

Université de Bordeaux - INSPE de l'Académie de Bordeaux
Master Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation
Mention Premier degré
Parcours 2024

La philosophie pour enfants et l'esprit critique en cycle 2 et 3

**Analyse de pratiques enseignantes
pour développer l'esprit critique des élèves**

Mémoire présenté par **Nathalie Taillole**
Sous la direction de Madame Lehmans

Année universitaire : 2023 – 2024

université
de **BORDEAUX**

INSPE Institut national
supérieur du professorat
et de l'éducation
Académie de Bordeaux

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué à l'accomplissement de mon stage et qui m'ont aidée lors de la rédaction de ce travail de recherche.

Je voudrais dans un premier temps remercier, ma directrice de mémoire A. LEHMANS, ainsi que Camille CAPELLE, pour leur disponibilité et surtout leur judicieux conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion.

Je remercie également l'équipe pédagogique de l'école Louise Michel et plus particulièrement ma Maîtresse d'Accueil Temporaire, Caroline RAFFAULT pour ses précieux conseils.

Je tiens à témoigner toute ma reconnaissance aux personnes suivantes, pour leur aide et nos échanges enrichissants : Julie, les enseignants rencontrés, les équipes régionales de l'association SEVE.

Table des matières

Liste de sigles et abréviations.....	6
Résumé en français.....	7
Abstract in English.....	7
Introduction.....	8
Première partie : Éléments théoriques.....	10
1. État de l'art.....	10
1.1. Essor de la pratique de la philosophie avec les enfants à l'école.....	10
1.2. La notion d'esprit critique.....	11
1.3. Focus sur un concept dans la pratique de la philosophie pour enfants.....	12
1.4. Apports possibles de la CRP sur le développement de l'esprit critique.....	15
1.5. Apports possibles de la CRP sur le développement des compétences langagières.....	17
1.6. Autres apports possibles : les compétences psycho-sociales.....	17
2. Formulation de la problématique et questions sous-jacentes.....	18
1.1. La problématique.....	19
1.2. Les hypothèses de réponses.....	19
Deuxième partie : Méthodologie.....	23
1 Cadrage méthodologique pour le recueil de données des entretiens et expérimentations.....	23
1.1. Réalisation du guide d'entretien.....	23
1.2. Modalités de prise de contact d'enseignants en vue des entretiens.....	24
1.3. Les variables interrogées en lien avec l'objet de recherche.....	26
1.3.1. Analyse des pratiques des enseignants pratiquant la philosophie avec leur classe.....	26
1.3.2. Présentation de la séquence et des deux expérimentations.....	28
1.3.3. Les observables en lien avec les hypothèses de recherche.....	33
Troisième partie : Analyse des résultats.....	35
1. Analyse des pratiques enseignantes.....	35
1.1. Une pratique singulière de la philosophie en classe.....	35
1.2. La représentation de l'esprit critique en philosophie avec les élèves.....	35
1.3. Les gestes de pratiques professionnelles.....	37
1.5. Des supports et outils variés en philosophie.....	37
1.6. L'évaluation de la pratique enseignante.....	40
2. Les résultats des expérimentations.....	41

3. Analyse des pratiques enseignantes et des expérimentations.....	44
1.1. La posture de chercheur.....	44
1.2. La posture de travail collaboratif.....	47
1.3. La CRP s'appuie sur le langage de la communication.....	49
1.4. la CRP stimule l'engagement des élèves dans la discussion.....	50
1.5. La CRP développe des compétences métacognitives.....	51
Conclusion.....	53
Bibliographie.....	55
Table des illustrations.....	58
ANNEXES.....	59

Liste de sigles et abréviations

CPS	Compétences Psycho-Sociales
CRP	Communauté de Recherche Philosophiques
CARDIE	Conseil Académique en Recherche-Développement, Innovation et Expérimentation
DVDP	Discussion à Visée Démocratique et Philosophique
EC	Esprit critique
EMC	Enseignement Moral et Civique
GREPH	Groupe de Recherche en Épistémologie politique et Historique
MAT	Maîtresse d'Accueil Temporaire
REP	Réseau d'Éducation Prioritaire
SCCCC	Socle Commun des Connaissances et Compétences et de Culture

Résumé en français

Cette recherche a pour objectif d'identifier si la pratique de la philosophie chez les élèves à l'école primaire influe positivement sur le développement de l'esprit critique. Nous interrogerons plus particulièrement l'approche de la Communauté de Recherche Philosophique afin de savoir si celle-ci contribue à développer l'esprit critique des élèves en séance de philosophie. Nous explorerons ce questionnement au travers d'une analyse qualitative des pratiques de cinq enseignants et deux expérimentations de discussions philosophiques avec une classe de CE1.

Mots-clés : Communauté de Recherche Philosophique, CRP, philosophie pour enfants, métacognition, professeur d'école

Abstract in English

This research aims at identifying whether philosophy practices with children at primary school is positively linked with critical thinking. We will base our reflection upon a qualitative analysis of philosophy practices from five teachers. We will question more specifically if the Philosophical Research Community contributes to develop pupils critical thinking. Thus, we will explore this questioning by treating data from a qualitative analysis of five teachers practices and two experimentations of philosophy in a CE1 classroom group.

Keywords : Community of Philosophical Inquiry, Philosophy for children, Critical thinking, P4C, primary school teacher

Introduction

Dans la perspective de développer l'esprit critique des élèves, les débats et discussions philosophiques à l'école représentent un potentiel conséquent d'apprentissage individuel et collectif.

Les recherches avec des chiffres tangibles et statistiques dans les sources, en matière de pratique de la discussion philosophique à l'école ne sont pas disponibles à ce jour. Le recensement du nombre de discussions philosophiques n'est pas techniquement possible. En revanche, il est possible de recenser des données contextuelles, sur le plan politique, social, éducatif qui permettent d'analyser la pertinence de cette pratique dans le cadre scolaire.

Sur le plan sociétal, des événements dans l'actualité ont pu accélérer l'urgence de développer l'esprit critique, la nécessité de mettre en place des échanges entre les élèves ces dernières années, plus particulièrement en EMC (Enseignement Moral et Civique). D'une part, l'attentat contre Charlie Hebdo de 2015 à Paris a été la première onde de choc qui a poussé l'Éducation nationale à favoriser un dialogue entre élèves en classe par l'intermédiaire de leurs professeurs. D'autre part, deux tragiques événements ont eu un fort retentissement : Le 16 octobre 2020, Samuel Paty, professeur d'histoire-géographie, était assassiné devant son collègue. Dominique Bernard, professeur de français décède le 13 octobre 2023. L'Éducation Nationale a mis en place des journées annuelles dédiées au dialogue afin d'exercer l'esprit critique des élèves.

La page de présentation de la *Chaire UNESCO de philosophie avec les enfants* confirme cette urgence pédagogique : " L'actualité tragique partout dans le monde (et nous pensons particulièrement aux attentats qui ont frappé la France depuis 2015, puis à la crise sanitaire) alerte toutes les autorités publiques démocratiques sur la nécessité d'éduquer dès le plus jeune âge les futurs citoyens et citoyennes à l'esprit critique, aux valeurs humanistes, à l'égalité entre les hommes et les femmes, à la nécessité d'un dialogue apaisé et respectueux entre toutes les cultures et à la lutte contre tous les dogmatismes " (Chirouter, 2015, Bidar, 2015).

La crise du COVID fut également un événement dans la durée, qui a provoqué l'isolement des enfants et des adolescents. Ils furent éloignés de l'école qui garantit un espace d'échanges et de confrontation des idées entre élèves. Les discussions à visée philosophique offrent la possibilité de réinvestir la parole entre élèves sur des questions vives et thématiques qui les concernent.

Pour ma part, je me suis intéressée à la pratique de la philosophie avec les enfants par le biais de l'association SEVE qui organise chaque année et dans chaque région des formations avec obtention d'une attestation non professionnalisante de pratique d'ateliers philosophiques. J'ai intégré la promotion Aquitaine 2019-2020. J'ai pu mener mes premières séances de discussions à visée philosophique, en milieu scolaire, avec des élèves de CE2 et CM2 sur des thèmes tels que "c'est quoi grandir ?" et sur les apports du jeu. En 2022, j'ai mené des discussions à visée philosophique mensuelles durant six mois, auprès d'un groupe de 11 élèves en CE2, en périscolaire, dans un centre social. J'ai pu observer une évolution dans la prise de parole des élèves pour exprimer leur point de vue, une dynamique d'interactions verbales un peu plus fluide et dans le respect de l'autre, une écoute et concentration plus prononcée en discussion entre élèves.

L'enjeu essentiel de mon sujet de recherche que représente l'esprit critique dans la pratique de la philosophie à l'école est le suivant :

Il s'agit en tant qu'enseignante d'identifier des outils et pratiques permettant de favoriser le développement des aptitudes des élèves à réfléchir, à formuler un raisonnement, exprimer un désaccord aux autres en annonçant un argument.

Quels seraient ces outils et ces pratiques qui favoriseraient le développement de l'esprit critique chez les enfants à l'école ?

Dans cette présente recherche, nous explorerons donc les concepts majeurs intervenant dans cette pratique de la philosophie à l'école au service de l'esprit critique. Pour ce faire, nous mettrons en place une méthodologie de recueil de données spécifique que nous expliciterons en deuxième partie. Enfin, nous présenterons le traitement des données à partir des modalités de recueil de données.

Première partie : Éléments théoriques

1. État de l'art

1.1. Essor de la pratique de la philosophie avec les enfants à l'école

Sur le plan institutionnel éducatif en France, les programmes de l'Éducation Nationale ont intégré depuis 2022 la possibilité d'organiser des débats réglés dans le cadre de l'Enseignement Moral et Civique (EMC). Dans la même dynamique en termes d'objectifs, le Socle Commun des Connaissances et Compétences et de Culture (SCCCC), présente un volet " formation de la personne et du citoyen ". Le socle présente des compétences qui entrent en lien avec la pratique de la discussion philosophique et la capacité de faire preuve d'esprit critique : "Discernement et réflexion", "Expression de la sensibilité, des opinions, respect des autres".

Des pratiques et expérimentations de discussions philosophiques se développent dans les écoles. Les programmes de l'Éducation Nationale impulsent cette dynamique d'échanges au sein des classes. Les services CARDIE (Conseil Académique en Recherche-Développement, Innovation et Expérimentation) de certaines académies présentent des projets de discussions philosophiques dans des établissements. Des chercheurs investissent le champ de la philosophie pour enfants, la didactique de la philosophie parmi lesquels on retrouve des éminents spécialistes de la question, Michel Tozzi, François Galichet, Johanna Hawken, Christian Budex, et bien d'autres.

En outre, le Centre de Recherche en éducation de Nantes qui investit le thème de recherche " Savoirs, didactiques et philosophie en éducation " donne lieu à des recherches fondamentales ou des recherche-développement. Les recherches en cours sont les suivantes :

- La Chaire UNESCO " Pratiques de la philosophie avec les enfants : une base éducative pour le dialogue interculturel et la transformation sociale "

L'UNESCO et l'Université de Nantes (et l'ESPE) portent depuis 2016 la première et unique Chaire au monde spécifiquement consacrée à la pratique de la philosophie avec les enfants. Edwige Chirouter, professeure des Universités en philosophie et sciences de l'éducation est titulaire de cette chaire. Elle a écrit de nombreux ouvrages sur la pratique de la philosophie avec les enfants. On retrouve, le sociologue et philosophe allemand

Hartmut Rosa comme parrain de cette chaire. Celui-ci a contribué à un ouvrage collectif sur la philosophie avec les enfants. Ce dernier, dans son dernier ouvrage (2022, p 185-198), légitime la pratique de la philosophie avec les enfants de par ses bienfaits : "*Ces ateliers de philosophie proposés aux enfants sont comme des oasis de décélération en acte pour prendre le temps de penser ensemble*".

La Chaire sur la pratique de la philosophie avec les enfants (de 4 à 18 ans) a pour objectif d'aider au développement de ces pratiques citoyennes par :

- La recherche (colloques internationaux, séminaires, thèses) ;
- L'enseignement, la formation (interventions dans les masters existants, création d'un Diplôme Universitaire) ;
- La diffusion d'outils pédagogiques dans les écoles et la Cité ;
- La coopération internationale des acteurs (notamment Nord/Sud).

Le Diplôme Universitaire " Concevoir et animer des ateliers de philosophie avec les enfants et les adolescents à l'école et dans la cité ", d'une durée de 11 mois est le premier et le seul en France sur ce champ particulier (formation à l'animation d'ateliers de philosophie avec les enfants). Il présente un caractère unique dans le champ de la formation en France et s'inscrit dans le cahier des charges de la Chaire UNESCO Nantes Université sur la pratique de la philosophie avec les enfants.

1.2. La notion d'esprit critique

Nous explorons la notion d'esprit critique car elle est incontournable dans le champs de la philosophie. En outre, il s'agit d'une notion complexe. Le terme " critique " est dérivé du terme grec *kritikē*, signifiant « l'art de discerner ». Par définition, l'esprit critique est l'état d'esprit de celui qui n'accepte aucune assertion sans contrôler la valeur de son contenu et son origine. Exercer son esprit critique implique donc une démarche rationnelle et objective, de faire une sélection des informations. L'élève n'utilise pas son esprit critique dans le champs de l'Éducation aux Médias et à l'information, de la même façon, qu'en séance de philosophie. La philosophie en groupe représente un outil pertinent pour développer l'esprit critique de façon différente. Cette pratique permet de constater que l'on ne peut réduire l'éducation à l'esprit critique à une éducation aux médias et à l'information. Philosophier, c'est confronter son point de vue sous la médiation enseignante. C'est une démarche empirique qui engage l'individu et le collectif dans l'évaluation constante, par étape, de ce qui est dit par chaque participant. Questionner en

groupe la validité d'un argument ou d'une source, répond à une des définitions multiples de l'esprit critique. On trouve une définition générale de l'esprit critique dans la rapport *"Définir et éduquer l'esprit critique"* (2020, 4) : *" l'ensemble des capacités qui permettent d'évaluer la qualité épistémique des informations disponibles en vue d'une prise de décision, et de calibrer correctement sa confiance en ces informations selon les résultats de l'évaluation "*. Dans cette dynamique de conceptualisation de l'esprit critique, il y est évoqué une notion d'outillages évolutifs, perfectibles chez un individu : *"l'éducation de l'EC a pour but d'outiller les capacités de l'EC naturel avec des critères de plus en plus sophistiqués. Son premier objectif consiste à mettre tout citoyen en condition pour évaluer correctement les sources et les contenus d'information d'usage courant. Nous parlons pour cela d'EC " avancé ". Nous distinguons l'EC " avancé " de l'EC " expert ", qui s'exerce sur des contenus moins courants et qui utilise des critères encore plus sophistiqués, des connaissances spécialisées voire professionnelles "*. Dans le texte *" Éduquer à l'esprit critique : Bases théoriques et indications pratiques pour l'enseignement et la formation "* (Bronner, Pasquinelli, 2021), les chercheurs préconise des bonnes pratiques en matière d'éducation de l'esprit critique : Il s'agit de ne pas faire de l'éducation à l'esprit critique une éducation à la méfiance. Faire de l'éducation à l'esprit critique implique d'explicitier et verbaliser les critères. Il faut entraîner les capacités métacognitives. En outre il ne faut pas limiter l'enseignement de l'esprit critique à la connaissance des biais cognitifs et éviter les listes de biais, en particulier les biais cognitifs. Il y est donc question de compétences métacognitives en jeu dans le développement de l'esprit critique chez un individu. La métacognition est, par définition, la représentation que l'élève a des connaissances qu'il possède et de la façon dont il peut les construire et les utiliser. Il faut donc rendre les élèves conscients des stratégies d'apprentissages qu'ils mettent en œuvre pour apprendre et comprendre le monde, et les expliciter. La métacognition est un concept-clé sur lequel l'enseignant se base pour élaborer la relation entre l'élève et le savoir.

L'esprit critique, la métacognition définis de façon sommaire, induisent donc une réflexion et une attention particulière. Ces concepts nous interrogent sur la nature des gestes professionnels à effectuer de la part de l'enseignant pour stimuler l'esprit critique et la capacité métacognitive chez l'élève en séance de philosophie.

1.3. Focus sur un concept dans la pratique de la philosophie pour enfants

Différentes pratiques de discussions philosophiques existent. Ces pratiques sont

classifiées selon leurs objectifs prioritaires :

- d'un courant " psychanalytique ", qui insiste sur la reconnaissance du sujet, avec Jacques Lévine et d'autres ;
- d'un courant " éducation à la citoyenneté ", qui insiste sur les habitus démocratiques, dans lequel se reconnaissent Sylvain Connac, Alain Delsol ;
- et d'un courant " philosophique ", qui insiste sur les exigences de pensée et la didactique du philosophe, par exemple Matthew Lipman, Anne Lalanne, Oscar Brenifier, Edwige Chirouter (par le prisme de la littérature de jeunesse comme support en séance de philosophie).

Un concept intrinsèque à la discussion philosophique retient l'attention : la notion de "Communauté de Recherche Philosophique" est reprise en particulier dans la littérature scientifique anglophone. Ce concept, qui s'apparente à un dispositif utilisé en discussion philosophique en groupe, semble pertinent à explorer notamment pour l'interroger par rapport au développement de l'esprit critique chez les élèves.

