



HAL
open science

La philosophie pour enfants et la gestion de classe

Laurine Brett

► **To cite this version:**

| Laurine Brett. La philosophie pour enfants et la gestion de classe. Education. 2022. dumas-03792827

HAL Id: dumas-03792827

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03792827>

Submitted on 30 Sep 2022

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.

MASTER 2 MEEF

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

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2021 - 2022

MÉMOIRE
SEMESTRE 4
SESSION 1

LA PHILOSOPHIE POUR ENFANTS ET LA GESTION DE CLASSE

Prénom et Nom de l'étudiant : Laurine BRETT

Site de formation : Arras

Section : 5

Enseignant : Mr Goubet

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	2
INTRODUCTION	3
I. Pédagogies coopératives : quelle place pour la philosophie avec les enfants ?	5
A. Qu'est-ce que les pédagogies coopératives ?	5
B. La DVP : un dispositif vers une nouvelle forme d'enseignement et de réflexion	7
C. Comment est envisagée la philosophie pour enfants dans les pédagogies coopératives ?	9
D. Ouvrir les esprits par la DVP pour arriver à une auto-gestion des conflits	11
II. Dans quel contexte ai-je mis en place ces dispositifs ?	13
A. Evolution du sujet du mémoire	13
B. Dispositifs mis en place	14
C. Préparation	17
D. Objectifs	19
E. Rôle de l'enseignant	20
III. Analyse des pratiques	22
A. Les ateliers-philosophie	22
B. Le conseil d'élèves	25
C. Conclusion de ces expériences	26
D. Difficultés liées à cette pratique	27
CONCLUSION	29
SITOGRAFIE / BIBLIOGRAPHIE	31
MOTS-CLÉS	33
ANNEXES	1

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier mon directeur de mémoire, M. Goubet, Professeur des Universités en philosophie, pour ses enseignements, sa disponibilité et ses précieux conseils qui ont contribué à alimenter ma réflexion quant à ma formation professionnelle et mes recherches.

Je remercie également Mme Desbonnet, conseillère pédagogique dans la circonscription de Lens et M. Kapusta, tuteur INSPE, pour leur soutien et leur accompagnement précieux tout au long de cette année.

Je tiens à témoigner enfin toute ma reconnaissance à l'ensemble de l'équipe pédagogique m'ayant accueilli au sein de l'école maternelle Jules Ferry à Vendin-le-Vieil pour m'avoir laissée pratiquer les ateliers philosophie pour enfants.

Je remercie enfin l'ensemble des enseignantes que j'ai remplacées durant mes stages massés pour leur accueil et leur confiance : Mme Bédu, enseignante en CM1-CM2 à l'école élémentaire François Villon à Douvrin et Mme Fabryczny, enseignante de CP-CE1 à l'école élémentaire Jérémie Poteau à Billy-Berclau.

INTRODUCTION

Avant tout, ce mémoire est indispensable à la réflexion professionnelle et scolaire demandée à la fin du MASTER. En effet, il est l'écrit permettant d'acquérir des compétences relevant d'une évolution professionnelle mais aussi de l'achèvement des études supérieures. Ainsi, plusieurs compétences seront ici mises en avant : « développer des compétences pour se former, s'adapter et éventuellement innover en accédant à une lecture outillée de publications scientifiques et professionnelles » ou « acquérir des compétences relatives à l'observation et à l'analyse des situations éducatives »¹.

Depuis que je veux devenir professeure des écoles, je me suis toujours posé ces questions : comment gérer une classe ? Quelle autorité ? Comment mettre en place des règles ? Comment les faire respecter ? Toutes ces interrogations sont en réalité la source de nombreuses craintes chez les enseignants débutants. J'ai donc cherché une solution. En faisant des recherches, je me suis surtout aperçue qu'il était possible de faire autrement. En tant que jeune enseignante, je pense qu'il est intéressant de repenser les normes éducatives et pédagogiques. Ce mémoire s'appuie donc sur mon envie de rompre avec les codes traditionnels que l'on peut voir dans les classes (sanctions, autorité excessive de l'enseignant, règles arbitraires). C'est pour cela que j'ai ciblé ma problématique sur le sujet de la gestion de classe en questionnement avec des méthodes d'approches différentes.

Mais quelles approches ? Beaucoup d'entre elles sont le fruit de la recherche de nombreux spécialistes, didacticiens ou encore psychologues. J'ai donc fait un choix. Celui-ci s'est porté sur un grand nom : Célestin Freinet. En effet, lors de ma lecture de l'oeuvre de Catherine Piraud-Rouet *Écoles différentes*², je me suis intéressée aux pédagogies institutionnelles (ou pédagogie Freinet). De cette base réflexive, j'ai dérivé

¹ Guide des études Master MEEF 1er degré page 66

² Catherine PIRAUD-ROUET, *Écoles différentes*, « Des pédagogies pour grandir et apprendre autrement », Editions Fabert, 2010

peu à peu vers les recherches de Sylvain Connac concernant les pédagogies coopératives. Afin de permettre aux élèves de coopérer mais aussi d'être acteurs et auteurs de la gestion de classe, j'ai étudié la manière dont il était possible de penser par soi-même et avec les autres pour interroger les comportements et les règles. Ainsi, la philosophie pour enfants, notamment lors des DVP (Discussions à visée philosophique), est apparue comme une possibilité de « faire autrement ».

Cette volonté ne vient pas de nulle part puisqu'elle émane de nombreuses réflexions sur le métier d'enseignant dans sa globalité et principalement sur la relation entre le professeur et les élèves. Cette envie de renouveau est associée au voeu de participer à l'acquisition et au développement de l'esprit critique de l'élève autrement dit l'enfant en tant que personne appartenant à un groupe particulier qu'est la classe. Le professeur n'est donc pas le "chef" de la classe mais plutôt un guide dans la vie de celle-ci. Dans ce cadre, la méthode de la philosophie destinée aux enfants me semble un moyen de créer cette forme de débat propice à la coopération. La philosophie pour enfants reste un domaine pouvant être associée à de nombreuses pratiques pédagogiques.

On peut donc se demander **comment la philosophie pour enfants et les pédagogies coopératives contribuent à la gestion de classe.**

Dans ce mémoire nous allons donc aborder trois points. Premièrement, nous allons étudier les pédagogies coopératives et la possibilité des DVP dans la gestion d'une classe coopérative. Deuxièmement, nous allons nous intéresser à la mise en place de ces ateliers philosophiques dits ateliers-philo et des pratiques de pédagogies coopératives (conseil d'élèves) dans le contexte du terrain. Enfin, dans un troisième temps, nous allons analyser cette pratique.

I. Pédagogies coopératives : quelle place pour la philosophie avec les enfants ?

Dans cette partie, nous allons interroger la liaison entre les pédagogies coopératives et la place du philosophe dans la gestion de classe. Nous allons d'abord définir ce que sont les pédagogies coopératives, puis nous allons voir comment elles peuvent être un tremplin à l'acte du philosophe. Enfin, nous allons étudier la liaison entre les trois éléments de la problématique : les pédagogies coopératives, la philosophie pour enfants et la gestion de classe.

A. Qu'est-ce que les pédagogies coopératives ?

Dans un premier temps, nous allons définir ce que sont les pédagogies coopératives.

« Une pédagogie coopérative peut se définir comme une forme d'enseignement dont les apprentissages sont possibles par la coopération entre les personnes qui composent le groupe. Nous entendons par coopération toutes les situations où des individus ont la possibilité de s'entraider par et dans la rencontre éducative. [...] L'école [coopérative] est centrée sur les apprentissages et fait l'objet d'un travail d'institutionnalisation. Elle est constituée comme une société ; cette société s'appuie sur un idéal démocratique, avec une culture commune et ne vit pas en autarcie. L'activité des élèves est guidée par plusieurs principes opératoires : tout enfant peut apprendre, pourvu que le milieu soit favorable. L'enfant est à construire comme sujet apprenant ; c'est l'élève qui apprend, principalement à partir de ses questionnements. Il apprend en faisant, tout en se distanciant du faire, au travers d'une multiplicité de rôles, en expérimentant différentes formes de pensée, parce qu'il est sécurisé et parce qu'il peut se situer dans une histoire. »³

Les pédagogies coopératives ont pour racine l'école coopérative de Célestin Freinet qui voulait un système éducatif basé sur le retour de l'aspect actif des élèves (et plus

³ Sylvain CONNAC, *L'éducation populaire et coopérative à l'épreuve du philosophe*, 2012

passif comme dans les « écoles casernes »⁴) et sur la République. Le but était donc de former l'être pensant, moral, conscient et responsable, social c'est-à-dire attaché à l'accomplissement de ses devoirs et à la revendication de ses droits. Elles peuvent donc être définies comme une forme d'enseignement dont les apprentissages sont possibles par la coopération entre les personnes qui composent le groupe. Le mot clé est donc l'entraide. La "nouvelle" pédagogie initiée par Célestin Freinet est en réaction avec son expérience : la Première Guerre Mondiale a bâti l'élan de solidarité, de fraternité et d'entraide, sa blessure de guerre lui a demandé d'adapter son enseignement et de fonder la classe non plus sur la parole du maître mais sur la parole de tous. Enfin elle s'est bâtie sur la possibilité de résoudre et faire cesser les horreurs de la guerre en éduquant le peuple. Ces trois perspectives créaient la pédagogie coopérative.

D'un autre côté, Fernand Oury apporte les pédagogies institutionnelles. Son frère, Jean Oury, interne dans l'hospice du Docteur Tosquelles, étudie le désaliénisme c'est-à-dire le fait de ne pas considérer l'aliéné comme tel mais comme une personne capable de se construire dans la relation et non l'enfermement. Cette étude psychiatrique et psychanalytique sera reprise par son frère, instituteur, Fernand Oury. La pédagogie institutionnelle peut être définie comme une forme d'enseignement directement inspirée de ce que pratiquait Jean Oury dans un but thérapeutique. Fernand Oury base sa réflexion sur la possibilité de passer d'un chaos, d'une jungle ou d'un rapport de force pour aller vers un système d'équité en utilisant les responsabilités de chacun⁵. Il est donc indispensable à chacun de trouver sa place.

Ainsi, ces deux pédagogies se rejoignent dans une nouvelle vision de la place des élèves dans la classe au travers d'engagements et de prise de responsabilité. La coopération est donc au cœur de ces pédagogies et réside dans le fait d'obtenir un subtil équilibre entre l'organisation collective de la classe et l'expression des désirs de chacun. Fernand Oury montre dans ses écrits qu'il est pertinent de s'intéresser à la possibilité d'une loi dans une classe qui ne facilite pas un rapport de force ou une compétition entre

⁴ Expression provenant de Fernand OURY

⁵ Fernand OURY, *Y a-t-il une autre loi possible dans la classe ?*, 2001

les élèves mais plutôt un rapport d'équité notamment dans l'utilisation de la méthode "des ceintures de judo" permettant de mobiliser une hiérarchie des responsabilités et non des capacités, ce qui induit le respect de tous.

B. La DVP : un dispositif vers une nouvelle forme d'enseignement et de réflexion

Après avoir défini les pédagogies coopératives, nous allons nous intéresser à la discussion à visée philosophique (DVP).

