



HAL
open science

Comment faire réfléchir les élèves sur la peur à travers les albums de littérature jeunesse ?

Léa Aubry

► **To cite this version:**

Léa Aubry. Comment faire réfléchir les élèves sur la peur à travers les albums de littérature jeunesse ?. Education. 2019. dumas-02308034

HAL Id: dumas-02308034

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02308034>

Submitted on 8 Oct 2019

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.

**Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation
de l'Académie de Nantes
Site du Mans**

Année universitaire 2018-2019

**Comment faire réfléchir les élèves sur la peur à
travers les albums de littérature jeunesse ?**

Léa AUBRY

Sous la direction de
Edwige CHIROUTER

Master Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation
Mention Enseignement Premier Degré

Université de Nantes
ESPE – Site du Mans

Comment faire réfléchir les élèves sur la peur à travers les albums de littérature jeunesse ?

Léa AUBRY

Directeur de mémoire : Edwige CHIROUTER

Master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Education et de la Formation

Sommaire

I. Introduction	3
II. Réfléchir sur les peurs à partir de la littérature de jeunesse	5
1) La place de la littérature de jeunesse et des ateliers philosophiques à l'école	5
1. Définition et historique de cette pratique	5
2. Lien avec les programmes	11
2) Qu'est-ce que la peur ?	12
1. Définition de cette émotion	12
2. Les différentes peurs de l'enfant	14
3) La peur dans la littérature de jeunesse	15
a. De la tradition des contes populaires jusqu'à la littérature de jeunesse moderne ..	15
b. Le rôle de la littérature : affronter ses peurs	17
III. La peur en MS/GS et en CE1	19
1) Méthodologie : description des deux séquences mises en place (MS/GS et CE1) et des albums utilisés	19
2) Bilan et analyse de cette expérimentation	32
a. Analyse des séances à partir des questions directrices des débats philosophiques	32
b. Bilan sur la mise en place d'ateliers philosophiques en cycle 1 et en cycle 2	41
IV. Conclusion.....	42
V. Bibliographie.....	44
VI. Annexes	46
1) Annexe 1 : Dessins d'élèves de CE1 lors de la séance 1	46
2) Annexe 2 : Extrait de transcription de la séance 1 en MS/GS.....	49
3) Annexe 3 : Extrait de transcription de la séance 2 avec les MS/GS.....	50
4) Annexe 4 : Transcription de la séance 5 avec les MS/GS	52
5) Annexe 5 : Extrait de la transcription de la séance 5 avec les CE1	53

I. Introduction

Les débats philosophiques à l'école sont un moyen d'appréhender, de comprendre et d'analyser de nouvelles méthodes pédagogiques sur la thématique de l'apprentissage de la philosophie. En d'autres termes, c'est une nouvelle façon d'appréhender la philosophie. La formation de l'esprit critique et l'éducation à la citoyenneté réflexive des élèves est un des défis majeurs de l'éducation, en particulier dans le contexte anxigène que connaît la République française depuis les attentats de 2015.

La stimulation et le développement de la pensée des enfants à travers des débats philosophiques initiés à partir d'albums de littérature jeunesse étaient la base de mes premières recherches. Ce type de débat est non seulement à l'origine d'une meilleure compréhension de soi mais également du monde qui nous entoure. Après des recherches plus approfondies, je me suis intéressée aux émotions et plus précisément à la peur. La peur est une émotion essentielle et formatrice de l'Homme et elle est surtout très présente chez les enfants. Parfois peu abordée à la maison, il est nécessaire d'amener les élèves à verbaliser cette émotion et de réfléchir ensemble à la manière dont nous pouvons affronter nos peurs ou comment nous en servir pour grandir. Mais comment développer la faculté de pensée des enfants ? Il s'agit surtout ici d'apprendre à philosopher plutôt que d'apprendre la philosophie. Apprendre à philosopher c'est donc apprendre à penser par soi-même mais aussi à penser avec les autres.

Ma recherche se concentrera donc sur la mise en place de débats philosophiques à partir d'albums de littérature jeunesse traitant du thème de la peur. Deux séquences seront présentées, la première en MS/GS, la seconde en CE1. Olivier Reboul, philosophe de l'éducation, nous dit que « la philosophie commence là où les choses ne vont plus de soi, là où tout ce qui était pour tout le monde évident cesse de l'être »¹. Les débats philosophiques ne se réduisent pas à une joute argumentative et se distinguent des débats scientifiques, d'interprétation ou démocratiques en éducation civique. C'est une possibilité de débat qui revêt une forme de questionnement particulier. Chacun apporte ses propres réponses, qui ne sont ni bonnes ni mauvaises. Toutes les opinions sont accueillies, le but étant de réfléchir ensemble pour développer sa pensée. Le consensus n'est donc pas le but recherché. La littérature de jeunesse est un support approprié pour les enfants puisqu'elle leur permet de se détacher de leurs

¹ OLIVIER REBOUL (2010). *La philosophie de l'éducation*, Edition PUF (Presses universitaires de France) chapitre 1 (Introduction à la philosophie de l'éducation), p.3.

histoires personnelles. Travailler sur de grands sujets comme la mort, la guerre ou la peur devient beaucoup plus doux puisque l'enfant ne passe plus par son vécu mais par celui d'un personnage. La littérature de jeunesse permet un enrichissement intellectuel et moral de l'enfance. Elle développe la culture de l'enfant, nourrit son imaginaire, lui fait découvrir un usage particulier de la langue ainsi que son patrimoine, tout en le faisant réfléchir sur le monde qui l'entoure. L'album de jeunesse est une forme littéraire, caractérisée par un mode de narration fondé sur l'utilisation conjointe de l'image et du texte. Ils rendent possible la construction de relations causales (entre les différents éléments d'une histoire par exemple : comprendre que l'élément perturbateur est à l'origine des péripéties, comprendre les relations entre les différents personnages et leurs caractéristiques) et l'analyse graphique des illustrations. Utiliser ce type de support permet d'aborder une des émotions constitutives de l'être humain, la peur.

Je me pencherai donc sur l'axe suivant : comment faire réfléchir les élèves sur la peur à travers les albums de littérature jeunesse ?

Ce mémoire a pour objectif de développer une certaine réflexion sur la peur chez des enfants de 4 à 7 ans : quelles sont les différentes catégories et fonctions de la peur ? A quoi sert-elle ? Les enfants peuvent-ils vaincre leurs peurs ?

Cette recherche connaît cependant quelques limites, notamment une limite de temps puisqu'un travail beaucoup plus long et approfondi avec les élèves pourrait permettre de répondre à des questions plus précises sur la peur, telle que : est-ce que les débats philosophiques permettent aux enfants d'affronter leurs peurs ? Ma recherche ne portera que sur deux séquences réalisées sur cinq semaines (une séance hebdomadaire) mais les différents débats au cours de l'année l'alimenteront.

Mon plan se divisera en deux grandes parties : la première partie « Réfléchir sur les peurs à partir de la littérature de jeunesse » enrichira ma pratique en classe à travers la définition exhaustive du sujet : la place de la littérature de jeunesse et des ateliers philosophiques à l'école, la définition de la peur ainsi que la peur dans la littérature de jeunesse. La seconde partie présentera les deux séquences réalisées en classe de Moyenne-Section/Grande-Section et en classe de CE1. Une analyse approfondie de cette séquence suivra cette présentation.

II. Réfléchir sur les peurs à partir de la littérature de jeunesse

Cette première partie expose les fondements scientifiques de ma recherche. Elle traitera tout d'abord de l'importance de la littérature de jeunesse à l'école ainsi que de la mise en place d'ateliers philosophiques, tant du point de vue des programmes que du développement de l'élève. La thématique de la peur sera ensuite approfondie. La définition de cette émotion ainsi que ses différentes catégories permettront d'aborder l'histoire de la peur dans la littérature et d'expliquer son rôle chez l'être humain.

1) La place de la littérature de jeunesse et des ateliers philosophiques à l'école

Les ateliers philosophiques et la littérature de jeunesse sont étroitement liés dans cette recherche puisque la littérature est un support de l'atelier philosophique. Les travaux de Michel Tozzi et Edwige Chirouter enrichissent nos pratiques pour une meilleure application auprès des enfants.

1. Définition et historique de cette pratique

Les ateliers philosophiques

Le dispositif des ateliers philosophiques cherche à répondre à cette question : comment l'enseignant peut-il inciter et encourager ses élèves à penser par eux-mêmes ? Selon Michel Tozzi, le débat doit être philosophique et démocratique². Les discussions à visée philosophique ont pour objectif d'apprendre à penser par soi-même. Elles doivent amener les élèves à réfléchir pour former leur esprit critique et développer une pensée réflexive. Cette thématique du débat est liée à la philosophie avec les enfants, c'est-à-dire la manière de voir, de comprendre, d'interpréter le monde et les aspects de la vie qui guident le comportement. Depuis de nombreuses années, différents dispositifs ont été proposés dans lesquels varient le nombre de participants, leur répartition (création de groupes ou maintien du collectif), leur installation dans l'espace, la place et le rôle de l'animateur, la régulation de la parole ainsi que l'usage ou non d'outils extérieurs à la seule pensée des participants.

Les ateliers philosophiques sont nés dans les années 1970 avec Matthew Lipman. Il est le premier à tenter une initiation des enfants à la pensée logique et rationnelle à travers une

² MICHEL TOZZI (2011). « Animer une discussion à visée philosophique en classe ». Disponible sur : <https://www.philotozzi.com/2011/03/439/>

histoire textuelle destinée à initier la réflexion (roman de philosophie pour enfant). Ces ateliers sont également le centre des recherches de Michel Tozzi depuis 1966. Expert auprès de l'Unesco pour la philosophie à l'école primaire, il a lancé la pratique du débat et son évaluation en France. D'autres chercheurs comme Jacques Lévine ou Edwige Chirouter ont apporté une grande contribution sur le sujet. Edwige Chirouter a dirigé de nombreux travaux traitant de la littérature de jeunesse pour aborder la philosophie : *Ateliers de philosophie à partir d'albums de jeunesse* (2016), *Lire, réfléchir et débattre à l'école : la littérature de jeunesse pour aborder des questions philosophiques* (2007) ou encore *L'enfant, la littérature et la philosophie* (2015).

La discussion à visée philosophique nécessite la mise en place d'un certain dispositif. Le but est de réfléchir et d'avancer ensemble, enseignant et élèves, sur une question philosophique. Le débat passe par la parole, à travers des règles démocratiques, mais également par la pensée. L'élève ne doit pas se contenter de dire ce qu'il pense mais il doit penser ce qu'il dit. La gestion de l'espace est un élément clé dans la mise en place du débat. Les élèves, en se mettant en cercle, peuvent s'observer, autant dans l'expression orale que dans leur expression corporelle (gestes, regards, mimiques, etc.). Les élèves se voient attribués un rôle. Il existe notamment le « président », le « reformulateur » et le « synthétiseur ». Au sein du cercle, Michel Tozzi privilégie une certaine organisation : le maître peut se mettre entre le président de séance et le reformulateur, de l'autre côté le président aura à côté de lui le synthétiseur : « l'organisation de l'espace structure le réseau de communication dans la classe et la symbolique du pouvoir ». Cet espace et ces rôles définis donnent un meilleur cadre de discussion aux élèves. La prise de parole peut être institutionnalisée. Le président donne la parole à un élève qui se lève et se nomme. Dans ce type de débat, l'enseignant a un rôle d'animateur. Cette coanimation professeur-élèves, orchestrée par différents rôles, permet de diviser les responsabilités, partagées collectivement par la classe.

Pour s'organiser, il est nécessaire de prendre en compte les programmes. Dans la journée, la séance doit avoir lieu lorsque les élèves sont calmes et disponibles : pendant la sieste des plus petits ou lors d'un décroisement pour permettre de réduire le nombre d'élèves. Lors d'un atelier philosophique, il faut essayer de réduire le nombre d'élèves pour éviter certains phénomènes de leadership par exemple. Cependant l'hétérogénéité des élèves peut être un avantage puisqu'elle amène à la réflexion par la confrontation des idées. Des règles démocratiques de distribution de la parole peuvent être instituées pour que celle-ci puisse circuler au mieux au sein du groupe. Le fait d'instaurer des règles et un cadre spatio-temporel

permet aux enfants d'avoir des repères, donnant de l'importance aux mots, aux gestes et aux objets utilisés pendant le débat.

Pendant l'atelier, l'animateur accompagne les élèves dans leur réflexion. Cependant ils apportent eux-mêmes leurs idées grâce à la transmission du bâton de parole. Les élèves doivent être guidés dans leurs pensées pour élaborer leur propre vision du monde. Si des élèves ont des propos déplacés, l'enseignant, en tant qu'animateur, est là pour réguler la discussion et peut faire intervenir le groupe. L'animateur doit être le garant d'une certaine rigueur de pensée pendant les débats philosophiques, sans être moralisateur. Il intervient pour permettre aux élèves de développer leur esprit critique, le rendre plus complexe. Il évite également que le débat ne soit qu'une simple conversation, tout en étant garant des valeurs de la République. Nous retrouvons ce rôle dans les compétences du référentiel des enseignants. L'animateur met le dispositif en place, organise le groupe, assigne des fonctions, veille au bon déroulement du débat, cadre les échanges, recadre les élèves si besoin ou encore synthétise ce qui a été dit par les élèves. L'élève « président » s'occupe de répartir la parole selon des règles de discussion en communauté (donner la parole à ceux qui lèvent la main ou en priorité à ceux qui ne se sont pas exprimés) et ne participe pas au débat pour ne s'attacher qu'à la forme. L'élève « reformulateur » reprend ce qui vient d'être dit par un camarade, il ne participe pas à la discussion et est uniquement centré sur l'écoute de ses pairs. L'élève « synthétiseur » reformule à moyen terme, prend des notes et dit aux autres ce qu'il a retenu du débat lorsque le président le demande. Les élèves « discutants » sont ceux participant oralement au débat. Les « observateurs » doivent rendre compte de ce qui se passe dans le groupe, comme la communication par exemple. Chaque fonction développe des compétences précises et distinctes. Les rôles doivent être alternés au cours des séances pour que chaque élève puisse développer ces différentes compétences.

Les enfants ont parfois des difficultés à exercer les fonctions qui leur sont attribuées. L'animateur doit veiller à chaque fonction et expliquer à l'enfant ce qu'il doit améliorer. Il peut aussi être aidé par ses camarades. Tout le monde doit exercer ces fonctions car elles sont riches en compétences à développer. Il arrive que les élèves aient du mal à se concentrer et à être à l'écoute. On peut proposer des exercices de recentrage, vécus comme un « rite d'apaisement », une forme de sas avant l'activité. Les conflits et les moqueries sont fréquents dans ce type d'atelier. On doit rappeler aux élèves que l'interlocuteur doit être respecté et écouté, il faut cultiver un esprit d'ouverture. L'autre doit pouvoir apporter ses idées et son expérience. Un autre problème rencontré est celui du débat démocratique qui vient remplacer le débat

philosophique. C'est pourquoi il faut respecter trois étapes : problématiser, conceptualiser et argumenter. Pour l'animateur, l'atelier se déroule de la manière suivante : mettre en place le dispositif, veiller à son bon déroulement, analyser la discussion sur le fond et la forme et évaluer la séance. Si le débat finit par tourner en rond, l'animateur peut le relancer et faire progresser les échanges à l'aide d'une nouvelle question en lien avec le sujet.

La discussion est suivie d'une phase d'analyse où l'enseignant reprend ce qui a été dit et fait par les élèves pour les faire réfléchir. La durée de cet échange varie selon l'âge des enfants : il va de 10 à 15 minutes en grande-section de maternelle, à 30-45 minutes au cycle 2 pour finir entre 45 et 60 minutes en cycle 3. Le nombre de fonctions évolue également en fonction de l'âge. Ces débats nécessitent toujours un étayage rigoureux et de la bienveillance de la part de l'enseignant. Articuler l'oral et l'écrit lors de ces débats permet d'associer les deux codes du langage et ainsi cumuler leurs avantages. Par exemple, ceux qui ne s'expriment pas ont la possibilité d'écrire et de lire ce qu'ils pensent.

Cet espace de discussion crée une « communauté de recherche » dans laquelle l'ensemble de la classe partage ses idées. C'est un espace public, démocratique et philosophique. Par ce débat, il s'agit d'innover, créer une nouvelle pratique scolaire du débat philosophique collectif. L'enjeu est ici d'éduquer les enfants à une citoyenneté réflexive. Le débat philosophique a une double visée. Il est démocratique puisque des règles sont établies et que les élèves ont différentes fonctions, mais également philosophique par le questionnement des élèves, la conceptualisation du sujet et l'argumentation qui vise à penser le réel.