Dans l'historique de ces pratiques, aux États-Unis, dans les années 70, Matthew Lipman a théorisé et expérimenté avec sa collaboratrice durant plus de 30 ans, Ann Margaret Sharp, des pratiques de discussions philosophiques avec les enfants. Ses contributions ont impulsé une dynamique dans les pays anglo-saxons. Lipman dans ses écrits et ses expérimentations a développé le concept de Communauté de Recherche Philosophique dans la discussion philosophique. Il fut en premier lieu inspiré par John Dewey. Ce dernier fut un des fondateurs du " pragmatisme ", défendant une philosophie émancipatrice, au service de la démocratie et ancrée dans le réel, basée sur le modèle de l'enquête et de la démarche scientifique. Lipman s'est ensuite démarqué de lui. Il a envisagé de faire des enfants des scientifiques en herbe, de développer la pensée critique chez chaque individu, à travers des ateliers de discussion à caractère philosophique (pour les enfants ou les adultes). La Communauté de Recherche Philosophique est ainsi considérée comme une pratique, c'est à dire un moment d'expérience active de la réflexion philosophique, non seulement une démarche intellectuelle et cognitive, mais aussi une expérience de relations entre pairs.

En France, dans les années 1970, Jacques Derrida et le GREPH (Groupe de Recherche en Épistémologie politique et Historique) appelaient déjà à " philosopher hors les murs ", à inventer une pratique philosophique avant la Terminale mais aussi hors de l'école. Depuis une trentaine d'années, se sont également développées en France des pratiques de discussions philosophiques à l'école. Bien que ces pratiques soient encouragées, elles ne

sont pas nommées et institutionnalisées en tant que tel, dans les programmes de l'Éducation Nationale. Le terme " débat réglé " est évoqué. Michel Tozzi, didacticien de la philosophie, a contribué à promouvoir les expérimentations de ces pratiques. Elles sont inspirées par le concept théorique du conflit socio-cognitif de Lev Vygotsky dans le courant socio-constructiviste. Les apprentissages se font par les expériences, les découvertes mais aussi et surtout par les interactions sociales. La pratique de la philosophie chez l'enfant part du principe de l'éducabilité philosophique de celui-ci.

La CRP selon Matthew Lipman est évoquée dans les articles de recherche et ouvrages. Faire partie d'une CRP permet de développer un espace de coopération et d'apprentissage qui influe au niveau individuel comme collectif. La posture de l'enseignant qui organise une discussion philosophique est différente de sa posture en classe : il a un rôle de facilitateur de la parole des enfants. Claire Larroque et Michel Sasseville (Larroque 2018) définissent et nuancent l'expression " communauté de recherche philosophique " dans leur ouvrage.

- "Communauté" : un groupe de personnes, ici des élèves et une enseignante, qui sont réunis autour d'un même but et qui interagissent dans l'espoir d'atteindre le but qu'ils poursuivent.

- "[de] Recherche : un processus par lequel une ou des personnes s'engagent à préciser un problème, puis à élaborer une ou des hypothèses (ainsi que les outils de vérification) permettant de solutionner le problème.

- "Philosophique" : Lorsqu'on introduit sa pratique, on invite les enfants à s'interroger sur la dimension logique, esthétique, épistémologique, éthique et métaphysique de leur expérience quotidienne. Elle propose une réflexion qui dirige le regard vers les présupposés qui soutiennent les affirmations et les actions posées.

La Communauté de recherche philosophique est un groupe de personnes engagées dans un processus de recherche concernant un problème qui présente une importance à leurs yeux, dans un contexte qui leur permet d'identifier la dimension logique, éthique, esthétique, épistémologique ou métaphysique du problème qui fait l'objet de la recherche.

La CRP présente quatre phases dans le processus :

Premièrement, on commence par une lecture partagée. Chacun lit successivement un extrait d'un chapitre du roman à haute voix. Cela permet une première intervention dans le groupe et favorise l'écoute.

Deuxièmement, il vient ensuite la cueillette de questions. Les participants sont ensuite invités à poser une question. Les questions sont écrites au tableau, avec le nom de leur

auteur. Pour faciliter le questionnement, on part de leurs étonnements, en suggérant un début de phrase comme " je me demande si... " ou " ce qui m'étonne, c'est... ". Pour finir, un vote permet de choisir une question (ou un paquet de questions) à discuter.

- Troisièmement, la phase de délibération intervient en suivant. La discussion commence par l'établissement ou le rappel des règles. Elle se déroule sous la conduite de l'animateur, et se termine par une synthèse, proposée par l'animateur ou construite avec l'aide des participants.

- Les exercices correspondent à la quatrième phase. Dans la discussion, certaines habiletés de pensée peuvent être mobilisées plus spécifiquement : en les désignant en début de délibération et en se donnant pour tâche de les travailler régulièrement dans la recherche, ou en faisant observer leur exercice effectif par quelques élèves ; Il faut donc soigneusement définir et faire définir celles-ci avant de les faire observer et travailler.

1.4. Apports possibles de la CRP sur le développement de l'esprit critique

En discussion philosophique, le processus de penser des enfants renvoie à la dimension des compétences métacognitives de l'enfant. La pratique de la philosophie en communauté de recherche a pour but d'amener ses participants à penser par et pour eux-mêmes. Différentes habiletés de pensée sont stimulées. Celles-ci sont nécessaires dans la discussion philosophique, les modalités d'exploration du sujet et de la problématique, la façon de réagir à l'expression de la pensée des autres élèves. Les pratiques actuelles expérimentées s'adaptent en fonction du développement de l'enfant et de l'adolescent. L'enseignant sollicitera de façon progressive un certain nombre d'habiletés chez les élèves. L'association PhiloCité regroupe des enseignants et chercheurs en philosophie issus de l'Université de Liège. Elle présente sur son site de nombreux articles sur la CRP. Dans son " Manuel pour animer des discussions philosophique ", celle-ci reprend les principes de la CRP issus de l'œuvre de Matthew Lipman " *À l'école de la pensée: Enseigner une pensée holistique* " (Lipman, 1995). Il est précisé le rôle spécifique de l'animateur d'une CRP. Le principal outil de l'animateur n'est pas la réponse ou l'information à fournir, mais la question. Par celle-ci, il sollicite le développement de trois types de pensée : attentive, créative et critique. L'animateur développe en premier lieu la pensée attentive (caring). Il encourage les participants à situer leur pensée en lien avec celle des autres. Cette mise en relation favorise l'échange et la co-construction des idées, et permet au groupe de faire davantage communauté. Il peut le faire en montrant

l'exemple, en formulant des commentaires ou en posant des questions. En second lieu, l'animateur développe la pensée créative en encourageant les enfants à imaginer d'autres mondes possibles qu'une communauté de recherche peut se projeter dans la construction d'un monde meilleur. La pensée imaginative permet aussi d'affiner un jugement moral qui serait probablement un peu sec s'il n'était fondé que sur une capacité critique. Lipman donne une série de caractéristiques du penseur créatif : original (idée nouvelle); productif (trouve une solution à un problème); indépendant (pense par lui-même); guidé par des hypothèses (plutôt que par des règles); préoccupé d'une vision globale (et pas que de l'analyse des parties); expressif (de ce qu'il pense, mais aussi de sa personnalité); auto-transcendant (aller au-delà du niveau qu'il a déjà atteint); surprenant (étonnant); stimulant (entraîne les autres à devenir créatifs); amplificateur (il se sert plus de l'induction que de la déduction et fera appel à des métaphores et à des analogies). En troisième lieu, l'animateur développe en CRP la pensée critique. L'animateur incite les participants à s'engager dans des actes méta-cognitifs conscients, en nommant lui-même les habiletés de pensée et en encourageant les participants à faire de même, permettant ainsi de clarifier la procédure de la recherche et les outils de la pensée à disposition pour affiner son jugement et mener l'enquête. Ces questions « méta » portent donc sur le processus, non sur le contenu. Ces différents types d'habiletés de pensée en philosophie pour enfants stimulées chez l'enfant, en CRP sont les suivantes (la liste n'est pas exhaustive) :

- Formuler un problème ;
- Rechercher un exemple ;
- Rechercher un contre-exemple ;
- Conceptualiser ;
- Se décentrer ;
- Dégager les présupposés ;
- Envisager les conséquences ;
- Argumenter, évaluer son jugement ;
- Définir ;
- Reformuler, résumer, clarifier ;
- Généraliser /Contextualiser ;
- Comparer et distinguer

1.5. Apports possibles de la CRP sur le développement des compétences langagières

La discussion philosophique développe les compétences langagières à l'oral nécessaires à l'exercice des habiletés de pensée. C'est l'occasion d'apprendre à dialoguer, prendre sa place pour exprimer sa pensée. Les auteures de l'ouvrage "*Apprendre à parler, apprendre à penser*" se sont interrogées sur le rôle du langage dans l'acquisition et la maîtrise du savoir à l'école élémentaire, et dans la capacité de l'enfant à fonder un raisonnement, notamment philosophique (Calistri, Martel, Rispaïl & Bomel Rainelli, 2007). Elles retracent leurs expérimentations de 55 ateliers de philosophie auprès d'élèves en cycle 2 (CP-CE1). La philosophie s'avère être une activité de communication. Elle implique des gestes professionnels spécifiques de la part de l'enseignant pour stimuler les compétences langagières des élèves en séance de philosophie, favoriser les interactions entre élèves, demander à préciser son idée, le sens que l'on donne à son propos.

1.6. Autres apports possibles : les compétences psycho-sociales

La philosophie avec les enfants, dans son dispositif permet de stimuler d'autres types de compétences autres que les habiletés de pensée. Débattre avec ses camarades, être en mesure de se décentrer, sont des aptitudes à faire travailler chez les enfants, à une période où ils ont tendance à reprendre le même propos que le copain qu'ils apprécie. Les difficultés de régulation émotionnelle en cas de désaccord sur une idée peuvent fréquemment survenir chez les élèves en cycle 1 et 2. Ces compétences sollicitées et stimulées en discussion philosophique, sont des compétences dites "psycho-sociales" (CPS). Elles présupposent une connaissance de soi. L'OMS a défini les compétences psychosociales pour la première fois en 1993, comme « la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est l'aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental, en adoptant un comportement approprié et positif à l'occasion des relations entretenues avec les autres, sa propre culture et son environnement ». Depuis, elles ont été classées en trois catégories (cognitives, émotionnelles et relationnelles). Elles sont inscrites dans le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture de l'Éducation Nationale française en 2015. Les CPS ont été également intégrées dans le Parcours Éducatif Santé en 2016, qui correspond au dispositif de la promotion de la santé en milieu scolaire. Il existe une classification des CPS (Luis et Lamboy, 2015, p. 13). On peut d'abord citer les

compétences cognitives qui présentent deux sous-compétences :

- Les compétences de prise de décision et de résolution de problèmes ;
- La pensée critique et l'auto-évaluation qui impliquent de pouvoir analyser l'influence des médias et des pairs, d'avoir conscience des valeurs, attitudes, normes, croyances et facteurs qui nous affectent, de pouvoir identifier les sources d'informations pertinentes. On peut ensuite citer les compétences émotionnelles qui comprennent trois sous-compétences :

- Les compétences de régulation émotionnelle: gestion de la colère et de l'anxiété, capacité à faire face à la perte ;
- Les compétences de gestion du stress qui impliquent la gestion du temps, la pensée positive et la maîtrise des techniques de relaxation ;
- Les compétences d'auto-évaluation et d'autorégulation qui favorisent la confiance et l'estime de soi.

Nous pouvons citer la troisième et dernière catégorie de compétences : les compétences relationnelles. Celles-ci comprennent quatre familles de sous-compétences :

- Les compétences de communication verbale et non verbale: écoute active, expression des émotions ;
- L'empathie ;
- La capacité de résistance et de négociation: gestion des conflits, capacité d'affirmation, résistance à la pression d'autrui ;
- Les compétences de coopération et de collaboration en groupe.

Aujourd'hui, les CPS représentent un enjeu éducatif et sociétal majeur dans la réussite et l'épanouissement personnel de tous. Les CPS entrent dans la dimension des compétences métacognitives. On peut faire un lien hypothétique entre les CPS et la pratique de la philosophie à l'école.

2. Formulation de la problématique et questions sous-jacentes

Nous avons pu voir que la CRP est un dispositif collectif qui a pour objectif d'amener les enfants à penser, exprimer leur pensée en tant qu'individu, aux autres élèves, dans un but commun : répondre à une question, une problématique. Au regard de la diversité des pratiques actuelles en philosophie pour enfants, la CRP n'est pas systématiquement mentionnée dans la littérature scientifique notamment française.

Des questions émergent donc sur les pratiques actuelles : Est-ce que les enseignant(e)s en France pratiquant la philosophie en classe, exploite la CRP en tant que dispositif ? est-ce qu'ils connaissent le dispositif ? S'ils ne connaissent pas la CRP, par quels gestes professionnels procèdent-ils pour stimuler l'esprit critique des élèves ? Est-ce que les enseignants utilisent et pratiquent la CRP sans le savoir ? Comment engager, motiver un enfant dans une démarche d'esprit critique ? Nous avons vu précédemment que la CRP est un dispositif basé sur l'enquête menée de façon collective, impliquant l'usage des compétences langagières, les compétences métacognitives et les compétences de l'esprit critique des élèves. La question qui en découle est la suivante : Est-ce que la CRP, de par la spécificité de son dispositif pédagogique pourrait stimuler l'esprit critique des élèves ?

1.1. La problématique

La problématique que nous traiterons est donc la suivante : Dans quelle(s) mesure(s) les pratiques enseignantes dans la philosophie en classe, inspirées potentiellement de la CRP, peuvent-elles développer l'esprit critique des élèves ? Il s'agit dans ce cadre, d'interroger les pratiques enseignantes dans le champs de la philosophie à l'école. Il s'agira également de déceler parmi les pratiques enseignantes de philosophie en classe, des éventuelles pratiques de la CRP, ou pratiques qui s'en inspirent afin de tenter de répondre à la problématique.

1.2. Les hypothèses de réponses

Nous émettons donc les hypothèses suivantes. Nous en déduirons les observables qui en découlent de ces pratiques enseignantes. Nous utiliserons ces observables comme indicateurs, lors des deux expérimentations de discussion philosophique avec les élèves. Ces mêmes hypothèses seront testées et traitées dans la partie résultats afin de mettre en lumière les pratiques des enseignants et les deux expérimentations effectuées avec un groupe d'élèves en classe.

Hypothèse n°1 :

La CRP développe chez les élèves une posture de "chercheur de la vérité", une posture d'enquêteurs.

L'enquête philosophique de Matthew Lipman menée par un groupe constitué en CRP invite ses participants à s'engager dans une tâche avec un objectif fixé en amont et réalisé par le collectif. Il s'agit de se poser des questions sur la situation, s'engager dans une

recherche collective. Les participants deviennent acteurs dans ce processus de recherche. Le questionnement est fondamental. Les élèves " discutent " sur une problématique. Par définition sur le dictionnaire, " discuter " signifie l'action d'examiner quelque chose seul ou avec d'autres. On retrouve la dimension de la théorie de l'enquête selon Dewey. L'enquête devient une porte d'entrée pour explorer un problème philosophique.

Les observables liés à cette hypothèse seraient d'identifier les questions posées par les élèves, la formulation d'hypothèses, la formation d'une problématique.

Hypothèse n°2 :

La CRP développe chez les élèves une posture de travail collaboratif.

Alain Baudrit (Baudrit, 2007) reprend la définition de l'apprentissage collaboratif de Pierre Dillenbourg. Celui-ci présente l'apprentissage collaboratif à travers les notions de situation et d'interaction (Dillenbourg, 1999). Une situation peut être qualifiée de collaborative, à partir du moment où des personnes de même niveau cognitif, dont les statuts sont équivalents, sont capables de travailler ensemble dans un but commun. Cette situation est ensuite considérée comme interactive si ces personnes communiquent de façon soutenue, argumentent, voire s'opposent en évitant toutefois d'imposer leurs points de vue.

A contrario, Alain Baudrit mentionne une définition de l'apprentissage coopératif . Celui-ci se distingue de l'apprentissage collaboratif. L'apprentissage coopératif peut être considéré comme " une série de processus qui aident les personnes à interagir dans le sens d'un objectif particulier ou pour parvenir à un produit final " (Panitz, 1999). La vocation de l'apprentissage coopératif selon Baudrit est l'entraide afin de faire progresser les élèves.

La CRP stimule ainsi un apprentissage collaboratif car elle sollicite l'interactivité dans les échanges qui font l'objet de frictions, de désaccords. Les interactions entre élèves se déroulent dans le cadre d'un but commun.

Les observables pour cette hypothèse seraient de constater les moments de désaccords entre élèves, les moments d'accord, de validation d'un propos formulé par un élève.

Hypothèse n°3 :

La CRP s'appuie sur le langage et la communication et développe des compétences liées à la communication.

