas entendable au sein d'un débat philo en classe.
Etudiante	D'accord. Donc vous l'amenez à se questionner lui-même ? Vous ne dites pas que ce n'est pas possible ?

<b>Interviewée N°1</b>	J'essaie de le gui... J'essaie de... Non, tu ne peux pas donner une, une...
<b>Etudiante</b>	... un jugement ?
<b>Interviewée N°1</b>	... un jugement exactement. Je le fais reformuler afin que lui-même se rendent compte de ses paroles et de leur portée.
<b>Etudiante</b>	D'accord. Et si vous voyez qu'il a du mal à « en démordre » on va dire, est-ce que vous revoyez ça après ?
<b>Interviewée N°1</b>	Oui on peut en parler aussi, parler de... ça peut mener... ça peut donner lieu à un autre débat à visée philosophique sur la croyance, sur tout un tas de questionnements qui sont possibles par rapport à ça. C'est justement comme ça, par les interactions, qu'on arrive à donner sens à des idées.
<b>Etudiante</b>	D'accord. Si on fait un parallèle avec la croyance en Dieu, est-ce que, pour vous, c'est sur le même pied d'égalité : la croyance qu'on puisse parler aux morts et qu'ils nous répondent et la croyance en Dieu ?
<b>Interviewée N°1</b>	Non. Non.
<b>Etudiante</b>	Non ? Pourquoi ?
<b>Interviewée N°1</b>	Parce-que que je pense qu'il y a tout ce qui est de l'ordre de la liberté de penser, de la liberté de religion, mais il y a aussi des choses qui ne sont pas défendables au sein d'une classe et au sein d'un débat philosophique avec des élèves de CM1/CM2.
<b>Etudiante</b>	Donc la croyance n'est pas la même ?
<b>Interviewée N°1</b>	Bah, si, on peut faire un débat à visée philosophique sur la croyance mais, ça reste... il faut quand même arriver à faire reformuler l'élève afin que les autres n'aient pas peur de ses propos, c'est surtout ça qui importe.
<b>Etudiante</b>	Montrer que chacun à ses croyances mais que...
<b>Interviewée N°1</b>	Voilà exactement. Arriver à parler de la liberté de croire et la liberté de penser. Ça rejoint aussi, c'est toujours lié au programme d'Enseignement Civique et Moral.
<b>Etudiante</b>	Est-ce que ce ne serait pas risqué de faire un débat philosophique sur la croyance ? Parce que du coup tout le monde va s'échanger ses croyances et...
<b>Interviewée N°1</b>	On doit, en classe, aborder le fait religieux du point de vue historique et la liberté... enfin ça fait partie vraiment du programme d'Histoire et d'Enseignement Civique et Moral de parler de ça donc non, on a tous le droit de croire en... d'avoir des croyances particulières, après il faut arriver à comprendre que ce qui est important c'est d'être libre de tout ça.
<b>Etudiante</b>	D'accord. Donc si vous faites un débat sur la croyance et qu'ils se disent que Dieu existe, Dieu n'existe pas et qu'ils ne sont pas d'accord entre eux, est ce qu'à ce moment-là vous intervenez ?
<b>Interviewée N°1</b>	Non, chacun a le droit de croire en ce qu'il veut, je n'ai pas à intervenir là-dessus.
<b>Etudiante</b>	D'accord, donc ça rejoint la quatrième étude de cas, c'était : si un élève affirme que Dieu existe, est-

	ce qu'on réagit ? Quelle définition donneriez-vous du débat à visée philosophique à l'école primaire, à quoi sert-il ?
<b>Interviewée N°1</b>	Alors pour moi c'est vraiment une façon de les amener à réfléchir et à argumenter, c'est quand même une des visées du débat à visée philosophique. Pour moi c'est également apprendre à vivre ensemble, parce que même si ça n'est pas un débat d'Enseignement Civique et Moral, c'est apprendre à s'écouter, à essayer de... d'entendre l'opinion des autres et rebondir ce qui a été dit ; tout ça c'est vraiment important dans le vivre ensemble, et toute l'émulation intellectuelle qui est autour de ça : essayer d'aller plus loin, de dépasser un peu ses croyances et ses pensées pour argumenter et puis arriver à... à grandir.
<b>Etudiante</b>	Vous avez remarqué un changement dans le climat de classe, dans les relations interpersonnelles avant, en début d'année et maintenant qu'ils apprennent à parler, à s'écouter etc. ?
<b>Interviewée N°1</b>	Non alors à côté de ça on pratique d'autres formes de débat dans la classe, donc je ne peux pas dire si le débat à visée philosophique a vraiment un effet... parce qu'on pratique toutes les semaines le conseil d'élèves, où les élèves parlent de leurs problèmes et essaient de les régler entre eux, pareil là je n'interviens pas dans le conseil d'élèves. On pratique aussi le débat notamment en sciences ou en littérature, donc ces compétences-là sont valables pour tous les débats, enfin en tout cas pour tout ce qui est apprendre à s'écouter à... c'est le débat en général qui permet ça. Après, l'émulation intellectuelle permise par les interactions au sein du débat à visée philosophique, là... Tout ce qui concerne les valeurs et le vivre ensemble, je pense que c'est tout un climat de classe qui favorise le débat plutôt que simplement le débat à visée philosophique.
<b>Etudiante</b>	Et le climat de classe il est bon ?
<b>Interviewée N°1</b>	Oui.
<b>Etudiante</b>	Et il était bon en début d'année ?
<b>Interviewée N°1</b>	Oui aussi.
<b>Etudiante</b>	Ça rejoint ma question suivante, vous y avez déjà répondu : lorsque vous pratiquez le débat philosophique en classe, quels en sont pour vous les objectifs et pouvez-vous donner des exemples précis ? Mais ça rejoint ce que vous venez de dire. Faites-vous une différence entre les objectifs d'un débat quelconque et ceux d'un débat à visée philosophique ?
<b>Interviewée N°1</b>	Ouais j'y ai répondu aussi, mais ce qui est vraiment important je pense c'est... C'était une phrase qui était mise en exergue dans le livre d'Hedwige Chirouter et de Montaigne : on a grand tort de penser que les enfants ne sont pas capables de philosopher, enfin c'est pas exactement ça la phrase mais...
<b>Etudiante</b>	Il y avait un philosophe aussi qui disait qu'on peut philosopher à tout âge, et qu'il n'est jamais trop tôt ni trop tard...
<b>Interviewée N°1</b>	Voilà. « On a grand tort de peindre la philosophie inaccessible aux enfants. Il n'y a rien de plus gai, de plus gaillard, de plus enjoué, pour un peu je dirais de plus folâtre, elle ne prêche que fête et bon temps. Une mine triste et transie montre que ce n'est pas là son gîte. » C'était un extrait des essais de Montaigne, en exergue dans le livre d'Hedwige Chirouter. Vraiment ce qui est important pour moi c'est de leur donner la parole, de les laisser s'exprimer, de leur permettre que l'école soit un lieu vraiment pour s'exprimer, réfléchir et essayer de de se dépasser et de grandir ensemble. C'est vraiment le propos de cet espace du débat à visée philosophique.

<b>Etudiante</b>	Le professeur doit-il être neutre dans les échanges et y a-t-il des limites ? Dans quels cas est-ce qu'on doit intervenir quand même, jusqu'où la neutralité ?
<b>Interviewée N°1</b>	Vraiment la neutralité ça fait partie des obligations du professeur des écoles, donc évidemment la neutralité. Après quand on sent, comme par exemple dans l'étude de cas numéro un quand vous parliez de l'élève qui éprouvait des sentiments violents à l'endroit de sa sœur, là c'est vraiment important d'en reparler avec lui, ou éventuellement d'en parler avec les parents pour leur dire qu'il y a quelque chose... Après on peut aussi être aidé par le RASED et si ça part très loin il y a toute une équipe qui est là pour aider les élèves. Mais je pense qu'il y a des moments où il faut savoir intervenir, sans donner son avis mais en faisant reformuler, pour amener l'enfant lui-même à aller plus loin. Et puis parfois il y a des situations où il est important d'en de reparler avec l'élève et d'en reparler avec la famille.
<b>Etudiante</b>	Mais hors du débat.
<b>Interviewée N°1</b>	Hors du débat. Dans le débat on peut quand même faire reformuler comme je l'ai dit tout à l'heure. Dans vos études de cas il y avait des situations complexes, on peut faire reformuler pour que l'enfant se rende compte lui-même, et soit aidé par ses camarades, pour aller plus loin et dépasser un peu ce qu'il a proposé. C'est le but du débat.
<b>Etudiante</b>	C'est important que les autres élèves donnent leur avis aussi sur la question.
<b>Interviewée N°1</b>	Oui. Mais l'idée c'est surtout de les amener à ne pas avoir d'avis tranché mais essayez de philosopher.
<b>Etudiante</b>	Avez-vous des exemples de situations réellement vécues au sujet de votre neutralité ou non neutralité dans le débat ? Vous n'êtes jamais intervenue ?
<b>Interviewée N°1</b>	Si, pour relancer le débat mais pas pour... non, non. Non par contre c'est vrai que parfois, certains élèves, au moment du débat, peuvent avoir besoin de raconter des choses personnelles et donc ça, il faut vraiment que ça reste... comment dire, ça reste confidentiel. Si l'élève a besoin de se livrer à ce moment-là, il faut essayer de l'amener à rejoindre la question proposée au départ. Si ça dérive. Parce-que parfois... les élèves se sentent quand même bien : on se met sur le tapis, on tire les rideaux, il y a la bougie, on est dans un endroit calme... Bon, voilà, il faut quand même être vigilant et savoir aiguiller les élèves vers la bonne personne, s'il y a des choses qui sont complexes et qui n'ont pas lieu d'être. Ça peut être un moment où les élèves se livrent.
<b>Etudiante</b>	Si ça a lieu d'être et que ça a rapport au thème, mais que c'est très personnel ?
<b>Interviewée N°1</b>	Ouais c'est compliqué, c'est compliqué. Il faut arriver à exprimer ses sentiments, sans perdre de vue que le propos c'est la question qui était posée au départ et qu'on est là pour réfléchir ensemble à cette question.
<b>Etudiante</b>	Oui, qu'il y a les autres aussi, et que lui il pourrait vous en reparler plus tard, à vous ou à des personnes compétentes. D'accord. Le fait de ne pas intervenir, vous l'avez toujours fait ou au début, quand vous avez commencé, vous aviez un autre mode d'intervention ? C'est venu petit à petit, ou ça a tout de suite été très clair pour vous ?
<b>Interviewée N°1</b>	Non, je ne suis jamais intervenue dans les débats. Sauf encore une fois pour relancer si je sens que les élèves n'ont plus vraiment d'idées ou ont besoin de...



<b>Etudiante</b>	Oui, là on parle surtout de l'intervention pour mettre le holà sur un sujet particulier.
<b>Interviewée N°1</b>	Non. Par contre j'ai eu besoin de le faire par exemple en conseil d'élèves. Je les laisse normalement vraiment parler de tous les problèmes ensemble, mais parfois en conseil d'élèves ça peut arriver, sur des situations concrètes dans la cour ou des choses où le président de conseil d'élèves n'arrive pas à résoudre le conflit, là ça m'est arrivé d'intervenir. Mais pas au sein du débat.
<b>Etudiante</b>	Après tout ce qu'on vient de dire, je pense que non, mais aviez-vous des principes sur le débat à visée philosophique que vous avez abandonnés car ils étaient incompatibles avec la réalité du terrain ?
<b>Interviewée N°1</b>	Non.
<b>Etudiante</b>	Non, tout fonctionne...
<b>Interviewée N°1</b>	Oui. Pour moi ce qui est important c'est qu'il y ait un lieu pour ça. Je ne conçois pas qu'on le fasse assis dans la classe à sa place habituelle. Pour moi ça doit vraiment être un lieu à part, avec quand même une ambiance qui invite...
<b>Etudiante</b>	Assez relax.
<b>Interviewée N°1</b>	Ouais. Je pense que c'est important de changer d'ambiance, de plus être en...
<b>Etudiante</b>	Et ça va, ils savent se tenir ?
<b>Interviewée N°1</b>	Oui.
<b>Etudiante</b>	Parce-que moi j'ai essayé en maternelle, en Grande Section, il y avait des poufs, des tapis... donc en fait ils se sont amusés dessus.
<b>Interviewée N°1</b>	Bon là ce sont des élèves de CM2. Et puis on prend vraiment beaucoup de temps en début d'année pour expliquer les règles. C'est déjà arrivé une fois qu'un élève ne soit pas en mesure de pratiquer le débat, et à ce moment-là je lui ai demandé comment il se sentait, s'il était trop énervé et c'était cas. Donc il est allé se rasseoir et il est sorti du débat. C'est déjà arrivé qu'un élève ne soit pas en mesure de participer, et qu'il s'en rende compte lui-même ! D'être trop énervé après deux heures sur la cour de récréation et d'avoir du mal à se canaliser.
<b>Etudiante</b>	Il y a un rituel avant ça, comme vous le disiez tout à l'heure ?
<b>Interviewée N°1</b>	Oui, on s'installe sur le tapis, on tire les rideaux, on éteint la lumière, on tire juste le rideau le moins épais (il y a un rideau qui permet une obscurité, donc là on est dans une lumière tamisée) et on allume la bougie. Quand le président de séance allume la bougie, il énonce la question et le débat peut commencer. Le débat se termine lorsqu'il souffle la bougie et qu'il dit « le débat est clos, la séance est terminée. »
<b>Etudiante</b>	D'accord. Dernière question en conclusion : pensez-vous que le débat à visée philosophique est un moyen pour le professeur de transmettre des valeurs, ou bien qu'il permet simplement d'exercer l'esprit critique des élèves pour qu'ils puissent prendre des décisions en conscience, peu importe le choix qu'ils feront lors d'un dilemme moral ?

<b>Interviewée N°1</b>	Je pense que les valeurs elles se transmettent... je pense que votre question elle est... les valeurs elles s'acquièrent... elles se transmettent par... justement, le développement de l'esprit critique, leur capacité à s'écouter, à argumenter, à rebondir sur ce qui a été dit auparavant...
<b>Etudiante</b>	Donc quand vous proposez un thème, vous n'imaginez pas l'axe qu'il va prendre. Vous n'avez pas un objectif : le but de ce débat est d'aller vers cette idée-là.
<b>Interviewée N°1</b>	Ah bah non ! Non. Non. Sinon ce n'est plus un débat à visée philosophique.
<b>Etudiante</b>	Ça dépend des points de vue il m'a semblé, de différentes personnes. D'après mes lectures ou ce que j'ai pu voir en classe.
<b>Interviewée N°1</b>	Ah oui ? Alors après c'est quand même... L'œuvre d'art, que ce soit un tableau ou un film, une sculpture... L'œuvre de laquelle on part induit quand même parfois. Je pense à un film qu'on a vu l'année dernière. C'était une petite fille qui était handicapée en Afrique, qui avait des béquilles et qui souhaitait travailler. Alors que ce travail de livreuse de journaux, il était plutôt donné à des garçons. Il y avait beaucoup de choses au niveau de l'égalité hommes/femmes et également autour du handicap. Il y a des sujets, on sait effectivement ce qui va être... on n'a pas d'idée finale d'objectifs, mais en même temps l'œuvre sur laquelle on s'est appuyé tend vers quelque chose. C'est pour ça que parfois c'est... quand on lit une fable c'est pareil, quand on lit un conte, parfois il y a des choses qui sont... qui transparaissent et les élèves s'en saisissent.
<b>Etudiante</b>	Imaginons que par exemple, dans un film, il y ait un cas de racisme et que les élèves trouvent que c'est normal, qu'il n'y a pas vraiment de racisme. Est-ce que vous intervenez ?
<b>Interviewée N°1</b>	J'interviens en faisant reformuler. Je pense que les élèves entre eux vont arriver justement à... là vraiment sur la question du racisme, je pense qu'au sein du débat... Ici en tout cas je pense que ça n'arriverait pas. Il y a vraiment une bienveillance entre les élèves.
<b>Etudiante</b>	Vous pensez que c'est possible à tous les niveaux qu'ils puissent intervenir ?
<b>Interviewée N°1</b>	Oui puisqu'on est dans un débat donc... Je pense vraiment que sur la question du racisme ils arriveraient eux-mêmes à faire évoluer sa pensée.
<b>Etudiante</b>	Ok. D'accord. Merci !
<b>Interviewée N°1</b>	De rien !

Entretien avec Interviewé N°2

Salle neutre (lieu non fréquenté habituellement par l'interviewé)

<b>Mercredi 31 janvier 2018 de 14h00 à 15h40</b> <b>En présence de Etudiante 2, également en M2 MEEF séminaire EMC</b>	
<b>Interviewé N°2</b>	Je sais pas si j'aurai les réponses à tout, j'ai beau avoir travaillé depuis presque 20 ans sur la question, il y a toujours des choses qui peuvent paraître des fois un peu, un peu... qu'il faut remettre en cause, qu'il faut revoir, affiner, voilà. Donc je vais essayer de répondre le mieux possible à vos questions.
<b>Etudiante</b>	Dans un premier temps est-ce qu'on peut avoir une présentation ? De vous, des écoles où vous avez enseigné, du type d'écoles, de classes...
<b>Interviewé N°2</b>	Oui, alors moi j'ai beaucoup travaillé en cycle 3, CM1/CM2. Donc je suis passé par un certain nombre d'écoles autour de trente-huit années de carrière. J'ai pratiqué le débat philo à partir de fin des années 90 début des années 2000 : D'abord à l'école [X], au quartier [Nom du quartier] à [Nom de la ville], puis à l'école [Y], à [même ville] également. Après je suis passé à l'école [Z] aux [Nom d'une ville périphérique], donc toujours en travaillant sur le débat philo...
<b>Etudiante</b>	Et c'est toujours cycle 3 ?
<b>Interviewé N°2</b>	Toujours cycle 3, en ce qui me concernait. Et puis donc [Nom d'un village de campagne], cycle 3. Mais par le jeu des échanges de services, il arrivait souvent que des collègues me demandent de prendre leur groupe classe en débat philo, et puis eux me prenaient ma classe dans une autre activité.
<b>Etudiante</b>	D'accord, en décroisement.
<b>Interviewé N°2</b>	Voilà c'est ça. Donc ça m'est arrivé de pratiquer... même de façon soutenue, parce qu'à l'école [Y] j'ai fait des débats philo pendant trois années avec la classe de CP, également en décroisement, puis ensuite avec une classe de CE1, également.
<b>Etudiante</b>	C'était à quelle fréquence à peu près ?
<b>Interviewé N°2</b>	Une fois par semaine. Une fois par semaine, voire une fois tous les quinze jours, ça dépendait des écoles. Mais c'était toujours en alternance avec le conseil de vie de classe, c'est-à-dire qu'il y avait le conseil de vie de classe, qui vient de la pédagogie institutionnelle ou de la pédagogie Freinet...
<b>Etudiante</b>	... Conseil d'élèves et conseil de vie de classe c'est la même chose ?
<b>Interviewé N°2</b>	Conseil d'élèves, voilà exactement, il y a des dénominations différentes, tout à fait. Pour réguler la vie de la classe, propositions etc. Ce qui est aussi au départ un apprentissage pour les élèves du débat en général : s'écouter, ne pas se couper la parole, respecter ce que disent les autres... Et d'ailleurs je commençais, quasi systématiquement lorsque j'avais ma classe, jusqu'à la Toussaint, uniquement par le conseil de classe. Uniquement. De manière à les habituer à se regarder, à ne pas passer forcément par la médiation de l'adulte, à ne pas se couper la parole, à ne pas se moquer.
<b>Etudiante</b>	Et donc il y avait un président et...
<b>Interviewé N°2</b>	... Président, secrétaire, etc. passeur de bâton de parole... Donc déjà, la structure du débat mise en place à travers le conseil de classe, ou le conseil d'élèves. Et puis à partir de la Toussaint, une fois que les habitudes étaient prises, on enclenchait le débat à visée philosophique, très souvent alternativement : donc une semaine conseil d'élèves, une semaine le débat philo etc. sur le même

	jour généralement, c'était le jeudi que je faisais ça. Donc voilà si vous voulez, un petit peu la... la structure de l'intervention auprès des élèves.
<b>Etudiante</b>	Et quand vous aviez commencé fin des années 90 c'était lié à quoi ?
<b>Interviewé N°2</b>	C'était lié... Fin des années 90/95, au débat en soi. En soi, parce que le conseil d'élèves, j'estimais qu'il était important, au regard du développement de la citoyenneté, d'éducation à la citoyenneté, de prendre les élèves comme étant véritablement des acteurs de l'école, pas simplement des réceptacles à apprentissages, ou à notions, mais véritablement être acteurs. Alors, dans un certain nombre d'endroits pédagogiques hein, mais aussi sur des décisions à prendre ensemble sur la vie de la classe. Ça me semblait important, en termes de formation à la citoyenneté et à la démocratie.
<b>Etudiante</b>	C'était fréquent à l'époque, en 1995 ?
<b>Interviewé N°2</b>	Alors, il y a eu plus tôt des courants pédagogiques qui se sont très vite... Alors ça ça date depuis des dizaines et des dizaines d'années, voire même plus, dès la fin du XIX <sup>e</sup> siècle et la mise en place de l'école publique... Il y a des enseignants, des pédagogues qui disent : « il faut que l'enfant, que l'élève soit associé à ce lieu de vie qu'est l'école. Et qu'il puisse donner son point de vue. » alors ça veut pas dire intervenir sur tout et n'importe quoi, mais donner son point de vue sur la marche de la classe, sur les conflits dans la classe, comment on peut les réguler, etc., sur les règles de vie qui sont à mettre en place dans une classe... Qu'il puisse donner son avis. D'abord en termes de reconnaissance de l'élève en tant que tel, il n'est pas qu'un pion. Et puis, ensuite, donc, dans cette perspective de former le futur citoyen à la vie de la cité. On sait aujourd'hui, par le travail des sciences de l'éducation, et je dirais même aujourd'hui, par les neurosciences, que plus on implique quelqu'un dans ce qu'il fait, plus il a cette reconnaissance dans ce qu'il fait, plus ce qu'on a à lui transmettre, en termes d'apprentissages, va être efficace.
<b>Etudiante</b>	Ce que disait Rousseau...
<b>Interviewé N°2</b>	Ce que disait même Montaigne, Rousseau, et puis tous ceux qui ont développé toutes les sciences de l'éducation dans le XX <sup>e</sup> siècle. Je parlais de Freinet tout à l'heure, Freinet, on aurait Montessori aussi en maternelle, on va avoir Vygotsky parmi les chercheurs en sciences de l'éducation... C'est-à-dire que l'implication de l'élève, et dans ce sens-là, pour revenir au débat... Le débat est un outil de coopération essentiel. On va débattre ensemble pour construire un certain nombre d'éléments de vie dans la classe, et donc il va falloir apprendre à prendre en compte ce que disent les autres. Parce que ce que dit l'autre n'est pas forcément bête, je peux me tromper, et on va modifier son point de vue comme ça.
<b>Etudiante</b>	Au début, et même par la suite peut-être, c'était vraiment dans l'optique du vivre-ensemble et d'échanger ensemble ?
<b>Interviewé N°2</b>	Oui. Absolument.
<b>Etudiante</b>	Ce n'était pas pour résoudre un problème de climat de classe ?
<b>Interviewé N°2</b>	Ça peut l'être aussi. Parce qu'il suffit qu'il y ait des incivilités fortes sur la cour de récréation ou dans la classe... Moi j'ai été dans certains quartiers qui étaient pas toujours très faciles, avec des éléments qui pouvaient être très perturbateurs, et bien non pas de faire un tribunal populaire, mais de poser des questions de : « Pourquoi là ça fonctionne pas ? Pourquoi est-ce que, tiens, par exemple, on a mis en place dans la classe des jeux d'échecs ? » Moi j'ai beaucoup travaillé sur le jeu d'échec avec mes élèves. « Pourquoi est-ce que c'est toujours les mêmes qui vont aux jeux

	d'échecs ? »
<b>Etudiante</b>	Ces questions on les aborde lors des débats philosophiques ou lors des conseils d'élèves ?
<b>Interviewé N°2</b>	Aux conseils de classe. On l'aborde à ces moments-là, mais on peut aussi approfondir... justement le débat philo peut aussi servir à approfondir une éventuelle difficulté. Sur la violence par exemple. « Pourquoi il y a eu ces actes de violence sur la cour de récré, qu'est-ce qui s'est passé ? Comment on peut résoudre ce problème-là la prochaine fois ? » « Ah bah oui, c'est lui qui m'a cherché... » « Ça veut dire quoi chercher ? Qu'est-ce que ça veut dire ? Qu'est-ce que tu ressens quand quelqu'un te cherche ? Comment on pourrait, vous avez des idées vous les autres, comment on pourrait réagir quand on vous cherche comme ça justement ? » Et donc de les mettre en interaction, et de faire émerger par les élèves eux-mêmes, déjà, des possibilités de solutions. Avec l'aide de l'adulte, évidemment, l'adulte il est là pour aider la réflexion à avancer. Donc oui, ça a vraiment été, au départ, dans ce but de dire voilà, la classe c'est un lieu de vie, c'est une petite démocratie, c'est une petite structure qui doit préparer la citoyenneté. Et donc, je suis passé par ces années-là, où on a beaucoup développé ce type de conseil d'élèves autour de ces questions-là.
<b>Etudiante</b>	Et vous l'avez fait chaque année à partir du moment où vous avez commencé ?
<b>Interviewé N°2</b>	Ah oui oui, oui tout à fait. Et j'ai continué jusqu'à... aujourd'hui j'allais dire. Et c'est à partir des années 2000 que je me suis... j'ai entendu parler... alors moi j'ai toujours été beaucoup amateur de philo, à titre personnel, j'ai été membre pendant plus de quinze ans de la société [adjectif d'appartenance à une ville] de philosophie, c'est toujours une activité intellectuelle qui m'a passionné... Et puis est arrivée, au début des années 2000, une collection de petits bouquins qui s'appelle « Les goûters philo. » Ils sont apparus à cette époque-là, j'en ai acheté deux-trois, et puis je me suis dit : « Mais c'est pas bête là ce truc, il y a des trucs sympas » et j'ai commencé à mettre en place des petits échanges philo dans la classe à partir des goûters philo. En tâtonnant. Alors je lisais les petits exemples qu'il y a dedans, les petites situations. Alors je donnais pas l'explication de la prof de philo, je lançais la situation en disant « Qu'est-ce que vous en pensez de ça ? Qu'est-ce que vous en pensez ? »
<b>Etudiante</b>	Et ça se termine comment ? Le débat philo se termine comment, de quelle manière ?
<b>Interviewé N°2</b>	Alors, à l'époque il se terminait pas terrible, et puis ce n'était pas vraiment terrible, la façon dont rétrospectivement, quand j'y repense, évidemment... en plus de quinze ans...
<b>Etudiante</b>	Où maintenant, comment vous terminez le débat aujourd'hui ?
<b>Interviewé N°2</b>	Alors moi ce que je pense, tout d'abord, et ça c'est fondamental, on parlait tout à l'heure de l'enfant qui doit être pris comme véritable sujet pensant, c'est le plaisir. Le plaisir des élèves à discuter de ces thématiques-là. Parce que petit à petit, avec les goûters philo, il doit y en avoir une trentaine de titres aujourd'hui : on a eu sur le bonheur, on a eu sur la justice, on a eu sur la violence, sur beau/pas beau, on a eu sur la solitude... et c'est le plaisir qu'ils ont, et dès le plus jeune âge, y compris avec les CP ou les CE1, à discuter de ces thématiques-là. Ça les touche. Ils se posent des questions sur ça et bien souvent, la réponse de l'adulte c'est : « Bah tu verras ça quand tu seras grand » ou alors on donne une réponse toute faite en tant que parent. Et là l'idée, c'était véritablement de les mettre en situation d'écoute les-uns avec les-autres, qu'est-ce qu'ils en pensent les-uns par rapport aux-autres, et qu'est-ce qui est dit. D'abord donc le plaisir, un immense plaisir qu'ils pouvaient prendre, heureusement dans d'autres activités aussi mais, dans ce moment-là. Et puis le plaisir de l'adulte aussi, c'est-à-dire de bien être à l'écoute de ce que disent les enfants, et puis à un moment donné de capter un truc : « Là, ce qui vient d'être dit, c'est une problématique philosophique. » Et donc on va reposer une question là-dessus.