Dans ce cadre, le philosopher avec les enfants et la DVP sont ici constitutifs d'un nouvel élan d'enseignement. En effet, dans ce dispositif, les places des élèves et de l'enseignement sont radicalement modifiées puisqu'il n'y a plus de rapport ignorant et savant mais un rapport de guide ou de "thérapeute", pour reprendre les termes précédents, où l'enseignant n'est que le médiateur des apprentissages de l'élève. Alain Delsol⁶ en s'inspirant des travaux de Matthew Lipman, montre que la philosophie à l'école a trois objectifs : penser par soi-même, penser ensemble et développer la personnalité afin de rendre les élèves plus indépendants car ils pourront conceptualiser et argumenter leurs pensées dans le but de leur donner une forme et du sens.

Les travaux de M. Tozzi proposent une définition didactique de l'acte philosophique : « Tenter d'articuler, sur des notions et des questions posant problème à la condition humaine, dans l'unité et le mouvement d'une pensée impliquée, des processus de problématisation de ces notions et questions ; de conceptualisation de ces notions, à partir notamment de distinctions conceptuelles ; et d'argumentation rationnelle d'objections et de thèses, pour chercher une réponse à ces problèmes. »⁷. Ainsi, d'après ces travaux, le philosopher peut être vu comme une articulation personnelle et réfléchie de trois processus de pensée : conceptualiser, argumenter et problématiser. "Conceptualiser, c'est tenter de définir les termes que l'on utilise ou auxquels on se réfère afin d'en préciser le ou

⁶ Alain DELSOL, *Philosopher avec des enfants à l'école primaire*, 2001

⁷ TOZZI M. (2003), *Les activités à visée philosophique en classe, l'émergence d'un genre ?*, Rennes, CRDP de Bretagne

les sens et de minimiser les écarts d'interprétation. Avec des enfants, nous expliquons qu'il s'agit de demander ou donner des définitions aux mots importants que l'on emploie dans la discussion. Problématiser, c'est rechercher et formuler ce qui crée le doute dans les affirmations développées, tenter de présenter la ou les questions à la source des interrogations. Avec des enfants, problématiser correspondra à poser ou se poser des questions qui n'ont pas forcément une seule réponse. Argumenter, c'est expliciter par la raison ce qui prouve la véracité ou l'inexactitude des thèses défendues ou apportées, rechercher l'universalité. Nous expliquons aux enfants cette exigence intellectuelle en demandant de dire pourquoi on pense ce que l'on dit et d'indiquer les raisons qui nous font penser qu'on est dans le vrai."⁸

D'un point de vue plus théorique, la philosophie pour enfants peut trouver ses sources dans de nombreuses théories et réflexions sur l'approche pédagogique et de nouvelles méthodes d'enseignement visant à considérer l'élève comme un être pensant et non comme un être ignorant ayant besoin d'un adulte référent savant lui permettant d'acquérir les connaissances. La théorie de la maïeutique de Socrate est tout à fait en proie à ces nouvelles formes d'enseignement.

Le terme maïeutique vient du grec signifiant l'art d'accoucher. Socrate, fils d'une sage-femme, se disait "accoucheur d'esprit" comme sa mère. Qu'est-ce que cela signifie ? Socrate donne un des exemples les plus célèbres de sa maïeutique⁹. Il pose un problème géométrique complexe à un jeune esclave analphabète. Le jeune homme n'a au départ aucune idée de comment faire car il n'a aucune connaissance en géométrie, il est dans l'ignorance. Socrate commence alors à lui poser des questions. Guidé par les questions et les propositions de Socrate, le jeune esclave avance petit à petit dans la résolution du problème posé jusqu'à en comprendre l'évidence de la réponse. On peut dire qu'il a accouché de la bonne réponse grâce au dialogue avec Socrate. Le philosophe a ainsi réussi à mener le jeune esclave de l'état d'ignorance à celui de connaissance. La maïeutique est comparable au savoir-faire de la sage-femme car Socrate tout comme elle

⁸ Sylvain CONNAC, *L'éducation populaire et coopérative à l'épreuve du philosophe*, 2012

⁹ PLATON, *Le Ménon*

n'est utile que si la personne est prête à enfanter. Mais pour comprendre entièrement l'efficacité de la maïeutique encore faut-il la relier à la théorie platonicienne de la réminiscence. Elles doivent être comprises l'une par rapport à l'autre. Mais en quoi consiste la théorie de la réminiscence ? Celle-ci défend que nous ayons déjà connu la vérité et l'avons oubliée en venant au monde. Connaître c'est donc se ressouvenir de ce que nous avons déjà vu dans le monde des idées avant de venir au monde, connaître c'est reconnaître autrement dit chercher et apprendre n'est autre chose que se ressouvenir. La maïeutique de Socrate n'a pas réellement de postérité dans son articulation avec la théorie platonicienne de la réminiscence. Elle a toutefois de nombreux échos sur plusieurs techniques postérieures dont la cure psychanalytique. En effet, on peut dire qu'elle semble se situer dans l'héritage de la maïeutique de Socrate, car elle reprend son principe de base : celui d'amener le patient à accoucher par lui-même d'une réponse. Le thérapeute, un peu comme Socrate, oriente le patient par ces questions et le guide dans son cheminement à l'intérieur de lui-même. L'enseignement de Socrate est un enseignement de la sagesse, on n'y parvient pas par l'apprentissage d'une doctrine mais par un cheminement personnel. La sagesse doit être conquise par chacun individuellement.

Cette théorie philosophique peut se retrouver dans les réflexions de Célestin Freinet, sans pour autant dire qu'il s'en inspire. En effet, le principe de "perméabilité de l'expérience" développé par le pédagogue consistant à un tâtonnement expérimental fonctionnant par essais-erreurs, est ici reconnaissable. L'élève doit donc chercher par lui-même et l'enseignant n'est que le guide dans son apprentissage.

C. Comment est envisagée la philosophie pour enfants dans les pédagogies coopératives ?

Après avoir défini les pédagogies coopératives et la DVP, nous allons étudier la manière dont les deux concepts s'assemblent.

Dans ce projet de mémoire, il est question d'associer les pédagogies coopératives et l'organisation d'un nouveau dispositif qui est la discussion à visée philosophique (DVP).

Ainsi, il est intéressant de s'appuyer sur les travaux de Sylvain Connac ¹⁰(enseignant-chercheur en sciences de l'éducation à l'université Paul-Valéry de Montpellier, issu du corps des professeurs des écoles et a fait partie de l'équipe pédagogique de l'école coopérative Antoine Balard à Montpellier). L'auteur essaye de tisser un lien entre la possibilité d'utiliser la philosophie pour enfants dans une classe coopérative. La discussion à visée philosophique permet l'élaboration d'une pensée personnelle par une écoute philosophique, différente de l'écoute pédagogique ayant pour but d'orienter les enfants vers des activités pour accroître le capital entre les connaissances et les compétences. C'est en ce point que l'on voit très clairement que la DVP permet le développement chez l'élève d'une pensée critique. À cela s'ajoute l'écoute dite psychologique c'est-à-dire agir de manière empathique. Ces trois formes permettent de construire entièrement le développement des élèves.

On peut donc se demander si le dispositif coopératif peut être un tremplin au philosopher. Dans l'œuvre de Connac, un lien est fait entre les différentes instances existantes dans les pédagogies coopératives dont le conseil coopératif et la possibilité d'amorcer, à partir de ces activités, des DVP. Dans ce cadre, il est possible de prendre en compte la réflexion d'Alain Delsol¹¹ notamment sur le dispositif de DVP associé aux rôles et aux métiers où l'enfant est considéré comme un potentiel médiateur dans ses apprentissages et dans ceux de ses camarades (d'où le lien avec les pédagogies coopératives). Dans ce dispositif, l'enseignant devient un animateur veillant à la "philosophicité" des propos des élèves et des échanges notamment afin de garantir le recours aux processus intellectuels du philosopher empruntés à Michel Tozzi.

Enfin, il peut être intéressant de se questionner sur pourquoi les pédagogues ou chercheurs ayant créé ces "nouvelles" pédagogies ne les ont pas associés aux DVP. Dans un premier temps, on pourrait penser que la classe coopérative est par nature philosophique. Cependant, dans un deuxième temps, on peut quand même s'interroger sur

¹⁰ Sylvain CONNAC, *Apprendre avec les pédagogies coopératives, Démarches et outils pour l'école*, 2009

¹¹ Alain DELSOL, *Philosopher avec des enfants à l'école primaire*, 2001

le fait que la DVP n'a pas pour objectif de développer des attitudes philosophiques mais plutôt de s'appuyer sur le geste mental du philosophe pour enrichir le milieu de vie qu'est la classe ou plutôt de l'émancipation d'une pensée propre à chacun.

D. Ouvrir les esprits par la DVP pour arriver à une auto-gestion des conflits

Dans un dernier temps, nous allons étudier les apports de la DVP dans la gestion de classe.

En tant qu'enseignante débutante, j'ai longuement réfléchi à la vie de la classe que je voulais et à ma place face aux élèves. J'ai depuis longtemps refusé de considérer l'enseignant comme le "chef" de la classe ou de la cour de récréation. Cette hiérarchie qui est finalement très pratiquée dans les écoles ne me semble pas permettre aux élèves de trouver leur place face à l'adulte référent qui décide des lois et des règles de la classe. C'est pour cela que je me suis vite orientée vers un mémoire portant sur une nouvelle loi possible dans la classe où l'enseignant ne se trouve pas en haut de la pyramide. C'est pour cela que j'aimerais utiliser les dispositifs de DVP afin de recréer une atmosphère démocratique très importante. Cependant, afin d'assurer des débats égalitaires et sensés, il me semble important dans un premier temps ou simultanément d'ouvrir les esprits et de forger l'esprit critique des élèves.

Cet esprit critique est difficilement définissable et pourtant est l'un des piliers de l'éducation et de l'instruction apportées à l'école élémentaire. Laurence Cornu rapproche l'esprit critique et les réflexions de Kant : "La pensée critique suppose de comprendre les limites de la science, ce qui laisse la place à la croyance, disait Kant (et selon lui pour une religion elle-même dans les limites de la simple raison), ce que Hannah Arendt traduit ainsi : de la place pour la pensée. [...] S'ouvre alors le champ de la réflexion, du partage des jugements, que l'activité philosophique peut préparer en travaillant philosophiquement les incertitudes du monde contemporain, en clarifiant et formulant les problèmes, et en maintenant comme telles les « questions destinées à demeurer questions ». Cela peut être fait à partir des préoccupations des élèves et c'est dans une

réflexion sur leur expérience, leur quête de sens, que peut être jouée une chance de faire entendre et expérimenter que la pensée est vivante parce qu'elle s'intéresse à la vie, à ses inquiétudes, dans sa finitude."¹²

Jean-Marc Lamarre (Maître de conférences honoraire en sciences de l'éducation et membre du Centre de Recherche en Education de Nantes (CREN), Université de Nantes), dit : « Que peut-on attendre, quant au travail de la pensée, de la pratique de la discussion entre élèves, à l'école primaire ? L'enfant n'a pas encore la mobilité intellectuelle qui lui permettrait, par le dialogue intérieur, de courir de place en place, selon une expression de H. Arendt, pour se représenter d'autres points de vue que le sien. Il a besoin, pour réfléchir, d'une confrontation effective avec des individus réels (l'adulte aussi d'ailleurs, mais l'enfant a fortiori) ; l'enfant apprend à réfléchir en même temps qu'il apprend à formuler et à examiner ses pensées en les communiquant aux autres. La discussion permet à chaque enfant de comparer son opinion avec les opinions des autres élèves, elle rend possible pour chacun un décentrement et un élargissement de sa réflexion. C'est pourquoi le débat entre élèves est un dispositif qui développe la pensée réfléchie et qui prépare à la pensée philosophique »¹³. L'exercice de l'esprit critique et du philosopher sont donc étroitement liés voire complémentaires. L'auteur considère que ces discussions sont des dispositifs d'apprentissage de la réflexion selon les trois maximes kantienne du sens commun : penser par soi-même (dépasser les opinions immédiates), penser en se mettant à la place d'autrui (élargir son point de vue), penser en accord avec soi-même (raisonner de façon conséquente).

