



Pratiques de la philosophie avec les élèves en cycle 2

Nicolas Genis

► To cite this version:

Nicolas Genis. Pratiques de la philosophie avec les élèves en cycle 2. Education. 2019. dumas-02436573

HAL Id: dumas-02436573

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02436573>

Submitted on 13 Jan 2020

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

MASTER MEEF mention 1er degré
« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »
Mémoire de 2^{de} année
Année universitaire 2018 - 2019

Pratiques de la philosophie avec les élèves en cycle 2 :
Une base éducative pour mieux vivre ensemble

Nicolas GENIS

Directrice de mémoire : Pascale DEQUIN

Assesseur : Sandrine Bazile

Soutenu le 20 mai 2019.

Résumé

La philosophie pour enfants fait l'objet de d'une attention particulière depuis maintenant une cinquantaine d'année. Les livres et publications se multiplient tant sur le sujet que sur les supports notamment avec une littérature de jeunesse foisonnante.

Le travail de recherche portera sur l'apport de la discussion à visée philosophique comme base éducative du vivre ensemble. Cette approche sera observée à travers la capacité des élèves de cycle 2 à prendre en compte l'avis de leurs pairs pour modifier leur point de vue ainsi que sur leur faculté à élaborer une pensée commune au cours d'atelier philo.

Summary

The philosophy for children is the target of a singular attention about fifty years old. Books and publications are increased as the subject as stands particularly in children books. The research work will focus on the contribution of philosophy discussion for living common education. This approach will be observed through the pupils capacity to consider others opinions to change their minds and their aptitude to develop a shared idea during philosophy activities.

Mots clés :

Discussion à visée philosophique, capacité, point de vue, pensée commune, co-construction, co-conception.

Remerciements :

En premier lieu, j'adresse mes remerciements les plus sincères à ma directrice de mémoire Madame Pascale Dequin formatrice à la FDE de Perpignan, qui, avec bienveillance, disponibilité et empathie, m'a guidé dans mon travail et m'a aidé à avancer dans mon questionnement notamment en le recentrant, en le précisant.

Merci aussi à Sandrine Bazile formatrice à la FDE de Perpignan, pour les références théoriques qu'elle a pu m'apporter.

Je désirerais également remercier Monsieur C. S., directeur de l'école élémentaire de Perpignan V., Madame L. J. et Madame M. J., mes collègues avec lesquelles je partageais les apprentissages, pour m'avoir accueilli dans leur école et leur classe.

Je souhaiterais témoigner toute ma reconnaissance envers les intervenants de la Faculté d'éducation de Montpellier et plus particulièrement de l'antenne de Perpignan.

J'aimerais remercier aussi l'association SEVE (Savoir Etre et Vivre Ensemble) pour m'avoir dispensé la formation d'animateur d'atelier philo que j'ai eu la chance et le plaisir de suivre. Elle m'a été précieuse grâce aux apports théoriques et aux retours d'expérience des intervenants qui ont nourri aussi bien ma réflexion que ma pratique.

Enfin, merci à tous mes proches et plus particulièrement à ma compagne, pour leur accompagnement et leur soutien tout au long de cette année.

« Au-delà de toute participation d'ordre médiatique à une nouvelle vogue, l'intérêt de la philosophie pour enfants rentre dans les préoccupations fondamentales de l'Unesco. En vue de la promotion de la culture de la paix, de la lutte contre la violence, d'une éducation visant l'éradication de la pauvreté et le développement durable, le fait que les enfants acquièrent très jeunes l'esprit critique, l'autonomie, la réflexion et le jugement par eux-mêmes, les assure contre la manipulation de tous ordres et les prépare à prendre en main leur destin. »

La philosophie pour enfants, Rapport de l'Unesco :
Division de la philosophie et de l'éthique, Paris, 1999

Sommaire

Résumé.....	2
Mots clés.....	2
Remerciements.....	3
Introduction.....	8
I/ Travaux de recherche sur les pratiques de la philosophie avec les enfants.....	10
1. Les fondements théoriques de la philosophie pour enfants.....	10
1.1 La philosophie avec les enfants : une pratique récente.....	10
1.2 La philosophie avec les enfants : une pratique récente aux origines anciennes.....	11
2. Enfance et philosophie.....	12
2.1 L'enfance comme période propice à la philosophie.....	12
2.2 La philosophie comme discipline à la portée de l'enfance.....	14
3. Les enjeux de la pratique de la philosophie avec les élèves de cycle 2.....	15
3.1 Enjeux en lien direct avec les programmes de cycle 2.....	15
3.1.1 Enjeu pédagogique et didactique.....	15
3.1.2 Enjeu langagier.....	16
3.1.3 Enjeu démocratique d'éducation à la citoyenneté.....	16
3.2 Enjeux liés au développement personnel.....	17
3.2.1 Enjeu philosophique.....	18
3.2.2 Enjeu thérapeutique.....	18
3.2.3 Enjeu attentionnel.....	19
4. Méthodes et outils pour philosopher avec les enfants.....	19
4.1 Présentation des principales méthodes.....	19

4.2 Comparaison des principales méthodes.....	21
4.2.1 Les points communs aux différentes méthodes.....	21
4.2.2 Les différences entre les méthodes.....	22
4.2.3 Les questions en suspens entre les tenants des différentes méthodes.....	22
II/ Présentation générale du projet.....	24
1. De la réflexion théorique à la mise en place pratique.....	24
2. Le contexte.....	25
3. Le projet du mieux vivre ensemble.....	27
4. Le rôle de l'enseignant.....	29
4.1 Dans la préparation des séances.....	29
4.2 Dans le choix du matériel.....	30
4.3 Dans le type d'animation.....	30
5. L'évaluation.....	31
5.1 Par les élèves.....	31
5.2 Par l'enseignant.....	32
6. Les données collectées.....	33
III/ Analyse de la pratique.....	34
1. La co-conceptualisation d'un cadre mouvant de discussion ou l'élaboration d'une pensée commune dès la mise en place du projet.....	34
2. La premier atelier : entre découverte, cafouillage et pensée égocentrée.....	36
3. Une séance pour conceptualiser ensemble une notion.....	36
4. La discussion comme vecteur à l'élaboration d'une pensée commune.....	37
5. La discussion comme vecteur à la modification de son point de vue.....	40
5.1 De façon spontanée et régulière au cours des discussions.....	40

5.2 De façon quantifiable via la mise en place d'un dispositif spécifique.....	41
Conclusion.....	46
1. Les points de vigilance de l'étude.....	46
2. Les résultats de l'étude.....	46
3. Les prolongements envisagés.....	47
Bibliographie.....	48
Sitographie.....	49
Annexes.....	50
Annexe 1 : Le projet du mieux vivre ensemble.....	51
Annexe 2 : Verbatim de la première séance d'atelier philo en classe de CE2.....	55
Annexe 3 : Verbatim de la première séance d'atelier philo en classe de CE1.....	65
Annexe 4 : Tableaux d'analyse des questionnaires en CE1 et CE2.....	73
Annexe 5 : Traces écrites des travaux de groupe en classe de CE1.....	78
Annexe 6 : Questionnaires renseignés par des élèves de CE1.....	79

Introduction

De nouvelles pratiques de la philosophie se développent en France depuis 1992. Du café des phares, place de la Bastille à Paris, où Marc Sautet, philosophe, enseignant et écrivain fonda les cafés-philo, la philosophie a connu un regain d'intérêt sur le plan national s'inscrivant dans un mouvement plus global des sociétés occidentales et amorcé aux Etats-Unis à la fin de années 1960.¹ De plus, comme l'observe Edwige Chirouter, Maître de conférences à l'Université de Nantes et titulaire de la chaire UNESCO, le contexte des attentats de 2015 ainsi que la préoccupation des fake news font que l'on cherche partout des outils pour accroître le travail de la pensée réflexive chez les enfants.²

La philosophie est ainsi sortie des bancs des lycées et des universités, des doctrines et des thèses, par des approches modernes. Dans nos sociétés en quête de sens, ce mouvement d'émancipation de la discipline connaît un véritable engouement, gagnant l'ensemble du territoire, allant jusqu'à investir des lieux multiples et divers comme les prisons, les foyers de jeunes travailleurs, les hôpitaux, les maisons de retraites, les écoles et collèges...

Cette soif d'amour de la sagesse conquiert toutes les strates de la société jusqu'à pénétrer le corps enseignant en charge de l'éducation des plus jeunes de la maternelle à l'élémentaire et des adolescents au collège jusqu'alors étrangers à la pratique de la philosophie. De plus en plus de professeurs des écoles s'inscrivent dans cette démarche, notamment depuis l'inscription dans les programmes de 2015 des discussions à visée philosophique. Cette mention a été retirée en 2018, sans que l'on puisse en percevoir encore les conséquences.

A l'école primaire, l'enfant connaît ses prémices intellectuelles, existentielles et sociales. Selon Abdenour Bidar, philosophe et essayiste, il serait nécessaire de sortir d'un travail individuel gouverné par une logique de sélection et de compétition, pour aller vers une approche collective des enseignements où les élèves apprennent à apprendre ensemble, à penser ensemble.³ Ma pratique de la philosophie avec les enfants s'inscrit dans cette dynamique. La discipline, pour laquelle j'ai une affection particulière, est envisagée ici comme le vecteur d'une base éducative pour construire du sens collectivement et du lien entre les élèves dans une société qui isole, à mon sens, de plus en plus les individus. L'une des responsabilités pédagogiques majeures de notre temps paraît être de réparer

¹ Michel Tozzi, Nouvelles pratiques philosophiques à l'école et dans la cité, Lyon, Chronique sociale, 2002

² « L'étonnant développement des ateliers de philosophie pour enfants », Christel Brigaudeau, le Parisien, article du 23 mars 2019.

³ Olivier Blond-Rzewuski, Pourquoi et comment philosopher avec des enfants, Hatier, 2018.

ensemble le tissu déchiré du monde pour renouer des liens à la nature, aux autres et à soi-même.⁴ Sans verser dans une forme d'angélisme, il s'agit de participer à ce mouvement. Tel le colibri, je tente de faire ma part.⁵

Dès lors, dans quelles mesures les pratiques de la philosophie avec les élèves de cycle 2 peuvent-elles améliorer le vivre ensemble ?

Une première partie fera état des travaux de recherche sur les pratiques de la philosophie avec les enfants. Puis, la deuxième partie sera consacrée à la présentation générale du projet avant d'analyser, dans une troisième partie, les phases détaillées de l'étude en classe. Enfin, le mémoire se conclura sur les résultats et limites de l'étude ainsi que sur les prolongements envisagés.

⁴ www.abdenourbidar.fr (consulté le 08/04)

⁵ Rabhi, P. (2016), *La légende du colibri*, Paris : Actes Sud Editions.

Cadre théorique

I. Travaux de recherche sur les pratiques de la philosophie avec les enfants

Mes recherches sur les pratiques de la philosophie avec les enfants m'ont, d'abord, amené à me pencher sur leurs fondements théoriques. Puis, dans un second temps, je me suis intéressé au rapport qu'entretiennent la philosophie à l'enfance et l'enfance à la philosophie. Ensuite, mon troisième axe d'analyse porte sur les enjeux de telles pratiques et plus particulièrement en contexte scolaire. Enfin, dans un quatrième et dernier temps, j'observerai les méthodes et outils pour initier les élèves à la philosophie.

1. Les fondements théoriques de la philosophie avec les enfants

1.1 La philosophie avec les enfants : une pratique contemporaine

Depuis une cinquantaine d'années, de multiples acteurs originaires de champs multidisciplinaires, chercheurs, philosophes, enseignants, éducateurs spécialisés, s'attèlent à la recherche méthodologique de la pratique philosophique avec les enfants. Le mot d'ordre repose sur la place à donner dans l'éducation à la faculté de penser.

Sans entrer véritablement dans le cadre d'une méthode, la philosophie pour ou avec les enfants tenait une place prépondérante dans la pédagogie d'initiation initiée par la pédagogue française Germaine Tortel, dans les années cinquante, en France, avec des jeunes élèves des classes de maternelle.⁶ Elle ne trouve cependant son identité spécifique, revendiquée comme philosophie pour les enfants, qu'aux Etats-Unis, entre 1969 et 1974. Pour cela, Matthew Lipman, philosophe, pédagogue, logicien et chercheur américain en éducation s'est basé sur les travaux de Charles Sanders Pierce et de John Dewey sur les processus réflexifs dans une visée de démocratisation de sociétés.⁷ Dans le but de faire face à un déficit de sens, de motivation et d'esprit critique des élèves, Matthew Lipman et son équipe ont mis au point la première méthode de philosophie pour enfants.⁸ Depuis, de multiples formes se sont développées à travers le monde notamment au Canada, en Amérique du Sud, en Europe et plus particulièrement en France, au Royaume-Uni et en Belgique. Malgré ce foisonnement, aucune méthode ne faisant l'unanimité n'a encore vu le jour. Ceci est en partie lié à

⁶ Blond-Rzewuski, O. (2018), *Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?*, Paris : Hatier.

⁷ ibidem

⁸ Lipman, M. (2011), *À l'école de la pensée*, Paris : De Boeck Supérieur.

un manque d'institutionnalisation. En France, l'enracinement historique de l'enseignement de la philosophie a occasionné un retard dans ces pratiques d'environ 25 ans mais a également permis la diversification des méthodes. De multiples dispositifs pédagogiques ont donc été construits dont les trois principaux demeurent la méthode Lipman, la méthode « Discussion à Visée Philosophique » de Michel Tozzi et enfin la méthode psychanalytique ARCH ou AGSAS de Jacques Lévine.

La Loi pour la Refondation de l'École de la République de 2015 a apporté une reconnaissance institutionnelle des « Discussions à Visée Philosophique » dans les programmes de l'enseignement moral et civique. Même si cette mention a depuis été retirée, les compétences visées demeurent présentes dans les programmes de 2018. De nombreuses approches transversales de l'enseignement de la discipline voient le jour en lien avec l'art, la pratique de l'attention, le théâtre...

Enfin, l'UNESCO a lancé en 2016 une chaire sur les « pratiques de la philosophie avec les enfants ».

1.2 La philosophie avec les enfants : une pratique contemporaine aux origine anciennes

La reconnaissance de la richesse éducative de la philosophie dès le plus jeune âge est loin d'être neuve. Le projet est présent tout au long de l'histoire de la philosophie.

Dans la Grèce Antique, Epicure déclarait qu'il n'est jamais trop tard ou trop tôt pour initier l'âme aux bienfaits de la pratique philosophique.⁹ Socrate, invoquant la théorie de la réminiscence selon laquelle l'âme aurait la vérité en elle-même dès la naissance sans avoir à la recevoir de dehors, lui, guidait la jeunesse athénienne vers la découverte dialectique de la vérité par la pratique de la maïeutique, en accouchant les esprits. Cependant, la philosophie pour enfants à cette période ne concernait pas le même public qu'aujourd'hui, si bien qu'il semble difficile d'y trouver une véritable filiation.¹⁰ En effet, la philosophie pour enfants, depuis Lipman, caractérise l'enfance par la période allant de 4 à 17 ans avant la prise en charge de cet enseignement par le cadre traditionnel des classes de Lycée.¹¹ Or, quand on parle d'enfant dans l'Antiquité, on évoque plutôt le jeune homme devenu mature et sortit de l'état de mineur irresponsable et incapable.¹² Dans le même sens, Platon, reprenant les propos de Socrate dans *le banquet*, évoque le lien étroit entre la capacité à philosopher, les yeux de l'esprit devenant perçants, et la vieillesse, quand les yeux du corps commencent à baisser.¹³

Montaigne, philosophe et pédagogue, percevait dans les enseignements des philosophes des clés pour l'existence. Pour lui, c'est à tort que l'on considérerait à son époque la philosophie comme inaccessible aux enfants. De plus, le concernant, il s'agissait bien d'enfants et non de jeunes adultes.

⁹ Épicure (1999), *Lettre à Ménécée* (-270), Paris : éd. Pierre-Marie Morel.

¹⁰ Blond-Rzewuski, O. (2018), *Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?*, Paris : Hatier.

¹¹ M Lipman, M. (1988), *Philosophy goes to school*, Philadelphie : Temple University Press.

¹² Blond-Rzewuski, O. (2018), *Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?*, Paris : Hatier.

¹³ Platon (2002), *Œuvres complètes*, Paris : Flammarion.

Néanmoins, pour lui, il faut transmettre à l'enfant un savoir philosophique préalable via une pédagogie adaptée aux jeunes esprits sans trahir l'essentiel des idées.¹⁴ Dès lors, on se rend facilement compte que l'on est loin ici de la vision de Lipman et plus largement de l'idée moderne de l'enfant philosophe qui n'est à ce jour plus réduit à un simple récepteur.

Plus récemment, en 1979, Jacques Derrida, philosophe français, a rassemblé autour de lui les Etats Généraux de l'Enseignement de la Philosophie.¹⁵ Était alors mis en lumière l'importance de la philosophie dans la formation des citoyens éclairés et critiques de demain.¹⁶

Ainsi, les nouvelles pratiques de la philosophie semblent s'inspirer de courants anciens mais en les adaptant à leur époque, en suivant l'évolution des connaissances sur l'enfant, ses capacités et son développement.

2. Enfance et philosophie

Les philosophes prônant l'initiation des enfants à la pratique de la philosophie se fondent sur deux postulats. D'une part, ils considèrent que l'enfance est une période propice à la philosophie et d'autre part que la philosophie n'est pas une discipline hors de portée des enfants.

2.1 L'enfance comme période propice à la philosophie

Toute théorie de la pratique philosophique avec les enfants est tributaire d'une certaine conception de l'enfant qui serait déjà empreint de philosophie. Leur esprit serait déjà ouvert aux dimensions philosophiques de l'humanité. Ainsi, l'enfant dès le plus jeune âge, s'étonne. Or, depuis Aristote et sa *Métaphysique* est née l'idée selon laquelle l'étonnement serait le tremplin de la pensée philosophique. C'est d'ailleurs ce qui distingue l'homme de l'animal. Cette prédisposition pousserait les enfants vers la recherche de la sagesse et de la vérité.¹⁷ La faculté d'étonnement serait la vraie marque d'un philosophe.¹⁸

Ensuite, la curiosité enfantine traduit un besoin de sens et une certaine sensibilité au monde extérieur. Fénelon la considérerait comme un penchant naturel devant l'instruction.¹⁹ La volonté de compréhension et la recherche de sens sur l'existence sont souvent exprimées par les enfants. Pour de nombreux philosophes pour enfants, comme Lipman, cette soif d'explications métaphysique constituerait des prédispositions naturelles à philosopher.²⁰

¹⁴ Montaigne, M. (1965), *Essais* (1580), Paris : Gallimard.

¹⁵ G.R.E.P.H. (1976), *Qui a peur de la philosophie ?*, Paris : Champs Flammarion.

¹⁶ Derrida, J. (1997), *Le droit à la philosophie d'un point de vue cosmopolite*, Paris : Verdier.

¹⁷ Aristote (2008), *Métaphysique* (-322), Paris, GF trad.fr. M.-P. Duminil, A. Jaulin.

¹⁸ Platon (2002), *Œuvres complètes*, Paris : Flammarion.

¹⁹ Fénelon, F. (1994), *Traité de l'éducation des filles* (1687), Paris : Klincksieck.

²⁰ M Lipman, M. (1988), *Philosophy goes to school*, Philadelphie : Temple University Press.

