



**HAL**  
open science

# Développer l'esprit critique par la pratique des discussions philosophiques en EMC pour les cycles 2 et 3

Aline Guglielmi

## ► To cite this version:

Aline Guglielmi. Développer l'esprit critique par la pratique des discussions philosophiques en EMC pour les cycles 2 et 3. Sciences de l'Homme et Société. 2023. dumas-04275795

**HAL Id: dumas-04275795**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04275795v1>**

Submitted on 8 Nov 2023

**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.

**Année universitaire 2022-2023**

***Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation***

***Mention Premier degré***

***Développer l'esprit critique par la pratique des  
discussions philosophiques en EMC pour les  
cycles 2 et 3***

**Présenté par Aline Guglielmi**

Première partie rédigée en collaboration avec Amandine Massardier

**Mémoire de M2 encadré par Manuel Tonolo**

# TABLE DES MATIÈRES

<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>4</b>
<b>I – ÉTAT DE L'ART.....</b>	<b>6</b>
<b>A - Enseignement moral et civique et esprit critique.....</b>	<b>6</b>
1) La place de l'EMC et de l'esprit critique dans les programmes .....	6
a. Respect d'autrui et esprit critique.....	7
b. Acquisition, partage des valeurs de la République et esprit critique.....	7
c. Culture civique et esprit critique .....	7
i. Culture de la sensibilité et esprit critique .....	7
ii. Culture de la règle et du droit et esprit critique .....	8
iii. Culture du jugement et esprit critique .....	8
iv. Culture de l'engagement et esprit critique .....	8
2) La place des discussions philosophiques pour travailler l'esprit critique.....	8
a. Buts de la DVP .....	9
b. Démarche et déroulement de la DVP .....	9
c. Place des DVP à l'école pour l'EMC et l'esprit critique .....	10
3) Littérature jeunesse, EMC et esprit critique .....	10
4) Coopération et engagement.....	11
a. Quelle nécessité de coopération et d'engagement ? .....	11
b. Les apports de la pédagogie coopérative .....	12
c. Les apports de la pédagogie institutionnelle.....	12
<b>B – A partir de quel âge l'enfant peut-il accéder à l'esprit critique ? .....</b>	<b>12</b>
1) Psychologie du développement.....	12
2) Aptitude de l'enfant face au débat.....	13
<b>C - Place de la problématique dans l'étude.....</b>	<b>14</b>
<b>D - Méthodologie et didactique.....</b>	<b>14</b>
1) Conditions d'expérimentation .....	14
2) Lectures issues de la recherche et sources pour la construction de la séquence.....	15
a. Approfondissement des objectifs d'apprentissage .....	15
b. Construction de la préparation littéraire .....	15
c. Construction de la préparation philosophique.....	16
<b>II - PRÉSENTATION DES RÉSULTATS.....</b>	<b>16</b>
1) Recueil de données .....	17
2) Lecture album de littérature jeunesse.....	19
3) Discussion à visée littéraire .....	19
4) Discussion à visée philosophique n°1.....	20

5)	Discussion à visée philosophique n°2.....	21
6)	Création d'une fake-news .....	22
7)	Suite de la création de la fake-news .....	22
8)	Présentation des fake-news et bilan de la séquence.....	22
9)	La fake-news non guidée.....	24
<b>III – DISCUSSION .....</b>		<b>24</b>
<b>A – Analyse globale de l'expérimentation.....</b>		<b>24</b>
1)	Écarts entre la préparation préalable de la séquence et l'expérimentation effective .....	24
2)	Évaluation de la réponse expérimentale par rapport à la question initiale.....	25
3)	Évaluation de la séquence par rapport aux dimensions de l'EMC .....	27
4)	Évaluation de la séquence par rapport à l'acquisition de connaissance et de culture .....	27
5)	Les effets obtenus dans la classe.....	28
<b>B – Analyse des pratiques pédagogiques .....</b>		<b>28</b>
1)	Pratique des DVP .....	28
a.	Transmission de connaissances et de compétences philosophiques par les DVP .....	28
b.	Effets du choix du thème de l'esprit critique .....	28
c.	Écarts entre la préparation du débat et sa réalisation .....	28
d.	Effets des différentes modalités du débat adoptées.....	29
e.	Suite des débats réalisés.....	30
f.	Difficultés liées à la pratique du débat.....	30
g.	Importance du rôle de l'enseignant au cours des débats.....	30
2)	Littérature jeunesse.....	31
a.	Écart entre la préparation du travail sur le texte littéraire et sa réalisation.....	31
b.	Rapport entre le thème de l'album et le déroulement du débat .....	31
<b>C – Problèmes rencontrés.....</b>		<b>31</b>
1)	Limites de l'évaluation objective des résultats.....	31
2)	Différenciation .....	32
3)	Termes utilisés.....	32
4)	Clarté des critères d'évaluation.....	32
<b>D – Propositions d'amélioration .....</b>		<b>33</b>
1)	Séance décrochée sur les notions complexes.....	33
2)	Approfondissement des critères d'évaluation .....	33
<b>E – Qualités professionnelles de futur enseignant et effets sur les pratiques.....</b>		<b>33</b>
1)	Souci d'éthique.....	33
2)	Différenciation .....	34
3)	Investissement.....	34
4)	Adaptation aux élèves.....	34

5) Anticipation.....	34
6) Ouverture.....	35
<b><i>IV - CONCLUSION</i></b> .....	<b>36</b>
<b><i>BIBLIOGRAPHIE</i></b> .....	<b>37</b>
<b><i>ANNEXES</i></b> .....	<b>40</b>

## INTRODUCTION

De nos jours, il est très facile de trouver toutes sortes d'informations sur des supports très différents. De la fake-news à la rumeur, en passant par la désinformation, il est primordial de savoir analyser une information. Cette analyse est d'autant plus importante pour les enfants de l'école primaire.

Partant de ce constat, nous avons choisi d'effectuer notre mémoire sur le domaine de l'enseignement moral et civique et plus particulièrement sur le sujet de l'esprit critique. Défini par la capacité d'analyser par la raison une information, nous souhaitons construire avec les élèves cette notion et nous intéresser aux points à prendre en compte lorsque l'on reçoit une information, afin de savoir comment se questionner.

Ce mémoire a été réalisé dans le cadre d'un stage dans une petite école de Savoie, composée de deux classes. Celle dans laquelle nous évoluons regroupe 15 élèves de 4 niveaux différents, du CE1 au CM2.

Dès les premiers jours de stage, nous avons remarqué que les élèves faisaient déjà preuve d'une certaine réflexion qui pourrait s'apparenter à de l'esprit critique, ils arrivent à se questionner et à remettre en cause certaines idées. Ils ont l'habitude de travailler en autonomie et de s'entraider les uns les autres. Les élèves font preuve d'une grande coopération et ce fonctionnement à multi-niveaux induit naturellement de nombreux échanges entre les enfants. Ils ont l'habitude de ne pas être d'accord et d'échanger afin d'arriver à une situation qui convient à tous.

Mais il s'avère que face à certaines informations, notamment numériques, ils ne remettent pas en question ce qu'ils lisent ou entendent. Il nous a donc semblé intéressant d'approfondir ce point. Il nous paraît ainsi nécessaire de les aider explicitement à enrichir leur esprit critique.

En effet, il est pertinent de se demander si un enseignement implicite tout d'abord, puis explicite de l'esprit critique permet le développement de celui-ci. Ainsi, nous nous demandons plus globalement dans quelles mesures les débats philosophiques permettent d'amener les enfants à développer leur esprit critique.

Comme expliqué plus haut, la classe étant prédisposée aux échanges et la réflexion des enfants étant très riche, nous pensons aboutir à d'intéressants débats et avoir de nombreux retours à analyser.

Lors de nos premiers échanges avec les élèves nous nous sommes très vite rendu compte que la posture de contrôle de l'enseignant était le principal frein au développement de leur l'esprit critique. Cette posture de contrôle qui consiste à exposer de manière magistrale une connaissance a été définie en tant que telle par Dominique Bucheton en 2009.

*Notre première hypothèse est donc qu'il y a un manque d'esprit critique de la part des élèves, dû aux nombreuses sources d'informations qui les entourent mais aussi à cause de la posture habituelle de contrôle de l'enseignant.*

*Notre seconde hypothèse est que la pratique de débats philosophiques en classe permettrait le développement de l'esprit critique dans toutes les situations, grâce à la posture d'accompagnement de l'enseignant.*

Dans les DVP, cette posture d'accompagnement se traduit par la découverte et la participation des élèves à la construction de leur savoir. Ils en sont acteurs et l'enseignant les accompagne. Nous pouvons ici faire référence à Rousseau qui, dans son ouvrage *Émile* ou *De l'Éducation*, contrôle l'environnement de l'enfant tout en le laissant explorer par lui-même.

Pour répondre à ces questions nous ferons tout d'abord état des recherches déjà effectuées sur l'esprit critique. Nous étudierons en quoi la pratique de l'EMC est pertinente pour répondre à la question posée par notre sujet et pourquoi cette pratique est-elle adaptée aux élèves de la classe étudiée. Pour finir cette première partie nous exposerons la méthodologie utilisée pour répondre à nos hypothèses en lien avec les ouvrages étudiés.

Dans un second temps nous présenterons la séquence mise en place et les résultats obtenus. Un bilan des institutionnalisations sera également effectué.

Dans une troisième partie nous analyserons et discuterons les résultats obtenus. Nous proposerons d'éventuels perfectionnements aussi bien sur le côté pratique que théorique.

Enfin, nous conclurons par une réflexion personnelle quant à l'apport de ce mémoire sur notre pratique enseignante.

# I – ÉTAT DE L'ART

## A - Enseignement moral et civique et esprit critique

### 1) La place de l'EMC et de l'esprit critique dans les programmes

Les programmes d'enseignement à l'école élémentaire sont en permanente évolution. Avant les lois Ferry en 1882 ils étaient beaucoup plus centrés sur l'apprentissage des mathématiques et de la langue française, puis de nombreuses nouvelles disciplines obligatoires sont apparues telles que l'éducation physique et sportive, les arts ou bien l'instruction morale et civique. Cette dernière représente aujourd'hui 1h d'enseignement hebdomadaire à l'école primaire.

C'est en effet depuis la loi du 8 juillet 2013, loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, que l'enseignement moral et civique a été créé. Il remplace alors l'instruction morale et civique déjà existante. Suite à cette loi, il faudra attendre 3 ans avant que les différents acteurs s'accordent sur la politique de l'EMC. Il fera finalement sa première apparition dans les programmes le 25 juin 2015, programmes publiés dans le Bulletin Officiel de l'Éducation nationale.

A cette période, l'EMC est définie comme un moyen de transmission des valeurs communes de la République : la liberté, l'égalité, la fraternité, la laïcité, la solidarité, l'esprit de justice, le respect d'autrui et l'absence de toutes formes de discriminations. Selon le ministère de l'Éducation nationale, l'EMC a pour but de “développer le sens moral et l'esprit critique et permettre à l'élève d'apprendre à adopter un comportement réfléchi”. Par ces propos, nous observons donc une réelle nécessité d'éducation à l'esprit critique, et ce depuis 2015.

Mais comment définir clairement l'esprit critique ? Dans un article du réseau Canopé, Michel Tozzi explicite que “L'esprit critique c'est une capacité de juger, de discerner en exerçant sa raison, développer sa rationalité, en essayant de bien distinguer la différence qu'on fait entre une opinion ou une croyance et puis, ensuite, un savoir, une connaissance.” Il insiste également sur la place de la vérité dans la construction de l'esprit critique, surtout de nos jours où les réseaux sociaux divulguent des informations erronées à grande vitesse. Finalement, nous adopterons la définition synthétique suivante : “L'esprit critique, c'est celui qui va prendre une



certaine distance pour essayer de développer cet esprit de discernement du vrai et du vraisemblable, du faux et de l'apparence du vrai et d'exercer sa rationalité à ce sujet.”

Le 26 juillet 2018, les programmes d'EMC évoluent et s'appuient alors sur 3 finalités essentielles : le respect d'autrui, l'acquisition et le partage des valeurs de la République ainsi que la construction d'une culture civique. Ces trois finalités sont étroitement liées entre elles et apportent alors une réelle transversalité. De plus, nous allons voir que chacune d'elles est en lien avec l'esprit critique défini précédemment.

#### **a. Respect d'autrui et esprit critique**

Respecter la dignité d'autrui, c'est aussi respecter ses convictions. Et donc faire preuve de discernement entre le croire et le savoir. Chacun est libre de croire ou de ne pas croire et nous devons accepter la croyance ou la non-croyance d'autrui sans pourtant l'intégrer naïvement dans l'étude d'arguments.

#### **b. Acquisition, partage des valeurs de la République et esprit critique**

Moins évident mais tout aussi important, l'esprit critique s'inscrit dans les valeurs et principes de la République puisqu'il est nécessaire à la vie commune et aux débats de société. Une des finalités est le respect des règles communes. Toujours d'après le Bulletin Officiel, “La connaissance des droits et des devoirs s'applique également à la charte d'usage du numérique.” C'est alors que l'esprit critique au sein de l'éducation aux médias et à l'information joue un rôle important.