¹² Laurence CORNU, *Conflits de vérité*, 2018

¹³ Jean-Marc LAMARRE, « L'enfant philosophe », *Recherche en éducation*

II. Dans quel contexte ai-je mis en place ces dispositifs ?

Dans cette partie, nous allons nous intéresser à une vision plus pratique des dispositifs mis en place dans les classes où j'enseigne. Je vais tout d'abord montrer l'évolution de ma réflexion concernant le sujet de mon mémoire. Puis, je vais en tirer des descriptions pratiques : la préparation des séances, les objectifs visés ou encore le rôle de l'élève et de l'enseignant.

A. Evolution du sujet du mémoire

Dans cette première sous-partie, je vais expliciter l'évolution que le mémoire a subi durant cette année.

Le sujet de ce mémoire a été une évidence dès le début de ma première année de Master. Durant celle-ci, je me suis intéressée particulièrement à la mise en place de dispositifs correspondant aux pédagogies coopératives. Mon premier dossier rendu au semestre précédent faisait l'état de quatre pratiques essentielles dans les classes coopératives : le Bulletin météo, le Quoi de Neuf, l'étude de fables nommées Philo-fables et le conseil d'élèves ou conseil coopératif.

À la fin de ma première année de Master, j'ai eu mon affectation : je suis déchargée de direction en petite section à l'école maternelle Jules Ferry de Vendin-le-Vieil. Cette affectation a bousculé considérablement mes projets. Il est impensable en début de première année de maternelle de mettre en place les pédagogies coopératives. Face à ce changement, j'ai dû rapidement changer mes objectifs.

Néanmoins, il ne me semblait pas utile d'abandonner complètement mon sujet. J'ai donc décidé de garder la notion de « gestion de classe ». Le niveau où je suis affectée a réellement été une source de difficultés car il m'a obligé à trouver des élèves avec lesquels il était possible de fixer des objectifs correspondant aux DVP et à la question du

philosopher avec les enfants. L'équipe enseignante a été un soutien dans ce vœu. Une enseignante de grande section, en effet, m'a proposé, durant le temps d'APC (activités pédagogiques complémentaires), de prendre un petit groupe d'élèves de sa classe pour des ateliers philosophie. Je pouvais donc reprendre mon chemin vers la problématique de mon mémoire : la gestion de classe et le philosopher avec les enfants.

De plus, étant alternante contractuelle, je suis également convoquée pour assurer le remplacement durant deux semaines d'une enseignante partie en formation. J'ai donc été affectée à l'école François Villon de Douvrin, dans une classe de CM1-CM2. Dans ce cadre, les pédagogies coopératives sont revenues au devant de la scène, mais elles ne semblaient plus indispensables. Elles sont désormais d'une part une inspiration commune à tous les cycles (les classes coopératives sont possibles à tous les niveaux mais de manière adaptée) et d'autre part comme un dispositif possible pour répondre à ma problématique principale : Comment le philosopher avec les enfants peut être au service de la gestion de classe ?

B. Dispositifs mis en place

Dans cette deuxième sous-partie, je vais décrire les différents dispositifs qui ont été mis en place sur le terrain.

1. Les ateliers philo d'Isabelle POUYAU

Isabelle POUYAU est une EMF (Enseignante Maître Formateur) à Lyon. Elle travaille sur la pédagogie de projet et anime des ateliers philosophiques de la maternelle au cycle 3. Je me suis intéressée particulièrement à ses travaux par le biais de son ouvrage *Préparer et animer des ateliers philo* aux éditions Retz. Son livre est particulièrement explicite et facile à prendre en main pour une enseignante débutant dans la pratique de la philosophie à l'école. Les ateliers philosophie permettent de s'attarder sur des vraies questions auxquelles l'enseignant est confronté quotidiennement. Celles-ci représentent la possibilité de susciter un désir et de chercher des réponses en eux tout en les confrontant

aux autres. C'est donc la mission de l'école, c'est-à-dire, assurer la construction de la personne dans un groupe.

L'autrice met en avant dans son ouvrage les pédagogies positives, la pédagogie de projet mais surtout la bienveillance, le développement de l'esprit critique et de l'estime de soi. Ces sujets se retrouvent dans l'ensemble des textes institutionnels. L'objectif de ces ateliers de philosophie est donc de développer une pensée réflexive en donnant l'occasion aux élèves d'exprimer leur pensée personnelle et de développer leur esprit critique. Autrement dit, ils permettent d'apprendre à philosopher avant d'apprendre la philosophie.

On peut, cependant, se demander, s'il est pertinent de mettre en place ces ateliers philosophie à l'école maternelle. La Grande Section, niveau que j'ai en charge, est l'âge des « pourquoi ». L'enfant s'ouvre sur le monde et devient un être social. Les ateliers philosophie constituent dans ce cas un dépassement d'un simple récit d'expériences vécues vers une objectivation voire une conceptualisation du monde qui entoure les élèves. Le langage oral est donc indispensable et bénéfique à la mise en place de ceux-ci.

Apprendre à philosopher c'est avant tout apprendre à penser par soi-même mais aussi à penser avec les autres. Penser par soi-même requiert chez l'élève de faire l'expérience d'une pensée personnelle sans chercher à copier ou à trouver la réponse parfaite attendue par l'enseignant. L'enfant est donc valorisé par le développement d'une pensée personnelle, réfléchie mais surtout intéressante pour l'ensemble du groupe. L'estime de soi est donc ici en développement perpétuel. Cette conviction regroupe un pan essentiel des programmes de l'école maternelle : « une école bienveillante (...) qui en manifestant sa confiance à l'égard de chaque enfant, l'engage à avoir confiance dans son propre pouvoir d'agir et de penser ». Sa pensée personnelle n'est pas suffisante, puisqu'il ne s'agit pas de penser seul mais plutôt de comprendre le monde environnant et aussi y trouver sa place en tant qu'individu et citoyen. Et les autres ? En effet, dire ce que l'on pense c'est confronter sa pensée à celle des autres et surtout accepter dans un sens et dans l'autre les pensées divergentes et les désaccords. L'objectif est donc également de comprendre que sa pensée se développe par les autres et avec les pensées des autres par la

nuance ou l'opposition. La présence des autres contraint donc l'enfant à expliciter et à argumenter son idée pour la faire comprendre aux autres et pour la défendre. De même, dans la justification de la même opinion, il ne change pas d'avis mais le fait de se frotter à autrui l'oblige à donner des raisons. C'est par ce processus que l'enfant va atteindre le premier stade d'abstraction.

2. Le conseil d'élèves ou conseil coopératif

Qu'est-ce-que le conseil d'élèves ? C'est une instance étant en lien direct entre les pédagogies coopératives et la vie de classe voire d'introduire des discussions à visée philosophique. Afin de débiter la présentation de ce dispositif, il est pertinent de se raccrocher à un document institutionnel qu'est Eduscol : "Espace de dialogue sur les problèmes rencontrés en classe, d'élaboration de règles de vie scolaire et de rappel à la loi par les élèves eux-mêmes, le conseil d'élève constitue un puissant outil de régulation de la vie de la classe et permet de faire vivre une expérience démocratique, tout en contribuant à l'amélioration du climat scolaire. Il peut aussi être l'occasion de débats par lesquels les élèves peuvent partager librement leurs émotions et leurs impressions sur des œuvres littéraires et artistiques, des recherches documentaires, des faits d'actualité ou encore sur une expérience vécue." (*Le conseil d'élèves*, Eduscol).

Le conseil d'élèves peut donc être défini comme une instance de concertation et de décision qui réunit les élèves dans une classe afin de traiter de manière démocratique des questions ou des problèmes rencontrés durant la vie scolaire. Il peut être utilisé de trois manières différentes : tout d'abord, il peut accueillir des propositions de travaux à mener, puis il peut servir à interroger certaines pratiques pédagogiques ou des règles de fonctionnement de la classe, enfin il peut permettre dans un autre moment de la classe d'interroger des sujets de réflexions générales lors d'une DVP. En effet, un cas concret soulevé lors d'un conseil précédent ou d'une situation de vie de classe peut permettre de faire intervenir des réflexions concernant le respect d'autrui, le vivre-ensemble déclenchant une DVP (Qu'est-ce qu'un ami ? Faut-il tout partager ? Faut-il répondre à la violence par la violence ?). Ayant un pied dans l'EMC (Enseignement Moral et Civique),

le conseil d'élèves est source de nombreux objectifs d'apprentissages chez les élèves notamment la communication, l'écoute, la réflexion, la pertinence et l'adaptation des propos. En contribuant par le débat à la construction de règles de vie scolaire et en veillant à leur application, le conseil d'élèves initie à la démocratie. Dans les pédagogies coopératives, le dispositif reste le même. Ces réunions sont animées par un enfant et un secrétaire de séance. L'adulte est présent, donne son avis et participe aux votes comme tout enfant, il conserve cependant un droit de veto pour faire face à certaines situations.

C. Préparation

Après avoir décrit les pratiques en classe, je vais vous détailler les étapes de préparation de ces dispositifs.

D'un point de vue préparation, les ateliers philosophie avec les élèves de GS ont été faciles à préparer puisque l'ouvrage d'Isabelle Pouyau est très détaillé. Il a été de mon point de vue une bonne ressource car il est adapté à des élèves jeunes où les attentes sont essentiellement concentrées sur la participation et la justification des propos. J'ai préparé le premier atelier « Pourquoi on ne fait pas tout ce qu'on veut ? » en le décomposant en deux séances. Avant cela, j'ai créé une fiche de préparation pour l'introduction et la phase inaugurale.¹⁴ En préparant mon entrée en matière, j'ai pu éclaircir certains points afin d'être la plus précise possible : la régulation de la parole, les règles spécifiques, les traces des séances puis l'ensemble du déroulé de la phase inaugurale.

Ensuite, j'ai préparé mon premier atelier. Cette fiche de préparation m'a permis d'organiser la prise de parole des élèves en l'alternant avec un travail écrit. En effet, avec des jeunes enfants, j'ai décidé de varier les prises de paroles avec autre activité, que ce soit le classement d'images ou l'ajout d'un inducteur (ici, un album). Plusieurs points sont présents dans ma fiche de préparation : les étapes de la séance, l'organisation et le matériel, l'objectif recherché pour chaque étape de la séance et enfin le déroulement. Dans celui-ci, il était question pour moi de mettre en avant d'une part l'ouverture et la

¹⁴ Annexe 1 : fiche de préparation

fermeture de chaque étape mais aussi grâce à l'ouvrage d'Isabelle Pouyau, d'inscrire différentes questions, interrogations qu'il serait possible de poser aux élèves afin de cibler des termes et d'aller vers une objectivation voire une conceptualisation des notions.

Puis, en termes d'évaluation, il était nécessaire de réfléchir à la manière dont il était possible de noter l'évolution et l'atteinte des objectifs fixés. C'est pourquoi, j'ai décidé de mettre en place des grilles d'observation¹⁵. Celles-ci proviennent de l'ouvrage d'Isabelle Pouyau. J'ai choisi, en effet, de les sélectionner pour leur clarté mais aussi pour leur adéquation avec les objectifs visés.