Le contenu abordé dans ce type d'atelier doit être, selon Michel Tozzi, soit une « notion que l'on va explorer »³ comme l'amitié, que l'on va essayer de définir, soit une « distinction conceptuelle » entre l'amour et l'amitié par exemple (les points communs et les différences) ou alors une question ouverte qui demande aux enfants si l'amitié dure toute la vie, qui amène plusieurs réponses et à laquelle il faut réfléchir individuellement et collectivement. Ce choix est plus intéressant s'il est fait par les élèves puisqu'il leur paraîtra d'autant plus intéressant. L'animateur a la possibilité de proposer un sujet qui, par expérience, fonctionne bien avec les élèves. La présentation d'un album ou d'une notion peut soulever différentes questions que l'on

³ MICHEL TOZZI (2018). « Typologie des difficultés et questions les plus souvent rencontrées quand on philosophe avec des enfants... et pistes proposées pour les dépasser », *Diotime*, n°75. Disponible sur : <http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=110953>.

pourra récolter dans une « boîte à questions ». L'animateur pourra ensuite faire le tri entre les questions philosophiques et les autres. Certains sujets s'articulent avec le programme d'Enseignement Moral et Civique. D'autres paraissent tabous (mort, sexualité, politique...) or philosophiquement il n'y a pas de sujet tabou : « tout est discutable et mérite d'être discuté » selon Michel Tozzi. Ces sujets impliquent seulement la neutralité de l'enseignant. Varier les supports permet d'alimenter la curiosité des enfants : journal, film, texte, littérature jeunesse (à la fois « consistante » et « résistante »), mythes (ils exploitent les « archétypes inconscients qui travaillent notre psychisme »), textes didactiques ad hoc en philosophie avec les enfants.

La littérature de jeunesse

Michel Tozzi nous dit que « toute une littérature de jeunesse s'est désormais emparée de ces questions humaines essentielles ; on la dit « consistante » par son poids et sa valeur anthropologique, et « résistante », car ces histoires portent à interprétations diverses »⁴.

Aujourd'hui l'enfant a un statut de sujet qui « a besoin d'être guidé dans son cheminement existentiel et intellectuel »⁵. Actuellement, de nombreux auteurs proposent une diversité d'albums de jeunesse dans lesquels l'enfant a la possibilité de connaître une rencontre initiatique avec soi-même et avec les autres. L'enfant est donc lecteur mais aussi philosophe. La littérature éclaire notre expérience. Elle aide les Hommes à penser le monde, elle donne du sens à leur vie en donnant du sens à leurs expériences. La fiction permet au lecteur d'aborder avec complexité des questions délicates comme la mort, l'amour ou la maladie. Edwige Chirouter précise que le récit permet de vivre ou de revivre des expériences à travers les personnages, « la fiction permet de vivre par procuration ce que le réel ne nous permettrait pas de vivre »⁶. La fonction de la littérature n'est donc pas de transmettre des valeurs morales, elle ne sert pas non plus à distraire, à décrire ou à informer mais elle invite son lecteur à vivre une rencontre initiatique qui pourra l'aider à se comprendre ou encore à remettre de l'ordre dans ses émotions que ce soit ses angoisses, ses doutes, ses sentiments ou ses espérances.

⁴ MICHEL TOZZI (2018). « Typologie des difficultés et questions les plus souvent rencontrées quand on philosophe avec des enfants... et pistes proposées pour les dépasser », *Diotime*, n°75. Disponible sur : <http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=110953>.

⁵ EDWIGE CHIROUTER (2018). *Enseigner à l'école primaire : Pourquoi et comment philosopher avec les enfants ?* Edition Hatier, p.129.

⁶ EDWIGE CHIROUTER (2018) « Des ateliers de philosophie et de littérature sur la distinction entre Croire et Savoir », *Enseigner le fait religieux*, Paris : L'Harmattan.

Les albums de jeunesse deviennent alors de très bons supports pour philosopher. Ils aident les enfants à élaborer une réflexion. Ils permettent d'explorer tous les possibles et d'apporter une complexité à la réflexion. Ils instaurent une bonne distance entre l'expérience personnelle du lecteur et le concept⁷. Les références littéraires aident à maintenir des exigences de pensée : les œuvres sont des appuis au développement de la pensée réflexive. L'enfant peut s'en servir pour appuyer ses propos lors d'une discussion philosophique.

Dans son article, *Des ateliers de philosophie et de littérature sur la distinction entre Croire et Savoir*, Edwige Chirouter démontre l'importance de la philosophie à l'école. Les ateliers philosophiques avec les élèves permettent de former leur esprit critique et de s'appropriier les valeurs humanistes⁸. Elle utilise la littérature comme médiateur afin de réfléchir sur la complexité du monde. Un des exemples de cette réflexion repose sur l'enseignement de la morale laïque. La transmission passive de maximes ne rend pas l'élève acteur de son apprentissage. L'utilisation de la littérature permet justement d'avoir un support de débat et évite l'énumération de leçons de morale par l'enseignant. L'enfant ou l'adolescent a peu d'expérience de la vie et peine à se détacher des exemples familiaux. Lui donner un livre c'est lui donner un outil lui permettant de développer sa pensée et d'élargir son point de vue. Il n'y a que la littérature qui permet cette « décentration ». Elle établit un lien entre le vécu des élèves et la question philosophique abstraite. Ces débats, initiés par la littérature, permettent d'après Edwige Chirouter, « d'interroger le réel et de le penser »⁹. La capacité d'abstraction de l'enfant est en pleine construction et renforce le rôle de médiation des livres. Seul, l'enfant ne pourrait pas identifier les questionnements sous-jacents des albums. Aborder une question philosophique grâce à des livres différents (contes, fables, mythes, albums) permet de comprendre tous les aspects d'une problématique. Chaque élève dispose des mêmes bases de réflexion, une culture commune, pour faciliter l'expression de leurs idées. Les élèves se servent du personnage pour s'approprier des questions universelles sur lesquelles ils n'oseraient pas s'exprimer, comme l'amour ou la peur de grandir. Cela leur permet d'avoir une meilleure confiance en eux, une meilleure estime de soi puisqu'ils peuvent prendre la parole, s'exprimer, et être considéré comme un sujet à part entière

⁷ EDWIGE CHIROUTER (2018). *Enseigner à l'école primaire : Pourquoi et comment philosopher avec les enfants ?* Edition Hatier, p.129.

⁸ EDWIGE CHIROUTER (2018) « Des ateliers de philosophie et de littérature sur la distinction entre Croire et Savoir », *Enseigner le fait religieux*, Paris : L'Harmattan.

⁹ EDWIGE CHIROUTER (2018) « Des ateliers de philosophie et de littérature sur la distinction entre Croire et Savoir », *Enseigner le fait religieux*, Paris : L'Harmattan.

2. Lien avec les programmes

La double reconnaissance de l'enfant philosophe et de l'enfant lecteur trouve son institutionnalisation dans de nombreux programmes des écoles élémentaires en Europe à travers l'enseignement moral et civique (EMC).

En France, le nouveau socle commun de connaissances, de compétences et de culture présente la construction de l'enfant comme personne au sein du groupe comme un enjeu essentiel de l'école qui « a une responsabilité particulière dans la formation de l'élève d'acquérir la capacité de juger par lui-même, en même temps que le sentiment d'appartenance à la société ». ¹⁰

Les nouveaux programmes d'EMC de 2015 insistent sur la dimension réflexive et démocratique des pratiques pédagogiques. Ils préconisent la mise en œuvre de discussions à visée philosophique à partir de la littérature. Nous retrouvons notamment une pratique de la discussion à visée philosophique dans des situations mettant en jeu des valeurs personnelles et collectives, des choix ou dans des situations imaginaires (cycle 2). A partir du cycle 3, la discussion philosophique permet une réflexion sur l'intérêt général et l'intérêt particulier à partir de récits mettant en scène des héros de la littérature, de l'histoire ou de la mythologie.

Au-delà de l'enseignement moral et civique, la littérature de jeunesse est utilisée dans de nombreux domaines des programmes. En maternelle, dans le domaine « mobiliser le langage dans toutes les dimensions », nous attendons des élèves qu'ils comprennent « des textes écrits dans autre aide que le langage entendu ». L'écrit est également travaillé. Les élèves doivent « écouter de l'écrit et le comprendre ». L'enseignant doit habituer ses élèves à la réception de langage écrit afin d'en comprendre le contenu. Dans le cas des albums qui sont présentés aux élèves, l'écrit donne accès à la parole de l'auteur. Pour le cycle 2, l'enjeu est également de comprendre ce que propose l'enseignant : une des compétences du B.O. de 2015 nous dit que les élèves doivent « écouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte ». ¹¹

¹⁰ EDWIGE CHIROUTER (2018). *Enseigner à l'école primaire : Pourquoi et comment philosopher avec les enfants ?* Edition Hatier, p.129.

¹¹ EDWIGE CHIROUTER (2018). *Enseigner à l'école primaire : Pourquoi et comment philosopher avec les enfants ?* p.129, Edition Hatier.

2) Qu'est-ce que la peur ?

La peur est une émotion présente chez chacun de nous. En l'identifiant et en la caractérisant, nous pouvons définir son rôle chez les êtres humains et déterminer l'origine des peurs de chacun.

1. Définition de cette émotion

La peur est une émotion essentielle et plurielle qui permet à l'enfant de grandir. Elle se décline sous plusieurs aspects : l'anxiété, l'angoisse, le stress, l'effroi et la phobie. Ces états de peur forment l'homme puisqu'elles constituent le premier « lien interpersonnel » avec l'entourage (notamment la famille). En fonction des émotions exprimées par autrui, le nouveau-né répond avec ses propres émotions. La peur attache l'enfant aux autres : c'est un « facteur de socialisation »¹². Certains considèrent que la peur est innée, mais elle est également conditionnée comme le montre l'expérience de JB Watson, le cas du petit Albert. Le but de son expérience était d'appliquer les récentes découvertes sur le conditionnement classique à l'étude de la peur chez un enfant de onze mois. Dans un premier temps, Watson présente à l'enfant une souris et constate qu'il n'a pas peur. Nous considérons alors la souris comme un stimulus neutre. Le chercheur associe ensuite le stimulus neutre de la souris à un bruit violent (le stimulus inconditionnel) qui suscite une réaction de peur chez l'enfant. Après avoir répété cette opération plusieurs fois, jusqu'à ce que le stimulus neutre entraîne une réponse conditionnelle, l'enfant, qui a associé la souris et le bruit violent, pleure dès qu'il voit une souris. Cette peur va progressivement se généraliser à l'ensemble des animaux. La peur est donc conditionnée mais aussi imitée (par observation de l'entourage). Dans ce dernier cas, la peur est guidée par une « évaluation cognitive de la situation ». Les peurs peuvent être mauvaises si elles ont un effet destructeur sur le sujet. Cependant, elles ont aussi une fonction protectrice puisqu'elles signalent le danger et préparent à y réagir¹³. Elles permettent de différencier les objets de l'environnement, ce qui est dangereux de ce qui ne l'est pas. Nos peurs se construisent avec les autres puisque l'enfant répercute dans ses émotions celles de son entourage. Il a les mêmes peurs, les mêmes aversions. La peur a donc un caractère collectif. La peur est aussi liée à notre inconscient. Certaines amnésies infantiles résultant d'un mécanisme de refoulement sont à

¹² ANIA BEAUMATIN ET COLETTE LATERRASSE (1998). *L'enfant et ses peurs*, Edition Les essentiels Milan, p.7.

¹³ ANIA BEAUMATIN ET COLETTE LATERRASSE (1998). *L'enfant et ses peurs*, Edition Les essentiels Milan.

l'origine de peur inconsciente d'adulte. L'enfant connaît souvent la peur sous toutes ses formes. Les dégoûts et répulsions de la petite enfance vont remplacer les peurs et angoisses primitives.

L'enfant a peur lorsqu'il rencontre des « déséquilibres qui remettent en question ses appuis, ses fondements ». Selon Otto Rank, la naissance est considérée comme un traumatisme qui vient briser l'harmonie de la vie fœtale. Pour le bébé, les premières émotions s'enracinent dans l'expérience sensorielle et la motricité. A l'âge adulte, ces formes primaires se réveillent lors de périodes conflictuelles. La peur survient dans les moments de crise : la « crise des 3 ans », le complexe d'Œdipe (3-6 ans) et l'adolescence. On peut aussi évoquer les séparations, deuils, qui peuvent produire de la peur lorsqu'ils sont perçus comme un danger pour l'enfant. La peur se manifeste lorsque l'enfant se sent menacé. La peur est une condition pour devenir sujet et pour grandir : « les désordres de la peur poussent l'enfant à se construire comme sujet singulier, séparé et différent de l'autre »¹⁴. Cette peur permet un dépassement de soi (l'enfant va vers l'autonomie). Elle est créatrice (l'enfant vit la frustration, la séparation à travers des objets transitionnels), et motive à s'instruire (l'enfant se questionne sur son origine, la procréation, la différence des sexes). Souvent, parents et enfants jouent avec la peur car elle est synonyme d'inquiétude (de la mère pour l'enfant) et donc d'amour. L'enfant se crée un fantasme dans lequel il s'imagine abandonné ou ne pas être l'enfant de ses parents. Ces scénarios imaginaires calment ses angoisses. La fraternité vient renforcer la peur puisqu'elle déclenche une certaine dévalorisation de soi, la peur de perdre l'amour de ses parents. La relation fraternelle est un lien ambivalent.

Les peurs de l'enfant sont liées au monde dans lequel il vit. Ce sont des « figures changeantes » : « les peurs changent de visage en même temps que changent les hommes et les sociétés »¹⁵. La plupart des hommes ont les mêmes peurs au fil des siècles : peur du lendemain, du changement, de la fin du monde, mais aussi des peurs contextuelles (famine, peste, guerre). Les visages que revêt la peur sont divers : ogre, sorcière, génie, monstre, fantôme, loup, vampire, esprit... Ces visages transportent l'enfant dans les scénarios habituels de la peur : le désordre psychique (être envouté par un esprit, perdre la mémoire, devenir fou) ou la désintégration physique, la séparation, la mort (être enfermé, dévoré, battu, enlevé, tué).

¹⁴ ANIA BEAUMATIN ET COLETTE LATERRASSE (1998). *L'enfant et ses peurs*, Edition Les essentiels Milan, p.18.

¹⁵ ANIA BEAUMATIN ET COLETTE LATERRASSE (1998). *L'enfant et ses peurs*, Edition Les essentiels Milan, p.50.

Certaines peurs restent universelles comme la mortalité, le sexe ou la question des origines. L'équilibre émotionnel de l'Homme peut être bouleversé par un « événement traumatique » qui disperse les repères psychiques de l'individu (peut induire un débordement traumatique où tout ce qui avait un sens auparavant n'en a plus). Aujourd'hui, une famille s'agrandit par choix, les enfants sont désirés. C'est pourquoi les parents portent plus d'attention à leur éducation : stratégies de prévention, de protection et de soin. Cette attitude peut induire une sensation d'insécurité pour l'enfant. A l'école, le sentiment de devoir réussir s'efface devant la peur d'échouer. Dans leur apprentissage, la peur du chômage transparait à travers les parents.

2. Les différentes peurs de l'enfant

Selon Brigitte Labbé et Michel Puech dans les Gouters Philo « on a tous peur de quelque chose », « on naît, on fait partie du monde, on se rend compte qu'on existe, on a peur »¹⁶.

L'enfant a peur de l'abandon, il craint d'être séparé de sa mère. C'est une des premières peurs de l'enfant, qu'il va devoir affronter pour pouvoir grandir et devenir autonome. L'entrée à l'école est un moment très difficile pour l'enfant qui doit se séparer de ses parents. Il lui faut comprendre que la séparation n'est que temporaire et que grâce à elle, il va pouvoir apprendre. C'est une peur que nous retrouvons dans le conte du Petit Poucet. Sa mère n'étant plus là pour le protéger, tous les malheurs du monde peuvent s'abattre sur lui. Ces malheurs s'incarnent de différentes manières selon les récits : un ogre, un chasseur, un monstre, etc.

L'enfant a peur du noir, de dormir seul et de la nuit. L'obscurité amplifie les angoisses et les sentiments anxigènes refoulés lors de la journée. C'est aussi l'heure d'affronter les monstres qui se cachent sous le lit, dans le placard ou derrière la porte.