L'étonnement et la curiosité constituent un signe de tendance philosophique spontanée. Ils sont la marque aussi d'une forme d'ignorance et de naïveté. Or pour Lipman, l'ignorance naïve recherchée par de nombreux philosophes ouvrirait l'accès à l'authenticité de la discipline.²¹ Une nuance est à apporter concernant l'ignorance chez certains philosophes, comme Socrate, qui feignent juste d'ignorer. Cette ironie socratique, cette posture, favorise l'accouchement des esprits notamment chez les plus jeunes.²²

De plus, chez l'enfant, les expériences vécues au quotidien constituent un terreau suffisant pour confronter l'enfant à des problématiques philosophiques. Il n'aurait pas besoin d'un socle particulier de connaissances et d'expériences.²³ Patrick Tharrault s'oppose ici à Platon pour qui les expériences, la maturité sont déterminant dans la capacité à philosopher. Il reprend le lien établi par Socrate vu précédemment entre capacité à philosopher et vieillesse.²⁴

En revanche, la capacité cognitive de l'enfant à philosopher semble de prime à bord ne pas aller de soi. En ce sens, Piaget, théoricien du développement de l'enfant, considère qu'il est primordial de laisser le temps nécessaire à l'acquisition des apprentissages. Les enfants ont plusieurs stades de développement cognitif qu'il convient de respecter.²⁵ Pourtant Michel Tozzi, didacticien de la philosophie français, considère a contrario que l'enfant interroge le monde, en quête de sens, dès qu'il est en capacité de parler. Cette faculté prouverait, toujours selon Tozzi, que l'enfant est apte à philosopher dès les premiers stades de développement du langage. De plus, pour Anne Lalanne, enseignante pratiquant la philosophie avec ses élèves, la nature abstraite de la philosophie ne s'oppose pas à l'attachement des enfants au concret et à l'immédiat. Autrement dit, ce n'est pas parce que les enfants sont ancrés dans le quotidien, dans leur expérience du présent qu'ils ne sont pas en mesure d'atteindre par leur raisonnement et leur questionnement une certaine forme d'abstraction. Pour appuyer son argumentation, elle prend l'exemple de l'initiation très jeune à l'abstraction mathématique.²⁶

Cette approche va à rebours d'une conception de l'enfance qui a dominé l'histoire de la pensée pour laquelle l'enfant est un être ignorant, innocent et inconscient. L'enfance serait selon Descartes « l'âge des illusions, des idées confuses et des puissances de l'irréfléchi ». Ainsi, notre relation à notre environnement est, au cours des premières années de notre existence, jonchée d'erreurs et de

²¹ Ibidem.

²² Platon (2002), *Œuvres complètes*, Paris : Flammarion.

²³ Tharrault, P. (2007), *Pratiquer le « débat-philo » à l'école – Cycles 2 et 3*, Paris : Retz.

²⁴ Platon (2002), *Œuvres complètes*, Paris : Flammarion.

²⁵ Piaget, J. et Inhelder, B. (2008), *La psychologie de l'enfant* (1966), Paris : PUF.

²⁶ Lalanne, A. (2002), *Faire de la philosophie à l'école élémentaire*, Paris : ESF éditeur.

préjugés.²⁷ Cependant, pour Lipman, opposant de cette vision, il est possible de minimiser le risque d'erreur. Sa méthode de formation de l'esprit a été mise au point dans cet objectif. Ainsi, par sa mise en œuvre, il s'est efforcé de prouver que les enfants sont capables de penser par eux-mêmes.²⁸

Finalement, au-delà de leurs divergences, Lipman et Descartes s'accordent sur deux idées : d'un côté, la nécessité d'une méthode de recherche, et, de l'autre, l'importance de la recherche du « bien penser ». Le point d'achoppement réside dans l'âge propice à cette initiation.

Mettre au point une didactique de la philosophie pour enfant serait nécessaire. Elle permettrait de révéler les prédispositions philosophiques enfantines tout en transmettant des outils et méthodes permettant leurs pleines expressions.

2.2 La philosophie comme discipline à la portée de l'enfance

Les enfants ne sont pas en mesure de philosopher à la manière des philosophes, des professeurs, des étudiants et des lycéens. Vouloir les confronter aux auteurs et à leurs textes n'est pas l'objet de la démarche. Néanmoins, en s'écartant aussi bien de la définition dominante que de la méthode propre à la philosophie, les enfants seraient en capacité de philosopher, à leur façon, selon une certaine modalité que l'ensemble des auteurs des principaux courants des nouvelles pratiques de la philosophie avec les enfants s'accordent à concevoir, malgré leurs divergences, comme la pratique d'un dialogue collectif au cours duquel seraient abordées les problématiques fondamentales de l'existence humaine. La réflexion rationnelle, conceptuelle et argumentée est érigée comme principal objectif de méthode de pensée.²⁹

Apprendre à philosopher plutôt qu'apprendre la philosophie. On est ici pleinement dans l'opposition entre Kant, pour qui on ne peut qu'apprendre à philosopher, et Hegel, pour qui la philosophie s'apprend. Dans la pratique des ateliers philosophiques avec les élèves, on se place dans la vision kantienne. Philosopher revient alors généralement à la description du processus de pensée : la maïeutique socratique, le doute méthodique cartésien, le mouvement de l'esprit hégélien...

Les différentes démarches de la philosophie avec les enfants s'inspirent de courants philosophiques. Lipman s'est rapproché de la communauté de recherche de J. Dewey alors que Michel Tozzi s'est, lui, tourné vers les philosophies fondées sur le dialogue, de Paul Ricoeur en particulier.³⁰

²⁷ Descartes, R. (1996), « *Lettre de mars 1638* », in *Oeuvres complètes*, tome II, Correspondance mars 1638-décembre 1639, Paris : Librairie philosophique Vrin éd. C.Adam et P.Tannery.

²⁸ Lipman, M. (2011), *À l'école de la pensée*, Paris : De Boeck Supérieur.

²⁹ Tozzi, M. (2002), *Nouvelles pratiques philosophiques en classe – Enjeux et Démarches*, Collection « Documents, actes et rapports pour l'éducation », Centre Régional de Documentation Pédagogique de Bretagne, Rennes.

³⁰ Blond-Rzewuski, O. (2018), *Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?*, Paris : Hatier.

Il ne s'agit pas d'apprendre à philosopher comme les philosophes mais de penser par soi-même avec une démarche à la portée d'un enfant. Le questionnement, la conceptualisation, l'argumentation n'ont pas pour objet la création de nouveaux concepts mais de donner une visée philosophique à un échange afin de sortir d'une vision du monde égocentrique caractérisant les plus jeunes. La discussion qui, contrairement au débat qui cherche à convaincre, à vaincre les idées de l'autre, permet l'élaboration d'une intersubjectivité échappant à l'arbitraire et rationnellement normée.³¹ La discussion, selon Habermas, est propice au déploiement d'une éthique discussionnelle pouvant développer ce qu'Aristote appelait l'Hexis à savoir des habitudes de pensée rigoureuse et de conduite sage. Il considérerait cela comme une vertu.

Dès lors, appréhender la philosophie comme processus de pensée et non comme acquisition de savoir permet de concevoir une approche adaptée aux élèves avec des enjeux variés plus précisément pour les élèves de cycle 2.

3. Les enjeux de la pratique de la philosophie avec les élèves de cycle 2

Sans y voir la solution miracle à tous les problèmes politiques et sociaux et sans non plus tomber dans la vision d'un miroir aux alouettes en se laissant aller à une énumération des bienfaits supposés de la philosophie, telle une liste des ingrédients d'une foi pédagogique, cette dynamique protéiforme regroupe des enjeux de natures diverses pour les élèves de cycle 2.³² Compte tenu du contexte d'étude de ce mémoire, il convient de faire la distinction entre les enjeux en lien direct avec les programmes et ceux qui a priori ne le sont pas et se rapprocheraient plus du développement personnel.

3.1 Enjeux explicites dans le Socle Commun de Compétences, de Connaissances et de Culture et les programmes de cycle 2 :

Malgré le retrait des textes officiels des discussions à visée philosophique à l'été 2018 à la suite du réajustement des programmes³³, les ateliers philos répondent à un certain nombre d'attendus du Socle Commun de Compétences de Connaissances et de Culture de 2015 (S.C.C.C.C.) et des programmes de 2018.

3.1.1 Enjeu pédagogique et didactique

³¹ Blond-Rzewuski, O. (2018), Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?, Paris : Hatier.

³² Gagnon, M., et Yergeau, S. (2016), La pratique du dialogue philosophique au secondaire, Québec : Presse universitaire de laval.

³³ Bulletin Officiel du 26 juillet 2018.

La pédagogie de l'atelier philo s'appuie sur la mise en activité de l'élève pour qu'il apprenne. Chaque méthode est active. Ainsi, Matthew Lipman crée une communauté de recherche pour répondre à une question. Sylvain Connac et Michel Tozzi s'inscrivent dans le courant de la pédagogie coopérative Freinet. Jacques Lévine adopte une posture de retrait et laisse la parole aux enfants comme citoyens du monde. Peu importe le courant, la place de l'élève est centrale.³⁴

Selon Tozzi, l'atelier pour apprendre à philosopher s'intègre tant dans le champ général de la didactique de la philosophie que dans l'approche par compétences du cycle 2. L'utilisation de supports et de lanceurs adaptés à l'âge des élèves et contextualisés est préconisée. Des pratiques d'auto-évaluation alimentent le processus de formation qu'elles observent. L'observation du processus se substitue au jugement d'un résultat.³⁵ Au cours de cet espace d'échange privilégié, aucune réponse juste n'est attendue. Le rapport à l'école n'est plus le même pendant cette activité.

3.1.2 Enjeu langagier

Le travail sur la pensée va de pair avec le travail réflexif sur la langue. Pendant un atelier philo, le niveau de langue est plus soutenu. Au cycle 2, l'apprentissage de la langue française s'exerce à l'oral, en lecture et en écriture. La variété des supports et des lanceurs des ateliers permet de travailler tous les aspects de cet apprentissage. De plus, l'élève acquiert une plus grande aisance à l'oral par sa participation active aux échanges.³⁶

Le domaine 1 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture est consacré aux langages pour penser et communiquer. L'élève doit comprendre et s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral. Plus précisément, il est attendu en fin de cycle 2 que l'élève soit en capacité d'écouter pour les comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte. Il doit également être en mesure de pratiquer avec efficacité trois formes de discours attendues : raconter, décrire, expliquer. Enfin, il doit être capable de participer avec pertinence à un échange, en questionnant, en exprimant une position personnelle ou encore en apportant un complément. Son comportement, au cours de ses échanges s'inscrivent dans le respect des règles usuelles de la conversation.³⁷

Tous les enseignements concourent à la maîtrise de la langue mais l'atelier philo par sa structure constitue un vecteur privilégié et complet.

3.1.3 Enjeu démocratique d'éducation à la citoyenneté

³⁴ Conférence de Michel Tozzi, au colloque de l'Espe de Lyon sur le débat citoyen, 6-7 juillet 2017.

³⁵ Ibidem.

³⁶ Ibid.

³⁷ Bulletin Officiel n°17 du 23 avril 2015, Socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Pendant une discussion philosophique, l'élève apprend à parler en public, à donner son point de vue, à argumenter, à se confronter aux idées des autres, à écouter des avis divergents en respectant la parole et la pensée d'autrui. Des règles de fonctionnement des discussions organisent et garantissent la démocratie des échanges.³⁸ Cet espace public scolaire laïque pousse les élèves à faire l'expérience du désaccord dans la paix.³⁹

Un lien peut être fait avec le domaine 2 du S.C.C.C.C. : Des méthodes et outils pour apprendre. La participation à un atelier philo développe la coopération entre pairs. Au sein d'un groupe, l'élève mène une activité de dialogue au cours duquel la capacité de chaque participant à s'entendre avec d'autres et à respecter un engagement est vérifiée.⁴⁰

Le domaine 3 du S.C.C.C.C. consacre la formation de la personne et du citoyen. L'élève est invité à s'exprimer, à respecter l'expression d'autrui en prenant en compte les règles communes. L'expérience vécue doit permettre à l'élève de manifester son appartenance à un collectif. Par son comportement, il participe au bon déroulement des activités.

Par les ateliers philos, l'accès à des valeurs morales, civiques et sociales se fait à partir de situations concrètes. L'élève est sensibilisé à une culture du jugement moral. Par-là, il acquiert la capacité d'émettre un point de vue personnel, d'exprimer ses sentiments, ses opinions, d'accéder à une réflexion critique, de formuler et de justifier des jugements. Il apprend ainsi à penser par lui-même et à penser ensemble en différenciant son intérêt particulier de l'intérêt général.⁴¹

Enfin, dans son volet « culture de l'engagement », l'enseignement moral et civique vise à apprendre le respect de ses engagements, le travail en autonomie et la coopération. S'impliquer dans la vie de la classe constitue les premiers principes de responsabilité individuelle et collective.⁴²

Beaucoup d'enseignements concourent à développer le sens de l'engagement et de l'initiative mais les ateliers philo par les échanges avec des pairs est un levier important d'apprentissage en la matière.⁴³

3.2 Enjeux liés au développement personnel :

Au-delà de leur inscription dans la cohérence explicite des programmes scolaires, les ateliers de philosophie ont des enjeux philosophique, thérapeutique et attentionnel. Ces enjeux en lien avec le développement personnel des élèves ne sont pas en totalité déconnectés des programmes et peuvent s'inscrire, pour certains au moins en partie, dans l'esprit des textes officiels régissant le cycle 2.

³⁸ Conférence de Michel Tozzi, au colloque de l'Espe de Lyon sur le débat citoyen, 6-7 juillet 2017.

³⁹ Blond-Rzewuski, O. (2018), Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?, Paris : Hatier.

⁴⁰ Bulletin Officiel n°17 du 23 avril 2015, Socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

⁴¹ Ibidem.

⁴² eduscol.education.fr/ressources-2016 (consulté le 04/03/19)

⁴³ Bulletin Officiel n°17 du 23 avril 2015, Socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

3.2.1 Enjeu philosophique

« Ne pas voler les enfants » comme l’a écrit magnifiquement l’écrivain Claude Ponti, signifie prendre au sérieux leurs interrogations philosophiques et les accompagner dans leur cheminement intellectuel et affectif. Dans cette perspective, les enfants sont amenés à conquérir leur propre vie.⁴⁴ Pour cela, ils ont besoin d’outils, de méthodes car, comme il a été vu précédemment, le développement de la pensée est en lien avec celui du langage. On a donc un enfant qui ne pense guère naturellement.⁴⁵ Penser est un art qui pousse Rousseau à observer l’existence de deux classes, à savoir l’une des gens qui pensent et l’autre de ceux qui ne pensent pas. Il considère que la différence est quasiment l’unique fait de l’éducation.⁴⁶ Il paraît donc indispensable de donner une place prépondérante à l’éducation de la faculté de pensée.

« Penser par soi-même », devise des Lumières, pour être capable de structurer son raisonnement. La visée philosophique fait sortir l’élève de son égocentrisme qui se contente de l’évidence spontanée, de la subjectivité pour aller vers l’intersubjectivité et éviter ainsi l’arbitraire et accéder à une norme supérieure qui est la raison.⁴⁷

Ainsi, apprendre à penser de façon rigoureuse, à débattre, instaurer un rapport non dogmatique au savoir et répondre aux questions philosophiques des enfants représentent les quatre axes majeurs de la pratique de la philosophie avec les enfants.⁴⁸

3.2.2 Enjeu thérapeutique

Les ateliers philos n’ont pas de manière intrinsèque de finalité thérapeutique mais peuvent en avoir des effets. Cette pratique a d’ailleurs investi des centres médicaux ou des services pédiatriques hospitaliers comme celui de Bruxelles où intervient la philosophe Marianne Remacle. S’inscrivant dans une continuité historique, la philosophie tend à soigner les maladies de l’âme pour atteindre la paix de l’âme. Par exemple, pour Socrate et Epicure, la philosophie était aussi envisagée pour délivrer l’homme de la peur de la mort quand Epictète lui attribuait la vertu de donner du courage face à la maladie.⁴⁹

De plus, favorisant la prise de parole, le respect d’autrui et sa représentation comme un interlocuteur valable, cette activité restaure l’estime de soi en tâchant de prendre soin de la pensée, celle des autres et la sienne. C’est le caring thinking cher à Lipman.⁵⁰

⁴⁴ Entretien entre Claude Ponti et Laureline Amanieux pour www.savoirchanger.org consulté le 13/04/19.

⁴⁵ Rousseau, J.-J. (2010), *L’Emile ou de l’éducation*, Paris : Librairie philosophique J. Virin.

⁴⁶ Ibidem.

⁴⁷ www.philotozzi.com (consulté le 13/04/19).

⁴⁸ Lalanne, A. (2009), *La philosophie à l’école. Une philosophie de l’école*, Paris : L’Harmattan.

⁴⁹ Blond-Rzewuski, O. (2018), *Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?*, Paris : Hatier.

⁵⁰ Lipman, M. (2003), *Thinking in Education*, New York : Cambridge University Press.

Enfin, par la prévention contre la violence ainsi que par sa démarche de recherche coopérative et non compétitive, l'atelier opère un retissage social. L'interaction du groupe dans un climat propice aux échanges vertueux renforce progressivement sa cohésion.⁵¹

3.2.3 Enjeu attentionnel

Bien qu'encore confidentielle, une nouvelle méthode émerge mêlant atelier philo et pratique de l'attention. Frédéric Lenoir, sociologue, écrivain et conférencier via l'association Savoir Être et Vivre Ensemble, tend à la démocratiser. Ayant suivi la formation dispensée par cette association pour devenir animateur de débat philo, je tenais à présenter succinctement cette approche. Une phase de méditation précède l'atelier. Celle-ci fait partie intégrante du dispositif. L'élève est amené à faire attention au moment présent d'une manière particulière. Cette attention est délibérée, sans urgence de réagir, bienveillante et sans jugement. En pratique, elle consiste à porter son attention sur un point de focalisation tel que la respiration et prendre conscience du moment où les distractions internes ou externes font perdre ce point de focalisation. L'objectif est d'être capable de prendre davantage conscience de ce que fait l'attention et de pouvoir la diriger vers le point de focalisation. Cette pratique améliore la concentration et réduit les pensées récurrentes non constructives ou anxiogènes.⁵² Pour Frédéric Lenoir, la méditation et la philosophie s'inscrivent dans un même paradigme avec l'absence de dogme et de bonne réponse, l'égalisation du rapport maître-élève. De plus et dans le même sens, le processus expérientiel d'une pratique guidée amène l'élève à penser sa réponse. Enfin, le maître participe à la réflexion collective en incarnant les valeurs véhiculées de curiosité, de bienveillance, d'ouverture...⁵³

Les enjeux évoqués précédemment soulèvent maintenant la question du comment mettre en place ces nouvelles pratiques de la philosophie.

4. Méthodes et outils pour philosopher avec les enfants

4.1 Présentation des principales méthodes

Lors de la Journée mondiale de la philosophie qui a eu lieu en novembre 2011 à l'Unesco, les différentes méthodes pour philosopher avec les enfants ont été présentées. Je vais reprendre ici, cette présentation dans un premier temps avant de les comparer. Les pratiques émergentes comme, entre

⁵¹ Blond-Rzewuski, O. (2018), *Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?*, Paris : Hatier.

⁵² Randima, F. (2012), *Measuring the Efficacy and Sustainability of a Mindfulness-Based In-Class Intervention*, Etats-Unis : Mindful schools.

⁵³ Lenoir, F. (2016), *Philosopher et méditer avec les enfants*, Paris : Albin Michel.

autres, celle proposée par l'association SEVE mêlant pratique de l'attention et ateliers philo, et celle de Chiara Pastorini s'articulant autour d'activités artistiques et de philosophie encore confidentielles ne seront pas traitées.

La méthode Lipman tend à développer chez chacun la pensée critique, créatrice et attentive. Sur la base d'un support, l'animateur opère une cueillette des questions. Un vote permet de choisir celle qui constituera le point de départ de la discussion. Le groupe des participants constitue une "communauté de recherche" garante d'un climat de respect et de confiance. La discussion s'engage, et est alimentée par les différents points de vue des élèves sur la question. Des outils d'animation comme des ouvrages peuvent être manipulés. L'animateur modélise pendant la discussion tous les rôles. L'argumentation se fait progressivement par tous. L'animateur est en retrait. Ses interventions se portent sur la structure sous forme de questions, notamment de relance ou de précision. Les rares interventions de l'intervenant sur le contenu se font sous forme de question. Un temps est consacré à la fin de la discussion sur le vécu des membres de la communauté.⁵⁴

L'atelier de philosophie Agsas-Lévine s'inscrit dans la continuité et la régularité de la maternelle au lycée. La séance commence par un avant-propos sur « Qu'est-ce que la philosophie ? ». Il n'y a ni bonne ni mauvaise réponse. Les participants tout comme l'animateur sont amenés à réfléchir en qualité d'« habitant du monde ». Les interventions de l'animateur visent uniquement à garantir le respect du cadre. Il rappelle les règles de fonctionnement. Puis, une discussion de dix minutes s'engage avec une prise de parole déterminée par la préhension d'un bâton de parole. Le thème prend la forme d'un mot inducteur. Puis, les participants s'expriment sur leurs ressentis. Cette recherche collective ne fait pas l'objet d'évaluation et se déroule dans un cadre exigeant la présence silencieuse de l'animateur qui apporte à chaque élève un supplément de confiance en leur capacité à réfléchir.⁵⁵

La méthode Tozzi-Delsol-Connac repose sur la mise en place d'un cadre de discussion démocratique dans lequel les participants ont différents rôles. Des règles précises de mise en sécurité et de prise de parole en assurent le bon déroulement. De plus, l'animateur porte des exigences intellectuelles pour garantir la mise en œuvre de processus de pensée. Les participants sont amenés à conceptualiser, problématiser et argumenter. Le groupe de participants forme une communauté discursive de recherche.⁵⁶

⁵⁴ Diotime n°55 (01/2013), Comparaison entre différentes méthodes de philosophie avec les enfants pratiquées en France, dans la période 1996-2012 Michel Tozzi

⁵⁵ Ibidem.