Le conseil d'élèves a été préparé différemment. En effet, j'ai seulement mis en évidence les différentes phases de mise en place de ce dispositif. Le stage massé a demandé beaucoup de préparation périphérique, ce qui ne m'a pas permis d'approfondir certains points. Les différentes phases du conseil d'élèves seront présentées par la suite.

Durant ma préparation, j'ai réfléchi à trois points. Tout d'abord l'explication du dispositif. Afin de faire comprendre aux élèves les enjeux et les objectifs de cette pratique, j'ai préparé un texte explicatif permettant de mettre à l'écrit les règles et la démarche.¹⁶

Ensuite, j'ai réfléchi aux rôles attribués aux élèves. J'en ai choisi quatre : le président, le vice-président, le responsable du temps et le secrétaire. Le président ouvre la séance, rappelle les rôles de chacun et les règles, donne la parole et fait voter le conseil. Le vice-président assiste le président dans ses tâches. Le secrétaire prend notes du conseil. Et le responsable du temps gère la prise de parole de chacun des membres du conseil. Les rôles seront distribués de cette manière : par la création de listes électorales composées de trois élèves (le rôle de secrétaire sera toujours géré par l'enseignante), puis par le vote de l'ensemble de la classe.

¹⁵ Annexe 2 : grilles d'observation

¹⁶ Annexe 3 : fiche explicative du conseil d'élèves

Enfin, j'ai pensé aux sujets qu'il était possible de traiter. Le conseil d'élèves s'appuie souvent sur des doléances ou des propositions provenant des élèves. C'est pourquoi j'ai préparé une boîte à expressions avec des billets à expressions¹⁷ en quatre catégories : « je suis content de », « je propose », « j'ai un problème à résoudre », « je remercie » et « je félicite ». Le conseil d'élèves prendra donc appui sur ces billets. Sylvain Connac définit d'autres catégories (« Je critique ») que je ne trouvais pas assez explicites pour une première expérience.

D. Objectifs

Afin de construire un enseignement explicite pour les élèves et pour l'enseignant, je vais désormais vous décrire les objectifs visés lors des séances pratiquées en classe.

L'objectif des ateliers-philo était évidemment d'une part la production orale des élèves mais aussi d'autre part l'acquisition même précaire de certaines notions du philosophe. En grande section, il me semble important avant tout d'évaluer l'acquisition des règles du débat. Les objectifs précis étaient donc : « comprendre les règles d'un débat, les respecter. », « adopter une attitude responsable face à la parole d'autrui ; respecter la prise de parole de tous, écouter les autres », « argumenter, exemplifier, expliciter son point de vue ou son avis ». De plus, il était attendu des élèves qu'ils restent dans le thème énoncé.

Dans ces objectifs, nous pouvons retourner les enjeux de la philosophie à l'école primaire : penser par soi-même et avec les autres. Il me semble incongru de parler dès cette période de conceptualisation et d'objectivation des notions abordées durant les ateliers philosophie. Les élèves ne sont pas encore capables d'avoir le recul nécessaire à la définition de notions philosophiques. C'est d'ailleurs ce qu'on verra dans l'analyse des verbatims.

L'objectif du conseil d'élèves est avant tout de permettre une régulation de la

¹⁷ Annexe 4 : boîte à expressions et billets à expressions

gestion de la classe par une autre instance que l'autorité de l'enseignant. Les objectifs visés sont : « se concerter et discuter de manière démocratique sur des questionnements ou des problèmes rencontrés dans le but d'élaborer des projets ou d'apporter des modifications », « approcher la notion de démocratie (par les votes) » et enfin « prendre en compte les autres pour réfléchir par soi-même et avec les autres ». Avec les élèves de cycle 3, la mise en place de ce dispositif semble aisée puisque les élèves côtoient de loin ou de près ces dispositifs : le vote, l'élection de représentants, la prise de parole partagée.

E. Rôle de l'enseignant

Le rôle de l'enseignant est très important à définir et est une piste de réflexion indispensable à la préparation de ces dispositifs. C'est ce que nous allons étudier dans cette sous-partie.

En réalité, dans les ateliers philosophie et le conseil d'élèves, l'enseignant propose la même réflexion : prendre du recul pour observer les élèves en action. C'est d'ailleurs le cœur de mon sujet. L'enseignant peut avoir, dans le cadre des ateliers philosophie, le rôle d'encadrant mais aussi il relance le débat, pose des questionnements provenant d'une objectivité trop importante pour des élèves de cet âge. Dans le cadre du conseil d'élèves, l'enseignant est l'encadrant et le gestionnaire du bon déroulement du dispositif mais il peut entièrement s'effacer pour laisser la libre parole et la libre gestion des élèves. Cependant, ce dispositif demande une grande pratique dans la classe afin d'automatiser la démarche. C'est pourquoi, j'ai décidé de prendre en charge le rôle de secrétaire, qui me semble l'un des rôles les plus difficiles puisqu'il implique d'écrire rapidement et de savoir comment prendre en note. Dans un temps d'enseignement plus long, il aurait été possible de diviser ce rôle pour faciliter la prise en note ou de former des binômes pour permettre aux élèves de se libérer d'une charge trop lourde.

Si nous tentons d'appuyer notre propos sur les propos de Dominique Bucheton¹⁸,

¹⁸ CNESCO, *Gestes professionnels, postures des enseignants* inspiré des travaux de Dominique Bucheton, 2017

il est possible de mettre en avant quatre postures de l'enseignant dans ces pratiques :

- La posture de pilotage : l'enseignant gère l'espace, le temps, les dispositifs ;
- La posture de gestion de l'atmosphère : l'enseignant gère la nature de l'espace, la gestion de l'autorité et les relations entre les élèves ;
- La posture de tissage : l'enseignant prend en charge les liens entre les séances d'enseignements pour mettre en place un enseignement interdisciplinaire, explicite et progressif ;
- La posture d'étayage : l'enseignement étaye les élèves.

III. Analyse des pratiques

Dans cette troisième partie nous allons analyser les deux pratiques mises en place sur le terrain : les ateliers-philo et le conseil d'élèves. Puis, nous allons conclure ces expériences sur une observation *a posteriori* des productions des élèves mais aussi des postures d'enseignements.

A. Les ateliers-philo

Tout d'abord, la mise en place de ces ateliers a été très bien accueillie par les élèves. Ils étaient heureux de commencer quelque chose qu'ils ne connaissaient pas. La mise en place de l'atelier était aussi attrayant pour ces jeunes élèves : se mettre en cercle sur le sol avec des coussins. Ils ont bien compris que c'était une activité inhabituelle. Je me suis sentie heureuse de voir que les élèves étaient réceptifs à cette activité. Le premier atelier que j'ai choisi était également destiné à commencer de manière douce où il n'y a pas beaucoup de concepts philosophiques mais qui peut s'appuyer avant tout sur leur expériences personnelles.

Dans les verbatims du premier atelier¹⁹, nous pouvons constater deux éléments.

Premièrement, tous les élèves n'ont pas pris la parole. Certains observaient les autres, écoutaient sans oser prendre la parole. Ils répondaient lorsque tout le monde affirmait ou niait la proposition. De plus, les élèves ont gardé durant l'ensemble du verbatim, des réponses très personnelles en évoquant des faits passés « parce que les mamans disent ce que l'on ne peut pas faire ». Cependant, pour une première séance et pour des élèves jeunes, l'enseignant peut se servir de ces réponses pour mettre en avant la compréhension de la question mais aussi pour faire évoluer des élèves d'une réflexion personnelle vers une objectivation des termes de la question. Aucun ont mis en avant un accord ou un désaccord avec l'autre. Les prises de paroles s'enchaînaient sans prise de

¹⁹ Annexe 5 : verbatims atelier philosophie

position. Je me suis alors chargée de faire le lien entre toutes les affirmations. Je me suis chargée également de prendre un recul sur ce qui venait de se dire.

Lors de l'analyse du verbatim, j'ai pu constaté que les élèves ont déjà pris du recul sur la question posée : « parce que ça peut être dangereux », « on peut se blesser ». Nous voyons que les élèves anticipent les conséquences des actes interdits. Ils commencent donc à avoir conscience de la cause des interdits et donc de la légitimité des règles et des lois. Lors de la deuxième séance, lorsque je leur demande ce qui a été vu à la dernière séance, nous retrouvons l'enjeu de la question : « on avait quelque chose qu'on pourrait faire et quelque chose que l'on pourrait pas faire ». Puis, au fur et à mesure de la lecture de l'album *La Chèvre de Monsieur Seguin*, la notion philosophique de liberté est arrivé : « en fait elle voulait courir libre ». Pour aller plus loin, les élèves ont distingué le concept de liberté et de droit en apportant une solution à l'histoire : « le droit de se promener des fois ».

Dans la première séance, l'arrivée d'une activité concrète a soulagé les élèves. Je pense que cette démarche de « discussion » est très complexe pour eux et surtout très inhabituelle. Ce travail écrit²⁰ (sous la forme d'un tableau a complété avec des images montrant des situations concrètes) a permis néanmoins de mettre en avant les notions explicitées par les élèves auparavant : la notion de danger, de règles, d'interdits, de permissions et d'autorisations. Il nous a permis de concrétiser les notions mais aussi de les rendre plus claires par des exemples objectifs, ne dépendant pas ou presque pas du vécu des élèves.

Dans la deuxième séance, je voulais revenir sur ce qui avait été dit durant la première séance et analyser les travaux des élèves. L'objectif de cette séance était d'amener la notion de règles différentes, individuelles et surtout sur l'utilité et la nécessité de ses règles. Encore une fois, le débat n'était pas développé puisque les élèves n'avaient pas évolué depuis la séance précédente. Il serait possible dans une progression des ateliers-philo de s'attarder sur ce qu'est la philosophie et de définir des objectifs précis

²⁰ Annexe 6 : les productions des élèves

permettant aux élèves, dans un objectif métacognitif, d'auto-évaluer leurs paroles. Par la suite, j'ai choisi de leur lire un album *La Chèvre de Monsieur Seguin* d'Alphonse Daudet. Celui-ci apporte la notion de « liberté » qui a été énoncée par un élève (celui qui ne parlait pas à la première séance). A la fin de la séance, l'album a permis de mettre en avant l'ensemble des notions mais aussi d'atteindre les objectifs prévus. Pour garder trace de ces deux séances, j'ai créé sous forme schématique un compte-rendu²¹ de ce qui a été dit et fait. Celui-ci fera partie d'un livret comprenant les travaux des élèves et les grilles d'observation.

Il peut être intéressant d'éclairer cette analyse de la pratique par les travaux de Michel Tozzi qui définissent une définition didactique de l'acte philosophique : « Tenter d'articuler, sur des notions et des questions posant problème à la condition humaine, dans l'unité et le mouvement d'une pensée impliquée, des processus de problématisation de ces notions et questions ; de conceptualisation de ces notions, à partir notamment de distinctions conceptuelles ; et d'argumentation rationnelle d'objections et de thèses, pour chercher une réponse à ces problèmes. »²². Les trois grandes actions lors de la pratique de la philosophie pour enfants sont : problématiser, conceptualiser et argumenter.

Lorsque nous analysons les productions des élèves, nous pouvons voir que leur jeune âge et la nouveauté de cette pratique, ne leur permettent pas d'aborder complètement ces actions. De plus, les objectifs langagiers et conversationnels étaient plus mis en avant lors des séances.