#### **c. Culture civique et esprit critique**

Un des attendus de fin de cycle 3 stipule que l'élève doit être capable d'écouter autrui et justifier un point de vue au cours d'une conversation, d'un débat ou d'un dialogue. Cet attendu est donc en lien étroit avec l'esprit critique qui permet de discerner le vrai du faux dans ce type de situation. Étudions plus en détail les différents aspects de la culture civique à travers l'esprit critique.

##### ***i. Culture de la sensibilité et esprit critique***

Il s'agit ici d'amener l'élève à exprimer ce qu'il ressent et à comprendre ce que ressentent les autres. La notion de subjectivité, étudiée par l'enseignement explicite de l'esprit critique, est donc nécessaire : il faut comprendre ce que ressentent les autres sans pour autant

prendre ce ressenti pour le nôtre. Un individu peut ressentir une émotion particulière uniquement car il observe la situation d'un point de vue différent.

### *ii. Culture de la règle et du droit et esprit critique*

Tout au long de son parcours scolaire, l'élève se soumet à des règles au sein de l'école et en société. Il devient conscient de ses droits et devoirs et construit peu à peu un comportement éthique dans une société républicaine et démocratique. Un esprit critique riche lui permet d'exercer une certaine rationalité envers ces règles.

### *iii. Culture du jugement et esprit critique*

L'un des aspects de la culture civique le plus en concordance avec l'esprit critique est la culture du jugement. Cette culture du jugement peut être essentiellement définie par le discernement : il est nécessaire à l'élève de s'informer de manière éclairée et de faire preuve de sens critique afin de pouvoir juger correctement une information.

### *iv. Culture de l'engagement et esprit critique*

N'y aurait-il pas un lien entre le manque d'engagement de la part de l'élève et un manque d'esprit critique ? Celui-ci lui permettrait plus d'aisance et de capacité à discerner le vrai du faux au contact de la société. Du moment que des interactions sociales ont lieu, le besoin d'esprit critique est évident.

L'esprit critique, domaine prenant de l'EMC, est donc inscrit dans toutes les finalités de cet enseignement. Ces finalités essentielles permettent également de construire un meilleur climat de classe. L'EMC participe à la construction de l'esprit critique des élèves et donc à la construction de l'individu et à son émancipation citoyenne.

Finalement, EMC et esprit critique apparaissent conjointement indispensables pour la construction de l'enfant. C'est dans cette optique que nous avons choisi notre sujet de mémoire.

## **2) La place des discussions philosophiques pour travailler l'esprit critique**

D'après un article de *Spirale* (revue de recherche en éducation) rédigé par Michel Tozzi, les critiques contre les DVP (discussions à visée philosophique) à l'école ont été nombreuses lors de leur apparition. Critiques fondées sur la controverse de l'enseignement de la philosophie aux enfants et leur capacité à philosopher. Aujourd'hui, les programmes recommandent les

DVP pour “développer le jugement moral des élèves et les éduquer à la citoyenneté”. Il est donc devenu intéressant d’étudier la place des discussions philosophiques pour travailler l’EMC sur ces deux composantes.

#### **a. Buts de la DVP**

La discussion philosophique, ayant évoluée sous le nom de discussion à visée démocratique et philosophique (DVDP) ou encore oral réflexif, a différents buts. Tout d’abord un but démocratique par ses règles de prise de parole et d’écoute, ainsi que par la position de chaque élève : chacun peut prendre la parole et donner son avis, chaque voix a le même poids, toutes les opinions coexistent de manière égale. Dans les DVDP de Michel Tozzi la visée démocratique est accentuée ; les élèves possèdent des rôles qui les responsabilisent et les engagent davantage dans la tâche : président de séance, distributeur de parole, secrétaire, reformulateur, synthétiseur, observateur... Ces DVP ont donc évolué vers les DVDP grâce à la pédagogie coopérative que nous détaillerons plus tard.

Cette discussion a également un objectif philosophique à travers 3 aspects différents. La **problématisation** par le questionnement de l’élève et de la classe, la **conceptualisation** des termes-notions pour avoir plus de précision dans les propos ainsi que l’**argumentation** avec la nécessité d’explicitier ses opinions.

#### **b. Démarche et déroulement de la DVP**

Les discussions philosophiques se caractérisent par un temps d’échange entre les élèves assis en cercle. Une question philosophique proche du vécu des élèves émerge, faisant suite à un examen de leurs opinions. Ils exposent alors leurs points de vue dans le but de généraliser et d’abstraire leurs idées. Chacun peut donner les raisons de son opinion, partager ses idées, proposer des arguments en faveur ou contre une idée. Mais contrairement aux conseils d’élèves, il n’y a pas de prise de décision lors des DVP. Il s’agit là d’accéder à une pensée universelle sur une question philosophique. Il n’y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Cela les amène à utiliser des arguments afin d’appuyer leur propos. Lorsque cela est nécessaire, l’enseignant oriente le débat, le recentre sur la question initiale, reformule les propos des élèves, récapitule et synthétise en fin de discussion, mais il a toujours une posture d’accompagnant, et ne dirige pas les dires des élèves.

### **c. Place des DVP à l'école pour l'EMC et l'esprit critique**

Les discussions philosophiques semblent donc appropriées pour répondre aux attentes de l'éducation morale et civique qui sont basées sur des valeurs, des savoirs et des pratiques. Elles permettent à l'enseignant d'adopter une posture d'accompagnement et laissent place à la parole et à la conceptualisation active des élèves. Cela permet d'aborder de nouveaux concepts sous un autre angle. Le dispositif des DVP contribue lui-même au développement de la citoyenneté de l'élève, peu importe le sujet du questionnement. En effet, ce sont les élèves qui construisent, entre eux, une base de connaissance grâce à leurs échanges. Ils apportent mutuellement des informations lors des débats et arrivent à faire émerger les concepts et notions essentielles.

Toujours selon la revue n°62 de la *Spirale*, la DVP contribue au développement du jugement moral de l'enfant. L'esprit critique fait à nouveau entièrement sens pour ce point. En effet, lors des discussions à visée philosophique, chaque élève confronte son point de vue à celui d'autrui. Cela permet de travailler l'acceptation de points de vue différents, de se mettre à la place d'autrui, de développer son argumentation et de remettre en question les préjugés. Il est d'une responsabilité capitale que tous ces points soient maîtrisés par les enfants afin de pouvoir vivre ensemble. L'esprit critique est donc mobilisé, peu importe le sujet abordé. Il y a également une réelle nécessité de distinguer le vrai du faux pour être capable de conceptualiser. Notre volonté de travailler sur l'esprit critique était donc tout naturellement liée à l'étude des discussions à visées philosophiques.

Les travaux de Michel Tozzi, didacticien de la philosophie et précurseur de la DVP aux côtés d'Alain Delsol et Sylvain Connac, nous ont permis d'aborder cette activité avec plus de sérénité et de précisions sur la façon de mener une discussion philosophique. Nous nous sommes beaucoup inspirées de sa méthode de discussion, qu'il mène de façon très juste auprès des enfants, pour construire les nôtres. C'est dans ce sens qu'il nous a semblé judicieux de mettre en place le dispositif pédagogique des discussions à visée philosophique dans notre séquence d'expérimentation.

### **3) Littérature jeunesse, EMC et esprit critique**

L'esprit critique est une notion plutôt abstraite pour les enfants. Le moyen le plus approprié pour l'étudier semble être la lecture d'album de littérature jeunesse et le fondement de grandes questions philosophiques à partir de celle-ci. Il s'agit tout d'abord d'un moment de

plaisir pour les élèves. Lors de la lecture, ils écoutent avec attention l'histoire et sont réceptifs à la morale implicite.

À la suite des travaux réalisés dans sa thèse, Edwige Chirouter, professeur des universités en philosophie et science de l'éducation, affirme que les élèves sont capables de saisir la pensée du texte pour construire leur propre réflexion sur une notion ou un concept. Nous avons donc confirmation que les enfants sont aptes à s'identifier aux personnages du texte de littérature jeunesse. De cette façon, ils peuvent se construire un avis sur la situation et donc construire des connaissances en éducation morale et civique.

En effet, dans son rapport de recherche sur les apports de la littérature pour l'EMC en 2019, Agnès Perrin-Doucey stipule que "C'est l'articulation entre l'appropriation sensible de l'œuvre et une approche critique plus distanciée, qui peut permettre à un élève de [...] s'interroger sur ses affects et réordonner ces derniers. Et c'est là que réside le lien didactique entre la lecture littéraire et l'enseignement moral et civique". Les œuvres de littérature jeunesse sont donc un biais pour étudier l'EMC à l'école. L'approche critique distanciée de ces ouvrages mobilise également l'esprit critique des élèves. Le travail sur les œuvres de littérature jeunesse permet d'échanger et d'élaborer des jugements sur l'interprétation de l'œuvre. Ce jugement induit ainsi une mobilisation de l'esprit critique de tous les élèves. Mais l'esprit critique peut être aussi mobilisé via le contenu si le choix se porte vers un album abordant la vérité, la source d'une information ou encore la distinction entre croire et savoir.

Finalement, ces œuvres de littérature jeunesse donnent lieu à des débats d'interprétation et d'appropriation avant d'aller vers des discussions à visées philosophiques. Nous avons donc suivi ce schéma pour la construction de notre séquence sur l'esprit critique.

#### **4) Coopération et engagement**

##### **a. Quelle nécessité de coopération et d'engagement ?**

Les débats philosophiques sont des pratiques pédagogiques, support de la coopération et de l'engagement. En effet, le cœur du débat philosophique est la construction de connaissances par la coopération. L'enseignant n'est pas celui qui transmet directement le savoir, ce sont les élèves qui le construisent ensemble. Ces échanges coopératifs permettent d'instaurer un climat de classe rassurant et serein. Chacun apporte son opinion et s'engage dans la construction de nouvelles notions. Cet engagement est nécessaire pour la mise en pratique des notions de l'EMC.

## **b. Les apports de la pédagogie coopérative**

Célestin Freinet, grand pédagogue français, a mis en place des pratiques coopératives pour lire, écrire et apprendre à compter. Il innove avec la mise en place de l'imprimerie à l'école. L'expression libre et l'engagement sont de mise. L'aspect démocratique est présent, les élèves ont des droits et devoirs communs. Nous retrouvons ici le fonctionnement de certaines discussions philosophiques avec les métiers attribués aux élèves.

## **c. Les apports de la pédagogie institutionnelle**

Fernand Oury, instituteur du siècle dernier, a fait émerger la nécessité de se soumettre à des règles à l'école pour l'avenir scolaire et social des élèves et pour les aider à sortir de l'exclusion. Dans ce sens, il y a un réel besoin d'ancrage de l'institution par les élèves, une institution qui ne serait pas appliquée uniquement en présence de l'enseignant : il s'agit de la pédagogie institutionnelle.

En s'inspirant des techniques coopératives de Freinet, il a mis en place des pratiques pédagogiques pour travailler au rythme de chacun : les ceintures de comportement. Cela crée une hiérarchie des capacités des élèves sans pour autant qu'il y ait de discrimination. De plus, F. Oury met en avant le fait que chacun doit trouver sa place, car chacun a sa place. Et cela permet un meilleur climat de classe, d'apprendre à s'écouter les uns les autres. Il y a une réelle volonté de passer d'une école de tous à une école pour tous. Ce concept s'inscrit pleinement dans l'EMC et est transposable dans le fonctionnement des DVP : chaque parole a le même poids et tout le monde est libre d'intervenir pour faire avancer la discussion.

Par ces pédagogies, le travail sur la coopération et l'engagement semble plus fluide et pertinent. Les DVP seront donc un élément central pour le travail de la coopération et de l'engagement.

## **B – A partir de quel âge l'enfant peut-il accéder à l'esprit critique ?**

### **1) Psychologie du développement**

Selon Piaget, psychologue du XX<sup>ème</sup> siècle, le développement cognitif de l'enfant serait basé sur différents stades, tel un escalier. Ces stades sont détaillés dans un dossier de l'Infop intitulé « Psychologie et développement de l'enfant ». Le stade sensori-moteur (0 à 2 ans), la période préopératoire (2 à 6/7 ans) où l'enfant a encore du mal à se détacher de son propre point de vue. Le stade des opérations concrètes (6/7 à 11/12 ans), où il est capable d'esprit critique, et le stade des opérations formelles (à partir de 11/12 ans) où son raisonnement

critique s'enrichit. A mesure que l'enfant grandit, il se rapprocherait ainsi du schéma de pensée de l'adulte.

Cependant, L. Vygotski, pédagogue psychologue soviétique au début du XIX<sup>ème</sup> siècle, remet en cause les travaux de Piaget sur l'aspect social. En effet, selon lui l'enfant ne peut se développer seul cognitivement. Il y aurait davantage besoin de socialisation et de contact avec son environnement pour un développement cognitif plus concret. Cette objection de Vygotski prend sens dans notre sujet sur l'esprit critique de l'enfant qui est en rapport étroit avec sa relation avec les autres et l'environnement dans lequel il évolue, notamment par les informations auxquelles il est confronté.