⁵⁶ Ibid.

L'atelier Institut de Pratiques Philosophiques de Isabelle Millon cherche à développer et à comprendre des idées par l'argumentation, la problématisation et la conceptualisation. Les règles de fonctionnement sont précises et se rattache à Socrate sur l'écoute, l'acceptation des idées des autres, la nécessité d'argumenter et problématiser... La confrontation des idées est au service du dialogue avec soi et avec l'autre.⁵⁷

4.2 Comparaison des principales méthodes

Depuis la fin des années 1990 à nos jours, de nombreuses méthodes ont vu le jour. Les principales décrites en amont seront comparées de façon à mettre en avant leurs points communs, leurs points de divergences ainsi que les questions sensibles qu'elles suscitent encore.

4.2.1 Les points communs aux différentes méthodes

Les différentes méthodes ont toutes une visée philosophique. Chaque approche part du postulat de l'accessibilité de la discipline aux enfants et adolescents et tend à créer un temps d'échange en groupe plénier dans lequel les élèves apprennent à penser en doutant, en questionnant et en argumentant. Les questions abordées n'ont pas d'âge et ont un caractère universel. Toutes s'accordent également dans la primauté du processus cognitif sur la recherche d'une vérité. Dit autrement, les activités proposées ne cherchent pas à faire émerger « la bonne réponse » mais plutôt à développer des réflexes dans un cheminement de pensées. L'expression orale sous différentes formes (tour de table, dialogue, discussion, débat, entretien...) prime sur l'écrit car il favorise la production intellectuelle et convient mieux notamment aux élèves en difficulté scolaire.⁵⁸

Le rôle de l'animateur s'inspire de Socrate « qui ne sait rien » ou du « maître ignorant » de J. Rancière pour lequel le vide laissé par cette posture crée le désir d'apprendre.⁵⁹ Il n'y a pas de maître qui dispense une leçon ni de maître à qui donner la bonne réponse. L'apprenti-philosophe est poussé à penser par lui-même. De plus, les animateurs sont incités à vivre l'expérience des dispositifs eux-mêmes avant de les faire vivre à des groupes d'enfants ou d'adolescents selon le principe de l'isomorphisme entre formation et terrain. Le travail se fait en un seul groupe, idéalement de 15 à 20 élèves, favorisant la pluralité des points de vue. La préparation des séances, bien que nécessaire, ne doit servir que d'appuis et non de bordures à un chemin de pensée préétabli ni à induire. Un climat de liberté de pensée est instauré grâce au lâcher prise de l'animateur qui doit être en mesure de prendre des risques en s'adressant à des enfants, représentants de l'Humanité et futurs citoyens et non à des élèves. Il propose des dispositifs modulables. Lorsque l'animateur, ou l'enseignant, intervient dans

⁵⁷ Ibid.

⁵⁸ Ibid.

⁵⁹ Ibid.

le cadre scolaire, sa pratique innovante, non normée, n'est ni dans ni hors programme mais constitue une proposition de médiation autour de la pensée.⁶⁰

Enfin, toutes ces méthodes font face à de vives attaques en France par les tenants de l'enseignement « classique » de la philosophie pour lesquels le manque d'expérience et le langage peu sophistiqué des enfants leurs rendraient cette discipline inaccessible.⁶¹

4.2.2 Les différences entre les méthodes

Chaque initiateur ou diffuseur de méthode s'inscrit dans des références théoriques propres. Car, au-delà de la personnalité de leurs initiateurs ou diffuseurs, les méthodes ont été influencées par certaines doctrines philosophiques et pédagogiques qui expliquent en partie leurs caractéristiques. Ainsi, Jacques Lévine, psychanalyste a été fortement marqué par Henri Wallon, psychologue et fondateur de l'Association des Groupes de Soutien au Soutien lorsqu'il était son assistant. Matthew Lipman a lui suivi les enseignements du philosophe Merleau-Ponty à la Sorbonne qui l'a influencé d'un point de vue psychologique et philosophique. Michel Tozzi a quant à lui suivi le modèle très rationaliste de l'apprentissage de philosopher, influencé notamment par Platon, Descartes, Kant et Hegel. Enfin O. Brénifier a recourt à la maïeutique socratique dans sa pratique, influencé par la provocation comme méthode d'ébranlement des certitudes.⁶²

Ensuite, les objectifs visés par chaque méthode diffèrent. J. Lévine et M. Tozzi souhaitent provoquer une discussion entre enfants alors que Lipman cherche à développer une pensée d'excellence. La discussion philosophique pour Tozzi et Connac a un objectif philosophique à travers la problématisation, la conceptualisation et l'argumentation mais aussi des ambitions politiques et civiques pour former un citoyen éclairé. Brénifier s'attache lui à soumettre les contradictions logiques de la pensée à la rigueur du raisonnement.

Enfin, sans rentrer dans le détail, ces méthodes varient selon le type d'activité proposé, le support utilisé, le degré de guidage, le type de lanceurs (mot/notion/concept ou question) et le type de formation reçu par l'animateur ou le maître.⁶³

4.2.3 Les questions en suspens entre les tenants des différentes méthodes

Les débats entre philosophes et entre les méthodes marquent de nombreuses divergences encore vivaces. Pour l'essentiel, il s'agit de questionnements sur la place ou non d'un travail sur les processus de pensée, l'utilisation ou non de supports, la portée démocratique ou non de l'activité, le

⁶⁰ Ibid.

⁶¹ Ibid.

⁶² Ibid.

⁶³ Ibid.

rôle et le degré de guidage du maître, la crainte de la parole manipulatrice de l'animateur et son type de formation pour animer et enfin la place à laisser au volet thérapeutique.⁶⁴

Dans la pratique, nombre d'animateurs choisissent, en fonction du contexte dans lequel ils interviennent, de leur métier, de leur formation, de leur personnalité et du contenu abordé, différents aspects de différentes méthodes, afin de permettre au mieux aux participants de vivre un moment philosophique et d'induire une progression.

⁶⁴ Ibid.

Application en classe

« Ce n'est point dans l'objet que réside le sens des choses, mais dans la démarche. »
Antoine de Saint Exupéry, écrivain, poète et aviateur

II/ Présentation générale du projet

1. De la réflexion théorique à la mise en place pratique

Tout au long de l'année, je me suis interrogé sur la meilleure manière d'aborder la philosophie avec mes élèves. Mes nombreuses lectures m'ont permis de nourrir aussi bien ma réflexion que mes pratiques. En m'intéressant aux principales méthodes de pratique de la philosophie avec les enfants, j'ai pu varier mes approches et les tester dans mes deux classes. Mon projet intitulé « Mieux vivre ensemble » est marqué par ces tests, hésitations et tâtonnements. Je l'ai mis en place dans mes classes de CE1 et CE2 au cours des périodes deux, trois et quatre.

En période deux, au lancement du projet, je souhaitais inscrire ma pratique dans la lignée de celle d'Edwige Chirouter à savoir philosopher à partir des albums de jeunesse. Pour moi, il s'agissait d'une évidence car, d'une part, cela permettait d'ancrer les ateliers philos dans mon programme de lecture compréhension à partir d'une littérature de jeunesse propice, foisonnante et d'autre part, de lier deux disciplines pour lesquelles j'ai une affection particulière. Cependant, je ne l'ai pas appliqué en totalité et ce dès le début, notamment par déficit de culture philosophique et par mon fonctionnement en groupe classe. Associer les paroles des élèves avec celles des grands auteurs ne s'improvise guère. Je n'aurais été en mesure de faire le parallèle qu'à de rares moments, seulement. J'ai donc préféré ne pas le faire du tout. De plus, je fonctionnais en groupe classe d'environ vingt-six élèves rendant la discussion collective pendant tout l'atelier difficile. Edwige Chirouter conseille d'ailleurs d'avoir un effectif d'une quinzaine d'élèves seulement. Ce qui, pour diverses raisons, ne pouvait être mon cas.

Ensuite, l'expérimentation des courants de Lipman et de Lévine a été peu concluante. Je ne sais pas si c'est par manque d'expérience dans la profession, mais la posture de retrait préconisée par ces deux méthodes représentait un obstacle important pour moi. Le jeune âge des enfants en cycle deux en était un autre. Ces derniers tenaient à s'adresser à l'animateur « professeur » dans des échanges directs. Enfin, sans intervention de l'enseignant, les échanges étaient essentiellement dans l'exemple sans abstraction. Les élèves juxtaposaient leurs expériences sans aller au-delà, sans respecté le cadre établi. J'ai donc abandonné ces deux méthodes pour me tourner naturellement vers la discussion à visée philosophique de Michel Tozzi. Souvent présentée comme la plus adaptée au contexte scolaire, cette méthode propose un dispositif permettant de gérer un groupe élargi de

participants grâce à l'attribution de rôles distincts. Cependant, en cycle 2 et à quart temps dans mes deux classes, il me paraissait difficile de mettre en place cette méthode en milieu d'année car l'attribution et l'appropriation de rôles spécifiques pour un public âgé de 7 à 9 ans ne s'improvise pas.

La mise en place dans mes classes d'une méthode type s'avérant ardue, j'ai suivi les conseils reçus lors de ma formation d'animateur d'atelier philo dispensée par l'association Savoir Être et Vivre Ensemble (S.E.V.E.). Après ma pratique méditative de début de séance, j'ai donc mis en place tout au long du projet un système hybride mêlant plusieurs méthodes et mouvant aussi bien dans sa structure que dans sa programmation journalière. En effet, les premiers ateliers ont été réalisés en fin de journée, après la récréation de l'après-midi, car les possibilités d'aménagement de l'emploi du temps étaient relativement limitées. En effet, le matin est consacré aux enseignements fondamentaux de français et de mathématiques. De plus, de nombreuses études publiées ces dernières années par l'Institut National de la recherche Médicale sur l'approche chronopsychologique de l'enfant, mettent en avant les variations de l'attention et le rythme de l'enfant au cours de la journée. Le début d'après-midi est reconnu comme « difficile » car il correspond à un creux postprandial et donc devrait être à proscrire pour des activités à fort engagement cognitif.⁶⁵ Néanmoins, à l'usage, le début d'après-midi s'est avéré être le plus propice, notamment lors de séances utilisant un album de jeunesse comme lanceur. C'est pourquoi, j'ai privilégié ce moment de la journée.

Au cours de la pratique des ateliers, plusieurs axes de recherche se sont dégagés autour du vivre-ensemble. Cette thématique, au cœur de ma démarche, n'a pas été observée par le prisme de résultats de discussions sur des questionnements tournant autour de ce thème, comme par exemple la solitude, le respect, l'entente, l'égalité, le travail ou encore l'autorité.⁶⁶ A cette approche, j'ai préféré mettre en avant l'amélioration du vivre-ensemble entendu comme la cohabitation harmonieuse entre individus⁶⁷ à travers l'analyse de la capacité de l'élève à tenir compte de l'avis des autres pour faire évoluer sa propre pensée ou coconstruire une pensée commune au cours d'ateliers philos. Ces deux items constitueront le prisme par lequel sera appréhendé le projet et son analyse.

2. Le contexte

Professeur des écoles stagiaire, j'effectue un service de 25 % en CE1 et en CE2 à l'école élémentaire de Perpignan V. En charge de l'enseignement de la lecture / compréhension sur les deux classes de cycle 2, j'ai travaillé au cours de la première période de l'année, sur le sens

⁶⁵ www.inserm.fr (consulté le 30/11/18).

⁶⁶ Brénifier, O. (2005), *Vivre ensemble, c'est quoi ?*, Paris : Nathan Philozenfants.

⁶⁷ www.larousse.fr (consulté le 25/04/19).

caché des textes, apprendre à lire entre les lignes, et sur les pensées des personnages en suivant la méthode Lectorino Lectorinette.⁶⁸ Cet apprentissage et son déroulement m'ont servi plus tard de base pour les ateliers philos, constituant une sorte de pré requis.

Depuis le début de l'année et au fur et à mesure que les semaines passaient, je constatais une détérioration du climat de classe en CE2. Au début, les rixes étaient surtout pendant la récréation de l'après-midi. Puis, il y en avait de plus en plus jusqu'à entendre les élèves s'insulter dès leur arrivée le matin dans la cour. Ce ne fut pas sans conséquence sur le déroulement des apprentissages au long de la journée car les élèves revenaient en cours amenant avec eux leurs colères, inquiétudes, tristesses. De plus, l'animosité gagnait même la salle de classe où les élèves n'hésitaient plus à s'insulter, se faire des doigts d'honneur, se bagarrer et ne voulaient pas travailler ensemble lors des travaux de groupe qui devenaient de plus en plus compliqués à organiser et à mener. Certains élèves se plaignaient des conditions de travail. Ils clamaient haut et fort leur raz le bol des histoires, des problèmes incessants auxquels ils sont confrontés au quotidien dans cette école. Face à cette situation et au constat partagé entre les élèves et moi-même de la difficulté de poursuivre l'année ainsi, il a été décidé de favoriser les moments d'échanges en collectif, levier d'apaisement identifié. C'est alors, que j'ai proposé de structurer un projet autour de la question du vivre ensemble à partir de la période 2. Le choix des ateliers philo s'est fait après avoir vu le film documentaire « Ce n'est qu'un début » de Jean-Pierre Pozzi. J'entretiens depuis plusieurs années une certaine proximité avec la philosophie mais je ne connaissais pas encore les nouvelles pratiques de la discipline avec les enfants. Ce fut alors une évidence pour moi.

De plus, ces ateliers allaient me permettre de mieux gérer les arrivées et les départs des élèves dans mes classes. J'ai à ce jour, un effectif de 26 élèves en CE2 et de 24 en CE1. Or, j'ai eu sous ma responsabilité 32 élèves dans chaque classe depuis le début de l'année. L'école accueille les gens du voyage mais cela n'explique pas tout. Il y a beaucoup d'élèves qui sont partis dans d'autres écoles ou arrivés d'établissements voisins en cours d'année. Ces ateliers seront aussi le moyen de faciliter leur intégration et ou de préparer leur départ.

Enfin, dans la classe de CE1, règne un climat de classe plutôt positif même si des conflits peuvent exister de façon sporadique. Le groupe classe vit bien. Néanmoins, j'ai décidé de mener le même le projet pour développer également le vivre-ensemble, des habitus démocratiques, des habiletés cognitives et comportementales qui constituent à mon sens des atouts pour un avenir meilleur.

Ce projet s'est déroulé pendant les périodes deux, trois et quatre de l'année scolaire.

⁶⁸ Goigoux, R. et Cèbe, S. (2018), *Lectorino & Lectorinette*, Paris : Retz.

3. Le projet du mieux vivre ensemble

L'étude repose sur une séquence de neuf séances avec un rythme avoisinant les trois séances par période et par classe. La planification des activités, des thèmes et des supports a été adaptée tout au long du projet pour correspondre au mieux aux sujets sensibles des classes. Les dispositifs variés alternent des moments de pratique de l'attention collective, des travaux de groupe par 3, des discussions en groupe classe, des lectures collectives de récits de jeunesse, des phases de réflexion individuelle (questionnaire). Mon objectif est à la fois d'évaluer la portée des ateliers philos sur la prise en compte de l'avis des autres élèves entre eux pour faire évoluer leur propre pensée mais aussi de percevoir la co-construction d'une pensée collective.

En période deux, l'entrée dans la séquence s'est faite par la présentation du projet et l'établissement par les élèves du cadre à respecter au cours des discussions. Sont abordées les notions de philosophie, de discussion, de débat. Les élèves se mettent d'accord sur le cadre à respecter. Les critères de réussite sont notés au tableau et validés par l'ensemble de la classe. Ce cadre répété avant chaque discussion est mouvant. A la fin de chaque discussion, un bilan est fait, d'abord individuellement, auto-évaluation, puis collectivement, sur le degré de réussite de la discussion concernant le respect de ces engagements. Il s'agit de faire prendre conscience aux élèves de leur comportement, d'aiguiser leur esprit critique. Des suggestions pourront émerger et modifier le cadre. Les nouvelles règles doivent être validées par la classe entière. Il est également possible de retirer d'anciennes règles jugées inopportunes ou redondantes. Ce dispositif vise à questionner collectivement et à s'interroger individuellement dans le but de créer une pensée collective non figée. Au cours de cette période, les deux séances qui suivent sur des thèmes de la violence et de l'altruisme mettent en place les ateliers. Les supports utilisés ont été préconisés pour *l'anneau de Gygès*⁶⁹ par Edwige Chirouter qui débute régulièrement ses pratiques par ce mythe. Pour le second, j'ai pris appui sur la légende amérindienne *la part du colibri*⁷⁰ que je connaissais de part mes lectures de Pierre Rabhi et de Michel Piquemal et qui m'a également été conseillé par Muriel Bordes de l'OCCE 66. Les élèves se familiarisent avec cette nouvelle activité. L'objectif consiste à les sécuriser, leur faire adopter des habitus démocratiques, à libérer la parole et à intégrer les règles de fonctionnement d'une discussion à visée philosophique.

Lors de la séance 4, les élèves sont amenés à co-conceptualiser la notion de l'amitié à travers la distinction entre un ami et un copain. Après l'établissement collectif du cadre, cette séance consacre la première élaboration collective d'une pensée commune. Ce thème intervient rapidement car il est très proche du quotidien des participants et facile d'accès. L'entrée dans la discussion est ainsi

⁶⁹ Vallée, C. (2013), *L'anneau de Gygès*, Paris : Les éditions Eveil & Découvertes.

⁷⁰ Rabhi, P. (2009), *la part du colibri*, Paris : l'aube.

Piquemal, M. (2010), *les Philo-fables pour la Terre*, Paris : Albin Michel.

facilitée. En guise de lanceur, je n'ai pas jugé nécessaire d'utiliser un album de jeunesse mais plutôt une simple question. Au cours de l'activité, j'ai noté au fur et à mesure au tableau les idées dans deux colonnes, une pour ami et l'autre pour copain.

En période 3, les élèves sont familiarisés avec les principes de la discussion. Le cadre est de plus en plus respecté. Les thèmes des ateliers pour les séances 5 et 6, à savoir le bonheur au quotidien et la vengeance tendent à répondre au besoin d'apaisement du climat de classe qui est redevenu tendu. Le choix de l'album de Carol Mc Cloud⁷¹ s'est fait en concertation avec Madame C., directrice de l'école élémentaire H. R. à Perpignan. Pour la séance sur la vengeance, j'ai initié la discussion directement par une question car le quotidien des enfants était à mes yeux suffisamment riche.

Pour les trois dernières séances du projet, en période 4, j'ai accentué les ateliers sur la prise en compte des avis des autres pour faire évoluer les pensées individuelles et la co-construction d'une pensée commune. La fin du projet approchant, il s'agissait de collecter une pluralité de données afin de vérifier les hypothèses de départ. Pour cela, compte tenu du décès de Tomi Ungerer, j'ai décidé de choisir deux albums de jeunesse de cet auteur pour évoquer l'accumulation de richesses, de biens dans *les trois brigands*, séance 8, et la différence, le racisme dans *le petit nuage bleu*, séance 9. Les résultats de cette dernière séance seront analysés dans la troisième partie.

Enfin, je souhaite revenir plus précisément sur la séance 7 dont le dispositif était singulier. Je voulais mesurer en cette fin de projet, la capacité des élèves à prendre en compte l'avis des autres élèves et de modifier leur perception. Pour cela, je me suis basé sur un questionnaire proposé par le livre d'Oscar Brénifier et d'Anne-Sophie Chilard, *Pense pas bête T.1*.⁷² Les enfants devaient répondre individuellement à une enquête sur le thème: C'est quoi réussir sa vie? Dix-neuf réponses étaient proposées. Les élèves ne pouvaient effectuer que cinq choix. Ce début de séance visait à faire réfléchir individuellement les élèves sur le sujet et à les faire prendre position. Puis, j'ai relevé les feuilles et j'ai constitué des groupes de trois pour répondre à la même question. Ils devaient se mettre d'accord sur cinq raisons qui déterminent si une vie est réussie et les écrire. Pour cela, une feuille blanche a été distribuée par groupe. Cette deuxième étape, met en exergue les différences de point de vue. La troisième étape consiste à une mise en commun au tableau pour faire ressortir les divergences de point de vue. La discussion est dès lors lancée. A la fin de la séance, j'ai redistribué le même questionnaire afin d'observer l'impact de la discussion sur les points de vue initiaux.