Dominique Wolton caractérise l'acte de communiquer dans son ouvrage " c'est reconnaître l'autre " (Wolton, 1997). La discussion philosophique entre élèves génèrent

une communication entre les individus. Il évoque le concept de communication normative qui renvoie à l'idéal que chacun se fait de la communication : c'est la communication qui nous permet de mieux se comprendre, d'échanger, de partager avec autrui. Il s'agit d'une démarche de rencontrer l'Autre dans toutes ses dimensions. La pratique de la discussion philosophique implique l'usage du langage afin d'exprimer sa pensée aux autres. Il s'agit de savoir métacommuniquer. La dimension " méta " d'une discussion intervient lorsqu'on reformule notre propos pour se faire comprendre ou pour préciser notre pensée.

Dominique Wolton a écrit " informer n'est pas communiquer " (Wolton, 1997). Selon lui, la communication est impossible entre les hommes. Communiquer signifie et implique au final de reconnaître les situations d'incommunication, les difficultés de la communication. Seule la recherche de moyens pour communiquer permet de favoriser la communication. La portée de cette idée dans le champs de la philosophie nous oriente dans le champs de la communication. Utiliser l'esprit critique en philosophie implique de négocier avec les autres autour d'une idée, d'un propos.

Les observables pour cette hypothèse seraient de noter les moments de reformulation par les élèves pour expliciter leur pensée, les moments de négociation pour se mettre d'accord sur une proposition.

Hypothèse n°4 :

La CRP stimule l'engagement des élèves dans l'activité de discussion philosophique.

Benoît Galand (Galand, 2022) distingue trois types d'engagement scolaire :

- une dimension comportementale : ce que l'élève fait en classe : participer, être en retrait, perturber les autres ;
- une dimension émotionnelle : comment les élèves se sentent-ils lors d'une activité ? On peut observer cela à travers le non verbal : ils peuvent exprimer joie, anxiété, colère, ennui ;
- une dimension cognitive : il s'agit de ce qui se passe en termes d'attention, de liens opérés ou non par les élèves entre ce qu'ils sont en train de faire ou d'écouter et ce qu'ils connaissent déjà : attention et profondeur du traitement donc.

L'engagement scolaire serait donc ce que l'apprenant fait, ressent et pense pendant l'activité. On peut s'interroger comment les élèves trouvent la motivation à utiliser leur esprit critique, à relier la motivation pour utiliser son esprit critique.

Les observables pour cette hypothèse seraient de noter les moments où des élèves se mettent en retrait, perturbent les autres, s'expriment sur autre chose que le thème traité en

discussion philosophique.

Hypothèse n°5 :

La CRP développe des compétences métacognitives.

La pratique de la philosophie permettrait aux élèves de prendre conscience de ce qui se passe en eux sur le plan mental et émotionnel. En discussion, les élèves peuvent être confrontés à des croyances d'ordre socio-cognitif qui les induisent à des erreurs de jugement, à des biais cognitifs : par exemple, la fausse idée que la majorité a toujours raison. Les enfants peuvent ressentir des difficultés à se différencier des autres et auront tendance à s'aligner au groupe ou au camarade avec qui ils ressentent de la sympathie. La dimension métacognitive peut s'exprimer au travers du choix des émotions, le choix des valeurs.

Le site internet Philoenfant dédié à la philosophie pour enfants et à la CRP reprend les propos de Mathieu Gagnon sur la notion de métacognition (Gagnon, Sasseville, 2012). La métacognition est un retour sur nos propres processus de pensée, sur nos propres manières de faire. La métacognition est donc associée à une conscience et une connaissance de soi dans nos propres mécanismes de pensée.

Les observables pour cette hypothèse seraient de noter les moments où les élèves se positionnent sur un argument et justifient leur propos, les moments où les élèves changent de position avec justification.

Au regard de ces hypothèses de recherche, exercer son esprit critique en séance de philosophie pour enfants correspondrait à être impliqué dans un collectif, qui s'appuie sur l'engagement de tous les participants. Les parties prenantes sont liées à un objectif commun et engagés dans une posture d'enquêteur.

Mon sujet se concentrera sur les pratiques de discussion philosophique en école primaire, en second et troisième cycle du primaire. Nous traiterons les pratiques en cours des enseignants. Nous investiguerons auprès des enseignants s'ils utilisent ou non le dispositif de CRP en classe avec leurs élèves. En outre, il s'agira d'identifier des éventuels apports de la CRP (ou pratiques qui s'inspirent de la CRP), dans le développement de l'esprit critique chez les enfants pratiquant la philosophie en classe. Le périmètre géographique de mon sujet s'étend sur la France métropolitaine.

Deuxième partie : Méthodologie

Pour rappel, la problématique se concentre sur les pratiques en discussion philosophique qui favoriseraient le développement de l'esprit critique chez les enfants à l'école.

Notre hypothèse est d'identifier des outils et pratiques utilisés ou potentiellement inspirés de la CRP. L'hypothèse émise est que la CRP en dispositif améliore l'esprit critique des élèves de par plusieurs apports : la posture de "chercheur", l'engagement dans une quête d'ordre collaborative, l'utilisation du langage et des compétences langagières et des compétences métacognitives.

1 Cadrage méthodologique pour le recueil de données des entretiens et expérimentations

Afin de répondre à la problématique et confirmer ou infirmer les hypothèses de départ, j'ai mis en place des outils de recueil de données. J'ai fait le choix d'utiliser des méthodes de nature qualitative. J'ai opté pour la réalisation d'entretiens semi-directifs auprès de cinq enseignants. A ce jour cinq entretiens semi directifs ont été effectués par téléphone sur la période d'octobre à novembre 2023. L'objectif était d'obtenir des retours d'information des enseignants sur leurs pratiques en préparation de séance, en séance et en post-séance. A l'issue de ces entretiens, il s'agira d'identifier des tendances, des traits communs, des divergences, des éventuelles spécificités en matière de pratique de la philosophie en classe. J'ai pu me procurer des copies de supports de travail, des documents de cadrage pédagogique des séances de philosophie de certains enseignants : documents de préparation de séance pour l'enseignant, documents d'analyse de séance, documents d'évaluation post séance, traces écrites d'élèves, supports pédagogiques inducteurs utilisés en séance avec les élèves (albums, textes, images...).

1.1. Réalisation du guide d'entretien

Afin de collecter des données sur ma problématique sur le terrain, en entretien, j'ai élaboré un guide d'entretien (en annexe A). Celui-ci comporte des items qui ont fait l'objet de discussions lors des entretiens auprès chaque enseignant.

On y retrouve les items suivants :

- définition / représentation de la pratique de la philosophie selon l'enseignant ;
- définition / représentation de la notion d'esprit critique ;
- gestes et pratiques professionnels ;
- supports utilisés dans la pratique ;
- formations ou stages suivis par l'enseignant sur la philosophie avec les enfants ;
- valeurs évoquées liées à la pratiques de la philosophie avec les élèves ;
- données socio-démographiques.

L'objectif est de pouvoir collecter des informations ciblées en amont. Une grille est mise en place afin de cadrer les points d'analyse (document en annexe), et surtout d'anticiper les réponses ou les absences de réponses des enseignants sur certains points. Cette grille est orientée sur une approche subjective et déclarée des pratiques des enseignants.

1.2. Modalités de prise de contact d'enseignants en vue des entretiens

Au niveau académique à Bordeaux, j'ai d'abord contacté la cellule CARDIE (Conseil Académique en Recherche-Développement, Innovation et Expérimentation) qui est susceptible d'effectuer une veille sur les projets d'ateliers philosophie en école primaire. Les différents interlocuteurs académiques n'ont pu être en mesure de me communiquer des contacts d'enseignants. L'association AGSA a été mentionnée. J'ai contacté celle-ci par mail pour leur formuler une demande de contacts d'enseignants pratiquant la philosophie en classe. Je n'ai pas eu de réponse. Sur le plan académique, les conseillers pédagogiques de circonscription ne représentent pas des personnes ressources sur la thématique de la philosophie à l'école ; en effet, ils sont spécifiquement dédiés aux disciplines telles que les mathématiques, le français, l'EPS. Dans le cadre associatif régional dédié à la philosophie, j'ai contacté l'association Philosophères de Bordeaux qui n'avait pas non plus de contacts. Cette association effectue des interventions en milieu scolaire essentiellement dans le secondaire et les institutions associatives et municipales en Nouvelle-Aquitaine. J'ai pu obtenir plusieurs contacts via l'association SEVE qui possède des antennes régionales. Je suis adhérente à cette association depuis 2020. J'accède à la plate-forme web de SEVE (capture en annexes) qui est un espace de communication et d'échanges entre les adhérent(e)s qui pratiquent les discussions philosophiques avec les enfants. Les adhérents ont suivi le parcours de formation SEVE. Il y a une diversité de profils de pratiquants présents et actifs sur cet espace : des animateurs qui travaillent à leur compte, des professionnels de l'éducation, de l'animation,

des parents, toute personne intéressée par les questions d'éducation. J'ai ainsi l'opportunité de solliciter par mail chaque référent régional SEVE pour leur demander de diffuser ma requête. La finalité de ces antennes est de constituer un véritable réseau structuré d'animateurs et animatrices en philosophie afin de répondre à la demande locale et régionale. SEVE a pour finalité de déployer l'offre afin de répondre à la demande croissante. En effet, de nombreuses collectivités, centres d'animation, la cité éducative, des structures éducatives pour les jeunes sollicitent de plus en plus l'association SEVE sur tout le territoire afin de monter un projet d'ateliers philosophiques pour leur public. Chaque antenne monte des projets tout le long de l'année en partenariat avec des collectivités, des écoles et associations. Au résultat, deux enseignants adhérents à SEVE ont répondu à mon appel pour un entretien par téléphone : Isabelle Jehl (Loire atlantique), Pierre Marsault. J'ai pu contacter une troisième enseignante grâce à une autre adhérente SEVE : Céline Lemaire. J'ai rapidement pu obtenir un entretien en présentiel avec ma Maîtresse d'Accueil Temporaire (MAT) qui a pratiqué quelques discussions philosophiques en cycle 2. J'ai obtenu le contact de Carole Moreau grâce à une de mes collègues étudiantes à l'Inspé de Gironde. Celle-ci organise des discussions philosophiques avec sa classe.

J'ai réalisé au final des entretiens semi-directifs auprès de cinq enseignants (panel varié, hommes, femmes, âges divers, provenant d'établissements en REP ou non, provenant de différentes régions...). Ils pratiquent ou ont pratiqué les discussions philosophiques avec leurs élèves. L'objectif était de les interroger sur leur avis, d'identifier leurs pratiques. Il s'agit d'une approche orientée sur la subjectivité.

J'ai investi la France métropolitaine pour ma recherche d'enseignants pour la phase d'entretiens. Les enquêtés proviennent de différentes régions.

Isabelle Jehl : Loire Atlantique

Caroline Raffault : Bordeaux

Carole Moreau : Coutras

Pierre Marsault : Angers

Céline Lemaire : Calais

J'ai interviewé quatre enseignants exerçant en établissement publique. Une enseignante (Isabelle Jehl) a enseigné dans une école catholique privée – sous contrat.

Pour rappel, la problématique est la suivante : Dans quelle(s) mesure(s) les pratiques enseignantes dans la philosophie en classe, inspirées potentiellement de la CRP, peuvent-elles développer l'esprit critique des élèves ?

1.3. Les variables interrogées en lien avec l'objet de recherche

1.3.1. Analyse des pratiques des enseignants pratiquant la philosophie avec leur classe

J'ai procédé à des entretiens semi-directifs de cinq enseignants du cycle 2 et 3 et une enseignante en cycle 1 de septembre à novembre 2023. J'ai analysé le discours des enseignants sur les items suivants en me basant sur leurs verbatim :

- Représentation de la pratique de la philosophie selon l'enseignant
- Représentation de la notion d'esprit critique
- Gestes et pratiques professionnels
- Formations ou stages suivis par l'enseignant sur la philosophie avec les enfants
- Valeurs évoquées liées à la pratiques de la philosophie avec les élèves
- Données socio-démographiques

J'ai collecté et analysé les documents de cadrage pédagogique des enseignants, les supports de préparation ou de bilans de discussions. Le traitement des données a pour objectif de relever les représentations, la nature des pratiques en philosophie, des points communs et des différences dans ces pratiques. Cela nous permettra de tenter d'identifier si certaines pratiques enseignantes se rapprochent de la méthode de la CRP selon Matthew Lipman.

Pour les prises de contact avec des enseignants potentiels, l'outil métiers le plus efficace mobilisé, a été l'intranet de l'association SEVE (image 1 ci-dessous). Celui-ci m'a été d'une grande aide pour contacter toutes les délégations régionales SEVE, et obtenir au final deux contacts. J'avais trois autres contacts très intéressants. Cependant, les personnes ne m'ont pas répondu suite à mon mail sur l'espace SEVE.

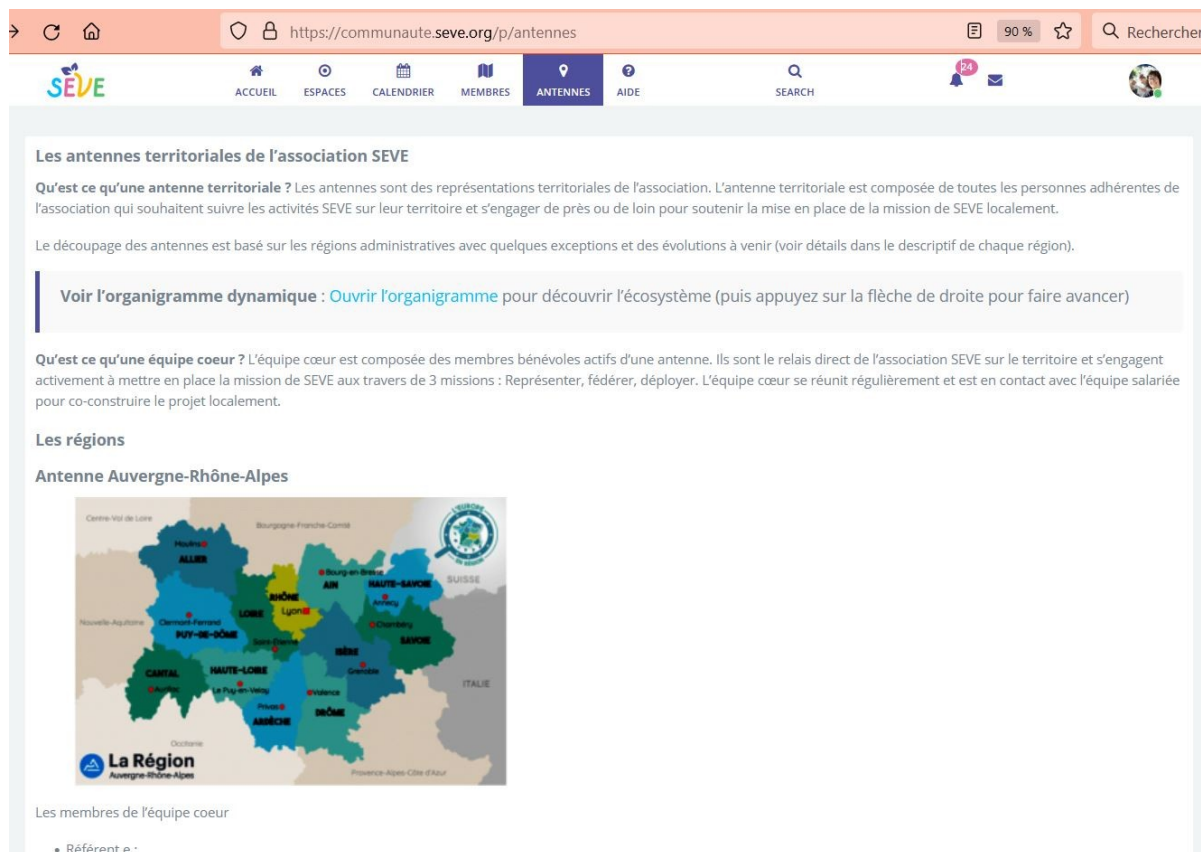


Image 1 - Capture de l'interface SEVE via mon compte utilisateur

J'ai pu collecter des données sur les pratiques des enseignants à l'aide des enregistrements audio des entretiens téléphoniques effectués. Les entretiens ont été retranscrits de deux façons : d'une part, via la prise de notes (mots-clés, phrases, idées essentielles) durant chaque entretien ; d'autre part, via l'utilisation d'un logiciel permettant d'assurer une retranscription. La retranscription de l'audio en écrit fut moins concluante avec le logiciel gratuit Scribe.

Les échanges en entretien étaient très intéressants. La durée conséquente (de 1h à 1h50) des entretiens a permis d'installer une atmosphère de discussion libre auprès des personnes interviewées et d'obtenir des informations exploitables et pertinentes sur les pratiques enseignantes.

Ma posture de chercheur était caractérisée par une attitude compréhensive afin de chercher à comprendre leur pratique philosophique avec leurs élèves. En entretien, j'ai pratiqué la reformulation des propos de mes interlocuteurs afin de favoriser la verbalisation d'une notion, d'une idée recherchée. Au fil des entretiens ma posture a évolué de la posture d'écoute neutre vers une posture d'observateur-participant. En effet, en fin d'entretien avec Carole Moreau, je réalise que je lui donne des informations sur les

associations, webinaires proposés en France. Je suis sortie de ma posture neutre. Ce statut d'observateur-participant qui s'est exprimé spontanément en entretien, a contribué à créer un espace privilégié d'échanges de pratiques professionnelles. Les échanges furent riches en informations, perspectives sur leurs pratiques et visions de la discipline.