Dans les années 90, R. Siegler remet également en cause la théorie de Piaget et propose la théorie de "l'évolution cognitive" où la pensée de l'enfant évolue de façon continue et non plus par stades. Cette théorie appuie le fait qu'au cours du temps des stratégies de pensée s'automatisent si elles sont utilisées régulièrement jusqu'à s'inhiber pour laisser place à d'autres (Houdé, 2011). Nous pouvons à nouveau faire un lien avec l'esprit critique qu'il est nécessaire de construire, d'exercer et de travailler, pour l'automatiser face à une information.

## **2) Aptitude de l'enfant face au débat**

La théorie de Piaget renforce l'idée que l'enfant ne serait pas capable d'esprit critique avant 11/12 ans. Or les élèves sur lesquels nous avons mené nos études ont entre 7 et 10 ans, soit dans le stade des opérations concrètes que propose Piaget. Lors de nos deux débats philosophiques réalisés en amont de notre séquence liée à ce mémoire, nous avons fait le constat que les élèves possédaient déjà les prémices d'un esprit critique. Ils n'en ont pas conscience mais ils l'activent pour certaines situations, lors des échanges entre eux par exemple. Cependant, ils peuvent totalement l'inhiber dans d'autres contextes tels que les dires d'une figure d'autorité ou une information trouvée sur un site pseudo-scientifique.

Les enfants de cet âge sont donc aptes à une pensée critique, il est seulement nécessaire d'en faire un enseignement explicite pour renforcer et développer ce qui est déjà acquis. De plus, leur adaptation au fonctionnement des discussions à visée philosophique réalisées a été très rapide. Ce qui nous laisse penser que ces moyens mis en œuvre sont tout à fait pertinents pour le développement de leur esprit critique. Les règles des discussions ont été rapidement adoptées et le contenu mis en avant par les élèves était toujours très pertinent.

De façon globale, la finalité morale et civique visée est bien sûr le développement de l'esprit critique des élèves. Quant à la question de s'il est assez mûr pour ce genre de réflexion,

il est simplement nécessaire de lire les programmes et d'observer la place croissante des préconisations de ce genre de réflexions pour s'en faire une réponse.

## **C - Place de la problématique dans l'étude**

Nous avons remarqué qu'entre eux, les élèves pouvaient se remettre en question, pouvaient réfuter une information qu'ils jugeaient fautive en présentant des arguments. Cependant, cette réflexion sur la véracité des faits ne s'applique pas à toutes les situations. Par exemple, les enfants ne remettent pas en cause une information qu'ils lisent dans un magazine ou sur internet. Ces situations leur sont souvent présentées par l'enseignant dans le cadre de l'école. L'emploi de l'esprit critique des enfants se limite donc à certaines conditions. Il nous a donc semblé pertinent de mettre en évidence cette notion d'esprit critique et de travailler cet outil, qu'il est indispensable et important de maîtriser dans notre vie actuelle.

Ayant pris connaissance que les élèves pouvaient avoir une réflexion sans avoir de connaissances sur ce qu'est l'esprit critique et qu'ils avaient la maturité nécessaire pour en parler et l'étudier, nous avons souhaité tester deux hypothèses.

*La première est que les élèves manquent d'esprit critique, dû aux nombreuses sources d'informations qui les entourent mais aussi à la posture habituelle de contrôle de l'enseignant.*

*Notre seconde hypothèse est que la pratique de débats philosophiques en classe permettrait le développement de l'esprit critique dans toutes les situations, grâce à la posture d'accompagnement de l'enseignant.*

Il nous a semblé pertinent d'étudier ces questions par le biais de l'enseignement moral et civique. Les échanges étant très importants pour construire des connaissances sur notre monde, les discussions à visée philosophique nous semblent adéquates pour travailler la notion d'esprit critique. Ayant déjà remarqué des situations semblables à des débats entre les élèves lors de problèmes de groupe en classe, cela nous a paru une évidence d'appliquer ces débats pour construire des connaissances sur une notion. De plus, ces DVP font état d'une grande recommandation dans les programmes depuis 2015, ce qui conforte notre idée de travailler l'esprit critique par ce moyen.

## **D - Méthodologie et didactique**

### **1) Conditions d'expérimentation**

La classe dans laquelle nous avons mené notre étude est une classe de 15 élèves répartis sur 4 niveaux : 4 CE1, 2 CE2, 3 CM1 et 6 CM2. Cette classe à niveaux hétérogènes est souvent



sujette à des désaccords dus aux âges différents. L'enseignant leur a appris à exposer les problèmes dans le calme et à trouver ensemble des solutions. Les élèves sont donc à l'écoute les uns des autres et ont l'habitude de confronter différentes façons de penser. Nous avons toutefois porté attention à différencier nos attentes et nos objectifs en fonction du niveau des élèves.

Avant toute intervention explicite de notre part sur l'esprit critique, nous avons effectué un premier recueil de données via un questionnaire pour faire état de l'esprit critique initial des élèves. Afin de rentrer dans le sujet choisi, nous avons choisi d'effectuer une discussion à visée littéraire à partir d'un album jeunesse. Nous avons ensuite abordé les notions de source, de preuve et la différence entre croire et savoir par le biais des débats philosophiques. En parallèle nous avons construit avec les élèves une affiche sous forme de carte heuristique complétée à chaque séance. Cette affiche était ainsi le support de l'institutionnalisation sur l'esprit critique, reprenant les points importants sur lesquels il faut être vigilant face à une information. En complément de ces débats, nous avons mis en place un "cahier philo" que les élèves ont pu compléter avant et après chaque séance. Ce cahier philo est un bon indicateur de progression au sein d'une même séance.

Enfin, nous nous sommes appuyées sur une vidéo pour construire une fake-news avec les élèves. Cette fake-news a d'ailleurs été support de l'évaluation. Nous avons observé les points sur lesquels les élèves se sont appuyés pour la concevoir et mesurer la différence entre ce qui était abordé en début de séquence concernant l'esprit critique et ce qui l'a été en fin de séquence.

## **2) Lectures issues de la recherche et sources pour la construction de la séquence**

### **a. Approfondissement des objectifs d'apprentissage**

La page Éduscol « Former l'esprit critique des élèves » a été le point de départ de nos lectures. Sophie Mazet explique dans celle-ci que les enfants font preuve d'esprit critique mais qu'ils l'inhibent dans certaines situations, d'où la nécessité d'un enseignement explicite.

### **b. Construction de la préparation littéraire**

Notre préparation littéraire s'est essentiellement basée sur l'étude des albums de littérature jeunesse. Nous avons pu étudier l'importance d'une histoire ayant un message à transmettre et qui ne soit pas seulement divertissante. Ainsi notre choix s'est porté sur l'album

*Piteux Python* de Philippe Barbeau et Yannick Robert dont le résumé proposé par les auteurs est le suivant : *Python est malicieux... Il mijote un sacré mauvais tour ! Python trouve la vie trop difficile et décide, un jour, de moins se fatiguer. Il persuade Tortue, Porc-Epic, Tourterelle, Antilope, Guépard de retirer leurs défenses, devenues inutiles depuis que le monde est en paix. Quelle mauvaise idée Python a-t-il en tête ? Eléphant reste méfiant...*”

Nous avons fait ce choix pour ensuite pouvoir aborder la notion de croyance et de domination par le savoir. Nous avons souhaité aborder ces notions via un débat littéraire. Pour savoir comment le mener, nous nous sommes appuyées sur le document d'exemple d'organisation d'une séquence en EMC du site Viatique. D'après ce document, nous avons choisi de réaliser un débat à visée littéraire en abordant l'interprétation et l'appropriation du texte.

### **c. Construction de la préparation philosophique**

En entrecroisant les différentes définitions de l'esprit critique, nous avons peu à peu construit les notions philosophiques de notre sujet qu'il est primordial d'aborder avec les élèves. Notre appui majeur pour la préparation philosophique de notre séquence a été les recherches de Michel Tozzi, didacticien de la philosophie française. Le visionnage de vidéos de débats qu'il a réalisés nous a permis de faire état de la richesse de ces discussions et de comprendre plus en détails leur fonctionnement.

Nous nous sommes également appuyées sur les travaux de Rose-Marie Farinella, à partir de vidéos de la chaîne « Hygiène mentale » et d'un document sur l'esprit critique et l'EMI du site Viatique. En effet, les séances qu'elle a mené avec les élèves de la classe de CM2 de Taninges ont été source d'inspiration sur les possibilités d'étude de fake-news à l'école.

Les différents ouvrages de François Galichet, notamment *Pratiquer la philosophie à l'école*, nous ont permis d'ordonner nos attentes envers les élèves. C'est également par ce biais que nous avons connu et choisi de mettre en place les “cahiers-philo”.

Nos cours de philosophie et d'EMC de master nous ont beaucoup servi pour approfondir le sujet des discussions philosophiques et c'est d'ailleurs par ces cours que nous avons découvert l'existence de ces débats à l'école.

## **II - PRÉSENTATION DES RÉSULTATS**

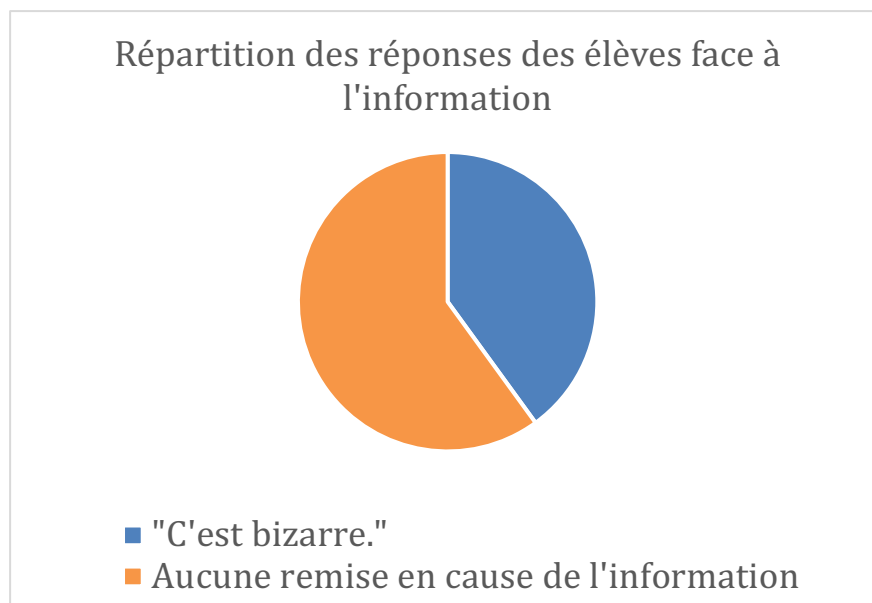
Afin de travailler la notion d'esprit critique, nous avons construit une séquence d'enseignement moral et civique composée de 8 séances.

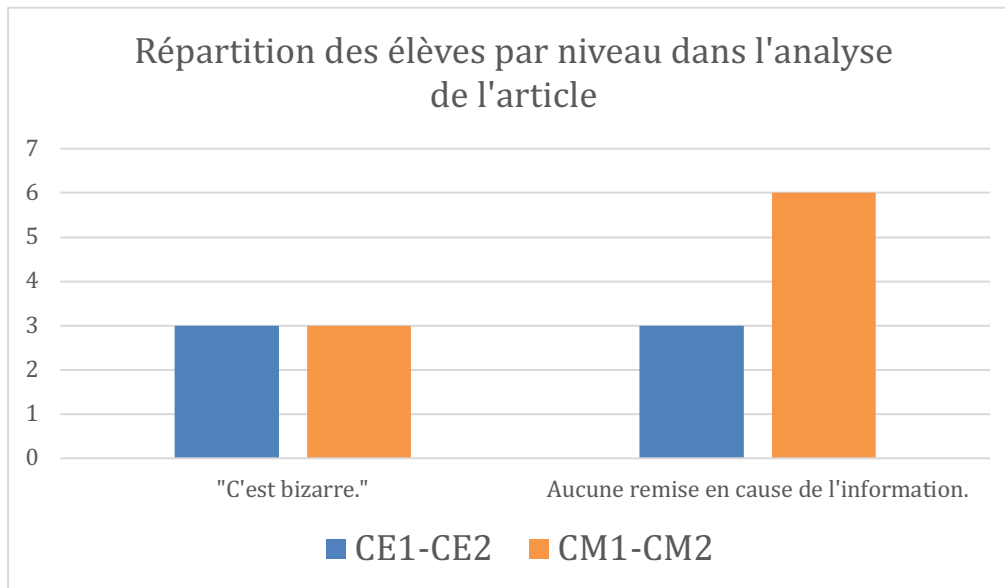
## 1) Recueil de données

La première séance consistait à effectuer un recueil de données. Nous avons distribué un article du Gorafi aux élèves décrivant une fake-news d'une troisième narine (*annexe 1*) ainsi qu'un questionnaire de compréhension (*annexe 2*). L'article proposé était réduit à quelques phrases pour les CE et nous leur avons proposé une dictée à l'adulte pour la réponse aux questions afin que l'écriture ne les limite pas dans leur réflexion.