Les résultats seront analysés dans la partie trois du présent mémoire.

⁷¹ MC Cloud, C. (2017), *As-tu rempli un seau aujourd'hui ?*, Londres : Bucket Philosophy.

⁷² Brénifier, O. et Chilard, A.-S., *Pense pas bête T.1 - Les grandes questions philo dès 7/11 ans*, Paris: Bayard Jeunesse.

4. Le rôle de l'enseignant

Au cours de ce projet, j'ai été amené à revêtir plusieurs costumes. A la fois enseignant, animateur et citoyen du monde, j'ai essayé de garder à l'esprit mes objectifs tout au long de l'élaboration et de la mise en place de mes séances. Mon rôle au cours de ce projet sera uniquement observé dans la recherche d'éléments de réponses à la problématique qui nous intéresse en particulier ici.

4.1 Dans la préparation des séances

L'animateur doit tout mettre en œuvre pour ne pas influencer la discussion et garder une posture neutre. Il peut dès lors être nécessaire pour lui de réfléchir en amont sur ce qu'il pense sur le sujet. Cette analyse préalable du sujet n'est aucunement un prérequis indispensable. Elle m'a été nécessaire pour être au clair avec les activités que je proposais d'un point de vue cognitif. En explorant le sujet, je voulais m'éviter d'avoir une quelconque influence sur l'orientation de la réflexion mais ce préalable avait peut-être aussi comme avantage de m'éviter une certaine frustration. De plus, en agissant ainsi, je me préparais à accueillir des paroles qui auraient pu m'être sensible et ainsi les anticiper pour mieux les gérer.

Après cette prise de conscience, il convenait de réaliser une question de départ et de veiller à son caractère philosophique. Pour cela, je me suis inspiré de Lipman et Sasseville qui considèrent qu'une question est philosophique quand elle respecte la règle des trois C. Une question est donc philosophique si tout d'abord elle est Centrale, fondamentale c'est-à-dire qu'elle concerne notre existence. Ensuite, il faut qu'elle soit Commune, universelle. Tout le monde indépendamment du contexte et de l'époque se pose cette question. Enfin, elle se veut Contestable. C'est une question ouverte pour laquelle il n'y a pas une seule réponse, il n'y a pas de réponse définitive et les réponses se prêtent à être réinterrogées. Une fois la question qui lance la discussion trouvée, il convient de faire une liste de questions de relance la plus ouverte possible de façon à pouvoir suivre la discussion pour accompagner un schéma souple d'atelier. Cette liste peut ne pas correspondre au cheminement de la réflexion au cours de l'atelier. Elle restera donc inutilisée durant la discussion. Elle aura cependant permis à l'animateur de s'entraîner à formuler des hypothèses de relance. Au fur et à mesure, l'enseignant acquiert des habitudes de formulations et de rebonds favorisant les échanges tout en préservant sa neutralité.

Dans mes préparations, j'ai également dû tenir compte de la tenue des ateliers en classe entière car je n'ai pas été en mesure de scinder le groupe classe en deux pour garder une quinzaine d'élèves ce qui est par ailleurs préconisé. J'ai pris aussi le parti de ne pas attribuer de rôle spécifique aux membres du groupe. J'ai testé, plusieurs dispositifs pour essayer de trouver le fonctionnement le plus pertinent. De plus, pour me conformer aux attentes de mes binômes sur l'apprentissage de la lecture/

compréhension, j'ai souvent dû recourir à l'approche d'Edwige Chirouter des ateliers à partir de littérature de jeunesse. Cela m'a permis de concilier la tenue de ma programmation et de mener à bien mon projet dans les deux classes.

Enfin, tous mes ateliers débutent par une séance de pratique de l'attention qui permet un retour au calme à 14h, moment de la journée que j'ai choisi de consacrer aux ateliers.

4.2 Dans le choix du matériel

Le type de supports disponibles est très varié : albums de littérature de jeunesse, livres/revues de philosophies pour les enfants, mythes philosophiques, dilemmes moraux, images, vidéos/films, œuvres d'art, poèmes/romans, bd/contes, journaux, photos, jeux, marionnettes philosophes, la boîte à « idées philo » de la classe, une situation de vie de la classe...

Pour le projet, j'ai diversifié les lanceurs. J'ai ainsi utilisé pour les huit ateliers menés dans chaque classe dans le cadre de ce projet, une question, une situation de vie de classe, trois albums de jeunesse, une vidéo, un mythe platonicien, un questionnaire.

Il me paraît important de varier les supports pour obtenir plus d'attention et éviter la lassitude. Peu importe le support, il faut qu'il parle aux intervenants et qu'il puisse être questionné.

Pour la distribution de la parole, je n'ai pas mis en place de bâton de parole. Je préférais distribuer la parole moi-même afin de gagner en rapidité et de favoriser les rebondissements dans les interventions, facteurs de co-construction de pensée.

4.3 Dans le type d'animation

Au début du projet, j'étais très présent dans les échanges puis au fur et à mesure des séances, j'ai pris de plus en plus de recul pour favoriser les boucles conversationnelles entre élèves afin qu'ils puissent construire ensemble une pensée. J'entends par boucle conversationnelle, le nombre de prise de paroles des élèves avant que celle-ci ne me revienne et ferme donc la boucle.

Outre une posture neutre et assurer le respect du cadre ainsi qu'un climat serein propice aux échanges, j'ai veillé à garder en tête quatre exigences lors de l'animation. Ces quatre exigences minimales ont été mis en avant par Tozzi. Il s'agit de faire émerger un questionnement, d'engager un travail de définition, de ne pas en rester au simple échange d'opinions et de dégager dans la mesure du possible les enjeux et implications des affirmations. Ces exigences constituaient une base réelle de travail pour amener les élèves à s'écouter, à réfléchir sur leur propre pensée et sur celles des autres afin d'adopter une posture active dans leur réflexion et dans celle de la classe.

Pour m'aider dans ce rôle d'animateur, j'ai utilisé la grille pour l'animation d'une discussion à visée philosophique de Tozzi.⁷³

	Conceptualiser	Problématiser	Argumenter
REFORMULER	« - Tu veux dire que la honte, c'est... » « - Alors tu définis le bonheur comme... »	« - En somme, tu demandes pourquoi les hommes sont égaux ? »	« - Si je comprends bien, tu justifies le vol quand c'est pour sauver une vie »
QUESTIONNER	« - Qu'est-ce que ça veut dire pour toi, être humilié ? »	« - Est-ce que c'est toujours bien de dire la vérité ? » « - Est-ce qu'on peut à la fois changer et ne pas changer ? »	« - Ton argument, est-ce qu'il est valable si... »
OBJECTER	« - Oui, mais la honte, on peut aussi l'éprouver tout seul »	« - Ta question, elle ne se pose pas pour ceux qui... »	« - Oui, mais... » (+ réserve)
SYNTHETISER, STRUCTURER	« - Donc, vous avez dit qu'il y a deux sortes de changement ... »	« Au cours du débat vous avez posé trois questions importantes... »	« - Vous avez donné trois grandes raisons pour désirer grandir... »

	Interpréter	Situations d'intervention
REFORMULER	« - D'après toi, Yakouba il est courageux ? »	<i>Si l'intervention d'un enfant est peu claire ou très longue</i>
QUESTIONNER	« Pourquoi dis-tu que Yakouba est courageux ? »	<i>Si le débat « tourne en rond » : accumulation d'exemples, répétition des mêmes idées)</i>
OBJECTER	« On pourrait dire qu'il est lâche... »	<i>Si tout le groupe défend une seule position</i>
SYNTHETISER, STRUCTURER	« - Donc, vous avez dit qu'il y a deux sortes de changement ... »	« Au cours du débat vous avez posé trois questions importantes... »

Enfin après deux essais de discussions en cercle, j'ai décidé de laisser les élèves à leur place habituelle et de proposer des activités et des dispositifs variés : individuel/collectif (groupe classe, travail de groupe 3-4 élèves), oral/écrit.

5. Evaluation

5.1 Par les élèves

Les élèves n'ont pas différents rôles dans la discussion. Il n'y a pas d'observateur qui pourrait renseigner une grille d'observation des habiletés intellectuelles ou sociales des participants, ni de président de séance ou de synthétiseur. A mon sens, seul un maître du temps aurait pu être nommé, ce que je n'ai pas fait. Pour deux classes de cycle 2 dont je n'ai la responsabilité qu'un jour par

⁷³ www.seve.fr (support de cours de Michel Tozzi)

semaine, mettre en place ce genre d'organisation n'est pas chose aisée d'autant que je n'ai été en mesure de mener que seulement trois ateliers par classe par période.

Néanmoins, les élèves évaluaient leur comportement relatif au respect du cadre élaboré par eux-mêmes lors de la première séance. Le cadre était mouvant et a d'ailleurs beaucoup évolué entre le début et la fin du projet. Seuls deux critères sur neuf ont perduré. A la fin de chaque séance, les élèves s'évaluaient d'abord individuellement puis collectivement. Un bilan global retraçait les points positifs et les points d'amélioration. Le cadre était alors questionné et réactualisé.

5.2 Par l'enseignant

J'ai pris le parti, dans le cadre de mes séances, d'évaluer les trois habiletés de pensée sur le modèle de la Discussion à Visée Philosophique de Tozzi :

- Conceptualiser : l'élève tente de définir les termes que l'on utilise ou auxquels on se réfère pour en préciser le sens.
- Problématiser : l'élève pose ou se pose des questions qui n'ont pas forcément une seule réponse.
- Argumenter : l'élève justifie pourquoi il pense ce qu'il dit et explique les raisons qui le poussent à penser ainsi.

Pour cela, j'ai utilisé une grille de synthèse élaborée par Michel Tozzi.

Grille de synthèse d'une Discussion à visée philosophique

Au cours de la discussion,

1°) Nous avons défini (*Conceptualisation*)

2°) Nous nous sommes demandé (*problématisation*)

3°) Nous avons affirmé.... (*Énonciation*)

4°) Nous avons expliqué / critiqué... (*argumentation*)

5°) Nous avons compris... (*Interprétation*)

Cependant, dans le cadre du mémoire, je ne souhaite mettre en avant que certains axes de l'évaluation, à savoir la capacité des élèves à prendre en compte le point de vue des autres élèves à la suite des discussions pour faire évoluer leur perception ainsi que leur aptitude à co-construire une pensée commune.

6. Les données collectées :

L'analyse des résultats du projet nécessite la collecte de données. Lors de chaque séance, j'ai donc recueilli divers types d'information qui viendront enrichir l'analyse de ce travail. Des enregistrements audios ont été faits lors des deux premières séances car l'atelier était organisé en cercle. Puis, j'ai prélevé des données par prise de note en temps réel. Ces notes ont soit été écrites directement au TBI et ont servi de support au cheminement de la pensée commune, soit notifiées sur un cahier. Des questionnaires ont été renseignés également par les élèves afin de mettre en avant l'incidence d'une discussion à visée philosophique sur leur perception d'un sujet. Enfin, des traces écrites des travaux de groupe viennent aussi compléter l'ensemble.

III/ Analyse de la pratique

1. La co-conceptualisation d'un cadre mouvant de discussion ou l'élaboration d'une pensée commune dès la mise en place du projet

Dès sa mise en place, j'ai souhaité rendre les élèves acteurs du projet. Pour cela, je leurs ai fait établir le cadre de discussion. Dans cette partie, je mettrai seulement en avant la classe de CE2 dont le climat social était le plus compliqué. Les enfants questionnés sur les critères de réussite d'une discussion ont fait émerger neuf items. Ces deniers sont repris dans le tableau ci-après. On peut s'apercevoir que tous ces critères ne sont centrés que sur le comportement civique à adopter. Ils tournent autour de la politesse. Aussi, certains sont génériques comme se respecter entre eux et semblent pouvoir en englober d'autres comme notamment ne pas se moquer, ne pas dire de gros mots ou s'écouter. Au fur et à mesure des pratiques, le cadre a beaucoup évolué. On peut dès lors s'apercevoir que seulement deux critères initiaux sont encore présents à la dernière séance. La plupart des nouveaux items concernent des compétences cognitives qui servent la co-conceptualisation, la co-construction d'une pensée commune comme argumenter, poser des questions pour comprendre, rebondir sur ce qui a été dit ou encore parler entre nous. On est donc passé d'un cadre aux compétences principalement comportementales à un cadre aux compétences à dimension cognitive.

Projet du mieux vivre ensemble Cadre mouvant des discussions en CE2		
Au 08/11	Evolution	Au 09/04
Ne pas se moquer.	Ne pas se moquer.	S'écouter.
Se respecter entre nous.	Se respecter entre nous.	Ne pas couper la parole.
Ne pas dire de gros mots.	Ne pas dire de gros mots.	Réfléchir avant de parler.
S'écouter.	Savoir se tenir.	Accepter les idées des autres.
Savoir se tenir.	Ne pas se lever.	Argumenter.
Ne pas couper la parole.	Ne pas faire de bruit.	Poser des questions pour comprendre.
Ne pas se lever.	Ne pas crier.	Rebondir sur ce qui a été dit.
Ne pas faire de bruit.	S'écouter.	Parler entre nous.
Ne pas crier.	Ne pas couper la parole.	On peut ne pas parler.



Le basculement du cadre traduit une prise de conscience sur cette pratique. Les enfants ont bien compris qu'il ne suffisait pas d'être « bien élevé » pour réussir un atelier philo mais que les enjeux allaient bien au-delà. C'est certainement la traduction des exigences intellectuelles liées à la méthode Tozzi dont je me suis inspiré et que l'on retrouve dans la grille d'aide pour les animateurs présentée plus haut.

De plus, je pensais que les élèves respecteraient plus un cadre qu'ils ont mis en place plutôt qu'un ensemble de règles imposé, ce que l'usage a confirmé. Cette démarche s'est inspirée de mes observations de pratiques de pédagogie coopérative comme celle de la classe de Madame D. à M. Pendant, les séances, les élèves se sont véritablement appropriés le cadre. Dès la première séance certains d'entre eux n'ont pas hésité à rappeler leurs engagements à leurs pairs.

Extrait Verbatim annexe 2

Mayssa : mais taisez-vous !

Syriana : Taisez-vous !

Manal : Taisez-vous !

Mayssa : Taisez-vous !

Ranya : Chut le maître veut parler !

Fatima : Ah c'est bon vous avez rien compris, vous aimeriez qu'on vous fasse ça à vous aussi.

Syriana : Vous savez qu'il pleure ?

Yohann : Vous savez qu'il pleure ?

Mayssa : En plus, il y était dans les règles ne pas se moquer des autres.

Les « taisez-vous » émanent d'élèves qui se réfèrent aux règles « s'écouter » ou « ne pas faire de bruit ». On observe une tentative de prise de conscience du groupe par Fatima, Syriana et Yohann. Mayssa se réfère à la règle « ne pas se moquer » même si elle avait été établie surtout pour protéger la parole et non pour les comportements.

Enfin, dans la discussion Hakim a fait part du souhait d'établir leurs propres règles. Cette volonté dans le cadre de la discussion concernait plus généralement la vie dans sa globalité. Du coup, ce sentiment exprimé et ramené à l'échelle de l'activité montre bien l'importance de rendre les enfants acteurs du cadre.

Extrait Verbatim annexe 2

Hakim : On aimerait bien établir nos propres règles.

2. Le premier atelier : entre découverte, cafouillages et pensée égocentrée

Le premier atelier philo dans les deux classes ont servi de lancement au projet. Les élèves n'étaient pas accoutumés à cette pratique nouvelle. Les deux premières séances de discussion à visée philosophique ont été très marquées par un rappel au cadre très fréquent. En CE2, 19 de mes interventions sur un total de 74 ont été en ce sens (voir annexe 2).

De plus, cette séance renferme très peu de boucles conversationnelles. Les échanges ont été pour l'essentiel fait avec moi-même. Ce peut être du fait de mon double rôle d'animateur et d'enseignant. Les élèves sont invités à adopter une posture d'enfant du monde mais, dans le même temps, reste dans la classe pour participer à cette pratique. De plus, l'animation est pilotée par leur maître et non par une tierce personne. Il est alors plus délicat pour eux d'ôter leur costume d'élève le temps de la séance, costume qu'ils seront amené à remettre dès la fin de l'activité.

Me concernant, je n'étais pas suffisamment prêt. Je me suis attardé uniquement au respect du cadre et j'ai, à la lecture des verbatims, manqué des occasions de faire rebondir les élèves avec des questions de relance afin de développer des habiletés philosophiques. Cela m'aurait permis de quitter la pensée purement égocentrée liée à l'expression d'expériences qui se sont juxtaposées avec souvent le sujet de la discussion pour seul lien. Mon attitude au cours des deux premières séances est également le fruit de mes lectures. Je ne savais pas dans quel courant orienter mon projet entre interventions minimalistes ou facilitateur.

3. Une séance pour conceptualiser ensemble une notion

Après deux séances de discussion consacrées à familiariser le groupe classe à l'exercice, j'ai décidé pour la troisième séance de lancer les élèves sur un questionnement. Ceux-ci assis à leur place habituelle se voient soumettre une interrogation qui touche leur quotidien. Définir ce qu'est un ami par comparaison avec un copain tend à les faire conceptualiser ensemble. C'est une première approche dont l'objectif est de faire travailler des habiletés comportementales et de pensée afin de faire émerger un consensus. Les enfants doivent, après une phase de réflexion individuelle, donner leur avis, échanger, s'écouter et dégager un sens commun. Le résultat de la discussion pour la classe de CE2 est le suivant :

Y a-t-il une différence entre ami et copain ? CE2	
AMI	COPAIN
On se voit hors de l'école.	On en a beaucoup.
On dort chez lui (chez elle).	On parle juste.
C'est pour la vie.	On joue ensemble mais sans plus.
On s'aide quand les autres nous embêtent.	On s'entend bien.
On rigole beaucoup ensemble et souvent.	Un copain peut devenir un ami.
On est tout le temps ensemble.	Au début, on est juste copain et après on peut devenir ami ou pas.
On se dit des secrets.	Par exemple dans la classe, on a les copains en classe et les amis dans la cour.
Quand on est triste, il nous réconforte.	
On l'invite à son anniversaire.	
On aime plus l'ami que le copain.	

On est ici toujours dans l'accumulation d'exemples de situations de tous les jours qui permet de savoir ce qu'est un ami. Le sens de cette notion s'obtient par le recensement de ce que l'on fait avec lui par comparaison avec nos agissements envers un copain. La question du nombre et de l'évolution dans le temps entre un copain qui peut devenir un ami est abordée. Durant cette séance, le groupe classe a été impliqué, à l'écoute. Demander l'avis aux élèves sans intervenir sur le fonds, juste en les poussant à se mettre d'accord entre eux a véritablement permis de lancer le projet. On a dépassé le simple respect du cadre et les tâtonnements de la discussion pure. Ce dispositif avec un objectif précis a donné du sens à la démarche qui jusque-là s'apparentait à un échange de café du commerce. Les enfants ont l'habitude d'agir en fonction de consignes, d'objectifs dans le cadre scolaire. Il m'a semblé qu'ils étaient rassurés par ce dispositif familier car une question claire était énoncée avec un objectif précis caractérisant un attendu. Il s'agit d'une séance très intéressante car elle fait le pont entre l'assimilation du cadre et du type d'exercice et la production de groupe, les habiletés de pensée. Les enfants commencent à toucher du doigt l'apport de la discussion, l'intérêt et le changement de posture par rapport au savoir qu'ils coconstruisent. L'écriture au tableau des idées a facilité le cheminement de la réflexion.

4. La discussion comme vecteur à l'élaboration d'une pensée commune

Depuis la séance sur la co-conceptualisation de la notion d'ami, les enfants ont intégré des processus cognitifs favorisant l'élaboration d'une pensée commune. Les boucles conversationnelles

montrent que les élèves se répondent et rebondissent sur ce qui a été dit précédemment. Dans le verbatim suivant 3 boucles conversationnelles de 5 (pour les deux premières) et 4 échanges entre élèves témoignent de cette progression dans la réflexion. Ils ne se contentent plus de discuter avec l'enseignant. Même si des échanges d'un élève avec l'animateur existent au début du verbatim, on peut analyser que la réflexion s'élabore pour l'essentiel quand les participants prennent le contrôle des échanges.