La démarche de consentement éclairé a été effectuée de façon moins formelle, sans procéder via un formulaire de consentement éclairé. Le recueil de l'accord pour effectuer un entretien a été effectué par mail ou par message privé sur whatsapp, ou par SMS en formulant ma requête. Les prises de rendez-vous furent effectuées selon la disponibilité des participants. J'ai effectué le démarchage pour certains enseignants par courrier électronique ou par SMS. J'ai essentiellement communiqué sur le déroulement de l'entretien, par téléphone, ou en présentiel, quelques jours avant la date fixée de l'entretien.

En terme de limites à ma démarche de collecte de données, je n'ai pu atteindre mon objectif de cinq entretiens avec des enseignants du second et troisième cycle. Mes recherches se sont avérées plus difficiles pour identifier et contacter des enseignants disponibles et correspondant à ma cible de recherche. C'est la raison pour laquelle, j'ai intégré dans mon panel l'entretien effectué avec Céline, une enseignante de Grande Section. Celle-ci s'est avérée très intéressante car elle m'a fait parvenir des documents de cadrage pédagogique de ses séances de philosophie avec ses élèves (fiches de préparation, supports inducteurs). Ce fut intéressant d'analyser une pratique issue du premier cycle afin de comparer avec des pratiques issues du second et troisième cycle. En outre, analyser cette pratique en cycle 1 est intéressant sur le plan du développement cognitif et émotionnel de l'enfant. J'ai regroupé les éléments de réponses collectés en entretien en lien avec les items du guide d'entretien (annexe B).

1.3.2. Présentation de la séquence et des deux expérimentations

J'ai mené une séquence évolutive d'EMC comprenant six séances (voir le tableau ci-dessous). Les trois premières séances ont eu pour objectif d'introduire de façon progressive le thème " être un garçon, être une fille ". Je suis partie de leur univers scolaire : la cour d'école. Les élèves ont dessiné un garçon en activité de loisir dans la cour d'école durant 15 minutes en première séance. Puis, le lendemain, ils ont dessiné une fille en activité de loisir dans la cour d'école. J'ai collecté et numérisé les dessins. L'objectif était de représenter une fille, un garçon selon leur conception propre. La

troisième séance fut dédiée à un temps d'échanges, d'observation, d'analyse par les élèves sur leurs propres représentations dessinées. L'objectif était de mettre en relief les clichés sur les filles et les garçons que les élèves pouvaient reproduire. La quatrième séance fut une séance préparatoire à la première expérimentation de discussion philosophique du 21/03/24. A cette occasion, les élèves ont pu donner d'eux-mêmes les modalités de communication en groupe en discussion philosophique. J'ai donné quelques apports généraux sur ce que peut signifier le terme " philosophe " : " c'est réfléchir et discuter en groupe sur des questions que se sont posés les hommes et les femmes en tout temps et lieu. Philosophier nécessite d'apprendre à penser, à réfléchir, à utiliser son cerveau. "

Séquence EMC - Thème : Être un garçon, être une fille

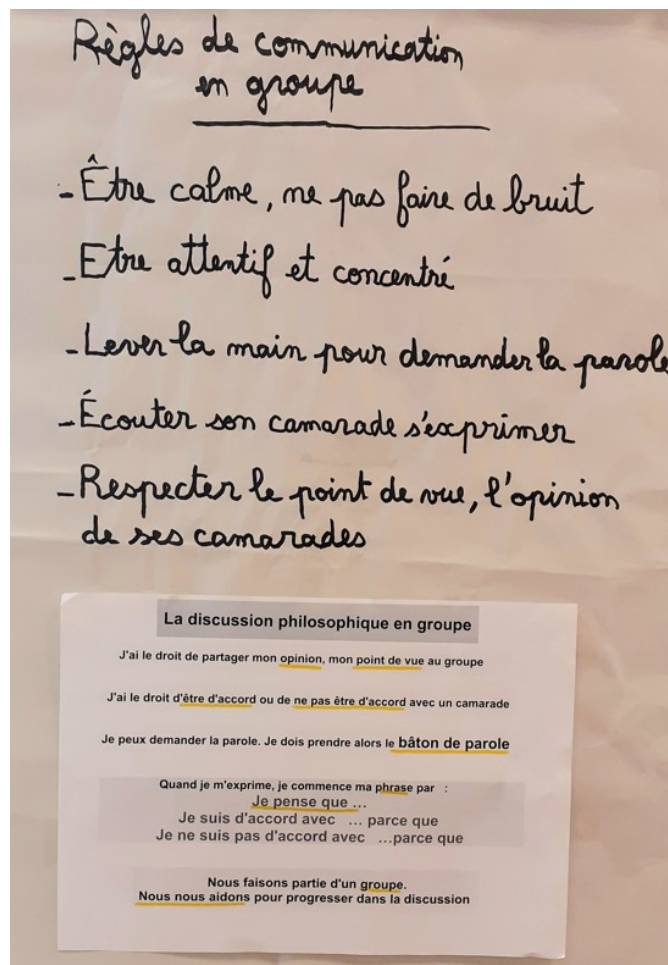
SÉANCE	NATURE DE LA SÉANCE	DATE / DURÉE DE LA SÉANCE	OBJECTIFS	CONTENU DÉMARCHE SUPPORTS
1	Dessin	08/02/24 15 min	Représenter une fille en activité dans la cour de l'école : apparence physique, vêtements , activité loisir	Dessin sur feuille blanche avec crayons de couleurs
2	Dessin	08/02/24 15 min	Représenter une fille en activité dans la cour de l'école : apparence physique, vêtements , activité loisir	Dessin sur feuille blanche avec crayons de couleurs
3	Discussion sur les dessins avec le groupe-classe, médiation	07/03/24 2 temps : - 29 min - 33 min	descriptions, retours élèves sur les différences et les points communs, justification et réflexion sur les représentations	- Dessins des élèves projetés sur le TNI - temps d'échanges collectifs, expression d'accords et de désaccords
4	Discussion philosophique - séance préparatoire	12/03/23 10h-11h10	- apprendre à discuter en groupe sur un thème proposé - donner son opinion	- Introduction de la notion de discussion philosophique - mise en place avec les élèves des règles de prises de parole - début de discussion sur le thème de la séance suivante
5	Discussion philosophique n1 grille d'observation et collecte de données	21/03/24 8h55-9h45	- apprendre à discuter en groupe sur un thème proposé - donner son opinion	- réactivation / rappel des règles de prise de parole - discussion le support : extrait d'une vidéo 21 secondes - question : " es-tu d'accord avec Arthur qui dit que Camille ne peut travailler dans un chantier quand elle sera grande ?"
6	Discussion philosophique n° 2 grille d'observation et collecte de données	11/04/24 14h-15h05	- apprendre à discuter en groupe sur un thème proposé - donner son opinion	- rappel des règles de prise de parole, réactivation séance précédente - nouvelle discussion - le support : extrait d'une vidéo - question : " Je suis comme ça et puis voilà ". Es-tu d'accord avec le personnage Pois chiche ?

Tableau de séquence - en annexe C

J'ai pu expliciter avec eux les notions d'opinion, le droit de ne pas être d'accord ou d'être d'accord avec un camarade. Ces éléments ont été repris sur deux affichages utilisés lors

des deux expérimentations (image 2 ci-dessous).

Image 2 - Affichages en séance de discussion – annexe C



J'ai effectué les deux expérimentations de discussion philosophique avec la classe de CE1 dédoublée de l'école primaire Jean Monnet : le 21/03/24 et le 11/04/24. Il s'agit des élèves de la classe dans laquelle j'effectue mon stage sur l'année, dans le cadre de ma deuxième année de master MEEF. Les autorisations d'enregistrements audio et de captation vidéo en classe ont déjà été effectuées depuis la rentrée par ma M.A.T. pour l'année scolaire. Concernant le profil des élèves, notre échantillon correspond à quatre filles et six garçons âgés de 7 ans, nés en 2010. Ces enfants sont, pour la grande majorité issus d'un milieu socio-économique défavorable. Les élèves vivent dans un quartier prioritaire de Bordeaux. Un élève présente des difficultés d'apprentissage conséquentes et bénéficie d'une prise en charge par une orthophoniste. Il a été absent le 21/03/24. Il a été très peu participatif et a été inattentif lors de la seconde expérimentation. Il est à noter que le niveau d'expression à l'oral des élèves est hétérogène. Globalement, les élèves sont

très participatifs en classe. Ils n'avaient pas vécu d'expériences de discussions philosophiques jusqu'à ce jour. L'année de CE1 est une année charnière où les élèves commencent à faire l'expérience du travail en binôme ou en petits groupes de 3 à 4 élèves, des activités de discussion avec le groupe-classe. Proposer une séance de discussion philosophique a impliqué une nécessaire progressivité et étayage auprès des élèves lors des échanges. Les discussions ont eu lieu dans le coin regroupement de la classe. J'ai réaménagé l'espace afin de placer les élèves en cercle avec le banc et les chaises disponibles. En début de chaque expérimentation, j'ai fait rappeler, à l'aide des affichages construits avec les élèves lors des séances précédentes, les principes de la discussion, la méthodologie de prise de parole (" je suis d'accord avec ... parce que ... "). J'ai explicité le caractère collaboratif de l'activité. " On s'aide les uns et les autres pour avancer dans la discussion, dans les idées que l'on veut exprimer. C'est du travail d'équipe. ". J'ai explicité les critères de réussite de l'activité : écouter ses camarades dans le calme, demander et prendre la parole, donner son avis. J'ai élaboré en amont une fiche de préparation pour chaque expérimentation (en annexe C) afin de prévoir le scénario pédagogique avant la discussion, une à deux questions de relance en discussion en cas de nécessité.

Concernant la première discussion du jeudi 21/03/24 en début de matinée, j'ai assuré l'animation de la discussion philosophique. Ma collègue binôme de stage a assuré en observation, le renseignement de la grille d'évaluation de la parole des élèves lors de la discussion. Le tableau renseigné de l'expérimentation est mentionné dans la partie " résultats " et en annexe C. J'ai effectué deux captations vidéo de la discussion. 9 élèves sur 10 étaient présents et participants. La discussion a duré 35 minutes. Une fiche synthétique de l'expérimentation du 21/03/24 avec photos est accessible en annexe C.

La discussion portait sur le thème de l'égalité garçons-filles. Le support inducteur de la discussion est un extrait d'une vidéo de 21 secondes. Ce support est tiré d'une série de vidéos animées sur le thème de l'égalité garçons-filles réalisées par Bayard Jeunesse. Elle met en scène deux personnages fictifs, des enfants, Camille et Arthur qui discutent dans le salon. Arthur demande à Camille, quel métier elle souhaite exercer plus tard. Elle lui répond qu'elle souhaite devenir chef de chantier. Arthur réfute vivement ce choix en avançant qu'elle ne peut pas faire ce métier car elle n'est pas assez forte, et que les femmes n'ont pas le droit de travailler sur les chantiers. La vidéo visionnée a été écourtée à l'aide d'un logiciel afin de ne pas montrer la réponse de Camille qui argumente son droit

de pouvoir travailler comme chef de chantier. Les élèves ont visionné la vidéo deux fois. Puis, j'ai validé avec les élèves la bonne compréhension du dialogue entre les personnages. J'ai formulé ensuite la question pour lancer la discussion : " Arthur dit à Camille qu'elle ne peut pas travailler sur un chantier quand elle sera grande. Etes-vous d'accord avec lui ? Pourquoi ? ”.

Concernant la deuxième expérimentation du 11/04/24, j'ai effectué l'animation de la discussion. Ma M.A.T. a assuré en observation, la collecte et le renseignement de la grille d'évaluation de la parole des élèves. J'ai effectué un enregistrement audio et des captations vidéo de la discussion. Pour remédier au problème de volume d'expression des élèves, j'ai mis en place l'usage d'un microphone avec amplification lors de la discussion. Le micro a servi également de bâton de parole. Les élèves se sont bien appropriés l'outil. Cela a eu également pour avantage de valoriser leur prise de parole et de rendre plus visible à tous la prise de parole de chacun. Les élèves ont exprimé un certain enthousiasme à utiliser un micro pour s'exprimer. La discussion a duré 45 minutes (soit 10 minutes de plus que celle du 21/03/24). J'ai effectué des captations audio et vidéo en partie de la discussion. 9 élèves sur 10 étaient présents et participants (à l'exception d'une élève qui a dû partir 15 minutes après le début de la discussion). La discussion portait sur le thème de la différence. Le support inducteur de la discussion est un extrait d'une vidéo d'une durée de 1 minutes 48 secondes. La vidéo visionnée a été écourtée afin de montrer uniquement la situation des deux personnages. Ce support a été produit par la Commission Nationale Consultative des Droits de l'Homme, CANOPE, le Centre National de Documentation Pédagogique. L'histoire met en scène deux personnages fictifs : Une lentille qui s'appelle Lentille. Celle-ci porte des lentilles car elle a une mauvaise vue. Elle a souffert dans le passé des moqueries de ses congénères lorsqu'elle portait des lunettes. La vidéo évoque, en plus grande partie, la situation de Pois chiche, qui est un pois chiche en surpoids. Son poids fait l'objet d'un complexe. Il a tenté, en vain, de changer de forme, de dissimuler son poids. Il est à préciser un événement décisif dans l'histoire de Pois chiche, qui va faire l'objet de discussions entre les élèves (à partir de 1 minutes et 9 secondes sur le support). Pois chiche fait un rêve. Un jardinier vient le voir, une graine à la main. Il lui dit : " Tiens cette graine est une graine d'idée. Arrose là, et tu verras ”. Le lendemain matin, Pois chiche a une idée derrière la tête. Une toute petite idée toute simple qui lui fait dire : " Je suis comme ça. Et puis voilà ! ” en se regardant dans le miroir avec le sourire. Plus il se dit ça, plus il accepte son poids. Plus il accepte son poids, plus les

autres l'acceptent.

Après deux visionnages de la vidéo, l'histoire a fait l'objet d'un temps d'explication afin de bien valider la compréhension par les élèves. La question de la discussion était la suivante : " Je suis comme ça. Et puis voilà. " êtes vous d'accord avec Pois chiche ? Pourquoi ? ". La fiche synthétique de l'expérimentation du 11/04/24 avec photos est en annexe C.

Les données issues des deux expérimentations nous permettront d'obtenir des données en situation d'observation. L'enjeu de ces deux expérimentations, pour rappel, est de mettre en place un dispositif philosophique qui se rapproche le plus de la CRP : usage d'un support inducteur, expliciter la notion de Communauté de Recherche Philosophique qui a pour objectif de collaborer en groupe pour tenter de répondre à une question, une animatrice en retrait et médiatrice de la parole des élèves. Expérimenter deux discussions philosophiques représente l'opportunité de faire l'expérience des gestes professionnels évoqués en entretien par les enseignants pratiquant la philosophie (questions de relance, faire reformuler les élèves, favoriser la circulation de la parole...). J'ai élaboré et utilisé une grille d'évaluation de la parole des élèves (en annexe C). Je me suis inspirée du modèle de grille de Céline Lemaire utilisée en Grande section (voir en annexe E). Les items de ma grille permettent d'explorer l'hypothèse 4 de ma recherche (l'engagement des élèves). Les items ciblés de ma grille sont les suivants : " parle sans le bâton de parole ", " s'agite ", " regarde ailleurs ". La grille permettra aussi d'explorer l'hypothèse 5 (développement des compétences métacognitives). L'item correspondant sur ma grille est le suivant : " Exprime un avis avec un exemple ". Nous utiliserons en complément les données obtenues à partir de mes prises de notes et enregistrements audio et vidéo des expérimentations. Nous explorerons alors de façon croisée les données des entretiens et celles des expérimentations pour valider ou non les cinq hypothèses, Nous pourrons ainsi répondre à notre question, et confirmer ou infirmer mes hypothèses de départ selon laquelle une pratique de la CRP (ou inspirée de la CRP) permet de stimuler l'esprit critique.

1.3.3. Les observables en lien avec les hypothèses de recherche

Les hypothèses de recherche et les observables associés seront étudiées, confrontées avec les données obtenues suite aux entretiens avec les enseignants sur leurs pratiques. En outre, nous croiserons les données des entretiens avec certaines données obtenues suite aux deux expérimentations afin d'identifier des éléments qui confirmeront ou infirmeront les hypothèses de recherche.

Hypothèse n°1 :

La CRP développe chez les élèves une posture de "chercheur de la vérité", une posture d'enquêteurs.

Les observables liés à cette hypothèse seraient d'identifier les questions posées par les élèves, la formulation d'hypothèses, la formation d'une problématique.

Hypothèse n°2 :

La CRP développe chez les élèves une posture de travail collaboratif.

Les observables pour cette hypothèse seraient de constater les moments de désaccords entre élèves, les moments d'accord, de validation d'un propos formulé par un élève.

Hypothèse n°3 :

La CRP s'appuie sur le langage et la communication et développe des compétences liées à la communication.