Une question de réflexion leur était proposée en fin de questionnaire pour évaluer leur esprit critique : *“Que penses-tu de cette histoire ? Et pourquoi ?”*. Nous avons remarqué qu'aucun élève, quel que soit son niveau, n'a remis en question la véracité de l'article. Cependant certains nous ont fait part de leur doute, *“c'est un peu bizarre quand même”*, *“cette histoire est étrange”*. Mais le fait que l'information soit confirmée par un pseudo-scientifique a entraîné une atténuation de leur méfiance : *“c'est un grand scientifique qui dit que ça arrive des fois”*. Dans le grand domaine des obstacles épistémologiques des élèves, on retrouve ici un obstacle verbal, comme en parle G. Bachlard dans son livre *La formation de l'esprit scientifique*. En effet, aucun n'élève n'est capable de définir le terme “protubérances autonomes” mais tous se sont appuyés sur le fait que l'idée est banalisée par Pascal Claretto, un spécialiste imaginaire dans ce domaine, présenté comme réel dans la fake-news.

La répartition des résultats sur ces graphiques est ainsi significative, d'autant plus que le degré d'esprit critique ne semble ici pas lié à l'âge des enfants.





Certains élèves ont même rapporté avoir éprouvé un sentiment de peur. *“ça fait peur une 3ème narine”*, *“en lisant le titre ça fait un choc mais j’aime savoir ce qui peut m’arriver”*. D’autres élèves ont même souhaité interpréter la photo sans rechercher de preuve : *“je pense qu’avec la 3ème narine le masque s’enlève, donc c’est pour ça qu’il a un pansement sur la photo”*. Nous avons donc noté que les élèves peuvent lire un article présentant un fait totalement faux et soutenu par un pseudo-scientifique, mais ne remettent pas en cause la véracité d’un propos ou d’une image.

Nous avons terminé cette séance par une mise en commun en classe entière. Une recherche de cet article a été menée sur internet avec une attention toute particulière sur la source. Les élèves ont ainsi fait une enquête sur le Gorafi et ont fait le lien avec le Figaro, ils ont ainsi trouvé que toutes les informations publiées par le Gorafi étaient fausses. Nous avons souhaité que la fausseté de l’article émerge des recherches des élèves pour qu’ils soient acteurs de la construction de leur esprit critique. Après avoir eu connaissance de la vérité, les élèves ont donné quelques raisons pour lesquelles ils n’ont pas remis en cause l’article : *“on croit que c’est vrai car ils font parler la personne qui a vécu ça avec des guillemets”*, *“sur la photo il a un masque et on aurait pu dire que c’est faux parce qu’on ne la voit pas la 3e narine, mais j’ai pas bien regardé la photo”*. Il y a donc, a posteriori, une première réflexion sur les éléments à prendre en compte face une information sur internet : il faut chercher la source, qui a écrit l’information, la confronter à ce que je connais et effectuer des recherches si je ne la connais pas.

Cette activité nous a donc apporté de nombreuses informations quant à l’état d’esprit critique initial des enfants. Ils font preuve de beaucoup de bon sens et ont des arguments mais

ne remettent pas en question l'information en tant que telle. Les élèves ont donc déjà pris conscience qu'il faut s'informer sur la source d'une information avant de la prendre en compte.

## 2) Lecture album de littérature jeunesse

La deuxième séance était dédiée à la lecture d'un album de littérature jeunesse, *Piteux Python*. Cet ouvrage raconte la vie de Python, un serpent trouvant son existence trop difficile. Il décide un jour, sous prétexte que le monde est en paix, de persuader les animaux de la savane de retirer leurs défenses afin de les rendre esclave. Seul l'éléphant restera méfiant des propos du serpent.

Après lecture nous avons demandé à plusieurs élèves de résumer l'histoire. Nous avons relevé des interjections telles que : "au début *les animaux n'avaient pas peur donc ils n'avaient pas besoin d'obéir à Python*". Cette première lecture a ainsi permis de s'assurer de la bonne compréhension du texte sans pour autant l'interpréter : il s'agissait là d'une phase d'appropriation bien distincte de l'interprétation qui a suivi.

## 3) Discussion à visée littéraire

Lors de la troisième séance, nous avons choisi de mettre en place un débat littéraire avec les enfants. Nous nous sommes questionnés sur l'implicite du texte et les symboles qu'il contient : il s'agit d'une discussion d'interprétation. Les questions suivantes ont été abordées :

- Que pensez-vous des actes de Python ?
- Qu'auriez-vous fait à la place des animaux ?
- Python leur demande de le croire et de se désarmer. Sont-ils esclaves de lui ?
- Pourquoi ont-ils choisi dans le livre de mettre un serpent à cette place-là, plutôt qu'un autre animal ?

Nous avons ensuite présenté un extrait de Kaa dans le film d'animation du *Livre de la Jungle*, pour aborder la tactique du serpent qui endort et le serpent comme symbole de la tromperie. Nous avons rebondi sur cette interprétation pour faire le lien avec l'image de Python dans l'album.

En réponse à ces premières questions certains élèves ont fait le lien entre ce travail d'interprétation et le travail de la fake-news sur l'esprit critique. Enfin, nous avons fait un bilan sur ce qu'il est possible de comprendre plus généralement de ce texte.

C'est lors de cette première discussion que nous avons choisi de mettre en place les *règles d'or* (annexe 3) et la balle de parole, ces nouveautés ont été très bénéfiques pour le bon déroulement de la discussion et l'ont rendue plus fluide.

#### 4) Discussion à visée philosophique n°1

Le premier débat philosophique a été fait en quatrième séance. Cette séance a été d'abord introduite par la définition d'une discussion à visée philosophique. Nous avons donc expliqué ce qu'était un débat, comment il fonctionnait et dans quel ordre il se tenait. Ce débat portait sur les questions suivantes : *“Est-ce que le plus fort a toujours raison ?”* et *“Est-ce que l'autorité a toujours raison ?”*. Lors de cette séance, nous avons également mis en place un cahier philo (*annexe 4*). Celui-ci était utilisé pour que les élèves puissent écrire leurs pensées avant et après le débat. Pour une légère différenciation, les CE écrivaient une ou deux phrases tandis que les CM en écrivaient trois ou quatre. Ce cahier leur a été donné en amont et les élèves l'ont décoré à leur souhait. Nous voulions qu'ils se l'approprient pour qu'ils puissent se livrer plus facilement. Lors de cette séance nous avons abordé les notions de preuve et défini ce qu'était l'esprit critique. Pour cela, nous avons choisi de construire une carte heuristique (*annexe 5*) pour lister les points qui définissent l'esprit critique. Ce schéma s'étoffera au fil des discussions et des séances.

Les écrits des cahiers philo nous ont permis de comparer les pensées des élèves avant et après les discussions à visée philosophique. Nous avons pu noter que les écrits étaient nettement plus fournis après les débats. Par exemple, la réponse d'un enfant de CM2 à la question de cette séance, avant d'avoir fait le débat est *“Non, ce n'est pas parce qu'il/elle est fort(e) qu'ils/elles ont raison”* et voici sa réponse après le débat : *“Il faut des preuves avant de le dire, ou après l'avoir dit, c'est comme si hier Julie avait été au cinéma et que Layla ne l'avait pas vue mais qu'elle disait qu'elle avait dit qu'elle l'avait vue, dans ce cas, Julie devrait lui demander ce qu'il s'est passé dans le film, pour être sûre.”*

Cet exemple provient d'un écrit d'un élève plus âgé de la classe, cependant même les écrits des CE1 nous ont permis de noter que les débats leur ont également apporté des connaissances. Voici la réponse d'un élève de CE1 après le débat *“Parfois les plus forts ont raison et parfois ce sont les moins forts. Et pour savoir si la personne a juste, il faut une preuve et d'où vient la source.”* Plus globalement, leurs réponses sont moins étayées que celles des CM mais nous pouvons quand même affirmer que ces discussions à visée philosophique sont adaptées pour les quatre niveaux.

Le premier débat nous a permis d'aborder la notion d'esprit critique. Nous l'avons comparé avec une passoire lors de la construction de la carte heuristique pour que cela soit plus facilement compris et visualisable par les élèves, surtout pour les CE pour qui il est difficile de conceptualiser. Puis nous avons construit des flèches partant de cette passoire et énuméré les composantes de cet esprit critique. Dans ce premier débat nous avons donc parlé de la source et des preuves réelles qui sont plus importantes que l'autorité. En effet nous devons accorder plus d'importance à une information que l'on peut vérifier plutôt qu'à une information sans preuve rapportée par une figure d'autorité. Il faut toutefois faire attention à la preuve visible qui peut tromper. Tous les élèves ont été très actifs et se sont bien engagés dans la discussion, il en est ressorti de nombreux arguments intéressants que nous avons retranscrit dans le tapuscrit (*annexe 6*).

Concernant la forme, il nous a été essentiellement nécessaire de synthétiser les dires des élèves et de mettre fin aux trop longues digressions. La conceptualisation a évidemment été le point central du débat pour aboutir aux notions souhaitées.

## **5) Discussion à visée philosophique n°2**

Nous avons fait un deuxième débat philosophique qui portait sur la différence entre croire et savoir, lors de la cinquième séance. Nous avons axé l'argumentation sur le vocabulaire qu'on utilise pour chacun de ces concepts et avons abordé les notions de subjectivité, d'objectivité et de croyance. Les élèves ont continué leur travail sur leur cahier philo, en écrivant ce qu'ils pensaient avant et après le débat.

Pour la question "*Est-ce que croire et savoir, c'est la même chose ?*", nous avons également remarqué que le débat a apporté des connaissances aux élèves car leur réponse avant le débat se limitait à quelques mots ou bien à un "*non*", alors qu'après le débat, ils ont étayé un peu plus leurs écrits "*Croire peut se transformer en savoir si tu fais des recherches*", d'après un élève de CM2.

Les CE ont également été actifs durant le débat et ont compris les informations importantes qu'il fallait retenir. Voilà un exemple d'écrit d'un élève de CE1 après le débat "*le savoir, tu as la preuve et le croire non*".

Nous avons donc complété notre carte heuristique, différenciant croire et savoir, en liant le savoir avec les preuves. Nous avons parlé d'objectivité et de subjectivité, du vocabulaire utilisé pour chacun des termes "je sais", "je crois" ainsi que les croyances qui ne sont pas forcément fausses mais qui ne peuvent pas être prouvées.

A l'issue de ces deux débats, toutes les notions que nous souhaitions aborder au sujet de l'esprit critique l'ont été. Nous avons donc choisi de nous diriger vers le projet d'une fake-news.

## **6) Création d'une fake-news**

La sixième séance consistait à la création d'une fake-news. Pour ce faire, nous avons divisé la classe en deux groupes homogènes (autant de CE que de CM dans chaque groupe). Les groupes ne communiquaient pas entre eux. Nous avons présenté deux extraits vidéo, issus d'un même documentaire. Chaque groupe, avec un extrait différent, devait créer une fake-news pour la présenter à l'autre groupe. Ils devaient remplacer la voix-off en exposant différentes informations fausses, inventées en se basant sur les critères de la carte heuristique construite auparavant, pour rendre ces informations plus crédibles. Nous avons supprimé le son de la vidéo pour que l'on puisse insérer l'enregistrement des élèves sur les images et ainsi créer une nouvelle vidéo avec une nouvelle bande son.

Nous avons présenté l'objectif de cette dernière activité aux élèves et s'en est suivi une phase de recherche. Lors de cette phase de recherche, les mêmes grandes notions sont ressorties des deux groupes. Les élèves ont mis en avant qu'il fallait avancer des arguments liés à des preuves visibles pour que cela soit plus crédible. Un groupe a également souhaité mentionner la source (inconnue) dans le générique afin de remplir ce critère nécessaire à la vérification de la provenance d'une information. Plus globalement, ils ont cherché à ne pas avancer des arguments trop improbables pour ne pas rendre trop visible la supercherie.

## **7) Suite de la création de la fake-news**

L'enregistrement des voix des deux groupes s'est fait lors de la septième séance. Nous avons mis en place le scénario exact durant cette séance et enregistré les voix des élèves. Par la suite nous avons effectué le montage des vidéos avec les nouvelles bandes sons.

## **8) Présentation des fake-news et bilan de la séquence**

Pour la dernière séance, nous avons présenté à la classe entière les deux vidéos faites par les deux groupes et avons échangé sur les moyens que chaque groupe a utilisés pour faire croire que la fake-vidéo en était une vraie.