L'enfant a peur du loup. Il peut venir le manger et nous le retrouvons très souvent dans les contes. Il représente le mal, le méchant qui vient détruire une famille (*Les trois petits cochons*, *Le Petit Chaperon Rouge*). Cette image a été utilisée à l'origine pour dissuader les enfants de désobéir à leurs parents.

Certaines peurs plus abstraites sont décrites par Colette Laterrasse et Ania Beaumatin. L'enfant a peur de son père. Il lui interdit le « premier objet d'amour », sa mère. Il a donc un rôle de séparateur et de protecteur. La figure paternelle suscite soumission et hostilité. On retrouve de nombreuses métamorphoses dans les contes : père qui perd ses enfants, les

¹⁶ BRIGITTE LABBE ET MICHEL PUECH (2005). *Les Gouters Philo : Le courage et la peur*, Edition Milan, p.5.

abandonne, les transforme, les humanise (*Pinocchio*) ou les renvoie à l'état de bête. Ania Beaumatin et Colette Laterrasse nous indique d'ailleurs que « monstres sanguinaires, ogres dévorants et géants protecteurs sont des avatars paternels »¹⁷ (p.27).

L'enfant a peur de l'école. L'école est un théâtre de vécu émotionnel très dense, souvent ressentie comme un lieu d'insécurité (angoisse vis-à-vis des notes, de l'orientation, de l'avenir). Les « copains » sont une arme contre la peur, ils rassurent et protègent de la dureté de l'école.

L'enfant a peur du néant : le vide, le vertige, la mort. Ces peurs surviennent face à l'obscurité, au silence (des situations non structurées et non repérables par la perception). Cette absence de structuration donne l'impression d'entrer dans un néant sans fin. L'enfant a peur de lui-même, de son « double » : « chacun se défend contre la peur que lui inspire sa part d'ombre, qu'il souhaiterait autre, et reconstruit son image au gré des fluctuations de sa vie psychique »¹⁸.

L'enfant a aussi des peurs phobiques, les phobies enfantines. Ce sont des peurs intenses et immotivées qui se fixent sur des objets. Il y a un décalage entre la peur panique de l'objet et le peu de dangerosité qu'il présente. Cette différence de perception s'explique si l'on admet que l'objet phobique est un substitut à l'objet psychiquement dangereux. La phobie a une fonction protectrice (on peut éviter de rencontrer l'objet phobique) et organisatrice (structure le monde).

3) La peur dans la littérature de jeunesse

Depuis des siècles, des histoires effrayantes sont écrites pour les adultes ou pour les enfants. Du conte à l'album de jeunesse moderne, la peur a toujours eu un rôle particulier chez l'enfant et l'adulte.

a. De la tradition des contes populaires jusqu'à la littérature de jeunesse moderne

La peur se transmet tout d'abord à travers les contes populaires ou contes oraux. Ils ont traversé les générations avant d'être transcrit par Charles Perrault, les frères Grimm, Andersen et d'autres. Leurs contes sont fondés sur des récits populaires immémoriaux dont les thèmes et les personnages (sorcières, fées, enfants perdus, orges, loups affamés, méchants rois et princesses) sont universels. Pour les psychanalystes, ces récits mobilisent des processus

¹⁷ ANIA BEAUMATIN ET COLETTE LATERRASSE (1998). *L'enfant et ses peurs*, Edition Les essentiels Milan, p. 27.

¹⁸ ANIA BEAUMATIN ET COLETTE LATERRASSE (1998). *L'enfant et ses peurs*, Edition Les essentiels Milan, p. 27.

inconscients communs à tous les peuples, faits de pulsions, d'angoisses et de fantasmes. Le fantasme de « dévoration » est décrit dans *le Petit Chaperon rouge*, celui de castration dans *Hänsel et Gretel* ou encore l'abandon dans *Cendrillon* ou *Le Petit Poucet*. L'aspect effrayant des contes permet aux enfants de s'évader et d'atténuer leurs souffrances psychologiques¹⁹.

Les contes traditionnels sont toujours transmis aux nouvelles générations, mais la littérature de jeunesse s'est emparée de la peur pour créer des contes modernes, de nouveaux récits traduisant les angoisses actuelles des enfants. Ces histoires restent inquiétantes, en témoigne la collection *Chair de Poule* de RL Stine aux éditions Bayard. De nombreux albums de jeunesse traitent de sujets angoissants, tabous, tels que la mort ou l'abandon. Dans notre société, les concepts macabres dérangent. Il est pourtant nécessaire que les enfants aient accès à ces récits qui les plongent temporairement dans l'effroi pour les voir en ressortir grandi. Sophie de Mijolla-Mellor nous précise qu'un « adulte se souvient d'ailleurs d'avoir eu dans l'enfance une sorte de révélation à la lecture d'un roman ou d'un conte qui éclairait subitement pour lui une question restée en souffrance »²⁰.

Le genre littéraire de « l'horreur », en parallèle de la littérature de jeunesse, s'inscrit dans le registre de la peur. Nous pouvons considérer que des contes comme *Hänsel et Gretel* sont les premiers récits d'horreur. Les versions originales des contes ont été largement édulcorées au XVII^{ème} et XVIII^{ème} siècle pour être adaptés à un public enfantin qui n'était pas systématiquement le public ciblé. L'apparition du roman gothique au XVIII^{ème} siècle, mêlant sentiments et macabre va voir naître deux œuvres majeures : *Frankenstein* de Mary Shelley et *Dracula* de Bram Stoker. Au XX^{ème} siècle, la littérature de « l'horreur » connaît un essor remarquable : *Entretien avec un vampire* d'Anne Rice ou encore *Shining* de Stephen King. Des éditions sont dédiées au genre : PocketTerreur ou encore Fleuve noir.

Le registre de la peur est un sujet très présent dans la littérature, que ce soit dans la littérature jeunesse ou dans la littérature adulte. Ressentir l'angoisse et la peur est un besoin présent chez chaque être humain. Nous retrouvons alors cette émotion essentielle qu'est la peur et ce besoin paradoxal de connaître l'angoisse pour être rassuré. Comme le précise Edwige Chirouter « Lire, pour un adulte comme pour un enfant, c'est rencontrer un texte qui l'aide à

¹⁹ CATHERINE VINCENT (2006). « Du bienfait des contes qui font frissonner », *Le Monde*.

²⁰ SOPHIE DE MIJOLLA-MELLOR (2006). *L'enfant lecteur : De la Comtesse de Ségur à Harry Potter, les raisons du succès*, Edition Bayard, p. 139.

ordonner ses pensées, à formuler ou à prendre conscience de ses peurs, de ses incertitudes, qui lui permet d'y répondre et d'y remédier »²¹.

b. Le rôle de la littérature : affronter ses peurs

La peur, comme les autres émotions, est très présente dans la littérature de jeunesse. Nous la retrouvons aussi bien dans les contes que dans les albums ou les romans. Très tôt, l'enfant reconnaît ses angoisses à travers les histoires qu'il rencontre : « la fiction est là pour aider à se familiariser avec ses monstres »²².

Cette littérature met en place des mécanismes destinés à faire perdre au lecteur ses points de repères habituels. La rencontre du lecteur avec d'autres univers répond au besoin d'évasion vers des contrées inconnues, à la recherche de la sensation forte. Le jeune enfant apprendra tout d'abord grâce aux contes de fées ce qu'est la peur, pour ensuite la maîtriser. Ce ne sont pas les histoires angoissantes qui créent les angoisses, les peurs sont en nous. Les livres en parlent, les mettent en représentation et offrent la possibilité de les surmonter en partie²³. C'est une condition indispensable au sentiment de sécurité. L'autre et l'ailleurs font peur parce qu'ils nous obligent à affronter un monde dont nous ne connaissons ni ne maîtrisons les règles. L'auteur joue avec les craintes du lecteur de deux façons différentes. La première, indirecte, consiste à suggérer ou ne révéler que progressivement le phénomène inquiétant. La seconde, directe, consiste à montrer et à dire.

La peur est un sentiment primordial et archaïque. La littérature de la peur est une littérature de rêve. Tous les jeunes héros luttent contre des forces maléfiques qu'ils finissent par vaincre. L'éventualité de la défaite « du bien » engendre la peur.

L'enfant peut scénariser et agir sur ses peurs. Il peut les mettre en scène et les dramatiser. Il les utilise comme sources d'inspiration pour créer des fantasmes. Il passe par la symbolisation et déplace l'émotion vécue sur un autre plan. L'enfant peut donc « élaborer psychiquement ses peurs : les exprimer, les reconnaître, les nommer, les jouer, les mettre en scène, leur donner du sens, les partager ». Ces médiations et mises en scène permettent à l'enfant de vivre « des

²¹ EDWIGE CHIROUTER (2011). *Aborder la philosophie en classe à partir d'albums de jeunesse*. Edition Hachette, p. 27.

²² ANIA BEAUMATIN ET COLETTE LATERRASSE (1998). *L'enfant et ses peurs*, Edition Les essentiels Milan, p.45.

²³ PATRICK JOOLE (2000), *Textes et Documents pour la Classe n°803 : La peur dans la littérature jeunesse : le miroir aux fantasmes*, Centre National de documents pédagogiques.

expériences de peur par procuration »²⁴ : « en écoutant une histoire, en regardant un dessin animé ou en assistant à un spectacle ». Par identification aux personnages, y compris aux « méchants » effrayants, l'enfant participe à la scène ou s'approprie certaines conduites. Il s'identifie aux personnages qui ont peur, ceux qui font peur mais aussi ceux qui surmontent leurs peurs. L'enfant dramatise en accentuant les émotions et les attitudes. Ce comportement favorise l'expression des angoisses et leur anticipation. L'enfant met en place des mécanismes cognitifs lui permettant d'identifier l'objet ou la situation à l'origine de la peur, il va reconnaître les conditions de son apparition et l'anticiper. La peur maîtrisée peut devenir une source de plaisir. L'enfant cherche le frisson pour toujours aller plus loin dans sa maîtrise de la peur. L'enfant sublime ses peurs, « sublimer ses peurs revient à tenter de les dépasser, les maîtriser et les transformer, notamment en s'identifiant à des héros ».²⁵ Par l'action du verbe, l'enfant peut extérioriser ses peurs et donner des formes à un phénomène. Le langage permet une forme de détachement (donner un nom au monstre sous le lit pour qu'il finisse par devenir familier). Certains livres de littérature jeunesse se sont spécialisés dans la peur pour fournir du plaisir aux enfants. Les possibilités infinies du langage favorisent l'élaboration psychique de l'angoisse. Bruno Bettelheim définit justement les personnages effrayants (ogres, sorcières, marâtres) comme l'incarnation de nos propres peurs²⁶. Nous retrouvons une illustration de son propos dans l'album *L'arbre sans fin* de Claude Ponti : après la mort de sa grand-mère, l'héroïne nommée Hipollène va commencer un voyage initiatique dans « l'arbre sans fin ». Une fois de retour chez elle, après avoir traversé de nombreuses étapes (deuil, construction de soi), elle retrouve un monstre qu'elle avait croisé au départ, nommé Ortic. Ce dernier lui saute dessus en criant « Je n'ai pas peur de toi ! » mais Hipollène lui répond alors : « Moi non plus, je n'ai plus peur de moi ! ». Cette réponse transforme ensuite le monstre en « vieille salade moisie ». Ortic était l'incarnation de ses propres peurs, de ses propres angoisses. Grandir lui a permis d'affronter ses peurs.

²⁴ ANIA BEAUMATIN ET COLETTE LATERRASSE (1998). *L'enfant et ses peurs*, Edition Les essentiels Milan, p.38.

²⁵ ANIA BEAUMATIN ET COLETTE LATERRASSE (1998). *L'enfant et ses peurs*, Edition Les essentiels Milan, p.43.

²⁶ BRUNO BETTELHEIM (1976). *Psychanalyse des contes de fées*, Edition Pocket.

III. La peur en MS/GS et en CE1

C'est à travers la description et l'analyse des séquences réalisées en MS/GS et en CE1 que nous prenons conscience de l'intérêt et de la pertinence de la mise en place des ateliers de philosophie à l'école.

1) Méthodologie : description des deux séquences mises en place (MS/GS et CE1) et des albums utilisés

Deux séquences sur le thème de la peur ont été mises en place à l'école de Trangé : une en classe de MS/GS avec 25 élèves et l'autre en classe de CE1 avec 28 élèves. Lors de la conception des séquences, des albums ont été sélectionnés afin d'entrer au mieux dans le débat philosophique sur le thème de la peur avec les enfants.

Les différents albums ont été choisis en fonction de leurs thématiques, leurs personnages mais aussi des questions qu'ils posent.

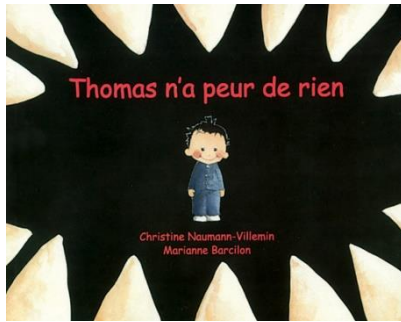
Niveau : MS/GS	La peur	5 séances – Période 3
Domaine : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions		
Compétences du socle commun : <ul style="list-style-type: none"> - Oser entrer en communication, - Echanger et réfléchir avec les autres, - Comprendre et apprendre à travers les moments de réception (lecture d'albums) lors des discours de l'enseignant. 		

Séances		Objectifs spécifiques	Déroulement
1	Qu'est-ce que la peur ? 25 min	<ul style="list-style-type: none"> • Faire émerger les représentations initiales des élèves sur cette émotion particulière. • Définir la peur et sa gradation : « j'ai peur, je suis effrayé, je suis terrifié ». 	<ul style="list-style-type: none"> • Emergence des représentations des élèves à travers un album de jeunesse : <i>Thomas n'a peur de rien</i>, de Christine Naumann-Villemin. • Débat philosophique sur la définition de la peur : Qu'est-ce que la peur ? (Sentiments, ressentis, origines). Des photos seront présentées aux élèves pour illustrer la gradation de la peur. • Individuellement, dessiner la peur avec le matériel souhaité.
2	De quoi avons-nous peur ? 25 min	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les différentes peurs de chacun, prendre conscience du rapport entre le courage et la peur. • Participer à un débat en respectant des règles et en argumentant. 	<i>Rappel de la séance précédente</i> <ul style="list-style-type: none"> • Lecture d'un album de jeunesse : <i>Billy se bile</i> d'Anthony Browne. • Débat philosophique : De quoi avons-nous peur et pourquoi ? • Individuellement, dessiner ce dont on a peur.
3	Pourquoi a-t-on peur lorsqu'on se retrouve tout seul ? 25 min	<ul style="list-style-type: none"> • S'interroger sur la peur d'abandon, de séparation avec la mère. • Participer à un débat en respectant des règles et en argumentant. 	<i>Rappel de la séance précédente</i> <ul style="list-style-type: none"> • Lecture d'un album : <i>Bébés chouettes</i> de Martin Waddell. • Débat philosophique : Est-ce qu'on peut avoir peur lorsqu'on est tout seul ?
4	Pourquoi a-t-on peur des méchants ? 25 min	<ul style="list-style-type: none"> • S'interroger sur la peur d'être dévoré, la peur du loup. • Participer à un débat en respectant des règles et en argumentant. 	<i>Rappel des séances précédentes</i> <ul style="list-style-type: none"> • Lecture d'un album : <i>La véritable histoire des trois petits cochons</i> d'Eric Blegvad. • Débat philosophique : Pourquoi a-t-on peur du loup ?
5	Existe-il différentes sortes de peur ? 25 min	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre le rapport entre la peur et le courage. • Participer à un débat en respectant des règles et en argumentant. 	<i>Rappel des séances précédentes</i> <ul style="list-style-type: none"> • Lecture d'un album : <i>Trois courageux petits gorilles</i>, de Michel Van Zeveren. • Débats philosophiques : Est-ce qu'il existe des peurs « pour de vrai » et des peurs « pour de faux » ? Est-ce qu'il est possible de vaincre ses peurs ?