Etudiante 2	Oui parce qu'en fait vous posez des questions.
Interviewé N°2	Voilà.
Etudiante 2	Vous ne partez pas d'un thème ? Si, vous partez d'un thème et après vous faites émerger des questions ?
Interviewé N°2	Voilà. On peut partir de ce qu'on appelle nous, dans la pratique, un support. On va partir par exemple d'une petite histoire.
Etudiante 2	Je trouve ça dur de faire émerger à partir d'un thème des questions philosophiques. Et puis des fois ce n'est pas des questions philosophiques, mais il y a plusieurs branches dans la philosophie...
Interviewé N°2	Oui oui, il faut, si vous voulez...
Etudiante 2	A partir d'un support par exemple ?
Interviewé N°2	16'03 [support <u>Les ramasseurs de pommes de terre</u> ] 16'53
Interviewé N°2	Et puis, à la fin, le protocole c'est « Et quelles questions philosophiques on pourrait se poser ? » Et là il y a sept, huit, dix questions qui émergent, on les copie au tableau, philosophiques ou non. Alors il y a des questions qui ne sont absolument pas philosophiques. Alors on en discute : « Pourquoi ça ce n'est pas philosophique ? » Alors avant, quelques semaines avant, on a fait une approche de la philosophie : la philosophie c'est réfléchir sur les choses de la vie (le bien/le mal, la justice/l'injustice etc.) Donc ils ont une petite perception de la chose. Et puis, je dis : « Oh bah tiens, on va plutôt retenir ces quatre questions-là. »
Interviewé N°2	17'50 [exemples des questions sur le tableau] 19'20
Interviewé N°2	On va voter maintenant. Sur les quatre questions philosophiques qu'on s'est posé sur le tableau, laquelle on prend pour faire un débat ? Processus démocratique. Les élèves votent et ils retiennent « Peut-on être heureux quand on est pauvre ? » À partir de là, je leur demande : « Ben écoutez, vous prenez vos petits cahiers philo et vous allez commencer à écrire vos idées là-dessus. » Et puis, le surlendemain, on met en place le débat philo à partir de la question. Donc voilà, on passe par le support. Aussi bien le support ça peut être un conte : avec des petits par exemple je parlais souvent de <i>La chèvre de Monsieur Seguin</i> .
Interviewé N°2	20'20 [anecdote ESPE] 20'40
Interviewé N°2	Avec des petits de six ans par exemple, on va raconter <i>La chèvre de Monsieur Seguin</i> , et puis on va leur dire : « Bon ben maintenant : vous. C'est vous la chèvre, qu'est-ce que vous faites ? Vous restez chez Monsieur Seguin ? Vous êtes tranquilles vous ne vous faites pas manger par le loup, mais vous êtes prisonniers... Ou alors vous décidez d'être libres, vous partez dans la montagne, vous vous éclatez dans la montagne, mais... qu'est-ce qui arrive ? » Et vous faites un débat philo entre la notion de sécurité et la notion de liberté.
Etudiante	Et comment ça se fini ?
Interviewé N°2	Alors comment ça se fini. Avec les cycles 2, on est aux alentours de 20/25 minutes. Avec des grands, des cycles 3, 40/45 minutes. Moi j'ai même vu des débats philo où ce n'était pas fini, et puis ils avaient envie d'en rediscuter. On n'a pas tout dit, on n'a débouché sur rien, donc il faut

	continuer.
Etudiante	Vous continuez jusqu'à ce que vous débouchiez sur quelque chose ?
Interviewé N°2	Pas forcément : l'idée fondamentale du débat philo, c'est quoi ? C'est que, contrairement à d'autres débats (débats scientifiques, conseils d'élèves où on va, par exemple, voter pour une décision, le débat littéraire...) le débat philo, il n'a pas pour vocation à apporter une réponse. Puisque le principe, c'est justement de faire émerger chez les élèves, pour le coup chez les futurs citoyens, les enfants, l'idée que sur un certain nombre de questions très importantes, on n'est pas obligés d'avoir tous le même avis. Mais on doit s'écouter, se respecter, prendre en compte ce que disent les autres. C'est ce qu'on appelle le vivre ensemble. Et c'est ça, l'objectif fondamental du débat à visée philosophique. Ce n'est pas, effectivement, de finir en disant « Peut-on être heureux en étant pauvre ? Oui on peut être heureux en étant pauvre, ou non on ne peut pas être heureux en étant pauvre. » On a plusieurs approches. « Peut-on ne jamais mentir ? » Certains élèves finiront le débat en pensant qu'on peut ne jamais mentir, d'autres en disant : « Ça dépend. Si c'est pour faire plaisir avec le Père Noël, par exemple, peut-être qu'on peut mentir. Ça fait plaisir quand on voit nos petits frères et nos petites sœurs. » On peut mentir, ça peut se sauver la vie de quelqu'un de mentir : heureusement qu'il y avait des gens qui mentaient à la Gestapo en 42 pour sauver les familles juives. Donc c'est faire « lister » qu'il peut y avoir plusieurs réponses, au sens très large du terme, sur une question.
Etudiante	Et si vous aviez pensé à des axes particuliers... déjà vous pensez avant, à des axes particuliers ?
Interviewé N°2	Oui.
Etudiante	Et si vous aviez envisagé des axes particuliers, que vous trouviez importants, et qu'ils n'émergent pas durant le débat entre les élèves ?
Interviewé N°2	Je laisse filer. Je laisse filer. Je vous donne un exemple : une année j'avais eu un débat difficile, c'étaient des CM2, sur « Qu'est-ce qu'il y a après la mort ? » Alors moi c'est des thèmes sur lesquels je n'aime pas trop... la mort, la violence... j'aime bien les trucs un peu plus... voilà : le mensonge, la colère, qu'est-ce qui nous met en joie etc... Ils étaient partis de je ne sais plus quel support, enfin ils avaient trouvé cette question-là pour faire un débat. Et moi je m'étais préparé en me disant : « Bon, il y a ceux qui vont me dire qu'après la mort on va au ciel avec les anges, les autres ils vont me dire qu'on va sous terre, il y a plus rien... » Pas du tout. Pas du tout ! Et là j'étais un petit peu démuni, je le reconnais, parce qu'ils sont partis sur toutes les âneries qu'on peut voir sur certaines chaînes câblées (les [Nom d'une chaîne], les [Nom d'une autre chaîne] et j'en passe et des meilleures) et j'ai eu le droit aux fantômes qui reviennent la nuit, maman qui met la pâtée du chien le soir alors que le chien est mort et le matin la pâtée elle a disparu, c'est bien que le fantôme du chien il a mangé la pâtée pendant la nuit, voilà. J'ai eu droit à tout ça. Et c'est vrai que là, j'avais pas du tout prévu ce... Alors dans ces cas-là on rame, et on essaye de s'appuyer sur les élèves qui eux ne rentrent pas là-dedans. Et on essaye de revenir sur l'histoire du religieux/non religieux.
Etudiante	Et concrètement, vous décidez de faire ça comment ?
Interviewé N°2	En reposant des questions, toujours sous forme de questions. Toujours. Je joue au petit Socrate. Je pose des questions, et <b>quand je vois qu'il commence à y avoir unanimité entre eux sur un truc qui me paraît aberrant</b> , je vais aller un petit peu dans une petite provocation gentille. Pour leur montrer que si on pousse le raisonnement au bout, on tombe sur ce qu'on appelle un peu en philo une aporie, c'est-à-dire quelque chose qui n'a pas d'issue. Je vais citer un exemple : j'avais dans



	<p>une classe un jour des élèves qui m'avaient dit : « On doit toujours respecter tous les êtres humains. Non, tous les êtres vivants. » « Tous les êtres vivants ? » « Oui oui, pareil, tous les êtres vivants ! » « Ah, est-ce que c'est plus important tous les êtres vivants que n'importe quel objet ? » « Oui. Un objet ce sera toujours... oui. » Ils étaient dans une démarche profondément humaniste. « Tous les êtres vivants vous m'avez dit. Pas seulement les hommes. Ça veut dire qu'entre écraser un moustique qui me gêne et détruire la Tour Eiffel, c'est plus important de garder le moustique qui va me piquer ? » Je prends la Tour Eiffel parce qu'ils la connaissaient tous, j'aurais pu prendre un tableau de Van Gogh par exemple. Ça pour dire que, ce qui peut être intéressant, c'est quand il semble y avoir comme ça une unanimité sur quelque chose (qui peut convenir au regard des grandes normes, des grandes valeurs humanistes, ça pose pas de question et puis ils peuvent vite aller dans ce genre de situation) c'est ne pas hésiter à pousser le machin jusqu'au bout pour dire : « Attention là, parce-que ça peut poser quand même une sacrée problématique votre histoire. »</p>
<b>Etudiante</b>	<p>Si un élève affirme que Dieu existe... au même titre que... est-ce-que là vous intervenez ? Vous reposez des questions etc. ou...?</p>
<b>Interviewé N°2</b>	<p>Il y a forcément un autre élève en face qui dira : « Moi je pense qu'il n'existe pas. » Automatiquement. Et c'est là que le débat va avoir lieu. Et surtout, alors là pour le coup on touche à la notion de laïcité de l'enseignant, qui est fondamentale, fondamentale. Surtout il ne faut pas donner son avis. Alors a fortiori encore plus sûr une thématique de ce genre. Pour des tas de raisons : par rapport à des valeurs... et puis après autrement vous avez un immeuble qui vous tombe sur la tête hein. « Le maître ou la maîtresse elle a dit que Dieu il n'existait pas ! »</p>
<b>Etudiante</b>	<p>Est-ce que vous mettez sur le même pied d'égalité la croyance en Dieu et la croyance des fantômes qui reviennent ?</p>
<b>Interviewé N°2</b>	<p>[Rires] Ça c'est une question personnelle.</p>
<b>Etudiante</b>	<p>En tant que professionnel. Professionnellement dans une classe : vous entendez que tout le monde commence à être d'accord sur la possibilité que le chien revienne la nuit en tant que fantôme, et tout le monde se porte à dire que « Ah, ce qu'il dit ce n'est pas faux, Dieu peut exister. » Est-ce que vous intervenez de la même manière pour l'un et pour l'autre ? En posant des questions bien sûr.</p>
<b>Interviewé N°2</b>	<p>Alors sur l'histoire de Dieu, on aura de toute façon toujours contradiction entre eux. Dans un groupe de vingt-cinq élèves, il n'y aura jamais vingt-cinq élèves qui vous diront « Dieu n'existe pas » ou « Dieu existe » ou « c'est Allah » ou peu importe, ou « c'est Jéhovah », enfin voilà, différentes religions. Donc là il n'y a pas de souci de ce côté-là. Sur l'histoire des fantômes, on rentre dans l'histoire croyance/connaissance, c'est-à-dire qu'il faut poser des questions : « Sur quoi on peut se baser pour dire que les fantômes... est-ce qu'on a vu des fantômes ? Etc...Ton histoire de la pâtée, ça peut très bien être tout simplement inventé, ça peut être quelqu'un dans ta famille, ton frère, ta grande sœur qui fait un gag, ça peut être...etc. » « Non non, les fantômes ça existe ! » Il y a un moment donné où il faut essayer de confronter ce qui peut être de l'ordre de la connaissance et ce qui peut être de l'ordre de la croyance, mais encore une fois, je pense que ça doit se faire... De lui dire simplement « écoute, tu as regardé la télé hier soir ? » Grosso-modo c'est ça à 99 %. « Tu as regardé [Nom d'une chaîne] hier soir ? » Il va ressentir ça sous forme de stigmatisation, d'agression, et ça va le renforcer plutôt qu'autre chose. Donc ce qui peut être intéressant, c'est au contraire d'essayer de lui faire percevoir « Comment ce que tu dis là ça peut être vérifiable ? »</p>

<b>Etudiante</b>	Et vous ne faites pas ça avec Dieu ? Avec la croyance en Dieu ?
<b>Interviewé N°2</b>	Non. Parce que la différence c'est que, la question de Dieu ça va être forcément parce-que c'est quelque chose de très fort, parce que c'est familial. Ils ont entendu à la maison « On croit en Dieu/ on ne croit pas en Dieu » ils vont au catéchisme/ne vont pas au catéchisme, on parle de la religion etc.... Il va forcément y avoir confrontation entre eux, nécessairement. Sur l'histoire du fantôme, on est sur autre chose. On est vraiment entre... on le sait entre adultes... On est sur quelque chose qui est de l'ordre du télévisuel, aujourd'hui sur Internet etc.... et donc ce qui... Moi je pense, je peux me tromper, il est plus intéressant de rentrer dans « Quel outil de vérification on va avoir ? » Et dans ce sens-là, peut-être, je réfléchis tout haut là, mais peut-être raccrocher ça avec la question de « Comment on vérifie ce qui arrive sur Internet ? » « Comment on va faire ? Est-ce qu'on va aller chercher une contradiction ? » Et tout ça. Ce n'est pas à placer sur le même niveau si vous voulez, je pense.
<b>Etudiante</b>	D'accord. Parce que moi je parlais du principe que c'était, par exemple dans les pays comme le Mexique, ça peut être dans la religion mexicaine de se dire que les fantômes existent.
<b>Interviewé N°2</b>	On peut passer par ce biais-là. On a un petit enfant qui vient de tel pays, sur tel continent où on a ce type de croyances etc., peut-être que là lui il va pouvoir expliquer que, bah dans son pays ça se passe comme ça etc. Mais là on rentre dans le phénomène qui est plus culturel que cultuel. On est sur : « Bah voilà, les gens là-bas, ils fonctionnent différemment. » Ce que je voulais simplement dire sur cette histoire de fantôme c'était sur la préparation du débat par l'adulte. C'est-à-dire qu'on peut, effectivement (nous avec notre culture, notre grille de lecture) quand on entend dire on va faire un débat sur la mort, on se dit : « Bah à coup sûr va parler de Dieu, des anges, pas des anges, on va sous terre etc. » et que, bah de fait, le débat peut partir sur complètement autre chose. Mais moi, connaissant bien ces élèves, je savais très bien que ce n'étaient pas des enfants venus d'un autre pays, avec une référence culturelle différente et tout, c'étaient... ils avalaient tous les soirs jusqu'à minuit les chaînes câblées.
<b>Etudiante</b>	Donc là il y a un travail à faire sur les médias...
<b>Interviewé N°2</b>	Oui, oui, oui. Je crois que c'est dans ce sens que cette activité pédagogique, elle doit être absolument réfléchi par les professionnels qui le font. Parce qu'on touche souvent à des questions profondes sur le plan individuel pour des enfants, mais aussi pour le cercle familial et tout, et qu'il faut envisager, effectivement, les questions qui vont pouvoir émerger, les approches qui vont pouvoir émerger. Sur la violence, je me rappelle aussi une autre classe, il y avait une élève qui venait d'Angola en Afrique noire, et c'était sur... On parlait de maltraitance d'enfants dans une école, en Histoire, on était parti d'un... je sais plus quel roman, il y avait une enfant qui était maltraitée par un professeur. Et puis, bon bah ils voulaient débattre de ça : « Comment on fait pour gronder, pour sanctionner un enfant qui n'est pas sage ? Etc. » ils étaient grosso-modo tous d'accord. Et puis il y a cette jeune fille, ils étaient grands, en CM2, qui arrivait d'Angola, et qui dit « Mais non non non, pas du tout, moi je vais vous expliquer comment ça se passe les leçons en Angola, les leçons du maître. On est cinquante ou soixante dans la classe, et puis quand il y a quelqu'un qui parle, et bien on doit mettre nos mains comme ça, et puis lui, il a un gros nerf de bœuf, et il frappe dessus. C'est normal, c'est comme ça qu'on a le silence. Parce que quand on est soixante on ne peut pas faire autrement. » Donc là on avait quelque chose de très intéressant. De très intéressant. Alors tout de suite les autres « Mais alors qu'est-ce qu'il fait l'élève ? Il a réagi comment ? Il pleure ? » « Ben non ! Si on se met à pleurer les autres ils vont se moquer » etc., et petit à petit, ces élèves se rendaient compte qu'il y a des façons de fonctionner totalement différentes, qui nous heurtent, heureusement d'ailleurs, qui nous heurtent. Et là il peut y avoir un

	<p>apport de l'adulte : « vous savez le maître qui est là avec vous, Monsieur [Interviewé N°2], quand il était enfant, on était frappé par des instituteurs. » « Moi j'étais un bon élève je n'étais pas frappé, mais moi j'ai vu mes copains... et j'étais terrorisé d'aller à l'école, parce que je voyais mes copains se faire battre ! Et on était en France, et ce n'est pas au temps du Moyen-Âge ! Je ne suis pas vieux à ce point-là ! » Donc c'est intéressant parce que ça leur montre comment un processus évolue dans le fait que, aujourd'hui, on ne bat plus les enfants, du moins à l'école. Mais qu'il y a encore des pays où ça se passe. Donc voilà, les droits de l'enfant ils ne sont pas partout pareils pour l'instant. Et ça c'est très intéressant quand ça émerge.</p>
<b>Etudiante</b>	<p>Justement en parlant de ça, dans différents pays, les valeurs ne sont pas les mêmes. Souvent, le gouvernement les impose donc finalement, comme votre exemple de la petite fille, ça devient normal pour tous les habitants, qu'est-ce que vous pensez des valeurs de la République ?</p>
<b>Interviewé N°2</b>	<p>Moi je dis toujours, un enfant il doit sortir de l'école sans avoir l'impression que les valeurs fondamentales de la République c'est du flan. C'est quoi les valeurs de la République ? Fondamentalement, enfin moi en tout cas en ce qui me concerne, c'est liberté, égalité, fraternité, c'est la laïcité, c'est le refus du racisme, le respect absolu des droits des femmes, des droits des minorités ou majorités (j'en sais rien) sexuelles différentes... C'est comme ça un certain nombre de valeurs fondamentales, de respect de l'individu. Et ça pour moi c'est quelque chose qui est fondamental. La question qu'on doit se poser en EMC, c'est comment, effectivement, l'enfant va s'approprier ces valeurs. Et je pense que, et heureusement je ne suis pas le seul à le penser, mais beaucoup de pédagogues, de chercheurs en sciences de l'éducation et de praticiens, pensent que c'est en pratiquant ces valeurs justement. Ça va être le débat philo, Le conseil d'élèves, mais ça va être aussi faire un travail de groupe, le théâtre la danse, beaucoup de pratiques pédagogiques qui vont consister à vivre ensemble des choses. On va faire émerger ça chez les élèves, c'est là qu'on va faire vivre réellement ces valeurs de la République. C'est ça vraiment qui me semble essentiel, parce-qu'elles sont belles les valeurs de la République.</p>
<b>Etudiante 2</b>	<p>Donc ne surtout pas leur transmettre mais leur faire vivre.</p>
<b>Interviewé N°2</b>	<p>Absolument. Ça ne sert à rien de leur transmettre. On peut toujours ! Je veux dire, quand sur la cour de récréation il y a un élève qui met une pêche à un autre : on le sanctionne pour commencer, deuxièmement on en discute, et puis voilà on lui fait la morale, évidemment, ça paraît incontournable. Mais moi j'ai vécu une époque, quand j'étais enfant, en classe, L'institut il commençait le matin par une phrase de morale au tableau, qui était copiée.</p>
<b>Etudiante 2</b>	<p>C'est des adages ouais des... et du coup dans les programmes ils mettent qu'il faut plus faire ça ?</p>
<b>Interviewé N°2</b>	<p>Ouais, on la copiait et puis on l'apprenait par cœur. « On ne doit jamais frapper les autres. » Et puis moi j'habitais une cité HLM. Quand je rentrais le soir, avec mes copains dans la bande, qu'est-ce qu'on faisait ? Bah on se mettait des pêches : paf paf, pour un rien. Mais « Ce n'est pas grave, on avait appris par cœur qu'il fallait jamais taper ! » Ce que je veux simplement dire, c'est que s'il n'y a que ça, ça ne sert strictement à rien. Je ne dis pas que ça ne doit pas à un moment donné servir de rappel, entendons-nous bien, face à un acte d'incivilité grave sur la cour de récréation, mais ce n'est pas comme ça qu'on fait vivre la morale. En règle générale dans l'école, la morale il faut la vivre. Mais ça vaut aussi pour l'enseignant et les élèves ! Un enseignant qui humilie ses élèves, et j'en connais. Je ne vais pas donner de noms mais j'en connais. Et j'en ai connu dans ma carrière ! Que ce soit dans le primaire ou dans le secondaire, qui humilient, par exemple sur des bulletins de notes, en enfonçant un élève qui a du mal. Alors aujourd'hui... À juste titre, les instructions officielles disent aux enseignants « Vous devez positiver les résultats scolaires d'un élève », ce qui ne veut pas dire qu'on ne doit pas mettre les lacunes bien sûr, mais partir du positif. Quand on est</p>

	<p>dans une logique où on humilie les élèves, alors effectivement on n'est pas dans une logique de développement de la morale. Et Ça commence aussi je crois, enfin je crois... je ne crois pas, là pour le coup j'en suis sûr : l'adulte il est un modèle pour l'enfant. Le parent, l'enseignant, le prof de sport, le prof de danse, de musique etc. c'est un modèle. Si lui-même il n'a pas un échantillon sur lui... comment voulons-nous que des élèves en face, en bas âge notamment, ils apprennent les mécanismes justement... Si l'enseignant (c'est minoritaire mais ça existe), si l'enseignant il a une attitude vraiment négative avec l'élève, d'humiliation et tout, ce n'est pas possible, on ne peut pas... Vous savez, il y a eu déjà un débat il y a de ça quelques mois, à l'Assemblée Nationale est venue l'histoire de la fessée.</p>
<b>Etudiante</b>	La fessée dans la famille ?
<b>Interviewé N°2</b>	<p>Dans la famille. Ah oui oui, à l'école tout châtiment corporel est heureusement interdit aujourd'hui. Dans la famille. Et bien moi je voyais des sondages dans les média : 75 % des Français étaient pour qu'on maintienne la fessée. C'est-à-dire qu'à un moment donné, les gens ne se posent pas la question de se dire : « Mais si je punis un enfant en le frappant parce qu'il fait une bêtise... » qui peut être une vraie bêtise hein, entendons-nous bien, « ...quel modèle je lui donne ? Comment il va reproduire ça ensuite avec les autres ? »</p>
<b>Etudiante</b>	<p>Je pense... Après c'est un avis personnel donc ça n'a rien à voir du coup, mais je pense qu'on l'interdit parce qu'il y a des abus... Je me souviens de fessées que j'ai prises, c'était vraiment... Il y avait pas de douleur, pas pour faire mal, c'était vraiment pour rappeler à l'ordre, montrer que ça y est, il est temps de se calmer et qu'au bout d'un moment faut respecter l'adulte.</p>
<b>Interviewé N°2</b>	<p>D'accord, la tape sur le derrière c'est différent, on est d'accord. Mais je peux vous assurer que quand vous aurez votre classe, vous entendrez des enfants parler, pas forcément en débat philo (en plus là ce n'est pas forcément le lieu, loin de là) mais comme ça, en parlant avec vous comme ça, et vous parlerez des fois de ce que eux, ou leurs frères ou leurs sœurs, peuvent vivre à la maison. Vous verrez que les châtimements corporels ça existe encore. Alors bien sûr, ils ne sont pas brûlés avec des cigarettes heureusement, mais la fessée régulière, la fessée déculottée, vraiment. Pas la tapette « arrête hein ça suffit » la vraie fessée, vraiment.</p>
<b>Etudiante</b>	Là il y a de l'humiliation derrière.
<b>Etudiante 2</b>	La violence psychique aussi.
<b>Interviewé N°2</b>	<p>La violence psychique, la maltraitance psychique. On n'a pas l'impression : nous un peu dans notre milieu enseignant, on essaie de réfléchir à ce qu'on fait tout ça, mais c'est impressionnant encore la façon dont sont considérés les enfants. Ce n'est pas gagné du tout du tout du tout nos histoires tout à l'heure de vivre ensemble, de respect etc. Faut pas croire.</p>
<b>Etudiante</b>	<p>Je rebondis dessus justement, que les enfants on ne se rend pas compte de ce qu'ils vivent etc. J'en étais venu sur les débat philo parce que j'avais vu le film <i>Ce n'est qu'un début</i>, et on voit en GS que les enfants se mettent tous d'accord sur le fait que une fille ne peut pas être amoureuse d'une fille. Ils n'en connaissent pas, dans le film ça se passe, personne n'en n'a jamais vu donc ils se mettent tous d'accord dessus. Et ils repartent à la maison, et on voit la caméra les suivre à la maison, et on voit la petite fille qui dit : « Bah oui non une fille ça peut pas être amoureuse d'une fille » Et la mère qui acquiesce. Du coup moi ça m'a gêné ! Sur le coup je me suis dit : « Est-ce qu'on laisse les élèves repartir comme ça en disant le prof doit être neutre donc je laisse comme ça ? » Vous ça vous arrive... Imaginons, tous les élèves commencent à se mettre d'accord et vous n'avez pas d'exemples concrets à donner pour l'instant, vous les laissez repartir ?</p>