Les observables pour cette hypothèse seraient de noter les moments de reformulation par les élèves pour expliciter leur pensée, les moments de négociation pour se mettre d'accord sur une proposition.

Hypothèse n°4 :

La CRP stimule l'engagement des élèves dans l'activité de discussion philosophique.

Les observables pour cette hypothèse seraient de noter les moments où des élèves se mettent en retrait, perturbent les autres, s'expriment sur autre chose que le thème traité en discussion philosophique.

Hypothèse n°5 :

La CRP développe des compétences métacognitives.

Les observables pour cette hypothèse seraient de noter les moments où les élèves se positionnent sur un argument et justifient leur propos, les moments où les élèves changent de position avec justification.

Troisième partie : Analyse des résultats

1. Analyse des pratiques enseignantes

Les retours de chaque enseignant en entretien sont présentés de façon synthétique dans l'annexe B.

1.1. Une pratique singulière de la philosophie en classe

Les enseignants ont une pratique personnelle de la philosophie avec leurs élèves mais restent néanmoins ancrés dans les programmes de l'Éducation Nationale. Les séances de philosophie sont principalement au service de l'EMC : exploration des émotions, de la relation à l'autre. Les séances permettent de travailler des compétences d'expression à l'oral en groupe, les compétences en expression écrite, les compétences psycho-sociales. C'est aussi l'occasion d'investir la littérature Jeunesse.

Les entretiens révèlent une pratique effectuée de façon individuelle. Cette pratique n'est pas véritablement inscrite dans le cadre du projet de leur école. Les enseignants partagent néanmoins le fruit de leurs expérimentations philosophiques avec l'équipe éducative de leur école. Isabelle, Céline, Pierre ont pu être identifiés comme personnes-ressources sur la thématique philosophique pour leurs collègues enseignants. Outre leur pratique individuelle, les enseignantes (Carole, Céline, Caroline) ne sont pas en lien avec un réseau ou avec d'autres enseignants pratiquants. Les échanges de pratiques professionnelles sur ce thème ne sont pas privilégiés. Les enseignants n'ont pas cherché ni sollicité des réseaux associatifs ou institutionnels dédiés à la philosophie. Pierre et Isabelle ont été reliés à un réseau de pratiques. Ils ont suivi le parcours de formation SEVE. Adhérents à l'association, ils ont pu être en lien avec d'autres pratiquants enseignants ou non qui animent des discussions philosophiques avec des enfants en milieu scolaire ou associatif. Chaque délégation régionale propose des temps d'échanges de pratiques en présentiel entre adhérents. L'association SEVE présente également des ressources variées et un espace de communication pour les adhérents sur l'intranet.

1.2. La représentation de l'esprit critique en philosophie avec les élèves

En entretien, j'ai pu relever des mots et des phrases dites par les enseignants pour

désigner ce que représentait pour eux l'esprit critique en philosophie. Il ressort des entretiens une conception personnelle de l'esprit critique. On peut observer des éléments communs et des thématiques spécifiques. Isabelle et Caroline ont évoqué la même expression pour définir l'EC. " C'est un pas de côté que l'on fait ". Le terme renvoie à une prise de recul face à une idée, une pensée. Pierre rejoint cette dimension de façon plus prononcée : " une remise en question des choses ", " le côté punk de cette remise en question ", " ne pas déboucher sur une morale ", " décortiquer sans jugement moral ". Carole est dans la même dynamique de mise en perspective en philosophie : " réfléchir sur ce que l'on voit ", " ne pas accepter les choses tel quel ". Pratiquer la philosophie impliquerait donc d'être en mesure de pouvoir questionner les évidences, de repartir de zéro pour explorer et construire une notion.

On trouve deux références de la notion de construction de la pensée et de l'esprit critique des élèves (Caroline, Céline) : " c'est apprendre à penser, à réfléchir ", " l'EC sollicite des compétences intellectuelles et émotionnelles ".

On peut également retenir l'émergence d'un concept : la notion de point de vue, de positionnement par rapport à autrui (Isabelle, Céline, Carole) : " tenir compte d'autres points de vue ", " une réponse, un positionnement sont attendus ", " accéder à une autre représentation ". La notion d'accès à l'altérité est clairement apparue. Caroline avait d'ailleurs souligné en entretien l'importance pour les élèves d'accéder à la pluralité des conceptions. Pratiquer la philosophie implique de savoir accueillir des points de vue différents, de pouvoir se positionner par rapport aux autres. Leur vision de l'esprit critique incorpore de façon visible une dimension sociale et renvoie aux CPS.

En entretien, j'ai demandé de me donner deux à quatre mots-clés décrivant leur pratique de la philosophie avec leurs élèves. En voici la liste par enseignant :

Isabelle : active, participative ;

Caroline : objectivité, richesse, surprise, temps ;

Carole : échanges, vivre ensemble, réfléchir ;

Pierre : non communiqué ;

Céline : réflexion, ouverture d'esprit, amélioration de l'estime de soi.

On peut noter une majorité des mots-clés qui renvoient à cette nécessaire altérité et d'inattendu pour pratiquer la philosophie : participative, richesse, surprise, échanges, vivre ensemble, ouverture d'esprit. Les CPS et la dimension collective sont donc à nouveau mises à l'honneur dans leurs pratiques.

1.3. Les gestes de pratiques professionnelles

Nous avons pu noter des points communs dans les pratiques des enseignants en classe. Tous utilisent ou ont utilisé les albums comme supports inducteurs de discussion. Je n'ai pu relever des références. Isabelle et Pierre ont cité les livres d'Edwige Chirouter, une enseignante et formatrice experte sur la méthodologie de pratique de la philosophie à partir d'albums issus de la littérature jeunesse.

Les enseignants ont tous évoqué des gestes pour cadrer la discussion. Les questions de relance sont systématiquement pratiquées car il existe des moments où les élèves dérivent sur d'autres sujets que le thème traité. Isabelle précise que les questions sont préparées à l'avance. Elle permettent de stimuler le débat et de valider la compréhension de ce qui est dit. Tous pratiquent la reformulation des propos des élèves afin de mettre d'accord sur le groupe sur ce qui a été exprimé. La reformulation assurée par l'enseignant n'intervient que si les autres élèves n'ont pu réussir à comprendre et formuler l'idée de leurs camarades. On retrouve également, comme geste professionnel, la synthèse des idées en cours de discussion et en fin de discussion. Celle-ci est assurée par l'enseignant ou les élèves à partir du cycle 3.

L'évaluation en philosophie a très peu été abordée lors des entretiens. La seule dimension de l'évaluation, évoquée très succinctement par les enseignants, concerne le travail langagier et discursif, la capacité de l'élève à donner son avis, justifier son positionnement. Au regard des réponses des enseignants mises en perspective, on retrouve quelques traits distinctifs de l'approche de la CRP dans les pratiques des enseignants interviewés : utilisation d'un support inducteur (album, texte), identification avec les élèves d'une problématique ou question philosophique qui fait l'objet de la discussion, une séance basée sur la recherche en groupe, la pratique de la pédagogie de résolution de problèmes. Il est à noter que Carole projetait de suivre une formation en philosophie proposée par l'OCCE intitulée " Nouvelles pistes pour la pratique de la philosophie selon Lipman – développement de l'esprit critique et citoyenneté. On retrouve également des pratiques de DVPD nommées et identifiées via les témoignages d'Isabelle, Carole, Pierre. A l'exception de Pierre qui a nommé et explicité le terme CRP, les autres enseignants ne connaissait pas cette approche.

1.5. Des supports et outils variés en philosophie

Différents typologies de supports utilisés par les enseignants ont été mentionnés. Tout

d'abord, on peut présenter les supports de préparation de séance. Tous les enseignants ont évoqué la fiche de préparation, un outil incontournable pour préparer une discussion. On peut retrouver en annexe D, un exemple de fiche de préparation de Céline (GS). La fiche permet d'inscrire le scénario pédagogique de la séance. L'enjeu majeur est de mentionner les questions que l'on va poser aux élèves, les notions connexes reliées à la notion abordée. Il s'agit d'anticiper les cheminements réflexifs possibles des élèves. En conséquence, il faut y intégrer également les questions de relance qui vont permettre d'orienter, d'ouvrir ou de circonscrire la discussion sur une problématique.

On peut ensuite citer les outils de gestion de séance pour l'enseignant. Isabelle a évoqué le carnet de note où elle écrit ses observations sur les paroles des élèves en séance. Les informations collectées lui permettent de mettre à jour, d'adapter la séance suivante et de moduler ses questions de relance. Trois enseignantes (Isabelle, Caroline, Carole) ont évoqué l'utilisation de la carte mentale pour représenter la notion explorée sur le tableau la problématique, les idées des élèves collectées au fur et à mesure. Un modèle de représentation graphique, diffusée lors de ma formation SEVE en 2020 est mentionnée en annexe H.

Céline a mentionné la grille d'évaluation de la prise de parole des élèves. On peut retrouver un exemple pour une classe de Grande section, en annexe E. Je me suis inspirée de son modèle pour mes deux expérimentations. Ce document est un outil efficace de collectes de données et d'évaluation de la parole et du comportement des élèves en discussion. Les variables observables correspondent à différents items : le contenu produit par les élèves en discussion (donner un argument, donner un exemple, les modalités d'interaction entre élèves (exprimer un accord ou désaccord, l'attitude d'écoute et d'engagement (observe dans le calme la personne qui parle). Ces variables peuvent être affinées selon le niveau de classe. L'enseignant coche à chaque fois que la variable est observée chez un élève. Il s'agit d'un outil efficace pour évaluer les compétences langagières et discursives des élèves en séance et constater leur évolution dans le temps. Cependant, renseigner la grille tout en animant la discussion avec les élèves nécessite une attention intense et une maîtrise des gestes professionnels en amont.

La question des modalités et types d'évaluation des élèves en philosophie se pose avec la grille. Les enseignants n'ont pas traité le thème en entretien outre mesure à l'exception de Céline via sa grille. Dans l'ouvrage collectif "Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ? : de la théorie à la pratique en classe ", Olivier Blond-Rzewuski propose des

modalités d'évaluation (Blond-Rzewuski, 2018) : " trois moments possibles :

- pendant le dispositif lui-même à partir de grilles d'observation ou d'interventions de l'enseignant

- A l'issue du dispositif, à l'aide d'outils permettant de faire état de l'évolution

On peut songer aux enregistrements vidéo ou audio, les traces écrites des élèves effectuées en autonomie

- A long terme, par les transferts opérés. Cette dernière évaluation est la plus difficile à objectiver".

Le support de l'enregistrement a d'ailleurs été évoqué par Caroline. Les enregistrements de séance réécoutes lui permettent de revoir le cheminement de pensée des élèves, la circulation de la parole, identifier les petits des grands parleurs. C'est un outil d'évaluation des progrès des élèves dans l'expression orale dans le temps. L'enregistrement permet de revenir sur les interventions d'élèves. La difficulté majeure est de trouver le temps pour une réécoute.

Les bilans de l'activité de philosophie réalisés par l'enseignant ont été évoqués comme outil de gestion pour l'enseignant. Isabelle effectue chaque fin d'année un bilan des activités philosophiques menées en classe. Il s'agit d'un document reprenant les thèmes, des exemples de productions d'élèves (dessins et écrits). Il s'agit d'un véritable outil pour l'enseignant afin d'avoir une vue globale du travail sur l'année. En outre, c'est un outil de communication et de valorisation du projet de philosophie en classe à destination de l'équipe éducative et les familles. Isabelle a partagé les bilans 2021-2022. (annexe F).

On peut enfin évoquer les supports utilisés en séance avec les élèves. La carte mentale a été évoquée par Carole, Isabelle, Caroline : une carte mentale représentant la notion, la problématique discutée avec les élèves. L'enseignant collecte les propositions des élèves (idées, hypothèses) au tableau sous forme de carte mentale. La carte mentale préparée en amont par l'enseignant, est un outil pour l'enseignant, qui se distingue en terme d'usage et de contenu, de la carte mentale construite en classe. Celle-ci permet d'anticiper les questions de relance et scénarios possibles de discussion avec les élèves, d'explorer et de structurer la notion à aborder.

Il a été également évoqué par tous les enseignants, les supports inducteurs à destination des élèves issue de la littérature jeunesse. L'histoire présente une situation-problème qui permet d'identifier une problématique, une question philosophique souvent formulée par l'enseignant. Caroline utilisait comme support inducteur les citations et proverbes, avec sa classe de CE2-CM1 de 2010 à 2015. Les citations ont pour avantage de présenter des situations concrètes pour les élèves. Les enseignants ont évoqué le recours au photo langage comme support inducteur. On peut accéder en annexe E à des exemples de

supports diffusé par Céline.

Les enseignantes en cycle 2, Carole et Caroline utilisent régulièrement le tableau pour collecter de mots-clés et des idées des élèves. A partir d'une question posée, il sert à collecter les propositions de mots-clés des élèves. Les enseignantes peuvent ainsi structurer la notion discutée et rendre visible cette construction de la notion.

Isabelle utilise le compte-rendu effectué par des élèves en séance sous forme de phrases rédigées ou de dessins. Le compte-rendu est le résultat d'une prise de notes des idées évoquées en séance. Il peut contenir les verbatim des élèves, les arguments et réfutations. Isabelle met en forme la production et imprime le document. Cette trace écrite peut être utilisée par l'enseignant en séance suivante.

Lors des entretiens, il est à noter que les enseignants n'ont pas évoqué la pratique de l'utilisation d'un cahier de philosophie destiné à chaque élève. J'ai pris connaissance de ce type de supports lors de ma formation SEVE en 2020. Certains enseignants mettent à disposition pour les élèves un cahier de philosophie. L'objectif pour les élèves est de s'approprier cet outil afin d'écrire leurs réflexions personnelles sous forme de dessins et textes en lien avec la séance suivie.

Des supports et outils post séance pour la classe ont été mentionnés en entretien. Les élèves de Pierre et Isabelle ont réalisé, après une discussion, des panneaux d'affichage. Ils ont été utilisés pour faire état de leur travaux de réflexion auprès des autres classes.

1.6. L'évaluation de la pratique enseignante

Tous les enseignants ont souligné l'importance de faire le point sur sa pratique avant, pendant et après la discussion afin d'améliorer son rôle de médiation de la parole. Certains enseignants utilisent un carnet de notes pour revenir ensuite sur ses observations et remarques qui seront utilisées lors des prochaines préparations de séances. Les enseignants n'ont pas évoqué à proprement parler d'outils clé en main pour s'auto-évaluer sur leur pratique. Lors de ma formation SEVE en 2020, j'ai pu bénéficier d'une grille d'auto-évaluation. On y retrouve les focales et points de vigilance propres de la discussion philosophique : objectifs, le support inducteur et son impact, les connaissances de l'enseignant sur le thème, la durée, l'analyse de sa posture avec les élèves. Une grille d'auto-évaluation est présentée en annexe H.

2. Les résultats des expérimentations

Nous ne pouvons pas comparer les deux expérimentations entre elles dans la mesure où elles n'ont pas la même durée (35 minutes pour l'une et 45 minutes pour l'autre). En outre, chaque expérimentation possède un support et thème spécifique.

Pour la première expérimentation du 21/03/24, on peut constater sur le tableau ci-dessous (tableau en annexe C), une répartition équilibrée des prises de paroles des élèves. Chacun a pu donner au moins un avis général. J'ai constaté une difficulté de la part de certains élèves de parler de façon audible au sein du groupe en séance. Le volume d'expression peu audible des élèves aurait pu être problématique dans la mesure où les élèves étaient filmés et enregistrés. J'ai dû réitérer à plusieurs reprises ma demande aux élèves de lever la voix. Ce phénomène a été également constaté lors des autres activités à l'oral durant l'année. On a pu constater avec leur enseignante que les élèves concernés s'expriment pourtant de façon parfaitement audible en dehors de la classe.

	Prise de parole élèves					Présence au groupe			
	Non réponse	Exprime avis justifié		Réagit au propos d'autrui	Ouvre le débat	Hors sujet	Parle sans le bâton de parole	S'agite argument - A s'agite I	Regarde ailleurs
		Avis général	Avis + exemple						
Aaron		1	2	2		1	2 s'agite	1	
Aryana		2	1			1	4 s'agite	3	
Biatris		1	1	4	1 recentre le débat	1	3 s'agite	1	
Edouard		2							
Imran		2		1		1	4 s'agite	3	
Luigi		2		1		1	2 s'agite	2	
Maimouna		2	1		2	1	4 s'agite	2	
Neyden									
Oubayd		2	4	1	1			1	
Soukaina		2	1					1	

Tableau 1 – expérimentation du 21/03/24

Il était attendu qu'en terme de comportements et discours, les élèves formuleraient des propos généraux sur le sujet, de façon juxtaposée voire similaire par rapport aux propos de leurs camarades. Ils rencontreraient également des difficultés à trouver des arguments

différents pour ouvrir la discussion. D'où mes questions de relance pour demander un exemple concret pour illustrer son propos ou pour orienter la réflexion sur une thématique annexe. Il était également attendu que lorsqu'un élève donnerait un exemple, les autres élèves donneraient également des exemples similaires par mimétisme.