De mon côté, mes interventions ne concernent pas le cadre mais relance les propositions précédentes soit en incitant à rebondir soit en questionnant ce qui vient d'être dit pour argumenter, préciser, étayer. Le verbatim d'un extrait de discussion en classe de CE2 ci-dessous en est le reflet.

VERBATIM séance du 02/04 CE2

Alexandre : les gens croient que nous n'avons pas le même sang la même couleur.

PE : Quelqu'un souhaite rebondir ?

Syriana : On n'est pas différent.

PE : Pourquoi les personnages du livre s'entretuent-ils ? Je vous rappelle que les blancs tuent les noirs, les noirs les jaunes, les jaunes les rouges et les rouges les blancs.

Fatima : Parce qu'ils ont pas envie de se mélanger.

PE : Pourtant ils vivent dans la même ville

Fatima : Oui mais ils vivaient peut-être chacun de leur côté, dans des quartiers différents.

PE : Pourquoi ils ne voudraient pas se mélanger ?

Hakim : parce qu'ils sont racistes.

PE : C'est quoi le racisme ?

Hakim : le racisme c'est quand on aime pas l'autre.

PE : donc quand on n'aime pas quelqu'un c'est qu'on est raciste ?

Hakim : non, c'est pas ce que je voulais dire.

Lissandro : quand on est raciste, c'est qu'on n'aime pas les gens qui n'ont pas la même couleur de peau que nous.

Alexandre : c'est juste une couleur de peau, on n'est pas différent en fait.

Manal : les gens ils veulent rester entre eux.

PE : d'accord mais pourquoi ?

Lina : parce qu'ils ne se connaissent pas et non pas envie. Ils sont bien entre eux.

Amine : moi je pense que quand on se connaît pas on a un peu peur d'aller vers l'autre, d'aller lui parler.

Fatima : ben oui, on sait pas ce qu'il nous veut.

Mayssa : ben en fait moi ce que je pense c'est que le racisme, c'est quand on a peur de l'autre et donc on le rejette.

Amine : c'est comme dans le livre, à la fin ils sont tous bleus.

PE : peux-tu expliquer ?

Amine : c'est pas qu'ils sont devenus tous pareils ...

Maxance : ben oui ils sont tous bleus.

Amine : oui c'est vrai mais au fond c'est les mêmes. La différence, c'est qu'ils se connaissent maintenant et qu'ils peuvent vivre ensemble.

Alexandre : c'est comme dans la classe, on n'a pas tous la même couleur de peau mais on est ensemble.

En CE1, les élèves aussi ont eux aussi fait preuve au fur et à mesure des ateliers d'une grande capacité à construire une pensée commune, à réfléchir ensemble sur des sujets, à en questionner le sens et à se mettre d'accord sur une idée propre au groupe sans intervention sur le fonds de l'animateur. La prise de notes qui suit expose un long processus d'élaboration de réflexion ou une pluralité d'enfants participe et alimente la discussion (10 élèves différents pour la première question et 7 pour la seconde).

Prise de note au TBI durant la discussion en classe de CE1

Séance du 04/04 à partir de l'album *le nuage bleu* de Tomi Ungerer

PE : Pourquoi les blancs tuent les noirs, les noirs tuent les jaunes, les jaunes tuent les rouges et les rouges tuent les blancs ?

- Ils ont envie. (Hiba)
- Ils sont en guerre. (Nour)
- Ils ont essayé de détruire leur pays. (Maëlys)
- Ils se vengent. (Garance)
- Ils ne se comprennent pas bien. (Lise)
- Ils ne sont pas de la même couleur. (Tommy)
- Ils ne sont pas du même pays. (Maëlys)
- Ils sont en colère. (Mattys)
- Ils sont tous différents. (Sofiane)
- Ça c'est la bêtise humaine. (Paul)
- C'est parce qu'on est raciste. (Gabriel)

- Les gens sont gênés de la différence. (Sofiane)
- Parce qu'ils aiment bien comment ils sont. (Sofiane)
- PE : C'est quoi le racisme ?
- On n'aime pas les autres. (Rayan)
- On n'aime pas quelqu'un à cause de sa couleur de peau ou de son origine. (Eyden)
- On critique les autres. (Hanae)
- Les pires émotions = le racisme. (Sofiane)
- La bêtise humaine, c'est la loi du plus fort. (Paul)
- Parce qu'ils les prennent pour des inconnus. (Gabriel)
- Parce qu'ils les voient comme une menace. (Hanae)
- Parce qu'on ne sait pas s'ils sont gentils ou méchants. (Maëlys)
- Parce qu'on ne sait pas ce qu'ils vont nous faire. (Sofiane)

L'écriture des idées au tableau avec le prénom de chacun a imposé un certain rythme qui a favorisé la réflexion. De plus, les élèves étaient fiers de voir leurs idées notées ainsi. Enfin, la retranscription au TBI du fil de la discussion a, à mon sens, été vecteur d'implication pour un certain nombre de participants qui ont visualisé le cheminement, l'élaboration de la pensée.

5. La discussion comme vecteur à la modification de son point de vue

5.1 De façon spontanée et régulière au cours des discussions

VERBATIM séance du 14/03 dans la classe de CE1

Rayan : « **Si on fait toujours des bêtises, après les parents ils se séparent.** »

PE : Tu crois que les parents quand ils se séparent, c'est parce que les enfants ont fait trop de bêtises ?

Rayan : Ben oui car quand on fait trop de bêtises après ils crient, ils se disputent et ils se séparent.

PE : qui peut rebondir sur ce que vient de dire Rayan ?

Shana : Ben, oui après les parents crient à cause de nous et ils en ont marre.

Paul : moi je pense que quand les parents se séparent c'est pas forcément de notre faute **en fin que de notre faute.**

PE : C'est-à-dire ? Pourquoi ils se séparent alors d'après toi ?

Paul : **parce qu'ils s'aiment plus.**

Rayan fils de parents séparés semble à travers ces échanges et son langage corporel porter une forme de culpabilité de la séparation de ses parents. Cet extrait d'atelier met en avant le vacillement dans la perception de Rayan de son rôle dans la séparation de ses parents. Il semblerait qu'il en porterait la culpabilité. Pour avoir vécu la séance, il y a eu un échange très constructif qui a permis de s'apercevoir que beaucoup d'enfants avaient leurs parents séparés ou divorcés. Ils ont donné un éclairage nouveau sur les raisons possibles de la séparation ou du divorce des parents. Rayan a montré une réelle écoute et même s'il m'est difficile de dire s'il a changé d'avis ici, je suis en mesure de penser que notamment la vision de Paul lui a apporté le point de vue d'un pair qui a fait ou fera son chemin dans son esprit. Son attitude d'accueil des paroles de son camarade était éloquente et très positive.

5.2 De façon quantifiable via la mise en place d'un dispositif spécifique

Même si des situations comme celle évoquée pour Rayan précédemment ont eu lieu de façon régulière au cours de ce projet, je souhaitais mettre en place un dispositif pour quantifier le changement de point de vue suite à une discussion à visée philosophique. Pour cela, le questionnaire a été un outil précieux. Pour rappel, un questionnaire a été rempli par chaque élève. Puis, un travail de groupe sur la même question a été fait dans le but de répondre à la même question en se mettant d'accord sur 5 critères. Ensuite, une discussion a débuté sur ce thème. Enfin, le même questionnaire a été à nouveau renseigné individuellement. On observe une évolution notable des points de vue entre les deux passations de questionnaires. Le tableau ci-après reprend les évolutions pour la classe de CE1.

Pour toi « réussir sa vie », c'est ... CE1				
Choix	Nombre d'occurrences Le 28/03	Nombre d'occurrences Le 04/04	Variations en point	Total
Avoir un métier	20	14	-6	34
Être le meilleur dans un domaine	4	3	-1	7
Avoir des amis	10	6	-4	16
Aider les autres	11	8	-3	19
Être célèbre	3	2	-1	5
S'amuser, rire	3	8	+5	11
Faire comme ses parents	9	4	-5	13

Avoir des enfants	10	11	+1	21
Toujours faire ce qui nous plaît	6	9	+3	15
Réaliser ses rêves	5	8	+3	13
Gagner de l'argent	8	8	0	16
Vivre une passion	2	1	-1	3
Se marier	8	9	+1	17
Être heureux	5	5	0	10
Réussir ses études	9	10	+1	19
Être soi même	2	9	+7	11
Découvrir le monde	3	3	0	6
Faire des rencontres	1	0	-1	1
Autres :	1	2	+1	3
TOTAL	120	120	0	240

Cette évolution n'est pas le fruit du hasard. En effet, le verbatim de la séance montre des élèves relever in fine l'importance d'être soi-même, de faire des choix en fonction de soi et de faire un choix qui leur plaît. Comme dit Younes « on décide ». Les changements dans les résultats vont dans le même sens.

VERBATIM Séance du 04/04 CE1

PE : Qui dans les groupes n'est pas d'accord avec ce qui a été écrit ? Avec quoi vous n'êtes pas d'accord ?

Paul : Avoir des enfants, se marier.

Hanae : Avoir un métier

Gabriel : Aider les gens

D'accord donc pour certains réussir sa vie, c'est entre autre, ce que je viens de noter au tableau et pour d'autres non, c'est bien ça ?

Donc, je voudrais savoir maintenant qui a raison et qui a tort ?

Paul : personne n'a raison, personne n'a tort

PE : Pourquoi, tu peux expliquer ?

Paul : Réussir sa vie, c'est un choix.

Hanae : Chacun a envie de vivre sa propre vie. C'est pas copier les autres.

Sofiane : **C'est être soi-même.**

Gabriel : Nous sommes tous différents. Nos vies seront toutes différentes.

Lucas : Vivre, c'est choisir. Réussir sa vie c'est **faire des choix en fonction de soi**. Ce que l'on avait envie de faire.

Maëlys : **Faire un choix qui nous plait.**

Younes : On décide.

Or on peut observer un basculement de choix plutôt « conventionnels » comme avoir un métier, faire comme ses parents, avoir des amis et aider les autres vers des choix beaucoup plus individualistes. La discussion allait en ce sens. Ainsi être soi-même, s'amuser/rire, toujours faire ce qui nous plait et réaliser ses rêves représentent les variations positives les plus importantes (données reprises dans des tableaux en annexe). Ci-après, les questionnaires renseignés par Lise reprennent ce changement.

8/12 29/03/

Grande enquête Pense pas bête
Pour toi, « réussir sa vie », c'est...

Coche les cases qui correspondent à ce que tu penses.

☐ Avoir un métier	☐ Être le meilleur dans un domaine 
☒ Avoir des amis 	☐ Aider les autres
☐ Être célèbre	☒ Faire comme ses parents 
☐ S'amuser, rire 	☒ Avoir des enfants 
☒ Toujours faire ce qui nous plait	☐ Réaliser ses rêves
☐ Gagner de l'argent	☐ Vivre une passion
☐ Se marier 	☐ Être heureux
☒ Réussir ses études 	☐ Être soi-même 
☐ Découvrir le monde	☐ Faire des rencontres
☐ Autre :	

8/12 04/04

Grande enquête Pense pas bête
Pour toi, « réussir sa vie », c'est...

Coche les cases qui correspondent à ce que tu penses.

☐ Avoir un métier	☐ Être le meilleur dans un domaine 
☐ Avoir des amis 	☐ Aider les autres
☐ Être célèbre	☐ Faire comme ses parents 
☐ S'amuser, rire 	☒ Avoir des enfants 
☒ Toujours faire ce qui nous plait	☐ Réaliser ses rêves
☐ Gagner de l'argent	☐ Vivre une passion
☒ Se marier 	☐ Être heureux
☒ Réussir ses études 	☒ Être soi-même 
☐ Découvrir le monde	☐ Faire des rencontres
☐ Autre :	

Ainsi, la discussion n'a pas eu seulement l'effet sur les élèves qui ont pris part activement aux échanges. Lise représente un exemple assez fidèle à travers ses deux questionnaires du basculement de réponses très conventionnelles à des intérêts propres dans la lignée de ce qui s'est dit pendant l'atelier.

Concernant la capacité à changer d'avis, une majorité d'élèves en CE1 a changé de point de vue entre 2 et 3 fois tandis qu'en CE2 le nombre de changement d'avis se situe en moyenne plutôt entre 1 et 2.

Comparaison du nombre de changements entre les 2 passations de questionnaires			
Nombre de changement :	CE1	CE2	Total
0	4	1	5
1	2	13	15
2	10	5	15
3	6	3	9
4	2	1	3
5	0	1	1
Total	24	24	48

Ce tableau montre que les changements en plus de suivre le cours de la discussion concernent une majorité d'élèves. Seulement 5 élèves n'ont pas changé d'avis. Pour ces derniers, il ne s'agit pas d'élèves qui auraient vu leur avis conforté par la discussion.

Si l'impact de la discussion ressort nettement, il semblerait que, notamment en CE1, le travail de groupe sur la question n'a eu que peu d'effet sur leur avis. Les élèves juxtaposant pour l'essentiel d'entre eux, leur point de vue sans engager un échange sur le sujet. En atteste l'écrit ci-après.

Lise, emanel, gabriel

- choisir un bon métier qui nous plaît gabriel
- se marier emanel
- avoir des enfants emanel
- Plussir ses études gabriel
- accoucher un enfant lise

Cette production qui juxtapose les idées des élèves est peut-être le résultat des travaux de groupe qu'ils ont l'habitude de réaliser quasiment toutes les semaines en vocabulaire sur des recherches de synonymes, de contraires, de familles de mots... Chacun amène sa pierre à l'édifice en n'assumant pas souvent de façon collective les prises de positions de leurs camarades et sans essayer de se convaincre.

Cet atelier aura eu le mérite de mettre en exergue l'influence d'une discussion à visée philosophique sur les participants.

Conclusion

1. Les points de vigilance de l'étude

Ce projet a été mené au cours de mon année en tant que professeur des écoles stagiaire. Mon étude a été menée dans les deux classes de cycle 2 dont j'ai la responsabilité à quart temps. Ma pratique dans ces deux classes constitue donc le socle de mes analyses et conclusions. Celles-ci ne sauraient donc tenir lieu de vérité absolue ou de généralités applicables à toutes les classes et en tout contexte. Quelque soit la typologie des classes, on ne pourrait guère tirer des enseignements généraux pour des classes de nature différente sans élargir l'étude à un panel d'élèves plus varié et à des situations différentes.

De plus, il convient de rappeler que je suis responsable de l'enseignement de sept matières de façon permanente (géométrie, grandeurs et mesures, graphophonologie, vocabulaire, questionner le monde, lecture/compréhension, anglais) auxquelles se sont ajoutés en période 2 la natation et, en période 3 le projet chorale de l'école. Des demi-journées ont également été écourtées par des visites formatives. Il n'a donc pas été possible de mener un atelier philo hebdomadaire par classe. Développer de façon plus pérenne les aptitudes détaillées dans ce mémoire aurait nécessité une plus grande régularité.

Enfin, il apparaît important de signaler que mon suivi des classes ne se faisant qu'à quart temps, la possibilité d'évaluer l'impact des ateliers philos sur les aptitudes des élèves est entravée. Pendant les ateliers, j'ai pu observer de réels changements cognitifs. Cependant, il m'est impossible de savoir quelle est la part des ateliers dans cette évolution. D'autres leviers ont pu également constituer des apports dont les ateliers ont révélé l'incidence. Les modifications cognitives au cours du déroulé des discussions ne seraient alors que le résultat et non le moyen ayant permis ce cheminement. Pour être parfaitement concluante, il est vraisemblable qu'une telle hypothèse devrait être étudiée a minima sur l'ensemble du cycle 2 par exemple. Dans mon projet, j'ai fait le choix d'étudier l'aptitude des enfants à changer leur perception en fonction de la prise en compte des échanges avec ou entre les tiers ainsi que la capacité des enfants à élaborer une pensée commune.

Les conclusions ci-après, sont donc à pondérer en fonction des faits établis ci-dessus. Elles n'en sont pas moins quantifiées, mesurées. Elles ont fait l'objet d'un suivi régulier auprès d'enfants véritablement acteurs et impliqués. Elles m'ont permis de réaliser un véritable travail de recherche permettant de vérifier la conformité de mon hypothèse de départ.

2. Les résultats de l'étude

L'étude menée tendait à vérifier l'hypothèse selon laquelle les pratiques de la philosophie avec les élèves en cycle 2 participeraient à une base éducative pour mieux vivre ensemble. Pour cela,

j'ai cherché dans un premier temps à dégager des axes d'analyse. Mon objectif était alors de permettre aux élèves à travers des discussions à visée philosophique d'être capable de modifier leur point de vue et de concevoir collectivement une pensée commune. Si ces mécanismes cognitifs s'expriment et se développent lors des pratiques d'ateliers philos, alors ils peuvent s'appliquer à la propre vie des élèves, à leur quotidien. L'étude consacrée dans ce mémoire montre bien une évolution importante entre le début et la fin du projet dans les habiletés de pensée concernées. Dans le cadre de ces pratiques, les enfants ont développé de véritables compétences liées au vivre ensemble. Ces moments privilégiés favorisent les échanges dans un dispositif scolaire un peu hors du temps durant lequel le rapport au savoir est modifié. La capacité à changer de point de vue en intégrant l'avis de leurs pairs ainsi que celle d'élaborer une pensée commune forment une réelle base éducative pour mieux vivre ensemble dont le projet a été le témoin.

3. Les prolongements envisagés

Ce mémoire ne représente qu'une porte d'entrée à l'analyse des ateliers philos en contexte scolaire. Au cours de l'année, une multitude d'interrogations a émergé et n'a pu être traitée dans cette recherche. Elles constituent pour la plupart des prolongements possibles de ce présent travail.

D'un côté, il serait possible de s'intéresser à l'apport des ateliers sur le climat de classe.

Ensuite, au fur et à mesure du projet, je me suis penché sur la mixité des discussions :

- Sexuation de l'espace
- Répartition inégale et différenciée de la parole.
- Un redoublement du silence chez les filles : filles = désaccord et influence du groupe des pairs ; garçons = individualité et assurance du collectif.

Cet aspect pourrait également faire l'objet, à mon sens, d'une attention particulière.

D'un autre côté, les ateliers créent un autre rapport au savoir. Dès lors, les ateliers philos pourraient être étudiés dans le changement de perception de l'évaluation chez les élèves pour envisager de les accompagner vers des processus d'auto-évaluation.

Pour finir avec les questionnements sur les élèves, je me demande compte tenu de l'apport de la pratique de la philosophie avec les enfants, s'il ne faudrait pas envisager de consacrer un droit à philosopher.

Bibliographie:

Ouvrages de lecture

- Brénifier, Oscar, et Chilard, Anne-Sophie, *Pense pas bête T.1 - Les grandes questions philo dès 7/11 ans*, Bayard Jeunesse
- MC Cloud, Carol, *As-tu rempli un seau aujourd'hui ?*, Nelson publishing
- Piquemal, Michel, *Les Philo-fables pour vivre ensemble*, Albin Michel Jeunesse
- Piquemal, Michel, *Les Philo-fables pour la Terre*, Albin Michel Jeunesse
- Rabhi, Pierre, *la part du colibri, l'aube*
- Ungerer, Tomi, *Les trois brigands*, L'école des loisirs
- Ungerer, Tomi, *Le nuage bleu*, L'école des loisirs
- Vallée, Catherine, *L'anneau de Gygès*, d'après l'œuvre de Platon, Eveil & Découvertes

Ouvrages de référence

- Aristote (2008), *Métaphysique* (-322), Paris, GF trad.fr. M.-P. Duminil, A. Jaulin Blond-Rzewuski, Blond-Rzewuski, O. (2018), *Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?*, Paris : Hatier.
- Brénifier, O. (2005), *Vivre ensemble, c'est quoi ?*, Paris : Nathan Philozenfants.
- Descartes, R. (1996), « *Lettre de mars 1638* », in *Oeuvres complètes, tome II, Correspondance mars 1638- décembre 1639*, Paris : Librairie philosophique Vrin éd. C.Adam et P.Tannery.
- Derrida, J. (1997), *Le droit à la philosophie d'un point de vue cosmopolite*, Paris : Verdier.
- Épicure (1999), *Lettre à Ménécée* (-270), Paris, GF éd. Pierre-Marie Morel.
- Fénelon, F. (1994), *Traité de l'éducation des filles* (1687), Paris : Klincksieck.
- Gagnon, M., et Yergeau, S. (2016), *La pratique du dialogue philosophique au secondaire*, Québec : Presse universitaire de laval.
- G.R.E.P.H. (1976), *Qui a peur de la philosophie ?*, Paris : Champs Flammarion.
- Lalanne, A. (2002), *Faire de la philosophie à l'école élémentaire*, Paris : ESF éditeur.
- Lalanne, A. (2009), *La philosophie à l'école. Une philosophie de l'école*, Paris : L'Harmattan.
- Lenoir, F. (2016), *Philosopher et méditer avec les enfants*, Paris : Albin Michel.
- Lipman, M. (2011), *À l'école de la pensée*, Paris : De Boeck Supérieur.
- Lipman, M. (2003), *Thinking in Education*, New York : Cambridge University Press.
- Lipman, M. (1988), *Philosophy goes to school*, Philadelphie : Temple University Press.
- Montaigne, M. (1965), *Essais* (1580), Paris : Gallimard.
- Piaget, J. et Inhelder, B. (2008), *La psychologie de l'enfant* (1966), Paris : PUF.
- Platon (2002), *Œuvres complètes*, Paris : Flammarion.