<b>Interviewé N°2</b>	Non. Moi je pense qu'on ne les laisse pas repartir. Ou alors ça peut être que ponctuel, on doit y revenir. On peut pas laisser entendre qu'une fille qui aime une autre fille ce n'est pas possible, qu'un garçon qui aime un autre garçon ce n'est pas possible, on ne peut pas laisser entendre que dans d'autres domaines, je ne sais pas, le racisme, tous les Arabes sont des feignants... Parce-que là, pour le coup, on rentre en contradiction avec les valeurs de la République. Donc... alors je me rappelle plus de ce passage-là, ce n'est pas pour fuir la question mais je me rappelle plus de ce passage-là. Toujours est-il que si ça avait été, moi, le cas dans une classe, dans un débat philo que j'ai pu gérer ou que je gère encore ponctuellement avec des enfants, je titillerais jusqu'à ce que quelqu'un... Parce qu'il y a forcément d'autres enfants dans ce groupe qui ne sont pas d'accord. Simplement, il peut y avoir aussi une pesanteur : il suffit qu'il y en ait cinq, six, sept, huit qui disent la même chose, d'autres peuvent être impressionnés, suffit qu'ils soient un peu plus timides, pour oser aller à contrario. Alors je pense que le rôle de l'adulte dans ce cas-là, il est vraiment d'appuyer et d'insister en disant : « Et vous êtes vraiment tous d'accord ? Une fille ne peut pas être amoureuse d'une autre fille ? Franchement ? Franchement, en réfléchissant bien ? » On appuie, on appuie, toujours sous forme de questions mais on appuie. Parce qu'effectivement on ne doit pas sortir, pas seulement du débat philo mais de l'école de la République, avec des idées de ce type, qui sont des idées qui flirtent avec l'homophobie ou autre. Donc il faut là que l'adulte il puisse véritablement faire émerger la contradiction. Et il y a forcément, forcément dans un groupe de vingt-cinq élèves d'autres enfants qui ne sont pas d'accord.
<b>Etudiante</b>	Ce que disait [Interviewée N°1] hier : elle pensait que ce n'était pas possible que les vingt-cinq soient d'accord avec une notion, quelle que soit la notion.
<b>Interviewé N°2</b>	Non, non. Elle a tout à fait raison, elle a tout à fait raison [Interviewée N°1]. Oui oui tout à fait. Je n'ai jamais vu moi de débat philo avec l'unanimité. J'en ai quelques centaines au compteur des débats philo, mais je n'ai pas souvenir... si j'en avais un ou deux justement ils resteraient, où il y a unanimité. Il y a toujours... parce que précisément la philosophie c'est une diversité d'approches. Il n'y a pas de réponse. La méthode philosophique c'est : on problématise, on conceptualise (on va essayer de définir la notion, de quoi on parle, et là on va voir qu'on n'a pas forcément la même définition sur la notion) et puis on va argumenter. Problématisation, conceptualisation, argumentation : c'est le triptyque de la démarche philosophique.
<b>Etudiante 2</b>	Et même les philosophes ils se contredisent... ils ont pu trouver plein de réponses...
<b>Interviewé N°2</b>	Absolument. Et il y a même des philosophes qui se contredisent eux-mêmes au cours de leur vie. Vous prenez Nietzsche, ses premiers écrits puis ses derniers écrits, il y a de la marge. Et comme tout être humain, il y a des choses qu'on pense quand on a vingt ans, on les pense pas forcément de la même façon à quarante etc.
<b>Etudiante</b>	Vous l'avez écrit il y a longtemps le livre ?
<b>Interviewé N°2</b>	Alors Je l'ai écrit en 2006, il est sorti en 2007, il a été réédité en 2016.
<b>Etudiante</b>	Et donc vous restez sur ce que vous dites dans votre livre ?
<b>Interviewé N°2</b>	Non, il y a des petites choses que j'ai modifiées. Alors vous allez me poser « Lesquelles ! » <i>[Rires]</i>
<b>Etudiante</b>	<i>[Rires]</i> J'ai mes questions, j'ai mes exemples précis... <i>[Rires]</i> ...qui justement sont en rapport avec ce qu'on dit.
<b>Interviewé N°2</b>	Je sais pas, je sais plus s'il y a des choses que j'ai... non j'ai dû modifier quelques petits trucs à la

	marge pour la réédition il y a deux ans mais non, je n'ai pas le souvenir qu'il y ait des choses fondamentales.
Etudiante	Je vais éventuellement y revenir ?
Interviewé N°2	Allez-y. <i>[Rires]</i>
Etudiante	Déjà il y avait cette notion de croire aux morts qui reviennent etc. moi je m'étais posée la question : ça peut être une religion comme une autre, comme celle où on croit en Dieu.
Interviewé N°2	Mmh <i>[Acquiesce]</i>
Etudiante	Il y en avait une aussi, j'ai un peu modifié mais l'exemple y est avec un hamster je crois : lors d'un débat sur l'amour, un élève dit qu'il préfère son animal de compagnie à son frère, il dit également que, même s'il ne souhaite pas qu'il meurt, il préférerait voir mourir son frère plutôt que son hamster, il me semble que c'était dans le livre.
Interviewé N°2	Mmh <i>[Acquiesce]</i>
Etudiante	Donc ça c'est sur l'amour. Donc on a bien dit tout à l'heure que lors d'un débat philosophique il n'y avait pas de réponse... sur l'amour... ?
Interviewé N°2	Mmh <i>[Acquiesce]</i>
Etudiante	Et vous il me semble... Enfin qu'est-ce que vous en pensez pour l'instant ?
Interviewé N°2	Bah c'est un petit peu comme sur « une fille ne peut pas être amoureuse d'une autre fille » c'est-à-dire que il faut vraiment là aussi faire émerger la contradiction.
Etudiante	Donc vous pensez qu'il y a...
Interviewé N°2	... Parce que ce n'est pas simplement dire je préfère mon hamster à mon frère, parce que ça à la limite bon...
Etudiante	Oui ?
Interviewé N°2	Si mes souvenirs sont exacts c'est « Je préférerais voir mourir plutôt mon frère que mon hamster. »
Etudiante	Oui.
Interviewé N°2	Et là on passe à un autre niveau quand même.
Etudiante	Là on est plus sur l'amour, l'attachement ?
Interviewé N°2	On passe à un autre niveau. C'est-à-dire que pour le coup, je parlais de la Tour Eiffel et du moustique tout à l'heure, on va placer sur le même plan effectivement, la mort d'un animal (aussi sympathique soit-il) et puis la mort d'un être humain, et a fortiori un frère ou une sœur. Donc là ça pose une question éthique de fond quand même. Et ce qui est intéressant là aussi, ce n'est pas encore que l'adulte dise : « Comment tu peux dire ça, ce n'est pas possible ! » Non, c'est : « Et vous ? Vous vous êtes d'accord avec ce qui vient d'être dit ou pas ? » Et là forcément, forcément, ce que disait [Interviewée N°1] hier que vous avez vu, forcément il y aura d'autres enfants (à condition que le cadre soit sécurisant et que tout le monde puisse vraiment s'exprimer) il y aura forcément d'autres enfants qui diront : « Bah non, bah non non, attends un hamster, c'est quand même pas... même s'il est super gentil ton hamster, c'est quand même pas ton frère... » Il y aura

	forcément... ça va forcément émerger.
<b>Etudiante</b>	Vous souhaitez que tout le monde adhère à cette éthique de l'homme supérieur à l'animal ?
<b>Interviewé N°2</b>	Bah l'Homme supérieur à l'animal ça non, ça, ça...
<b>Etudiante</b>	Parce que dans l'exemple l'homme compte plus que l'animal finalement.
<b>Interviewé N°2</b>	Ça je ne sais pas, parce qu'en plus... [Rires]... parce qu'il y a l'exemple du philosophe Rowen Ogien avec le bateau, les types qui vont couler et puis un chien et puis etc. C'est vrai que Rowen Ogien aime beaucoup, enfin il aimait beaucoup parce qu'il est décédé il y a six mois, c'était un philosophe qui faisait de la philosophie expérimentale, et c'est vrai que c'est gênant comme question. La question est gênante effectivement. Un brave chien qui sauve des gens des tremblements de terre et puis à côté un ancien médecin SS qui a fait des expérimentations sur des prisonniers vivants, lequel vous balancez à la flotte pour sauver le bateau... Bon. L'élève dont je parle il n'en était pas là, avec son hamster et puis son frère hein.
<b>Etudiante</b>	Oui mais ça se rejoint, je l'avais noté aussi.
<b>Interviewé N°2</b>	Voilà, donc après, est-ce que on doit... Il y a des débats philosophiques de fond en ce moment, autour de ce qu'on appelle l'éthologie, l'étude du comportement animal, sur véritablement la nature, en tout cas au moins des grands mammifères. Et c'est vrai qu'il y a des choses qui, sur le plan philosophique, sont discutées, discutables. Vous avez par exemple un philosophe comme Peter Singer qui va vous dire : entre un petit enfant handicapé moteur cérébral qui toute sa vie sera... je ne sais pas s'il emploie le mot un peu fort de « légume » quoi, enfin qui toute sa vie sera... et un petit chimpanzé ? Et Singer dit, se pose la question duquel est le plus utile, lequel est le plus respectable, lequel on sauve en cas de... etc. Il pose la question comme ça Singer. Et il est toujours en vie Peter Singer, c'est une sommité au niveau de la philosophie morale et politique. Donc voilà, on a des questions autour de l'animalité aujourd'hui où on avait des réponses simples il y a encore peu de temps. Pourquoi, parce qu'on a hérité d'une tradition philosophique qui vient de Descartes : l'animal machine. L'animal n'est pas doté de raison, l'animal n'est pas doté de jugement, l'animal n'est pas doté de sens moral, c'est une machine. Aujourd'hui on en n'est plus là. On a une vision de l'animal, d'abord sur le plan social, au niveau du rapport à l'animal, l'animal domestique... Donc je crois que c'est une question qui est ambi... qui est difficile, et qui est d'autant plus difficile avec des enfants qui ont un rapport à l'animal qui est un rapport très fort. L'enfant des villes. Si vous allez à la campagne chez les agriculteurs c'est différent. Enfin, chez un certain nombre... On parlait tout à l'heure de certaines sociétés, d'autres continents, et bien là aussi le rapport à l'animal va être totalement différent.
<b>Etudiante</b>	Donc justement, si je relis votre... Je n'ai plus le texte. En gros, vous disiez dans votre livre que éthiquement parlant, on ne pouvait pas laisser passer ça et que c'était un des rares moments où on pouvait induire le débat.
<b>Interviewé N°2</b>	<i>[Acquiesce]</i>
<b>Etudiante</b>	Mais là vous parlez de votre éthique à vous. Par exemple, sur l'homme et l'animal, le hamster et le frère, dans ces cas-là vous, vous induisez quand même le débat par vos questions...
<b>Interviewé N°2</b>	Ah oui.
<b>Etudiante</b>	...pour arriver sur votre éthique à vous ?
<b>Interviewé N°2</b>	Alors, vous savez, il y a Philippe Meirieu qui disait que tout enseignant est un manipulateur. Il disait même ça à Angers, lors d'une conférence, que tout enseignant est un manipulateur. Mais il ne le disait pas en rigolant hein, il disait ça sérieusement, et faut pas se leurrer, dans notre métier on peut manipuler. Peut-être que vos formateurs ici vous manipulent, on ne sait pas. On peut effectivement manipuler un groupe d'enfants, le tout c'est de savoir pour quel objectif ?
<b>Etudiante 2</b>	En fait c'est peut-être pour tendre vers la norme ?
<b>Interviewé N°2</b>	Alors la norme je ne sais pas, en tout cas on revient à votre question fondamentale de tout à l'heure, c'est sur les valeurs de la République. On doit pouvoir... comment dire, avoir pour objectif

	<p>en EMC, que notre travail c'est de faire en sorte que les enfants qui sortent de l'école de la République, ils aient intégré, dans la pratique, puis évidemment dans le sens moral également, ces valeurs fondamentales de la République (on va les regrouper sous un mot que j'aime beaucoup « les droits de l'Homme. ») Pourquoi, c'est très très simple. Maxime Rodinson, qui était un très grand spécialiste notamment de l'Islam, il avait une phrase qui était très bien et qui règle le problème définitivement : « Pourquoi les droits de l'Homme ? Parce que quand on ne respecte pas les droits de l'Homme ça fait mal, et personne n'a envie d'avoir mal. » Voilà, je crois que tout est dit dans cette phrase de Rodinson. Moi avec mes élèves, l'idée c'était qu'ils ressortent avec cette notion de droits de l'Homme : l'autre est mon égal, quelle que soit la couleur de sa peau, quels que soient les désaccords que je peux avoir avec lui, homme/femme etc, la sexualité ou autre ; je le respecte. Je le respecte, c'est fondamental comme démarche pour l'école de la République. C'est ça pour moi les valeurs de la République. C'est ça. Dans ce sens-là, il n'est pas question de dire : « Ah oui, mais attention, tu mets en place une hiérarchie, finalement tu embrigades derrière la République des enfants... » Non, non non. C'est une éthique qui nous vient de très loin et qui remonte à Montaigne, on parlait de Rousseau tout à l'heure, Kant sur l'impératif catégorique sur... C'est tout ce qui a fait ce socle aujourd'hui des démocraties, avec leurs imperfections on est complètement d'accord hein, mais le socle de ces démocraties où quand même on est dans des sociétés où le respect de la personne humaine est quand même une référence. Ça ne veut pas dire que c'est tout le temps appliqué.</p>
<b>Etudiante</b>	Même si la personne humaine a fait des horreurs... ? Si on recompare à l'animal...
<b>Interviewé N°2</b>	Elle est jugée. Si elle fait des horreurs, elle doit être jugée. Voilà un débat très philosophique en ce moment, c'est « Qu'est-ce qu'on fait des djihadistes qui reviennent ? » Dans le dernier philosophie magazine de ce mois-ci par exemple, si ça vous intéresse, vous avez un débat entre un avocat célèbre : Dupont Morretti, et un philosophe célèbre aussi, qui est toujours en vie : Yves Michaud, ils ont un débat tous les deux sur « Qu'est-ce qu'on doit faire des djihadistes qui reviennent ? » Et vous avez Dupont Morretti qui dit : « Quel que soit ce qu'ils ont fait, ils doivent être jugés d'après les lois de la République. » avec une défense, un avocat...
<b>Etudiante</b>	Il y avait d'ailleurs un très grand avocat, qui doit être toujours en vie d'ailleurs, un très grand avocat qui défendait tous les gens indéfendables justement.
<b>Interviewé N°2</b>	Jacques Vergès ?
<b>Etudiante</b>	Oui.
<b>Interviewé N°2</b>	Il est mort je crois l'an dernier Vergès il me semble qu'il est décédé, il faudra vérifier. Et puis il y avait Yves Michaud, qui est pourtant pas du tout quelqu'un de facho, de réactionnaire et tout, qui disait : « Et ben exceptionnellement, sur des cas comme ça, la peine de mort peut être envisagée. » Et il y a sept ou huit pages d'affrontement entre... enfin d'affrontement... philosophique ! Entre Dupont Moretti et Michaud et qui est très intéressant sur cette notion-là, parce que c'est aussi la question de « Qu'est-ce qu'on fait à Nuremberg, qu'est-ce qu'on fait des criminels de guerre nazis ? » Et la réponse qu'avait apportée la démocratie était très intéressante dans ce sens-là, c'est-à-dire « On va faire un jugement. » Ne serait-ce que pour montrer les horreurs qui ont été faites, mais avec l'idée que ça ne se reproduise plus. Mais ceci-dit, ils y ont inclus la peine de mort puisqu'un certain nombre de hauts responsables nazis avaient été pendus après Nuremberg. Mais voilà, c'est une question qui est en tension sur le plan philosophique, sur le plan politique dans le sens noble du terme, c'est pas évident. Effectivement. C'est pour ça que l'exemple de Ruen Ogien avec son chien et puis son médecin SS dans un bateau... C'est marrant parce que quand on donne cet exemple-là, il y a... l'autre jour j'étais avec une amie, on mangeait avec plusieurs copains du groupe philo là qui travaille avec les enfants, et puis on avait une amie qui directement a dit : « Mais attendez... ça ne se discute même pas... »



Etudiante	Le chien...
Interviewé N°2	Non non ! « on balance le chien. »
Etudiante	Ah.
Interviewé N°2	« Parce que l'autre c'est un être humain » et elle dit : « Je ne comprends pas qu'on puisse discuter de ça. »
Etudiante	[Perplexe]
Interviewé N°2	Vous voyez c'est, c'est... Comme quoi c'est pas facile !
Etudiante	Et vous ? En lisant votre livre on a l'impression que vous êtes du même avis qu'elle.
Interviewé N°2	On balance le chien ?
Etudiante	Oui.
Interviewé N°2	Ah non, je ne sais pas, je ne suis pas sûr. [Rires]
Etudiante	Vous dites qu'éthiquement parlant, enfin je ne sais pas, il faudrait que je le revois mais... (Ndlr : Non Sandrine, erreur ! Après vérification, j'ai confondu avec le frère et le hamster : « Certes, on ne saurait laisser passer décemment sans réagir les propos d'un élève déclarant qu'il préfère son chien à son frère, car nous sommes bien ici dans le domaine de l'éducation morale de l'élève à des valeurs fondamentales. » Toutes mes excuses !)
Interviewé N°2	Parce que je suis... là-dessus, sur le jugement de Nuremberg, je ne sais pas si les gens qui ont fait ça... Mengélé à Auschwitz, avec les expériences de vivisection des petits enfants qu'il faisait, le médecin SS, on se pose la question quand même de savoir si des êtres comme ça peuvent encore vivre. C'est une vraie question. Je ne dis pas que je suis pour, que je ne suis pas pour, ça me trouble. Et c'est pour ça que je reviens à ce débat dans le dernier philo magazine entre Michaud et Moretti... ouais c'est pas... Quand on voit ce qu'ont fait certains djihadistes sur les femmes en Syrie, qui prostituaient des petites gamines de huit/neuf ans, les égorgements etc. [souffle] pas facile de répondre à ces questions.
Etudiante 2	Donc en fait le débat philo sert à transmettre des valeurs morales ?
Interviewé N°2	Oui, absolument. Par la pratique, par la pratique de la confrontation. Et pour revenir à ce que vous disiez qui est un point extrêmement important, grâce à l'orientation de l'adulte, parce que nous sommes maîtres et maîtresses dans la classe, et c'est à nous d'aider à aller vers ces concepts de notions des droits de l'Homme, de respect des différences, etc. Pendant ce temps-là l'adulte il n'est pas en train de corriger ses cahiers je veux dire.
Etudiante 2	Donc on ne peut pas être neutre ?
Interviewé N°2	La neutralité... est-ce que ça existe ? On doit être laïque, laïque. Mais neutre...
Etudiante 2	De toute façon on n'est jamais forcément neutre.
Interviewé N°2	Non je ne sais pas.

<b>Etudiante</b>	Ça n'existe pas ?
<b>Interviewé N°2</b>	Oui, c'est ce que j'allais vous dire, la neutralité est-ce que ça peut exister ? Je ne sais pas. Le cadre lui doit être neutre. C'est à dire qu'on part du principe qu'on est dans la liberté de conscience, et que l'adulte, dans le débat philo, ne donnera pas son avis. Il ne dira pas : « Ah oui si si, lui il fallait lui couper la tête. » ou « On ne doit jamais mentir les enfants, rappelez-vous. » Non, il doit être dans une démarche bienveillante pour faire émerger ces valeurs fondamentales de l'éthique, de la morale, des droits de l'Homme. »
<b>Etudiante</b>	Je lis page 47 : « Il est fréquent d'entendre des enfants affirmer haut et fort dans un débat-philo que non seulement ils aiment leur chien, leur chat ou leur hamster, ce qui mérite déjà débat sur le verbe aimer »... Donc là, il n'y aurait pas de réponse sur le verbe « aimer » finalement ?
<b>Interviewé N°2</b>	Non, ce que je veux dire c'est que aimer, c'est important de dire : « Est-ce qu'on aime pareil son chien, est-ce qu'on aime son papa ou sa maman pareil, son copain pareil, ou son amoureux ou son amoureuse ? On a un verbe nous en français ça s'appelle « aimer » est-ce que c'est pareil ? Est-ce que c'est la même chose tout ça ? Et ça c'est drôlement intéressant d'opérer ces distinctions.
<b>Etudiante</b>	D'accord. Donc distinguer les différentes acceptions du verbe aimer.
<b>Interviewé N°2</b>	Absolument oui. Aimer la musique, ce n'est pas la même chose que d'aimer sa femme ou son mari, son compagnon ou sa compagne. Et pourtant on a le même verbe en français donc ça vaut le coup d'y réfléchir.
<b>Etudiante</b>	Et vous continuez par : « La question de la relation à l'animal est souvent l'illustration parfaite d'un fonctionnement irrationnel le plus complet. » Du coup j'avais mis : pourquoi le fonctionnement est-il irrationnel et sur quoi est-ce qu'on se base pour dire que finalement, cet attachement, cet affect qu'on a plus envers l'animal qu'envers son frère (par exemple parce qu'il n'est jamais là, que quand il est là il n'est pas agréable...) est-ce que c'est vraiment irrationnel ?
<b>Interviewé N°2</b>	Alors ce qui est irrationnel c'est l'idée que l'animal est comme nous. Or même les éthologues qui aujourd'hui travaillent sur l'animalité ne disent pas que l'animal est comme nous. Il peut ressentir des... avoir des sensations comme nous, la douleur par exemple, ce qui amène un certain nombre de militants de la cause animale à travailler sur les abattoirs, la corrida etc. Mais de là à lui prêter le même fonctionnement cérébral que nous, non. Or vous verrez que si vous faites des débats philo avec des enfants, vous verrez que pour eux, ils parlent avec leur animal. Et c'est intéressant souvent de dire : « Attention. Tu dis que tu parles avec ton chat, est-ce qu'il te répond ? Alors est-ce que tu penses pas qu'on pourrait mettre un autre mot ? » Et avec des enfants à partir du CE2/CM1 ils vont dire « bah communiquer peut-être. » « Ah, est-ce que c'est pareil parler et communiquer ? » Et on va les faire travailler là-dessus, par questions. « Est-ce qu'il n'y a pas des fois des hommes et des femmes qui ne peuvent pas parler ? » « Bah si, si si il y a les muets. » « Alors comment on fait pour parler ? Ils peuvent parler ? » « Ah non ils ne peuvent pas, donc on communique. Bah oui ça s'appelle la langue des gestes. » Donc c'est leur faire opérer cette distinction-là. La question de l'animal chez l'enfant, surtout chez le petit enfant, c'est très souvent « il est comme nous. » Il ressent, il voit, il parle comme nous. Donc dans ce sens-là, le mot « irrationnel » il n'est pas à prendre dans un sens péjoratif, il est à prendre dans un sens « il faut développer la raison. » Différencier l'un et l'autre. Bon pour les petits c'est difficile, mais avec des enfants de huit/neuf ans, c'est d'amener la distinction notionnelle entre ce que c'est que parler et communiquer, que ce n'est pas les mêmes choses par exemple. Donc dans ce sens-là, c'est de l'aider à dépasser cette irrationalité en lui montrant, en travaillant avec lui, en lui posant des questions, en discutant avec eux, que c'est peut-être plus compliqué que ça. On ne parle pas

	forcément avec un animal, on communique. Moi j'ai un chat à la maison je communique avec lui, il n'y a pas de problème. Il a compris le chat quand il faut ouvrir une porte, il m'enquiquine suffisamment avec ses miaulements. Donc il communique avec moi. Mais est-ce qu'on se parle ? Est-ce qu'on est capable d'émettre l'un et l'autre une idée abstraite l'un envers l'autre ? Non. Donc voilà c'était dans ce sens-là. Et chez les enfants c'est très fort, vous verrez si vous menez des débats philo, que la question de l'animal revient très très très souvent dans les débats philo, y compris quand ça a été dans un sujet de discussion qui au départ n'était pas du tout là-dessus. Ils vont très souvent aller chercher des exemples avec leur chat, leur chien, leur perroquet etc.
<b>Etudiante 2</b>	Ils se rattachent à ce qu'ils vivent en général.
<b>Interviewé N°2</b>	Oui, et puis ils ont une relation qui est une relation où « il est comme moi. »
<b>Etudiante</b>	Donc ça répond un peu à ma question, je m'étais dit, est-ce que dire qu'il faut plus sauver l'homme, même si c'est une vraie pourriture, plutôt que l'animal, qui est ultra fidèle... je me suis dit, le fait qu'il faille sauver l'homme, la supériorité de l'homme sur l'animal, est-ce que ça ne serait pas comme quand on disait que l'homme blanc était supérieur à l'homme noir ? Mais là vous avez répondu en disant que blanc ou noir, l'homme est un homme, et que c'est notre semblable. Alors que l'animal ce n'est pas pareil. Est-ce que pour autant c'est l'humain qui doit primer sur l'animal ? Ça, ça dépend des points de vue ?
<b>Interviewé N°2</b>	Elle est redoutable cette expérience de Rowen Ogien. Elle est redoutable, redoutable. Qu'est-ce que chacun aurait fait ? Lancez ça dans un débat de famille ou avec des copains ou des copines, c'est super intéressant. Pas forcément avec des enfants, parce qu'on rentre dans des débats un petit peu... mais un jour si vous êtes avec des copains et des copines à boire un coup ensemble, un soir : « Tiens, j'ai un truc ! Je discutais avec Monsieur [Interviewé N°2], il nous disait un truc, moi j'aimerais bien avoir votre avis là-dessus ! Alors vous êtes sur un bateau et... » Eh bah vous pouvez y aller, vous allez avoir une sacrée discussion.
<b>Etudiante</b>	Imaginons que vous fassiez des débats philo au lycée et que vous posiez cette question-là. Tous les points de vue sont acceptables et on laisse tel quel ? On n'essaie pas d'induire sur l'humain ?
<b>Interviewé N°2</b>	Non, moi là-dessus effectivement... on touche des limites de nos analyses de tout à l'heure, on est sur le borderline là. On est vraiment, je parlais du tribunal de Nuremberg, on est effectivement sur des choses qui sont limites. Mais c'est aussi l'objectif de la philosophie, c'est pour ça que dans le dernier philo magazine il y a ce débat-là. Parce qu'en plus ça arrive dans la société, il y a des milliers de gens qui vont revenir en France qui auront combattu en Syrie, et qui auront fait des choses pas... j'allais dire pas terribles mais c'est un euphémisme... Mais c'est une vraie question de savoir... dans ces situations particulières là... Dans 95% ou 99% des situations il y a l'éthique, les droits de l'Homme, refus de la peine de mort, respect de l'autre... et puis à un moment donné on se dit : « Mais qu'est-ce qu'on fait de ces situations-là ? » Et là je crois que dans un débat philo, avec des lycéens ou autres, effectivement, moi je ne... Pour le coup, pour reprendre le mot de Meirieu de « manipuler » mais bon, c'est petit peu... mais c'est... Je me vois mal essayer d'emmener les jeunes sur une solution plutôt qu'une autre. Je crois que les deux situations sont envisageables.
<b>Etudiante 2</b>	Et puis même, en philo, mes souvenirs de terminale, il y a toujours un « pour », un « contre » en dissertation. Avec des enfants c'est pas pareil mais il y a toujours un avis « pour », un avis « contre » et après on fait la synthèse.
<b>Interviewé N°2</b>	Et on essaie de trouver un point d'équilibre ouais. Thèse, antithèse, synthèse, oui. Mais là-dessus, c'est vrai que... alors si un jour vous avez l'occasion, allez regarder des bouquins de Rowen Ogien. Vous allez trouver comme ça un certain nombre d'expériences qu'il a menées avec ses étudiants. Et alors vous avez un bouquin qui est super, vous allez voir le titre est marrant, c'est <i>L'influence des croissants chauds sur la bonté humaine</i> . Il est génial ce bouquin. Il se lit tout seul, pas de problème. Alors pourquoi ce titre-là, en deux minutes : c'est parce qu'il a fait une expérience avec un groupe