En outre, il est indispensable lors de la préparation des séances de les avoir en tête pour, sous forme d'étayage, amener les élèves vers ces schémas de pensées. Nous pouvons d'ailleurs les retrouver dans les consignes préparées en amont : « La philosophie c'est penser avec la tête. On va essayer de penser, de réfléchir tous ensemble. Mais attention, en philosophie, on pose des questions particulières auxquelles on ne peut pas

²¹ Annexe 7 : compte-rendu des séances

²² TOZZI M. (2003), *Les activités à visée philosophique en classe, l'émergence d'un genre ?*, Rennes, CRDP de Bretagne

répondre par oui ou par non, on va devoir réfléchir tous ensemble. On a le droit d'avoir chacun son idée, peut-être que vous n'allez pas être d'accord ensemble mais ce n'est pas grave. On a le droit de dire tout ce qu'on veut tant que ça reste dans le sujet. On va se poser des questions, on va réfléchir ensemble et on va essayer d'écouter les autres surtout. »

B. Le conseil d'élèves

Cette pratique était inconnue des élèves. Ils ont très bien reçu cette activité, à tel point que la boîte à expressions était toujours remplie. Les billets à expressions ont été le moyen d'exprimer des problèmes à résoudre mais surtout des propositions intéressantes comme le montre ces exemples de billets.²³

La première séance a été une séance d'explicitation des consignes et de l'organisation du dispositif à l'aide de la fiche explicative. Les élèves ont compris rapidement les enjeux de ce conseil, et étaient très intéressés d'en voir la suite. Ensuite, les élèves ont dû élire les membres du conseil. Dans cette phase, certains élèves étaient réticents à l'idée de prendre la parole et de se mettre en avant devant la classe. Il a été important pour moi de rappeler qu'il n'y avait aucune obligation, que chacun était libre de voter, de ne pas voter, de se présenter ou non voire de participer au conseil. L'élection a été un moment que je redoutais. Je pensais, en effet, que certains élèves seraient contre la décision du dépouillement. Mais à ma grande surprise, l'esprit démocratique a pris le dessus sur tous. Tous les élèves ont applaudi et beaucoup de billets ont été ensuite insérés dans la boîte mentionnant des félicitations pour les gagnants.

La deuxième séance a été l'occasion pour certains de rappeler les règles et l'organisation du dispositif. Elle a été le moment aussi d'écrire des billets à expressions et de réfléchir avec les membres du conseil à l'organisation de la dernière séance correspondant à la concertation finale. Tous les élèves ont participé.

²³ Annexe 8 : Exemple de billets à expressions

La dernière séance était la mise en place du conseil d'élèves. J'ai donc demandé aux membres du conseil de venir au tableau. J'ai décidé également de changer la disposition de la classe pour montrer la différence avec les autres moments de la journée. Les élèves se sont donc mis en cercle au sol. En tant que secrétaire, je me suis mise au tableau pour noter les propositions des élèves permettant de constituer un compte-rendu de ce qui s'est déroulé²⁴. Les membres du conseil ont pris à cœur le rôle même si pour le responsable du temps, il était difficile de s'imposer. La démarche est difficile pour des élèves n'ayant jamais pratiqué ce dispositif, cependant je suis agréablement surprise de voir leur motivation et leur participation impressionnante. Les élèves se sont demandés si les propositions votées au conseil d'élèves allaient être réellement mises en place. En arrivant la semaine d'après et en voyant leurs propositions concrétisées, ils étaient encore plus enjoués à l'idée de faire à nouveau ce dispositif.

Lorsque nous analysons les billets à expressions complétés par les élèves, nous pouvons voir que l'enjeu des pédagogies coopératives est mis en place. En effet, si nous reprenons les travaux de Sylvain Connac, nous pouvons lire : « Nous entendons par coopération toutes les situations où des individus ont la possibilité de s'entraider par et dans la rencontre éducative. »²⁵. Sur l'un des billets à expressions, nous pouvons lire : « Ça m'aidera avec la classe à me concentrer et ça augmentera peut être les personnes qui aiment l'école. ». L'élève est donc passé d'une réflexion subjective à une piste d'amélioration pour l'ensemble de la classe. De plus, du point de vue des apprentissages, elle adopte un point de vue métacognitif.

C. Conclusion de ces expériences

Malheureusement, l'année 2022 a été particulière pour toutes les écoles de France. La classe de grande section avec laquelle j'ai pratiqué la discussion à visée philosophique a été très touchée par l'épidémie de COVID-19. Ainsi, je n'ai pu terminer les ateliers philo. Cependant, l'ensemble de ces pratiques m'ont permis de confirmer mon envie de

²⁴ Annexe 9 : Compte-rendu du conseil d'élèves

²⁵ Sylvain CONNAC, *L'éducation populaire et coopérative à l'épreuve du philosophe*, 2012

mettre en place dans ma carrière professionnelle les pédagogies coopératives et la philosophie pour les enfants.

D'une part, la philosophie pour enfants en classe de grande section demande une réelle préparation mais également une ritualisation très importante permettant aux élèves de comprendre les enjeux de cette pratique. L'observation qui a été faite par des grilles d'observation s'est fondée sur des pratiques du langage oral plus que sur des attentes d'une évolution sur leur schéma de pensée. Les règles conversationnelles étaient au coeur des discussions à visée philosophique et c'est ce qui été mis en avant durant les échanges.

D'autre part, le conseil d'élèves en classe de CM1-CM2 a été pour moi une révélation. Les enjeux étaient considérables dans une classe ne pratiquant pas les pédagogies coopératives et n'ayant pas encore reçu un enseignement sur les pratiques démocratiques. Ainsi, les retours des élèves étaient très concluants puisqu'ils se sont de plus en plus engagés au fil des semaines en proposant des améliorations pertinentes pour le climat de classe.

D. Difficultés liées à cette pratique

Le terrain m'a montré que ces méthodes sont difficilement adaptables à tous les milieux scolaires. Cette affirmation provient d'une expérience lors de mon stage massé en CP-CE1 à l'école Poteau à Billy-Berclau. En effet, il était prévu lors de ma séquence d'Enseignement Morale et Civique portant sur le vote (dans le contexte des élections présidentielle) que je mette en place un débat. La consigne de celui-ci était : « Qu'est-ce qu'un chef ? ». Cependant, les élèves n'ont porté aucun intérêt à cette activité, ils s'ennuyaient, attendant un « travail à faire ».

En réalité, dans un premier temps, j'ai mis ce désintérêt sur le compte d'une possible influence du milieu social de l'école. J'ai rencontré durant ce stage, de nombreux problèmes de disciplines et d'agressions verbales de la part des élèves et des parents.

Puis, en analysant ma pratique professionnelle mais aussi les différentes causes de l'échec de ma séance, j'ai pu m'apercevoir que la difficulté provenait peut-être du contexte qui est demandé par les pédagogies coopératives et la DVP. Je pense que l'ensemble de ces pratiques demande un enseignement explicite et progressif d'un climat de classe favorable à la coopération, à une démarche de groupe et à une cohésion entre les élèves. Cependant, aucun de ces facteurs n'était réuni, les élèves étaient dans un esprit de compétition et dans un individualisme qui était contraire aux méthodes que je voulais enseigner. Malheureusement, le temps n'a pas pu me permettre d'y changer quelque chose.

Ainsi, j'ai appris que les pédagogies coopératives et la philosophie pour enfants demandent une préparation en amont permettant aux élèves d'en comprendre les enjeux. Mais, j'ai appris également qu'elles peuvent être mises en place correctement exclusivement dans un temps long et avec un enseignement explicite, progressif et prenant en compte la diversité des élèves et des contextes d'enseignement.

CONCLUSION

Pour conclure, la philosophie pour enfant a de nombreux enjeux qui sont des pistes de réflexions professionnelles intéressantes. Le premier enjeu de cette pratique est d'installer un esprit de groupe dans la classe. De plus, l'approche que constitue la DVP mais également les pédagogies coopératives permet à tous les élèves d'être actifs, de penser et de s'exprimer et donc d'apprendre dans la bienveillance où l'erreur n'a plus à être corrigée par un adulte savant mais où l'ensemble de la communauté qu'est la classe discute et se met d'accord sur une réponse. En prenant la parole, les élèves peuvent prendre conscience de leurs capacités. Enfin, la philosophie pour enfant est un outil efficace pour développer l'esprit critique des élèves en passant d'une réflexion égocentrique à une réelle intersubjectivité.

Ce mémoire m'a permis de renforcer mes vœux pour les années à venir. En effet, même si les pédagogies coopératives peuvent sembler difficiles à mettre en place puisqu'elles exigent un questionnement perpétuel de la place de l'enseignant dans la classe voire son utilité, elles sont néanmoins le cœur d'un projet qui me semble tout à fait important à mettre en place. J'ai toujours voulu déconstruire cette hiérarchie existante entre le professeur et les élèves. En réalité, cette hiérarchie devrait être inversée afin que les élèves trouvent entièrement leur place et que l'enseignant ne soit qu'un médiateur dans leurs apprentissages. De plus, l'apport de la philosophie pour enfants me semble indispensable à la construction de l'élève notamment du point de vue de l'esprit critique, vaste mot et pourtant si important.

Ce mémoire m'a permis de développer de nombreuses compétences professionnelles :

- Faire partager les valeurs de la République : en traitant des sujets portant sur des valeurs essentielles à développer (la liberté, l'égalité, la démocratie) ;
- Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves : les séances ont été préparées en amont puis les attendus de chacune d'elles ont été adaptés en fonction de la diversité des élèves ;

- Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves : les séances organisées en GS ont été observées et évaluées avec des grilles portant sur des compétences de langage oral et de respect des règles conversationnelles ;
- Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves : j'ai préparé en amont des grilles d'observations me permettant d'évaluer les élèves et leurs progrès.

En me projetant dans mon avenir professionnel, il peut être intéressant d'étudier et de faire l'expérience de l'utilisation des pédagogies Freinet et de manière générale des pédagogies coopératives dans les Réseaux d'Éducation Prioritaire. Cette expérience me permettrait de lier ces méthodes à la sociologie. Par ailleurs, Sylvain Connac sous la direction de Michel Tozzi a consacré sa thèse à cette étude. Par un échange professionnel avec Mr Goubet, nous avons pu déterminer la particularité de ces pédagogies qui étaient avant tout des méthodes utilisées dans des milieux sociaux défavorisés et qui a été par la suite étendu à des milieux sociaux différents. Ainsi, l'enseignement spécialisé pourrait être une piste d'évolution dans ma carrière professionnelle où je pourrais faire l'expérience de pédagogies différentes pour en mesurer les enjeux et surtout les effets sur les élèves et sur l'ensemble de la communauté éducative.