Randima, F. (2012), *Measuring the Efficacy and Sustainability of a Mindfulness-Based In-Class Intervention*, Etats-Unis : Mindful schools.

Rousseau, J.-J. (2010), *L'Emile ou de l'éducation*, Paris : Librairie philosophique J. Virin.

Tharrault, P. (2007), *Pratiquer le « débat-philo » à l'école – Cycles 2 et 3*, Paris : Retz.

Article

Tozzi, Michel, Nouvelles pratiques philosophiques à l'école et dans la cité, Lyon, Chronique sociale, 2002 « L'étonnant développement des ateliers de philosophie pour enfants », Christel Brigaudeau, le Parisien, article du 23 mars 2019.

Colloque

Michel Sasseville, « La philosophie pour les enfants : finalités, pédagogie et outils littéraires : examen du matériel destiné aux enfants dans le programme de Philosophie pour les enfants de Matthew Lipman » Actes du colloque Autour de l'adulte de demain : développer l'enfant philosophe et critique par la littérature jeunesse dans la société du savoir, 2-3 avril 2012.

Documentaire :

Ce n'est qu'un début, de Jean-Pierre Pozzi et Pierre Barougier

Sitographie :

www.abdenourbidar.fr

www.asso.seve.org

www.savoirchanger.org

www.educ-revue.fr/diotime

www.eduscol.education.fr

www.inserm.fr

www.larousse.fr

www.philotozzi.com

www.unesco.org

Annexes

- 1- Le projet du mieux vivre ensemble
- 2- Verbatim de la première séance d’atelier philo en classe de CE2
- 3- Verbatim de la première séance d’atelier philo en classe de CE1
- 4- Tableaux d’analyse des questionnaires en CE1 et CE2
- 5- Traces écrites des travaux de groupe en classe de CE1
- 6- Questionnaires renseignés par des élèves de CE1

Annexe 1 : Le projet du mieux vivre ensemble

Projet du mieux vivre ensemble			
Objectif Principal	CE2 : Améliorer le climat de classe. CE1 : Développer une pensée réflexive autour du vivre ensemble.		
Compétences visées	- Apprendre à prendre la parole. - Développer le langage oral. - S'inscrire dans une discussion à visée démocratique et en intégrer les règles. - Affirmer ses idées, leur donner de la valeur et donner de la valeur à celles des autres, les respecter. - Développer son vocabulaire, donner du sens, parvenir à définir des mots. - Structurer son argumentation. - Développer son sens critique.		
Séances	Thèmes envisagés	Déroulement / Lanceur	Supports
1 CE2 (06/11) CE1 (08/11)		Objectifs : Présenter le projet aux élèves et leur faire poser le cadre des discussions. C'est quoi la philosophie ? C'est quoi philosopher ? Réfléchir sur un sujet qui intéresse le monde entier depuis toujours et pour lequel il n'y a ni bonne ni mauvaise réponse. Discussion plutôt que débat. On n'essaie pas de se convaincre. Pendant les échanges on n'est plus élève mais personne du monde. Règles de fonctionnement d'une discussion pour que ça se passe bien. Recueil des idées de cadre.	

Projet du mieux vivre ensemble			
2 CE2 (13/11) CE1 (15/11)	Violence / Justice	Rappel du cadre. Phase de pratique de l'attention. Lecture de l'album. Les élèves peuvent arrêter la lecture pour un problème de vocabulaire. Lecture arrêtée à plusieurs moments pour leur faire imaginer ce qu'il va se passer ou pour demander pourquoi les personnages agissent ainsi et que pensent-ils à ce moment-là. Arrêt sur la découverte du pouvoir de l'anneau par le berger. Que feriez-vous si vous aviez l'anneau un jour en votre possession ? Début discussion. Reprise et fin de l'album. Faire une synthèse collective. Retour sur le déroulement de la discussion.	Vidéo YouTube « Pour méditer comme une grenouille... » C. Vallée, L'anneau de Gygès (mythe platonicien)
3 CE2 (20/11) CE1 (22/11)	Responsabilité / Ecologie / Citoyenneté / Altruisme	Rappel du cadre. Phase de pratique de l'attention. Visionnage de la vidéo sur YouTube de la part de colibri avec la voix de ZAZ. Lecture du texte de Michel Piquemal. Pourquoi le colibri agit-il ainsi ? D'après vous, croit-il qu'il puisse éteindre le feu ? Mais alors, pourquoi agit-il ainsi ? Et que font les autres animaux ? Pourquoi ? Qu'en pensez-vous ? N'y a-t-il pas des moments où l'on peut agir comme le colibri ? Agir pour préserver la planète. Faire une synthèse collective. Retour sur le déroulement de la discussion.	Vidéo YouTube « Pour méditer comme une grenouille... » La part du colibri Michel Piquemal Vidéo YouTube la part u colibri avec la voix de ZAZ
4 CE2 (04/12) CE1 (06/12)	Amitié / Altruisme	Rappel du cadre. Phase de pratique de l'attention. Questionnement direct. Partir de leurs expériences. D'après vous c'est quoi un ami ? Est-ce qu'un ami c'est pareil qu'un copain ? Qu'est-ce qu'il y a de différents ? Qu'est-ce que l'on fait avec un ami que l'on ne fait pas avec un copain et inversement ? Un copain peut-il devenir un ami et un ami devenir un copain ? Comment ? A partir de quoi ? de quand ? Un ami c'est pour la vie ? Faire une synthèse collective.	Vidéo YouTube « Pour méditer comme une grenouille... »

Projet du mieux vivre ensemble			
		Retour sur le déroulement de la discussion.	
5 CE2 (15/01) CE1 (17/01)	Bonheur au quotidien / Altruisme / Intégration	Rappel du cadre. Phase de pratique de l'attention. Lecture de l'album. Les élèves peuvent arrêter la lecture pour un problème de vocabulaire. Lecture arrêtée à plusieurs moments pour leur faire imaginer ce qu'il va se passer ou pour demander pourquoi les personnages agissent ainsi et que pensent-ils à ce moment-là. Qu'est-ce qui permet de remplir un seau ? Qu'est-ce qui vide un seau ? Qu'est-ce qui se passe quand on remplit ou on pille un seau ? Et sur son propre seau ? ... Début discussion Reprise et fin de l'album. Faire une synthèse collective. Retour sur le déroulement de la discussion.	Vidéo YouTube « Pour méditer comme une grenouille... » As-tu rempli un seau aujourd'hui ? Mc Cloud
6 CE2 (15/01) CE1 (17/01)	Violence / Vengeance / Justice	Rappel du cadre. Phase de pratique de l'attention. Questionnement direct. Partir de leurs expériences de conflits dans la classe et dans la cour de récréation. Sur le rôle des règles, sur la vengeance, sur ce que l'on peut faire et ce que l'on ne peut pas faire et pourquoi ? Faire une synthèse collective. Retour sur le déroulement de la discussion.	Vidéo YouTube « Pour méditer comme une grenouille... »
7 CE2 (05/02) CE1 (04/04)	Réussir sa vie c'est quoi ?	Rappel du cadre. Phase de pratique de l'attention. Questionnement direct. Partir de leurs expériences 1. Les élèves remplissent le questionnaire une première fois avec uniquement 5 choix possibles. 2. Par groupe de 3-4 élèves, ils doivent se mettre d'accord sur ce que c'est réussir sa vie (à nouveaux 5 raisons à noter sur une feuille blanche) 3. Discussion collective. Faire une synthèse collective. Retour sur le déroulement de la discussion. 4. Ils remplissent à nouveau individuellement le questionnaire.	Vidéo YouTube « Pour méditer comme une grenouille... » Un questionnaire présent dans le livre Oscar Brénifier, Anne-Sophie Chilard, <u>Pense pas bête T.1 - Les grandes questions philo dès 7/11 ans</u>

Projet du mieux vivre ensemble			
8 CE2 (12/02) CE1 (14/02)	Accumulation / Individualisme	Rappel du cadre. Phase de pratique de l'attention. Lecture de l'album. Les élèves peuvent arrêter la lecture pour un problème de vocabulaire. Lecture arrêtée à plusieurs moments pour leur faire imaginer ce qu'il va se passer ou pour demander pourquoi les personnages agissent ainsi et que pensent-ils à ce moment-là. Arrêt sur l'enlèvement de la petite fille. Pourquoi ? Arrêt sur la petite fille qui demande pourquoi ils accumulent toutes ses richesses ? Début discussion Reprise et fin de l'album. Faire une synthèse collective. Retour sur le déroulement de la discussion.	Vidéo YouTube « Pour méditer comme une grenouille... » Tomi Ungerer, Les trois brigands
9 CE2 (19/02) CE1 (21/02)	La différence / Le racisme	Rappel du cadre. Phase de pratique de l'attention. Lecture de l'album. Les élèves peuvent arrêter la lecture pour un problème de vocabulaire. Lecture arrêtée à plusieurs moments pour leur faire imaginer ce qu'il va se passer ou pour demander pourquoi les personnages agissent ainsi et que pensent-ils à ce moment-là. Arrêt sur l'enlèvement de la petite fille. Pourquoi ? Arrêt sur la petite fille qui demande pourquoi ils accumulent toutes ses richesses ? Début discussion Reprise et fin de l'album. Faire une synthèse collective. Retour sur le déroulement de la discussion.	Vidéo YouTube « Pour méditer comme une grenouille... » Tomi Ungerer, Le nuage bleu.

Annexe 2 : Verbatim de la première séance d'atelier philo en classe de CE2

Verbatim : Discussion à partir du mythe platonicien *l'anneau de Gygès* le mardi 13/11/19 dans la classe de CE2

Rappel du cadre.

Présentation du livre.

Lecture jusqu'à la page 17.

Puis début de la discussion :

PE : Si vous aviez le pouvoir sur une journée de devenir invisible sur une seule journée, qu'est-ce que vous feriez ?

Fatima : ben j'irai au magasin et je volerai tout ce que je voudrai.

Syriana : J'irai au cinéma, j'irai en fait à tous les endroits où ça coute cher...

PE : gratuitement du coup.

Syriana : voilà.

Ali : je volerai tous les bonbons du magasin.

PE : d'accord.

Amine : je volerai tout l'or du monde et je braquerais toutes les bijouteries.

Fouzi : en fait, si je serai invisible, j'aurais pris le train et frapper ma (incompréhensible)

Collectif : Rires.

PE : reformer le cercle, là !

Mayssa : mais taisez-vous !

PE : Reformez le cercle ! On ne se voit pas ! Ali on s'écoute !

Syriana : Taisez-vous !

Lissandro : Si j'avais cet anneau et ben moi je ferai peur à tout le monde.

PE : D'accord. Hakim.

Hakim : Moi je volerai de l'argent, j'achèterai une Nintendo sans qu'on me voit et j'agresserai tout le monde et je les tuerai.

Collectif : Rires

PE : Joshua.

Joshua : Et ben moi je volerai tout. Il n'y aurait plus rien dans la ville.

Hakim : Même les crottes de chiens ?

Collectif : Rires.

PE : Iyad.

Iyad : moi je prends un chien après je prends une bicyclette, après je vole tout l'argent.

Collectif : Rires.

PE : Yohann.

Yohan : ben moi premièrement je vais allez chez Sand the boy

Collectif : aahhhh !

Amine : Il veut faire ça lui !

Iyad : C'est qui ça ?

Ranya : C'est un youtubeur !

Lissandro : Mais, ils sont à Lyon.

Yohann : Ensuite, je vais amener mon ... chez eux, je vais amener Guillaume et Hakim chez eux, en fait tous les youtubeurs.

PE : D'accord. Guillaume.

Guillaume : ben je ferai peur au roi et je prendrai la place du roi.

Joshua : Quel roi ?

PE : D'accord.

Hakim : T'es fou, hein ?

Ali : Moi je sortirai de la classe.

Amine : Ah ouais, tranquillou !

Ali : Je volerai tout l'argent au monde, je volerai tous les téléphones d'Iphone.

Collectif : Oooooooooohhhhhh !

Lissandro : Le Samsung Galaxy 9.

PE : On s'écoute, on s'écoute. Maxance. Pas de conversation croisée. Maxance.

Maxance : Je volerai toute la planète.

Collectif : Hein !!!!!

PE : Anna.

Anna : Ben moi je sortirai de l'école, tranquillement, après je volerai tout ce qui y a en magasin, tous les popcorns au cinéma et j'en profiterai pour regarder un film en cachette.

Hakim : Un film d'horreur !

Anna : Euh non pas un film d'horreur et après j'irai chez moi cacher tout ce que j'ai volé.

Hakim : Où ça ?

Anna : Ben chez moi, dans mon armoire et après j'irai à Paris et à Disneyland Paris.

Syriana : J'y suis allée.

Anna : Je vais amener toute ma famille avec moi.

Plusieurs : Et moi ? Et moi ?

PE : Kaylian.

Yohann : Et tu seras toute nue !

Collectif : Rires.

PE : Kaylian. Yohann, on s'écoute. Lina et Manal rentrez dans le cercle.

Iyad : C'est Maxance qui gêne.

PE : Reculez pour agrandir le cercle là-bas. On écoute Kaylian !

Kaylian : Ben moi je volerai tout l'argent de la banque et je prendrai les cartes bancaires et j'achèterai des (inaudible).

PE : Fatima.

Fatima : Ah moi j'ai deux choses. Alors, prendre le téléphone du maître.

Collectif : AAAAAHHHHHHH !

Fatima : Et ensuite, allez en avion complètement invisible à Paris et aller défoncer Macron et lui mettre la honte de sa vie.

Collectif : Brouhahas.

PE : Pas de conversation croisée. Elis.

Elis : J'aiderai les élèves qui sont à l'école et j'irai en cachette, je sortirai de l'école et j'irai à la foire.

PE : D'accord. Les derniers et après on passe à autre chose. Syriana.

Syriana : Moi je vais rencontrer la youtubeuse Sabina.

Fatima : Ah Mademoiselle Sabina ?

Syriana : Oui.

Hakim : C'est pas Sabina ! C'est Sabrina !

Collectif : Brouhahas.

Manal : Taisez-vous !

PE : Joshua !

Syriana : Après, j'irai aux Etats-Unis et après

Hakim : Tu prendras des armes et tu tueras tout le monde.

Syriana : Et je volerai les enfants du maître.

Collectif : Heinnnn !

PE : Ranya.

Ranya : Je volerai l'argent, à chaque fois que je trouve de l'argent par exemple si je vais quelque part et que je vois de l'argent et ben je le vole et je volerai tout ce que je voudrais et après j'irai à Hollywood et j'irai au Maroc pour aller voir ma grand-mère.

PE : Mayssa et on termine avec Mayssa.

Mayssa : et ben moi je vais faire un peu comme Guillaume, c'était mon idée. J'irai prendre la place...

Hakim : de Dieu

Yohann : du maître.

Mayssa : Non.

PE : Laissez-la parler !

Mayssa : de la reine.

PE : Comment ça se fait, j'entends que vous parlez de vol, d'agressions, de transgressions de plein de règles. Comment ça se fait que dans cette journée là... Hakim ça suffit maintenant. Si t'es pas en mesure de participer tu iras dans une autre classe la prochaine fois pendant cette activité. Je ne rigole pas. Alors, comment ça se fait d'après vous que vous voulez faire que des choses qui sont interdites ? Parce que tout ce que vous m'avez dit, agresser, voler, prendre la place du roi, prendre la place de la reine, aller gratuitement voir un film au cinéma, regarder un film que je n'ai pas le droit de voir. Tout ce genre de choses ce sont que des choses que vous n'avez pas le droit de faire. Comment ça se fait que sur cette journée-là vous voudriez faire que des choses que vous n'avez pas le droit de faire ? On s'écoute parler ! Ali.

Ali : Parce que...

Joshua pète

Collectif : Fou rire général.

Fatima : Du papier toilette, du papier toilette, du papier toilette !

Mayssa : Taisez-vous !

PE : Hakim, arrête de faire le mariole !

Fatima : Ah c'est bon vous avez rien compris, vous aimeriez qu'on vous fasse ça à vous aussi.

Collectif : Brouhahas.

Fatima : Ben il pleure.

Hakim : Ben eux aussi ils ont rigolé.

Syriana : Vous savez qu'il pleure ?

Ranya : Chut le maître veut parler !

Yohann : Vous savez qu'il pleure ?

Hakim imite un bruit de pet.

PE : Hakim va sur la chaise réfléchir ! Je m'en moque tu y vas ! J'en ai marre que tu n'arrives pas à te tenir. Est-ce que vous aimeriez qu'on vous fasse ce que vous avez fait à Joshua ?

Collectif : Non !

PE : Est-ce que c'est normal de se comporter comme ça avec Joshua ?

Collectif : Non !

Mayssa : En plus, il y était dans les règles ne pas se moquer des autres.

PE : A qui ça n'est jamais arriver ? ça arrive, c'est comme ça. Est-ce que ça valait le coût de se moquer comme ça de Joshua ?

Collectif : Non !

PE : ça va aller Joshua ?

Ranya : Tu peux reposer la question ?

PE : Comment ça se fait que chaque fois vous transgressez les lois ? Ali.

Ali : Parce qu'on a rien à la maison.

PE : Vous êtes sûr que vous n'avez rien à la maison. Fatima.

Fatima : Parce que nos parents nous autorisent pas à avoir tout ce qu'on veut.

Collectif : Brouhaha.

PE : Un seul qui parle à la fois !

Manal : Parce que nos parents ils nous laissent rien faire.

Yohann : ça c'est vrai.

PE : Pourquoi ils vous interdisent de faire des choses ? Mayssa.

Mayssa : Moi ma mère elle me l'a dit. C'est pour notre bien parce que quand eux ils étaient petits peut être qu'ils n'ont pas écouté leurs parents et ils savent ce que ça fait. Et ils nous ont dit à nous comme on est leurs enfants ne faites pas ça ne faites pas ci parce que c'est dangereux. Peut-être que c'est pas bien, peut-être que c'est mal et c'est pour ça qu'ils nous interdisent des choses.

PE : Ranya.

Ranya : Peut-être qu'ils veulent nous garder en sécurité.

PE : Pour vous protéger alors ils vous interdisent de faire des choses. Anna.

Anna : Maxance, il arrête pas de toucher mes fesses avec ses pieds !

Collectif : Rires.

PE : C'est pas drôle.

Lissandro : C'est pareil que Joshua.

PE : Maxance je compte sur toi pour arrêter ! Hakim.

Hakim : On aimerait bien établir nos propres règles.

PE : Yohann.

Yohann : Ben moi par exemple ce que j'ai dit c'est d'aller vivre chez quelqu'un d'autre et nos parents veulent pas.

PE : D'accord. Ali.

Ali : Parce qu'ils veulent qu'on travaille bien, qu'on ait des bonnes notes.

Amine : Parce que s'il nous arrive quelque chose, c'est pas à cause des parents c'est à cause de nous.

PE : Elis. On s'écoute. Anna ! Elis.

Elis : On va dire que je vais quelque part toute seule et qu'il y a un voleur derrière moi qui me vole. Ma mère elle a peur de ça.

PE : D'accord. Lissandro.

Lissandro : En fait on a des règles pour qu'on travaille bien comme ça ensuite plus tard on pourra avoir un travail et avoir des sous pour se payer un loyer.

PE : Mayssa.

Mayssa : Ben en fait, nos parents ne veulent pas qu'on se retrouve sans rien sans argent, qu'on se retrouve pas dans la rue.