	d'étudiants dans une galerie marchande. Il y a quelqu'un (un complice) qui passe et qui laisse tomber un portefeuille par terre. Et donc le groupe d'étudiants est chargé de voir quelle va être la réaction des gens qui suivent : est-ce qu'ils vont ramasser le portefeuille et le rendre, ou alors le mettre dans leur poche ? Et suivant que le portefeuille, on le fait tomber devant une boulangerie, où il y a de bonnes odeurs de pains au chocolat et tout... et bien les gens qui suivent vont avoir des comportements différents. Ça explique le titre du bouquin. Mais il y a plein d'expériences comme ça qui nous interpellent en disant : « bah c'est pas si simple que ça. »
<b>Etudiante</b>	La nature humaine est très compliquée.
<b>Etudiante 2</b>	Mais donc le débat philo ce serait le meilleur moyen pour faire vivre les valeurs morales ?
<b>Interviewé N°2</b>	Oui, enfin le meilleur... un outil.
<b>Etudiante 2</b>	Oui, et d'autres outils ?
<b>Interviewé N°2</b>	Ce qu'on disait tout à l'heure, moi il me semble que tout ce qui est basé sur la coopération, ça peut être, on parlait de théâtre, ça peut être de la danse, ça peut être faire un exposé ensemble, écrire une nouvelle ensemble, tout ce qui va favoriser une... et c'est le travail de l'enseignant, pédagogiquement, de mettre des dispositifs en place pour que les groupes d'élèves puissent justement être dans cette coopération et travailler ensemble. Et là on est dans l'EMC aussi.
<b>Etudiante</b>	Donc l'objectif pour vous, d'un débat philo, c'est la coopération ?
<b>Interviewé N°2</b>	Ce n'est pas l'objectif, on ne va pas le dire comme ça, je dirais que c'est le vivre ensemble c'est fondamental, et à fortiori aujourd'hui, le vivre ensemble, c'est la maîtrise des langages, parce que quand on discute, on est amené sur la construction des phrases, choisir les mots, le vocabulaire... Donc le vivre ensemble et la maîtrise des langages ce sont les points fondamentaux. Et puis je dirais, et là ça justifie pleinement le mot « philo », c'est d'amener tout doucement l'enfant, à son niveau d'âge, à toucher du doigt la complexité. C'est-à-dire que, on ne dit pas à une question « Oh bah oui c'est forcément ça la réponse. C'est lui qui cause, il a raison. C'est lui qui cause, il a tort. Bien/mal, bon/méchant, blanc/noir... » Non, c'est de toucher, tout doucement hein, tout doucement les habituer à se dire « Tiens, mentir. Est-ce qu'on peut ne jamais mentir ? Bah évidemment qu'il faut pas mentir, papa et maman ils ont dit qu'ils ne fallait pas mentir ! » Ils ont raison, mais là il y en aura peut-être un autre « Ben ouais mais quand ils nous ont parlé de la petite souris, et du Père Noël » <i>[exemple des familles juives et de la Guestepo]</i> « Et vous savez qu'il y a un grand philosophe qui s'appelait Kant, et qui disait qu'on ne doit ja-mais mentir ? Jamais mentir, quelle que soit la conséquence. Alors par rapport à ce qu'on vient de dire, vous êtes d'accord avec ce que disait Kant ? » Donc c'est de leur faire toucher du doigt effectivement que, face à une question qui nous est posée, et ils en auront à gérer toute leur vie des questions, c'est éviter d'avoir une réponse systématique et automatique.
<b>Etudiante 2</b>	C'est en fait les amener à avoir un jugement moral ?
<b>Interviewé N°2</b>	Voilà, développer ce qu'on appelle en philosophie : l'esprit critique. Non pas l'esprit pour critiquer tout le monde, mais l'esprit de critique au sens d'analyse. Il y a John Dewey, un grand pédagogue américain, qui appelait ça, c'est un mot que j'aime bien, le « savoir penser ». Non pas savoir quoi penser mais savoir penser. C'est à dire au fond, de leur donner une éducation qui les amène à se dire « Et bien voilà, je suis confronté à une situation, j'essaie de réfléchir, et pas forcément tout seul mais en discutant avec les autres. »
<b>Etudiante</b>	Vous venez de répondre à ma dernière question : pensez-vous que le débat à visée philosophique est un moyen pour le professeur de transmettre des valeurs bien précises, ou qu'il permet simplement d'exercer l'esprit critique des élèves, pour qu'ils puissent prendre des décisions en conscience, peu importe le choix qu'ils feront dans un dilemme moral ?

<b>Interviewé N°2</b>	Alors la deuxième partie à 100 %, c'est ce que je viens de développer. Mais la première partie n'est pas exclusive de la deuxième. C'est-à-dire, c'est ce qu'on disait tout à l'heure, le rôle d'un enseignant de l'école de la République c'est aussi de transmettre ces valeurs d'éthique, d'humanisme, de respect d'autrui et dans ce sens, les deux s'articulent. C'est pas du tout contradictoire. Attention à cette histoire, parce qu'il y a aussi un courant, qui est on va dire relativiste, où tout se vaut. On peut tout entendre, on peut tout dire etc. Moi je pense que l'enseignant, à fortiori l'enseignant de l'école laïque, il a une éthique. Il a une morale, il a une conception de l'Homme. C'est ce que je disais tout à l'heure : droits de l'Homme, refus du racisme, du sexisme... Et il a pour mission, non pas de flanquer ça dans la tête des enfants à coups de burin, mais d'essayer de faire vivre ça. Pour les imprégner de cette histoire, parce que c'est quand même dans ces concepts là qu'on vit le moins mal, quand on est adulte. Me semble-t-il.
<b>Etudiante 2</b>	Mais à quoi ça sert d'enseigner la morale alors ? C'est par rapport aux programmes ? Parce que par rapport à la société, ça a évolué, la morale n'était plus dans les programmes...
<b>Etudiante</b>	Et la morale elle change au cours des époques.
<b>Interviewé N°2</b>	Oui, oui. Mais il faut... justement, le débat philo est intéressant parce qu'on réfléchit sur la morale. Par exemple l'histoire de l'animal, on n'aurait certainement pas eu la même discussion si on l'avait eu il y a vingt-cinq ans. Pourquoi, parce qu'il y a des gens qui ont fait des travaux depuis, sur ce que c'est qu'un animal, notamment les grands mammifères, et que on ne peut plus aujourd'hui aborder cette question-là de la façon dont on l'abordait il y a seulement vingt-cinq ans. Le bien-être et la souffrance animale sont aujourd'hui considérés d'une façon totalement différente.
<b>Etudiante</b>	Donc le but ce n'est pas d'inculquer une morale mais de réfléchir sur la morale ?
<b>Interviewé N°2</b>	Réfléchir sur la morale, alors là on va peut-être jouer sur les mots, mais avec cette éthique de la notion des droits de l'Homme, au sens très large du terme, des droits humains de respect d'autrui. On touche au fondamental. Il n'est pas question de dire : avec nos élèves on réfléchit sur la morale point barre, et puis l'enseignant écoute. ça c'est le relativisme. Non ! Il est qu'un enseignant de l'école de la République il a à avoir une éthique, une éthique qui est basée sur les droits de l'Homme, le respect d'autrui, le refus du racisme, des exclusions etc. Et que dans la discussion sur la morale, ça doit pouvoir être un va et vient entre les deux. On doit pouvoir non pas inculquer, mais faire émerger cette éthique et c'est tout le travail de ce qu'on appelle tout simplement la pédagogie. Alors ça ne veut pas dire qu'on ne se plante pas de temps en temps. Ce n'est pas une science exacte.
<b>Etudiante</b>	Oui, et on ne peut pas tout savoir et toujours improviser face à des réactions qu'on n'avait pas prévues à l'avance.
<b>Interviewé N°2</b>	Absolument, on a le droit, à des moments donnés, de se dire : « Mince, là j'aurais dû faire autrement. » Mais ça vaut aussi pour une leçon de maths. Mais il faut toujours se méfier des gens qui vous disent : « Moi j'ai la solution clefs en main. » Je pense qu'il faut tout simplement être humble dans notre métier mais avoir des convictions, des orientations, mais se dire qu'il y a des choses qui vont évoluer, qu'on ne voit plus de la même façon, et puis... C'est une démarche vivante la pédagogie. Et puis nos élèves d'aujourd'hui ne sont absolument pas les mêmes que ceux du temps de Jules Ferry, voire même de ceux des années 1960.
<b>Etudiante 2</b>	Que pensez-vous de la disparation de l'enseignement de la morale à l'école à une certaine époque ?

<b>Interviewé N°2</b>	A mon avis là-dessus ça a été une erreur. C'est à dire qu'avant mai 68, moi j'ai finis l'école primaire en 68, avant mai 68, nous avons effectivement les phrases de morale à apprendre par cœur, les adages... C'est vrai que ça ne servait à rien. Mai 68, il y a eu des bouleversements de tout le champ culturel, au sens large du terme : l'école, la famille, l'armée, l'hôpital, l'entreprise etc. Plein de choses intéressantes d'ailleurs, et puis il y a aussi des bêtises qui se font, et à un moment donné on dit : « la morale ça servait à rien, en plus c'était moitié facho, c'était dresser les gamins, c'est pas bien etc. » Et on ne fait plus rien. Alors ça n'empêchait pas les professeurs évidemment de reprendre un élève qui faisait une bêtise, à juste titre, mais on n'avait pas d'enseignement moral et civique. Il n'y a pas eu de réflexion approfondie là-dessus, ou très peu, et il a fallu attendre un certain délai avant qu'on se dise : « Attention ! Attention parce que là, on peut faire aussi une génération de gens qui ne vont pas avoir de repères, qui vont être paumés. » Et c'est dans ce sens-là que l'enseignement moral et civique du BO de juin 2015 est très important, parce qu'il met vraiment en place, de façon très positive à mon avis, un ensemble de propositions pédagogiques pour retrouver, justement, non pas un enseignement moral transmissif, didactique et tout, mais une pratique de la morale. Parce que d'avoir voulu supprimer simplement la morale ffffft une croix là-dessus en se disant : « c'est terminé de toute façon les gens sont grands, ils se débrouilleront, ou elle sera faite à la maison ou par les médias. » Non ce n'est pas vrai. Et surtout pas dans un lieu de vie aussi important qu'est l'école, où l'on passe quand même six heures par jour quand on est môme. Il y a plein de trucs qui s'y passent, plein plein plein plein de choses. Ça peut être un enfer pour certains élèves qui sont harcelés par exemple. Ça peut aussi être un lieu de plaisir immense pour d'autres. Donc c'est moral. Il y a un truc moral qui se passe entre les gens, donc il faut y réfléchir.
<b>Etudiante</b>	Est-ce que votre mode d'intervention a évolué par rapport à vos débuts ? Votre mode d'intervention a toujours été neutre ?
<b>Interviewé N°2</b>	Toujours. Ah oui. Il y a des choses qui ont changé, par contre non, vraiment là, dès le départ, j'ai su... Et ça faisait partie de ma formation philosophique, on ne se pointe pas à un débat philo en disant : « Voilà la solution. » On part sur la question.
<b>Etudiante</b>	Il n'y a jamais eu des propos où c'était impossible de ne pas réagir ?
<b>Interviewé N°2</b>	Non, non franchement non. Vraiment sincèrement non. Cette question m'est souvent posée par les collègues ou en formation... Les élèves ne sont pas fous, ils savent bien qu'ils sont dans un cadre, qui est le cadre de l'école, de la classe... Peut-être qu'ils vont les sortir sur la cour ou sur le trottoir, mais qu'il y a des choses qui ne se disent pas.
<b>Etudiante 2</b>	Vous n'avez donc jamais entendu de propos racistes ou... ?
<b>Interviewé N°2</b>	Ah Non, non non ! Je n'ai jamais entendu de propos racistes. ça ne veut pas dire qu'ils ne tenaient pas de propos racistes, mais pas dans la classe, donc pas dans le débat philo.
<b>Etudiante</b>	Et vous pensez que c'est partout pareil, quelle que soit l'école ?
<b>Interviewé N°2</b>	Moi j'ai enseigné dans tout ce qui était possible et imaginable : des REP+, rural profond, chez « les bobos », chez les cadres sup... Après voilà je tenais ma classe aussi.
<b>Etudiante</b>	C'est un travail du premier jour de l'année jusqu'à la fin.
<b>Interviewé N°2</b>	Oui voilà c'est ça. Parfois j'ai eu des classes difficiles, mouvementées, remuantes, où j'étais fatigué le soir en rentrant, mais j'ai toujours tenu ma classe comme on dit. Donc ça aussi, ce lien entre l'adulte et le groupe d'enfants dans toutes les activités d'une classe, ce lien qui existe, cette

	relation, elle est déterminante. Il n'y a pas que des techniques dans notre métier, il y a le lien qu'on établit avec les enfants. Moi j'ai toujours essayé d'être à la fois bienveillant avec les enfants tout en étant rigoureux. C'est à dire que c'est pas parce que je suis bienveillant que je suis laxiste. J'exige une rigueur dans le travail, mais en même temps j'ai toujours essayé d'avoir cette relation bienveillante. Partant de là, effectivement, je ne sais pas si c'est ça ou pas, mais j'ai jamais eu... mais pas seulement dans le débat philo, dans toutes les activités, des enfants qui auraient sortis des obscénités, des méchancetés dans la classe. Dans la classe il y a des choses qu'on ne dit pas, parce que le cadre est posé. Sinon il y a une sanction. Et ça aussi je pense que ça fait partie de l'éducation morale, ça fait partie du cadre moral qu'on met en place.
<b>Etudiante 2</b>	Est-ce qu'à vos débuts vous avez trouvé ça difficile de faire vivre les valeurs morales ? Quand on est débutants comme nous par exemple.
<b>Interviewé N°2</b>	Je ne sais pas, c'est une bonne question à laquelle je n'ai pas réfléchi vraiment... Avec les années de pratique non, de moins en moins, cela ne veut pas dire encore une fois que je n'ai pas eu de classes fatigantes mais... au début non, j'ai pas l'impression d'avoir été embêté par ces histoires-là. Après dans toute classe il y a toujours un ou deux élèves qui posent des difficultés. La question est de savoir comment on travaille avec lui, avec les parents, éventuellement avec le psychologue scolaire, pour faire en sorte que ça se passe moins mal.
<b>Etudiante</b>	Ok, c'est ce qu'avait l'air de dire [Interviewée N°1] aussi.
<b>Interviewé N°2</b>	Oui, ils ne sont pas fous les enfants. Ils savent très bien qu'ils sont dans un cadre. Ou s'ils partent vraiment tout le temps en vrille c'est qu'il doit y avoir autre chose. C'est qu'il doit y avoir des problèmes psychologiques lourds etc. Et dans ce cas-là il y a des professionnels : le psychologue scolaire, le RASED qu'il faut alerter. Il y a des comportements qui, à un moment donné, il faut se dire : « Je contacte les collègues compétents. »
<b>Etudiante 2</b>	Vous n'avez jamais évacué une question en débat philo ?
<b>Interviewé N°2</b>	Non, non. Mais les supports induisent les questions, on prévoit. Moi je dis souvent aux collègues qui veulent se lancer dans le débat philo : « Ne commencez pas sur des sujets comme la mort, la guerre etc., commencez par le bonheur, l'amitié, sur l'amour, le mensonge, la colère... Le support va induire. Il y a plein de supports sympas. »
<b>Interviewé N°2</b>	[Présentation du conte <i>L'anneau de Gygès</i> ]
<b>Interviewé N°2</b>	Quand il met la bague et qu'il tourne la bague, il devient invisible. Lui il va en ville, il tue le roi et vole toutes les richesses. Vous maintenant, c'est vous qui avez la bague, qu'est-ce que vous faites ? Et c'est super, parce que ça pose une question de philosophie morale : est-ce qu'on fait des choses correctes uniquement parce qu'on a ce bien moral en nous, ou est-ce qu'on ne fait ça uniquement parce que j'ai peur que ça ne me retombe dessus ? Est-ce que s'il n'y avait pas de conséquence pour moi je ne ferais pas des actes négatifs ?
<b>Etudiante</b>	Sachant que là ils sont à l'école, ils ne vont pas aller dire : « Moi je volerais des bonbons »
<b>Interviewé N°2</b>	Alors là c'est différent, c'est ça qui est intéressant. C'est que quand vous partez d'un support qui va permettre de les mettre à distance, ils vont pouvoir, à ce moment-là, se lâcher plus facilement. Et moi j'ai même tenu ce débat-là avec des profs du secondaire. Je leur avais fait <i>l'anneau de Gygès</i> . Donc il y avait des collègues qui disaient : « Non, moi j'essaierais de trouver à qui ça appartient » puis une autre : « Oh arrêtez, arrêtez... ça suffit l'hypocrisie, on sait tous ce qu'on ferait ! » Et c'est marrant parce que vous allez avoir des enfants qui vont vous dire : « moi j'irais voir mon frère qui m'a fait une crasse hier soir et je lui mettrais un coup de poing dans le dos pour me venger. »,

	<p>d'autres qui vont dire : « Je volerais de la nourriture pour la donner à des SDF que j'ai vu. » Un autre : « Et ben moi j'irais dans un magasin prendre un jouet que ma mère elle a pas voulu m'acheter. » Et là les autres : « Mais attends, si tu voles ce qu'il y a dans le magasin, moi j'aurais plus rien, et est-ce que tu trouves que c'est sympa pour ceux qui ont le magasin, après ils vont se retrouver chômeurs. » Donc à partir d'un tout petit truc comme ça... Il fonctionne bien <i>l'anneau de Gygès</i>, c'est un conte fantastique et c'est ça qui permet de prendre de la distance. Si je suis dans un conte imaginaire, je fais des choses imaginaires et je n'aurais pas le regard réprobateur de la maîtresse. Mais en attendant ça touche à des fondamentaux.</p>
Etudiante 2	[Expériences de stage et difficultés] [enregistrement coupé]





<p>Salle neutre (lieu non fréquenté habituellement par l'interviewé)  Lundi 5 février 2018 de 9h00 à 10h00  En présence de <b>Etudiante 2</b>, également en M2 MEEF séminaire EMC.</p>	
<b>Interviewé N°3</b>	<p>Je m'appelle [Interviewé N°3.] Je suis coordinateur des Réseaux d'Education Prioritaire sur la ville de [Nom de la ville], pour les quartiers de [Nom du quartier] et de [Nom du quartier]. Et ma mission s'articule autour de 3 axes : le premier axe, c'est développer des projets artistiques et culturels dans les écoles, donc de faire bénéficier aux collègues de la présence d'artistes comédiens, écrivains, danseurs, chanteurs etc. Donc je trouve des budgets, je monte les projets, et je les accompagne dans les classes aussi. Je fais souvent les premières interventions qui commencent un projet : atelier écriture ou débat philo. La deuxième mission, c'est faire un lien, faciliter le lien entre les écoles et les collèges dans le cadre du cycle 3, et du référentiel de l'éducation prioritaire. Et puis la dernière mission c'est de représenter l'Education Nationale dans les instances de la ville et du quartier, sur les commissions enfance, jeunesse et j'en passe. Voilà un peu ce que je fais. Et aussi j'interviens à l'ESPE en formation initiale sur le débat philo et puis je fais des formations continues aussi sur ce thème-là.</p>
<b>Etudiante</b>	<p>D'accord. C'est ce que vous allez faire avec [Interviewée N°1] le 23 février ?</p>
<b>Interviewé N°3</b>	<p>Alors, c'est dans ce cadre-là, on fait des films sur des expériences de débat philo dans les classes, et on essaye de... d'aller... de faire des débats de la maternelle jusqu'au CM2. Donc [Interviewée N°1] a un CM1 CM2, cet après-midi je vais dans une classe de maternelle, pour tourner un film aussi, et on va essayer de voir ce qu'il est possible de faire, comment on peut analyser les pratiques avec les tout-petits, les plus grands, et dans des classes qui ont fait ou pas des débats philo avant ma venue. Pour voir un peu la différence. Là on fait trois classes : donc il y a une classe de maternelle (moyens grands) qui n'avait jamais fait de débat, une classe cet après-midi qui en a déjà fait, et puis chez [Interviewée N°1] ils en ont fait déjà beaucoup.</p>
<b>Etudiante</b>	<p>Plus le conseil d'élèves.</p>
<b>Interviewé N°3</b>	<p>Plus le conseil d'élèves, donc ils sont vraiment rodés au débat.</p>
<b>Etudiante</b>	<p>Vous allez faire sur quoi en maternelle ? Sur quel sujet ?</p>
<b>Interviewé N°3</b>	<p>Alors ça va être sur le petit et grand, être petit ou être grand. Et la semaine dernière la collègue en a fait un sur l'éducation.</p>
<b>Etudiante</b>	<p>D'accord, donc GS, moyens-grands.</p>
<b>Interviewé N°3</b>	<p>Alors moi je commence avec les moyens le débat.</p>
<b>Etudiante</b>	<p>Et ça marche bien ?</p>
<b>Interviewé N°3</b>	<p>Alors... ça marche bien, je ne sais pas si ça marche bien, en tout cas ça fonctionne. Parce-que moi mon principe c'est que dès que l'enfant a le langage il peut conceptualiser en fait. Dès qu'il est capable de dire « j'ai faim, je suis fatigué » il est déjà dans un langage abstrait. Donc il peut parler de la fatigue, il peut parler de la gourmandise, il peut parler de la colère, il peut parler de la peur, il peut parler de ce qui le lie aux autres... Et à partir de ce moment-là, pour moi, c'est possible de réfléchir et de dire ce qu'on pense. Philosopher c'est un bien grand mot. Mais dire ce qu'on pense... alors par contre la difficulté souvent, c'est que je ne comprends pas trop ce qu'ils disent. Avec les petits, parce qu'ils ont parfois des difficultés d'élocution, donc les plus grands me traduisent souvent : « Il a dit ça ! » ou bien sûr l'enseignant, parce-que moi je n'ai pas de classe donc il y a toujours quelqu'un avec moi. Et c'est ça la difficulté, mais en fait les enfants ils ont des</p>

	choses à dire. Et mon pari moi c'est que si on faisait ça de la maternelle jusqu'à la terminale, voir après, je pense que la société changerait un petit peu.
<b>Etudiante</b>	Oui, dans mes recherches j'avais vu que il y avait un philosophe s'appelle Oscar Brenifier, qui disait que souvent on fait ça en Terminale, on essaie de donner un esprit critique en un an de philosophie, alors que ça sert à rien et qu'il vaut mieux s'y mettre dès le début.
<b>Interviewé N°3</b>	D'autant qu'en Terminale on impose des textes, parce qu'on part du principe que le jeune ne peut pas penser avant d'avoir lu tel ou tel philosophe. Comme si on avait rien dans la tête avant... donc là par exemple la semaine prochaine, avec [un collègue], on va faire une journée de stage auprès de prof de lycées, qui viennent de toute l'Académie, là, de [Nom de l'académie] et de partout, et qui viennent pour savoir un peu ce que c'est que le débat philo à l'école élémentaire.
<b>Etudiante 2</b>	D'accord, parce que les profs du lycée ne savent pas ?
<b>Interviewé N°3</b>	Bah non.
<b>Etudiante</b>	Mais maintenant, enfin ce n'est pas ça, mais je sais que j'ai ma sœur qui est au lycée, ils en font mais en EMC, pas en cours de philo.
<b>Interviewé N°3</b>	Ouais, donc ça bouge. Je pense que les choses vont évoluer. Et comme il va y avoir un grand oral au BAC, là aussi je pense que ça va changer les choses.
<b>Etudiante</b>	En philo ?
<b>Interviewé N°3</b>	Oui il va y avoir un grand oral, alors ce n'est pas forcément en philo, mais va falloir que les bacheliers ils parlent devant un jury donc il va falloir les entraîner avant et ça risque de descendre plus bas grâce à ça aussi.
<b>Etudiante</b>	Est-ce que vous avez enseigné avant ?
<b>Interviewé N°3</b>	Oui j'étais instit, très longtemps ouais, ouais ouais.
<b>Etudiante</b>	Et vous faisiez des débats philo ?
<b>Interviewé N°3</b>	Oui et j'ai commencé comme ça, parce que j'étais dans une petite école rurale et les gamins ils me posaient plein de questions et j'y répondais jamais. Et je disais toujours : « Non non mais ça c'est pas moi c'est tes parents qui vont te répondre. » Et au bout d'un moment, j'ai noté toutes les questions qu'ils me posaient, et je me suis dit « Je ne peux pas laisser ça... Ce n'est pas possible quoi. » Alors ça allait de « Pourquoi mes parents ils divorcent ? » jusqu'à « Pourquoi on meurt ? Pourquoi ceci ? Pourquoi cela ? » Alors j'ai dit : « Bon, on va... je ne vais pas donner les réponses, mais on va y réfléchir ensemble. » et ça a commencé comme ça. Mais bon à l'école c'était en 80... je sais pas... 94-95, donc... on était... quand on faisait ça dans nos classes, [Interviewé N°2] il a fait ça à peu près à cette époque-là, mais on était tout seuls dans notre coin, on bricolait, on ne savait pas qu'il y avait un réseau, surtout au Canada à l'époque. Et puis voilà, à force d'en parler autour de nous, on s'est rendu compte qu'il y en avait d'autres qui le faisaient et puis petit à petit... C'était pas du tout au programme hein, on était complètement en dehors des clous. C'était un peu empirique.
<b>Etudiante</b>	Donc c'est venu comme ça d'un besoin de... des questions des élèves.