Je terminerai par cette citation montrant l'ensemble de la nécessité du travail du philosophe avec les enfants dans une classe coopérative issu de la recherche de Laurence Cornu, *Conflits de vérités* :

"Travailler la connaissance et la reconnaissance des « sujets », dans la pratique d'une écoute de la pluralité, avec le pari de reconnaître l'intelligence de l'autre. « Oser savoir », oser se servir de son intelligence, oser penser : devise des Lumières et de l'émancipation. Et pouvoir le faire en confiance, par une culture attentive aux lieux et aux émotions, aux énoncés qui se cherchent." (Laurence Cornu, *Conflits de vérités*)

SITOGRAPHIE / BIBLIOGRAPHIE

DOCUMENTS INSTITUTIONNELS

- EDUSCOL - Ressource d'enseignement moral et civique - *La discussion à visée philosophique (DVP) ou oral réflexif*
- EDUSCOL - Ressource d'enseignement moral et civique - *Le conseil d'élèves*
- Groupe départemental maternelle du Pas-de-Calais, *La lettre de l'école maternelle*, « Participer à une discussion à visée philosophique ou comment développer une future pensée citoyenne », juin 2015

DOCUMENTS DE RECHERCHE

- Catherine PIRAUD - ROUET, *Ecoles différentes*, "Des pédagogies pour grandir et apprendre autrement", Editions Fabert, 2010
- Sylvain CONNAC, *Apprendre avec les pédagogies coopératives*, "Démarches et outils pour l'école", Editions ESF, 2014
- Fernand OURY, *Y a-t-il une autre loi possible dans la classe ?*, Editions PEMF, 2001
- Frédéric LENOIR, *Philosopher et méditer avec les enfants*, Editions Albin Michel, 2016
- Olivier BLOND-RZEWUSKI, *Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?*, éditions Hatier, 2018
- Jean-Marc LAMARRE, « L'enfant philosophe », Recherche en éducation
- Bettina BERTON, *Le débat philosophique à l'école primaire : une identité en construction*, doctorat en sciences de l'éducation, 2015
- La pédagogie institutionnelle par Jacques PAIN - http://www.jacques-pain.fr/jacques-pain/Definition_PI.html Conflits de vérités - Laurence Cornu.pdf
- Etienne VELLAS, Laboratoire LIFE Université de Genève. FPSE Paru in Enjeux pédagogiques, n°10, novembre, 2008 *La mise en œuvre des pédagogies actives et*

constructivistes

- Bruno ROBBES, Maître de conférences en Sciences de l'éducation Université de Cergy-Pontoise, *Questions épistémologiques, méthodologiques et perspectives possibles de recherches portant sur les pédagogies coopérative et institutionnelle*
- Sylvain CONNAC, *Discussions à visée philosophique et classes coopératives en Zone d'Éducation Prioritaire*, thèse soutenue en 2004 sous la direction de Michel Tozzi
- Isabelle PLANTE, Université du Québec à Montréal, *L'apprentissage coopératif: des effets positifs sur les élèves aux difficultés liées à son implantation en classe*, 2013
- Sylvain CONNAC, « LA DISCUSSION PHILOSOPHIQUE COMME INSTITUTION DES PEDAGOGIES COOPERATIVES ? », mémoire de DEA DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION, université Paul Valéry Montpellier III, 2001
- Article précédemment paru dans la revue *Pratiques de la Philosophie* n°9, *Les ateliers de philosophie de l'A.G.S.A.S*, par Jacques Lévine, 2016

DOCUMENTS PROFESSIONNELS/ PÉDAGOGIQUES

- Isabelle POUYAU, *Préparer et animer des ateliers philo*, édition Retz, 2020
- GALICHET, *Pratiquer la philosophie à l'école*, « 15 débats pour les enfants du cycle 2 au collège »
- Catherine LEFEBVRE-PUECH, IEN Evian, *Construire des projets pour la réussite des élèves à l'école maternelle*, « L'atelier philosophie »
- Christophe MARSOLLIER, Inspecteur général de l'éducation nationale, *Pratiquer le conseil d'élèves : enjeux et repères*, 2018
- Annik PERRIN, *Ateliers de philosophie à l'école primaire*, 2002
- CNESCO, *Gestes professionnels, postures des enseignants* inspiré des travaux de Dominique Bucheton, 2017

MOTS-CLÉS

COLLABORATION « Ensemble des situations coopératives symétriques, formelles ou informelles, où des acteurs vivent une interdépendance réciproque, engendrée par le partage d'un espace, d'un temps de travail et de ressources. Les acteurs travaillent ensemble dans un esprit de solidarité, mais assument individuellement leurs tâches. »

(Source : Connac, S. (2017). *La coopération entre élèves*. Futuroscope : Canopé.)

COOPÉRATION « Ensemble des situations avec des interactions, une intention et un bénéfice mutuel. La coopération est une modalité d'action impliquant du partage de désirs et de la générosité réciproque. À l'école, une coopération dans le rapport au savoir correspond aux pratiques d'aide, d'entraide, de tutorat et de travail en groupe. Elle se traduit également par l'organisation de démarches de projets (du travail en équipe), de conseils coopératifs, de discussions démocratiques, de jeux coopératifs et de marchés de connaissances. »

(Source : Connac, S. (2017). *La coopération entre élèves*. Futuroscope : Canopé.)

DISCUSSION À VISÉE PHILOSOPHIQUE « La DVP ou oral réflexif a pour objet de réfléchir au sens des choses, en dehors de toute prise de décision et sans viser l'action. De façon générale, cette réflexion implique de sortir de soi-même, de partager les questions existentielles dans le temps et l'espace pour penser notre condition humaine dans ce qui fonde notre rapport au monde, aux autres... ».

(Source : EDUSCOL - Ressource d'enseignement moral et civique - *La discussion à visée philosophique (DVP) ou oral réflexif*)

CONSEIL D'ÉLÈVES « Outil qui permet d'installer entre les élèves un espace de débat, d'expression libre, de suggestion, de décision sur des projets et événements en relation avec la vie de leur classe ou avec l'actualité (élaboration des règles de fonctionnement, du temps et de l'espace scolaire, règlement de conflits entre élèves) ».

(Source : EDUSCOL - Ressource d'enseignement moral et civique - *Le conseil d'élèves*)

PÉDAGOGIES COOPÉRATIVES Forme d'enseignement dont les apprentissages sont possibles par la coopération entre les personnes qui composent le groupe.

PÉDAGOGIES INSTITUTIONNELLES Ensemble de techniques, d'organisations, de méthodes de travail, d'institutions internes, nées de la praxis de classes actives. Elle place enfants et adultes dans des situations nouvelles et variées qui requièrent de chacun engagement personnel, initiative, action, continuité.

(Source : *Qu'est-ce que la pédagogie institutionnelle ?* CAIRN INFO)

PHILOSOPHIE Réflexion critique sur les problèmes de l'action et de la connaissance humaine; effort vers une synthèse totale de l'homme et du monde

(Source : CNRTL)

ANNEXES

Annexe 1 : Fiches de préparation

PHILOSOPHIE POUR ENFANTS CLASSE DE GRANDE SECTION

DISPOSITIF

LIEU	Deuxième pièce de la classe de PS
RITUALISATION	Fermer partiellement les stores de la pièce Allumer une bougie au centre
MISE EN PLACE	Cercle fermé
RÉGULATION DE LA PAROLE	Lève la main pour parler À voir : bâton de parole ?
RÈGLES SPÉCIFIQUES	Toutes les idées sont intéressantes si elles restent dans le sujet. On essaie d'expliquer ses idées. On écoute celui qui parle pour comprendre ses idées et pouvoir dire si l'on est d'accord ou pas. On n'est pas obligé de parler.
TRACES	- La feuille de route regroupant l'ensemble des idées abordées - Le tableau de tri des situations - La couverture de <i>La Chèvre de Monsieur Seguin</i> - Les deux illustrations représentant la chèvre avec sa corde et la chèvre libre

LA SÉANCE INAUGURALE

- L'installation en cercle dès le début de la séance marque qu'il s'agit d'une activité particulière.
- « Nous allons faire ensemble de la philosophie »
- « Qu'est-ce que la philosophie ? » on procède par élimination et déduction : « nous n'avons ni crayons, ni pinceaux, ni règle... alors qu'allons-nous faire en philosophie ? Qu'allons-nous utiliser ? Quels outils avons-nous à disposition ? »
- « La philosophie c'est penser avec sa tête, dire ce que l'on pense avec sa bouche et écouter ce que disent les autres avec nos oreilles. Les questions que l'on se pose en philosophie sont des questions particulières, on ne peut pas y répondre par oui ou par non, il n'y a pas de bonne réponse, chacun peut avoir son idée. On va s'intéresser à la vie des hommes ensemble. »
- « Pour que tout le monde puisse réfléchir correctement, il y a des règles qu'il faut respecter (règles plus haut). Je suis là aussi pour réfléchir avec vous et je ne connais pas la bonne réponse car il n'y en a pas ».
- Rituel d'ouverture : la bougie -> « à chaque séance que l'on va faire ensemble, je vais allumer une bougie au début de l'atelier, ça veut dire que nous allons commencer à réfléchir et à penser. À la fin de l'atelier, on éteindra la bougie pour montrer que l'atelier est terminé ».

ATELIER 1 : POURQUOI ON NE FAIT PAS TOUT CE QU'ON VEUT ?

OBJECTIF	- Comprendre les règles d'un débat, les respecter ; - Adopter une attitude responsable face à la parole d'autrui : respecter la prise de parole de tous, écouter les autres ; - Argumenter, exemplifier, expliciter son point de vue ou son avis.
ORGANISATION	2 séances de 30 minutes Collectif (7 élèves de GS)

SÉANCE 1 : INTRODUCTION AU DÉBAT PHILO - TRI D'IMAGES

MATÉRIEL		- Feuille de route de l'atelier - Tableau de tri des situations interdites + dessins de situations - Dessins en grand format
	OBJECTIF	DÉROULEMENT
Étape 1 : ATELIER PHILO ? 5'	Présenter l'atelier philo et les règles du débat	Séance inaugurale des ateliers philo (cf page 1)
Étape 2 : PREMIÈRES IDÉES 5'	Faire émerger les premières idées	- L'enseignant lance la question de la séance et les laisse les élèves réfléchir puis s'exprimer « Pourquoi on fait pas tout ce qu'on veut ? » - L'enseignant veille au respect des règles de parole ; - L'enseignant étaye les élèves en cas de rupture du débat : • Qu'est-ce qui se passerait si tout le monde faisait ce qu'il voulait ? • Qui nous interdit de ... ?
Étape 3 : TRI D'IMAGES 10'	Utiliser des images comme inducteurs pour élargir le débat	Avant de lancer les groupes en activité autonome, l'enseignant possède les dessins de situations en grand format. Elle demande aux élèves ce qui est représenté sur les dessins. Par groupes de 2 ou 3 élèves, les élèves ont à disposition 10 dessins de situations quotidiennes en petit format et un tableau de tri à trois colonnes (« toujours interdit », « parfois interdit ou autorisé » et « toujours autorisé »). La consigne est la suivante : « Il faut trier les dessins en trois catégories : celles qui sont toujours interdites ; celles qui sont parfois interdites ou autorisées ; celles qui sont toujours autorisées ».
Étape 4 : MISE EN COMMUN 10'	Faire émerger de nouvelles problématiques par la confrontation des idées	- Les tableaux réalisés sont placés au centre du cercle et l'enseignante invite les élèves à les comparer. But : les interdits ne sont pas les mêmes pour tous. - L'enseignante élargit le débat en apportant des réflexions autour de problématiques (à partir d'images précises) • Mais s'ils sont différents pour les uns et pour les autres, qu'est-ce que qui justifie ces interdits ? <i>Il y a des interdits variables selon la famille, la culture ou l'éducation et d'autres qui sont indiscutables.</i> • Quels interdits sont indiscutables ? (Image du feu rouge) <i>Les interdits qui mettent en danger les autres, les règles sont essentielles.</i> • Comment faire pour que la liberté de chacun soit garantie ? (Image du foot à l'école : j'ai le droit de faire autre chose) <i>Il faut établir des règles.</i> • Pourquoi les adultes fixent-ils les règles pour les enfants ? <i>Pour protéger les enfants, ils savent ce qui est bien pour eux</i> • Est-ce que les parents, les enseignants, les adultes sont plus libres que les enfants ? • Est-ce qu'on est vraiment libre de penser tout le temps ? (Image de penser) = droit à la critique