J'ai pu constater quelques réussites qui sont de différents types. Les élèves se sont bien appropriés le support inducteur, et la question posée a été comprise. J'ai constaté une réussite en lien avec la compétence de communication, voire de métacommunication. Les élèves ont utilisé leurs expériences de vie pour argumenter leur opinion. Les exemples pour illustrer leurs positionnements étaient circonscrits à leur environnement proche tels que les parents, le sport. Les exemples se sont éloignés peu à peu de la sphère familiale et proche pour évoquer des observations faites en dehors de l'école et du domicile familial. Certains élèves ont déjà vu des femmes travailler sur des chantiers en zone urbaine. Certains élèves ont évoqué des thématiques tels que la formation, le permis de conduire.

La circulation de la parole entre élèves fut effective. L'usage du bâton de parole a fonctionné sur la séance. Tous les élèves ont pu s'exprimer.

Concernant mon rôle d'animatrice de la discussion, je m'étais installée en dehors du cercle, un peu plus en arrière afin de privilégier les contacts visuels entre élèves uniquement. Lorsque j'intervenais, je m'efforçais de ne pas avoir de contacts visuels avec les élèves afin de garder cette posture de retrait. Lors des échanges, je suis intervenue à plusieurs reprises pour différentes finalités. Tout d'abord, j'ai effectué auprès de certains élèves des demandes de reformulation ou des demandes de précision pour clarifier les propos des élèves. Mon intervention était focalisée sur le langage pour éviter des incompréhensions entre élèves. J'ai également moi-même reformulé les propos de certains élèves en difficulté d'expression. J'ai posé des questions de relance pour stimuler la discussion qui tournait autour de multiples exemples similaires pour une même idée. J'ai effectué trois synthèses des prises de paroles durant la discussion (au début, au milieu et fin de discussion). J'ai proposé une mise en situation inverse pour travailler sur l'autre point de vue : " Que dirait Arthur si Camille lui disait qu'il ne peut travailler comme chef de chantier parce que c'est un garçon ? ". J'ai posé des questions de recadrage sur le sujet ou pour requalifier la pertinence d'une intervention. Je suis intervenue systématiquement pour faire circuler la parole en demandant à chaque élève s'il avait fini de parler et à qui il passait le bâton de parole. Cela a permis de fluidifier les échanges. J'ai

effectué un travail sur les habiletés de pensée auprès des élèves, en caractérisant les propos d'élèves (un exemple, un argument général, un accord, un désaccord). Nous n'avons pu nous mettre d'accord par une réponse collective à la question de départ.

	Prise de parole élèves					Présence au groupe			
	Non réponse	Exprime avis justifié		Réagit au propos d'autrui	Ouvre le débat	Hors sujet	Parle sans le bâton de parole	S'agite argument - A s'agite I	Regarde ailleurs
		Avis général	Avis + exemple						
Aaron		2	1	2		1	5 s'agite		
Aryana	Absente après 15 min	1						1	
Biatris		2	1	1		1	3 cf arguments	2	
Edouard		2						1	
Imran		4		2	1	1	2 s'agite	6	
Luigi		3		1			1	7 s'agite	
Maimouna		1		1		1	1 s'agite	3	
Neyden							2 s'agite	9	
Oubayd		2	1	1			2 cf arguments	3	
Soukaina		2						1	

Tableau 2 – expérimentation du 11/04/24

Concernant la deuxième expérimentation du 11/04/24, (tableau en annexe C) la discussion a duré 45 min avec une coupure à la 25ème minute en raison de la récréation. La vidéo est plus complexe que celle de la première expérimentation. L'histoire de Pois chiche et lentille est enchâssée avec une autre courte histoire (lorsque Pois chiche rêve du jardinier qui lui délivre un message). En terme de réussites, la circulation de la parole a été effective. Chacun a pu s'exprimer. La discussion a fait l'objet de positionnements, d'accords, de désaccords sur les arguments évoqués par les élèves. L'ouverture à d'autres idées est survenue en fin de discussion.

Il semble que cela soit dû à mes deux questions de relance et recadrage. La première question est une question de recadrage sur le sujet car les élèves ont longuement débattu sur le développement du pois chiche en tant que légume : " Imaginez que Pois chiche est un enfant. Quelles émotions pourrait-il ressentir ? En fin de discussion, j'ai posé une

question de relance : " Est ce que le message du jardinier a aidé Pois chiche ? Comment ? " .

Les élèves ont fait des propositions en lien avec la problématique. Ils ont investi le champs des émotions humaines. A ma question, un élève a répondu " ça l'a aidé à rester soi-même ". D'autres élèves : " ça lui a fait plaisir ", " il a confiance ". J'ai demandé ce que signifiait " avoir confiance ". Un élève a répondu que cela signifie " être fier ". Un autre a ajouté " on croit en soi ". Les interventions étaient complémentaires et se succédaient de façon fluides. Nous n'avons pu finir par une synthèse en fin de discussion. Nous n'avons pu nous mettre d'accord par une réponse collective à la question de départ.

Dans mon rôle d'animatrice de la discussion, j'ai effectué moins de questions de relance par rapport à la discussion du 21/03/24 afin de me mettre plus en retrait. Cependant, les questions de recadrage furent nombreuses afin de revenir sur le sujet. Au final, on peut se questionner sur la pertinence du support vidéo. Celui-ci par sa structure narrative a détourné l'attention des élèves sur autre chose que le sujet. Une narration moins complexe aurait peut-être pu éviter le phénomène.

3. Analyse des pratiques enseignantes et des expérimentations

Nous allons donc investiguer les cinq hypothèses de départ par le prisme des résultats des entretiens et des expérimentations afin de répondre à notre question de départ.

1.1. La posture de chercheur

Concernant l'hypothèse n° 1, nous avons comme observables en discussion : formuler des hypothèses, formuler des problématiques.

Les enseignants ont évoqué, de façon générale, la compétence de formulation des hypothèses et de la problématique en philosophie avec les élèves. Les entretiens ont néanmoins révélé l'importance capitale de l'écrit articulé à la pratique de discussion philosophique en classe. L'écrit utilisé en philosophie avec les élèves est protéiforme et présente une fonction plurielle. L'écrit et l'oral sont intrinsèquement reliés l'un et l'autre en séance de philosophie. L'écrit est exploité au service de l'oral afin de garder une trace des paroles, des idées exprimées par les élèves en séance. La trace écrite peut être particulièrement utilisée afin d'enregistrer une trace du processus de discussion entre élèves : formulation des hypothèses, formulation de la problématique, donner des

arguments, réfuter, donner des exemples. Olivier Blond-Rzewuski illustre bien dans son ouvrage l'enjeu de l'écrit articulé à l'oral en séance de philosophie en terme d'apprentissage effectif. Il écrit : " Les processus d'apprentissage impliquent des paliers, des constructions et, pour prendre conscience de ses savoirs, il faut à minima des traces de ses erreurs, de la construction de ses savoirs. Ce qui rend utile la présence de traces écrites " (Blond-Rzewuski, 2018). Trois enseignants sur cinq (Isabelle, Carole, Caroline) ont évoqué la carte mentale utilisée en séance avec leurs élèves. L'enseignant peut élaborer, sur le tableau ou paperboard en cours de séance, une carte mentale synthétisant la notion ou la problématique explorée. Ce support est destiné pour le groupe-classe comme fruit de conceptualisation de la question philosophique abordée et construite en groupe. Les élèves peuvent ainsi visualiser sur le tableau, les éléments de réflexion apporté par le groupe (formulation de la problématique, formulation d'hypothèses) du groupe collectées par l'enseignant. Ce support fait référence pour le groupe comme outil de collecte et de suivi de la recherche du groupe. La carte mentale peut faire l'objet d'un affichage dans la classe ou devenir une trace écrite inscrit dans le cahier du jour des élèves, avec mention des points essentiels à retenir de la discussion. Carole Moreau prend en charge, pour sa classe de CP-CE1, l'élaboration de la trace écrite parfois présentée sous forme d'une carte mentale. Le document est ensuite collé dans le cahier du jour des élèves. En cycle 2 et 3, Isabelle laisse l'initiative aux élèves de produire des écrits, en séance, avec les élèves qui assurent le rôle de " secrétaires ". Elle numérise et imprime ensuite les productions et peut ainsi les utiliser en séance suivante.

Lors des deux discussions animées en CE1, compte-tenu que les élèves sont au tout début de leur apprentissage de discussion en groupe, j'ai pris en charge la formulation de la problématique sous forme d'une affirmation suivie d'une question. Les élèves ne sont pas en mesure à ce stade de formuler d'eux-même une problématique. Ils sont également difficilement en mesure de formuler une hypothèse d'eux mêmes. Ils investissent néanmoins déjà cette compétence dans certaines matières, en collectif en classe, durant l'année : en lecture pour émettre des hypothèses sur un personnage, en " Questionner le monde " sur un protocole d'expérimentation scientifique. On retrouve ce point commun avec les entretiens enseignants. L'enseignant doit nécessairement accompagner les élèves dans la formulation et l'explication de la problématique traitée. Il en fait de même pour la formulation des hypothèses par les élèves. Il réside une différence entre mes expérimentations et la pratique des enseignants : j'ai procédé à l'oral et non par écrit pour expliciter la problématique et les hypothèses élèves. Un support visuel affiché, avec le

cheminement de pensée des élèves, aurait pu être une aide précieuse pour les élèves. Cela peut-être aurait permis d'éviter des moments de flottement, préserver une ligne directrice et éviter des hors sujets. Lors des expérimentations, j'ai pu observer que les élèves communiquaient des affirmations au présent lorsqu'ils exprimaient un avis comme une évidence, sans justification (" il est comme ça ", " il a le droit ", " c'est sa vie ", " c'est normal d'avoir des formes bizarres "). Il a été relevé également de nombreuses affirmations générales (" tout le monde se fait mal ", " toutes les personnes peuvent se blesser "). En outre, certains élèves ont recouru à l'utilisation fréquente du pronom personnel indéfini " on ".

Nous sommes donc dans le cœur du sujet de la pratique de la philosophie avec les enfants. A ce stade, les élèves répondent de façon spontanée, sans réfléchir sur le sens, la portée de leurs arguments. Ils ne creusent pas l'idée émise. Les enseignants ont évoqué en entretien, l'enjeu de l'esprit critique en philosophie : faire un pas de côté, ne pas accepter les choses tel quel. Émettre une hypothèse implique des compétences cognitives et langagières conséquentes telles qu'être capable de nuancer son point de vue, d'imaginer la situation sous un angle différent, de s'interroger et de pouvoir verbaliser son questionnement. A ce jour, les élèves ne sont pas autonomes dans l'expression de leur pensée. Cette compétence nécessite une pratique régulière et avant tout une prise en charge par l'enseignant dans un premier temps afin de modéliser auprès des élèves cette habilité de pensée. Ce travail de sa propre pensée nous fait penser à une phrase de Michel Tozzi dans son ouvrage " Penser par soi-même, initiation à la philosophie ". Celle-ci illustre bien que ce travail de l'esprit critique réside également dans le rapport à soi : " Pensée par soi-même, c'est aussi penser contre soi-même ". Il a été cependant constaté des tentatives de suppositions effectuées par certains élèves. Une élève a utilisé le conditionnel dans sa prise de parole afin de modaliser sa pensée sur la situation (" elle pourrait se faire mal "). Une autre élève a effectué une mise en situation projective dans l'avenir (" quand elle sera grande, elle aura de la force "). Ces types de démarches représentent à mon sens un premier pas vers la formulation d'une hypothèse. En outre, il est important de qualifier en temps réel quelle type d'habilité de pensée est évoqué par l'élève en cours de prise de parole. Cela consiste comme j'ai pu le faire en discussion, de dire lorsque l'élève formule une hypothèse, un argument ou un exemple. A terme, l'objectif visé est que l'élève puisse lui-même qualifier le type d'habilité de pensée convoquée. En tant qu'animatrice, j'aurais pu, avec le recul, mieux accompagner les élèves dans la construction de cette compétence et leur proposer de formuler des hypothèses, avec une

formulation du type " peut-être que ... ". Cela aurait été l'occasion d'enrichir l'affichage de méthodologie de la discussion (annexe C) en y ajoutant une phrase-type pour émettre une hypothèse. Un modèle méthodologique diffusé lors de ma formation SEVE est mentionné en annexe H. Le document présente les typologies de phrases en lien avec les habiletés de pensée des élève que l'enseignant peut expliciter (reformulation, questionnement, objections, synthèse).

On peut donc retenir que l'enseignant est le garant de la formulation des hypothèses et de la problématique en discussion. Il exploite avec les élèves des outils à l'écrit, pour formuler ou faire formuler par les élèves, les hypothèse, la problématique d'une discussion. Notre hypothèse peut donc être validée.

1.2. La posture de travail collaboratif

Concernant l'hypothèse n° 2, nous avons comme observables en discussion : les moments de désaccords entre élèves, les moments d'accord, de validation d'un propos formulé par un élève.

Les entretiens ont permis de voir apparaître des thématiques et pratiques communes. Tout d'abord, les enseignants interviewés ont exprimé en majorité une forte culture de la pédagogie coopérative et collaborative (quatre enseignants sur cinq). Nous avons initialement évoqué que pratiquer la philosophie est une activité d'apprentissage collaboratif. L'apprentissage collaboratif se caractérise par des interactions sous forme d'accords et de désaccords afin d'atteindre un but commun, une réalisation commune. L'apprentissage coopératif lui, a pour objectif l'entraide. Isabelle a suivi une formation en pédagogie coopérative et a organisé sa classe et son enseignements selon cette approche. Caroline pratique la pédagogie coopérative. En outre, elle utilise notamment le dispositif de la classe semi-flexible. Celle-ci par définition, tout comme la classe flexible sont des lieux où les élèves interagissent et travaillent ensemble. Ces dispositifs favorisent l'autonomie et la responsabilisation car ils peuvent choisir leur environnement de travail, organiser leur temps ou encore prendre des décisions seuls. En outre, l'organisation spatiale de la classe permet des modalités de travail variées dont le travail en binômes et en petits groupes. La classe flexible combine l'apprentissage coopératif et collaboratif de par sa diversité de tâches collectives. Carole pratique également la pédagogie coopérative. Elle a suivi par ailleurs une formation de l'OCCE (Office Central de la Coopération à l'École). Pierre pratique et est intéressé depuis le début de sa carrière par

les pédagogies alternatives et coopératives. Il pratique les débats avec rôles, les Conseils de classe. Dès le début de l'entretien, il a insisté sur le concept d'intelligence collective, de groupe de recherche. Il a même mentionné son intérêt pour la CRP. On peut donc constater que les pratiques pédagogiques des enseignants témoignent d'une forte dimension coopérative et collaborative dans l'apprentissage des élèves dans leur classe comme en discussion philosophique. Les enseignants n'ont pas évoqué de gestes professionnels utilisés pour favoriser l'expression d'un accord ou désaccord d'élèves. On pourrait identifier éventuellement la reformulation des propos d'élèves pour permettre de caractériser et valider le positionnement des élèves dans la discussion.

Lors des deux expérimentations, j'ai pu constater que les élèves étaient en mesure de réagir aux propos de leurs camarades. Nous avons construit un affichage (annexe C) qui rappelle la formulation pour donner son avis (" je suis d'accord parce que ", " je ne suis pas d'accord parce que "). Les élèves se sont bien appropriés la méthodologie dès le début. Il est à noter que lors de la première expérimentation, les élèves ont fait évoluer leur façon de se positionner. Ils s'exprimaient en répondant à la question de départ " es-tu d'accord avec Arthur " (" je ne suis pas d'accord avec Arthur parce que "). Puis, les élèves se sont positionnés les uns par rapport aux autres (je ne suis pas d'accord avec O). Dès le début de la discussion, je qualifiais les interventions des élèves pour caractériser leur positionnement par rapport à d'autres élèves qui s'étaient exprimés sur un argument (tu partages donc le même avis que B). Lors de la deuxième expérimentation, les élèves ont exprimé plus spontanément leurs accords ou désaccords par rapport aux arguments de leurs camarades.

Lors des deux expérimentations, je n'ai pu relever de véritables tentatives de validation explicite de propos d'élèves par un élève. En revanche, j'ai été témoin, le 21/03/24, d'un glissement dans le sujet traité. Un élève a évoqué une blessure personnelle survenue au foot alors que sujet portait sur les blessures possibles pour les adultes sur un chantier au travail. Une élève a tenté d'invalider son propos car il était hors sujet. Elle a tenté de recadrer la discussion (" on parlait pas de foot , on parlait de construction "). Cet épisode démontre que les élèves sont en mesure d'assurer le rôle de garant de la discussion.

On peut donc retenir que les élèves des enseignants interviewés bénéficient en classe d'un environnement pédagogique propice aux échanges, aux débats. En expérimentation, j'ai pu observer que la mise à disposition d'un affichage méthodologique d'expression de son avis favorise l'expression des accords et désaccords des élèves. Les validations de propos par des élèves nécessitent la médiation enseignante pour stimuler cette

compétence qui reste à construire dans le temps. Notre hypothèse peut donc être validée.

1.3. La CRP s'appuie sur le langage de la communication

Les observables associés l'hypothèse n° 3 : les moments de reformulation par les élèves pour expliciter leur pensée, les moments de négociation pour se mettre d'accord sur une proposition.