Ali : dans l'armée ?

Mayssa : Dans la rue !

PE : Quand vous faites quelque chose qui n'est pas bien qui est interdit, comment vous vous sentez ? Quelle règle vous avez transgressé et comment vous vous êtes sentis après ? Ranya.

Ranya : Un jour ma sœur elle m'a dit un secret, elle m'a dit de ne pas le dire à ma mère et en fait moi je l'ai dit à ma mère et ma mère l'a dit à ma sœur.

PE : D'accord. Joshua.

Joshua : En fait, je suis allé au cinéma voir un film que je n'ai pas le droit de voir.

PE : Kalyan.

Kailyan : Un jour, j'avais volé des kinders à Leclerc.

Fatima : En plus dans un magasin.

Kaylian : Et après je me suis senti pas bien.

PE : Si j'essaie de comprendre, vous me dites que si vous aviez l'anneau une journée vous voleriez alors que là vous me dites que quand vous faites quelque chose qui est interdit vous ne vous sentez pas bien. Yohann.

Yohann : Ben moi comme a dit Joshua, ma sœur elle m'a fait regarder un jour tous les Harry Potter.

Anna : C'était trop bien.

Yohann : C'est moi de 10 ans et ça ne m'a même pas fait peur !

PE : Pas de discussion croisée. Maxance recule stp ! Mayssa.

Mayssa : Ben moi un jour sans faire exprès, je jouais avec ma petite sœur d'un an et je les ai faites tomber par terre et elle s'est ouvert un peu la lèvre et ma maman elle m'a grondé et ensuite ma petite sœur, moi j'étais en train de pleurer et ben ma petite sœur comme elle est très mignonne elle est venue me faire un bisou et après ma mère elle m'a pardonné.

PE : D'accord. Syriana.

Syriana : Ben moi c'est pas une histoire avec moi mais avec mon frère. En fait, un jour, c'était le jour du ménage. J'aidais ma mère à faire le ménage et mon frère était sur la télé et nous on était en train de nettoyer les chambres. Mon frère comme nous on n'était pas là et ben il s'est échappé de la maison. Collectif : étonnement.

Syriana : Comme on avait un portail, il s'est échappé et il est allé dans la rue. Alors là, on avait mis les jouets dans le garage et j'ai demandé à maman où il était Iliès. Et là on le trouve pas. On regarde dans la piscine, on regarde dans le jardin et on le trouve pas et là d'un coup, je vois le portail ouvert.

C'est là où on a eu peur. Un camion avec un monsieur il s'est arrêté et nous a demandé si on cherchait pas un gamin avec un déguisement de Power Rangers avec le masque.

Collectif : Rires.

Syriana : C'est vrai. Et après il était allé à la pharmacie et puis il est allé sur la route et à la boulangerie.

Amine : Elle habite chemin de la Fauceille.

Syriana : Comment tu sais ?

Amine : Ben tu me l'as dit.

Syriana : Ben là maman elle était paniqué, alors elle l'a cherché et elle a retrouvé et l'a grondé.

Fatima : Eh son frère il est fou vraiment.

Collectif : Rires.

Ali : Il a fait une fugue.

PE : Pourquoi elle l'a grondé ?

Syriana : Ma mère a imaginé qu'il avait eu un accident ou qu'on l'avait volé ou kidnappé.

Collectif : Brouhaha.

PE : Pas de discussion croisée. Anna.

Anna : Une fois quand j'étais petite j'adorais courir et une fois j'ai rencontré des gens et ma mère courait derrière moi et elle s'est arrêtée car elle était fatiguée et je me suis arrêté. J'étais en train de regarder des gens et ma mère me chercher partout. Après, j'étais en train de parler aussi avec des gens mais c'est là que ma mère s'est dit : où elle est ? Elle m'a raconté ça. C'est tout ce que ma mère elle m'a dit. Et après, elle l'a dit à mon père puis après ils ont cherché partout où j'étais et j'étais juste devant eux mais ils ne m'ont même pas vu. Donc après, tout le monde disait à une petite fille. Et j'avais eu peur. Il y avait un monsieur, en fait 'était un ami à ma mère et après ils se sont croisés et après ils m'avaient trouvé. Puis après ma mère elle a rencontré le monsieur et après le monsieur lui a dit : ce ne serait pas cette petite fille que vous cherchez et après ma mère elle lui a dit oui et après ma mère elle m'a grondé. On est rentré directement à la maison et elle m'a grondé. J'ai eu une punition.

Plusieurs : C'est quoi ?

PE : Donc en fait ce que vous dites, c'est que les règles qui sont donné par vos parents c'est parce qu'ils vous aiment et c'est pour vous protégez, c'est ça ! Et pourquoi avec votre pouvoir d'invisibilité vous les transgressez quand même ? Ranya.

Ranya : Par contre, si tu me donnais l'anneau vu que je serai invisible, ils me voyaient pas. Ils me verront pas ce que je ferai.

PE : Donc imaginez-vous avez l'anneau, vous devenez invisible, vous êtes sûr de ne pas être pris. Est-ce que vous feriez votre bêtise ? Par exemple voler, prendre la place d'un roi, faire un interdit. Est-ce que si vous étiez sûr de ne pas être pris, si personne n'était au courant est-ce que vous le feriez quand même ? Mayssa

Mayssa : Ben moi, je le ferai pas parce que si mes parents ils me voient après ils vont m'engueuler et moi je serai blessée et je ne serai pas contente de ce que j'ai fait.

PE : Mais si t'étais sûre que tes parents ne seraient jamais au courant ? Est-ce que tu le fais ?

Mayssa : Ben non parce qu'après ils vont s'en rendre compte.

Ali : Mais non ils sont pas là et le seront jamais.

Ranya : Ils sont allés au magasin.

Mayssa : Je le ferai pas quand même parce que ça serait pas gentil et ça serait méchant. Parce qu'après si je rentre et que je dépose la bague et que mes parents ils y vont et que c'est passé aux infos par exemple. Et après ils vont dans ma chambre et ils trouvent et ils mettent la bague et ils se rendent compte qu'ils sont invisibles.

PE : Dans mon exemple, ils ne se rendent pas compte. Imaginez que vous puissiez faire quelque chose d'interdit et que vous étiez sûr de ne pas être pris, que personne ne le saurait. Alexandre.

Alexandre : Je le ferai pas parce que si jamais je mets l'anneau.

PE : On écoute Alexandre.

Alexandre : après ça va passer à la télévision et mes parents le sauront.

PE : Fatima.

Fatima : ah enfin. J'irais dans le magasin le plus cher du monde.

PE : On ne parle pas de ça. Je vous pose une question. Est-ce que si vous étiez sûr de ne pas être pris est-ce que vous le feriez quand même ?

Amine : moi non.

PE : Pourquoi ?

Amine : Parce que déjà c'est interdit par la loi.

PE : Mais si t'étais sûr de ne pas pouvoir être pris... On s'écoute. Elis.

Elis : Moi je le ferai pas parce que si je vole de l'argent et que je le ramène à la maison et que ma mère tombe dessus quand elle fait le ménage. Qu'est-ce que je vais lui dire ?

Fouzi : En fait, je le ferai parce que comme ça j'achète une villa aux Etats-Unis et je me cache là-bas.

PE : Iyad.

Iyad : non

PE : Pourquoi ? Il faut toujours dire pourquoi, expliquer.

Iyad : Oui mais après on va me punir.

PE : Ranya.

Ranya : Si j'étais sûre de ne pas être prise, je ferai ce que je voudrais, sortir de la maison.

PE : Joshua.

Joshua : Je le ferai.

PE : Pourquoi ? Il faut toujours dire pourquoi, expliquer.

Joshua : Parce que je pourrai sortir de la maison aller voler.

PE : Comment tu te sentiras après ?

Joshua : Bien.

Collectif : Rires.

Yohann : Tu pourrais te mettre tout nu.

Collectif : Brouhaha.

PE : Chut ! Mayssa.

Mayssa : Ben moi, si j'aurais la bague, ben je serai invisible et j'essaierai de donner un rein à ma mère et comme ma mère elle serait pas c'est qui. Elle serait pas quand je rentrerai à la maison. Je jetterai la bague. Elle s'apercevrait de rien. Donc après, je le dirai jamais à personne et jamais personne ne le saurait.

PE : Romeissa.

Romeissa : Ben moi si ma mère elle voudrait un truc, je pourrait le voler et si moi je voudrait un truc et ben je pourrai le voler. Moi, je le ferai mais elle va pas s'en apercevoir.

PE : Lissandro.

Lissandro : Ben moi en fait, j'aimerais le faire mais je le ferai pas parce qu'il faut tout le temps dire la vérité aux parents.

Fatima : Ouais.

Amine : C'est vrai.

Mayssa : C'est vrai.

Amine : La vérité, c'est avant tout !

Lissandro : Il faut jamais mentir.

Alexandre : Moi je dis tout le temps la vérité.

PE : Est-ce qu'il faut toujours dire la vérité ?

Collectif : Oui, non !!!

Yohann : Si on te dit un secret et qu'on te demande de ne pas le dire et tu le dis pas.

Manal : Si tu dis pas la vérité tes parents seront fâchés. En fait c'est pas bien de mentir.

Ali : C'est pas bien de mentir.

PE : Amine.

Amine : On dit qu'il faut toujours dire la vérité.

PE : Lissandro.

Lissandro : Moi je le ferai pas parce que mes parents m'ont dit qu'ils vont toujours s'en rendre compte. Il y aura toujours quelqu'un qui le dira.

PE : D'après vous qu'est ce qu'il va faire le berger avec cet anneau d'invisibilité ? Alexandre. Tout le monde écoute !

Alexandre : Il va voler toutes les chèvres de toutes les villes, de toutes les planètes, de toutes les galaxies.

PE : Romeissa.

Romeissa : Eh ben il pourra s'acheter du blé, s'acheter à manger pour ses animaux, pour ses chèvres.

PE : Qu'est-ce qu'il va faire Guillaume d'après toi le berger avec cet anneau ? Iyad ? Alexandre ?

Alexandre : Il va rien faire et va le jeter à la poubelle.

Fin de la discussion.

Lecture de la fin de l'histoire.

Annexe 3 : Verbatim de la première séance d'atelier philo en classe de CE1

Verbatim : Discussion à partir du mythe platonicien *l'anneau de Gygès* le mardi 15/11/19 dans la classe de CE1

Rappel du cadre.

Présentation du livre.

Lecture jusqu'à la page 17.

Puis début de la discussion :

PE : Si vous aviez le pouvoir sur une journée de devenir invisible sur une seule journée, qu'est-ce que vous feriez ? Sofiane.

Sofiane : Moi discrètement je sortirai de l'école et je rentrerai chez moi.

PE : D'accord. Eyden.

Eyden : Aller chez une personne et piquer des trucs, piquer des paquets de mouchoirs.

PE : D'accord. Younes.

Younes : Aller à l'école et comme j'ai pas envie, aller à la cour.

Mélyls: En fait moi si je serai invisible, j'irai chez quelqu'un et je lui volerai des paquets de bonbons.

Shana : Moi je demanderai un déguisement.

PE : Mais si vous étiez invisible vous pensez que vous pourriez demander quelque chose ?

Collectif : Non.

Trisha : Je volerai de l'argent et j'irai acheter du chocolat.

Collectif : Rires.

PE : Rayan.

Rayan : Ben moi je volerai du chocolat.

PE : D'accord. Khadija. On s'écoute Eyden.

Khadija : Moi quand je serai invisible, je vais m'amuser et je vais aller dans plein de maisons, de magasins. Je volerai des bonbons. Après, je volerai aussi des chocolats à la fraises, des carrés de chocolat et je vais aller dans des maisons et voler des bonbons et après aller à l'école et mettre tout dans mon cartable et aller travailler.

PE : D'accord. Maëlys. Khadija et Manel, on s'écoute.

Maëlys : Je serai venu chez des personnes. Je volerai leurs affaires et je volerai leurs animaux de compagnie.

PE : D'accord. Amandine, vas-y !

Amandine : Moi, j'irai chez des personnes et je volerai leurs animaux de compagnie.

PE : Evan. On s'écoute, les filles !

Evan : Moi je volerai. Discrètement, j'irai voler les gouters de mes camarades dans leurs cartables. J'irai dans leurs maisons je leur volerai les animaux de compagnie et les meubles. Et à l'école, il faut qu'ils fassent attention parce que je volerai Lucas.

Collectif : Rires.

Evan : après, je volerai le maître, après Melvyn, après tous les enfants de l'école.

Collectif : Rires.

PE : On s'écoute.

Evan : Après, je retirerai la bague et je prendrai une pioche et je casserai l'école.

Collectif : Hoooo !

PE : Ayman.

Ayman : Moi en fait.

PE : On s'écoute, on s'écoute.

Ayman : Si j'étais invisible, si j'étais à l'école.

PE : On s'écoute Evan.

Ayman : Si j'étais à l'école et si j'étais invisible, je vais partir chez ma maison et je vais venir sur mon armoire et je vais chercher mon vélo et la trottinette et je vais m'amuser en cachette. Ils vont dire c'est quoi ce vélo qui avance tout seul.

PE : D'accord. Nelson.

Nelson : Si, je serai invisible, si j'avais un jour d'école j'irai à la cantine manger tous les gâteaux.

PE : D'accord. Eyden.

Eyden : Si j'étais encore une fois invisible et ben j'irai prendre tous les chocolats du monde.

Trisha : Oh !

Rayan : Moi si je serai invisible, j'irai à la piscine.

Sofiane : Moi, si j'étais invisible, je volerai toutes les fraises des gens et après j'irai à la piscine, j'irai au parc des sports m'amuser et je prendrai les puzzles et les livres de la classe. J'ai aussi un truc à dire. C'est un peu bête de voler des trucs parce que quand on devient invisible les objets eux ne deviennent pas invisibles.

Manel : Ah ouais !

Shana : Non parce qu'on les voit bouger après tout seul. Du coup, on se dit qui c'est qui vient par là ?

PE : Garance.

Garance : Si j'étais invisible, j'irai chez des gens et voler tout leurs bonbons.

Trisha : Moi si j'étais invisible, j'irai acheter du popcorn et du coca et j'irai m'installer au cinéma.

Collectif : Rires.

Tommy : Moi si je serai invisible, j'irai à l'école et je mettrai le bazar et je vais être fou.

Lucas : Moi, je vais mettre Evan en prison.

Collectif : Rires.

PE : On finit le cercle et après on passe à autre chose. Paul.

Paul : Si j'étais invisible, j'irai à la banque. Je volerai tout ce qu'il y a, je volera l'argent et je jugerai qu'on mette Evan en prison.

Collectif : Rires.

Paul : J'irai à la Grande Récré m'acheter quelques jouets et j'irai au Mc Do et puis voilà.

Collectif : Rires.

PE : On finit par Younes comme ça tout le monde aura parler.

Evan : Non, stp maître. Il y en a qui ont parlé deux fois. Stp maître.

Younès : Si j'étais invisible, j'irai dans une maison faire peur aux gens et je mettrai Evan en prison.

Evan : Mais arrêter de parler de moi.

PE : Allez ça suffit.

Evan : Moi aussi je vais vous mettre en prison donc arrêtez.

PE : Allez Evan on reprend la discussion. Comment ça se fait que si vous étiez invisible vous feriez que des choses qui sont normalement interdites ? Comment ça se fait ?

Evan : Eh ben parcequ'on est invisible et on n'a pas le droit d'être invisible en classe. Et après ça nous casse les pieds.

PE : Sofiane.

Sofiane : Moi si j'ai vraiment une journée pour être invisible, je me dis que c'est la seule journée, peut-être ma seule chance de pouvoir faire tout ce que je veux, si jamais je suis invisible.

PE : D'accord. Parce que c'est ta seule chance de faire tout ce que tu veux. Paul.

Paul : c'est cool pour un enfant d'être invisible et de pouvoir faire tout ce qu'il veut.

PE : Eyden.

Eyden : En fait, c'est trop cool de pouvoir voler tous les chocolats en étant invisible.

PE : D'accord, mais pourquoi vous feriez ce jour-là quelque chose qui est interdit normalement ? Nelson.

Nelson : Parce que moi j'ai faim.

PE : D'accord.

Eyden : Parce que c'est amusant.

Rayan : parce que c'est, mais nos parents ils peuvent pas nous voir. On peut profiter de notre journée.

PE : D'accord. C'est pour profiter. Sofiane.

Safiane : Moi, c'est pareil que Rayan. Il faut bien profiter de pouvoir faire tout ce que l'on veut. Et puis c'est aussi parce que la loi et tout ce que nous disent nos parents c'est peut-être ennuyeux parfois.

PE : Et pourquoi les parents et la loi vous disent ces choses-là ? Le ciel est encore plus haut. Essaie de le toucher.

Collectif : Rires.

PE : Younes.

Younes : Sinon, on irait en prison.

Evan : Après, si on va en prison on est très embêté parce qu'après il faut sortir de la cage.

PE : Ayman. On s'écoute.

Ayman : s'il a pas l'argent, il va aller en prison et après on aura plus de père ni de mère.

Collectif : Hein !

PE : Pourquoi on vous interdit de faire des choses ? Rayan. Assieds-toi.

Rayan : parce que nos parents ils ont vécu ce que nous maintenant on vit et ils savent.

PE : Mattys que l'on n'a pas trop entendu.

Mattys : En fait, par exemple si on vole des bonbons Les parents aux enfants ils disent que c'est pas bien.

PE : Paul.

Paul : Parce que c'est la loi et c'est dangereux d'aller tout seul là-bas.

Sofiane : Parce que en fait, les gens ils aiment pas quand on leur vole des choses.

Manel : ça leur fait de la peine.

Rayan : parce que les parents ils veulent pas aller en prison et ils ont peur pour nous.

PE : D'accord. Lucas.

Lucas : Ils nous interdisent pour nous protéger.

PE : Khadija.

Khadija : par exemple s'il y a quelqu'un qui veut nous tuer et ben les parents ils vont nous protéger pour pas qu'on meure.

PE : Paul.

Paul : Si on fait tous ces problèmes, ça va poser des problèmes aux parents parce que si les gens savent que c'est nous ils vont voir nos parents et ils vont gronder nos parents et après c'est nous qui nous ferons gronder.

PE : D'accord. Ayman.

Ayman : parce que si la police vient, ils vont nous enlever tout notre argent et après on pourra plus rien acheter et après on meurt.

Shana : Si on vole tous les trucs même l'argent et des jouets et ben on va se faire gronder et personne n'aura de jouet. Du coup le père Noël, il nous donnera pas de cadeaux.

Lucas : On ne parle pas du père Noël.

Manel : En plus ça n'existe pas.

Sofiane : Oui ça n'existe pas, c'est les parents.

Khadija : Si on vole par exemple si on vole tout ce qui a dans un magasin. Il y a des gens qui vont nous voir. Ils vont voir quelque chose flotter et du coup ils vont essayer de l'attraper et après on va se faire gronder par les parents.

PE : Avec la bague, tu ferais quoi du coup ?

Khadija : Si j'avais la bague du coup je la mets pour dormir c'est tout comme ça je dors invisible.

PE : Sofiane.

Sofiane : Moi je ferai tout ce que je veux dans un magasin et à la fin de la journée je jetterai la bague à la mer pour que personne d'autre n'ait cette chance.

Rayan : Moi si j'avais cette bague, j'achèterais un overboard et après je mets la bague à l'overboard comme ça l'overboard il devient invisible et moi je me cache avec l'overboard et après je prends la bague sur moi et après je m'enfuis.

PE : Maëlys.

Maëlys : Moi si j'avais la bague je la jetterais à la poubelle.

PE : Pourquoi ?

Maëlys : comme ça personne pourrait la reprendre.

Khadija : Comme ça elle n'aura pas de problème.

PE : Et avant de la jeter est-ce que tu l'utiliserais ?

Maëlys : Non, je ferai rien avec.

PE : Pourquoi ?

Maëlys : Ben si j'avais la bague ce serait rien que pour une journée.

PE : Oui mais pourquoi tu ne ferai rien. On a le droit d'avoir tous les points de vue, de dire ce que l'on pense. La seule chose c'est d'expliquer à chaque fois pourquoi.

Maëlys : Je ferai rien parce que j'ai pas envie qu'on me reconnaisse.

PE : Et si tu étais sûre qu'on ne pourrait pas te reconnaître.

Maëlys : Je la jetterai quand même à la poubelle.

PE : Pourquoi ?

Maëlys : J'aurais peur qu'on me reconnaisse.