<b>Interviewé N°3</b>	Mmh [Acquiesce]. Et puis parce-que personnellement j'adore la philo aussi, je pense que sans ça... Je ne sais pas si j'aurais osé commencer.
<b>Etudiante</b>	Vous aviez suivi une formation en philo ?
<b>Interviewé N°3</b>	Non pas du tout mais une formation littéraire, mais... voilà.
<b>Etudiante</b>	C'était plutôt en début de carrière, milieu, fin ?
<b>Interviewé N°3</b>	Ah c'était en début de carrière.
<b>Etudiante</b>	Et après vous en avez fait... Du coup quand vous avez dit « On va y réfléchir ensemble » votre méthode elle a évolué après au fil du temps ?
<b>Interviewé N°3</b>	Ah oui oh là là ! Je ne me rappelle même plus trop comment je faisais au début mais ça devait pas être beau à voir ! [Rires] Enfin je ne sais pas, je ne sais pas trop, je ne me rappelle plus comment je faisais parce que je n'ai pas noté mais voilà : J'avais aucune méthode, je les laissais parler, et puis petit à petit je me suis dit : « mais non faut pas faire comme ça, faut réguler, faut institutionnaliser, il faut... Et voilà, j'ai commencé à inventer ma propre méthode et...
<b>Etudiante</b>	Et donc ça a évolué...
<b>Interviewé N°3</b>	Ça a énormément évolué.
<b>Etudiante</b>	Tout seul, que par vous... ?
<b>Interviewé N°3</b>	Ah oui oui, vraiment, j'ai fait ça comme ça, je suis vraiment autodidacte là-dessus, oui. Et puis après j'ai fait des colloques, parce-que j'ai été, entre guillemets « repéré » par l'inspecteur et tout ça, et donc après je suis parti faire des colloques. Et je suis intervenu et tout, je me suis aussi imprégné, enrichi, évidemment de tout ce que j'ai entendu, de toutes les questions qu'on me posait etc. Et puis j'ai lu, j'ai lu. Mais je n'ai pas tellement lu sur le débat philo à l'école en fait. Je n'ai pas lu énormément de bouquins là-dessus, pour moi c'était plutôt le fond qui importait que la forme. Pourquoi d'abord, pourquoi faire ça ? Et puis comment faire pour qu'au fil du temps les enfants puissent prendre confiance en eux ? Et je me suis rendu compte qu'ils étaient tous passionnés par ça, il n'y a pas un enfant qui n'est pas intéressé par ce qu'il a dans la tête.
<b>Etudiante 2</b>	Parce qu'il est naturellement curieux de toute façon.
<b>Interviewé N°3</b>	Complètement.
<b>Etudiante 2</b>	Il se pose plein de questions, il est un peu philosophe en herbe.
<b>Interviewé N°3</b>	Complètement ! Je suis tout à fait d'accord avec ça. Et tout petits.
<b>Etudiante</b>	Donc pour vous l'objectif du débat philo c'était de répondre à leurs questions ?

<b>Interviewé N°3</b>	<p>Ouais c'était ça. Et en fait comme c'est des questions sans réponses, c'est ça la grande affaire, c'est que toutes les questions qu'on se pose elles n'ont pas de réponse. Les hommes se les posent depuis 3000 ans et personne n'a réussi à trouver une réponse. Donc c'est ça c'est qu'il n'y a pas de réponse, ou plutôt c'est qu'il y a plein de réponses, et chacun peut penser ce qu'il veut. Là aussi avec le temps je me suis rendu compte qu'il fallait... pas orienter, mais qu'il fallait nous dans nos têtes d'enseignants avoir quand même un peu une finalité. Je prends un exemple : la colère, si on fait un débat sur la colère, les propos des enfants c'est : « Il faut pas se mettre en colère c'est pas bien » Voilà. Et moralement, il ne faut pas se mettre en colère. Et puis... alors moi je prends l'exemple du curseur comme ça qui passe de zéro à cent : zéro c'est « il ne faut pas se mettre en colère c'est pas bien », cinquante c'est un élève un jour qui avait dit : « Moi je me mets en colère parfois parce-que je suis goal, et quand on marque un but contre moi, ça me met en colère contre moi-même et ça me donne de l'énergie. » Donc ça peut être quand-même, les colères ça peut être quand même... Et puis aussi, à la fin du débat ou d'un autre je ne me rappelle plus, bref sur la colère, certains disaient : « Mais quand on voit une injustice ça nous met en colère » Donc moi c'est ça qui m'intéresse, vraiment. C'est à dire passer du consensus moral à quelque chose d'autre et à une pensée justement ouverte sur toutes les possibilités humaines, et on peut faire pareil sur tous les sujets philosophiques. Tous ! Il n'y en a pas un, y compris ceux qui sont positifs, il n'y en a pas un qui peut pas aussi être aussi transformé. L'amitié, l'amitié peut être trahie, on peut devenir les pires ennemis alors qu'on a été les meilleurs amis. L'amour n'en parlons pas ! Les prisons sont remplies de gens qui ont commis des crimes passionnels. On ne va pas forcément aborder tout ça avec les élèves mais... Et puis même la mort, il m'est arrivé de faire des débats sur la mort avec mes élèves quand j'avais une classe. Et les élèves disaient : « Evidemment, mourir, on aimerait être immortels mais en fait nan, être immortel ce serait infernal, d'abord parce-que la vie n'aurait pas de fin et puis d'autre part parce que le monde serait trop peuplé donc... Bah il faut mourir. » Voilà. Donc tous les sujets peuvent être inversés.</p>
<b>Etudiante 2</b>	<p>Vous acceptez tous les sujets ? Vous ne rejetez aucune question des élèves ?</p>
<b>Interviewé N°3</b>	<p>Alors ce n'est pas comme ça que je fais, j'utilise des supports et c'est à partir du support qu'on définit le sujet.</p>
<b>Etudiante</b>	<p>Vous ne partez plus des questions que vous demandent les élèves ?</p>
<b>Interviewé N°3</b>	<p>Alors si, mais maintenant que je n'ai plus de classe... Avant j'en faisais une fois par semaine donc ça allait très très vite. Au début, c'était plutôt moi qui orientais, et puis après au bout d'un moment c'étaient les élèves qui avaient envie de parler de tel ou tel sujet.</p>
<b>Etudiante</b>	<p>Vous préparez vos débats avant ?</p>
<b>Interviewé N°3</b>	<p>Alors oui, un peu moins maintenant j'avoue, mais quand c'est des maternelles on utilise un support, on trouve un mot par rapport au support : par exemple la colère, parce que dans l'album ou dans le dessin animé il y a quelqu'un qui se met en colère, et en maternelle c'est moi qui prépare la batterie de questions parce que c'est moi qui leur pose des questions.</p>
<b>Etudiante</b>	<p>Donc vous suivez un guide de questions et vous essayez dans les vingt minutes qu'ils répondent à chacune ?</p>

<b>Interviewé N°3</b>	Voilà, c'est ça. Mais on va aborder trois questions c'est tout pas plus. Par contre dès qu'ils arrivent en CE2 c'est eux qui cherchent les questions eux-mêmes.
<b>Etudiante</b>	Votre mode d'intervention en CM2 c'est le même ?
<b>Interviewé N°3</b>	Alors c'est la même chose au départ : on a affaire à un support, on détermine un mot, enfin on essaie de trouver tous les mots possibles sur le support qui prêtent à débattre, on en choisit un, ils le votent souvent, ensuite ils cherchent les questions, et moi, je suis uniquement le régulateur de parole : celui qui va poser la bonne question, parce que je reprends les questions dans l'ordre. Je vais dire : « Ah ben là, je vois que la quatrième question que vous avez posée, c'est celle-ci qui va nous servir pour commencer le débat » et après j'essaie d'ordonner en fonction de ce qu'ils vont dire. Je rajoute parfois des questions, pour que justement le débat ait un sens, qu'il ait une direction. Et ça c'est pas facile. C'est difficile parce qu'on les écoute, on reformule aussi ce qu'ils ont dit en essayant de synthétiser, et après il faut reposer la bonne question. Et parfois évidemment on tape à côté. C'est pas du tout une science exacte, ce n'est pas comme une leçon de maths ou... On ne sait pas trop ce qui nous attend à chaque fois.
<b>Etudiante</b>	Quand on ne sait pas ce qui nous attend, par exemple tout à l'heure vous parliez de la mort, imaginons qu'il y en ait qui disent (il a certaines familles comme ça qui ont des religions) s'il y en a qui disent qu'à la maison on parle aux morts, vous faites quoi à ce moment-là ?
<b>Interviewé N°3</b>	Alors déjà je n'aborde plus ces sujets-là. Je ne l'ai fait qu'une fois avec une classe, en fin d'année, le sujet de la mort, avec des élèves que je connaissais bien. Je savais vraiment ce qu'ils avaient dans la tête. Sinon je ne le fais plus du tout, des sujets comme ça je ne les aborde plus moi.
<b>Etudiante</b>	Parce-que vous avez peur de ce qui pourrait se dire ?
<b>Interviewé N°3</b>	Non, mais parce que... c'est super délicat. Parce que moi je ne connais pas les élèves quand j'interviens dans les classes, je les connais très très peu. Et je ne sais pas effectivement ce que je pourrais dire moi aussi qui pourrait les troubler. Donc je crois que c'est vraiment... tous les sujets très graves, on ne les aborde qu'avec des élèves qu'on connaît très bien et qui sont déjà aguerris. Parce que si un élève pense ce que vous dites, il ne va pas forcément le dire non plus. C'est ça qu'il faut savoir, c'est que dans le débat, il y a une espèce de, par exemple, moi j'ai jamais entendu de propos racistes et pourtant y a des élèves racistes, c'est sûr, mais ils ne le disent pas. Donc quand on aborde des sujets légers au départ, ils prennent conscience qu'il y a une parole publique, qu'il y a des choses qui ne se disent pas. Alors c'est comme ça, on ne va pas espérer non plus que des élèves racistes disent les propos.
<b>Etudiante</b>	Même les petits ?
<b>Interviewé N°3</b>	Même les petits. Ouais. Et puis si on parle de la colère, il ne peut rien y avoir de très embêtant. Ou même voilà, l'amitié... je ne sais pas, grand-petit, l'éducation... Tout ça ce sont des sujets légers, ils ne peuvent pas dire de choses graves, donc on se protège de ça aussi, au départ en tout cas. Que ce soit quand on débute dans cette aventure là ou comme moi qui intervient trois fois dans une classe puis après je m'en vais je vais pas aborder des trucs euh... ça peut être la moquerie, ça peut être plein plein de thèmes... Et la moquerie, ça revient sur ce que je disais tout à l'heure, il ne faut pas se moquer des autres, il n'empêche que quand on se moque de quelqu'un et que l'autre est

	d'accord pour qu'on se moque de lui, ça ne s'appelle plus de la moquerie ni de l'ironie, ça s'appelle de l'humour. Tout le monde ri. Et pourtant on va rire de celui qui n'a pas de cheveux parce qu'on sait qu'il s'en fiche et donc lui aussi ça le fait rigoler. Et pour aller encore plus loin il y a aussi des gens dont c'est le métier de faire rire, de se moquer : les humoristes. Et heureusement qu'il y en a, Charlie Hebdo par exemple. Donc ça se défend, on défend les gens qui se moquent des autres. Vous voyez c'est ça ce que j'aime aussi beaucoup dans le débat philo.
Etudiante	Vraiment dans la nuance.
Interviewé N°3	C'est ça, leur offrir ça. Leur permettre de penser, les titiller là-dessus.
Etudiante	Il faut aborder le fait religieux à l'école, est-ce que vous l'aborderiez en débat philo ?
Interviewé N°3	Non. Je l'ai fait une fois ça aussi dans ma classe. Dieu existe-t-il ? C'était la question.
Etudiante	Ah oui c'est vraiment [Rires] Quand vous y allez, vous y allez à fond.
Interviewé N°3	Mais c'était une super classe, je les connaissais bien et puis ils voulaient absolument en parler. Ça revenait tout le temps parce qu'on avait une petite boîte au fond de la classe où ils mettaient leurs idées et donc ça revenait tout le temps. Donc j'ai dit « allez, on s'y colle. » Par contre cette fois-là j'avais dit « Vous allez vous débrouiller tout seuls » donc moi je n'intervenais plus du tout, il y avait le donneur de parole, y avait le reformulateur, ils se débrouillaient tout seuls et moi j'écrivais leurs pensées en train de se faire au tableau. Donc « Dieu existe-t-il ? » tout en haut avec toutes les branches : il y avait oui/non/peut être, et puis il y avait des sceptiques aussi. Après il y avait des sous-branches et tout en bas, finalement, il y avait toute la pensée humaine, toutes les solutions étaient là !
Etudiante	C'est-à-dire ?
Interviewé N°3	Il y en avait qui disaient : « Oui je crois parce qu'il faut croire, oui je crois parce que j'ai peur, oui je crois parce que mes parents croient, oui je crois... ou non je ne crois pas parce que c'est des bêtises, non je ne crois pas parce que c'est les hommes qui l'ont inventé... » Tout était là ! Et à la fin j'ai pris la parole, et j'ai dit : « Voilà. Vous avez résumé tout ce que les Hommes pensent sur Dieu. » Alors les élèves ils étaient super fiers. [Rires] Et puis il y a un gamin qui me dit : « Et toi maître, qu'est-ce que tu penses ? » Alors je dis : « Moi vous vous rappelez, moi je ne dis jamais ce que je pense. Par contre, je suis quelque part là-dedans. Alors essayez de deviner où mais je suis là, je ne suis pas ailleurs. » Voilà. Mais bon, Dieu, la mort... Non, dans le débat philo moi je ne vous le conseille pas trop quand même. Surtout pour commencer oh la la !
Etudiante 2	Pour commencer j'ai eu un problème, j'en ai fait un vendredi un débat philo et j'orientais trop mes questions. Comment faire pour ne pas... En cycle 3, CM1. Je suis parti de l'anneau de Gygès comme me l'avait conseillé [Interviewé N°2], le début ça a été et puis après j'orientais trop mes questions donc la MAT a repris... ça fait un peu...
Interviewé N°3	Parce que les questions n'avaient pas été trouvées par des élèves ?

Etudiante	Non, et puis j'avais un but précis, je voulais leur faire parler de la liberté et puis...
Interviewé N°3	Ça c'est dur de ne pas avoir de but justement parce que, je crois qu'un des trucs les plus durs c'est d'être neutre, de pouvoir être neutre.
Etudiante	Bah oui, ce n'est pas évident.
Interviewé N°3	Non. Moi ce sont les élèves qui cherchent leurs questions sur les thèmes...
Etudiante	Et vos supports ça peut être n'importe quoi, les dessins animés... ?
Interviewé N°3	Moi, maintenant comme je n'ai plus de classe j'utilise que des courts métrages, et que <i>Les Minuscules</i> . Uniquement ça. Et il y a 200 épisodes, et tout y est, tout y est. Parce que d'une part je me dis : les albums de toute façon tout le monde les travaille, peu de collègues travaillent sur les courts métrages. Y en a quand même peu qui s'en servent comme support, et en plus pendant cinq minutes on entend personne. Parce qu'il n'y a pas de parole. Donc ce n'est pas encore la voix du maître qui raconte une histoire, qui pose des questions... Donc les élèves sont assis devant un écran, bon, c'est encore un écran, mais ça dure cinq minutes. Et puis après je leur demande de raconter ce qu'ils ont vu et donc déjà faut qu'ils tiennent compte de la parole de l'autre, s'il y en a un qui raconte le début et l'autre qui recommence à raconter le début ça va pas, donc ça les habitue à rebondir sur la parole de l'autre, parce que le débat c'est quand même mieux quand on rebondit sur la parole de l'autre plutôt que quand on juxtapose les propos. C'est un petit échauffement aussi ça leur permet déjà de commencer à parler, et ils savent ce qu'ils ont à dire puisqu'ils ont vu le dessin animé, y a rien à inventer. Il y a plein de choses à faire sur ce genre de supports on peut arrêter avant la fin, leur demander d'imaginer la fin, en cycle 3 on peut leur dire : « maintenant vous réécrivez l'histoire en cinq lignes », ça c'est un superbe exercice avant le débat, y a plein de choses à faire. Ensuite, je leur demande tous les mots qui leur viennent à l'esprit par rapport au film, alors au début dans les premières séances il va y avoir « coccinelle, moustique » tout ça, bon évidemment on ne peut pas débattre là-dessus mais il faut qu'ils comprennent qu'il y a des mots qui permettent de débattre et d'autres pas. Et ensuite sur les premiers débats c'est moi qui choisis les mots, après c'est eux qui votent. En plus on est sûr que, pour préparer un débat, si on fait admettons le premier épisode des minuscules ça s'appelle « La coccinelle », ça parle de la moquerie, on est sûr que ça va tomber. Parce que forcément, quand ils vont raconter ils vont dire « la coccinelle elle se moque des mouches. » « Ah ! Elle se moque ? Oh ça c'est très intéressant ! » et paf, on sait très bien ce qui... ça nous permet de préparer. Donc voilà, c'est un peu démago mais bon...
Etudiante	Parce que moi j'avais une question dans ma tête mais eux ils n'arrivaient pas à... Ma question c'était « Peut-on tout faire ? »
Interviewé N°3	Je crois que la difficulté c'est justement de ne pas avoir d'attentes. Le débat philo c'est l'affaire d'une vie. C'est un apprentissage. On n'a jamais fini d'apprendre à débattre avec les autres, c'est un truc de fou. Moi-même j'en anime beaucoup de débat philo pour enfants, pour adultes mais quand je participe à un débat philo, je vois bien que parfois je suis un peu frustré parce que je n'ai pas pris la parole quand j'aurais voulu la prendre, une fois que je peux la prendre c'est plus tout à fait ce que je voulais dire. Donc même quand on est adulte il se joue plein plein de choses, ce n'est pas facile de prendre la parole en public, de dire ce qu'on pense, on n'aime pas forcément parler de soi... C'est vraiment une aventure... existentielle presque, qui devrait, comme je disais tout à



	<p>l'heure, se prolonger tout au long de la vie et on devrait en vivre beaucoup plus même en tant qu'adultes des débats philo, il n'y en a pas assez, même des débats tout court d'ailleurs, avec des gens qu'on ne connaît pas. Et d'un autre côté c'est très court, le débat est court. En maternelle c'est dix minutes. Et chez les plus grands vingt minutes, et puis on arrive à une demi-heure au bout d'un certain temps. Et effectivement, le fait de ne pas avoir d'attente ce n'est pas facile quand t'es un enseignant quoi. On n'est plus... ce n'est plus nous qui savons, ce n'est plus nous qui dirigeons, on ne fait que prendre à la volée et faut être capable aussi de reformuler, de synthétiser et ça c'est très très dur. Alors synthétiser et en plus donner une notion philosophique parce que parfois les élèves ils disent des choses qui n'ont pas l'air philosophique mais qui le sont. J'en ai fait un il y a deux semaines à [Nom de l'école], dans une classe où il n'y a aucun élève dans la défaite, j'ai ramé. [Un collègue] me filmait et puis la collègue regardait. Ils m'ont dit que je m'en étais très bien sorti mais moi je n'avais pas du tout cette impression là en le faisant. Je me disais « Oh la la, je parle en quoi là ? » Donc il ne faut pas trop se formaliser je crois, c'est vraiment le temps qui fait que eux et nous on s'améliore. Il y a le film <i>Ce n'est qu'un début</i> qui en parle pas mal aussi.</p>
<b>Etudiante 2</b>	<p>Peut-être qu'il y a des façons de commencer les questions aussi, peut-être plus ouvertes, moins fermées...</p>
<b>Interviewé N°3</b>	<p>Oui c'est ça. Par exemple sur l'amitié, si on commence par : « Qu'est-ce que l'amitié ? » c'est sûr qu'on démarre mal, ce n'est pas facile, « Qu'est-ce que l'amitié ? » même nous on a du mal à répondre. Par contre, si on pose une question très très précise comme : « Peut-on rester ami avec quelqu'un toute sa vie ? » là déjà on peut dire : « oui, non, parce que moi mes parents ils sont amis avec quelqu'un depuis toujours, ça veut dire qu'ils ne se sont jamais fâchés... » « Ah ! » Alors donc nous on est là : « Ah bah on a une autre question là : Peut-on se fâcher et redevenir amis après ? » C'est grâce à leurs propos aussi qu'on va arriver à une question philosophique et souvent je termine aussi non pas par une question mais par une espèce de fiction philosophique où je demande « Que serait le monde sans... ? » « Imaginez simplement : que serait le monde sans l'amitié ? Un pays où l'on n'aurait pas le droit d'être amis ? Un pays où l'on n'aurait pas le droit d'être en colère, un pays où on n'aurait pas le droit d'avoir peur, un pays où l'on ne mourrait jamais » Etc. Et ça, ça remet tout en perspective.</p>
<b>Interviewé N°3</b>	<p>[ouverture sur le mensonge]</p>
<b>Interviewé N°3</b>	<p>Il y a aussi quelque chose de très important : quand les élèves posent des questions, souvent la question n'est pas correcte : « Est-ce que c'est bien de ? » ou pire encore : « L'amitié, c'est bien ? » Voilà. Et avec les élèves, on va retravailler la question pour que ça devienne une question philosophique. Pour moi tout est dans la question. Et c'est ensemble qu'on la reconstruit, donc on inverse le verbe, on essaie de trouver le petit mot qui va ouvrir la question... Alors d'abord ils adorent ça, ensuite ça fait travailler la phrase interrogative, enfin tout ce qu'on veut pfoit on a plus besoin du manuel pour travailler là-dessus parce que toute l'année si on fait du débat, toute l'année on pose des questions. Et on essaie de trouver la bonne formulation dans le choix des mots et parfois ça prend du temps, mais il faut le prendre. Je vous lis quelques questions qui avaient été trouvées telles quelle par des élèves : « Peut-on être amis même si on ne se connaît pas ? » (tous les réseaux sociaux etc.) « Comment commence l'amitié ? Peut-on être ami quand on pense différemment ? Pourquoi l'amitié s'arrête-t-elle parfois ? L'amitié peut-elle durer toute la vie ? Comment faire pour avoir un ami ? Pourquoi l'amitié est-elle importante dans la vie ? Peut-on toujours être sincère avec ses amis ? Peut-on être ami avec un criminel ? » Peut-on être ami avec un criminel, ça veut dire : peut-on être ami avec quelqu'un qui ne pense pas comme nous, avec quelqu'un qui fait des choses qui nous semblent bizarres... avec un criminel</p>

	évidemment on va loin, peut-on rester ami avec un criminel ? Quelqu'un qui devient criminel un jour... je me rappelle très bien du débat il était très très fort. « Peut-on être hypocrite avec un ami ? »
<b>Etudiante</b>	Et vous avez répondu à toutes ces questions-là lors du débat ?
<b>Interviewé N°3</b>	Non, non non non, mais elles ont été reprises, parce que quand il y en a autant on peut faire un débat en plusieurs parties, on peut reprendre le sujet pour le creuser, ça c'est intéressant.
<b>Etudiante</b>	Toutes ces questions-là, vous les avez réfléchies au tableau pendant une demi-heure pour les trouver ? Ou ils ont réussi à les trouver tout seuls ? Ça c'est à force de faire des débats ?
<b>Interviewé N°3</b>	Oui. Mais ça vient vite, Ça arrive très vite. Très très vite, ça devient une espèce de... pour eux de jeux de... ils pétillent quoi, ils peuvent se poser toutes les questions qu'ils veulent donc ça va dans tous les sens. par exemple sur l'amitié : « peut-on être hypocrite avec un ami ? Que peut provoquer l'amitié ? Pourquoi ne sommes-nous pas tous amis ? Quelles différences y a t'il entre l'amour et l'amitié ? A-t-on toujours besoin d'un ami ? » Là par exemple cette question au départ c'était : « Est-ce qu'on a besoin d'un ami ? » « Alors déjà on va essayer de la reformuler : a-t-on besoin d'un ami ? Alors... Qui pourrait dire non ? » On a trouvé : « A-t-on toujours besoin d'un ami ? » Dans toutes les situations. Toujours, souvent, parfois, ça rend la question philosophique. « Peut-on être ami avec quelqu'un qui n'a pas le même âge que nous ? Pourquoi avons-nous en nous l'amitié ? D'où ça vient ça ? Décide-t-on toujours de l'amitié ? » C'est extraordinaire ça. Sur « Peut-on être ami avec quelqu'un qui n'a pas le même âge que nous », on était parti sur l'amitié garçon-fille et est-ce que quelqu'un qui a 50 ans peut être ami avec quelqu'un qui a 20 ans. Voilà, c'est très très étonnant.
<b>Etudiante</b>	Justement vous parliez d'amour et d'amitié. Je lisais dans le livre de [Interviewé N°2] qu'il y a certaines valeurs que l'on touche... c'était un élève qui préférait son animal de compagnie à son frère, et que même s'il ne le souhaitait pas, il serait plus triste si c'était son frère qui mourrait plutôt que son animal. Comment vous faites dans ces cas-là ?
<b>Interviewé N°3</b>	Ouais, on en parlait tout à l'heure déjà. Mais [Interviewé N°2] ça lui est déjà arrivé de débattre sur la mort et d'avoir des enfants qui disaient « Moi mon grand-père, il vient tous les soirs à la maison et je l'entends etc. » et cette fois-là il a arrêté le débat. Il a arrêté, il n'y arrivait pas. Il a dit « stop, on arrête pour aujourd'hui. » parce que tout le monde était d'accord avec ça. Donc là... Justement, c'est là où il faut bien connaître son groupe, il ne faut pas avoir ces débats-là... Mais même sur l'amitié, c'est un débat qui est quand-même... C'est fort, la différence entre l'amitié et l'amour, moi je ne poserai pas cette question-là lors d'une première séance dans une classe.
<b>Etudiante 2</b>	Mais on peut ne pas prévoir, en fait.
<b>Interviewé N°3</b>	On ne peut pas prévoir, si quand même. Les questions qu'on pose aux élèves, elles sont au départ des questions de surface, on reste sur des choses assez consensuelles, pas très personnelles. Tous ces thèmes-là : la colère, la peur... parfois ça peut aussi déborder. Moi ça ne m'est jamais jamais arrivé. Et ce n'est pas parce que c'était moi, c'est le contexte qui fait que ça n'arrive pas. Il y a très peu d'élèves qui disent « je » tout de suite ils partent dans le « on » assez fréquemment, même en maternelle. Un ami, qu'est-ce qu'un ami ? On n'est pas dans le : « Pourquoi es-tu ami avec quelqu'un ? » il n'y a pas de « tu », déjà on est dans le concept. Et souvent ça commence par « un ami, c'est quelqu'un à qui on dit ses secrets, un ami c'est... » Et il y en a très très peu, même en maternelle, qui disent « moi mon copain, Il s'appelle Jeannot etc. »