La création de la vidéo en fin de séquence a été un moyen d'évaluer les élèves sur les connaissances et l'emploi de leur esprit critique. Chaque groupe a construit sa vidéo en ayant



pour objectif de dire une information fausse mais plausible pour que l'autre groupe ne la remette pas en question. C'est surtout lors du visionnage des vidéos que les différents outils de l'esprit critique ont été utilisés. Lorsque les élèves d'un groupe ont visionné la vidéo du second groupe, ils ont évalué et utilisé leurs apprentissages sur l'esprit critique à travers la grille d'évaluation suivante :

Puis-je faire confiance à l'information trouvée ?					
Critères		Réponse de certains élèves		Attendus pour la vidéo	
<b>LA SOURCE</b>	La source est-elle identifiable ?	« Non »		Vidéo 1 : Oui mais « source : inconnue » Vidéo 2 : Non	
	Est-ce que je la connais ? ( <a href="#">site officiel</a> )	« Non »		Non	
	Faire des recherches sur la source. Qu'est-ce que j'ai trouvé ?	« Pas même vraie vidéo. » « Ce n'est pas les bonnes voix. Site YouTube. Le site est tout vrai parce qu'il a été validé. »		Il existe une vidéo YouTube avec les mêmes images dont la source est vérifiée.	
<b>LES PREUVES</b>	Quels sont les principaux arguments ? ( <a href="#">min 3</a> )	1) Les animaux sont des robots. 2) 2 000 000 personnes 3) Les éléphants marchent sur les pieds d'un humain.		1) Le zoo est à Thoiry, dans le village d'à côté. 2) 2000000 de visiteurs/jours 3) Le zèbre passe la tête par la fenêtre d'une voiture.	
	Les arguments sont-ils cohérents avec les connaissances universelles ?	« Certains mais pas tous. »		Oui car tout est plausible.	
	Est-ce que je peux vérifier les affirmations avec des preuves réelles ?	« Non »		Aller sur le site internet du zoo ou regarder la vidéo originale.	
<b>CROYANCES ou SAVOIR</b>	Range les arguments que tu as donné dans la boîte correspondante.	Savoir	Croire	Savoir	Croire
		« Le zèbre met sa tête dans la voiture on voit l'image » *case souvent laissée vide*	« Je crois mais je n'ai pas de preuves comme le robot »	Le zèbre passe sa tête par la fenêtre d'une voiture.	Le zoo de Thoiry est à côté. Les animaux sont des robots. 2000000 pers./jour

Mon information a-t-elle passé l'épreuve de ma passoire de l'esprit critique ? OUI **NON**  
Rappel : on ne peut pas s'informer sans effort !

Grille d'évaluation des fake-news créées par les élèves

Il en est ressorti que la source n'était pas identifiable ou inconnue, qu'il n'y avait pas suffisamment de preuves des informations énoncées, et que certaines informations n'étaient pas possibles. Cependant nous constatons que les notions de croire et savoir ne sont pas encore claires pour les élèves. La majorité d'entre eux ont eu du mal à remplir les deux dernières cases du questionnaire. En revanche, tous les élèves ont remis en question les informations formulées dans la vidéo. Voici un échange entre deux élèves de CM en entendant les fausses données chiffrées du nombre de visiteurs dans la vidéo : *“deux millions de visiteurs par semaine, c'est vraiment beaucoup”*, *“moi je dis que c'est impossible parce que déjà sur Terre on est dans les milliards et là ça fait trop”*. Dans ce cas, les élèves font appel aux savoirs, aux chiffres prouvant que cette information est fausse. Ils font également appel à leurs connaissances antérieures pour critiquer la véracité de certains propos comme nous le dit cet élève de CM1 *“le fait que*

*l'autruche marche sur les pieds des gens, c'est pas possible parce que les zoos doivent respecter une charge pour qu'il y ait aucun risque, ils mettraient pas le zoo en activité si il se passait des choses comme ça*".

Même les élèves de CE1 ont participé à la déconstruction de la supercherie en mettant en évidence la source inconnue de la vidéo *"à la fin de la vidéo il est noté source inconnue et si on ne peut pas aller la vérifier on ne peut pas vérifier si l'information est vraie"*.

Nous en sommes arrivés à la conclusion qu'il était facile d'élaborer une fake-news et que tout le monde pouvait le faire, d'où l'importance d'être très vigilant face à l'information.

### **9) La fake-news non guidée**

Suite à notre séquence, les élèves et leur enseignant ont créé une fake-news pour nous tester sans que nous soyons au courant (*annexe 7*). Les enfants ont écrit une lettre qu'ils disaient provenir du maire du village, annonçant qu'il fallait célébrer les 100 ans de l'école le lendemain avec un certain protocole à suivre. Plusieurs détails étaient insérés dans cette lettre pour que l'on puisse les repérer et utiliser notre esprit critique. Cette création est pour nous le résultat de toute une séquence de travail et montre bien l'investissement des élèves dans le développement de leur esprit critique.

## **III – DISCUSSION**

### **A – Analyse globale de l'expérimentation**

#### **1) Écarts entre la préparation préalable de la séquence et l'expérimentation effective**

La création de la séquence fut un travail de long terme dans lequel nous avons effectué de nombreux changements. Nous avons eu la chance de réfléchir à ce sujet avec notre maître de stage dont l'expérience a été d'une aide précieuse pour anticiper les réactions des élèves.

Notre premier point départ était les différentes postures enseignantes de Dominique Bucheton dont nous avons pu être témoins dès les premiers jours de stage. Par la suite, notre thème de mémoire s'est avéré être l'enseignement moral et civique et nous avons vu ici une opportunité de travailler sur les postures de l'enseignant en EMC. En parallèle nous avons découvert les discussions à visée philosophiques. Afin de lier ces recherches nous avons fait le choix de travailler sur le développement de l'esprit critique des élèves par les DVP. C'est donc seulement après cette longue première phase de questionnement qu'est venue la construction de la séquence.

Concernant l'usage de l'état de l'art, beaucoup de théorie fut nécessaire pour étudier notre sujet de mémoire dont nous avons préféré alléger la problématique. Le grand nombre de ressources nous a permis un profond travail sur notre séquence et la mise en application fut ainsi plus facile.

Au départ nous pensions partir uniquement d'un album de littérature jeunesse, puis l'idée de la fake-news est apparue comme évidente. L'anticipation de ce recueil de données initial nous a permis un point de comparaison plus aisé une fois la séquence achevée.

Le second débat de la séquence sur la différence entre croire et savoir fut un peu court par rapport à ce que nous avons imaginé. Les élèves étaient rapidement limités dans leur réflexion par la difficulté de la définition de l'objectivité et de la subjectivité.

L'écart le plus significatif fut malgré tout positif : les élèves ont été très réceptifs à la mise en place de discussions philosophiques et ont participé de manière très naturelle.

Cependant, même si une discussion philosophique est un outil pédagogique qui se prépare en amont, il n'est pas possible d'anticiper intégralement les remarques et réactions des élèves. Il faut donc une permanente adaptation pendant les discussions afin d'aider les élèves à s'exprimer. Ceci passe essentiellement par de la reformulation, du questionnement, des objections et la synthèse de leurs propos. La réalisation de deux débats philosophiques en amont de la séquence a été d'une aide précieuse dans la mise en place de celle-ci.

Le questionnaire bilan, où chaque élève devait évaluer la qualité de la fake-news du groupe opposé, s'est révélé plus compliqué à l'écrit. Cependant tous les points nécessaires pour filtrer une information ont été abordés spontanément lors de l'échange oral.

Finalement, nous n'avons pas eu d'imprévu majeur entre la séquence projetée et la séquence réalisée. Ayant effectué beaucoup de remaniements en amont de la réalisation de la séquence, celle-ci s'est déroulée comme initialement prévue et nous n'avons pas eu de grand changement à réaliser au cours des séances. Cette anticipation a été indispensable.

## **2) Évaluation de la réponse expérimentale par rapport à la question initiale**

Nos hypothèses de départ étaient les suivantes :

- Il y a un manque d'esprit critique de la part des élèves, dû aux nombreuses sources d'informations qui les entourent mais aussi à cause de la posture habituelle de contrôle de l'enseignant.

- La pratique de débats philosophiques en classe permettrait le développement de l'esprit critique dans toutes les situations, grâce à la posture d'accompagnement de l'enseignant.

Notre première hypothèse concernant le manque d'esprit critique fut confirmée par l'étude de départ et l'absence de réaction à la lecture d'une fake-news. Cette première séance fut menée avec une posture de contrôle où le questionnaire était donné en parallèle de la lecture de l'article. Les élèves avaient ce travail à réaliser sans échange entre eux, sans confrontation de leurs idées et sans intervention de la part de l'enseignant. L'interprétation de nos graphiques concernant les réponses au questionnaire de départ nous permettent également de dire que l'âge des enfants n'est pas forcément corrélé à leur degré d'esprit critique. Nous avons constaté que des élèves de CE1 ont parfois plus douté de l'information qu'un élève de CM2. Il semblerait ici que le contexte socio-culturel de l'enfant soit lié à ces différences.

Cependant il est nécessaire de distinguer le manque d'esprit critique de l'absence d'esprit critique. Dans le cas de ce groupe classe il est évident que les élèves ont douté de l'information fautive qui leur était présentée, mais pas suffisamment pour la remettre intégralement en cause. Il ne s'agit donc pas d'une absence totale d'esprit critique mais bien d'un manque.

La seconde hypothèse concernant le développement de cet esprit critique par les DVP fut également confirmée. En effet, lors de la création de leur vidéo fake-news et lors de l'étude de la vidéo du groupe opposé, les élèves ont remis en cause de nombreuses informations et ont surtout su mobiliser les critères utiles pour les analyser.

Une confirmation qu'il faut tout de même nuancer avec le fait que c'est bien le sujet de l'esprit critique qui a été abordé. Il est alors judicieux de se demander si le sujet des discussions n'aurait pas eu plus d'impact que la forme de discussion que sont les DVP. Nous proposerons plus tard une possible remédiation à ce biais.

En analysant cependant 3 types d'élèves nous obtenons les résultats suivants :

	Avant la séquence	Après la séquence
Type 1	Pas de remise en cause de l'information de la fake-news de départ et peu d'interventions lors des DVP en amont de la séquence.	Mobilisation des critères d'évaluation d'une information listés par un travail de groupe et quelques interventions lors des dernières DVP.

Type 2	Pas de remise en question de l'information mais beaucoup d'interventions lors des DVP.	Mobilisation des critères d'évaluation d'une information et interventions lors des DVP.
Type 3	Doute face à la fake-news sans objection, beaucoup d'interventions lors des DVP.	Objections face à de nombreuses informations (même hors séquence).

*Tableau 1 - Synthèse des résultats*

Nous observons donc différents degrés d'évolutions en fonction de la mobilisation de départ de leur esprit critique.

### **3) Évaluation de la séquence par rapport aux dimensions de l'EMC**

Évaluons désormais les résultats de notre séquence par rapport aux dimensions de l'EMC. Dans la première partie de ce mémoire nous évoquions les différents aspects de la culture civique à travers l'esprit critique : sensibilité, norme, jugement et engagement.

En amont de la séquence, nous avons tout d'abord mis en place deux DVP sur la différence et la force afin de faire découvrir ce type d'échange aux élèves. Lors de ces discussions des points importants de réflexion ont été soulevés notamment sur le jugement et la norme. Une élève de CE1 a notamment fait remarquer que « il existe différents types de colère. Par exemple X fait des grosses colères et moi parfois des petites. Ce sont des colères différentes mais quand même des colères ». La dimension du jugement a été abordée par le jugement critique d'une information tout au long de la séquence.

C'est le point de l'engagement qui a été le plus mis en avant en fin de séquence par le biais de la fake-news non guidée. Ce travail final a été une application concrète des valeurs transmises.

### **4) Évaluation de la séquence par rapport à l'acquisition de connaissance et de culture**

Les élèves ont découvert lors de notre séquence une définition de la philosophie et ce qu'est une discussion philosophique. N'ayant que très peu entendu parler d'enseignement moral et civique, nous avons souhaité, dès le premier débat en amont de la séquence, définir ces termes afin qu'ils mettent des mots sur leurs pratiques. Outre ce savoir général, nous avons observé l'acquisition d'une réflexion critique face à l'information. Par exemple dans des séances décrochées lorsqu'ils lisaient des articles ou effectuaient des recherches internet ils utilisaient les outils étudiés pour analyser une information. Leurs connaissances sur l'esprit critique ont été développées jusqu'à devenir des compétences et les ont rendus capables de se servir des critères retenus pour recréer une fake-news.

## **5) Les effets obtenus dans la classe**

La mise en œuvre de cette séquence a été bénéfique sur le comportement et la parole des élèves. Par exemple la mise en place du cahier philo lors de notre séquence a permis aux élèves de s'exprimer plus facilement à l'écrit, nous avons observé une progression de la quantité et de la qualité des écrits entre le début et la fin de séquence. Les DVP ont également aidé les petits parleurs à s'engager dans la discussion grâce à la balle de parole. Les élèves ayant l'habitude de travailler en coopération et les conseils d'élèves étants récurrents nous n'avons pas observé de changement sur le climat de classe qui était déjà très bon, ils ont cependant renforcé leurs capacité d'écoute de l'autre et de respect de l'opinion.

## **B – Analyse des pratiques pédagogiques**

### **1) Pratique des DVP**

#### **a. Transmission de connaissances et de compétences philosophiques par les DVP**

Le passage par les DVP a permis d'instaurer un nouvel axe de travail pour les élèves. N'ayant jamais expérimenté ce type de discussion ils ont appris les règles d'un débat et le but de celui-ci. Ce format d'échange a permis une meilleure construction de leurs connaissances en passant par la réflexion commune et le partage tout en étant guidé par nos questions et reformulations.

#### **b. Effets du choix du thème de l'esprit critique**

Le choix du thème étant l'esprit critique et la distinction du vrai du faux, les élèves étaient très motivés car cela les affectait directement. Leurs interventions étaient donc riches et ils manifestaient l'envie de s'outiller pour ne plus croire naïvement à toutes les informations qui se présentent à eux. A l'issue de la fake-news de départ ils ont semblés être impactés par leur manque d'esprit critique et se sont fortement mobilisés dans le développement de celui-ci.