Niveau : CE1	La peur	7 séances –
Domaine : EMC		Période 3
Compétences du socle commun : <ul style="list-style-type: none"> - Identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés : textes littéraires, œuvres d'art, la nature, débats portant sur la vie de la classe. - Se situer et s'exprimer en respectant les codes de la communication orale, les règles de l'échange et le statut de l'interlocuteur. - Exposer une courte argumentation pour exprimer et justifier un point de vue et un choix personnel, - S'affirmer dans un débat sans imposer son point de vue et un choix personnel, 		

Séances		Objectifs spécifiques	Déroulement
1	Qu'est-ce que la peur ? 45 min	<ul style="list-style-type: none"> • Faire émerger les représentations initiales des élèves sur cette émotion particulière. • Définir la peur. • Participer à un débat en respectant des règles et en argumentant. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emergence des représentations des élèves à travers un album de jeunesse : <i>Max et les Maximonstres</i> de Maurice Sendack. • Débat philosophique sur la définition de la peur : Qu'est-ce que la peur ? (Sentiments, ressentis, origines). • Individuellement, dessiner la peur avec le matériel souhaité.
2	De quoi avon-nous peur ? 45 min	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les différentes peurs de chacun. • Participer à un débat en respectant des règles et en argumentant. 	<i>Rappel de la séance précédente</i> <ul style="list-style-type: none"> • Lecture d'un album de jeunesse : <i>Billy se bile</i> d'Anthony Browne. • Débat philosophique : De quoi avon-nous peur et pourquoi ? • Synthèse écrite du débat.
3	A quoi sert la peur ? (1) 45 min	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître les fonctions de la peur. • Participer à un débat en respectant des règles et en argumentant. 	<i>Rappel de la séance précédente</i> <ul style="list-style-type: none"> • Passage d'un extrait du film <i>Vice-Versa</i>. • Débat philosophique : Est-ce que la peur sert à quelque chose ? A quoi sert la peur ? (A protéger, à rester en sécurité) • Synthèse écrite du débat.
4	A quoi sert la peur ? (2) 45 min	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître les fonctions de la peur. • Participer à un débat en respectant des règles et en argumentant. 	<i>Rappel de la séance précédente</i> <ul style="list-style-type: none"> • Passage d'un extrait du film <i>Vice-Versa</i>. • Débat philosophique : Est-ce que la peur sert à quelque chose ? A quoi sert la peur ? (A protéger, à rester en sécurité) • Passage d'une vidéo : « C'est quoi l'idée ? La peur ». • Synthèse écrite du débat.
5	Quelle différence y a-t-il entre le courage et la peur ? 45 min	<ul style="list-style-type: none"> • Prendre conscience du rapport entre le courage et la peur. • Participer à un débat en respectant des règles et en argumentant. 	<i>Rappel de la séance précédente</i> <ul style="list-style-type: none"> • Lecture d'un conte : <i>Le Petit Poucet</i> de Charles Perrault. • Débat philosophique sur la différence entre le courage et la peur : Est-ce qu'être courageux est le contraire d'avoir peur ? Aborder la peur de l'abandon très présente dans ce conte. • Synthèse écrite du débat.
6	Quelles sont les différentes peurs ? 30 min	<ul style="list-style-type: none"> • Prendre conscience des peurs « pour de faux » et des peurs « pour de vrai ». • Participer à un débat en respectant des règles et en argumentant. 	<i>Rappel des séances précédentes</i> <ul style="list-style-type: none"> • Lecture d'un album : <i>Les trois petits gorilles</i> de Michel Van Zeveren. • Débat philosophique : est-ce qu'il existe différentes sortes de peur ? Aborder la différence entre les peurs « pour de vrai » et les peurs « pour de faux ». • Catégoriser les peurs avec les enfants au tableau.
7	Peut-on vaincre sa peur ? 30 min	<ul style="list-style-type: none"> • Participer à un débat en respectant des règles et en argumentant. 	<i>Rappel des séances précédentes</i> <ul style="list-style-type: none"> • Lecture d'un album : <i>Nuit noire</i> de Dorothée de Monfreid. • Débat philosophique : Comment pouvons vaincre nos peurs ? • Synthèse écrite du débat.

Thomas n'a peur de rien de Christine Naumann-Villemin (cycle 1)

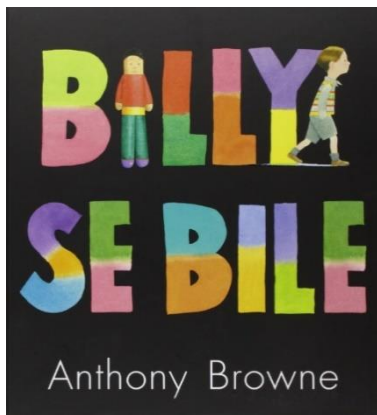


Ce court album raconte l'histoire de Thomas, un petit garçon apparemment sans peurs ! Ses parents sont inquiets, ce n'est pas normal de n'avoir peur de rien ? Il n'a pas peur des monstres, ni des loups, ni des sorcières, ni du noir, il n'a peur de rien. Enfin... Jusqu'à ce qu'il aille chez le dentiste qui lui dit qu'une petite souris va venir récupérer sa dent. La souris n'est pas du tout au goût de Thomas qui a finalement peur de quelque chose.

Cet album s'adapte très bien au cycle 1 car les enfants s'identifient à Thomas. Mais contrairement à lui, ils ont peur de certaines choses. Le thème de la peur est abordé avec humour pour délaissé l'aspect négatif de cette émotion. En s'identifiant à Thomas, les enfants ressentent par procuration ce que vit le personnage, ils deviennent plus courageux : « si lui n'a pas peur alors pourquoi moi j'aurais peur ? »

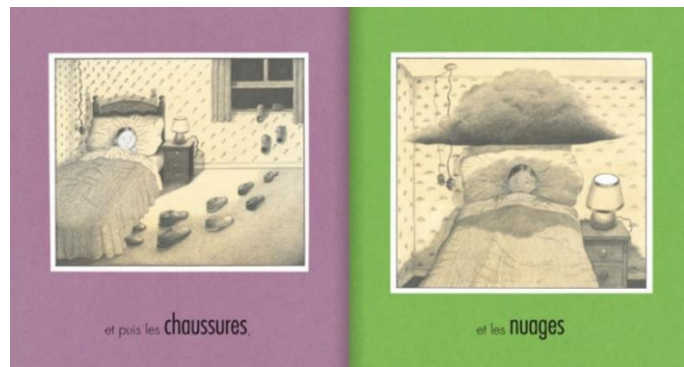
Cette histoire aborde les différentes peurs de l'enfant : la peur du noir, des monstres, des sorcières, du dentiste... Chacun s'identifie dans l'histoire. La conclusion du livre est intéressante. Nous apprenons finalement que le courageux petit garçon a bel et bien une peur ! Une peur qui pourrait d'ailleurs paraître ridicule. Comment pourrait-on avoir peur d'une souris si nous n'avons pas peur des monstres ni des sorcières ? L'enfant peut s'interroger quant à la rationalité de certaines peurs. Il comprend et postule que tout le monde a une peur.

Billy se bile d'Anthony Browne (cycle 1 et 2)

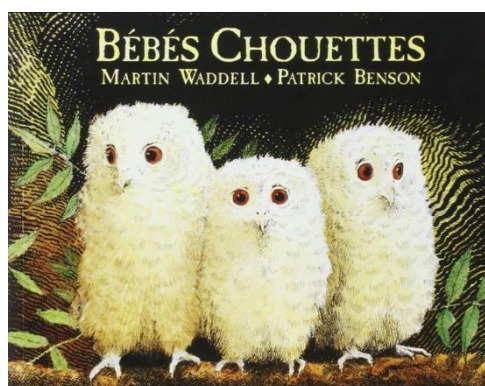


Billy est un petit garçon qui s'inquiète de beaucoup de choses, surtout celles qui n'existent que dans son imagination. Ses parents ont beau le rassurer il n'y a rien à faire, Billy n'arrive pas à trouver le sommeil. Un jour, sa grand-mère va pourtant lui apporter la solution : les poupées-tracas. Billy doit simplement confier à chacune d'elle une de ses inquiétudes et de cette manière il ne s'inquiètera plus ! La méthode est efficace mais Billy se fait du souci pour les poupées-tracas, les pauvres ! Il finit alors par faire des poupées-tracas pour toutes ses poupées-tracas !

Cet album aborde les inquiétudes de l'enfant qui s'intensifient le soir à la tombée de la nuit. Il leur donne également une solution : fabriquer des poupées-tracas. Que ce soit en cycle 1 ou en cycle 2, les enfants se mettent très bien à la place de Billy et le comprennent. Utiliser cette histoire est une manière d'exprimer les angoisses des enfants. A travers Billy, les enfants peuvent confier leurs sentiments en parlant du personnage. L'élève est décomplexé, favorisant sa participation et sa réflexion quant aux angoisses nocturnes.



Bébés Chouettes de Martin Waddell et Patrick Benson (cycle 1)



Trois petits bébés chouettes se réveillent au cours d'une nuit, et malheur, elles se rendent compte que leur maman est partie. Petit à petit, l'angoisse monte et les chouettes s'inquiètent de plus en plus. La plus grande des trois se veut rassurante tout au long de l'histoire en précisant que leur mère est peut-être partie chasser, qu'elle va ramener des choses à manger. La deuxième est moins confiante, elle acquiesce simplement à ce que dit la plus grande. La plus petite quant à elle, ne cesse de dire « je veux ma maman ! ». Face à leur inquiétude croissante, l'aînée finit par imaginer que leur mère s'est peut-être perdue et la seconde qu'un renard l'a peut-être mangée. Blotties, elles finissent par émettre le souhait que leur maman revienne, ce qui finit par arriver.

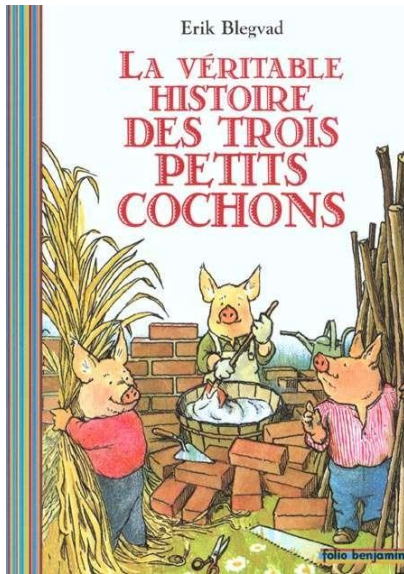
Cet album est très intéressant à utiliser avec les enfants puisqu'il traite de deux peurs différentes : la peur de séparation et la peur du noir. Il se veut rassurant et aide les enfants à surmonter leurs angoisses de séparation et l'absence de la mère. L'enfant, par médiation, se retrouve dans la tête d'une des petites chouettes. Chaque enfant se retrouve dans l'une des trois chouettes. La chouette la plus courageuse finit même par avoir des doutes et pense au pire. Elle veut affronter ses peurs en rassurant ses proches mais a également besoin de libérer ses angoisses.

Cette histoire est à mettre en lien avec la journée d'école de l'enfant, le soir seul dans son lit ou encore pendant qu'il est avec des personnes



différentes. Il observe qu'il n'est pas le seul à s'inventer des histoires qui l'angoissent. A travers les bébés chouettes il peut grandir et se dire qu'il est inutile de s'inquiéter quand on est seul. La présence rassurante des frères et sœurs est également très importante dans l'album et montre qu'ensemble, nous avons moins peur.

La véritable histoire des trois petits cochons d'Erik Blegvad (cycle 1)

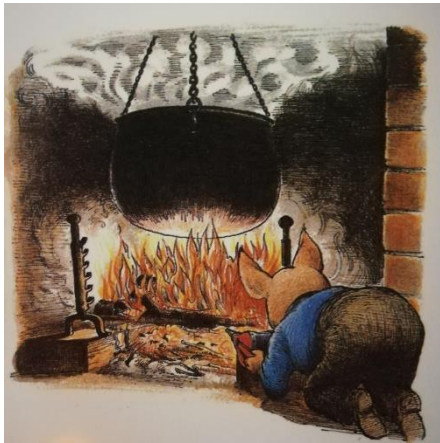


Ce livre, c'est l'histoire de trois petits cochons qui partent chercher fortune et décident de se construire chacun une maison avec des matériaux différents : l'un avec de la paille, l'autre avec du bois et le dernier avec des briques. Mais le loup affamé, vient les mettre à l'épreuve un par un. Le loup dévore le premier et le second petit cochon. Au terme de nombreuses péripéties, le plus courageux et le plus sage des trois petits cochons finira par triompher et mangera le loup.

A travers ce conte, l'enfant apprend qu'il ne doit pas être paresseux ni prendre les choses à la légère, faute de quoi il peut perdre la vie. Le « ça » ou principe de plaisir (le loup), et le « moi » ou principe de réalité (les cochons) de Freud sont très présents dans ce livre. Quand le loup élabore des stratégies pour faire sortir le cochon de chez lui ou quand il passe par la cheminée, nous sommes face à la représentation des ruses du « ça ». Cependant, ici, le « moi » est encore plus rusé. Cette pulsion archaïque que représente le loup permet à l'enfant de se reconnaître lui-même : selon Bettelheim, il reconnaît son envie de manger goulûment. Le loup est une personnification de la méchanceté de l'enfant mais c'est aussi une personnification de sa peur.



Dans cette histoire, les cochons sont désignés comme « le premier », « le second » et « le troisième ». Ces trois personnages prononcent toujours les mêmes paroles : « non, non, par la barbe de mon petit menton ». Selon Bruno Bettelheim, il s'agit donc du même personnage mais à différents stades de son développement. Ce conte est apprécié au cycle 1 puisque les enfants s'identifient d'abord au premier puis au deuxième cochon. En s'identifiant au troisième petit cochon l'enfant comprend que quand on est grand, on est capable d'affronter ses angoisses. Il comprend qu'une évolution est possible. Le héros arrive toujours à tuer la représentation du « ça ». Ce conte rassure l'enfant.



Cette histoire permet d'aborder une des angoisses de l'enfant qui est la peur d'être dévoré et la peur du loup. Le loup est celui qui va venir manger l'enfant ou le séparer de ceux qu'il aime. Ce support permet de faire vivre la peur aux enfants mais aussi de la comprendre et de la vaincre comme le héros qui peut vaincre le loup. Il peut être lu au cycle 1 en narrant à l'aide d'illustration si le texte est trop long ou complexe pour les élèves.

Trois courageux petits gorilles de Michel Van Zeveren (cycle 1 et 2)

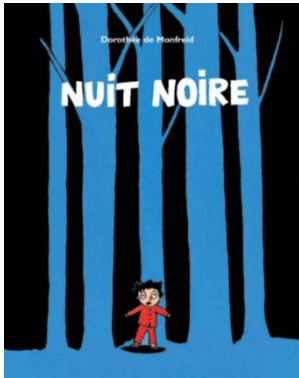


Trois petits gorilles se retrouvent dans leur lit pour dormir à la tombée de la nuit. Des bruits étranges les empêchent de trouver le sommeil. Au premier bruit, un des petits gorilles décide d'aller voir, mais ne revient pas ! Au second bruit, le deuxième petit gorille se lève pour aller voir, mais ne revient pas non plus ! Le dernier se retrouve tout seul mais au troisième bruit, décide se lever aussi. En chemin, il s'aperçoit que les bruits ne sont que le vent qui souffle, un volet qui tape contre la maison et la porte qui grince ! Le dernier petit gorille va finalement retrouver ses parents dans leur lit et découvre ses deux frères blottis sous la couette. Il se dit alors que c'est lui qui a été le plus courageux !

Cet album permet de mettre en avant les peurs dites « pour de faux » et les peurs dites « pour de vrai ». En entendant des bruits inhabituels, les petits gorilles s'imaginent entendre des monstres ou des créatures cachées. Ce sont justement des peurs « pour de faux », des peurs issues de l'imaginaire de l'enfant. Cette histoire sert de support pour catégoriser les peurs. Elle traite de la peur du noir, de la peur de la solitude mais surtout des peurs et des angoisses imaginaires.



Nuit noire de Dorothée de Monfreid (cycle 2)

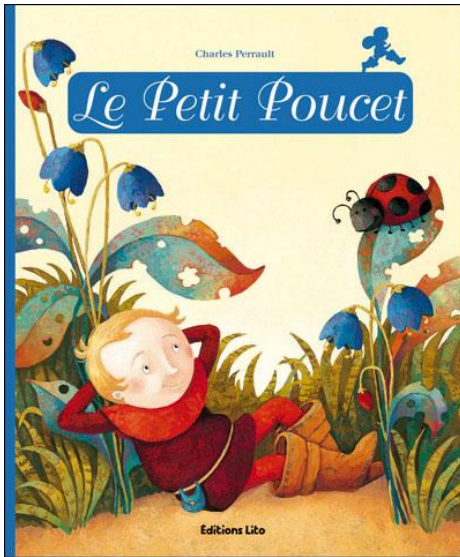


Fantin, un petit garçon, se balade dans la forêt, mais il fait nuit, c'est tout noir. Soudain, Fantin entend un bruit et se cache dans un arbre. Surprise, il va découvrir un loup, puis un tigre qui effraie le loup et un crocodile qui effraie le tigre ! En se cachant dans l'arbre, le petit garçon sent la poignée d'une porte et entre. Le voilà chez un petit lapin. Fantin veut rentrer chez lui mais il n'ose pas sortir car il a peur. Le lapin va alors lui dévoiler son secret pour amadouer tous les animaux : le lapin et Fantin se déguisent et mettent un masque qui effraie tous les animaux ! Fantin peut alors rentrer chez lui tranquillement.