Les enseignants ont traité la question du développement des compétences langagières. Caroline a souligné la nécessité d'accompagner les élèves de cycle 2 dans l'expression d'un argument en reformulant son idée à l'écrit. Ce type de reformulation est plus précise et permet de clarifier l'idée de l'élève, pour lui et aussi pour les autres. Pour favoriser ces moments d'expression de leur pensée clarifiée par eux-mêmes, les enseignants ont tous évoqué la nécessité de ne pas intervenir, de maintenir une posture de retrait dans la discussion. L'enjeu est de laisser les élèves s'exprimer, interagir entre eux. L'enseignant intervient uniquement en cas de conflits, plus particulièrement en cycle 1.

En expérimentation, je n'ai pas constaté de moment de négociation pour accord sur une proposition. En outre, je n'ai pu observer de moments de reformulation par les élèves pour expliciter leur pensée. Chaque élève donnait son argument suivi d'un exemple éventuel. Chaque intervention était souvent juxtaposée les unes aux autres. J'ai dû intervenir dans chaque discussion pour demander à certains élèves de reformuler, de compléter leur réponse qui était très générale et ne présentait pas d'exemple. Le 21/03/24, l'élève B. donne une affirmation très générale (" elle pourrait se blesser "). Les autres élèves ne sont pas en mesure de lui demander de préciser sa pensée. Je prends donc le relai pour lui demander comment Camille pourrait se blesser en exemple. L'élève peine à donner un exemple. Je continue à l'accompagner pour lui proposer d'imaginer une situation. Elle ne donne pas de réponse. J'ai dû lui poser une question fermée pour affiner les circonstances de la situation. Sans mes interventions, les élèves en écoute n'exprimaient pas de demandes de reformulation de l'argument à un élève. Ils sont concentrés sur leur propre discours et peuvent difficilement traiter les interventions de leurs camarades. Les élèves apprennent à prendre leur place dans la discussion. On observe une attitude passive car ils découvrent à peine les règles et le champs des possibles de la discussion. Montrer aux élèves une demande de formulation leur permet d'accéder à la méthodologie. Cela peut les inciter à expérimenter une demande de reformulation à un camarade, comme ils l'ont fait lorsqu'ils ont donné un exemple pour illustrer un argument. Néanmoins, avec le recul,

lors de l'écoute des enregistrements, mes interventions (questions de relance, synthèse des prises de paroles) ont peut-être freiné ou altéré une dynamique d'interactions potentielle entre élèves. Moins de directivité et un retrait plus prononcé de ma part dans la discussion auraient pu faire émerger d'autres prises de parole.

Notre hypothèse ne peut donc être validée dans la mesure où les observables n'ont pas été constatés en situation, les compétences étant encore en construction. En outre, il est nécessaire de passer par la médiation enseignante en cycle 2 pour favoriser la survenue de ces observables.

1.4. la CRP stimule l'engagement des élèves dans la discussion

Les observables associés l'hypothèse n° 4: les moments où des élèves se mettent en retrait, perturbent les autres, s'expriment sur autre chose que le thème traité en discussion philosophique.

L'engagement ou l'absence d'engagement des élèves en discussion a été évoqué par Céline. Elle utilise par ailleurs une grille d'évaluation de la parole (annexe D), en séance, afin de tracer les moments de retrait, d'inattention. Elle a intégré les items " hors-sujets ", " se moque ", " s'agite ". Elle a évoqué une évolution dans l'engagement des élèves au fil des discussions proposées en Grande section. Le caractère ritualisé et différent des temps de classe favorise une attention, un intérêt des élèves dans l'activité de discussion.

Lors des expérimentations, j'ai pu largement observer des moments de retrait, de désengagement de la part des élèves. En expérimentation 1, l'engagement des élèves était relativement conséquent en comparaison à l'expérimentation 2. L'attention des élèves était néanmoins vacillante à plusieurs moments. Trois élèves présentent de 6 à 7 moments d'inattention (s'agite / regarde ailleurs). Ce fut une longue séance pour des CE1 qui de surcroît découvre la discussion philosophique. En expérimentation 2, l'engagement était moindre dans la discussion pour certains élèves. Trois élèves ont été particulièrement agités et ont présenté de 8 à 16 moments d'inattention (s'agite / regarde ailleurs). En classe, il est à noter que ces élèves ont des comportements similaires à certains moments de la journée et présentent des difficultés d'attention conséquentes. Un des élèves a manifesté un accès de larmes car il estimait que les autres élèves ne lui donnaient pas suffisamment le bâton de parole-micro selon lui. Il n'avait pas verbalisé de suite son besoin. C'est sa voisine de place qui a alerté le groupe et qui a compris de suite la raison. Cet épisode de crise émotionnelle démontre une certaine qualité de présence au groupe

et d'engagement collectif chez certains élèves. L'élève en larmes est émotif et ressent des difficultés à gérer la frustration. On peut supposer que cela était peut être dû à la fatigue. La discussion fut longue et a eu lieu un jeudi en début d'après-midi. Il restait quelques jours avant le début des vacances de printemps. Le fait de relever sur une grille, les moments d'engagement et de désengagement des élèves permet d'évaluer l'intérêt du thème abordé, le degré de fatigue des élèves.

J'ai pu constater en expérimentations quelques hors-sujets (2 le 21/03 et 3 le 11/04).

Le 11/04/24, J'ai été témoin d'un hors-sujet relayé par plusieurs élèves. Cependant, ce fut un moment où les élèves étaient véritablement engagés dans la discussion et dans une tentative d'argumentation. Les élèves se sont concentrés, durant plus de 10 minutes, sur un aspect conceptuel du personnage Pois chiche qui relève du domaine de la botanique. Un élève avait dit que Pois chiche avait le droit de changer, d'être gros ou petit. Un désaccord a été exprimé ensuite par deux élèves qui ont argumenté qu'il ne pouvait changer car c'est un légume accroché à une tige. Une élève a contre-argumenté que ces légumes poussaient sur le sol. J'ai dû effectuer des questions de recadrage pour revenir sur le thème et la question de la discussion : " de quoi parle réellement l'histoire ? On va imaginer que Pois chiche est un enfant. Que peut-il ressentir ? ".

On a pu également observer une évolution dans la présence au groupe entre les deux expérimentations et un respect des règles de communication plus prégnant : 5 élèves ont parlé sans le bâton de parole le 21/03 contre 0 le 11/04. Il est à rappeler que le 11/04, le bâton de parole était un micro filaire afin d'amplifier leur voix. On peut néanmoins supposer que le micro fut une source de motivation pour la prise de parole.

Notre hypothèse peut donc être validée partiellement dans la mesure où les observables ont été constatés en situation ponctuellement. Les élèves peuvent faire preuve d'engagement en discussion. Plusieurs variables sont cependant à prendre en compte en cycle 1 et 2 en particulier : la fatigue résiduelle, la durée de la séance. L'hypothèse pourrait être validée si l'on avait prolongé la pratique de la philosophie sur plusieurs semaines.

1.5. La CRP développe des compétences métacognitives

Les observables associés l'hypothèse n° 5: les moments où les élèves se positionnent sur un argument et justifient leur propos, les moments où les élèves changent de position avec justification.

Le positionnement sur un argument avec justification n'a pas été évoqué en entretien de façon générale. Nous n'avons pas traité de moments spécifiques vécus par les enseignants. En revanche, on peut retenir une idée originale à expérimenter de dispositif en philosophie qui pourrait solliciter, stimuler les compétences métacognitives. Caroline a évoqué un type de trace écrite flexible et évolutive à exploiter pendant et après une discussion sur le jugement esthétique (qu'est ce que la beauté, une belle chose ? "). La trace écrite en affichage peut devenir alors un outil de positionnement pour les élèves sur une question. L'affichage interactif mis à disposition dans la classe pour les élèves permet de comprendre la relativité de son opinion qui peut évoluer dans le temps selon les apports. L'intérêt est de rendre visible les changements d'avis dans le temps. L'élève peut changer d'avis et le faire savoir sur l'affichage. Cela permet de prendre conscience que sa propre pensée peut évoluer.

Lors des expérimentations, je n'ai pu constater de moments où les élèves changent de position avec justification de façon explicite. J'ai pu constater quelques arguments d'élèves illustrés d'un exemple. L'expérimentation 1 présente 10 arguments illustrés d'un exemple contre 3 pour l'expérimentation 2. Nous portons notre attention sur la première expérimentation qui fut plus riche d'interactions entre les élèves. On assiste à une diversité d'argumentations. Au début certains élèves invoque des principes moraux pour exprime leur désaccord vis à vis d'Arthur (" les femmes n'ont pas le droit de travailler sur un chantier "). L. évoque la notion de droit et de liberté individuel (" elle la droit de faire le métier qu'elle veut ", " Arthur va pas décider à sa place "). On peut aussi relever un propos avec une mise en situation. L'élève A. a évoqué que Camille pourrait se blesser avec une brique lourde. L'élève O. a exprimé son désaccord avec le personnage Arthur en utilisant une généralisation empreint de relativisme (" tout le monde se fait mal "). L'élève O., en début de discussion, avait répété deux fois ce même argument. En fin de discussion, on a pu relever un moment d'évolution de position remarquable. On a pu assisté à une évolution de l'argumentation qui passe du général à une proposition pertinente et justifiée. O. a apporté un argument qui a ouvert et fait basculer la discussion qui tournait autour des blessures potentielles : " Je ne suis pas d'accord avec ce que dit Arthur. Les femmes ont le droit de travailler comme chef de chantier si elles ont leur diplôme ". L'élève O. a fait appel à un argument d'autorité en faisant appel à la loi, l'institutionnel. D'autres élèves se sont engouffrés dans cette réflexion et ont donné des compléments à l'intervention d'O. A. a évoqué que Camille doit passer un test pour obtenir le diplôme. J'ai posé une question de relance aux élèves pour demander en quoi consisterait ce test. M. a évoqué que le test

confirmerait que Camille sait conduire (j'ai reformulé sa réponse " le test, c'est pour passer le permis de conduire "). Cet exemple illustre qu'il faut du temps dans le processus de discussion pour voir apparaître les observables de notre hypothèse.

Notre hypothèse peut donc être validée en partie sur le positionnement avec justification.

Au final, on peut donc tendre à constater que quatre hypothèses sur cinq ont été validées à la lumière des résultats des entretiens des enseignants et des deux expérimentations. La CRP tendrait à développer l'esprit critique. Cependant nous nuancerons ce point de vue car les pratiques des enseignants s'inspirent de la CRP en partie. Donc on ne peut affirmer entièrement que la CRP développe l'esprit critique des élèves suite à cette recherche. En outre, le développement de l'esprit critique en philosophie nécessite avant tout du temps pour construire les différentes sous-compétences. J'ai pu l'observer, le vivre dans mon rôle d'animatrice de discussion philosophique. Ces expériences m'ont fait prendre conscience du rôle prédominant et capital que joue l'adulte pour préserver un cadre propice à l'exercice et au développement de l'esprit critique naissant des élèves.

Conclusion

Nous sommes partis du constat que la CRP de par son dispositif comporte des atouts non négligeables pour favoriser l'esprit critique des élèves dans le cadre de la pratique de la philosophie en classe : une posture de chercheur de la vérité, une approche collaborative avec un objectif et une méthode explicitée, une rigueur attendue dans l'exercice des compétences langagières, une liberté d'expression pour les élèves favorisant l'autonomie. Cette démarche de recherche aura tenté d'identifier, dans sa modeste mesure, les variables pertinentes qui stimuleraient l'esprit critique des élèves en philosophie, en classe. Les résultats des entretiens et des expérimentations ont permis de démontrer en grande partie que le dispositif CRP tendrait à favoriser l'esprit critique des élèves. Celui-ci permet de développer chez les élèves une posture de chercheur de la vérité, une posture de travail collaboratif, leur engagement dans la discussion. En outre, la CRP permet de stimuler les compétences métacognitives.

De nombreuses recherches psychométriques travaillent actuellement sur le thème du développement de l'esprit critique en philosophie. Nous avons pu cependant constater dans nos résultats que les enseignants pratiquant la philosophie en classe ne se

concentrent pas à évaluer et stimuler, avant tout, l'esprit critique de leurs élèves. Les entretiens ont souligné qu'il s'agit, en premier lieu, de favoriser les conditions d'exercice de cet esprit critique. Céline priorise d'abord l'attention, l'écoute avec ses élèves. L'autre enjeu évoqué par les enseignants est de privilégier deux aspects essentiels pour favoriser l'exercice de l'esprit critique. Premièrement, une focale est effectuée sur le développement des compétences langagières qui permettront l'exercice de cet esprit critique dans le groupe. Deuxièmement, l'enseignant travaille avec les élèves les compétences sociales et émotionnelles. Le travail de ces compétences s'effectue de façon conjointe. C'est un travail de longue haleine dans la mesure où les enseignants peuvent difficilement intercaler des séances de discussions, compte-tenu du programme à assurer l'année scolaire. Pierre a exprimé en entretien sa conviction que la pratique de la philosophie développe l'esprit critique à condition que le projet de pratique philosophique soit prolongé sur une année voire plus longtemps. Cette expérience vécue en tant qu'animatrice de discussion philosophique en apprentissage, m'a permise de prendre conscience de tous les points de vigilance sur le dispositif philosophique dont il faut tenir compte pour pouvoir développer l'esprit critique des élèves et ses composantes (cognitives, émotionnelles, sociales) : le choix pertinent d'un support inducteur, une posture la plus neutre possible dans le processus de discussion, l'usage des gestes professionnels pour favoriser les échanges. Cette étude m'a fait réaliser la dimension transversale du rôle de l'enseignant, dans l'accompagnement des élèves dans leurs apprentissages, dans leur processus d'individuation pour devenir des êtres engagés, conscients d'eux-mêmes et des autres.

Bibliographie

AGOSTINI, Marie, Généalogie du concept de « communauté de recherche » : C. S. Pierce, J. Dewey et M. Lipman, [en ligne]. *Diotime*, n°33, no 04, 2007. Disponible à l'adresse : <https://diotime.lafabriquephilosophique.be/numeros/033/006/> [consulté le 3 décembre 2023].

BAROUGIER, Pierre (réalisateur), *Ce n'est qu'un début*, Documentaire, France, VF, 98 minutes, Vidéo Couleur, 2010.

Synopsis : Une école de la région parisienne a expérimenté durant deux ans la création d'un atelier mensuel de philosophie en classe de maternelle. Ils apprennent ainsi, au fil de leurs interventions successives, à s'écouter, à construire un discours, formant ainsi une " communauté de recherche".

Blond-Rzewuski, Olivier (dir.). *Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ? : de la théorie à la pratique en classe*. Paris : Hatier, 2018.

CALISTRU, Carole. *Apprendre à parler, apprendre à penser : les ateliers de philosophie*. Nice : CRDP de l'Académie de Nice, 2007.

CAM Philip. LIPMAN, Matthew (1923-2010), *Diogène*. Vol. 232, no. 4, 2010, p. 163-166. DOI 10.3917/dio.232.0163.

CHIROUTER Edwige (Dir.). *La philosophie avec les enfants. Un paradigme pour l'émancipation, la reconnaissance et la résonance*, 2022. [en ligne]. Éditions Raison publique. ÉthiCité.

DENJEAN, Cécile (réalisatrice), *Le cercle des petits philosophes*, Documentaire, France, VF, 1h24, Vidéo couleur, 2019,

Synopsis : Le philosophe et auteur Frédéric Lenoir, a mené des ateliers philosophiques avec des enfants de 7 à 10 ans, dans deux écoles primaires durant une année scolaire.

GAGNON, Mathieu. Rapports aux savoirs et pratiques critiques en communauté de recherche philosophique : quels enjeux pour les élèves et les enseignants ? *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*. [en ligne]. 1 octobre 2015. No. 39. [Consulté le 28 avril 2023]. DOI 10.4000/edso.1418.

IBANÈS, Alexandra. *La philo à l'école primaire: témoignage d'une enseignante*. Paris (France): L'Harmattan. Ouverture Philosophique. Débats, 2020.

ISIKLAR, S., Abali ÖZTÜRK, The Effect of Philosophy for Children (P4C) Curriculum on Critical Thinking through Philosophical Inquiry and Problem Solving Skills, *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(1), 130–142. URL : <https://doi.org/10.33200/ijcer.942575>. [Consulté le 9 janvier 2023]

LARROQUE, Claire, SASSEVILLE, Michel. *La pratique de la philosophie en communauté de recherche : entre rupture et continuité*. Presses de l'Université Laval, 2018.

LELEUX, Claudine, La discussion à visée philosophique pour développer le jugement moral et citoyen ?, *Revue française de pédagogie* [En ligne], 166 | janvier-mars 2009, mis en ligne le 01 mars 2013. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/1271>. [Consulté le 19 décembre 2022]

LIPMAN Matthew. *La découverte de harry stottlemeier*, Paris, J. Vrin, 1978.

PASQUINELLI, Elena, FARINA, Margherita, BEDEL, Audrey, CASATI Roberto, définir et éduquer l'esprit critique, rapport produit dans le cadre des travaux du work package 1 / projet EEC – éducation à l'esprit critique, 2020.

TOZZI, Michel, Faire philosopher les enfants constats, questions vives, enjeux et propositions, *Diogène*, 2008/4 (n° 224), p. 60-73.