#### **c. Écarts entre la préparation du débat et sa réalisation**

Préparer les séances des DVP s'est avéré être un travail complexe. Nous avons beaucoup pris en compte la grille d'aide à l'animation d'un débat philo de François Galichet. La préparation s'est axée sur l'anticipation des réponses des élèves pour ensuite prévoir les questions que nous pourrions poser pour faire évoluer et relancer la discussion.

La reformulation et la synthèse étaient les deux points les plus simples à adapter durant les échanges. La formulation de questions était plus compliquée car demandait une adaptation en temps réel si un point du débat n'avait pas été anticipé. Cet ajustement était d'autant plus dur qu'il fallait également prendre en compte la gestion du groupe.

Malgré la préparation des DVP nous avons observé un problème de définition des termes d'objectivité et de subjectivité et il fut difficile pour les élèves de les distinguer et de les accepter. Ces notions étant nouvelles leurs réactions se sont avérées pauvres et nous n'avions pas anticipé ces difficultés de conceptualisation. Les liens sur la carte heuristique ont cependant aidé, nous proposerons également une remédiation à ce problème un peu plus loin.

#### **d. Effets des différentes modalités du débat adoptées**

Pour la mise en place des DVP nous avons effectué différents choix. Tout d'abord nous avons regroupé les élèves en cercle assis par terre afin de favoriser les échanges entre eux. Le fait d'être intégré au cercle et de ne pas être dans une position frontale avec les élèves favorise également la posture d'accompagnement de l'enseignant. Cette posture d'accompagnement engendre ainsi un changement dans la répartition du savoir : les élèves deviennent acteurs de la construction des notions.

Lors de nos DVP nous avons fait le choix de ne pas instaurer de métier (cf. Michel Tozzi) car le groupe classe était composé de 15 élèves et nous souhaitions que chacun participe intégralement au débat et ne soit pas préoccupé par une autre tâche à effectuer. De plus, les élèves ayant l'habitude des conseils de classe il est apparu moins nécessaire de réguler les prises de paroles. Concernant la synthétisation et la reformulation, nous avons pris en charge ces interventions.

La mise en place de la balle de parole a cependant aidé à ce que même les petits parleurs interviennent. D'eux-mêmes les élèves envoyaient la balle aux camarades ayant moins parlé.

Nous avons également fait le choix de réaliser une carte heuristique complétée à chaque débat et liant les nouvelles notions aux précédentes. Ce choix a permis aux élèves de toujours avoir en mémoire l'avancée de la construction de leur esprit critique et les concepts qui le compose.

L'usage d'un cahier philo a permis à chacun une approche personnelle de la discussion qui allait suivre. Cet outil lançait le débat et nous a aidé à évaluer la progression des élèves avant et après débat. Un temps de dessin et d'appropriation a été réalisé avant le premier débat, de ce fait les élèves ont beaucoup apprécié ce cahier et se le sont approprié.

#### **e. Suite des débats réalisés**

Après l'instauration des DVP en classe, les élèves étaient très demandeurs de ces pratiques chaque jour où nous intervenions au sein de l'école. Nous avons également effectué un bilan en fin de stage afin de connaître leur ressenti par rapport à nos interventions. Il en est ressorti que tous les élèves ont apprécié.

L'outil du cahier philo nous a permis de constater une grande différence entre les pensées des élèves avant et après les débats. Les écrits des élèves étaient nettement plus fournis après les débats. Prévisible certes, mais la mobilisation d'arguments forts nous a montré l'intérêt des discussions. Par exemple : un écrit avant d'avoir fait le débat est *“Non, ce n'est pas parce qu'il/elle est fort(e) qu'ils/elles ont raison”* et voici sa réponse après le débat : *“Il faut des preuves avant de le dire, ou après l'avoir dit, c'est comme si hier Julie avait été au cinéma et que Layla ne l'avait pas vue mais qu'elle disait qu'elle avait dit qu'elle l'avait vue, dans ce cas, Julie devrait lui demander ce qu'il s'est passé dans le film, pour être sûre.”*

Nous avons observé une évolution des capacités philosophiques des élèves à argumenter durant les débats. L'enseignant titulaire fut également agréablement surpris de la réussite des DVP et de la grande implication des élèves.

#### **f. Difficultés liées à la pratique du débat**

Le rôle de l'enseignant dans le guidage des élèves a été parfois difficile à mener. Trouver le juste milieu entre guider les élèves tout en gardant une posture d'accompagnement. La gestion de groupe et des élèves agités a été parfois problématique et a nécessité d'interrompre le débat pour faire changer de place certains élèves. Une agitation parfois provoquée par la proximité du coin de regroupement avec la classe de maternelle adjacente.

Au tout début il fut également difficile de mettre en place les règles d'or qui n'étaient pas toujours respectées. Les deux DVP en amont de notre séquence nous ont permis de fixer ce cadre et d'instaurer un rituel. Par la suite lorsque que nous présentions le programme de nos journées d'interventions, les élèves savaient qu'au moment des DVP ils allaient s'installer au coin regroupement et respecter certaines règles spécifiques.

#### **g. Importance du rôle de l'enseignant au cours des débats**

Les DVP impliquent de délaisser la posture de contrôle habituelle de l'enseignant et d'adopter une posture d'accompagnement. Ce rôle passe ainsi par la reformulation, le questionnement, l'objection et la synthèse. Au premier abord nous pourrions penser qu'il suffit de laisser les élèves débattre entre eux mais le rôle de l'enseignant dans le guidage des élèves



reste primordial. Il est nécessaire de les amener vers des notions et concepts que nous souhaitons faire émerger. Pour chacun de nos débats nous avons prévu plusieurs questions de relance afin d'anticiper les possibles déviations des discussions.

## **2) Littérature jeunesse**

### **a. Écart entre la préparation du travail sur le texte littéraire et sa réalisation**

L'album choisi pour le travail de littérature jeunesse a été très difficile à trouver, d'autant plus pour une classe à 4 niveaux. Nous avons passé beaucoup de temps à trouver l'album adapté et finalement *Piteux Python* a été le bon compromis pour les plus jeunes et les plus âgés. Tous ont été captivés par l'histoire et le contenu à analyser nous est paru suffisant pour tous les cycles.

Nous avons pu établir différents degrés d'interprétation. Un premier concernant les actes du serpent et un second sur l'image que renvoie cet animal. Nous avons ajouté à cet album un extrait du Livre de la Jungle et cela a permis de compléter ce second degré d'interprétation. Ce travail sur l'œuvre de littérature jeunesse a permis d'introduire nos deux questions du débat, nous avons abordé la question d'autorité et la distinction entre croire et savoir.

### **b. Rapport entre le thème de l'album et le déroulement du débat**

La réalisation de cette démarche nous a permis de rattacher des notions d'EMC à des situations plus concrètes. Notamment pour le second débat sur les croyances et le savoir qui a été plus difficile pour les élèves. Nous avons essayé de réintroduire le fait que les animaux de la savane croyaient les paroles du serpent sans se méfier. Prendre appui sur l'œuvre dans le débat a ainsi eu une influence positive et cette démarche a été bénéfique pour introduire la notion plus générale de l'esprit critique.

## **C – Problèmes rencontrés**

Dans cette partie nous allons nous intéresser aux quatre problèmes les plus importants que nous avons rencontrés lors de notre expérimentation.

### **1) Limites de l'évaluation objective des résultats**

Une première limite de l'évaluation des résultats est la taille du groupe classe composé de seulement 15 élèves. De plus, ce faible échantillon était prédisposé aux échanges constructifs en classe. Ces deux facteurs combinés donnent plus d'opportunités aux élèves de prendre la parole lors des débats et d'être acteurs de la construction de leur esprit critique. La période à laquelle fut réalisée la séquence semble également avoir exercé une influence positive sur

l'adaptabilité des élèves au débat. En effet, l'enseignant titulaire nous a rapporté avoir mis beaucoup de temps à mettre en place ce climat de classe en début d'année. Nous pouvons donc relever un premier biais dans la généralisation des résultats.

Il semblerait qu'un échantillon beaucoup plus important et des sujets de tous milieux sociaux et de différents contextes scolaires aurait permis de mieux mesurer l'impact de la mise en place des DVP pour développer l'esprit critique des élèves. À noter cependant qu'il n'y avait ici pas de sens d'avoir un groupe de contrôle au sein d'une même classe.

## **2) Différenciation**

Le second problème auquel nous avons dû faire face a été la différenciation. Effectuant notre expérimentation dans une classe à quatre niveaux, il a fallu adapter notre séquence. La quantité de lecture pour le premier article de fake-news sur la troisième narine a été le premier point de différenciation, nous avons donc adapté un article du Gorafi pour le rendre utilisable pour des élèves de CE1-CE2.

En second lieu nous avons dû choisir un album de littérature jeunesse avec différents degrés d'interprétation afin de mieux répondre aux besoins de la classe.

Enfin, la quantité d'écriture demandé dans les cahiers philo a été différente selon le cycle : 1 ou 2 lignes minimum pour les CE1-CE2 et 3 ou 4 lignes pour les CM1-CM2.

Plus généralement nous avons cherché à différencier les attentes dans le développement de l'esprit critique des élèves en fonctions de leurs âges. Cependant, des élèves de CE1 ont fait parfois preuve de réflexion plus intéressante que des élèves de CM2.

## **3) Termes utilisés**

La difficulté que nous avons le moins anticipé a été la compréhension des termes utilisés lors du second débat : l'objectivité et la subjectivité. Ces notions complexes ont été abordées par le sujet "*Est-ce que croire et savoir, c'est la même chose ?*". On peut alors se demander si le problème ne viendrait pas de la formulation de la question qui induit une réponse binaire.

## **4) Clarté des critères d'évaluation**

Enfin, le dernier problème majeur de la séquence porte sur les critères d'évaluation de l'esprit critique. L'esprit critique est propre à chacun. Il ne s'agit pas de faire réciter des tables de multiplications par cœur ou encore d'être capable de conjuguer le verbe être au présent. L'évaluation de l'esprit critique est plus abstraite. Avec les élèves nous avons tout de même

construit une grille d'évaluation d'une information, et cette construction a permis aux élèves d'ordonner les critères à prendre en compte. Cependant il s'est avéré beaucoup plus compliqué d'analyser la fake-news.

Le bilan quant au développement de l'esprit critique des élèves est donc resté approximatif et qualitatif pour des groupes types d'élèves. Dans le cas présent nous ne pouvions pas effectuer d'évaluation quantitative avec les données récoltées.

## **D – Propositions d'amélioration**

### **1) Séance décrochée sur les notions complexes**

Une première remédiation au problème causé par les termes utilisés au deuxième débat pourrait être d'ajouter une séance. Cette séance hors débat porterait sur l'objectivité et la subjectivité avec des jeux. Il aurait pu être intéressant de travailler avec des photos et des cadres pour définir plus clairement ces nouveaux termes. Par exemple demander aux élèves de décrire des photos issues d'une scène comportant différentes actions. A partir de plusieurs photos d'angles différents, nous aurions pu aborder le critère de subjectivité. Cet exercice est non sans nous rappeler le travail de Rose-Marie Farinella avec ses élèves de CM2 lorsqu'ils analysent des images et leur légende trouvée sur internet.

### **2) Approfondissement des critères d'évaluation**

Une seconde proposition d'amélioration concerne l'approfondissement des critères d'évaluation. Nous pourrions proposer ici un travail à plus long terme en décortiquant et construisant chaque critère un à un en prenant plus de temps. Par exemple faire toute une séquence sur ce qu'est une preuve et sa valeur. Étudier plus en détail chaque critère permettrait aux élèves de se les approprier et de faciliter leur mobilisation dans toutes les situations.

## **E – Qualités professionnelles de futur enseignant et effets sur les pratiques**

### **1) Souci d'éthique**

En début de séquence, le souci d'éthique dans la distribution d'un article faux aux enfants s'est posé, tout comme le questionnement des parents que cela aurait pu engendrer. Nous avons donc condensé la distribution de la fake news et la correction du questionnaire en une seule séance afin que les enfants ne sortent pas de l'établissement avec de fausses informations en tête. Il aurait cependant pu être judicieux d'étudier le degré de recherches

réalisées chez eux et la maturation de leur esprit critique face à cette fausse information. Évidemment cette expérimentation n'était éthiquement pas possible.

## **2) Différenciation**

La différenciation a été une des réflexions de la mise en place de cette séquence. Il s'agit également d'une problématique au cœur de l'enseignement de manière générale, c'est pourquoi l'expérimenter a été grandement enrichissant. Cependant dans ce groupe classe il n'y a pas eu de nécessité d'une grande différenciation étant donné la coopération des élèves et le degré de réflexion des plus jeunes.

## **3) Investissement**

Dans un souci d'investissement des élèves, nous avons fait le choix d'un sujet qui les touche directement. Comme dit précédemment, la fake-news de début de séquence a permis un grand investissement de leur part pour construire leur esprit critique et ne plus croire naïvement les informations qu'ils lisent ou entendent.

La lecture d'un album de littérature jeunesse en classe s'est avérée être très appréciée des élèves. Il peut donc être intéressant de choisir judicieusement les ouvrages afin d'enchaîner sur une petite discussion à visée littéraire. Cela permettrait aux élèves de se questionner plus facilement sur les ouvrages qu'ils côtoient.

Innover par la pratique nouvelle des DVP a également été une réussite. Les élèves se sont investis dans la tâche, cela montre que même au cycle 2 les débats sont possibles et très riches.