Cet album traite de la peur du noir et de la nuit mais également de la peur des animaux effrayants. Grâce à cette histoire, les enfants réfléchissent à des stratégies pour surmonter leurs peurs. Une fois encore, par identification au personnage, l'enfant ressent ses émotions. Il a peur lui aussi, mais se sent aussi fort et courageux quand Fantin vainc ses peurs grâce au déguisement. Avec les élèves, nous traiterons donc des différentes façons qui nous permettent de surmonter nos peurs.



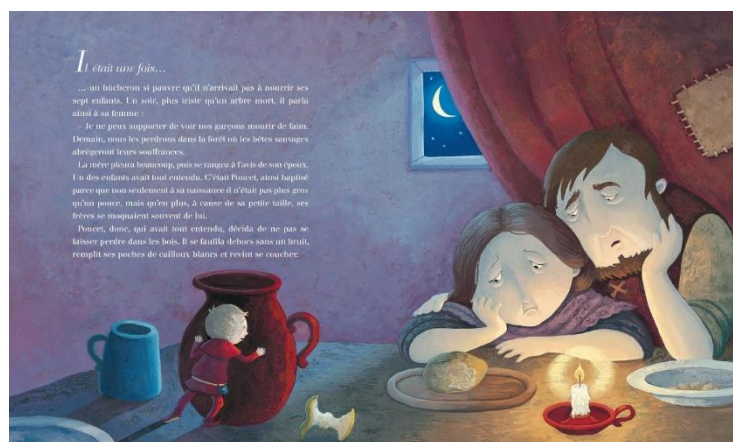
Le Petit Poucet de Charles Perrault (cycle 2)



Ce conte décrit l'histoire d'une famille pauvre qui décide d'abandonner ses sept fils dans la forêt à deux reprises. La première fois, le Petit Poucet pense à semer des petits cailloux sur le chemin qui lui permettent, à lui et ses frères, de rentrer chez eux. Les parents, heureux de retrouver leurs enfants, ne sont pas devenus riches et abandonnent une seconde fois leurs enfants. Le Petit Poucet n'a cette fois-ci que des miettes de pain à semer qui sont picorées par les oiseaux. Malheureusement, ils se perdent tous dans la forêt. Le Petit Poucet découvre une

maison au milieu de la forêt et décide d'y emmener ses frères. Ils sont mis en garde par la femme qui les accueille, son mari, un ogre dévoreur d'humains, risque de les manger à son retour. Le Petit Poucet insiste tout de même car dehors, ils seront dévorés par les loups. A son retour, l'ogre veut dévorer les enfants, mais sa femme le convint de ne les manger que le lendemain. Pendant la nuit, les sept fils dorment dans un lit à côté des sept filles de l'ogre. Le Petit Poucet, très rusé, décide d'échanger les sept bonnets des garçons contre les sept couronnes des filles. Au petit matin, dans sa précipitation, l'ogre dévore ses sept filles. Le Petit Poucet et à ses frères en profitent pour s'échapper. Ils retrouvent l'ogre rassasié, endormi derrière un rocher. Le Petit Poucet lui vole ses bottes de sept lieux et ses richesses. Il retrouve le chemin de leur maison, ramène ses frères et de l'or pour ses parents. Grâce au Petit Poucet, ses parents ne connaîtront plus la pauvreté et pourront vivre heureux avec leurs sept fils.

Le thème de l'abandon est central dans ce conte. Les parents du petit Poucet n'abandonne pas une mais deux fois tous leurs enfants. Le thème secondaire que nous retrouvons également dans ce conte est celui de la peur de l'ogre qui rejoint celle du conte précédent c'est-à-dire la peur d'être dévoré.



Dans cette histoire, le personnage du petit Poucet ne perd pas ses moyens, il affronte ses peurs. En usant de ruses et de stratégies, il garde son sang-froid pour faire face à une situation difficile. Malgré sa petite taille et son jeune âge, il guide ses frères à travers la forêt. Le conte démontre que parfois le plus petit peut être le plus fort, c'est lui qui montre l'exemple. Ce n'est donc pas parce qu'on est petit qu'on a peur. Le personnage, caractérisé par sa petite taille, essuie les moqueries de ses frères et est abandonné par ses parents. Le conte évoque également les relations fraternelles qui inquiètent les enfants. La rivalité fraternelle



peut déclencher une dévalorisation de soi. Ce n'est pas du tout le cas du petit Poucet qui peu importe la situation cherche des solutions. Il n'abandonne pas ses frères, les sauve, retourne auprès de ses parents et leur rapporte un trésor qui permettra à tous de vivre dans le confort.

L'enfant vit, grâce à la médiation de l'album, sa peur de l'abandon, de la séparation mais aussi, à un niveau secondaire, sa peur d'être dévoré. Depuis sa naissance, l'enfant a peur d'être séparé de sa mère.

Max et les Maximonstres de Maurice Sendack (cycle 2)

MAX ET LES MAXIMONSTRES

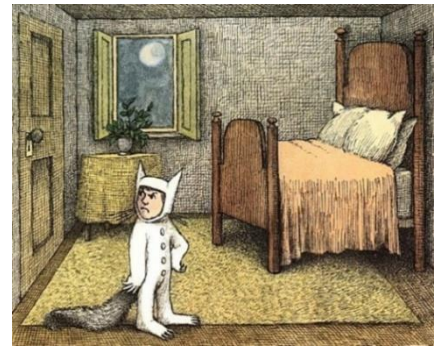


HISTOIRE ET ILLUSTRATIONS DE MAURICE SENDACK

Le petit Max est puni dans sa chambre après avoir fait des bêtises dans son costume de loup. Mécontent, il s'aventure dans un voyage imaginaire, à la découverte d'une forêt pleine de monstres : des bêtes immondes appelées les Maximonstres. Il dompte les Maximonstres et devient leur roi. Ils vivent tous sur une île, font des fêtes sans rien à manger. Max est soudainement nostalgique et à envie de rentrer. Sa mère lui manque et sa cuisine aussi. Il

décide de quitter l'île et de retrouver sa chambre avec un petit repas qui l'attend.

Cette histoire est la quête d'un enfant, le héros, qui cherche à raccorder ses fantasmes et ses peurs à des expériences réelles afin de vaincre les obstacles et grandir. Max décharge sa colère contre sa mère dans le monde des Maximonstres. Il devient roi et contrôle les monstres, un comportement qui s'oppose totalement à la figure et l'autorité maternelle. Quand il retourne dans le monde réel,



il est affamé et en paix avec lui-même. Le voyage de Max est la manière dont il vit ses peurs, son anxiété et sa colère. La fantaisie est une arme dont dispose l'enfant pour apprivoiser ses « parties sauvages ». Le héros conduit justement le lecteur dans un pays aux décors sauvages. Ce récit révèle le monde intérieur de l'enfant qui est parfois sombre et plein d'émotions. Banni

dans sa chambre, Max est doublement abandonné : il se retrouve seul et sans nourriture. Ceci illustre une des angoisses de l'enfant : la peur de l'abandon. Le garçon se retrouve submergé par ses émotions. En grandissant, l'enfant acquiert un certain contrôle extérieur de ses émotions et domine ses « parties sauvages ». Ici Max libère ses pulsions à travers son aventure au pays des Maximonstres. Son retour témoigne de la maturité de Max. C'est un voyage qui lui demande du courage et de la persévérance, il rentre grandit. Sa mère lui a mis du gâteau de côté avec un verre de lait pour le récompenser d'avoir maîtrisé sa colère.

Cette histoire permet de réfléchir avec les élèves aux différentes émotions ressenties par Max et à la manière dont il les gère. Nous pouvons aussi réfléchir à la limite entre le rêve et le réel, qui sera difficile à définir pour certains. Le thème de la peur est aussi central puisque Max est un petit garçon angoissé et en colère contre sa maman.



2) Bilan et analyse de cette expérimentation

L'analyse de l'expérimentation se divisera en deux parties. La première partie, plus importante, concernera les différentes séances menées sur la thématique de la peur en débats philosophiques. La seconde traitera de l'évolution des élèves lors des ateliers philosophiques au cours de la séquence mais également au cours de l'année.

Le recueil de données a été réalisé à l'aide des captations et des retranscriptions de toutes les séances. Elles ont permis de revenir facilement sur une séance et d'analyser l'évolution du vocabulaire et de la construction des phrases en classe de MS/GS. En CE1, ce sont les idées qui évoluent au cours de la séquence. Une phase de dessin et quelques questions posées à la classe de CE1 ont également permis d'approfondir certaines données.

a. Analyse des séances à partir des questions directrices des débats philosophiques

Qu'est-ce que la peur ? (Cycles 1 et 2)

L'entrée dans la thématique de la peur a commencé par cette question, un peu difficile pour les élèves : « qu'est-ce que la peur ? ». L'intérêt ici était de faire émerger les représentations initiales des élèves à travers les albums suivants : *Thomas n'a peur de rien* de Christine Naumann-Villemin pour les MS/GS et de *Max et les Maximonstres* de Maurice Sendack pour les CE1.

Pour la classe de MS/GS, la lecture de l'album a été réalisée en deux temps. Un arrêt a eu lieu juste avant la découverte finale de la peur de Thomas pour que les élèves puissent s'exprimer sur leurs peurs éventuelles (voir annexe 2). Comme prévu, lors de la coupure, les élèves affirmaient n'avoir peur de rien (plus de 50%). Pourtant, chacun avait une peur à annoncer une fois la lecture terminée.

Nous pouvons remarquer que la lecture de l'album a permis aux enfants de se mettre à la place du personnage et de ressentir ses émotions. Une élève m'a dit la chose suivante : « *Je n'ai peur de rien comme Thomas* ». Cette affirmation s'est révélée fautive par la suite quand elle a découvert que Thomas pouvait aussi éprouver de la peur. Cette chute les a presque rassurés puisqu'ils s'exprimaient beaucoup plus librement sur leurs peurs. Nombreux sont les élèves qui

listent directement leurs peurs : les loups, le noir, les crocodiles, avoir peur de tout, les cauchemars... Cette énumération nous a permis de réfléchir aux symptômes de la peur. J'ai alors posé la question suivante : « Comment savez-vous que vous avez peur ? ». Voici leurs réponses : claquer des dents, avoir envie d'appeler ses parents, se cacher... D'autres ont apporté leurs solutions pour ne pas avoir peur : « *moi j'ai un attrape-rêves* », « *moi un pistolet avec des flèches* », la présence des parents ou dormir avec une poupée. L'album nous a permis d'utiliser beaucoup de vocabulaire et de balayer la thématique de la peur. L'illustration finale les a aussi fait réagir. Elle représentait plein de petits yeux ouverts dans le noir. Elle était inquiétante. Des enfants m'ont dit que « *ça faisait penser à des fantômes* », « *des souris* », « *des petites bêtes qui sont cachées et qui vont surgir* », « *le noir* », « *l'inconnu* ». Cette simple illustration explique la manière dont les enfants imaginent l'objet de leurs peurs. La notion d'imagination, à l'origine de la peur est étudiée ultérieurement dans la séquence. Les élèves sont arrivés à la conclusion que tout le monde avait peur de quelque chose et que ceux qui n'avaient peur de rien ne connaissaient pas ou n'admettaient pas encore leur peur. Cependant, les élèves n'ont pas pu élaborer de réponse précise quant à la définition de la peur. Cette émotion était encore trop abstraite et compliquée à qualifier pour eux.

Pour la classe de CE1, l'album *Max et les Maximonstres* a été très enrichissant mais difficile à comprendre pour certains. La définition de la peur, thème central de la discussion, a laissé place à la compréhension de l'aventure de Max. Une élève a dit « *moi je pense que c'est un rêve parce qu'il y avait des arbres dans sa chambre* », et un autre « *mais non les arbres poussent vraiment mais c'est juste une histoire* ». Les avis étaient complètement divergents Max était-il réveillé ? Était-il endormi ? Chacun a eu sa propre vision de l'histoire. Après s'être interrogé sur cette question, nous nous sommes intéressés à Max, à ce qu'il pouvait ressentir. Certains ont dit qu'il n'avait pas peur car il ne s'était pas caché, il avait fait la fête avec des monstres. Les partisans de la théorie du rêve étaient eux-mêmes divisés entre rêve et cauchemar. Pour certains, les monstres faisaient peur, ils représentaient un mélange de différents animaux, avaient de grandes griffes et des regards méchants. Une élève a dit « *il est peut-être terrifié* », ce qui nous a donné l'occasion d'élargir le vocabulaire de la peur et de revenir sur sa définition. Cette notion, comme pour la classe de MS/GS est très difficile à qualifier pour les élèves. Une élève finira par nous dire que la peur est « *un pressentiment* », « *quelque chose qu'on ressent* ». Pour terminer la séance, les élèves ont dessiné leur représentation de la peur. La consigne était volontairement assez large pour pouvoir laisser place à l'abstraction. Les élèves ont pourtant tous dessiné une action, une situation ou quelque chose qui leur faisait peur. Nous avons

retrouvé des peurs similaires avec la maternelle : les araignées, les monstres, les animaux sauvages... Cependant, les dessins (voir annexe 1) ont révélé des peurs plus profondes et ancrées chez certains : peur d'être tué, peur d'être emmené par quelqu'un ou peur qu'une personne meure. Ces peurs ont été abordées en grand groupe et leur origine a pu être déterminée : « mes parents m'ont dit ça », « j'ai vu à la télé que », « à la télé une fois », « au journal ils parlaient de », « ma maman m'a donné un code pour ne pas qu'on m'emène » ... Nous accordons ici une place importante aux médias et aux discours parentaux qui forgent les peurs de l'enfant. Un questionnaire sur la peur distribué aux élèves a permis de révéler comment les enfants caractérisaient la peur.

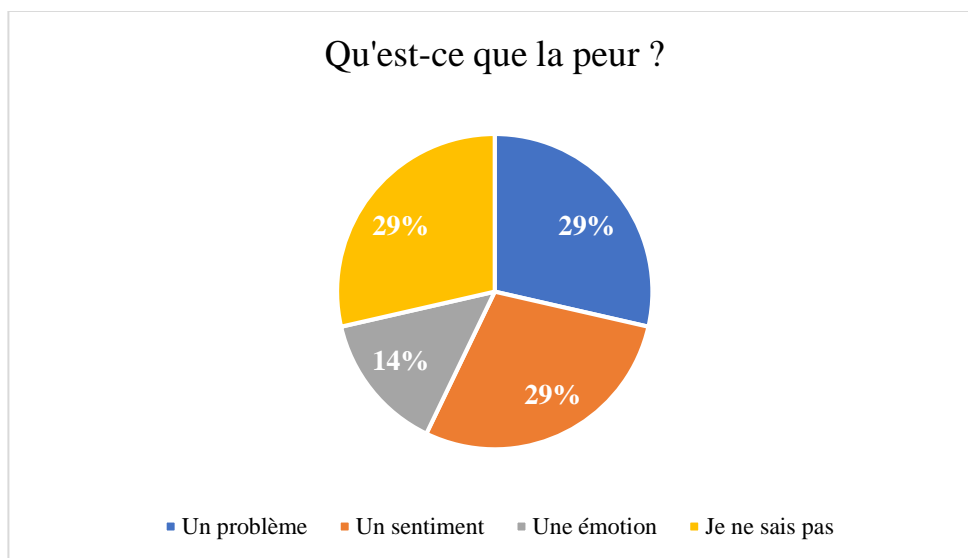


Illustration 1 : Diagramme circulaire illustrant les avis des élèves sur la définition de la peur

Ce graphique prouve que les enfants de cycle 2, en ce début de séquence, ne savent pas définir la peur et qu'un travail plus approfondi sur cette émotion est nécessaire.