SÉANCE 2 : RETOUR SÉANCE 1 - LA CHÈVRE DE MONSIEUR SEGUIN

MATÉRIEL		<ul style="list-style-type: none"> - Feuille de route de l'atelier - Album <i>La Chèvre de Monsieur Seguin</i> - Deux illustrations représentant la chèvre avec sa corde et la chèvre libre dans la montagne
	OBJECTIF	DÉROULEMENT
Étape 1 : RETOUR SUR LA SÉANCE PRÉCÉDENTE 10'	Reprenre les idées de la séance précédente pour se remémorer les arguments	L'enseignante posera de nouveau la question : « Pourquoi on ne fait tout ce que l'on veut ? » pour faire émerger les idées de la séance précédente. Afin de ne pas lancer une nouvelle discussion, l'enseignante va les emmener vers le « pourquoi » en leur suggérant une syntaxe précise : « on ne peut pas faire tout ce qu'on veut parce que... ». Possibilité de faire une carte mentale au tableau.
Étape 2 : LA CHÈVRE DE MONSIEUR SEGUIN 15'	Utiliser un inducteur pour mettre en perspective la notion de dilemme entre liberté et obéissance	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture par l'enseignante - Rappel de récit - L'enseignante demande : « qu'auriez-vous fait à la place de la chèvre ? » Elle laisse aux élèves un temps de réflexion (matérialisé par un temps à l'écart dans la position désirée) - Mise en commun : l'enseignante place les deux illustrations grand format de la chèvre libre et la chèvre accrochée à une corde. Elle demande aux élèves de placer un jeton sur leur choix. On comptabilise le nombre de voix. - Possibilité de créer 2 groupes (pour/contre) et de leur laisser le temps de réflexion en groupe : pourquoi avoir choisi cette situation ? - « Qu'auriez-vous fait à la place de la chèvre ? » - « Pourquoi n'est-elle pas restée ? » - « Quelle est l'alternative à la situation de la chèvre ? »
Étape 3 : CLÔTURE DE L'ATELIER 5'	Clôturer l'atelier	A la suite de l'étude de l'œuvre et des discussions engendrées, il est nécessaire de montrer aux élèves qu'il reste encore beaucoup de questions sur lesquelles nous pourrions réfléchir, nous avons encore plein d'idées. Mais la philosophie ne nous permet pas de répondre à toutes les questions.

Annexe 2 : Les grilles d'observation

Grille d'observation pour l'ensemble du groupe			
	Atelier	Atelier	Atelier

La question a-t-elle intéressé les enfants ? La discussion était-elle animée ou laborieuse ?			
Tous les enfants ont-ils pris la parole ?			
Les règles discursives ont-elles été respectées ?			
Y a-t-il eu des échanges entre pairs ?			
Y a-t-il eu prise en compte, par certains enfants, des idées des autres ?			

Préparer et animer des ateliers philo © RIZ

Grille d'observation individuelle			
Nom de l'enfant	Atelier	Atelier	Atelier
	A-t-il pris la parole ?		
Si non	A-t-il écouté et semblé intéressé ?		
Si oui	A-t-il respecté les règles de tours de parole ?		
	A-t-il dépassé l'exemple personnel pour développer une idée ?		
	A-t-il expliqué, argumenté son point de vue ?		
	A-t-il pris en compte les idées émises par les autres ?		
	S'est-il adressé directement à ses pairs ?		

Préparer et animer des ateliers - 2016 © H&Z

Annexe 3 : Fiche explicative « le conseil d'élèves »

LE CONSEIL D'ÉLÈVES

OBJECTIF :
Le conseil d'élèves va servir à régler la vie de la classe, à discuter de ce qui va, de ce qui ne va pas, pour améliorer les choses, à prendre des décisions ensemble pour le bien de tous.
Nous nous réunirons une fois par semaine.
Le point de départ de nos discussions sera les billets à expressions.

LES BILLETS À EXPRESSIONS :

- Billet « je félicite »/ « je remercie » : pour féliciter ou remercier quelqu'un
- Billet « j'ai un problème » : pour régler ensemble un conflit
- Billet « je propose » : pour émettre une proposition qui sera votée en conseil d'élèves
- Billet « je suis content de » : pour faire part de son contentement par rapport à un événement ou autre (on peut être content de soi aussi !)

Les billets sont à votre disposition dans le fond de la classe. Vous pouvez les remplir pendant les moments d'autonomie. Une boîte est prévue à cet effet.

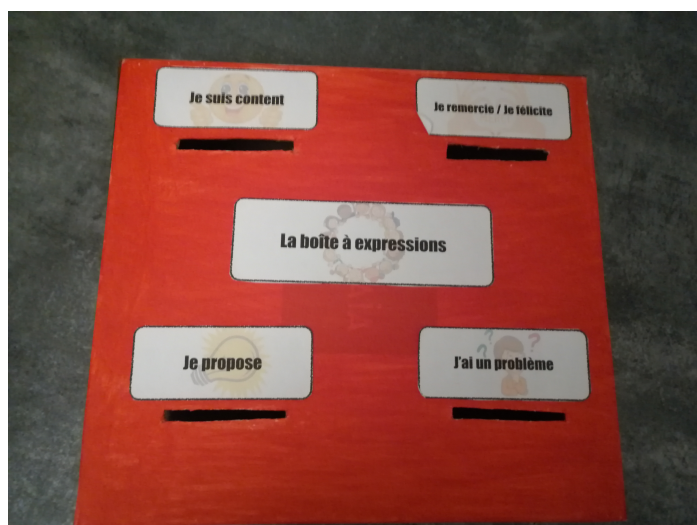
ATTENTION ! Il ne s'agit pas de faire des critiques sans intérêt. Il faut dire ce qui ne va pas dans le calme, afin de résoudre les conflits et trouver des solutions pour que ces situations ne se reproduisent plus.

ORGANISATION :
Pour obtenir un conseil d'élèves le plus efficace possible, il est nécessaire d'avoir des métiers.

- Le président : ouvre la séance, rappelle les rôles de chacun et les règles, donne la parole et faire voter le conseil ;
- L'assistant : assiste le président ;
- Le secrétaire : prend notes du conseil ;
- Le responsable du temps : est responsable du temps de parole de chacun.

Chacun des rôles sera voté en début de semaine par l'ensemble du conseil.

Annexe 4 : La boîte à expressions et les billets à expressions



Je m'appelle : Date : Je félicite : Parce que :
Je m'appelle : Date : Je remercie : Parce que :
Je m'appelle : Date : J'ai un problème à résoudre avec : Parce que :
Je m'appelle : Date : Je suis content de : Parce que :
Je m'appelle : Date : Je propose de : Parce que :

Annexe 5 : Les verbatim

SÉANCE 1 - le 18 novembre 2021 - classe de GS

PE : Est-ce que vous savez ce que l'on va faire ensemble ? (*Non*) Essayez de deviner.

Elève 1 : De la peinture.

PE : Est-ce que j'ai préparé de la peinture ? (*Non*)

Elève 2 : Il y a de la colle et des ciseaux.

PE : oui c'est vrai. Alors, on va faire quelque chose de nouveau ensemble. On va faire de la philosophie. Est-ce que quelqu'un sait ce que c'est ? (*Non*) La philosophie c'est penser avec la tête. On va essayer de penser, de réfléchir tous ensemble. Mais attention, en philosophie, on pose des questions particulières auxquelles on ne peut pas répondre par oui ou par non, on va devoir réfléchir tous ensemble. On a le droit d'avoir chacun son idée, peut-être que vous n'allez pas être d'accord ensemble mais ce n'est pas grave. On a le droit de dire tout ce qu'on veut tant que ça reste dans le sujet. On va se poser des questions, on va réfléchir ensemble et on va essayer d'écouter les autres surtout. Pour faire de la philosophie, j'ai ramené une bougie.

Quand on allume la bougie, ça veut dire qu'on peut commencer à réfléchir ensemble. Quand elle est éteinte, ça veut dire que c'est terminé. On va commencer par une question. Je rappelle les règles : on a le droit de dire tout ce qu'on veut tant qu'on répond à la question, on s'écoute les uns les autres et si je veux dire que je ne suis pas d'accord, je dois dire pourquoi, surtout c'est le plus important. Vous avez le droit de ne pas parler. On écoute la première question : pourquoi on ne fait pas tout ce que l'on veut ?

Elève 1 : parce que les mamans disent ce que l'on peut pas faire

(Silence)

PE : est-ce que vous êtes tous d'accord ? (Oui) Alors pourquoi les mamans disent ça ?

Elève 2 : Parce que maman veut pas qu'on fait ça

Elève 3 : moi aussi, sinon si on veut faire quelque chose, elle veut pas qu'on fait quelque chose

Elève 4 : et si on demande, c'est maman qui décide, si on demande de faire la peinture, elle dit non

Elève 5 : et des fois elle dit oui.

Elève 6 : bah moi toujours...

Elève 2 : et si on tape les enfants à l'école, elle est pas contente

PE : Pourquoi elle est pas contente ? Pourquoi parfois maman dit non ? Ou même parfois la maitresse dit non ?

Elève 2 : parce que ça peut être dangereux

Elève 3 : et méchant.

PE : Méchant contre qui ?

Elève 1 : Parce que en fait Nino, des fois il pousse quelqu'un... (beaucoup d'enfants parlent en même temps) et c'est pas bien !

PE : pourquoi ce n'est pas bien ? Pourquoi quand j'ai envie de taper, je n'ai pas le droit de le faire ?

Elève 3 : Parce que c'est dangereux

Elève 5 : parce que c'est vilain

Elève 6 : on peut se blesser

Elève 2 : une fois, tu sais, Mayron m'a griffé (beaucoup d'enfants parlent en même temps)

Elève 3 : une fois, chez Mamie, j'ai coupé une pomme de terre et j'ai eu du sang sur mon doigt.

PE : est-ce que tu avais le droit de couper les pommes de terre ? (Oui)

Elève 2 : parfois on a le droit et parfois on a pas le droit

PE : Qui est-ce qui décide ?

Tous les élèves : les mamans, les papas, les papis, les mamies, les maitresses, les tatas, les nounous

PE : est-ce que ces personnes sont des enfants ? (Non) ça veut dire que les enfants ne décident jamais ? (Non)

PE : on va faire un travail. Je vous ai apporté un tableau où c'est écrit « toujours interdit » et là « parfois interdit parfois autorisé » et ici « j'ai toujours le droit ». Vous allez devoir ranger les images. J'ai amené les images en grand pour qu'on puisse comprendre ce qu'elles représentent.

(Temps de travail)

SÉANCE 2 - le 25 novembre 2021 - classe de GS

PE : est-ce que vous vous souvenez de ce qu'on a fait la dernière séance ?

Elève 2 : on avait quelque chose qu'on pourrait faire et quelque chose que l'on pourrait pas faire.

PE : oui, on s'est posé une question au début de l'atelier, laquelle ?

(Silence) La question était : pourquoi on ne fait pas tout ce qu'on veut ? On avait fait un petit travail. En regardant sur vos travaux, j'ai remarqué que vous n'aviez pas mis les mêmes réponses. A votre avis, pourquoi tout le monde n'a pas mis la même chose ?

Elève 3 : parce que c'est les mamans qui décident

PE : est-ce qu'on a tous les mêmes mamans ? (Non) Alors c'est peut-être pour ça que vous n'avez pas mis la même chose.

Elève 2 : quand il y a un feu rouge, on ne passe pas

PE : est-ce que tout le monde est d'accord ? (Oui) donc il y a des choses sur lesquels on est tous d'accord, il y a des choses toujours interdites. Comment on pourrait faire pour que chacun puisse faire ce qu'il veut ?