<b>Etudiante</b>	Parce que dans le film <i>Ce n'est qu'un début</i> , il y a un moment du film où c'est comme ça, et moi ça m'a posé question, parce que c'étaient des maternelles qui ne connaissaient pas de couples homosexuels, donc ils se mettent d'accord sur amitié et amour : une fille ça ne peut pas être amoureuse d'une fille. Et l'enseignante n'intervient pas, et on les voit qui rentrent chez eux, et on voit la petite qui dit : « Aujourd'hui, on a dit qu'une fille ça ne pouvait pas être amoureuse d'une fille » et la mère qui dit : « Oh bah oui oui », elle ne la contredit pas quoi. Est-ce qu'on laisse partir comme ça... par rapport aux valeurs de la République... Si jamais ça vous arrivait, est-ce que vous les laisseriez partir, sachant qu'ils se sont créés ça eux-mêmes, ou est-ce que vous intervenez ? Comment vous faites ?
<b>Interviewé N°3</b>	C'est vraiment ça qui vous inquiète hein ?
<b>Etudiante</b>	Oui.
<b>Interviewé N°3</b>	Moi ça ne m'est pas arrivé, je n'ai pas souvenir d'un débat qui se soit passé de cette façon-là, mais si ça arrivait je ne pense pas que j'arrêteraient le débat sur le moment pour dire « Non on ne peut pas dire ça » mais évidemment j'y reviendrais plus tard sous forme « d'une leçon ». Sous forme de quelque chose que j'apporterais moi, avec des documents...
<b>Etudiante</b>	D'accord. Donc vous laissez le débat se terminer.
<b>Interviewé N°3</b>	Si c'est ça oui. Si c'est des propos racistes ou si c'est des propos qui peuvent traumatiser les autres, j'arrête. Là, j'arrête. Mais je ne l'ai jamais fait. Mais j'arrêteraient, ou je dirais : « ça, là, je prends la parole, on ne peut pas dire ça. On n'a pas le droit, légalement, de dire ces propos-là. »
<b>Etudiante</b>	D'accord. Et vous pensez que ça a une incidence sur leur façon de penser ?
<b>Interviewé N°3</b>	Forcément. Parce qu'il y a d'abord le public, il y a ce que l'on n'a pas le droit de dire (on peut penser ce que l'on veut mais on n'a pas le droit de dire certaines choses.) Et comme par hasard, je n'ai jamais entendu ça. Pourtant il y a forcément des gamins qui le pensent, ou des parents qui le pensent, mais le fait de réguler le débat, le fait d'avoir une parole très institutionnalisée... On peut dire « Ah, ce n'est pas très spontané ! » Bah oui, mais on n'est pas dans une discussion du café du commerce. On est vraiment dans un débat : il faut que l'on fasse attention à ce que l'on dit, parce que ce qu'on dit compte pour les autres, on ne peut pas dire forcément ce que l'on pense.
<b>Etudiante 2</b>	Donc on est un peu dans la morale ?
<b>Interviewé N°3</b>	Alors on est dans une certaine forme de morale. Pas la morale moraline comme disait Nietzsche, mais une morale publique. Parce que si tous les instincts, et c'est la morale de la société, si tous les instincts étaient libérés, si on disait aux gens : « vous pouvez faire n'importe quoi » je pense que...
<b>Etudiante</b>	Oui mais la morale elle change. Si on regarde la morale il y a 60 ans, l'homosexualité était inconcevable. De la même façon que là on interviendrait sur les valeurs de la République, à l'époque, on pouvait dire « On ne dit pas ça, on ne fait pas ça, c'est contraire à la morale » et tout, sur l'homosexualité par exemple.
<b>Interviewé N°3</b>	Mais ça, on est dans le présent. Donc on ne peut pas savoir comment ce sera dans 20 ans, dans 30 ans. Donc forcément qu'on a une morale aujourd'hui qui ne sera pas forcément celle de demain.
<b>Etudiante</b>	Et vous êtes attaché aux valeurs de la République d'aujourd'hui ?
<b>Interviewé N°3</b>	De toute façon il y a un cadre. Nous, on est fonctionnaire, on a un cadre qui est le cadre de la loi, qui est le cadre des programmes. Donc on est quand même dans un cadre très très... à la fois libre et serré, et on ne peut pas s'en écarter de ce cadre. Donc même... Il y a des sujets sur lesquels je ne vais pas, personnellement, être d'accord, même avec l'État par exemple, mais on ne

	va pas les aborder en classe.
<b>Etudiante</b>	Vous ne l'abordez pas en classe ? Même si... ?
<b>Interviewé N°3</b>	Bah par exemple (je n'aborderais jamais ça) mais la dépénalisation ou plutôt la... des drogues douces et tout ça... Peu importe ce que je pense, je ne dirais jamais à des élèves...
<b>Etudiante</b>	Oui mais après là on n'atteint pas les valeurs de la République.
<b>Interviewé N°3</b>	Bah quand même.
<b>Etudiante</b>	Sur la Liberté ?
<b>Interviewé N°3</b>	Ouais. Donc... Mais bon, on est quand même en démocratie, donc au fond du fond on repose quand même sur des principes de liberté, d'égalité, de fraternité... la preuve, le débat est préconisé dans les écoles donc il faut laisser les élèves dire ce qu'ils pensent...
<b>Etudiante</b>	Donc oui, le débat participe au développement du jugement moral.
<b>Interviewé N°3</b>	Complètement. Et ce qui compte dans le débat, c'est d'entendre les autres aussi. Parce que dire ce que l'on pense c'est une chose, mais d'entendre penser les autres autrement c'est autre chose. Et c'est ça qui compte aussi. Plus que tout peut-être. C'est de s'ouvrir à la pensée des autres, comprendre ce qu'ils pensent, se mettre à leur place, et ne pas forcément dire : « Eh n'importe quoi, je suis pas d'accord ! » « Attends, écoute, et puis tu verras que c'est peut-être pas forcément si inintéressant, peut-être que toi ça va t'influencer aussi. »
<b>Etudiante</b>	Donc finalement le débat, c'est... l'objectif final, le vôtre maintenant ?
<b>Interviewé N°3</b>	Il y a deux axes principaux. Enfin, il y en a bien plus que deux mais... C'est vraiment s'ouvrir à une pensée plurielle.
<b>Etudiante</b>	Donc s'ouvrir aux autres.
<b>Interviewé N°3</b>	Ben déjà soi, réfléchir soi-même à ce dont on n'aurait peut-être pas pensé avant le débat. Qu'on n'aurait même pas imaginé de soi ! Ça c'est une expérience, qu'on soit gamin ou pas, moi, il m'est déjà arrivé (surtout en écrivant, plus qu'en parlant) de sentir que quelque chose naît en moi, que je n'avais jamais pensé avoir. Alors plus on vieillit, moins évidemment ça arrive, mais quand on est un enfant, je prends le thème de la solitude par exemple, il est possible que dans cette classe, en CM2, il y ait des élèves qui n'aient jamais pensé ou réfléchi à la solitude. Ils avaient l'expérience mais ils n'y avaient jamais réfléchi. Et donc, il y a quelque chose qui sort d'eux auquel ils n'avaient jamais pensé. Et ça, on leur permet de le faire ! Comme tout ce qui est du domaine de la fiction, de la poésie... voilà. Tous les domaines de la langue. Donc ça c'est une chose, ensuite il y a le domaine de la langue, de pouvoir s'exprimer, dire ce que l'on ressent, ce qu'on pense, devant d'autres. Ça c'est quand même incroyable aussi. Construire des phrases compréhensibles pour que les autres comprennent, et sentir qu'on existe aussi par rapport à ça, à notre parole, et s'entendre. Pour un être humain, c'est quand même super important. Et puis aussi, effectivement, s'apercevoir qu'on ne pense pas tous la même chose. On n'est pas tous les mêmes, on ne pense pas tous la même chose. Donc c'est un peu ces trois... Pour moi c'est un peu ces trois entrées-là qui sont essentielles. Et je ne veux pas faire de grandes théories, mais c'est l'humanité. C'est notre humanité qui est en jeu dans le débat. Vraiment.
<b>Etudiante 2</b>	Donc finalement l'Humanité, ce sont des valeurs que l'on porte, donc le débat sert à développer

	ces valeurs-là, les valeurs de la République par le dialogue ?
<b>Interviewé N°3</b>	Oui, oui oui. Et c'est ce qui n'est pas fait, malheureusement, même dans les écoles, le débat tout le monde n'en fait pas. Au collège encore moins, au lycée encore moins, à la fac n'en parlons pas, donc c'est bizarre, c'est quand même un peu préoccupant je trouve. Parce que quand on demande aux élèves où ils ont vu des débats : est-ce qu'ils en ont vécu ? Aucun. Est-ce qu'ils en ont vu ? A la télé. Et à la télé c'est du débat, mais dans le sens se battre, on se rentre dedans.
<b>Etudiante</b>	Ce n'est pas du tout bienveillant.
<b>Interviewé N°3</b>	Avec un animateur ou un journaliste qui ne vise qu'à une chose : c'est couper la parole, mettre les gens les-uns contre les-autres. Nous on est totalement à l'opposé de ça. Et d'ailleurs, dans le film <i>Ce n'est qu'un début</i> , moi ce que je n'aime pas, c'est ça, justement. Parce que c'est un peu celui qui prend la parole en premier qui peut parler. Il y en a qui ne parlent pas.
<b>Etudiante</b>	Alors ça, les petits parleurs... Pour vous, vous leur donneriez la parole en leur disant : « Toi tu n'as pas dit ce que tu pensais » ? Est-ce-que vous encouragez les petits parleurs à parler, ou alors est-ce que vous vous dites « ce n'est pas parce qu'ils ne parlent pas qu'ils ne participent pas dans leur tête, qu'ils ne réfléchissent pas, et ils parleront quand ils seront prêts » ?
<b>Interviewé N°3</b>	Oui c'est ce que je me dis. On ne peut pas forcer quelqu'un à parler. Moi j'ai animé pendant 4 ou 5 ans un café philo à [Nom de la ville], et il y a des gens qui venaient tous les mois et qui ne parlaient jamais. Et ils venaient. Et à la fin, quand j'ai dit que j'arrêtais (bon on était deux donc le copain il a continué) et il y a une dame qui est venue et qui a dit : « Bah heureusement que ça continue parce que franchement ça me manquerait vraiment de ne plus venir. » Et elle ne disait jamais rien. Donc on ne peut pas forcer un enfant à parler. Alors on a des rôles aussi, je ne sais pas si [Interviewé N°2] vous en a parlé : secrétaire, dessinateur, donneur de parole, tout ce que vous voulez. Et bien les petits parleurs, on peut les mettre à ça par exemple. Au début, quelqu'un qui ne parle pas (les donneurs de parole de toute façon ils ne parlent pas) il fait autre chose. Et puis un moment, je veux croire qu'à un moment il prendra la parole. Si on en fait vraiment régulièrement et si on instaure dans la classe une ambiance, un climat de classe bienveillant, de l'humour et tout, pas seulement en débat mais toute l'année, forcément que le gamin il va parler.
<b>Etudiante 2</b>	Donc en fait, le débat philo, c'est un moyen de transmettre les valeurs sans les imposer ?
<b>Interviewé N°3</b>	C'est ça. Tout à fait. Et d'ailleurs, quand les collègues me disent « Ah j'aimerais bien que tu viennes faire un débat dans ma classe parce qu'il y a de la violence, parce qu'ils ne s'écoutent pas, parce qu'ils ne se respectent pas, j'aimerais bien que tu viennes faire un débat sur le respect, la violence. » je leur réponds : « Bah je vais venir faire un débat, mais je ne vais pas le faire sur le respect ou la violence, on va faire un débat : Ils vont se respecter ! » En soi, le débat c'est un moment de respect. Et à la fin du débat, on peut faire un tout petit commentaire en disant : « Qu'est-ce que c'était bien. Vous avez vu ? Est-ce que vous êtes fâchés les-uns contre les-autres ? Bah non. Pourquoi vous ne vous êtes pas fâchés ? Pourquoi est-ce que ça s'est bien passé ? » On revient sur ce qu'on a vécu, mais on ne va pas du tout parler de la violence ou quoi que ce soit. Je crois qu'il faut vraiment, j'y reviens, aborder des sujets heureux au début, des sujets légers. D'abord parce que les gamins ont des vies difficiles, sans parler des enfants qui arrivent de Syrie, il y a des enfants qui vivent dans des conditions terribles, moi je n'ai jamais connu ça de ma vie. Et j'ai plus de 50 ans. Je n'ai jamais vécu de moment comme eux, à 10 ans, vivent. Donc on ne sait même pas de quoi on parle en fait. Et eux en savent plus que nous. J'ai fait un débat sur la guerre il y a deux ans (une collègue qui voulait écrire une pièce de théâtre sur la guerre) donc ils ont travaillé sur la guerre dans le programme, 14-18, ils sont allés voir des tas de trucs sur la guerre...

	Et il y avait 5 enfants qui arrivaient de Syrie, de Tchétchénie etc. Donc on a fait des débats, et à partir des paroles, ils ont fait leur pièce. Durant le débat. Donc la collègue et moi, évidemment n'avait jamais connu la guerre, moi je n'ai jamais fait mon service militaire, je n'ai jamais tenu une arme de ma vie, je n'ai jamais entendu un vrai coup de feu de ma vie, jamais jamais jamais. Donc les élèves en savaient dix fois plus que moi sur ce sujet-là. Donc comment faire pour ne pas leur laisser la parole ? Ce serait criminel. Donc ils ont parlé de la guerre, ils ont parlé des expériences... on a théorisé sur la guerre. Et il y a un élève à un moment qui a dit : « La guerre, c'est quand on fuit. Et plus fuit, plus on perd ce qu'on aime. » Moi je n'avais jamais entendu ça nulle part. Même dans les bouquins et tout ça. Et donc moi, mon rôle, c'était juste de dire : « Bon, vous avez plusieurs conceptions de la guerre : il y a ceux qui ont vécu la guerre, et ceux qui ne l'ont pas vécu dans la classe. Ceux qui l'ont vécu, ils la connaissent de l'intérieur, ceux qui ne l'ont pas vécu ils la fantasment un peu donc ils pensent ça. Il y a deux parties dans la classe, donc on va se poser cette question maintenant : pourquoi... » Je m'égare peut-être un peu, mais en même temps...
<b>Etudiante</b>	Non non, c'est parfait. Est-ce que ceux qui ont vécu la guerre... Ils vont peut-être des fois aller loin dans les horreurs, est-ce que...
<b>Interviewé N°3</b>	Non justement. C'est ça qui est étonnant aussi, c'est qu'il y a une espèce de... Je ne sais pas, de sagesse, je ne sais pas comment dire : le fait que l'on parle devant les autres, le fait que tout soit bien régulier, le fait qu'on ait pris le temps avant de préparer les questions... voilà, c'est comme s'il y avait une espèce d'apaisement. Et même sur ce débat-là, c'est le seul débat sur la guerre que j'ai fait de ma carrière, mais il n'y a pas eu du tout de parole... alors que je savais un peu ce que certains enfants avaient vécu, vraiment. Certains enfants sont partis de chez eux la nuit... parce que j'avais parlé avec un papa avant ça, avec voilà : des morts dans les poubelles, des cadavres... Les gamins ont vécu ça. Et à aucun moment ils en ont parlé. Donc c'est assez étonnant ce phénomène du débat. Il y a quelque chose qui se passe.
<b>Etudiante</b>	Et ça reste toujours philosophique ? À aucun moment c'est venu dans le règlement de compte ?
<b>Interviewé N°3</b>	Non, ni dans le règlement de compte, ni dans la psychologie, il faut faire attention de ne pas tomber dans la psychologie aussi. En abordant des sujets sur les émotions, on pourrait tomber dans le côté un peu psychanalytique.
<b>Etudiante</b>	C'est ça qui est dur aussi, il ne faut pas toucher aux émotions, il ne faut pas toucher aux sujets sensibles...
<b>Interviewé N°3</b>	Si, on touche aux émotions. Mais par exemple, la peur... il faut vraiment, avant d'aborder un sujet, il faut avoir envie de l'aborder soi-même. En tant qu'enseignant. Moi, il y a des sujets que je n'aborde pas, et même en tant qu'animateur de débats adultes : « Oh, est-ce que tu pourrais venir, on va parler des frontières » attendez, moi les frontières... Je vais appeler mon ami [Interviewé N°2] parce que moi les frontières, j'ai lu un bouquin là-dessus mais j'en ai jamais fait de débat. Pour moi une frontière, oh là là, rien que d'y penser, moi ça me... met la tête en vrac. Donc je n'aborde pas le sujet.
<b>Etudiante</b>	Selon vous, on ne peut pas animer un débat si nous-même on est perdu dans le sujet ?
<b>Interviewé N°3</b>	Ah non ce n'est pas la peine. Surtout pas.
<b>Etudiante</b>	Parce que ça peut nous apporter aussi. Vous nous dites qu'il n'y a pas de réponse, et que le seul but c'est que ce soit les élèves qui se fassent leur propre opinion. Que nous, on n'intervient pas, on pose juste la question. Donc finalement, si on n'intervient pas, qu'on ne donne pas notre avis et qu'on les laisse faire, qu'on ait une idée sur la question ou pas, c'est la même chose, non ?

<b>Interviewé N°3</b>	Pas tout à fait, parce que déjà, on oriente quand même beaucoup. Chez les petits, c'est nous qui posons des questions. Chez les grands, on pose des questions dans un ordre, même s'ils en ont écrit plein, on prend un ordre qui nous semble, nous, cohérent. Et on pose des questions de temps en temps qui n'ont pas été posées parce que sinon le débat s'arrête. Donc c'est à nous de poser la bonne question pour que le débat se poursuive. Donc si on n'a jamais réfléchi au thème, on est pris de court parce que nous-mêmes, on n'est pas trop au clair avec ça. Donc... ça ne veut pas dire que je suis au clair avec l'amitié ou avec la peur, moi je suis comme tout le monde, mais...
<b>Etudiante 2</b>	Oui et puis même les philosophes sont assez controversés, ils ont plein de pensées différentes, donc toutes les pensées sont bonnes.
<b>Interviewé N°3</b>	Alors il ne faut pas tomber dans le relativisme non plus. Mais c'est ce que je disais tout à l'heure dans le curseur : sur des émotions ou des sujets qui sont quand même assez simples, c'est d'essayer d'amener les élèves à penser autrement que dans le consensus « c'est pas bien d'avoir peur. » Ils vont tous commencer par ça. « Ah non, il ne faut pas faire peur aux autres, c'est pas bien d'avoir peur... » Bah oui mais parfois on se fait peur, on va à la foire Saint-Martin, moi j'aime bien regarder des films qui font peur, ça peut être agréable d'avoir peur à condition de s'y attendre, d'en avoir envie... Mais aussi, à nous après de les emmener sur ce chemin, mais que la peur elle est vitale, sans la peur on meurt : on se fait mordre par un serpent, on traverse la route et on se fait écraser... C'est pour ça que je finis toujours les débats en disant : « Alors maintenant imaginez un monde où la peur n'existerait pas. »
<b>Etudiante</b>	Pourquoi vous finissez avec et vous ne l'entamez pas avec ?
<b>Interviewé N°3</b>	Parce que c'est un chemin que l'on prend. Et je les laisse parfois un petit peu mariner.
<b>Etudiante</b>	Pour que vraiment au début ils soient sûrs d'une chose ? Et qu'après... D'accord ok.
<b>Interviewé N°3</b>	Et puis il y en a qui vont vite. Il faut leur faire confiance aussi. C'est le principe aussi. Au-dessus de tout, il faut faire confiance aux élèves. Ce sont des êtres pensant et ils sont vingt-cinq. Donc ils nous doublent vite.
<b>Etudiante</b>	En grande section, vous faites en classe entière ?
<b>Interviewé N°3</b>	Oui, mais j'en mets cinq, six à dessiner, j'en ai un qui donne la parole, j'en ai un qui regarde le sablier... enfin bon. Déjà il y en a sept ou huit qui sont occupés à autre chose. Donc quand on peut être seize/dix-sept maximum à participer, c'est déjà pas mal.
<b>Etudiante 2</b>	Dans les thèmes que vous privilégiez, quels sont ceux qui favorisent l'enseignement de la morale ? Il y a peut-être des thèmes plus prédicateurs à ça ?
<b>Interviewé N°3</b>	Là je vois par exemple dans les thèmes que j'ai, il y a l'amitié, il y a les chefs (donc les chefs, à travers ça, évidemment on apporte plein plein plein de thèmes) la solitude, l'intelligence... Des questions d'élèves : « Que veut dire être intelligent ? Est-on intelligent quand on se fait piéger ? Peut-on être intelligent et être méchant ? » À partir d'un thème, ils vont développer les autres, tous ceux qui ont été vus avant. Là, peut-être qu'on avait abordé le thème de la gentillesse et de la méchanceté par exemple. « La vengeance et l'intelligence ont-elles un rapport ? Que ressent-on quand on est très intelligent ? Utilise-t-on toute son intelligence ? Est-on toujours intelligent ? » La question je me rappelle très bien c'était « Est-ce qu'on est intelligent ? » Alors moi j'étais là : « Bah oui, tu es intelligent, évidemment ! On va transformer la question. Est-on intelligent ? Oui toujours. Qu'est-ce qu'il faut rajouter comme mot pour que ça signifie que, parfois peut-être, on est moins intelligent à un moment qu'un autre ? Est-on toujours intelligent ? Est-ce que parfois on est un

	peu bête ? » « Quelle différence y a-t-il entre l'intelligence humaine et animale ? Peut-on toujours se servir de notre intelligence ? » C'est incroyable aussi. C'est-à-dire, certaines fois on est pétrifié de peur. D'autres fois, on a tellement envie de quelque chose qu'on n'est plus intelligent. Ce sont des questions incroyables. « Est-on tous intelligents ? Est-on intelligent dès la naissance ? Comment l'intelligence peut-elle amener une solution ? »
<b>Etudiante</b>	Sur la question « Est-on tous intelligents ? » S'ils s'entendent à dire que les personnes handicapées (qui sont à l'état végétatif) bah... « ah bah non... » Est-ce qu'il y aura toujours un élève qui dira si, il est intelligent ?
<b>Interviewé N°3</b>	Oui. Moi c'est ce que je vis. Parce qu'il y a toujours un élève dans une classe pour... D'abord, ils ne connaissent pas tous ces réalités là non plus... Mais un trisomique : est-ce qu'il est intelligent ? Il y en a forcément qui vont dire « Bah oui, parce qu'on peut parler avec lui, il n'est pas intelligent comme nous, mais... » Cette question-là, évidemment, je ne vais pas la poser dès le début, si je la pose ! Il y a plein de questions que je ne pose pas. Là, sur toutes les questions, il y en a plein que je ne prends pas parce que je me dis « ouh là là, celle-là, terminé, laisse tomber. » Donc c'est à nous de voir ça aussi. Effectivement, « Est-on tous intelligents » ça peut dévier... Après selon l'endroit où on fait les débats, ce ne sont pas les mêmes milieux, ça influe sur les questions qu'on va poser.
<b>Etudiante</b>	Donc il faut toujours être neutre pendant les débats...
<b>Interviewé N°3</b>	J'essaye.
<b>Etudiante</b>	... mais dans le choix des questions, vous orientez.
<b>Interviewé N°3</b>	Voilà. Je termine juste, parce que je trouve ça tellement fou... j'ai beau les relire... « Peut-on être intelligent à l'intérieur alors que ça ne se voit pas à l'extérieur ? Est-ce que quand on réfléchit on est toujours intelligent ? Peut-on utiliser l'intelligence sans se vanter ? » Je trouve que ça c'est ce qui parle le plus, plus que tout commentaire pédagogique... Moi je suis fasciné par leur intelligence justement, vraiment.
<b>Etudiante 2</b>	Donc le débat philo, ce serait le meilleur moyen pour aborder la morale finalement ? Ou il y en a d'autres ?
<b>Interviewé N°3</b>	Il y en a d'autres, il y a tout ce qui est sur le domaine de l'art, de l'album...
<b>Etudiante</b>	C'est complémentaire ou le débat suffit ?
<b>Interviewé N°3</b>	Non, je crois que ça ne suffit pas, parce que nous, quand on voit comment nous-même on a été amené à réfléchir à certaines choses : on n'a pas réfléchi que par nous-même, ou que en écoutant les autres. Il y a aussi le cinéma, il y a aussi la chanson, il y a aussi les livres, il y a aussi l'expérience... Il y a énormément de choses qui nous ont amenés à avoir des valeurs, donc le débat ne suffit pas, loin de là. Mais le support... moi j'ai travaillé sur des supports vidéos, albums, photos, des photos d'art, des tableaux, et ça c'est aussi une éducation qu'on doit faire à l'école. Une éducation à l'image, une éducation à l'art, le fait qu'il y ait une intention derrière toute production.
<b>Etudiante</b>	Mais on ne sait pas forcément laquelle.
<b>Interviewé N°3</b>	Et qu'on ne sait pas forcément. C'est que les gamins, ils gobent tout. Et ils s'aperçoivent qu'il y a



	des gens derrière, tout le temps, tout le temps, tout le temps ! Et je serais prof en terminale, je travaillerais sur la pub. Je travaillerais sur les messages politiques, pour décortiquer ça, voir ce qu'il y a derrière...
<b>Etudiante</b>	Voir qu'on se fait manipuler en permanence.
<b>Interviewé N°3</b>	Complètement. On se fait manipuler, c'est clair.
<b>Etudiante</b>	Une dernière question, avez-vous des cas concrets, qui vous sont arrivés, sur votre neutralité ou non neutralité durant des débats ?
<b>Interviewé N°3</b>	De toute façon, être neutre c'est impossible. Déjà en soi.
<b>Etudiante</b>	Lors des débats ? C'est impossible ?
<b>Interviewé N°3</b>	On n'est jamais jamais neutre.
<b>Etudiante</b>	Parce que vous orienter les questions ?
<b>Interviewé N°3</b>	Oui, et puis parce qu'on a quand même... par tout un tas de choses dont on ne se rend même pas compte, par notre attitude... On ne peut pas être neutre. La neutralité n'existe pas. C'est impossible. D'abord parce que les élèves savent bien qu'on représente quelque chose. Ils savent bien que déjà, si on fait ça, c'est qu'on a déjà des valeurs que d'autres n'ont pas forcément parce qu'eux ne le font pas. Vous voyez ce que je veux dire ? Si on fait du débat quand on est enseignant, si on fait du débat dans sa classe, si on met en place dans sa classe des ateliers : on porte déjà des valeurs. De toute façon. Si on est bienveillant, si on est souriant, si on les fait rire, si on minimise les difficultés, si on leur facilite la vie, on porte des valeurs mais... à fond. Si on est dur, si on est... pas forcément injuste, mais si on est dur, si on fait la classe frontalement (ce n'est pas forcément péjoratif ce que je dis) mais on porte d'autres valeurs. Donc les gamins, ils savent très bien à qui ils ont affaire déjà. De toute façon. Avant tout.
<b>Etudiante</b>	Est-ce que c'est difficile d'enseigner la morale justement ? D'aborder ces valeurs-là ? C'est difficile, au début, comment vous l'avez... ?
<b>Interviewé N°3</b>	L'organisation de la classe c'est une organisation morale. On donne aux élèves des responsabilités, on fait confiance, on met en place des séances d'auto-évaluation, on ne note pas... Tout contribue aux notions morales. Dans le bon sens du terme. Et pour moi, l'école c'est un lieu où fondamentalement les élèves doivent se sentir bien. On est là pour ça, c'est notre boulot. Alors c'est pas toujours facile parce que des fois ils ne sont pas bien dans leur tête, donc certaines fois c'est chaud, surtout en REP. Mais moi quand j'interviens dans une classe, je commence toujours par les regarder dans les yeux. Déjà je commence toujours par ça. « Bonjour, je vais commencer par vous regarder dans les yeux, parce que je suis un maître qui n'a pas de classe, je vais dans beaucoup beaucoup d'écoles, mais j'ai un petit appareil photo dans mon cerveau. Je vois vos yeux. On reconnaît les gens avec les yeux : je photographie, et je ne vous oublierai jamais ! » Et c'est vrai, les visages... les noms je ne les reconnais pas, mais les visages... et donc rien que ça déjà, je dis : « Alors on va commencer, ouh toi là, je vois que tu es bien prêt ! Pourquoi il est bien prêt ? Parce qu'il est bien assis sur sa chaise ! » Alors là tout le monde s'assoit bien « Et je vois aussi... » Alors celui qui est un peu vautré sur sa table en vrac, petit à petit il va remettre ses affaires en place. Je ne le stigmatise pas parce qu'il se tient mal, mais lui aussi petit à petit il va s'y mettre. Et je finis par celui qui se tenait le plus mal et je dis : « En plus, Paul, il me regarde ! » Et je dis ça avec un joli sourire « ça veut dire qu'on est prêt ! Je me trompe Paul ou pas ? Tu es prêt ? » « Oui. » « Ça se voit ! » Donc déjà, quand on commence comme ça, on porte des valeurs morales, c'est une évidence. Donc même moi qu'ils ne connaissent pas forcément, ils voient tout