De quoi avons-nous peur ? (Cycles 1 et 2)

Cette deuxième séance a été réalisée avec le support *Billy se Bile* d'Anthony Brown dans les deux classes. Cet album met en évidence les inquiétudes de l'enfant qui resurgissent à l'heure du coucher. Les élèves ont tout de suite été admiratifs de la méthode utilisée par Billy pour ne plus avoir peur. Tous les élèves, MS/GS et CE1 ont manifesté l'envie de fabriquer des poupées tracas en classe. Pour ne pas nous détourner du sujet de la séance, je leur ai demandé ce qu'ils aimeraient dire à leurs poupées tracas s'ils en fabriquaient (voir annexe 3). En MS/GS, deux des peurs de l'enfant ressortent : la peur du noir et la peur d'être seul. Je leur ai ensuite demandé pourquoi ils avaient peur ? Certains m'ont parlé de la télévision : « j'ai vu un dessin-

animé qui faisait peur et j'y repense la nuit ». Pour le cycle 2, les CE1 souhaitent confier des inquiétudes qui ont confirmées les peurs des dessins de la première séance (voir annexe 1) : les enfants ont peur de se faire enlever, d'être emmené dans un foyer, de voir mourir leurs proches, de ce qu'ils entendent dans les médias (attentats, meurtre, agression, etc.). Bien sûr, la peur des monstres sous le lit ou dans l'armoire est toujours présente. Lors de cette deuxième séance, les élèves ont pu approfondir leurs propos et aller plus loin dans leur réflexion. La première séance leur a permis de lancer toutes leurs idées, et la seconde de les sélectionner et de les expliciter.

A quoi sert la peur ? (Cycle 2)

Au début de cette séance, les élèves devaient répondre individuellement à la question « à quoi sert la peur ? ». Cette première réponse a été soigneusement conservée pour être utilisée ensuite. Après avoir répondu par écrit à la question, un tour de table rapide a eu lieu avec les élèves qui souhaitent s'exprimer sur ce qu'ils avaient écrit.

Pour travailler sur le rôle de la peur, j'ai choisi d'utiliser le film *Vice-Versa* de Pete Docter. Ce film d'animation présente le quotidien de Riley, à travers les cinq émotions qui dirigent son cerveau. Ses cinq émotions personnifiées sont, Joie, Tristesse, Peur, Dégoût et Colère. Elles contrôlent les faits et gestes de la petite fille à partir du quartier général situé dans son cerveau. Au cours de son existence, la petite fille rencontre des péripéties (déménagement, nouveau collège, mésentente avec ses parents, fugue...) et ce sont les cinq émotions qui vont essayer de gérer ces événements comme elles le peuvent.

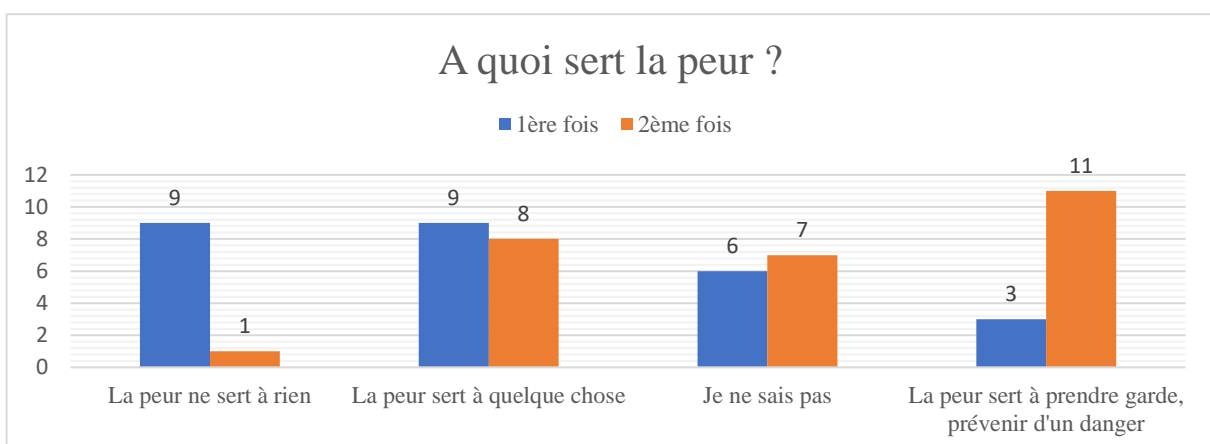


Illustration 2 : Histogramme présentant les différents avis des élèves sur le rôle de la peur avant et après le passage des extraits de Vice-Versa

Après notre petit tour de table, j'ai passé deux extraits du film *Vice-Versa* où le personnage Peur agit dans le cerveau de Riley notamment au tout début de l'histoire où Peur

empêche Riley de trébucher sur un fil électrique. Le but est donc de s'interroger sur le rôle du personnage. Neuf élèves m'ont dit que la peur ne servait à rien et neuf autres que la peur servait à quelque chose sans forcément savoir à quoi. Après le passage des deux extraits du film, les élèves doivent répondre une nouvelle fois à la même question. Le graphique ci-dessus révèle l'évolution des réponses des élèves lors des deux moments différents. En comparant ces résultats, nous pouvons observer qu'une dizaine d'élèves ont compris que la peur servait à prévenir d'un danger. Cependant, malgré le film, sept élèves ne savent pas à quoi sert la peur mais il n'y a plus qu'un seul élève qui pense qu'elle ne sert à rien.

Un second temps d'échange a permis aux élèves qui avaient changé d'avis de s'exprimer et d'expliquer aux autres ce qu'ils avaient compris du rôle de la peur. Un élève m'a dit « *si la peur existe c'est qu'elle doit servir à quelque chose* ». Cette remarque a fait réagir un second élève qui a dit « *les fantômes ça existe pas donc la peur ça sert à rien* ». Cet élève, soutenu par d'autres, n'avait pas saisi le rôle du personnage dans le film ou n'arrivait pas à faire le lien entre le personnage et l'émotion qu'il incarnait. Nous pouvons aussi remarquer qu'il confond le rôle de la peur dans ce qu'on appelle les peurs « pour de vrai » et les peurs « pour de faux ». Si nous reprenons l'exemple des fantômes, ces derniers n'ont pas d'impact sur la vie quotidienne de l'enfant. Il en a peur mais ne coure aucun danger, d'où sa méprise sur le fait que sa peur des fantômes est inutile. Plusieurs élèves sont restés sceptiques quant à l'utilité de la peur. Une seconde séance sur la fonction devait les convaincre du contraire.

Lors de la seconde séance avec la classe de CE1, nous avons repris cette question « A quoi sert la peur ? ». Laisser quelques jours d'intervalle entre les deux séances a permis aux élèves de réfléchir à la question et d'en reparler plus facilement. Le support vidéo de *Vice-Versa* a été intéressant à exploiter puisqu'il leur donne des informations d'une manière différente. Nous avons donc visionné un nouvel extrait de *Vice-Versa*, le moment crucial où Riley décide de fuguer. Les élèves ont pu réexpliquer plus simplement des pensées qu'ils avaient du mal à verbaliser la première fois. Une vidéo de « C'est quoi l'idée ? » a clôturé la séance. Cette vidéo, très riche pour les élèves, leur a permis de prendre conscience du rôle de la peur : elle sert à protéger, à faire attention, à ne pas prendre de risques inutiles.

Pourquoi avons-nous peur d'être seul ? (Cycle 1)

C'est avec *Bébés Chouettes* de Martin Waddell et Patrick Benson que nous nous sommes demandé, en MS/GS, pourquoi avons-nous peur d'être seul ? La lecture de l'album a tenu les élèves en haleine jusqu'à la fin. Ils se sont demandés ce qui avait bien pu arriver à la mère des bébés chouettes. Une fois le livre fermé, j'ai posé cette question « pourquoi les bébés chouettes ont-elles eu peur ? » Les élèves m'ont évidemment répondu que c'était parce que leur maman avait disparu. Lors de la discussion, tous les élèves avaient déjà imaginé le sort de la maman : elle aurait pu se faire manger par un renard, un loup, un guépard, etc. L'objectif de cette séance était d'aborder avec les élèves la peur de l'abandon, la séparation avec la mère. J'ai donc demandé pourquoi nous avons peur lorsque nous n'avons plus notre maman. A cette question les élèves avaient plusieurs réponses notamment « *on croit qu'elle est morte* » ou « *parce qu'il y a du noir* ». Les élèves, avec leurs mots, ont su comprendre que la mère était un repère et que sans elle, tout devenait noir. La mère est un guide et une protection. Sans elle c'est l'inconnu qui s'offre à l'enfant. D'autre part, l'enfant a besoin d'avoir sa mère près de lui sinon il peut se mettre à penser qu'elle ne reviendra plus, qu'elle est morte. Cette idée de mort est aussi à rapprocher avec l'histoire des chouettes et de la maman qui aurait pu se faire dévorer. Les enfants n'auraient pas forcément eu cette idée dans un autre contexte. Pour faire le lien avec les séances suivantes, j'ai demandé aux enfants comment les chouettes auraient pu faire pour avoir moins peur. Les poupées tracas ont été la première solution donnée, « *aller voir leur maman* » pour un autre, ce qui était ici impossible, « *fermer la porte* » ou « *elles auraient pu se coller* ». Cette dernière remarque a interrogé certains. J'ai donc demandé à l'enfant de développer : « *comme ça on a moins peur* ». Les élèves étaient d'accord pour dire qu'ensemble on a moins peur, nous pouvons nous rassurer. Lors de cet atelier philosophie, certains découvraient cette idée de « se coller » pour avoir moins peur. Leur regard était interrogateur puis pensif, notamment les élèves qui ne participaient pas beaucoup au débat.

Pourquoi avons-nous peur des méchants ? (Cycle 1)

La peur du loup, de l'ogre ou encore de la sorcière est très présente chez l'enfant et a été confirmée lors des séances sur la peur. Une séance se concentrant sur la peur du loup m'a donc paru intéressante. Pour cette séance, nous avons lu l'histoire suivante : *La véritable histoire des trois petits cochons* d'Eric Blegvad. Cependant, ce support n'était pas l'outil le plus pertinent pour aborder la peur. Le conte des trois petits cochons traite de la fonction du personnage effrayant d'un point de vue psychanalytique. A la lecture de ce conte, ce sont ce

que les enfants ressentent au plus profond d'eux qui est intéressant mais cela ne peut pas être révélé lors d'un atelier philosophique. Les enfants eux-mêmes n'ont pas conscience de ce processus. Il aurait été plus intéressant de proposer des situations de peur plus proches des enfants, des peurs du quotidien comme la peur du noir ou la peur de la séparation. Il a été difficile de réfléchir autour de l'album des trois petits cochons puisqu'il n'était pas vraiment adapté. Le personnage du loup a amené une discussion sur la différence entre les peurs réelles et les peurs imaginaires, les peurs « pour de vrai » et les peurs « pour de faux ». Il s'est révélé que cette notion de « vrai » et de « faux » était compliquée pour les élèves. La classe suivait à proportion égale deux avis bien différents sur la question. La figure du loup a justement été intéressante puisque le loup existe dans la réalité mais le personnage du loup n'existe pas.

Le débat s'est terminé sur un désaccord entre deux élèves : est-ce que les dessins animés sont « pour de faux » ou « pour de vrai » ? Il a donc été nécessaire lors de la séance suivante de se concentrer sur la différence entre le « vrai » et le « faux » afin de catégoriser les peurs « pour de vrai » et les peurs « pour de faux » avec les élèves. Découper le tableau en deux lors de la séance aurait permis aux élèves de mieux catégoriser leurs idées et structurer leur pensée.

Existe-t-il différentes sortes de peur ? (Cycles 1 et 2)

Cette question a été abordée dans les deux classes à partir de l'album *Trois courageux petits gorilles* de Michel Van Zeveren. Avec les maternelles, nous avons réfléchi à la nature de ce qui faisait peur aux petits gorilles. Nous nous sommes demandés si les bruits entendus étaient des bruits de monstres ou alors des bruits courants. Après s'être rendu compte que les bruits venaient d'objets du quotidien (volet qui claque, porte qui grince...), nous avons réfléchi à ce que notre imagination pouvait nous faire croire. La distinction entre les peurs « pour de vrai » et les peurs « pour de faux » a eu lieu à ce moment-là. J'ai divisé le tableau en deux parties et demandé aux élèves ce qui, selon eux, étaient des peurs pour de vrai et des peurs pour de faux. Nous en sommes arrivés au tableau ci-dessous.

FAUX	VRAI
- Dessins animés	- Loups
- Fantômes	- Araignées
- Scooby-Doo	- Renards
- Sorcières	- Chauve-souris
- Loup garou	- Serpents
- Les Avengers	

Les enfants discutaient de chacune des propositions. Certaines ont eu du mal à être acceptées, notamment celles des fantômes. Un élève a dit « *mais si les fantômes ça existe parce que les maisons hantées ça existe j'en ai déjà vu* ». Dans ce cas, il a été très difficile pour l'élève de comprendre que les fantômes n'existaient que dans les histoires. Le but de l'atelier n'était pas de déconstruire les idées des élèves mais bien de réfléchir tous ensemble. Ce sont donc les autres élèves qui l'ont fait réfléchir en lui posant des questions. Il a su ensuite transformer ses propos « *les maisons hantées existent mais on sait pas s'il y a vraiment des fantômes dedans* ». La distinction entre les peurs pour de vrai et pour de faux a été assez compliquée avec les élèves (voir annexe 4). Certains étaient déterminés à dire que les personnages de dessins-animés existaient, tandis que d'autres leur criaient que non, que c'était impossible. Cet atelier a été très enrichissant pour toute la classe puisque chacun a pu entendre l'opinion de l'autre et changer sa manière de penser.

Une séance similaire a été réalisée avec les CE1. La discussion a été beaucoup plus facile, les élèves ont directement su différencier les peurs pour de vrai et les peurs pour de faux. Une élève a su préciser « *les peurs pour de faux c'est dans notre imaginaire* ». L'élaboration du tableau a donc été très rapide et très simple. Tous les élèves étaient d'accord sur les différentes propositions. Il est intéressant de faire le parallèle entre les deux classes. Seulement deux à trois ans les séparent mais la différence de perception des peurs entre les deux groupes est très grande.

Quelles sont les différences entre le courage et la peur ? (Cycle 2)

En CE1, la différence entre le courage et la peur a été abordée avec *Le Petit Poucet* de Charles Perrault. Ce conte nous permet d'aborder indirectement la peur de l'abandon, de la séparation avec les parents. En parallèle, il nous permet de définir le courage et de ne pas le voir comme le contraire de la peur. Après quelques questions de compréhension du conte, les élèves réfléchissent aux émotions du Petit Poucet (voir annexe 5). Comment se sent-il ? Est-ce qu'il a peur ? Est-ce qu'il se sent triste ? Les élèves s'expriment sur la peur du petit garçon tout en se mettant à sa place. Une élève, se mettant à la place du personnage, a dit : « *je trouve qu'ils sont courageux [...] je serais dans la forêt en train de pleurer* ». J'ai donc interrogé les élèves sur ce que voulait dire « courageux ». Les enfants ont eu du mal à définir le courage. Pour la majorité, le courage est l'opposé de la peur : « *quand on est courageux, on a pas peur* ». Seulement une élève a fini par dire « *moi je pense que quand on est courageux on a quand*

même un peu peur parce que le Petit Poucet il a peur mais il fait quand même des choses ». Cette intervention nous a permis d'avancer dans la discussion et de définir le courage : le courage correspond à un moment où on a peur mais on agit quand même.

Comment vaincre sa peur ? (Cycle 2)

La dernière séance avec les CE1 était basée sur la lecture de l'album *Nuit Noire* de Dorothée de Monfreid. Grâce à cet album, les élèves s'interrogent sur les différentes astuces possibles pour affronter leurs peurs. Lors de la lecture, une pause a été réalisée juste avant que le lapin présente sa solution au petit garçon. J'ai alors demandé aux élèves quelles étaient les différentes possibilités qui s'offraient au lapin et au petit garçon. Nous en sommes arrivés aux réponses suivantes.

Que va faire le garçon pour sortir dans la forêt ?
--

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Il va aller dans les arbres- Il va faire une grande ombre avec la cape pour faire peur aux animaux- Le lapin va faire diversion pendant que le garçon va s'en aller- Il va se déguiser- Il va se camoufler dans le noir avec sa cape |
|--|

Les élèves ont donc pensé à différents moyens d'échapper aux animaux sans forcément les affronter. A partir de ces réponses, nous avons poursuivi la lecture. Les élèves ont donc découvert le stratagème du lapin et du petit garçon. Cette révélation nous a permis d'échanger sur les différentes astuces qui nous permettaient de vaincre nos peurs. Les élèves ont élaboré différentes réponses : « *aller voir papa et maman* », « *penser à autre chose* », « *penser à quelque chose d'agréable* », « *faire autre chose* », « *se cacher dans son lit* », « *avoir un attrape-rêves* », « *avoir des poupées tracas* ». La dernière proposition montre que les élèves ont su réinvestir les connaissances apportées lors des séances précédentes.

b. Bilan sur la mise en place d'ateliers philosophiques en cycle 1 et en cycle 2

La mise en place d'ateliers philosophiques en classe de MS/GS et en classe de CE1 m'a permis de comparer les différences de maturité entre les deux niveaux. Ces différences font l'objet de cette partie.