Elève 2 : les mamans peuvent dire oui et non parfois.

PE : Est-ce qu'on peut décider seul de ce que l'on veut ?

Elève 4 : des fois on fait des bêtises.

PE : pourquoi c'est pas bien de faire des bêtises ?

Elève 1 : si on joue à la pâte à modeler, le bébé peut la manger, c'est dangereux

PE : donc il y a des règles pour jouer à la pâte à modeler pour que tout le monde puisse faire ce qu'il veut mais en sécurité.

Elève 5 : on peut pas traverser la route sans regarder, il faut aller sur un passage piéton

PE : il y a des règles pour les piétons, est-ce-qu'il y a des règles pour les voitures ?

Elève 6 : il y a des feux rouges.

PE : Il y a aussi des règles pour les voitures. Il y a des règles partout : dans la maison, dans la voiture, pour les piétons et dans la classe. Il y a des règles pour les enfants et pour les adultes.

(Les élèves parlent tous en même temps).

Je vais vous lire une histoire puis on va discuter tous ensemble.

(...)

(Arrêt de la lecture au milieu du livre)

PE : alors, que se passe-t-il ?

Elève 2 : c'est l'histoire d'une chèvre

Elève 1 : et un monsieur

PE : (fait le rappel du récit) au fur et à mesure de l'album

(Lecture de la suite de l'album)

PE : que s'est-il passé dans cet histoire ?

Elève 2 : Le loup a mangé la chèvre.

Elève 4 : La chèvre a voulu aller dans la montagne pour manger l'herbe et le loup l'a mangé

PE : elle voulait seulement goûter l'herbe de la montagne ?

Elève 2 : en fait elle voulait courir libre.

PE : qu'est-ce que ça veut dire être libre ?

Elève 7 : ça veut dire être tranquille, partir.

PE : quand on est libre, est-ce qu'on a des règles ? (Non) ça veut dire que l'on peut faire tout ce qu'on veut ? (Oui) Est-ce que la chèvre était libre là ?

Elève 2 : oui et le loup l'a mangé

PE : donc est-ce que c'est bien de ne pas avoir de règles ?

Elève 3 : non le loup l'a mangé

PE : alors que ce serait-il passé si la chèvre avait respecté les règles de Monsieur Seguin ?

Elève 4 : le loup ne viendrait pas

PE : est-ce que c'est mieux d'être attaché à une corde ? (Oui) Et vous, à la place de la chèvre, qu'est-ce que vous auriez fait ?

Elève 2 : je serais rester (moi aussi) (moi aussi)

PE : même si elle est attachée tout le temps ? (Oui) Est-ce que Monsieur Seguin aurait pu trouver une solution pour que la chèvre reste dans l'enclos ?

Elève 5 : un grand enclos

Elève 2 : il devait fermer la fenêtre

Elève 5 : une grande corde

Elève 3 : le droit de se promener des fois.

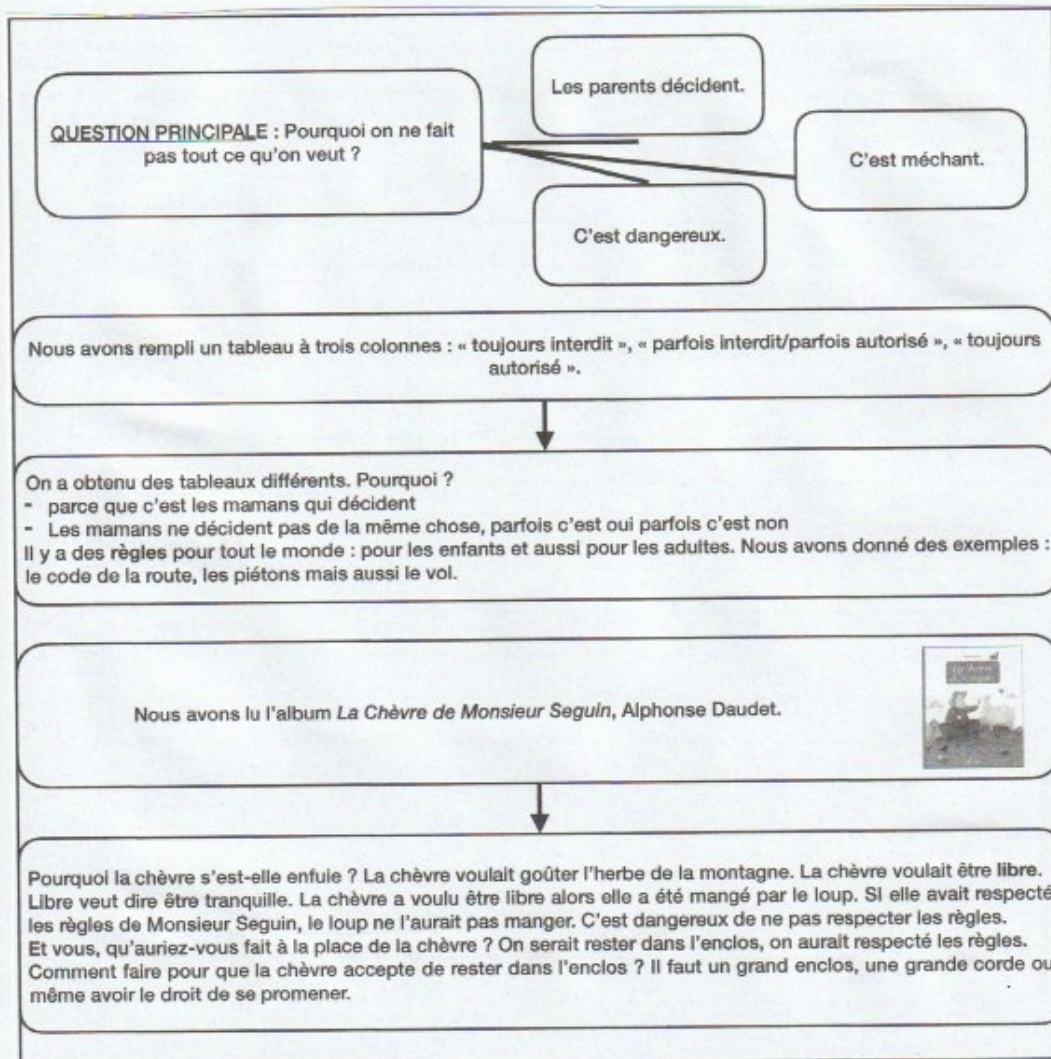
Annexe 6 : Les productions des élèves



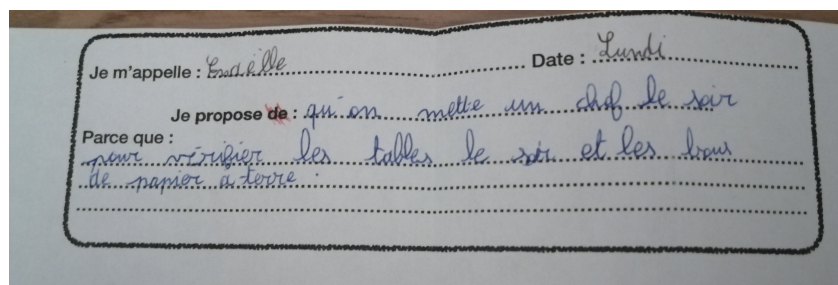
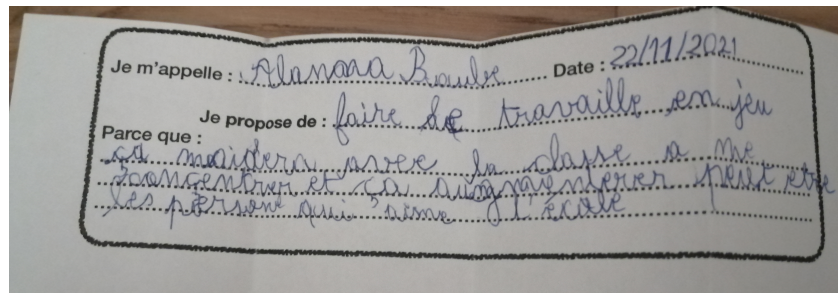
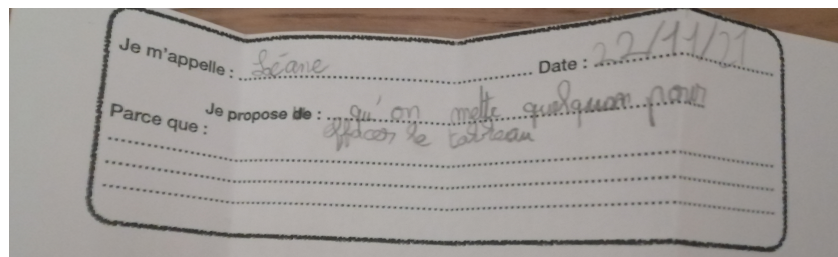
Annexe 7 : Le compte-rendu du premier atelier



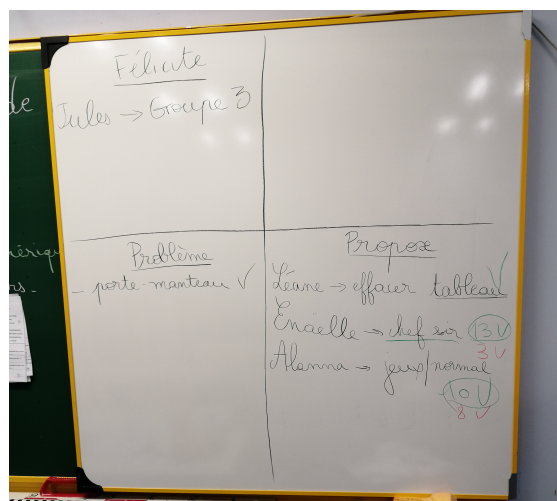
Atelier 1:
« Pourquoi on ne
fait pas tout
ce qu'on veut ? »



Annexe 8 : exemple de billets à expressions



Annexe 9 : compte-rendu de la secrétaire du conseil d'élèves



RÉSUMÉ

Ce mémoire propose de questionner la possibilité et la pertinence du lien entre les pédagogies coopératives, la philosophie pour enfants et la gestion de classe. Au-delà d'être des moyens pour régler la problématique de la gestion d'un groupe hétérogène, les pédagogies et les dispositifs didactiques présents dans cet écrit sont étudiés comme une réflexion professionnelle. En éclairant les notions théoriques par de la pratique dans des classes de différents niveaux, ce mémoire propose de réfléchir et d'envisager une nouvelle conception de la gestion de classe, la question de l'autorité et la mise en place de règles communes entre les individus d'un groupe. De plus, la philosophie pour enfants permet d'agrémenter cette réflexion avec des outils professionnels tels que les grilles d'observation et met en avant des interrogations sur la mise en place de séances voire de séquences prenant en compte les trois objets d'études : les pédagogies coopératives, la philosophie pour enfants et la gestion de classe.

SYNOPSIS

This essay proposes to question the possibility and relevance of the link between cooperative pedagogies, philosophy for children and class management. Beyond being a means to solve the problem of managing a heterogeneous group, the pedagogies and didactic devices present in this writing are studied as a professional reflection. By illuminating theoretical notions with practice in classes of different levels, this thesis proposes to reflect and consider a new conception of class management, the question of authority and the establishment of common rules between individuals in a group. Furthermore, the philosophy for children makes it possible to enhance this reflection with professional tools such as observation grids and highlights questions on the setting up of sessions or even sequences taking into account the three objects of study: cooperative pedagogies, children's philosophy and class management.