	<p>de suite à qui ils ont affaire. Par contre je ne laisse jamais rien passé. Jamais. Même quand j'interviens dans une classe, les élèves se lèvent parfois pour aller chercher un mouchoir et tout... Il y a des moments on peut le faire quand le nez il goutte évidemment, mais là autant avoir un mouchoir dans sa poche, ou des fois les élèves ont leurs bouteilles d'eau et ils boivent tout le temps ; moi il y a des choses comme ça avec lesquelles j'ai un peu de mal parce qu'il y a un temps où on écoute et on doit tous être ensemble. Et s'il y en a un qui se lève, un qui boit de l'eau, un qui fait ceci, un qui fait cela... Et donc un élève qui se lève je lui dis : « Bah qu'est-ce que tu fais là ? » « Je vais chercher un mouchoir. » « Imagine une minute que tout le monde fasse ça, en même temps ! Tout le monde a envie de se moucher. Aller hop on essaie ! » Donc je ne laisse jamais rien passer. Ils savent qu'il y a... C'est un peu la main de fer dans un gant de velours, mais il y a la morale derrière. Enfin je ne sais pas si je réponds à vos questions mais...</p>
<p><b>Etudiante</b></p>	<p>Oui tout à fait. Merci. Moi c'était sur « jusqu'où va la neutralité de l'enseignant dans les débats philosophiques ? », est-ce que c'est possible d'être neutre ? Et [Etudiante 2] ce sont les valeurs de morale dans les débats philo.</p>

Entretien avec Interviewée N°4  
Salle neutre (lieu non fréquenté habituellement par l'interviewée)  
Jeudi 15 février 2018 de 13h50 à 15h00

<b>Etudiante</b>	Par exemple sur se moquer, est-ce que dans les questions c'est venu : « Est-ce qu'il faut se moquer ? » « Est-ce que c'est bien de se moquer ? »
<b>Interviewée N°4</b>	On n'est jamais dans le bien ou dans le mal. Moi justement, si je fais des débats, c'est aussi pour sortir de cette vision « bien » ou « mal. » Tout n'est pas bien ou tout n'est pas mal. Donc on sort de cette vision-là. De toute façon, la moquerie, elle existe. Et c'est plus pour faire prendre conscience que des fois, on se moque. Dès fois, se moquer c'est pas loin de... de... ça peut être rigolo. On peut se moquer de quelqu'un si l'autre est consentant, qu'on s'entend bien. On peut se moquer gentiment et on est proche de l'humour. Alors l'humour en maternelle, c'est vrai que c'est pas toujours facile à comprendre, hein, mais du coup se moquer : est-ce que c'est toujours négatif ? Peut-être pas. Ça permet parfois d'avoir... d'avoir de la rigolade. A partir du moment où les gens sont consentants. Je pense que du coup, la moquerie... évidemment ça devient désagréable si on se moque et que l'autre en souffre, et qu'il est malheureux...
<b>Etudiante</b>	Donc ça, vous avez réussi à le dire ?
<b>Interviewée N°4</b>	On n'est pas allé jusque-là. Nan. Et c'était le tout premier.
<b>Etudiante</b>	Et donc vous ne revenez pas après quand... quand il y a cette frustration de ne pas être allé jusqu'au bout, vous n'y revenez pas... ?
<b>Interviewée N°4</b>	Nan, parce que je me dis que ça... c'est qu'ils ne sont pas prêts, quelque part, et que... l'année d'après, si on arrive à reprendre ces sujets-là, là peut-être qu'on ira plus loin. Voilà. Moi ce que j'aimerais, c'est reprendre ces thèmes-là, l'année prochaine ou dans deux ans, voilà. Proposer au maître qui va les suivre de refaire, et là, du coup, d'aller plus loin, de reprendre ces sujets. Par exemple se moquer. Et puis... alors ceux qui auront suivi les débats avec moi, peut-être qu'il y aura des choses qui... du coup ça va aller plus vite. Il y aura peut-être des choses qui vont revenir en disant : « Oh mais, on en avait parlé de se moquer ! oh ouais nan se moquer euh... vraiment on se moque on fait du mal aux autres euh... moi j'aime pas qu'on se moque de moi ! » Et tout ça. Et peut-être que là, en guidant avec des questions, peut-être que j'arriverais à faire émerger que, parfois, se moquer quand l'autre est d'accord... Alors la peur on l'a fait. La peur j'ai réussi à aller jusque-là, et là c'est vrai que c'est plus plaisant. Parce-que c'était au moment de la foire Saint Martin. Il y avait des manèges, et il y a des manèges qui font peur. Donc il y en a un qui a dit... alors la peur évidemment, la peur on n'aime pas avoir peur, c'est pas sympa de se faire peur, bah non, avoir peur... Voilà... Et puis à un moment donné il y en a un qui a dit : « Ouais mais moi, je suis allé à la foire et puis euh, j'ai eu peur dans le train fantôme. » Alors là du coup j'ai rebondi ! Beh oui, et j'ai dit : « Beh, dis dont ça, tu l'avais choisit. Est-ce qu'on t'a forcé à aller dans le train fantôme ? C'est toi qui avais choisi. » « Ah oui oui oui. » Je lui dis : « donc...t'avais envie d'avoir peur ? » « Ah bah oui ! » Voilà. Donc... bah là ça émerge, dès fois, donc là j'ai reformulé en disant : « Bah, voilà » alors je sais plus, ça devait être Mattéo qui avait dit ça, je dis « Bah dès fois Mattéo, il aime bien faire des choses qui lui font un petit peu peur. » Et là du coup il y en a d'autres qui peuvent dire : « Bah oui euh, moi j'ai lu un livre l'autre fois, j'ai regardé une histoire avec des monstres, voilà, et bah... c'était rigolo quand même. » Bah oui, les histoires de monstres... Et là je suis pas allée encore aussi loin que j'aurais voulu, mais « qu'est-ce qui fait peur ? » Euh les monstres : est-ce que ça existe, est-ce que ça n'existe pas ? Il y a des choses qui font peur, mais du coup la peur est justifiée. On a peur, voilà, on a peur de choses qui peuvent arriver, et puis euh, avoir peur des monstres et des sorcières euh... ça n'existe pas. Donc là on joue à se faire peur. Voilà.
<b>Etudiante</b>	Et ça vous le... dites ? Que ça n'existe pas ?

<b>Interviewée N°4</b>	Oui, oui.
<b>Etudiante</b>	Là vous disiez tout à l'heure que...Vous avez fait un débat sur les monstres ?
<b>Interviewée N°4</b>	Pas sur les monstres, sur la peur. C'était sur la peur et ils ont parlé des monstres, et ils ont parlé de la foire Saint Martin... Enfin voilà.
<b>Etudiante</b>	Et ils ont dit que les monstres n'existaient pas ?
<b>Interviewée N°4</b>	Alors, là c'est moi qui ai fait émerger, en disant « Les monstres est-ce que ça existe ? » « Bah non ça n'existe pas. »
<b>Etudiante</b>	Ils ont tous dit « ça n'existe pas » ou...?
<b>Interviewée N°4</b>	Ça n'existe pas.
<b>Etudiante</b>	... ou c'est vous qui l'avez dit ?
<b>Interviewée N°4</b>	Nan, c'est eux qui l'ont dit : « Nan parce que c'est que dans les livres. »
<b>Etudiante</b>	Et il y en avait aucun qui disait que les monstres ça existait ?
<b>Interviewée N°4</b>	Non. Alors après peut-être les sorcières... Parce que dès fois ils disent : « Les sorcières ça existe vraiment », alors je dis « Ah bon, vous en avez rencontré ? » Les fantômes... Bon voilà donc... Ils arrivent à énumérer tout ce qui fait peur. Voilà.
<b>Etudiante</b>	Et donc les fantômes et les sorcières, s'il y en a qui pensent que ça existe, et qu'ils parlent entre eux...
<b>Interviewée N°4</b>	Ils parlent entre eux, bah je laisse dire.
<b>Etudiante</b>	... et il y en a qui pensent, il y en a qui ne pensent pas. Ceux qui pensent que ça existe alors que le débat se termine, vous les laissez avec cette croyance ?
<b>Interviewée N°4</b>	Oui, oui, oui. Oui parce que je trouve que... On peut après en reparler à d'autres moments. Le débat est clôt le débat est clôt, on n'en parle plus. Et s'ils veulent en reparler eux entre eux, s'ils veulent me poser la question ils me poseront la question, ce que j'en pense...
<b>Etudiante</b>	Et vous leur répondrez ?
<b>Interviewée N°4</b>	Là je leur dirai moi ce que je pense. Je leur dirai « Moi je pense que ça n'existe pas. »
<b>Etudiante</b>	Et vous dites « je pense » vous ne dites pas « ça n'existe pas. »
<b>Interviewée N°4</b>	Bah moi je pense qu'il vaut mieux dire « je pense ». Parce qu'après tout euh...
<b>Etudiante</b>	On ne sait pas !
<b>Interviewée N°4</b>	On ne sait pas. On ne sait pas. Il y en a qui croient peut-être aux fantômes, il y en a qui croient...Voilà. Donc après est-ce que c'est à nous en tant qu'adultes de dire euh... Je sais pas, je suis pas sûre. Mais je sais pas hein !

Etudiante	Donc vous gardez ce « je pense ».
Interviewée N°4	C'est mon opinion à moi. C'est mon opinion à moi : « je pense que ça n'existe pas. Je pense que ce sont des personnages de contes, que ce sont des personnages dans les histoires, et je pense que ça n'existe pas, en tout cas, je n'en ai jamais rencontré. »
Etudiante	D'accord.
Interviewée N°4	Après eux, ils font leur idée et ils se feront leur opinion, ils se feront leur idée.
Etudiante	Et ça n'arrivera jamais que... ceux qui pensent que ça existe convainquent...
Interviewée N°4	Arrivent à convaincre ?
Etudiante	Arrivent à convaincre les autres et qu'ils soient tous d'accord ?
Interviewée N°4	Ça ne s'est pas produit dans un débat encore.
Etudiante	D'accord, et si jamais ça se produit ? [Silence de 3 secondes]
Interviewée N°4	Je pense que le propre du débat de toute façon euh... Celui qui reformule, quand on reformule on dit « Bah voilà : il y a ceux qui pensent que... et puis il y a ceux qui pensent que ça n'existe pas. »
Etudiante	Donc on remet ce...
Interviewée N°4	Voilà, on remet à plat, on reformule. Je trouve que celui qui... je ne me donne pas le droit de trancher et de dire, encore une fois « c'est bien, c'est mal, ça existe, ça n'existe pas » c'est... voilà. Sauf si on arrivait dans des propos... Alors après je pense qu'avec les grands, c'est complètement différent, avec les cycle 3. Je pense qu'il y a des propos quand même euh, qui peuvent arriver... Moi j'ai fait les maternelles, cycle 2. Donc les sujets il y a pas de débordement. On part toujours sur des mots euh... Je pense qu'avec des cycle 3, après, peut-être qu'il y a des choses à remettre à plat.
Etudiante	Comme quoi ?
Interviewée N°4	Bah je sais pas hein, j'ai pas d'idée forcément en tête mais je sais pas, autour du racisme, du harcèlement, enfin des choses comme ça. Je sais pas, si un élève disait « Moi je dis qu'on a le droit d'être raciste et que c'est bien d'être raciste », est-ce qu'on laisse des propos comme ça se dire, je sais pas.
Etudiante	Ça vous ne savez pas, et si dans les GS ça se dit ? Ils en sont pas encore à ce stade ?
Interviewée N°4	Ils en sont pas encore à ce stade, nan, nan. Ils en sont pas à ce stade-là. En tout cas j'ai pas rencontré encore ce genre de chose. Bon après en tant que reformulateur, on peut aussi dire « Je pense qu'il y a des choses qui sont hors débat, ou qui ne sont pas dans le sujet » voilà. Qui seront traitées, mais qui seront traitées à un autre moment. » Je pense qu'on peut se réserver ce droit là. Bon avec des maternelles, moi ça m'est pas arrivé encore. Il y a un respect... Puisque de toute façon ils sont encore égocentriques, ils sont encore centrés sur eux, donc c'est leur perception des choses, et leur perception des choses... bon, elle reste euh... ça déborde pas non plus énormément. En tout cas j'ai pas rencontré ça.

Etudiante	Je sais pas si vous vous souvenez dans <i>Ce n'est qu'un début</i> , mais ils parlent de l'amour...
Interviewée N°4	...Oui, et de l'amitié
Etudiante	... et de l'amitié. Et ils disent... Ils sont tous d'accord sur le fait qu'une fille ça peut pas être amoureuse d'une fille parce que...
Interviewée N°4	Ouais c'est vrai, je m'en rappelle de ça oui...
Etudiante	... parce qu'ils n'en n'ont jamais vu finalement, ils n'ont pas d'exemple contraire. Et ils tombent tous d'accord. Et après on voit la caméra qui les suit un peu chez eux, et : « Ah, t'as vu quoi en débat ? » « Moi je peux pas être amoureuse de... machin, parce que c'est une fille donc c'est une amie, donc c'est pas possible. » Et la mère elle dit euh... : « Ah bah oui » Enfin... elle contredit pas quoi. Dans ces cas-là, est-ce qu'on laisse partir ? Si ça vous arrivait à vous, qu'est-ce que vous feriez ?
Interviewée N°4	Qu'est-ce que je ferais s'ils partaient sur ce sujet-là ? Ouais je sais pas.
Etudiante	Oui, et s'ils sont tous d'accord, puisqu'à cet âge-là ils n'ont pas forcément de contre-exemple (de plus en plus je pense quand même, mais...)
Interviewée N°4	Est-ce que c'est à nous de leur amener et de leur dire qu'il y a des femmes qui sont amoureuses ? Des hommes qui s'aiment ?
Etudiante	C'est la question.
Interviewée N°4	Baaah je ne sais pas. Moi je pense que c'est pas forcément à nous d'amener ça.
Etudiante	Et ce serait à qui ?
Interviewée N°4	Après ça peut être aux familles, ça peut être aux amis, ça peut être euh... Est-ce que c'est à l'école de dire ça je sais pas. Ça peut être violent pour certains.
Etudiante	De... de...
Interviewée N°4	D'entendre ça.
Etudiante	De savoir que ça existe ?
Interviewée N°4	Oui. Est-ce qu'ils sont prêts ? Est-ce qu'ils sont mûrs à l'entendre ? Est-ce que c'est à l'enseignant d'apporter ça ?
Etudiante	Parce-que là on parle quand même des valeurs de la République...
Interviewée N°4	Oui.
Etudiante	... du refus des discriminations, liberté...
Interviewée N°4	Tout à fait, ouais ouais ouais. Ouais ouais. Après est-ce que des enfants de maternelle euh... Si un enfant par exemple disait « Moi ma maman elle vit avec une autre dame » voilà. Bah là euh, ils en discutent : « Ah bah, non euh, moi j'ai un papa et une maman » « Moi j'ai deux mamans », voilà.

	Donc là je pense que le reformulateur va dire « bah vous voyez, il y en a qui ont deux mamans, et c'est tout à fait possible et ça se passe bien, voilà. Et puis il y en a qui ont un papa et une maman, et puis, il y en a peut-être qui ont deux papas. Voilà, qui ont deux papas qui vivent ensemble, voilà. » Après, là, là-dessus j'irais, bien sûr, c'est évident. Après, est-ce que c'est au reformulateur... est-ce que c'est à l'enseignant de dire : « Ah bah euh, vous êtes tous d'accord mais est-ce que vous savez que, des fois, et bah non, il y a des mamans qui s'aiment » Je suis pas sûre, que ce soit le lieu, et que ce soit à l'enseignant de dire ça.
Etudiante	Pourtant ça fait partie des missions de l'école, de...
Interviewée N°4	Ouais, mais est-ce que dans le débat ça se... s'ils sont tous d'accords ? Voilà.
Etudiante	Ah ! Là quand vous dites « c'est pas l'endroit » vous parlez de l'école ou du débat ?
Interviewée N°4	Du débat.
Etudiante	D'accord, ok, ok.
Interviewée N°4	Du débat. Si ce n'est pas dit par un élève, si ce n'est pas amené... moi je trouve que le reformulateur doit reformuler ce qui est dit et clarifier. Pour que ce soit clair pour tout le monde.
Etudiante	Et c'est toujours vous le reformulateur.
Interviewée N°4	Oui, oui en maternelle ça peut pas être un élève. En cycle 3, il y a des cycles 3 qui le font, oui. Qui sont capables de le faire. Mais en maternelle bien évidemment non. Donc c'est moi qui reformule. Et reformuler ça veut pas dire inventer des propos ! Ça veut bien dire <u>redire ce qui a été dit</u> . Donc si ça n'a pas été dit, euh... Après on peut, en tant que reformulateur, faire émerger ou clarifier les choses. Sur la peur par exemple, quand il y en a un qui dit « Ah bah euh, moi je suis allé à la foire euh, j'ai pris le train fantôme euh, ah bah j'ai eu peur ! » Les autres ont pas forcément capté qu'il disait le contraire d'un autre qui disait « oh bah non mais moi j'aime pas avoir peur ».
Etudiante	Ah oui d'accord.
Interviewée N°4	Vous voyez la différence ? Donc ça c'est notre rôle en tant que reformulateur de faire émerger : « Ah, vous avez entendu là ? Mattéo lui, il a pris plaisir en fait. Hein Mattéo c'est ça je... je dis bien ce que tu... ? Tu as pris le train fantôme, tu as eu peur, et en fait tu as trouvé ça plutôt agréable. Alors que toi tu disais que tout à l'heure, ah bah nan, voilà, toi t'as eu peur là, t'as peur des araignées et tu trouves pas ça agréable du tout ! Donc, il y en a qui ont peur, et qui trouvent ça plutôt agréable, qui recherchent même la peur (parce que quand on va au train fantôme c'est qu'on... on paye pour ça donc euh... voilà !) Mais il y a aussi des livres qui font peur, il y a des films qui font peur, il y a des activités qui font peur... »
Etudiante	Halloween...
Interviewée N°4	Voilà. « Et ça, ça vous plait. Comme quoi, bah, la peur, des fois on peut la rechercher et ça peut donner plaisir, et puis parfois la peur, bah, on ne la recherche pas. » Voilà. Ça c'est le rôle du reformulateur je pense. Mais faire dire des choses qui n'ont pas été dites par des élèves, ça me gêne. Dans ce cadre-là.
Etudiante	D'accord dans le cadre du débat.



<b>Interviewée N°4</b>	Dans le cadre du débat. Après bien évidemment, bien évidemment... si ça ne sort pas, là encore je ne vois pas comment j'amènerai dans la classe, le fait que deux femmes peuvent s'aimer.
<b>Etudiante</b>	Il y a peut-être des livres, ou...
<b>Interviewée N°4</b>	Oui, mais je veux dire, si ça n'arrive pas, c'est pas à moi de le... l'amener.
<b>Etudiante</b>	Bah, sauf euh, je propose hein, je sais pas du tout hein, mais euh, si... donc là, on est bien dans le cadre du débat, est-ce que dans le cadre de la classe, par exemple on ramènerait... on leur lirait une histoire où il y a de l'homosexualité...
<b>Interviewée N°4</b>	Bien sûr, ah évidemment, évidemment. On va à la bibliothèque, ils choisissent chacun un livre, il y en a un sur l'homosexualité et puis sur le fait qu'il y ait deux mamans et tout ça : je raconte l'histoire, voilà, je leur demande ce qu'ils en pensent, s'ils ont des choses à dire sur l'histoire... Il y en a qui me disent « ah bah c'est pas possible ton histoire, il y a deux mamans qui euh... » « Ah ! Les autres, qu'est-ce que vous en pensez ? » Et là il y en a qui vont peut-être me dire « Ah bah oui nan c'est pas possible. » Là c'est mon travail de dire, là, et c'est pas un débat, je ne suis pas dans la reformulation de leurs propos, là je suis dans mon rôle, en effet, des valeurs de la République, et de dire « Eh bah si, si, ça peut arriver. Il peut y avoir deux hommes qui s'aiment, il peut y avoir deux femmes qui s'aiment, il peut y avoir un homme et une femme qui s'aiment. » Parce que le livre a amené cette discussion-là.
<b>Etudiante</b>	Mmh mmh, et puis qu'on est dans un autre contexte.
<b>Interviewée N°4</b>	Et qu'on est dans un autre contexte. Mais je pense que le débat, on n'est pas là justement ni pour dire c'est bien, c'est mal, ni pour apporter ce qu'ils n'ont pas vu. Il y a que chaque âge... et c'est pour ça que ça me semble important, tous les ans, de commencer en maternelle et d'aller jusqu'en terminale quoi.
<b>Etudiante</b>	D'aller jusqu'au lycée. Et par contre pour les sorcières... Là ça ne touche pas aux valeurs de la République...
<b>Interviewée N°4</b>	Non.
<b>Etudiante</b>	C'est chacun ses croyances, vous n'y revenez pas forcément.
<b>Interviewée N°4</b>	Non, je n'y reviens pas forcément. Après, moi je demande, je dis : « Qu'est-ce que tu en penses ? » « Oh bah moi je pense que ça existe » « Bah écoute, si tu penses que ça existe, pourquoi pas. Est-ce que tu veux mon avis ? » On peut aussi leur dire : « Est-ce que tu veux mon avis ? » Il y en a qui vont dire « Bah non » ça les intéresse pas, on n'a pas forcément besoin de l'avis de l'autre. Et s'ils me demandent mon avis, s'ils me disent « Ah bah maîtresse qu'est-ce que t'en penses toi ? » ah je dis « Oh moi je pense que ça n'existe pas. »
<b>Etudiante</b>	Est-ce que la parole de... même si on utilise le verbe « penser », est-ce que la parole du prof n'est pas déterminante ? Comme c'est le prof, c'est un adulte, c'est la maitresse, elle sait tout sur tout...
<b>Interviewée N°4</b>	Ouais. Baaf, je suis pas persuadée parce que les parents ont quand même aussi leur rôle, beaucoup, beaucoup. Donc ça contrebalance quand même pas mal. Moi je sais que l'autre fois j'ai un élève qui m'a dit : « Moi tu sais je crois en Allah. » Je lui dis : « Bah écoute, pas de soucis ! » Je lui dis : « Si tu crois, c'est, toi, ton problème à toi » c'est même pas un problème, je dis : « c'est tes croyances à toi. » Et il me dit : « Et toi ? » Bah je dis « Bah tu vois, au niveau des croyances, chacun

	croit ce qu'il veut. Voilà. » Je dis : « Moi, je ne crois pas en Allah. » Voilà.
Etudiante	Mais vous le dites.
Interviewée N°4	Mais je le dis.
Etudiante	D'accord.
Interviewée N°4	Bah oui, parce que euh, si on me le demande.
Etudiante	Et euh... Parce qu'il y a un devoir de neutralité de l'enseignant, on ne devrait pas dire si on croit ou si on ne croit pas...
Interviewée N°4	... ou si on ne croit pas, ouais.
Etudiante	Et bah du coup c'est l'école laïque.
Interviewée N°4	Ouais. Moi ce que j'avais dit l'autre fois c'est : « Bah écoute, c'est pas forcément le lieu pour en parler, hein, toi tu crois en Allah, il y en a d'autres qui croient en autre chose, moi je crois pas forcément en Allah » enfin voilà, après on peut discuter quand un élève... Je pense qu'on peut aussi dire, à un moment donné, ce qu'on croit ou ce qu'on ne croit pas.
Etudiante	Et là c'est pas une faute euh... professionnelle de dire... ? Au niveau de la question de la religion, elle est très...
Interviewée N°4	Au niveau de la question de la religion, il faut faire très attention. Ouais ouais, il faut faire très attention. C'est sûr que... bon, c'est à manier avec des pincettes, je pense qu'il faut entendre et écouter ce qu'ils disent. Bon après moins on en dit mieux c'est je pense au niveau de la religion. Il faut faire très attention. Après quand la question est vraiment directe on peut aussi botter en touche hein, en disant « Bah écoute c'est pas le lieu d'en parler. »
Etudiante	Ok.
Interviewée N°4	Après je pense que chacun fait en fonction de la circonstance, chacun fait... Après je sais pas si on peut parler de « faute professionnelle », la faute professionnelle c'est si on débattait sur la religion, si on disait des propos euh « c'est bien de croire, c'est pas bien de croire » « c'est bien de croire en Allah, c'est pas bien de croire en Allah. »
Etudiante	Ça vous pensez... parce que, du coup j'ai eu un entretien avec [Interviewée N°1] et je lui ai justement demandé.
Interviewée N°4	Elle elle était cycle 3 ? Ce qu'elle fait autour de la religion ?
Etudiante	Ouais, et du coup je lui ai demandé... je sais plus qui c'est qui disait, je crois que c'était O.B. qui disait qu'il pouvait pas y avoir débat sur des croyances. Que ça ne menait pas à débat.
Interviewée N°4	Oui. Oui, c'est ce que je viens de dire.
Etudiante	Oui oui, oui oui, par contre [Interviewée N°1] je lui ai posé la question, et elle m'a dit : « Bah si, bien sûr que si, déjà c'est dans les programmes, l'enseignement du fait religieux... »

<b>Interviewée N°4</b>	Autour de l'Histoire, elle peut en parler quand elle fait de l'Histoire nan ?
<b>Etudiante</b>	Ouais, mais elle elle le fait en débat, et elle dit c'est euh, c'est montrer que chacun a ses croyances et, et... et aussi être confronté à d'autres croyances, voir que tout le monde n'a pas les mêmes, et respecter ça.
<b>Interviewée N°4</b>	Alors après est-ce qu'on peut faire rentrer ça dans un débat à visée philosophique ?
<b>Etudiante</b>	Ah oui alors sa question philosophique je ne sais pas ce que c'était.
<b>Interviewée N°4</b>	Parce que là on parle quand même de débat à visée philosophique. Voilà, moi je pense que la religion on va forcément en parler quand on va faire de l'Histoire en cycle 3. Et là peut-être qu'on peut dire : « Chacun ses croyances. Il y en a qui croient en Allah, il y en a qui croient en autre chose... » Et le fait d'entendre les autres dire : « Bah moi je crois en ça, moi je crois en autre chose, moi je ne crois pas » ça je pense que c'est important de l'entendre et de le dire, mais pas forcément dans un débat à visée philosophique. Moi je le ferais pas en débat à visée philosophique. J'ai peut-être tort, je dis pas que j'ai raison hein ! Mais je le ferais dans une discussion en cours d'Histoire, en leçon, en séance d'Histoire. Mais pas dans un débat institutionnalisé avec une question... Parce que quelle question elle pose ?
<b>Etudiante</b>	Entre... savoir et croire, des choses comme ça... la différence... qu'est-ce que le savoir ? Je ne sais pas. Ça pose question.
<b>Interviewée N°4</b>	Ça pose question. Après voilà, je pense que chacun... Si elle elle le sent comme ça et que ça se passe bien... Bon après ça dépend, elle elle enseigne à [école Y], nous... moi j'enseigne en REP.
<b>Etudiante</b>	C'est pas du tout le même milieu ?
<b>Interviewée N°4</b>	C'est pas du tout la même population. Donc je pense que... On s'est posé la question l'autre fois au PLC, le Prix Littéraire de la citoyenneté, avec un livre qui parlait de la religion. Nous on a fait bloc pour que le livre soit retiré, parce que ça parlait du chemin du Christ, ça parlait de l'histoire en Italie du prêtre là qui... enfin voilà ça tournait autour de cette histoire-là et ça mettait en avant tout le bien qu'il avait fait euh...
<b>Etudiante</b>	Oui, d'accord, c'était trop déterminant en fait...
<b>Interviewée N°4</b>	Alors, pourquoi pas ! Et c'est vrai...
<b>Etudiante</b>	Et c'était que sur la religion chrétienne ?
<b>Interviewée N°4</b>	Oui, c'était un très bel ouvrage, en noir et blanc, c'était un très beau livre, et... on n'était pas d'accord avec [un collègue]. [Ce collègue] aurait aimé qu'il reste au PLC, et nous on a dit : « Moi travaillant en REP, je ne pourrai pas utiliser ce livre là. »
<b>Etudiante</b>	Surtout que... oui. Parce qu'il n'y a pas d'autres... les autres religions ne sont pas du tout mentionnées.
<b>Interviewée N°4</b>	Voilà, Voilà. Et que je ne me voyais pas du tout parler de ce livre-là et présenter ce livre-là. Et je pense que ça c'était pas dans notre euh...
<b>Etudiante</b>	Et puis surtout chez des enfants qui vont être...