PE : Mais si tu étais sûre, sûre, sûre de ne pas pouvoir être reconnu.

Maëlys : Ben je la jetterai pas.

PE : Qu'est-ce que tu ferais avec ?

Maëlys : je la garderai au cas où.

Sofiane : Moi, j'ai une solution pour que Rayan il puisse être invisible avec son overboard. Il prend l'anneau, il enlève le diamant qui est sur la bague et l'anneau il le met sur son doigt et le diamant sur l'overboard.

PE : Nelson.

Nelson : Je peux faire pipi ?

Collectif : Rires.

PE : Tu ne peux pas te retenir ? Vas-y. Est-ce que ça vous est déjà arrivé de faire quelque chose qui étais interdit ? Lucas. On écoute Lucas. On s'en moque de la fourmi.

Lucas : Je veux pas le dire.

PE : Ne levez la main que lorsque vous voulez parler. Evan.

Evan : ça c'est quand même intéressant comme truc car moi ça m'est déjà arrivé de voler 4 barres de biscuit. A la caisse, ça n'a même pas sonné. Je les ai même pas payé.

PE : Et comment tu t'es senti après ?

Evan : Après je me suis senti...

Sofiane : Un peu coupable.

Evan : Je me suis senti comme un voleur, stressé. Trop stressé, un grand, grand, grand stress. Je suis allé revoler des choses. Cette fois, trois paquets de bonbons.

PE : Sofiane.

Sofiane : Moi une fois, c'est arrivé à ma grande sœur quand j'étais petit, à ma grande sœur quand elle était petite. En fait, il y avait un taxi devant elle et il y avait de l'argent qui sortait dedans le taxi et elle l'avait pris.

PE : Et toi ça t'est arrivé de transgresser des règles ? Othman.

Othman : Moi une fois o était au magasin avec maman et maman elle l'a pas vu et j'ai pris des bonbons sauf que je les ai pas mis à la caisse.

PE : Et comment tu t'es senti après ?

Othman : Ben bien.

PE : Shana.

Shana : Ben moi une fois avec mon frère on a fait un château parce qu'on était chez ma mamie. Elle avait un jardin du coup, on a fait un château et après il y a eu, parce qu'on l'a fait à côté du garage, alors après il y a eu une voiture qui est sorti du garage et qui s'est cogné sur la terre.

PE : Ayman.

Ayman : Ben moi mon frère il était sur la maison en fait, il a essayé de jouer et en fait une fois il m'a tiré les pieds sur ma tête et j'ai failli mourir et après quand il m'a fait ça j'ai failli plus respirer.

PE : Je parle de vous. Apparemment, je n'ai à faire qu'à des enfants de cœur. Melvyn.

Melvyn : J'ai volé des choses, j'ai cassé.

PE : Et comment tu t'es senti après ?

Melvyn : ben bien.

PE : Alors quand vous faites des choses interdites si je comprends bien, vous vous sentez tous bien. Paul.

Paul : Moi une fois, j'ai volé un billet de 10 et je l'ai mis dans un portemonnaie et je me suis senti très mal.

PE : Pourquoi tu t'es senti très mal ?

Paul : parce que quand j'ai vu l'argent j'ai eu envie de le prendre et après.

Eyden : Il hésitait.

Paul : J'hésitais mais j'avais tellement envie de le prendre que je l'ai pris et après je me suis senti comme un vrai voleur et voilà.

PE : Pourquoi tu t'es senti mal ?

Paul : D'habitude je ne suis pas un voleur et voilà.

PE : D'accord. Garance.

Garance : Un jour, j'ai cassé un vase et après je me sentais pas bien.

PE : Volontairement ?

Garance : Oui et je me sentais pas bien car j'avais peur qu'on me dispute, de ne pas sortir d'une journée.

PE : Shana.

Shana : Ce qui m'embête c'est quand j'étais dans ma chambre, j'ai sauté sur mon lit et j'ai cassé des lattes.

Rayan : Oh ! Moi aussi, c'était pareil !

PE : Et comment tu t'es senti après ?

Shana : Triste parce qu'on n'a pas le droit de sauter sur le lit normalement.

PE : Mattys.

Mattys : Moi j'aurai cassé les lunettes de mon père. Je les aurais jetées à la poubelle et après je me serais senti fatigué.

PE : Younes.

Younes : Moi je déchire des livres. Je l'ai fait plein de fois et après je me sens bien.

Sofiane : Il casse le téléphone du maître et après il est en forme.

PE : Il va pas être en forme longtemps !

Lucas : quand j'étais dans un magasin, j'ai voulu prendre une bouteille en verre et elle est tombée, je l'ai cassé et je me suis pris un bout de verre dans la lèvre.

PE : Est-ce que vous avez fait quelque chose d'interdit volontairement ?

Khadija : Moi quand je suis allé dans ma chambre, mon frère était parti aux toilettes, il n'était pas là. Il avait des pièces et des billets. En cachette, je lui ai pris une pièce de 20 centimes et un billet de 10 centimes.

PE : 10 euros.

Khadija : Après je me suis senti déçu et je lui ai redonné avant qu'il revienne.

PE : Pourquoi tu lui as redonné l'argent avant qu'il ne revienne ?

Khadija : parce que je me sentais mal et du coup j'avais peur qu'il accuse mes sœurs ou mes parents. Alors je lui ai directement redonné avant qu'il revienne.

PE : Mais qu'est ce qui a pu pousser Khadija de rendre l'argent alors que personne ne t'avait vu, que personne ne t'a obligé de le rendre. Pourquoi tu l'as rendu ?

Khadija : E fait, j'avais envie de lui rendre parce que en fait si e le garde après il va être énervé. Il va accuser mes parents, après il va accuser mes sœurs. Il va s'énervé. Des fois, il casse des choses quand il est énervé et j'avais pas envie alors je lui ai direct redonné avant que mes parents ils s'énervent sur lui.

PE : Rayan.

Rayan : Moi des fois quand ma sœur elle m'embête, je m'énervé et je saute sur mon lit.

PE : Sofiane.

Sofiane : Moi des fois quand je me dispute avec ma sœur, je la frappe et on commence dans une vraie bagarre à la maison et ma mère elle nous dit d'arrêter et après quand je suis puni, je me sens en colère.

PE : D'accord. Manel.

Manel : On se sent pas bien parce qu'on sait qu'on a fait quelque chose de mal. C'est pour ça que Khadija l'a rendu.

Sofiane : C'est deux parties de toi. La partie qui vole et la partie qui rend.

Khadija : Parce que j'avais pas envie qu'il dise à mes parents : Pourquoi vous m'avez pris mon argent ? Des fois, mes parents ils ont besoin de l'argent. J'ai peur qu'il s'énervé et qu'il casse pour cette fois sa télé, qu'il casse d'autres choses. Je voulais pas qu'il se fasse gronder par mes parents et qu'après il est puni.

PE : Amandine tu voulais parler ? Tu ne veux plus ? Evan.

Evan : En fait moi, quand j'avais des petits en famille d'accueil, arrête Lucas, et au bout d'un moment ils m'énervait, je leur disais d'arrêter, d'arrêter, d'arrêter. Au bout d'un moment ça m'a énervé. J'ai de suite continué. Après c'est parti en bagarre. Et après, je suis retourné chez moi, je voulais pas travaillé. J'ai jeter mes affaires par terre. On est arrivé dans un magasin, j'ai volé un truc et j'avais peur que la caisse sonne et j'ai de suite reposé. J'avais peur d'être coincé et après si j'étais en prison, j'étais très mal avec mon père.

Sofiane : Les enfants de moins de 15 ans, ils vont pas en prison.

Eyden : Mais au bout de 20 ans, ils vont en prison.

Fin de la discussion.

Lecture de la fin de l'histoire.

Annexe 4 : Tableaux d'analyse des questionnaires en CE1 et CE2

Pour toi « réussir sa vie », c'est ... (CE1 et CE2 confondus)						
Choix	Nombre de fois choisi 1	Nombre de fois choisi 2	Poids choix 2 en %	Variations en points	Total	Poids en %
Avoir un métier	40	28	11,67	-12	68	14,2
Être le meilleur dans un domaine	5	5	2,08	0	10	2,08
Avoir des amis	19	14	5,84	-5	33	6,88
Aider les autres	19	14	5,84	-5	33	6,88
Être célèbre	10	9	3,75	-1	19	3,96
S'amuser, rire	7	12	5	+5	19	3,96
Faire comme ses parents	10	5	2,08	-5	15	3,12
Avoir des enfants	17	16	6,67	-1	33	6,88
Toujours faire ce qui nous plaît	8	17	7,08	+9	25	5,2
Réaliser ses rêves	12	15	6,25	+3	27	5,62
Gagner de l'argent	16	16	6,67	0	32	6,67
Vivre une passion	2	4	1,67	+2	6	1,25
Se marier	16	16	6,67	0	32	6,67
Être heureux	12	14	5,83	+2	26	5,41
Réussir ses études	24	25	10,41	+1	49	10,21
Être soi même	5	21	8,75	+16	26	5,41
Découvrir le monde	12	5	2,08	-7	17	3,54

Pour toi « réussir sa vie », c'est ... (CE1 et CE2 confondus)						
Faire des rencontres	2	1	0,41	-1	3	0,6
Autres :	4	3	1,25	-1	7	1,46
TOTAL	240	240	100	0	480	100

Pour toi « réussir sa vie », c'est ... (CE1) 1		Pour toi « réussir sa vie », c'est ... (CE1) 2	
Classement des 5 premiers choix par nombre d'occurrences	Nombre d'occurrences (Le 28/03)	Classement des 5 premiers choix par nombre d'occurrences	Nombre d'occurrences (Le 04/04)
1. Avoir un métier	20	1. Avoir un métier	14
2. Aider les autres	11	2. Avoir des enfants	11
3. Avoir des amis	10	3. Réussir ses études	10
4. Avoir des enfants	10	4. Être soi même	9
5. Faire comme ses parents	9	Toujours faire ce qui nous plaît	9
Réussir ses études	9	Se marier	9

Pour toi réussir sa vie c'est... CE1 (Principales variations)	
Choix	Variations en points
Être soi même	+7
S'amuser, rire	+5
Toujours faire ce qui nous plaît	+3
Réaliser ses rêves	+3
Aider les autres	-3
Avoir des amis	-4
Faire comme ses parents	-5
Avoir un métier	-6

Pour toi réussir sa vie c'est... CE2 (Principales variations)	
Choix	Variations en points
Être soi même	+9
Toujours faire ce qui nous plaît	+6
Vivre une passion	+3
Avoir un métier	-6
Découvrir le monde	-7

Pour toi « réussir sa vie », c'est ... (CE1) 1		Pour toi « réussir sa vie », c'est ... (CE1) 2	
Classement des 5 premiers choix par nombre d'occurrences	Nombre d'occurrences (Le 28/03)	Classement des 5 premiers choix par nombre d'occurrences	Nombre d'occurrences (Le 04/04)
1. Avoir un métier	20	1. Avoir un métier	14
2. Aider les autres	11	2. Avoir des enfants	11
3. Avoir des amis	10	3. Réussir ses études	10
4. Avoir des enfants	10	4. Etre soi même	9
5. Faire comme ses parents	9	Toujours faire ce qui nous plaît	9
Réussir ses études	9	Se marier	9

Pour toi réussir sa vie c'est... CE1 et CE2 confondus (Principales variations)	
Choix	Variations en points
Être soi même	+16
Toujours faire ce qui nous plaît	+9
S'amuser, rire	+5
Avoir des amis	-5
Aider les autres	-5
Découvrir le monde	-7
Avoir un métier	-12

Pour toi « réussir sa vie », c'est ... (CE2)						
Choix	Nombre d'occurrences 1	%	Nombre d'occurrences 2	%	Variations en points	Total
Avoir un métier	20	16,7	14	11,7	-6	34
Être le meilleur dans un domaine	1	0,8	2	1,7	+1	3
Avoir des amis	9	7,5	8	6,7	-1	17
Aider les autres	8	6,7	6	5	-2	14
Être célèbre	7	5,8	7	5,8	0	14
S'amuser, rire	4	3,4	4	3,4	0	8
Faire comme ses parents	1	0,8	1	0,8	0	2
Avoir des enfants	7	5,8	5	4,1	-2	12
Toujours faire ce qui nous plaît	2	1,7	8	6,7	+6	10
Réaliser ses rêves	7	5,8	7	5,8	0	14
Gagner de l'argent	8	6,7	8	6,7	0	16
Vivre une passion	3	2,5	3	2,5	0	6
Se marier	8	6,7	7	5,8	-1	15
Être heureux	7	5,8	9	7,5	+2	16
Réussir ses études	15	12,5	15	12,5	0	30
Être soi même	3	2,5	12	10	+9	15
Découvrir le monde	9	7,5	2	1,7	-7	11
Faire des rencontres	1	0,8	1	0,8	0	2
Autres :	0	0	1	0,8	+1	1
TOTAL	120	100	120	100	0	240

Pour toi « réussir sa vie », c'est ... CE1				
Choix	Nombre d'occurrences Le 28/03	Nombre d'occurrences Le 04/04	Variations en point	Total
Avoir un métier	20	14	-6	34
Être le meilleur dans un domaine	4	3	-1	7
Avoir des amis	10	6	-4	16
Aider les autres	11	8	-3	19
Être célèbre	3	2	-1	5
S'amuser, rire	3	8	+5	11
Faire comme ses parents	9	4	-5	13
Avoir des enfants	10	11	+1	21
Toujours faire ce qui nous plaît	6	9	+3	15
Réaliser ses rêves	5	8	+3	13
Gagner de l'argent	8	8	0	16
Vivre une passion	2	1	-1	3
Se marier	8	9	+1	17
Être heureux	5	5	0	10
Réussir ses études	9	10	+1	19
Être soi même	2	9	+7	11
Découvrir le monde	3	3	0	6
Faire des rencontres	1	0	-1	1
Autres :	1	2	+1	3
TOTAL	120	120	0	240

Annexe 5 : Traces écrites des travaux de groupe en classe de CE1

- aider les gens.
- gagner de l'argent.
- avoir un domaine.
- avoir un métier.
- avoir des enfants.

Tommy - Aigman - Nihade

refiane - shana - melhyn -
pour nous réussir
notre vie c'est :

- avoir un métier
- être marié
- avoir des enfants
- vivre paisiblement
- avoir pour être bon

lyde - pour - shana + Nihade.

avoir un métier réussir ses études

aider les autres

de être riche, être ensemble

pour avoir garance malise

~~avoir~~ ^{A A} avoir un métier et
le réussir.

~~A~~ avoir de l'argent.

~~être heureux~~ ^A avoir une maison et voiture.

~~Se~~ marier.

~~Avoir~~ des enfants

Annexe 6 : Questionnaires renseignés par des élèves de CE1

Madia *28/05/19*

Grande enquête Pense pas bête
Pour toi, « réussir sa vie », c'est...

Coche les cases qui correspondent à ce que tu penses.

☐ Avoir un métier	☐ Être le meilleur dans un domaine 
☐ Avoir des amis 	☒ Aider les autres
☐ Être célèbre	☒ Faire comme ses parents 
☒ S'amuser, rire 	☐ Avoir des enfants
☐ Toujours faire ce qui nous plaît	☐ Réaliser ses rêves
☐ Gagner de l'argent	☐ Vivre une passion
☐ Se marier 	☐ Être heureux
☒ Réussir ses études 	☐ Être soi-même 
☐ Découvrir le monde	☒ Faire des rencontres 
☐ Autre :	

Madia *06/04*

Grande enquête Pense pas bête
Pour toi, « réussir sa vie », c'est...

Coche les cases qui correspondent à ce que tu penses.

☐ Avoir un métier	☐ Être le meilleur dans un domaine 
☐ Avoir des amis 	☒ Aider les autres
☐ Être célèbre	☐ Faire comme ses parents 
☒ S'amuser, rire 	☒ Avoir des enfants
☐ Toujours faire ce qui nous plaît	☐ Réaliser ses rêves
☐ Gagner de l'argent	☐ Vivre une passion
☐ Se marier 	☒ Être heureux
☐ Réussir ses études 	☒ Être soi-même 
☐ Découvrir le monde	☐ Faire des rencontres
☐ Autre :	

Deliane

Grande enquête Pense pas bête
Pour toi, « réussir sa vie », c'est...

Coche les cases qui correspondent à ce que tu penses.

☒ Avoir un métier	☐ Être le meilleur dans un domaine 
☒ Avoir des amis 	☒ Aider les autres
☒ Être célèbre	☒ Faire comme ses parents 
☐ S'amuser, rire 	☒ Avoir des enfants
☐ Toujours faire ce qui nous plaît	☐ Réaliser ses rêves
☐ Gagner de l'argent	☐ Vivre une passion
☒ Se marier 	☒ Être heureux
☐ Réussir ses études 	☐ Être soi-même 
☐ Découvrir le monde	☐ Faire des rencontres
☐ Autre :	

Deliane *04/04/2019*

Grande enquête Pense pas bête
Pour toi, « réussir sa vie », c'est...

Coche les cases qui correspondent à ce que tu penses.

☒ Avoir un métier	☐ Être le meilleur dans un domaine 
☐ Avoir des amis 	☒ Aider les autres
☐ Être célèbre	☐ Faire comme ses parents 
☐ S'amuser, rire 	☒ Avoir des enfants
☐ Toujours faire ce qui nous plaît	☐ Réaliser ses rêves
☐ Gagner de l'argent	☐ Vivre une passion
☒ Se marier 	☐ Être heureux
☐ Réussir ses études 	☒ Être soi-même 
☐ Découvrir le monde	☒ Faire des rencontres
☐ Autre :	

Paul 28/03/2019

Grande enquête Pense pas bête

Pour toi, « réussir sa vie », c'est...

Coche les cases qui correspondent à ce que tu penses.

☒ Avoir un métier	☐ Être le meilleur dans un domaine 
☒ Avoir des amis Non 	☒ Aider les autres Non
☒ Être célèbre Non	☐ Faire comme ses parents 
☒ S'amuser, rire Non 	☐ Avoir des enfants 
☐ Toujours faire ce qui nous plaît	☒ Réaliser ses rêves
☒ Gagner de l'argent	☐ Vivre une passion
☐ Se marier 	☒ Être heureux
☒ Réussir ses études 	☐ Être soi-même 
☐ Découvrir le monde	☐ Faire des rencontres
☐ Autre :	

Paul 04/04/19

Grande enquête Pense pas bête

Pour toi, « réussir sa vie », c'est...

Coche les cases qui correspondent à ce que tu penses.

☒ Avoir un métier	☐ Être le meilleur dans un domaine 
☐ Avoir des amis 	☐ Aider les autres
☐ Être célèbre	☐ Faire comme ses parents 
☐ S'amuser, rire 	☐ Avoir des enfants 
☐ Toujours faire ce qui nous plaît	☒ Réaliser ses rêves
☒ Gagner de l'argent	☐ Vivre une passion
☐ Se marier 	☒ Être heureux
☒ Réussir ses études 	☐ Être soi-même 
☐ Découvrir le monde	☐ Faire des rencontres
☐ Autre :	

NOIR 28/03

Grande enquête Pense pas bête

Pour toi, « réussir sa vie », c'est...

Coche les cases qui correspondent à ce que tu penses.

☒ Avoir un métier	☐ Être le meilleur dans un domaine 
☐ Avoir des amis 	☐ Aider les autres
☐ Être célèbre	☐ Faire comme ses parents 
☒ S'amuser, rire 	☐ Avoir des enfants 
☒ Toujours faire ce qui nous plaît	☐ Réaliser ses rêves
☐ Gagner de l'argent	☐ Vivre une passion
☐ Se marier 	☐ Être heureux
☐ Réussir ses études 	☒ Être soi-même 
☒ Découvrir le monde	☐ Faire des rencontres
☐ Autre :	

NOIR

Grande enquête Pense pas bête

Pour toi, « réussir sa vie », c'est...

Coche les cases qui correspondent à ce que tu penses.

☒ Avoir un métier	☐ Être le meilleur dans un domaine 
☐ Avoir des amis 	☐ Aider les autres
☐ Être célèbre	☐ Faire comme ses parents 
☒ S'amuser, rire 	☐ Avoir des enfants 
☒ Toujours faire ce qui nous plaît	☐ Réaliser ses rêves
☐ Gagner de l'argent	☐ Vivre une passion
☐ Se marier 	☐ Être heureux
☐ Réussir ses études 	☒ Être soi-même 
☒ Découvrir le monde	☐ Faire des rencontres
☐ Autre :	