La collecte des peurs dans les deux classes était différente. En cycle 1, j'ai remarqué que les peurs des enfants étaient très centrées sur les histoires qu'ils entendaient, les monstres qu'ils pouvaient imaginer dans la nuit ou encore la séparation avec leur maman. Tandis qu'au cycle 2, les peurs pouvaient se rapprocher de celles des adultes même si nous retrouvions des peurs infantiles. Toujours à l'écoute des médias et de leurs parents, les enfants avaient peur de mourir, de se faire enlever, de voir mourir leurs proches, de se faire tuer ou encore de se faire cambrioler. A l'aide des ateliers de philosophie, les enfants ont su **verbaliser leurs peurs** qui, au départ, étaient les mêmes qu'en maternelle. Approfondir cette émotion leur a permis d'évoquer des peurs plus sombres, des peurs de la vie réelle.

Les ateliers philosophiques se sont mis en place progressivement. Avec les MS/GS, les enfants étaient au départ assis en cercle, ils levaient la main chacun leur tour pour exprimer leurs idées. Cette méthode n'était pas adaptée, les élèves ne cessaient pas de bouger, ils avançaient et reculaient au gré de l'atelier et se déconcentraient très vite. Ils avaient également beaucoup de mal à s'écouter. Chacun voulait intervenir, donnant lieu à des rappels trop récurrents des règles de l'atelier. Après les avoir installés sur des bancs et des chaises puis leur avoir donné un bâton de parole, les élèves se sont apaisés et ont su s'écouter. Cette amélioration n'est pas uniquement due au changement d'organisation de l'atelier mais aussi à la **pratique régulière d'ateliers de philosophie**. Les enfants ont fini par savoir que pendant l'atelier il fallait s'écouter et qu'on pouvait s'exprimer librement. Ils étaient d'ailleurs très demandeurs de ce moment d'expression personnel. En CE1, la mise en place de l'atelier a suivi la même progression. Au départ les enfants étaient assis par terre puis assis sur des chaises. Ils avaient beaucoup moins de mal à s'écouter qu'en maternelle. Les règles ont été posées dès le départ ce qui a permis avec cette classe de donner quelques rôles aux élèves : le maître du temps, le distributeur de parole et le régulateur (ce dernier s'assurait que nous ne changions pas de sujet).

Au cours de l'année, mais également au cours de la séquence, les élèves des deux classes ont progressé lors des ateliers philosophiques. Ils **prenaient plus facilement la parole**, savaient **rester dans le sujet** (surtout pour le cycle 1), témoignaient **plus d'entrain lors des ateliers** et savaient **rebondir sur les paroles** de leurs camarades.

IV. Conclusion

La mise en place d'ateliers philosophiques à l'école permet à l'élève de **développer son esprit critique** et d'aller plus loin dans sa réflexion et son questionnement sur le monde qui l'entoure. Participer à ce type de débat ouvre son regard à d'autres possibles. Il écoute l'autre sans le juger, sans forcément être d'accord mais prend en compte son point de vue et ses idées. L'enseignant cherche toujours à encourager ses élèves à penser par eux-mêmes. Utiliser **la littérature de jeunesse favorise ce développement de la pensée**. L'élève, en se mettant à la place du personnage principal, ressent ses émotions et essaie de répondre aux mêmes questions. A travers ces albums, l'enfant agit sur sa pensée. L'atelier de philosophie permet de s'interroger sur une question fondamentale sans aborder son expérience personnelle. Grâce aux personnages, les élèves se détachent de leurs émotions personnelles et réfléchissent ensemble à une ou plusieurs réponses. Aborder la peur en débat philosophique les a fait réfléchir sur leurs propres peurs. La peur est une des émotions essentielles de l'être humain. Elle nous définit et définit certains de nos choix. Les peurs de l'enfant décrites en première partie se sont retrouvées dans les ateliers philosophiques des deux classes : la peur du noir, la peur d'être seul, la peur des monstres (loups, sorcières, ogres) mais aussi des peurs plus sombres comme la peur de mourir, de voir mourir une personne, de se faire enlever ou tuer...

Les deux séquences élaborées ont permis aux élèves **d'élargir leur vocabulaire sur le thème de la peur** et plus largement sur celui des émotions. Ce nouveau vocabulaire précise leurs idées. Avec plus de mots, chacun peut s'exprimer plus facilement sur ce qu'il ressent. C'est également la **catégorisation des peurs** qu'ont permis ces deux séquences. Beaucoup plus simple en cycle 2 qu'en cycle 1, les élèves se rendent compte de l'impact de leur imagination sur leurs peurs. Certaines, non fondées et imaginaires, sont plus facilement gérables que celles qui proviennent de la vraie vie. Une réalité qui laisse parfois les enfants perplexes. Au cours de l'année, ils ont su développer leur capacité d'écoute et de compréhension des autres, leur tolérance et leur respect. Ce qui au départ était compliqué, réagir sur l'idée d'un camarade par exemple, devenait évident au terme de la séquence.

Pratiquer la philosophie à l'école me paraît essentielle. De nombreuses jeunes personnes se sentent déconnectées de cette matière qu'ils n'étudient qu'au lycée de façon théorique. Apprendre à s'ouvrir aux autres, oser s'exprimer ou mettre en forme leurs pensées, sont des qualités essentielles pour participer aux débats et comprendre cette matière. Grâce aux ateliers

philosophiques ou débats à visée philosophique, les enfants se familiarisent dès leur plus jeune âge avec cette discipline. A travers cette recherche, j'ai pu remarquer que la proposition régulière d'ateliers de philosophie permet aux élèves de bien **cerner la pertinence et l'intérêt de ce type de séance**. Les élèves connaissent tous le mot « **philosophie** » et savent que cet atelier permet de « **discuter** », « **de dire ce qu'on pense** » et « **de réfléchir** ».

V. Bibliographie

Ouvrages

- BETTELHEIM, B. (1976). *Psychanalyse des contes de fées*. Pocket.
- CHIROUTER, E. (2011). *Aborder la philosophie en classe à partir d'albums de jeunesse*. Hachette.
- CHIROUTER, E. (2015). *L'enfant, la littérature et la philosophie*. Paris: L'Harmattan.
- CHIROUTER, E. (2018). *Enseigner à l'école primaire : Pourquoi et comment philosopher avec les enfants ?* Hatier.
- JOOLE, P. (2000). *Textes et Documents pour la Classe n°803 - La peur dans la littérature jeunesse : le miroir aux fantômes*. Centre National de documents pédagogiques.
- LATERRASSE, A. B. (1998). *L'enfant et ses peurs*. Les essentiels Milan.
- MIJOLLA-MELLOR, S. d. (2006). *L'enfant lecteur : De la Comtesse de Ségur à Harry Potter, les raisons du succès*. Bayard.
- Pouyau, I. (2016). *Préparer et animer des ateliers philo : De la MS au CE1*. Retz.
- PUECH, B. L. (2005). *Les Goûters Philo : Le courage et la peur*. Milan.
- REBOUL, O. (2010). *La philosophie de l'éducation*. PUF (Presses universitaires de France).
- TOZZI, M. (2006). *Débattre à partir des mythes - A l'école et ailleurs*. Chronique Sociale.

Articles de revues

- Chirouter, E. (2018). Des ateliers de philosophie et de littérature sur la distinction entre Croire et Savoir. Dans *Enseigner le fait religieux*. Paris: L'Harmattan.
- Sá, M. T. (2002). Une lecture psychanalytique de Max et les Maximonstres de Maurice Sendak. *Enfance & Psy n°18*, pp. 128-134.
- Tauveron, C. (1999). *Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant*. Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle.
- TOZZI, M. (2011). *Animer une discussion à visée philosophique en classe*. Récupéré sur Philotozzi: <https://www.philotozzi.com/2011/03/439/>
- TOZZI, M. (2018). *Typologies des difficultés et questions les plus souvent rencontrées quand on philosophe avec des enfants... et pistes proposées pour les dépasser*. Récupéré sur Diotime: <http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=110953>
- VINCENT, C. (2006). Du bienfait des contes qui font frissonner. *Le Monde*.

Corpus d'albums de jeunesse

- BLEGVAD, E. (1983). *La véritable histoire des trois petits cochons*. Folio cadet.
- BROWNE, A. (2006). *Billy se bile*. L'école des loisirs.
- MONFREID, D. d. (2007). *Nuit Noire*. L'école des loisirs.
- NAUMANN-VILLEMEN, C. (2004). *Thomas n'a peur de rien*. L'école des loisirs.
- PERRAULT, C. (2009). *Le Petit Poucet*. Lito.
- SENDAK, M. (1963). *Max et les Maximonstres*. L'école des loisirs.
- WADDELL, M. (1992). *Bébés Chouettes*. L'école des loisirs.
- ZEVEREN, M. V. (2003). *Trois courageux petits gorilles*. L'école des loisirs.

Sites internet

- Langeais, O. G.-C. (2011). *Animation pédagogique : Mener des ateliers philo aux cycles 1 et 2*. Récupéré sur ac-besancon: http://www.ac-besancon.fr/IMG/pdf/ateliers_philo.pdf
- Nord, M. -C. (2012). *Développer le langage et l'éducation à la citoyenneté par le débat philosophique*. Récupéré sur Ac-orleans-tours: https://www.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/cher_nord/2013/AP_debat_philo_01.pdf
- Parker, W. (2012). *L'album de jeunesse : pour un enrichissement intellectuel et moral de l'enfance*. Récupéré sur La salle des profs: <http://salledesprofs.org/album-de-jeunesse-pour-un-enrichissement-intellectuel-et-moral-de-lenfance/>

VI. Annexes

1) Annexe 1 : Dessins d'élèves de CE1 lors de la séance 1



Illustration 3 : "J'ai peur qu'on me tue".



Illustration 4 : "J'ai peur des voleurs".



Illustration 5 : "J'ai peur qu'on tue ma famille".

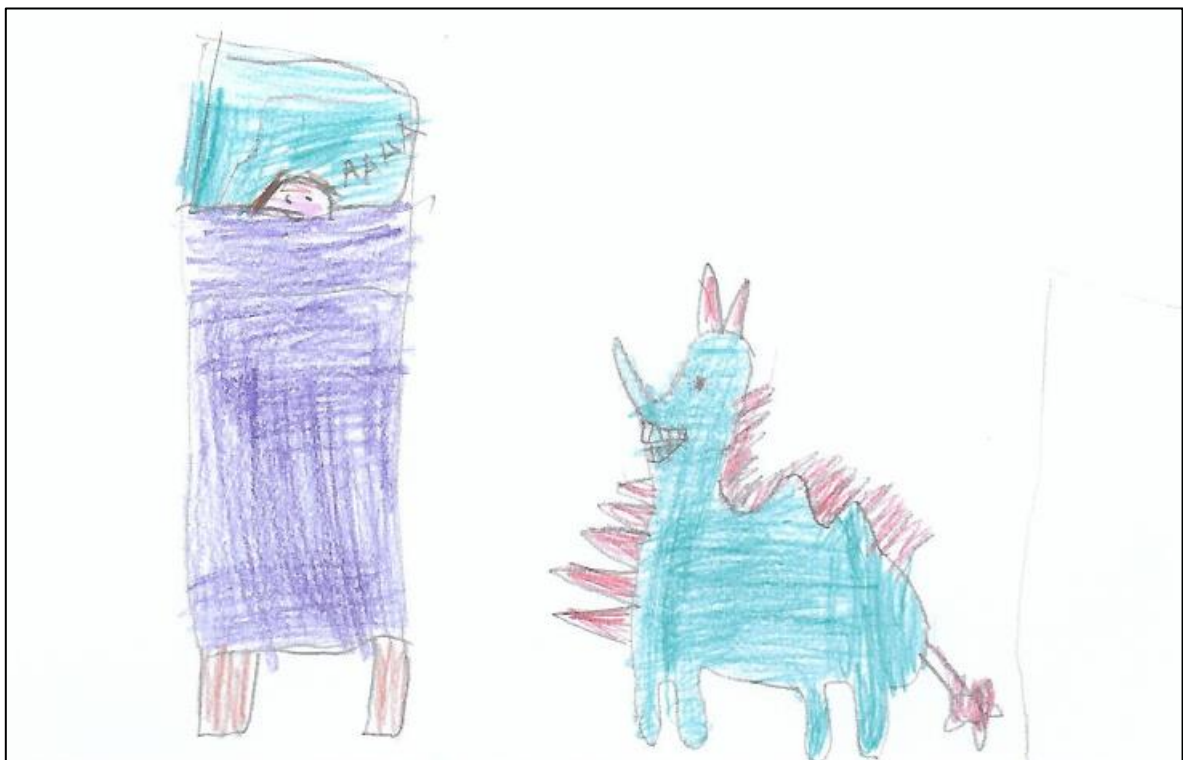


Illustration 6 : "J'ai peur des monstres quand je suis dans mon lit".

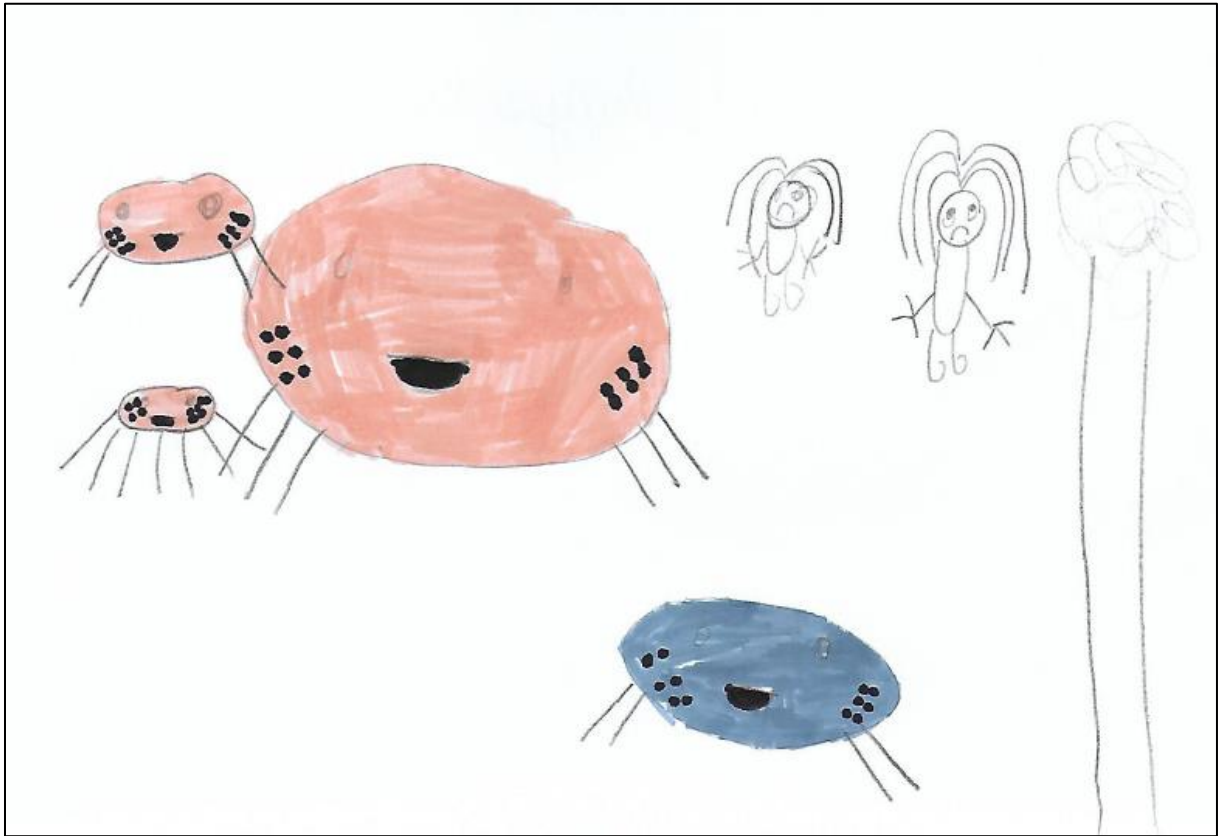


Illustration 7 : "J'ai peur des araignées".