## **4) Adaptation aux élèves**

Dans le cas de ce groupe classe nous avons fait le choix de ne pas mettre en place les métiers d'élèves. Il s'agit là d'une adaptation aux élèves propres à cette classe : la même séquence dans une autre classe aurait peut-être révélé la nécessité de donner des responsabilités aux élèves. Évidemment l'adaptation passe également par la différenciation explicitée plus haut (cahiers philo, longueur d'article...).

## **5) Anticipation**

L'anticipation a été un point clé dans la mise en œuvre réussie de notre séquence. Nous pouvons facilement transposer ce point à l'enseignement de manière générale. En effet, plus une séance est bien préparée, plus il sera facile de la mettre en place. Cela permet de se

concentrer sur les attraits organisationnels lors de la mise en place des débats par exemple. Gérer les élèves ayant décroché devient plus évident car le savoir à transmettre est bien identifié et le déroulement de la séance bien préparé. Nous pouvons ainsi faire plus facilement face aux aléas de chaque séance.

## **6) Ouverture**

Enfin, par la mise en place de cette séquence nous avons constaté le rôle indispensable de l'enseignant pour le développement de l'esprit critique des élèves à travers les DVP. Cependant ce travail sur l'esprit critique est à renouveler perpétuellement au sein de la scolarité et même de la vie. Une unique séquence sur le sujet a été très enrichissante pour les élèves mais il faudrait entretenir et développer les compétences liées à l'esprit critique.

Une ouverture possible consisterait à s'intéresser à l'inhibition de l'esprit critique des élèves dans certaines situations. Et notamment lorsque la source de l'information est une figure d'autorité. Il serait intéressant de se demander si l'activation de l'esprit critique est liée au contexte ? Est-ce l'identification de l'élève à la figure du héros de l'album de littérature jeunesse qui lui permet de faire d'esprit critique ? Est-ce que la posture de l'enseignant détenteur de la vérité serait la cause de ce problème lorsqu'il l'inhibe ? Ces questions d'approfondissement restent entières.

## IV - CONCLUSION

Pour conclure, nous pouvons affirmer que la mise en pratique de la séquence fut globalement une réussite. En effet, les élèves ont été acteurs du développement de leur esprit critique et se sont grandement investis dans le projet qui s'est avéré être avant tout le leur. La création de la seconde fake-news de leur plein gré en fin de séquence est la preuve même de leur investissement.

Pour rappel, nos hypothèses de départ étaient tout d'abord qu'*il y a un manque d'esprit critique de la part des élèves, dû aux nombreuses sources d'informations qui les entourent mais aussi à cause de la posture habituelle de contrôle de l'enseignant.*

Mais également que *la pratique de débats philosophiques en classe permettrait le développement de l'esprit critique dans toutes les situations, grâce à la posture d'accompagnement de l'enseignant.*

Finalement, cet enseignement s'est révélé indispensable pour que les élèves développent leur esprit critique. Même si cette séquence n'était qu'une amorce d'un travail sur toute la scolarité de l'élève, celle-ci a permis de mettre des mots sur ce qu'est l'esprit critique et d'outiller les élèves pour qu'ils soient capables de le renforcer à l'avenir. Car avoir un esprit critique n'est pas une finalité à atteindre mais bien un cheminement à construire toute sa vie.

L'anticipation qui nous a été indispensable tout au long de la séquence est une des difficultés que je retiendrai comme étant surmontable et surtout indispensable. De plus, je n'hésiterai plus à rajouter des séances décrochées à la séquence dans le cas de notions floues pour remédier aux incompréhensions des élèves.

Le sujet de l'EMC me semblait très dur à aborder en début de travail sur ce mémoire. Me voici désormais réconciliée avec cette discipline et beaucoup moins réticente à l'idée de faire les séances en classe. Ce mémoire a également été l'occasion de construire notre propre posture d'accompagnement puisqu'il s'agissait de ma première mise en situation pratique face à une classe et je pense aujourd'hui avoir acquis plus d'aisance face aux élèves.

## BIBLIOGRAPHIE

- Blachard G. *La formation de l'esprit scientifique*. 1934  
[https://gastonbachelard.org/wp-content/uploads/2015/07/formation\\_esprit.pdf](https://gastonbachelard.org/wp-content/uploads/2015/07/formation_esprit.pdf)  
Les obstacles épistémologiques des élèves : l'obstacle verbal.
- Caroline. « Éducation à l'esprit critique : connaître les biais cognitifs pour aiguïser l'esprit critique (enfants et adultes) ». *Apprendre à éduquer* (blog), 16 janvier 2020.  
<https://apprendreaeducer.fr/esprit-critique-biais-cognitifs/> (consulté le 4 mai 2022)  
La prise en compte des biais cognitifs dans l'enseignement de l'esprit critique.
- CEMEA. *Oury - L'éducation en questions*, 2000. 13 minutes : couleur et noir et blanc  
<https://vimeo.com/438840425> (consulté le 22 avril 2022)  
Les grandes lignes de la pédagogie institutionnelle de Fernand Oury.
- CEMEA - Pays de la Loire. « *Le développement de l'enfant* ». *Les dossiers de l'Infop*, 86.  
[https://www.academia.edu/29765088/CEMEA\\_Pays\\_de\\_la\\_Loire\\_PSYCHOLOGIE\\_ET\\_DEVELOPPEMENT\\_DE\\_LENfant\\_Les\\_dossiers\\_de\\_lInfop](https://www.academia.edu/29765088/CEMEA_Pays_de_la_Loire_PSYCHOLOGIE_ET_DEVELOPPEMENT_DE_LENfant_Les_dossiers_de_lInfop)  
L'esprit critique de l'enfant ne se développerait qu'entre 12 et 14 ans.
- Chirouter Edwige. « L'enfant, la littérature et la philosophie », 2011, 10.  
<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01140333/document> (consulté le 22 avril 2022)  
Pourquoi l'enfance est la bonne période pour effectuer des DVP et la place de la littérature jeunesse dans ces DVP
- Cleyet-Marrel, Éva. « Le développement de l'esprit critique chez l'enfant dans le secondaire », s. d., 54.  
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03162294/document> (consulté le 4 mai 2022)  
Mise en avant des travaux de Piaget : le développement cognitif de l'enfant lui permet de raisonner.
- Eduscol | ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse - Direction générale de l'enseignement scolaire. « Former l'esprit critique des élèves ».  
<https://eduscol.education.fr/1538/former-l-esprit-critique-des-eleves> (consulté le 14 septembre 2022)  
Sophie Mazet explique que les enfants ont un esprit critique mais l'inhibe dans certaines situations.
- Eduscol | ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse - Direction générale de l'enseignement scolaire. « Les postures enseignantes. » D. Bucheton  
<https://eduscol.education.fr/document/16219/download>  
Les différentes postures enseignantes en fonction de la situation d'enseignement.
- Larivée Serge. *Revue québécoise de psychologie*. « *Lorsque Piaget, Siegler et Flynn rencontrent Darwin*. » 2016.  
<https://www.erudit.org/fr/revues/rqpsy/2016-v37-n2-rqpsy03080/1040045ar.pdf>  
Évolution cognitive de l'enfant progressive.

Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. « *L'enseignement moral et civique (EMC) au Bulletin officiel spécial du 25 juin 2015* ».

<https://www.education.gouv.fr/l-enseignement-moral-et-civique-emc-au-bulletin-officiel-special-du-25-juin-2015-5747> (consulté le 20 avril 2022).

Les finalités de l'EMC – BO 2015

Perrin-Doucey, Agnès. « Littérature et lecture, valeurs et citoyenneté : quels apports pour l'enseignement moral et civique ? » *Recherches & travaux*, n° 94 (14 juin 2019).

<https://doi.org/10.4000/recherchestravaux.1629> (consulté le 22 avril 2022)

Intérêt de la LJ pour l'EMC et place pour le jugement critique de l'élève.

Philogalichet. *Pratiquer la philosophie à l'école*. François Galichet. (ouvrage téléchargeable)

<https://philogalichet.fr/telechargez-gratuitement-pratiquer-la-philosophie-a-lecole/>

Fiches débats et conseils de préparation de discussions à visée philosophique.

Réseau Canopé. « *2015-2020 : les réajustements foudroyants de l'EMC* ».

<https://www.reseau-canope.fr/nouveaux-programmes/magazine/vie-scolaire/2015-2020-les-reajustements-foudroyants-de-lemc.html> (consulté le 23 mars 2022).

Évolution de l'EMC dans les programmes et vision historique.

Réseau Canopé. « *Histoire de l'enseignement moral et civique de 2012 à aujourd'hui* ».

<https://www.reseau-canope.fr/nouveaux-programmes/magazine/vie-scolaire/histoire-de-l-enseignement-moral-et-civique-de-2012-a-aujourd'hui.html> (consulté le 23 mars 2022).

Vision historique de l'EMC.

Réseau Canopé. « *La discussion à visées démocratique et philosophique : un outil pour l'EMC* ».

<https://www.reseau-canope.fr/nouveaux-programmes/magazine/education-morale-et-civique/la-discussion-a-visees-democratique-et-philosophique-un-outil-pour-lemc.html> (consulté le 23 mars 2022).

Définition de la DVP et de l'esprit critique.

Tozzi, Michel. *Chapitre 1. Problématique : place et valeur de la discussion dans les nouvelles pratiques à visée philosophique*. De Boeck Supérieur, 2007.

<https://www-cairn-info.univ-smb.idm.oclc.org/apprendre-a-philosopher-par-la-discussion--9782804155230-page-11.htm?contenu=resume> (consulté le 21 avril 2022).

Place des DVP dans les nouvelles pratiques en EMC.

Tozzi, Michel. *Spirale - Revue de recherches en éducation* 62, n° 2 (2018) : 63-71.

« Développer le jugement moral et la citoyenneté des élèves par la discussion à visée démocratique et philosophique (DVDP) ».

Principes et démarche de la DVDP et évolution de cette dernière dans les pratiques en EMC.

Viatique pour une vie éthique. Exemple d'organisation d'une séquence d'EMC.

<https://viatique.monsite-orange.fr/file/a839ecc66498fa3d2b022565a00301d7.pdf>

Construction d'une séquence d'EMC à partir d'une discussion à visée littéraire.



Viatique pour une vie éthique.

<https://viatique.monsite-orange.fr/file/317eb0e5f0188f285902ad246844fc99.pdf>

Les travaux de Rose-Marie Farinella.

Youtube. *Hygiène mentale – EMI* (ensemble de 4 vidéos).

[https://www.youtube.com/watch?v=\\_\\_DVwG9oiuU&t=0s](https://www.youtube.com/watch?v=__DVwG9oiuU&t=0s)

Les travaux de Rose-Marie Farinella sur les fake-news.

## **ANNEXES**

Annexe 1 : Article du Gorafi

Annexe 1 bis : Article du Gorafi simplifié

Annexe 2 : Questionnaire de compréhension et réponse d'un élève

Annexe 3 : Les règles d'or

Annexe 4 : Extraits de cahiers philo d'élèves

Annexe 5 : Carte heuristique réalisée avec les élèves

Annexe 6 : Tapuscrit issu d'un débat

Annexe 7 : « Fake-lettre » écrite par les élèves



FRANCE

## Après avoir effectué plus de 150 autotests, son corps développe une 3e narine

Issoudun (36). C'est une histoire peu commune que celle de Théophile, 38 ans, animateur dans un centre d'accueil périscolaire. Après avoir réalisé de très nombreux tests, il a en effet vu apparaître sur son visage une 3e narine.



Publié le mar 23 Feb 2022 à 14h00  
Par La Rédaction



« J'ai d'abord cru que c'était le rebord de mon masque mais en m'approchant plus près d'une vitre, j'ai compris que c'était une excroissance de mon nez » explique le trentenaire encore sous le choc. Au contact des enfants toute la journée, il a dû effectuer un nombre incalculable de tests, particulièrement à la fin de l'automne, lors de l'apparition du variant Omicron. C'est ensuite que tout a basculé. Selon Pascal Claretto, spécialiste des protubérances autonomes, cela n'a rien d'exceptionnel : « Le corps a cette capacité à anticiper les besoins de l'individu. De même qu'un membre amputé existe encore à travers les douleurs fantôme, un nouvel organe peut surgir pour soulager ces mêmes douleurs », explique-t-il. Doté d'une nouvelle narine « beaucoup plus large que les deux autres avec des cloisons parfaitement parallèles ».

## Complications au quotidien

Depuis lors, la vie de Théophile est parfois un enfer et il redoute plus que toute la levée du port du masque : « *Pour l'instant, je m'en sors bien parce que je peux cacher mon nez mais j'en viens presque à espérer un nouveau variant et une nouvelle vague* ». Mais c'est sur le plan amoureux que le jeune homme rencontre le plus de difficultés. « *Je ne peux avoir des amies étant des pro-masque et qui ne le retirent jamais* ».

Cette histoire n'est pas sans rappeler celle de Tony, 28 ans. Atteint d'un Covid long au printemps dernier, il s'était, à force de prendre sa température, découvert un 2<sup>e</sup> conduit auditif en formation.