<b>Interviewée N°4</b>	Alors là c'était plutôt un album cycle 3.
<b>Etudiante</b>	Ouais, mais même, enfin... quand tu lis, tu rentres dans l'histoire etc. t'as envie d'y croire.
<b>Interviewée N°4</b>	Et oui.
<b>Etudiante</b>	Ouais.
<b>Interviewée N°4</b>	Donc ça, ça nous a gêné. Mais lui [le collègue] disait « Bah non justement, il a fait des super choses, c'est un super album en noir et blanc, c'est magnifique, et tout ça euh, on n'a pas à faire de la censure... »
<b>Etudiante</b>	Oui mais l'école laïque du coup...?
<b>Interviewée N°4</b>	Ecole laïque : pas d'album qui parlent de religion. On parle de l'Histoire, on fait une leçon sur l'Histoire, on est bien obligé d'en parler, et là on peut en discuter. Quand on en discute, moi j'en discuterais, j'en ferais pas un sujet de débat. Voilà. Comme j'ai dit au petit garçon...
<b>Etudiante</b>	... Et puis il y a une mise en parallèle avec toutes les autres religions finalement. C'est pas tout seul euh...
<b>Interviewée N°4</b>	Exactement ! Exactement. Et comme ce petit garçon, j'ai pu lui dire que moi je n'y croyais pas et que d'autres... enfin voilà que chacun avait ses croyances. C'est dans ce sens-là que j'ai dit... bon je sais plus les termes que j'ai utilisé en lui disant que c'était son droit, bien sûr que c'était son droit, que j'entendais ce qu'il me disait, qu'on n'avait pas tous les mêmes croyances, et que l'école n'était pas forcément le lieu, en tout cas n'était pas le lieu où on parlait de la religion. Je pense que quand on a dit ça, on est dans notre rôle.
<b>Etudiante</b>	D'accord.
<b>Interviewée N°4</b>	Mais après si [Interviewée N°1] elle pense que dans un débat elle peut gérer ce genre de choses sans qu'il y ait dérive et sans qu'il y ait de choses comme ça... moi je le mènerais pas forcément partout quoi.
<b>Etudiante</b>	Ok, après c'est, ouais c'est... deux cycles totalement différents et école REP / école non REP.
<b>Interviewée N°4</b>	Ouais. Oui.
<b>Etudiante</b>	Et [Interviewée N°1] me disait... je lui posais des questions (après c'étaient plus des questions cycle 3) mais par exemple un débat sur la mort : « Un élève dit qu'on parle aux morts à la maison et que les morts nous répondent, comment vous réagissez ? » et elle a dit qu'il y avait une petite fille qui avait été adoptée parce que ses parents faisaient de la magie noire. Et elle a su qu'elle était à l'école, que ce n'était pas le lieu et que ce n'était pas quelque chose à dire parce que c'était pas normal. Et elle me disait, dans toutes les classes, [Interviewée N°1] me disait la même chose, que les enfants savent jusqu'où on peut aller et ce qu'on peut dire ou pas. Est-ce que vous êtes d'accord avec ça en REP en GS ?
<b>Interviewée N°4</b>	Nan moi je suis pas sûre. En maternelle ils n'ont pas cette notion-là. Ils disent ce qu'ils ont à dire. Certains vont être dans la retenue, ont déjà cette perception, d'autres ne l'ont pas. Moi c'est mon opinion. Alors après là c'est en cycle 3. Je pense qu'en effet ils ont déjà beaucoup plus cette perception-là.

<b>Etudiante</b>	REP ou pas REP.
<b>Interviewée N°4</b>	REP ou pas REP. Mais en maternelle je pense que justement, ce petit garçon qui me disait : « Moi je crois en Allah » je pense pas qu'on entende forcément ça déjà en cycle 2. Je pense qu'il va apprendre, petit à petit il ne le dira plus. Après j'en sais rien, peut-être qu'il continuera à le crier sur les toîts je sais pas, je fais pas de pari là-dessus. Mais en effet, il y a un moment donné, les enfants en grandissant s'autocensurent et comprennent bien les enjeux. Et je pense qu'ils savent après ce qu'ils peuvent dire, ce qu'ils ne peuvent pas dire, à qui ils peuvent le dire, dans quel cadre ils peuvent le dire. Mais en maternelle, ça, pas forcément. Moi par exemple je ferais pas un débat sur la mort avec des maternelles.
<b>Etudiante</b>	Ok. Et sur l'amour ? Peut-être ?
<b>Interviewée N°4</b>	Sur l'amour oui. Sur l'amour, l'amitié, la différence entre l'amour et l'amitié.
<b>Etudiante</b>	Et ça il n'y a pas de réponse on est d'accord ?
<b>Interviewée N°4</b>	Il n'y a pas de réponse non. Non.
<b>Etudiante</b>	Autre question, sur l'amour : un élève dit qu'il préfère son animal de compagnie à son frère et que même s'il souhaite que personne ne meurt, ça lui ferait plus de mal que son animal meurt plutôt que son frère. Comment on gère ça, est-ce qu'on intervient, est-ce qu'on laisse dire ?
<b>Interviewée N°4</b>	Bon alors moi je vois pas un élève de maternelle dire forcément ça, en tout cas j'ai pas entendu encore. Peut-être en cycle 2 on pourrait commencer à l'entendre. Moi j'essaierais de faire émerger quand même le côté « être humain » et de demander aux autres ce qu'ils pensent de ce qui vient d'être dit, parce que là de toute façon en maternelle ils ont du mal à rebondir sur la parole de l'autre. En cycle 2 on peut commencer à voir des enfants qui vont dire : « Ah bah ça va pas, c'est un animal, c'est un animal quoi euh, bon. » Là je pense qu'on peut faire émerger que bah lui pense ça, et que les autres pensent qu'un être humain c'est quand même plus important qu'un animal. Après, encore une fois je reformule.
<b>Etudiante</b>	Parce que finalement la condition animale, surtout en ce moment, est remise en question. Qu'est-ce qui permettrait de dire que l'homme est supérieur à l'animal... ?
<b>Interviewée N°4</b>	Oui et puis c'est son avis à lui, ça veut pas dire qu'il va faire du mal à un être humain. Lui c'est son ressenti, bon, c'est son ressenti. Après en grandissant peut-être qu'il aura changé de ressenti, peut-être qu'il en aura un autre, qu'on l'amènera à penser autre chose... D'ailleurs il a un très bon article dans le dernier philo magazine là-dessus, sur les animaux et pourquoi les gens ne veulent plus manger de bêtes et de viande. Et j'ai bien aimé l'argumentaire, l'argument de ceux qui ne veulent plus manger de viande : les animaux sont tués n'importe comment, développer des protéines et tout ça c'est mauvais pour la planète, enfin la planète va mal parce qu'on développe...voilà. C'est mauvais pour la santé, et en fait le...le... j'ai bien aimé l'article parce qu'il soulevait le problème que en effet on entend c'est arguments-là, mais que donner ces arguments-là c'était quand même remettre en cause le fait que on était des êtres humains, et que les êtres humains sont carnivores. Que la nature fait que l'homme est un humain et qu'il est carnivore. Et donc c'est remettre en question la nature de l'Homme. L'article fini comme ça. Donc il tranche pas en disant : « Ils ont raison, ils ont tort » il dit simplement, en fait, à quoi ça aboutit quand on pousse ce raisonnement jusque-là. Et je pense que c'est ça, l'objectif du débat.

Etudiante	Alors en d'autres mots, l'objectif du débat, c'est aller au bout des choses pour voir un peu leur relativité ?
Interviewée N°4	Oui. Que tout n'est pas blanc, que tout n'est pas noir, que tout n'est pas bien, que tout n'est pas mal, et que... bah qu'il y a un petit peu un pendant à chaque concept quoi. Et ça pour moi c'est une ouverture d'esprit. Et que si tout le monde l'avait, cette ouverture d'esprit de se dire : « Bah oui en effet... j'avais pas vu ça comme ça, pour moi, la colère c'est forcément mal, la peur c'est pas bien d'avoir peur ! » Et que si tout le monde avait cette ouverture d'esprit, peut-être qu'il y aurait moins de... bah de guerre je sais pas, ça c'est utopique, mais il y aurait en tout cas peut-être une plus grande entente et une plus grande tolérance entre les êtres humains. Parce que quand on a cette conception-là et quand on a cette ouverture d'esprit-là, il y a pas de raison de rentrer en conflit en fait.
Etudiante	Oui, on discute et...
Interviewée N°4	On entend l'idée de l'autre. Bon alors c'est understandable ou c'est pas understandable, on donne ses arguments, mais si l'autre entend le nôtre, bah il y a pas de soucis, il y a pas de problème. Le problème il vient d'où ? C'est qu'on n'entend pas l'idée de l'autre, et qu'il n'y a pas de respect. Là il n'y a pas à avoir raison ou à avoir tort à la limite, parce que là il y a le pendant à chaque fois ! Mais ça il faut l'entendre.
Etudiante	Est-ce que pour vous tout est sujet à la relativité ou est-ce que...
Interviewée N°4	Je pense que non.
Etudiante	Et vous avez des exemples ?
Interviewée N°4	Je pense que par exemple, le respect de l'être humain, on discute pas de ça quoi. Il n'y a pas de relativité là-dessus : on respecte l'autre.
Etudiante	D'accord, donc le racisme, le...
Interviewée N°4	Le non-respect de l'autre. La violence... Il y a des sujets qui, qui sont même pas discutables !
Etudiante	Donc dans ces cas-là, s'ils sont contestés par les élèves ? Lors d'un débat ?
Interviewée N°4	Lors d'un débat ? Lors d'un débat... Euuuh, bah dans ce cas-là il faut... enfin... ouais enfin soit ils entendent la parole de l'autre, et donc du coup là le reformulateur ça va être son rôle de faire émerger les différentes euh... Après s'il y a des propos qui sont trop violents ou qui ne sont pas défendables, je pense que c'est au rôle du reformulateur de dire : « Là on n'est pas dans le débat. Les propos, on peut en reparler à un autre moment, tu les mettras dans la boîte à idées ou tu les mettras... » voilà. Mais euh... c'est pas dans les propos du débat, on n'est plus dans le débat.
Etudiante	Et là on explique pourquoi ?
Interviewée N°4	Bah euh, on peut dire qu'on en reparlera après.
Etudiante	D'accord, ok.
Interviewée N°4	Il me semble qu'on peut... je sais pas [Interviewée N°1] elle comment elle peut faire en cycle 3 ?
Etudiante	Alors elle elle est hors du cercle, elle se met loin, et elle n'intervient absolument pas.

<b>Interviewée N°4</b>	Donc elle prend des notes elle...
<b>Etudiante</b>	Elle retranscrit tout ce qui se dit à l'ordinateur et elle les laisse faire. Elle n'intervient jamais et elle laisse les rôles. Sauf pour relancer le débat.
<b>Interviewée N°4</b>	Elle laisse dire. Et donc il y a des propos qui ne sont pas euh... ?
<b>Etudiante</b>	Bah nan puisqu'elle me dit que c'est jamais arrivé et qu'ils savent qu'ils sont dans le contexte de l'école et que ça ne se dit pas. Bien qu'ils puissent se le dire dans la cour de récré, ils savent qu'en classe...
<b>Interviewée N°4</b>	Je suis pas surprise. Je pense qu'en effet euh... Moi ça m'est jamais arrivé non plus en maternelle et en cycle 2, après au cycle 3 voilà j'ai pas pratiqué donc je suis prudente là-dessus hein, mais euh [...] Bon alors moi il me semble que si ça m'arrive je botterais en touche et je différerais en disant : « Voilà on en parle à un autre moment » si ça devait arriver ! Surtout ne pas traiter à chaud, surtout ne pas rentrer dans le sujet de conversation à ce moment-là, il me semble ! Que ce serait mon... mon attitude. Voilà. Mais, ça m'est jamais arrivé. Voilà.
<b>Etudiante</b>	D'accord. C'est vrai que sur le coup quand on entend ça on a tendance à...
<b>Interviewée N°4</b>	Bien sûr, on envisage toujours le pire, quand on mène un débat on se dit toujours : « ah oui, s'il dit ça, s'il dit euh - t'façon voilà euh, moi je joue pas avec un noir - qu'est-ce qu'on fait ? » Mais en effet, ceux qui mènent le débat, s'ils l'ont pas vécu, c'est que sans doute que les élèves... quand ils sont dans le cadre du débat, il y a quand même une organisation qui fait que la parole est mise en valeur...
<b>Etudiante</b>	Mise en valeur, tout le monde l'a entendue...
<b>Interviewée N°4</b>	... Mesurée, et puis c'est quand même... pas théâtralisé mais presque... Voilà. Donc on fait attention à ce qu'on dit. Le souci c'est qu'en maternelle si c'est un peu trop officialisé et tout, ça risque de tétaniser et de les bloquer. Et moi c'est plus ce que j'observe en maternelle : il faut donner la parole, il faut qu'ils parlent. Et ça aussi au début, il y en a deux ou trois qui sont plus à l'aise donc qui monopolisent un peu la parole, et là ce que je vois là au bout de 6 ou 7 débats, c'est qu'il y a de plus en plus... les élèves rentrent dans le débat.
<b>Etudiante</b>	Même les petits parleurs?
<b>Interviewée N°4</b>	Voilà. Même les petits parleurs. Alors les non-parleur non, mais les petits parleurs commencent à oser dire une chose, puis deux choses en tout cas ils lèvent le doigt.
<b>Etudiante</b>	Ok.
<b>Interviewée N°4</b>	Alors que je voyais pas ça au début.
<b>Etudiante</b>	Et... alors là c'était une autre question qui n'a rien à voir avec mon mémoire mais... est-ce que les petits parleurs il faut les encourager à parler, ou est-ce que non parce que ce n'est pas parce qu'ils ne participent pas à l'oral qu'ils ne participent pas dans leur tête, et qu'ils se lanceront une fois qu'ils seront prêts ?
<b>Interviewée N°4</b>	Moi je suis partisane de les laisser. S'il y en a trois qui parlent au départ il y en a trois qui parlent.

	Et je me rends compte qu'en fait il y a de plus en plus de parleurs.
Etudiante	À force de le faire...
Interviewée N°4	A force de le faire et puis toutes les activités qu'on fait par ailleurs ! Toutes les activités qu'on peut faire autour du langage... Ils grandissent d'abord, ils prennent de l'assurance ils prennent leurs marques dans la classe, ils prennent confiance avec l'adulte, ils prennent confiance avec les copains et les copines... S'il y a une bonne ambiance aussi où on ne se moque pas, où on peut dire les choses sans que les autres éclatent de rire (parce qu'on sait que l'adulte de toute façon a posé les choses et qu'on peut dire des choses sans se moquer et tout) ils vont prendre confiance et dans le débat ça va se sentir. C'est pas le débat je pense qui fait que... Alors, je pense que le cadre rassurant qui se reproduit comme ça, qui se répète, toujours le même et tout est rassurant et donc ils vont plus prendre la parole, mais il y a aussi le fait qu'ils grandissent... et de toutes les activités périphériques qui sont mises en place.
Etudiante	Ok.
Interviewée N°4	Et tout ça, ça concourt forcément. Et après moi un élève qui ne prend jamais la parole, bah je me dis que cette année il est pas prêt pour ça.
Etudiante	D'accord. Chaque chose en son temps.
Interviewée N°4	Chaque chose en son temps. Et je vais pas aller le chercher. Ou je vais pas lui dire après : « Bah alors mais tu n'as pas pris la parole là dans le débat qu'est ce qui se passe ? » Je ne lui dirai pas ça. Je pense que c'est important de respecter le rythme de chacun et voilà de... on interroge...
Etudiante	De toute façon, on se rend compte que nous même à notre âge, il y a 2 ans, on ne pensait pas du tout les mêmes choses, on n'était pas forcément...
Interviewée N°4	Bien sûr, et puis même dans un groupe d'adultes. Il y a ceux qui vont parler et puis à ceux qui ne vont pas parler. C'est pas pour ça qu'ils ne sont pas actifs.
Etudiante	Ok, d'accord.
Interviewée N°4	C'est un sujet de philo ça : " Ne rien dire c'est aussi agir".
Etudiante	Peut-être.
Interviewée N°4	Je crois qu'en terminale il y a eu un sujet comme ça : " ne rien dire c'est aussi agir".
Etudiante	Vous avez quatre heures. [Rires]
Interviewée N°4	Vous avez quatre heures, c'est ça. Donc non non là je vais pas...Moi je remarque juste qu'il y en a de plus en plus qui parlent. Et c'est pour ça que si je pouvais continuer au CP, j'aimerais bien voir là, si du coup en début d'année, tous ont quelque chose à dire et tous parlent... et voilà. Ou si de nouveau il leur faut un temps pour recommencer à prendre la parole... Est-ce que ce sont les mêmes qui prennent la parole ? Enfin voilà ce serait super intéressant de voir comment ils évoluent autour de ça et comment après ils apprennent à rebondir sur la parole de l'autre, et justement cette censure : est-ce qu'ils font plus attention à ce qu'ils disent ou est-ce qu'il y a des choses au contraire en grandissant qu'ils se permettent de dire, qu'ils ne se seraient pas permis de dire en maternelle ? Tout ça moi je l'ai pas encore observé.



<b>Etudiante</b>	Ça pourrait être un autre sujet de mémoire.
<b>Interviewée N°4</b>	Beh oui, voilà. Oui, ça pourrait être un autre sujet. Tout aussi intéressant. Et du coup je ne connais pas votre sujet.
<b>Etudiante</b>	C'est la neutralité : est-ce qu'il y a des limites à la neutralité de l'enseignant ou pas dans les débats philosophiques ?
<b>Interviewée N°4</b>	D'accord. C'est un sujet ambigu ça quand même !
<b>Etudiante</b>	Oui. C'est justement après le visionnage du film où ils repartent en pensant que les filles ne peuvent pas aimer les filles que je me suis dit : « Ah ! » Parce que j'ai lu partout, dans tous les ouvrages : « Il faut que l'enseignant soit neutre, de toutes façons ça fait partie des missions de l'enseignant... » Donc ça c'est au sujet de la laïcité, mais en plus dans les débats c'est mieux parce que... les élèves retiennent mieux s'ils se forgent eux-mêmes la connaissance, mieux que lorsque c'est transmis...
<b>Interviewée N°4</b>	Bien sûr, bien sûr.
<b>Etudiante</b>	Donc j'entendais ça partout mais je me suis dit, il y a quand même des moments... Comment on fait dans des cas dérangeants ?
<b>Interviewée N°4</b>	Oui. Alors après la question c'est : est-ce qu'il y a des cas comme ça ?
<b>Etudiante</b>	Vous vous n'en n'avez jamais vécu ? Depuis 2004...
<b>Interviewée N°4</b>	Non.
<b>Etudiante</b>	Vous en faites chaque année depuis 2004 ?
<b>Interviewée N°4</b>	J'ai fait une petite pause au début quand je suis arrivée en maternelle. Parce que je pensais qu'en maternelle... Je voyais pas trop comment mettre le débat en place. Donc j'ai dû faire une pause de 3 ans.
<b>Etudiante</b>	D'accord. Et vous n'avez pas eu de formation particulière ?
<b>Interviewée N°4</b>	Non je n'ai pas eu d'autre formation. Donc j'ai pas eu vraiment... Et puis après, comme on disait tout à l'heure, ce petit garçon qui me dit : « je crois en Allah » c'est pas forcément lors d'un débat, cette neutralité. Le choix d'un album, qu'est-ce qu'on raconte, qu'est-ce qu'on ne raconte pas ? Qu'est-ce qu'on dit à chaud, tout d'un coup comme ça ? Est-ce que avec du recul on dit : « Ah bah oui tiens j'aurais pas dû répondre ça et j'ai répondu ça... » La neutralité, on sait qu'on doit l'avoir...
<b>Etudiante</b>	C'est-à-dire qu'on a des principes mais est-ce qu'on arrive aller vivre au quotidien ?
<b>Interviewée N°4</b>	Oui, exactement. Est-ce qu'on arrive à les vivre au quotidien ? Alors oui sans doute parce que les élèves ont cette autocensure en grandissant, mais parfois ils peuvent ne pas l'avoir et chez les tout petits, ils l'ont pas forcément. Donc là, à ce moment-là, comment réagir ? Là encore je pense qu'il y a deux façons, c'est-à-dire quand on est à chaud, c'est quelque chose qui nous surprend, donc là on intervient avec nos principes à nous, où on a envie de répondre. Ou alors, on se dit : « Je prends du recul » et puis on se dit : « Ah bah non je parle pas de ça maintenant, on y réfléchira. Et puis on

	en parlera plus tard. » Ou alors tout simplement on dit : « Ce n'est pas des propos dont on parle à l'école. » Alors après ça engage sur autre chose, c'est-à-dire à l'école on ne peut pas parler de tout.
Etudiante	Sur les trois que vous avez dits, vous seriez plus sur lequel ? Vous ne savez pas ? Intervenir immédiatement, sur vos principes non mais on ne sait jamais comment on va réagir à chaud...
Interviewée N°4	Voilà.
Etudiante	Ou alors dire « on en reparlera plus tard » ou alors « C'est pas le sujet. »
Interviewée N°4	Moi je pense que les trois sont possibles. Ça dépend vraiment des propos qui sont dits. Et puis en effet, par rapport au vécu de la classe : est-ce que ça atteint quelqu'un ? Est-ce que ça n'atteint pas quelqu'un ? Est-ce que ça met quelqu'un mal ? Si c'est dirigé vers un autre élève et que cet élève est mal, là je pense qu'il y a une intervention à faire, évidemment, là on ne se pose même pas la question ! Après c'est vis à vie de soi. On réagit comme on a... à réagir, à la limite... voilà. Dans la mesure des valeurs de la République, bien sûr. Si on sent que ça touche le groupe-classe, voilà c'est encore autre chose, et puis ça dépend des propos. Donc répondre là encore une réponse : « voilà c'est comme ça qu'on doit faire » ça me paraît compliqué quand même, on a à faire à de l'humain, pas à faire à une machine. Et on n'est pas des machines non plus. Je pense que c'est pas si simple que ça. Après il faut pas non plus tout le temps relativiser ou faire des réponses de Normands en disant : "peut-être que oui, peut-être que non" mais en fonction des cas de figures qu'on a pu rencontrer dans notre carrière, en effet, moi je vois un petit peu ces trois... ces trois cas de figures.
Etudiante	Ces trois solutions.
Interviewée N°4	Oui, les trois solutions. Si ça n'atteint que nous, ou si vraiment il y a pas de... bon, voilà. Mais à partir du moment où ça touche un autre élève, où ça touche la classe, ou ça touche... Bon, là, je pense qu'on peut pas tout le temps botter en touche non plus.
Etudiante	Ok.
Interviewée N°4	Voilà.
Etudiante	Bon, très bonne conclusion ! Merci beaucoup !
Interviewée N°4	J'espère avoir apporté de l'eau à votre moulin !
Etudiante	Ah oui oui, c'était parfait, merci beaucoup.