Illustration 8 : "J'ai peur des fantômes".

2) Annexe 2 : Extrait de transcription de la séance 1 en MS/GS

Discussion après un arrêt de lecture (avant l'avant-dernière page où nous découvrons que Thomas a peur des souris).

PE : « Est-ce que vous êtes plutôt comme Thomas ou vous avez peur de quelque chose ? »

C : J'ai peur de rien.

K : Moi j'ai peur des loups.

Y : J'ai peur du noir et des fantômes aussi.

E : J'ai peur de rien.

Z : J'ai peur de rien.

M : Moi j'ai peur de beaucoup de rêves alors j'arrive pas à m'endormir.

PE : Des rêves ou des cauchemars ?

M : Des cauchemars.

A : Moi je vais dans le lit à Papa et Maman, je fais des rêves mais là j'en fais plus.

C : J'ai peur du noir.

K : Moi j'ai pas peur du noir.

N : J'ai peur de rien.

V : J'ai peur de rien.

D : J'ai peur de rien.

C : J'ai peur de rien.

E : J'ai peur du noir.

M : J'ai peur des crocodiles.

C : Moi j'ai pas peur de rien du tout.

PE : Tu n'as peur de rien toi ?

C : Oui et les crocodiles j'ai peur par contre.

C : Moi j'ai pas peur du noir.

E : J'ai peur de rien.

J : J'ai peur de rien.

L : J'ai peur de tout.

PE : Qu'est-ce que ça fait quand on a peur ?

A : On peut... Mais moi j'ai peur des films d'horreur. J'en regarde même pas. Dès que j'en regarde je suis au lit.

PE : Mais alors qu'est-ce que ça fait quand on a peur ?

M : On fait des cauchemars.

D : On fait des rêves.

K : On se berce.

PE : Comment ça on se berce ?

L : On peut pas se bercer tout seul hein.

PE : Tu veux dire que quand on a peur les enfants sont bercés par leurs parents ?

M : En fait j'ai plus peur vu que mon bébé il dort avec moi sur le côté avec son berceau. Je le berce tout le temps.

PE : Moi je vous demande ce que cela vous fait quand vous avez peur.

N : Moi je fais des cauchemars.

C : Moi je clignote des dents.

PE : Tu clignes des dents ? Ah tu claques des dents.

K : On appelle les parents.

M : Moi un jour quand j'étais un bébé, c'est juste qu'en fait j'avais fait un cauchemar et j'avais vraiment pleuré. J'avais cru qu'autour de moi y'avait des tigres.
 Les autres : Et des loups ? Et des crocodiles ?
 Z : Moi j'ai mon attrape-rêves.
 PE : Tu as un attrape-rêves ? C'est quoi un attrape-rêve ? Tu peux nous expliquer ce que c'est ?
 Z : Ça attrape les cauchemars.
 E : Moi j'ai deux attrape-rêves.
 M : Bah moi parfois mon chien il vient dans le lit mais je l'entends pas et après il vient dans mon lit et ça me fait des cauchemars.
 PE : Ah il te fait peur ?
 M : Oui.
 C : Moi j'ai même pas peur des rêves.
 M : Moi je regarde des dessins animés violents. C'était un dessin animé pour les 5 ans.
 K : Et bah moi j'ai un pistolet avec des flèches.
 N : Moi mon père il a regardé un film très très violent.
 PE : Ça veut dire quoi avoir peur ?
 Y : En fait moi j'ai regardé les Power Rangers et après j'ai fait un cauchemar toute la nuit.
 L : Moi je peux pas faire de cauchemars vu que j'ai un attrape-rêve cauchemars.
 PE : Ça veut dire quoi quand on a peur ?
 C : Ça veut dire qu'on a fait des cauchemars.
 M : J'avais regardé un film avec mes parents et après j'avais fait des rêves pendant plein de nuits et c'était des cauchemars.
 K : Aussi on peut entendre des bruits, on peut se cacher.
 K : Moi j'ai regardé les tortues ninjas et j'ai même pas eu peur.
 PE : Alors maintenant nous allons finir l'histoire.

3) Annexe 3 : Extrait de transcription de la séance 2 avec les MS/GS

Après la lecture de Billy se bile.

PE : Si vous aviez des poupées tracas, qu'est-ce que vous leur diriez ? Quelles sont vos inquiétudes du soir ?

C : Moi j'ai pas de poupée mais quand je regarde la télé après ça me fait peur.

J : Moi dès que c'est le week-end et bah je regarde la télé et puis je rêve de ça et en plus c'est qu'à partir de 5 ans les dessins animés. Et en plus je rêve de ça la nuit et j'ai peur.

C : En fait et bah sur mon bureau je garde des poupées tracas.

PE : Et alors tu leur dis des choses ?

C : Oui mais je les ai perdues.

PE : Mais tu leur as dit des choses ?

C : Je leur dis de jouer à cache-cache. Et après j'ai peur du bonhomme. J'ai peur des sorcières aussi.

M : Mais ça existe pas !

PE : Mais elle peut avoir peur de quelque chose qui n'existe pas, ça peut lui faire peur quand même.

M : Bah on peut aussi rêver d'un aigle géant.

PE : Tu as peur de ça ?

M : Oui.

C : En fait j'ai peur des sorcières.

K : Moi j'ai peur du dentiste.

PE : Pourquoi il te fait peur le dentiste ?

K : Parce que.

PE : Si tu avais une poupée tu lui dirais quoi ?

K : Bah ça !

A : Moi je fais presque toujours des cauchemars mais j'ai pas de poupées tracas.

PE : Il faut en fabriquer une alors.

A : Mais je sais pas en fabriquer, ni ma maman, ni mon papa ni mon petit frère.

Y : Moi j'ai peur que du noir. Mais j'ai pas de poupées tracas.

D : J'ai peur d'être toute seule dans ma chambre. Alors des fois je dors avec Papa et Maman.

E : J'ai peur des fantômes.

A : J'ai des lettres en couleur et là elles me font plus peur. J'ai des poupées tracas qui ressemblent à un manchot.

PE : Tu leur as raconté des choses ?

A : Que au phoque, pas au manchot. Et aussi j'ai demandé au loup de jouer à cache-cache.

J : Et bah moi ma petite sœur un jour elle a mis une robe de princesse et elle a mis des paillettes partout.

PE : Et ça t'as fait peur ça ?

J : Non.

PE : Attention nous parlons de ce qui fait peur.

M : En fait un jour j'avais... quand c'était les deux jours où y'avait pas école, j'avais regardé un grand dessin animé et ça parlait des jeux vidéo et aussi j'avais peur la nuit et je rêvais tout le temps de ça. Et je voyais qu'il y avait des monstres dans ma chambre et qu'il y avait des fantômes.

K : Moi j'ai peur des loups et des fantômes.

PE : Mais alors comment il pourrait faire Billy pour avoir moins peur de tout ça ?

E : Appeler ses parents !

J : Moi j'ai peur que des monstres et des fantômes et qu'ils sont en dessous mon lit. Et des monstres qui font très peur aussi. Qui peuvent me manger.

V : J'ai peur du dentiste.

PE : Toi aussi tu as peur du dentiste ? Mais alors pourquoi est-ce qu'il vous fait peur comme ça ?

M : Parce qu'il peut arracher des dents !

L : Il regarde si on a des caries !

V : Je veux pas qu'il me mette d'autres dents.

N : Moi j'ai peur des fantômes, des loups et des monstres qui me font la peur. Et aussi des méchants.

PE : Comment ça des méchants ?

N : Des méchants robots qui peuvent nous tuer. Tout le monde, qui peut tuer tout le monde. Et moi j'ai pas de comme Chloé.

PE : De poupées tracas ?

N : Oui j'en ai pas. Et je rêve de tout ça en même temps donc ça fait très peur à moi. Et je crois qu'il y en a sous ma couverture et sous mon lit qui volent des jeux à moi.

4) Annexe 4 : Transcription de la séance 5 avec les MS/GS

Après la lecture de Trois Courageux Petits Gorilles.

PE : Est-ce que les sorcières correspondent à une peur pour de vrai ou pour de faux ?

Elèves : Pour de vrai ! Pour de faux !

L : Ca n'existe pas par contre !

J : Si ça existe dans les maisons hantées.

L : N'importe quoi !

PE : J. tu penses que ça existe les maisons hantées ?

J : Oui j'en ai déjà vu une dans les bois.

PE : Est-ce que vous pensez que ça existe vraiment les sorcières, les vampires et les fantômes ?

K : Non ça existe pas !

C : Ça existe que dans les histoires et les dessins animés.

PE : C'est très intéressant ce que tu dis.

Z : Mais les dessins animés ça existe !

PE : Mais alors les dessins animés, c'est pour de vrai ou c'est pour de faux ?

K : Pour de faux !

PE : Les personnages des dessins animés ils existent ? Ils peuvent venir nous voir dans la classe ?

J : Non ils peuvent pas !

K : C'est des images.

PE : Je vais diviser le tableau en deux parties : d'un côté ce qui est vrai et de l'autre ce qui est faux. Nous avons dit que ce qui était faux c'était les dessins animés. Qu'est-ce qui fait peur pour de vrai ?

C : Les dessins animés en film qu'on regarde après le soir avant de se coucher.

J : Les fantômes !

PE : Les fantômes, c'est vrai ou c'est faux ?

K : C'est faux ! Il n'en a pas dans la vie.

M : C'est faux.

J : Si, il y en a dans les maisons hantées.

PE : Si on dit que c'est dans la partie « faux », c'est parce que nous n'en avons jamais vu dans la vraie vie.

J : Mais ça existe les maisons hantées dans les fêtes foraines.

PE : Oui tu as raison, mais ce sont des personnes qui fabriquent des faux fantômes pour nous faire peur. Qu'est-ce qui nous fait peur pour de vrai ?

N : Pour de vrai en film Scooby Doo ça peut faire peur.

PE : Mais ScoobyDoo ça existe dans la vraie vie ou pas ?

Elèves : Bah non ! C'est dans le faux alors.

M : Les loups ça nous fait peur.

PE : Ah les loups ça existe pour de vrai ?

M : Oui les loups à 4 pattes !

J : Les loups blancs.

M : Parfois il y a des araignées et ça fait peur.

Loys : Les renards !

5) Annexe 5 : Extrait de la transcription de la séance 5 avec les CE1

Après la lecture du Petit Poucet.

PE : A votre avis comment se sent le Petit Poucet dans cette histoire ?

M : Il était surpris.

S : Il était embêté.

C : Content.

PE : Il était content d'être perdu dans la forêt, de rencontrer l'ogre ?

C : Mais non, quand il a volé l'or.

M : Je pense qu'il a eu un petit peu peur.

Z : Bah il était un peu surpris mais en même temps étonné. Enfin il avait peur mais il était étonné qu'il arrive chez un ogre.

PE : Et tu penses qu'il a eu peur ?

Z : Bah oui, il a eu peur de se faire dévorer parce que s'il trouvait pas une autre solution ils auraient été morts.

J : Bah moi je dis qu'il a été courageux parce qu'il avait peut-être un peu peur et aussi qu'il était courageux parce que dans la nuit et voilà il... bah... il était courageux et il avait un peu peur.

PE : Alors toi J. tu nous dit qu'il était courageux et qu'il avait peur en même temps ?

J : Oui un petit peu.

E : Moi je dis qu'il a pas eu peur parce que vu qu'il est petit et bah il est malin aussi.

M : Moi je pense qu'il est intelligent parce qu'il a trouvé des cailloux pour retrouver son chemin.

L : Et bah moi le petit garçon et la petite fille je pense qu'ils sont pas courageux mais ils sont forts parce que moi si je serais eux je ferais pas ça. Je serais dans la forêt en train de pleurer mais eux au moins ils étaient courageux parce qu'ils ont échangés les chapeaux alors que s'il s'en rendait compte l'ogre et bah il les aurait mangés.

C : Bah moi je trouve que le Petit Poucet il était très très très intelligent parce qu'il s'est caché avec ses frères dans le lit et l'ogre il savait pas qu'ils étaient là.

M : Moi je dis qu'il est très malin parce que pendant que les parents ils croyaient que les enfants ils dormaient sauf que le Petit Poucet comme il est minuscule et bah il peut passer entre les portes et aller voir les parents et ce qu'ils disent et du coup aller chercher des cailloux et quand les parents l'ont emmené et pendant que les parents ils emmenaient les sept enfants lui il mettait des cailloux. Et moi je dis que c'est gentil de les mettre dehors pour qu'ils soient seuls parce qu'une dame peut venir dans la forêt, les voir et les emmener chez lui... Chez elle.

PE : Tu veux dire qu'une dame pourrait les recueillir chez elle ?

M : Oui.

A : Pourquoi le Petit Poucet il prend des cailloux blancs ?

PE : C'est parce que ce sont les cailloux qu'il a trouvés. J'ai une question à vous poser : vous m'avez dit que le Petit Poucet était courageux mais qu'en même temps il avait peur, alors c'est quoi la différence entre le courage et la peur ?

Léo : Bah c'est pas pareil.

PE : Pourquoi ce n'est pas pareil le courage et la peur ?

L : J'ai pas compris.

PE répète la question.

L : Non parce que être courageux ça veut dire qu'on a confiance en soi et avoir peur ça veut dire qu'on est surpris.

M : C'est le contraire les deux.

Z : Moi je dis que la peur et le courage c'est pas la même chose parce que le courage c'est quand t'es sûr de toi, t'es sûr de ce que tu vas faire alors que la peur tu es pas sûr de ce que tu vas faire. Et là je pense qu'il était sûr de lui mais il était un peu inquiet, il était pas trop... Il était sûr mais il était aussi inquiet de savoir s'il allait les reconnaître.

J : Mais pour changer les couronnes... mais... donc dans les filles devait y'avoir une petite, comme de sa taille pour qu'il puisse prendre sa couronne.

L : Et bah en fait être courageux et avoir peur bah c'est séparation. Parce que par exemple y'a un petit garçon et un adulte, et bah le petit garçon il a peur, l'adulte il dit « viens on va voir la grand-mère » alors qu'il a peur et le petit il a peur et il a dit « ah bah non » et l'adulte il dit « ah bah moi je suis courageux » et courageux ça veut dire croire en soi et avoir peur ça veut dire terrorisé.

J : Bah la peur et être courageux bah c'est complètement... c'est un peu différent parce qu'avoir peur c'est par exemple tu as peur par exemple que y'a quelqu'un qui te fasse du mal. La peur c'est pas comme être courageux ou pas parce que la peur c'est un sentiment mais que courageux c'est pas trop un sentiment, courageux c'est plutôt euh... on pourrait dire aussi « t'es fort » euh voilà. Mais que la peur c'est un sentiment et puis c'est surtout... la peur c'est par exemple dès que tu as peur de quelque chose donc c'est différent.

Résumé

Ce mémoire de recherche questionne la réflexion que peuvent développer des élèves de 4 à 7 ans sur la thématique de la peur à l'aide des ateliers philosophiques ayant pour support des albums de littérature de jeunesse. Une séquence élaborée en classe de MS/GS et une autre en CE1 ont permis aux élèves de se questionner sur cette émotion : Qu'est-ce que la peur ? De quoi avons-nous peur et pourquoi ? Existe-t-il différentes sortes de peur ? Comment vaincre ses peurs ? Ces séquences ont aussi permis de montrer comment les élèves progressent dans leur questionnement et dans leur pensée grâce à la médiation de l'album jeunesse dans un contexte de débat philosophique. Le développement de leur esprit critique, de leur pensée et de leur vocabulaire sur le thème leur a permis de mettre en mots des idées parfois complexes. La proposition régulière d'ateliers de philosophie permet aux élèves de cerner la pertinence de ces séances et d'apprendre à philosopher.

Mots-clés : enfant, philosophie, atelier philosophique, albums de jeunesse, peur, émotions, éducation, réflexion, développement de l'esprit critique.

Resume

This dissertation questions the reflection that pupils aged 4 to 7 years can develop on the topic of fear, through philosophical working groups based on children's literature albums. A sequence developed in MS/GS class and another in CE1 allowed pupils to question themselves on this emotion: What is fear? What are we afraid of and why? Are there different kinds of fear? How to overcome his fears? These both sequences have also shown how pupils have progressed in their questioning and thinking through the mediation of the youth album in a context of philosophical debate. The development of their critical thinking, of their thinking and of their vocabulary on the theme allowed to put complex ideas into words. The regular proposal of philosophy working groups allows pupils to identify the relevance of these sessions and to learn to philosophize.

Keywords: child, philosophy, philosophical session, youth literature albums, fear, emotions, education, reflection, critical thinking development.