---

## Annexe 1 bis : Article du Gorafi simplifié



FRANCE

# Après avoir effectué plus de 150 autotests, son corps développe une 3<sup>e</sup> narine.

Issodun (36). C'est une histoire peu commune que celle de Théophile, 38 ans, animateur dans un centre d'accueil périscolaire. Après avoir réalisé de très nombreux tests, il a vu apparaître sur son visage une 3<sup>ème</sup> narine.



Publié le mar 23 Feb 2022 à 14h00  
Par La Rédaction



Selon Pascal Claretto, grand scientifique Italien, le corps est capable de s'adapter aux contraintes extérieures.

### **Complications au quotidien**

Depuis, la vie de Théophile est parfois un enfer et il redoute plus que tout le jour où le port du masque ne sera plus obligatoire.

## Annexe 2 : Questionnaire de compréhension et réponse d'un élève

NOM : Torne  
Prénom : maïe

### Questionnaire de compréhension

Qui est Théophile ?

- Quel est son âge : 38 ans
- Quel est son métier : animateur dans un centre d'accueil périscolaire

Quel est le problème de Théophile ?

Une 3<sup>e</sup> narine

Qu'est ce qui a provoqué ce problème ?

Les kérés

Qui est Pascal Claretto ?

spécialiste des troubles autistiques

As-tu déjà entendu parler de ce problème ?

NON

Est-ce que ce problème de 3<sup>ème</sup> narine te fait peur ?

NON

Que penses-tu de cette histoire ? Et pourquoi ?

Que se trouve que cette histoire et très bien. Je suis content de savoir tout ça parce que j'aime savoir ce qu'il peut nous arriver

# Règles d'or

- \* Lever la main pour parler
- \* Ecouter les autres parler
- \* Pas de bonne ou de mauvaise réponse.

Annexe 4 : Extraits de cahiers philo d'élèves



Figure 1 : Couverture d'un cahier philo

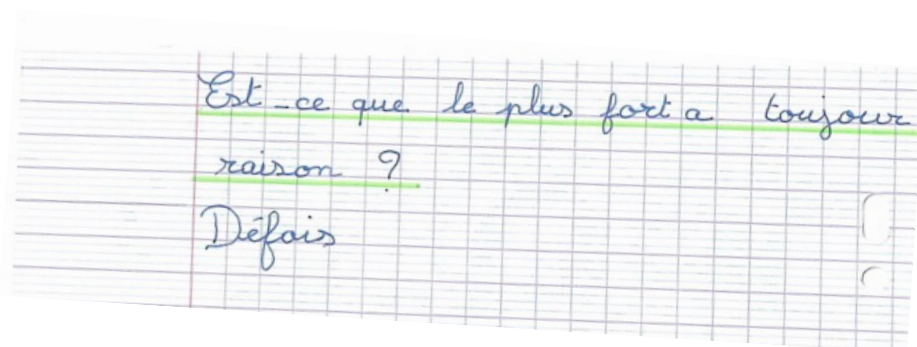


Figure 2 : Extrait d'un écrit avant un débat

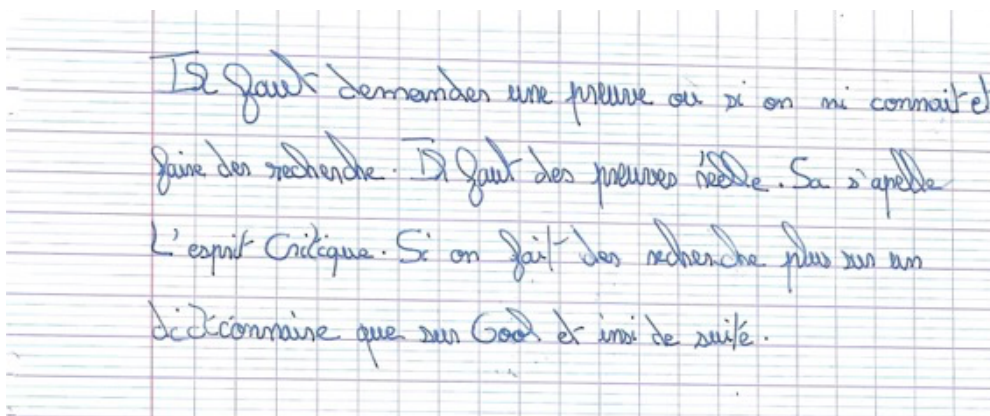
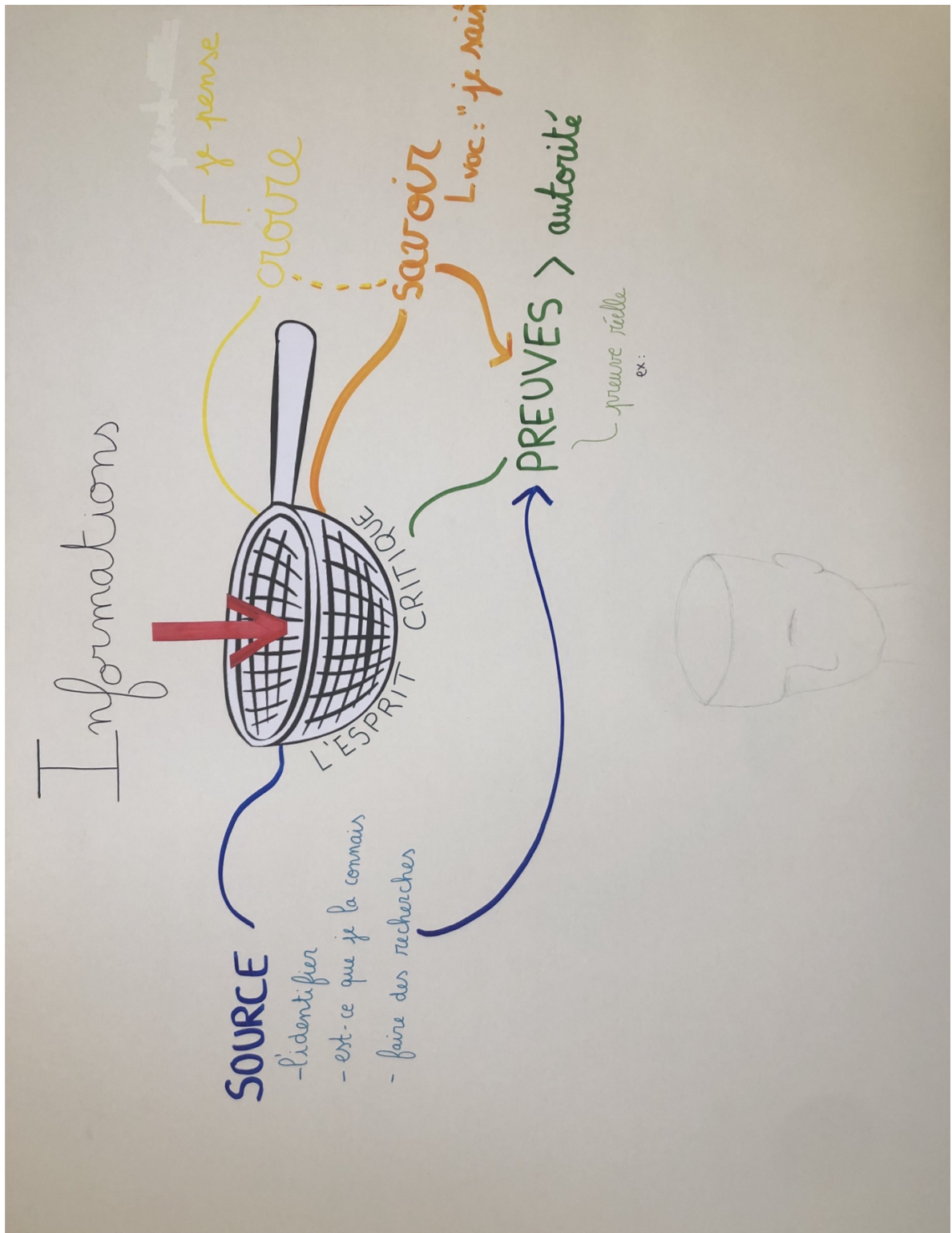


Figure 3 : Extrait d'un écrit après un débat



Annexe 5 : Carte heuristique réalisée avec les élèves



## Annexe 6 : Tapuscrit issu d'un débat

PE : Par quel moyen sait-on qu'une personne dit vrai ?

A : Ben on va pas croire quelqu'un si on n'a pas confiance en lui.

PE : D'accord.

M : Ben comme disait A., il faut pas croire en quelqu'un que t'as pas confiance. Donc faut être sûr où t'as appris ça. Par exemple, une personne qui dit "ben tu sais une baleine ça peut faire 30 mètres", c'est un exemple hein moi j'en sais rien. Quelqu'un qui a pas forcément confiance en la personne... ben... enfin...

PE : Comment sait-on que la personne dit juste ?

M : On peut lui demander "Où t'as vu ça ?" et euh...

PE : Comment peut-on savoir ? Qui est-ce qui peut répondre ?

E : Ou sinon tu peux chercher dans un dictionnaire.

PE : Et qu'est-ce qu'on cherche ?

E : La taille de la baleine !

PE : Et plus généralement qu'est-ce qu'on cherche ?

E : Ah ! Euh... On se renseigne.

PE : Oui. Essaie d'être plus précis.

A : La source.

PE : Oui on cherche la source. Mais quand quelqu'un nous dit quelque chose, qu'est-ce qu'on peut faire pour être sûr d'avoir raison ?

A : D'avoir des retours.

PE : Oui mais encore ?

PE : Vous ne savez pas ?

Elèves : Non

PE : Alors par exemple, si R. vient nous voir et nous dit "hier en rentrant chez moi, j'ai trouvé une jonquille sur le chemin". Soit on lui dit "d'accord", soit on lui dit "non je ne te crois pas". Mais comment sait-on qu'il dit la vérité ?

E : Il peut nous la montrer !

M : Il faut lui demander des preuves par exemple.

PE : Il faut lui demander des preuves tout à fait ! Est-ce que tout le monde est d'accord avec ça ?

Elèves : OUI !

## Annexe 7 : « Fake-lettre » écrite par les élèves



**Objet : journée du centenaire de l'école.**

Monsieur le directeur,

L'école a été inaugurée le 12 avril 1923. A cette occasion, je souhaite que vous organisiez, ce mardi 12 avril, une journée célébrant ce centenaire.

Tout au long de la journée, les enfants n'auront pas accès aux technologies. Ils devront porter une blouse de couleur noire et le béret que la mairie fournira. Les enseignants porteront quant à eux une blouse grise.

Le matin, les enfants rentreront au son de la cloche de l'église.

Les enfants écriront à l'aide des plumes et des encriers que vous trouverez dans le grenier.

Il faudra mettre en œuvre une leçon de morale et chanter la Marseillaise lors de ma venue à 11 h 30.

Sincères salutations.

Monsieur le Maire,  
Jean-Jacques Galdmon.

## **Année universitaire 2022-2023**

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

**Mention Premier degré**

**Titre du mémoire :** Développer l'esprit critique par la pratique des discussions philosophiques en EMC pour les cycles 2 et 3

**Auteur :** Aline GUGLIELMI

### **Résumé :**

Dans le contexte actuel de l'exposition des enfants aux médias, il est primordial d'agir sur le développement de leur esprit critique. Ces dernières années le sujet a été grandement étayé dans les programmes, tout comme les pratiques des débats philosophiques à l'école.

Dans ce travail, nous avons donc tenté d'étudier dans quelles mesures les débats philosophiques permettent d'amener les enfants à développer cet esprit critique.

L'étude a été menée dans une classe à multiniveaux de 15 élèves à la suite du constat d'un manque d'esprit critique des élèves face à une fake-news. Un débat d'interprétation d'un album de littérature jeunesse a conduit à différentes discussions à visées philosophiques permettant d'outiller les élèves face à l'information.

La réalisation d'une fake-news par les élèves en fin de séquence nous a permis de mesurer qualitativement leur bonne capacité à mobiliser leur esprit critique nouvellement enrichi.

La conclusion de cette étude s'appuie sur le fait que les enfants ont été acteurs du développement de leur esprit critique via les débats philosophiques. Une réflexion personnelle sur les qualités requises en tant qu'enseignant et la projection dans le métier accompagne ce travail.

**Mots clés :** discussion à visée philosophique, EMC, esprit critique, fake-news, littérature jeunesse, cycle 2 et 3

**Abstract:**

In the current context of children's exposure to the media, it is essential to act on the development of their critical thinking. In recent years, the subject has been widely supported in the curriculum, as have the practices of philosophical debates at school. In this work, we have therefore attempted to study the extent to which philosophical debates help children to develop this critical spirit.

The study was carried out in a multi-grade class of 15 pupils following the observation of a lack of critical thinking among the pupils when confronted with fake news. A debate on the interpretation of a children's book led to various discussions with philosophical aims that enabled the pupils to be equipped to deal with information.

The production of a fake-news by the pupils at the end of the sequence allowed us to qualitatively measure their good capacity to mobilize their newly enriched critical mind.

The conclusion of this study is based on the fact that the children were actors in the development of their critical thinking through philosophical debates. A personal reflection on the qualities required as a teacher and the projection in the profession accompanies this work.

**Keywords:** philosophical discussion, moral and civic education, critical thinking, fake news, children's literature, cycle 2 and 3