THARRAULT, Patrick, *Pratiquer le débat-philo à l'école, cycles 2 et 3: programmes 2016*. (France), Paris, Retz, 2016.

VINCENT-LANCRIN, Stéphan, GONZÁLEZ-SANCHO, Carlos, BOUCKAERT, Mathias, LUCA, Federico de, FERNÁNDEZ-BARRERRA, Meritxell, JACOTIN, Gwénaél, URGEL, Joaquin et VIDAL, Quentin, 2020. *Développer la créativité et l'esprit critique des élèves*. [en ligne]. 2020. Disponible à l'adresse: <https://www.oecd-ilibrary.org/content/publication/8ec65f18-fr>

WOLTON Dominique, *Penser la communication*, Paris, Flammarion, 1997.

Sitographie

<http://philoenfant.org>

Site d'information animé par le département de philosophie pour enfants de l'Université Laval au Canada. Publication d'articles de recherche et d'ouvrage de M. Sasseville et ses collaborateurs.

<https://chaireunescofiloenfants.univ-nantes.fr/>

Chaire Unesco "Pratiques de la philosophie avec les enfants : une base éducative pour le dialogue interculturel et la transformation sociale

Table des illustrations

Tableau séquence - Image.....29

Tableau 1 Image.....41

Tableau 2 Image.....43

ANNEXES

Entretiens enseignants

Expérimentations

Supports enseignants

Annexe A

Guide d'entretien enseignants

Guide d'entretien Enseignants

Objectifs :

caractériser les pratiques des enseignants, construire des portraits de quelques enseignants correspondant à des profils-type de pratiquants de discussions philosophiques avec leurs élèves

1. Approfondir la connaissance de la pratique de la philosophie à l'école
2. Approfondir la question du développement de l'esprit critique en discussion philosophique - représentations PE
3. Identifier quels sont les gestes professionnels PE développés en discussion philosophique par le PE pour stimuler l'esprit critique
4. Identifier quels sont les dispositifs développés en discussion philosophique par le PE pour stimuler l'esprit critique
5. Supports utilisés pour préparer, réaliser, analyser sa pratique (avant, pendant, après séance, livres, sites web, traces écrites, enregistrements...)
6. Valeurs mentionnées par le PE associées à la pratique de la philosophie en classe
7. Identifier les besoins de formation autour de la pratique de la philosophie pour enfants
8. Caractéristiques socio-démographiques

Items	Pistes issues de l'enquête	Questionnements entretiens	Formulations possibles
1 Introduction		Définition de la pratique de philosophie à l'école	<p>Nous réalisons une enquête sur les pratiques de la philosophie à l'école menée par des enseignants.</p> <p>-Pour toi, c'est quoi la pratique de la philosophie à l'école ?</p> <p>Comment l'as-tu découverte ?</p>
2 Pratiques philo et représentations de l'esprit critique		<p>- Définition / conception de l'esprit critique</p> <p>- connaissance du concept de métacognition</p> <p>- identification de compétences cognitives associées à l'esprit critique chez l'élève</p>	<p>Pourquoi cette pratique de la philo avec les élèves ?</p> <p>Comment définirais tu l'esprit critique ?</p> <p>Est-ce que la pratique de la philo développe l'esprit critique ?</p> <p>Si oui comment et quels types d'aptitudes chez les élèves</p>

<p>3 Gestes professionnels</p> <p>gestes professionnels développés en discussion philosophique par le PE pour stimuler l'esprit critique en séance de philo</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Reformulation - pratique du questionnement ouvert - non-intervention lors des prises de paroles des élèves - demande de reformuler ce qu'à dit un élève 	<p>Quels sont les gestes professionnels qui contribueraient à stimuler l'esprit critique des élèves ?</p> <p>En lien avec l'esprit critique :</p> <p>Quelles compétences ou aptitudes la pratique de la philo apporterait aux élèves selon toi ?</p>
<p>4. Outils et pratiques pédagogiques pour la philo -</p> <p>dispositifs développés en discussion philosophique par le PE pour stimuler l'esprit critique</p> <p>Spécificité en matière de pratique?</p> <p>identité associée à un courant en particulier?</p> <p>Dimension pratique</p>		<p>distribuer des rôles : journaliste, dessinateur</p> <ul style="list-style-type: none"> - mise en place de débats clivants avec des sujets / questions vives de société - Choix spécifiques de l'enseignant dans la mise en place de la séance <p>usage de supports – textes ?</p>	<p>Quels outils as tu utilisé en séance avec tes élèves</p> <p>pourrais tu qualifier ta pratique avec des mots clés ?</p>
<p>5. Supports utilisés pour préparer, réaliser, analyser sa pratique :</p> <ul style="list-style-type: none"> - avant la séance : documents de preparation / ouvrages de référence - durant la séance : document évaluation des types d' interactions entre élèves / enregistrements audio ou video ou notes écrites - après la séance : bilan productions élèves ou interventions enseignant 			<p>Comment t'organises tu en vue d'une séance de philo menée avec les élèves ?</p> <p>En terme de preparation?</p> <p>Durant la séance?</p> <p>À postériori ?</p> <p>Demander pour se procurer les supports afin de pouvoir les analyser – des enregistrements disponibles? Dessins? Phrases ?</p> <p>ce sont des documents d'analyse de pratique pertinents</p>
<p>6 Valeurs mentionnées par le PE associées à la pratique de la philosophie en classe</p>		<p>quelles valeurs la pratique de la philo sollicite ?</p> <p>valeurs individuelles /</p>	<p>Quelles valeurs t'inspire la pratique de la philo avec les enfants</p> <p>quelles valeurs cela</p>

Dimension axiologique dans la pratique		valeurs collectives	apporterait pour les élèves ?
7. Formation		-Formation : contexte, déroulement -Besoins, attentes	Quelle formation en philosophie pour enfants as-tu reçue ? dans quel cadre (choisi ou non, dispositif) ? qu'en as-tu pensé ? qu'en as-tu retenu ? Formation en éducation sur les émotions ? Bienveillance? Formation sur l'esprit critique? qu'en as-tu pensé ? qu'en as-tu tiré pour ta pratique professionnelle ? A partir de ton expérience, de quoi aurais-tu besoin en termes de formation ? Connaissance des dispositifs ?
8. Caractéristiques socio-démographiques		-Genre -Age -Diplôme -Titre et discipline -Établissement -Ancienneté dans l'éducation -Existence d'une autre expérience professionnelle 	Peux tu me donner des informations complémentaires sur toi – ton contexte professionnel par rapport à l'éducation nationale ?
9 informations sur la classe			Nombre élèves dispositif pédagogique utilisé en classe ? Pédagogies utilisées ?
10 infos sur l'école			L'école Etablissement REP / REP+ Ville nature du projet d'école en lien avec la philo ou l'esprit critique orientations pédagogiques

Annexe B

Données collectées en entretien avec les enseignants

Données de base recueillies auprès des enseignants en entretien

Certains supports élèves et enseignants collectés suite aux entretiens, sont mis à disposition en annexe

Isabelle JEHL

- Entretien le 03/10/23 - durée de l'entretien : 1h05
- Age / parcours : 60 ans – fin de carrière - Retraitée depuis 2022
- École primaire privée sous contrat de Sainte Thérèse dans la commune de La Chapelle Launay (44)
- Nombre d'élèves : 27 élèves - classe CE2 / CM1
- Pédagogies spécifiques : coopérative
- Elle pratiquait la philosophie avec sa classe de CE2/CM1 durant deux années consécutives
- adhérente à l'association SEVE
- **Quelle pratique de la philo à l'école :**
l'éducation au discernement / affiner sa pensée / enrichir sa relation avec les autres / améliorer le climat de classe
- **Définition de l'EC :** être capable d'avoir un avis, une opinion / tenir compte d'autres sources / faire un pas de côté / exprimer une critique positive ou négative argumentée /
- **Est ce que la philo peut développer l'EC :**
oui c'est le seul moment où les élèves donnent leur avis, peuvent développer leur EC, à la différence des autres disciplines à l'école
- **Les pratiques pédagogiques - Les gestes professionnels :**
 - configuration du groupe en cercle avec enseignante hors du cercle
 - pratique des DVDP
 - pratique des questions de relance préparées à l'avance pour stimuler le débat et valider la compréhension
 - pratique de la reformulation auprès des élèves
 - utilise la bâton de parole avec les élèves qui s'en servent de micro
 - pratique les rôles en discussion (2 élèves dessinateurs – 2 élèves secrétaires – 1 élève distributeur de la parole, des observateurs en fin d'année)
 - pratique de l'attention en début de séance
 - matériel utilisé : le vidéo-projecteur
 - supports utilisés : supports inducteurs (images, photo-langage, albums, textes, magazine philo pour jeunes " Phileas et Autobule ")
 - trace écrite sur le tableau : carte mentale, prises de notes PE ou trace écrite des élèves
 - exploitation des des dessins et textes des élèves : pour exposition murale en classe et

à l'école

- Les documents de préparation PE :

fiches de préparation / carnet pour prise de note durant la séance / documents de fin de séance pour synthèse des idées évoquées / documents de bilan annuel (les thèmes, les dates des séances), les bilans de fin de cycle (albums lus, les questions traitées)

- Les documents pour les élèves :

fiche d'auto-évaluation renseignée par les élèves (ce qu'ils ont aimé ou non)

- Les ressources bibliographiques et sources d'inspiration :

Livres, podcasts, ouvrage " Pédagogie pratique Ateliers de philosophie à partir d'albums et autres fictions Cycles 2 et 3 ", Edwige Chirouter

ouvrage " Pourquoi et comment philosopher avec les enfants : De la théorie à la pratique ", Olivier Blond-Rzewuski

- Mots-clés résumant sa pratique : active / participative

- Formation / parcours en lien avec sa pratique de la philosophie à l'école :

le parcours de l'association SEVE

Caroline Raffault

- Entretien le 13/10/23 - durée de l'entretien : 1h03

- Age / parcours : 36 ans – enseignante depuis 12 ans

- École primaire Jean Monnet à Bordeaux – établissement public - zone quartier prioritaire

- Pédagogies spécifiques : coopérative

- Nombre d'élèves : une dizaine d'élèves - classe CE1

- Elle a expérimenté la discussion philosophique avec sa classe de CE1

- Quelle pratique de la philo à l'école :

discussion à partir d'une question ou suite à la lecture d'un album / thèmes : l'amitié, être une fille ou un garçon, est ce qu'il faut toujours dire la vérité ? / utiliser les clichés comme inducteurs à une discussion / c'est développer l'esprit critique / pour une question, il peut y avoir plusieurs réponses / accéder à une pluralité des conceptions et choix possibles / apprendre à se positionner par rapport aux autres

- Définition de l'EC :

faire un pas de côté / c'est ce qui se passe à l'intérieur de nous / l'EC sollicite des compétences intellectuelles et émotionnelles / l'EC implique une ouverture. Cela ne signifie pas d'éliminer ou trier systématiquement des éléments

- Est ce que la philo peut développer l'EC :

oui La philo peut développer l'EC dans la mesure où une question débattue n'aboutit pas à une seule réponse. C'est l'occasion d'accéder par la réflexion à une pluralité de conceptions, de pouvoir se positionner vis à vis des autres

- Les pratiques pédagogiques - Les gestes professionnels :

- pas de structuration de la séance outre mesure afin d'accueillir l'imprévu en séance
- usage de supports inducteurs (citations, albums)
- pratique de la reformulation des propos des élèves
- construction de la discussion en collectant les mots-clés évoqués par les élèves sur le tableau
- pratique de l'attention avec les élèves

- Les documents de préparation PE :

fiches de préparation / usage de l'enregistreur pour réécoute des discussions

- Les documents pour les élèves :

- traces collectives affichées dans la classe
- affichage de cartes mentales

- Les ressources bibliographiques et sources d'inspiration :

" Préparer et animer des ateliers philo : de la GS au CE1 " – Edition Retz

les livres de Frédéric Lenoir : " Philosopher et méditer avec les enfants "

- Mots-clés résumant sa pratique : objectivité / richesse / surprise / temps

- Formation / parcours en lien avec sa pratique de la philosophie à l'école : néant

Carole Moreau

- Entretien le 18/10/23 - durée de l'entretien : 1h02
- Age / parcours : quarantaine d'années - une vingtaine d'années d'ancienneté
- École primaire Jean Elie jambon à Coutras – établissement public - REP
- Nombre d'élèves : une dizaine d'élèves - classe CE1
- Pédagogies spécifiques : coopérative
- elle pratique la philosophie avec sa classe de CP/CE1

- Quelle pratique de la philo à l'école :

- Définition de l'EC :

réfléchir sur ce que l'on voit / accéder à une autre représentation / faire le tri / ne pas accepter les choses tel quel

- Est ce que la philo peut développer l'EC :

oui la pratique de la philo permet d'envisager un autre point de vue / permet de sortir de la reproduction d'un mode de pensée / permet de se décentrer

- Les pratiques pédagogiques - Les gestes professionnels :

- elle utilise les discussions philosophiques pour travailler les compétences psychosociales, la notion du " vivre ensemble "
- elle utilise des situations de référence, de la vie quotidienne comme support de discussion

- affichage de cartes mentales en séance
- Elle utilise la philosophie en EMC et en QLM
- règles de paroles strictes
- gère la progression pour éviter que le débat tourne en rond
- utilise les questions de relance pour favoriser la décentration
- elle n'utilise pas de bâton de parole car trop lourd à gérer en séance
- elle utilise un paperboard pour recueillir les questions, les réactions des élèves
- **Les documents de préparation PE** : fiches de préparation
- **Les documents pour les élèves** : traces écrites réalisées par l'enseignante collées sur le cahier du jour des élèves
- **Les ressources bibliographiques et sources d'inspiration** :
" Préparer et animer des ateliers philo : de la GS au CE1 " – Edition Retz
- **Mots-clés résumant sa pratique** :
échanges / vivre ensemble / réfléchir
- **Formation / parcours en lien avec sa pratique de la philosophie à l'école** : néant

Pierre Marsault

- Entretien le 27/10/23 - durée de l'entretien : 1h52
- Age / parcours : 48 ans - Depuis début juillet 2023, il s'est mis en disponibilité et s'est inscrit pour 2023-2024, la formation du Diplôme universitaire " Concevoir et animer des ateliers de philosophie avec les enfants – Lieu : Le Mans
- École primaire Charles Benier à Angers - établissement public
- Pédagogies spécifiques : coopérative
- Nombre d'élèves : 27 élèves - classe CE1
- Il pratiquait la philosophie avec sa classe CP CE1
- **Quelle pratique de la philo à l'école** :
un questionnement sur les évidences / décortiquer, analyser / un groupe de recherche / faire évoluer une réflexion
- **Définition de l'EC** :
une remise en question des choses / le côté punk de cette remise en question / une remise à plat / ne pas déboucher sur une morale / décortiquer sans jugement moral / on peut avoir plusieurs réponses / pas de tabou / une liberté à s'autoriser à questionner une chose
- **Est ce que la philo peut développer l'EC** :
- oui mais cela nécessite du temps : une année voire plusieurs afin de développer des aptitudes chez les élèves
- cela nécessite l'usage du doute, de savoir que l'on ne sait pas

- cela implique de passer par la coopération et non la communication – on est orienté résolution de problème en groupe
- l'enseignant utilise la pédagogie de résolution de problèmes
- l'enseignant a un posture qui incite les élèves à se questionner
- avoir du recul par rapport aux sources d'information
- **Les pratiques pédagogiques - Les gestes professionnels :**
- aménagement de la classe en cercle
- préparation des séances avec fiches de préparation
- prise de recul avec sa préparation de séance
- l'enseignant est en posture d'écoute, peu directif sur le déroulement des échanges entre élèves
- mise en place d'une séquence de 6-7 séances avec une classe de CM1 CM2
- usage d'un support inducteur : littérature jeunesse ex : Les 3 frères d'or – mini-contes (GS/CP-CE1) /
- autres supports inducteurs : la vidéo, une œuvre d'art
- faire problématiser à partir de l'histoire ou du support
- utiliser le théâtre : faire rejouer des rôles en lien avec l'histoire lue
- documents supports en séance : recueil de mots-clés pour catégoriser sur un paper board
- faire varier les modalités de recherche en petits groupes ou binôme
- des élèves peuvent effectuer un compte-rendu en dessin
- production de dessins et textes sur un panneau qui représente la trace écrite du cheminement de la discussion
- des rôles peuvent être attribués aux élèves (cf DVDP) durant la discussion : secrétaires, observateurs
- l'enseignant tape le compte-rendu synthétique de la séance : valorise la pensée des élèves et valide la valeur de leur pensée / mise en lien avec la notion explorée et le débat des élèves
- **Les documents de préparation PE :** fiches de préparation – un " cahier " fourre-tout " (prise de notes)
- **Les documents pour les élèves :** non mentionné
- **Les ressources bibliographiques et sources d'inspiration :**
- ouvrage " Pourquoi et comment philosopher avec les enfants : De la théorie à la pratique ", Olivier Blond-Rzewuski
- les livres d'Edwige Chirouter
- " Apprendre à philosopher : exercices philosophiques "
- **Mots-clés résumant sa pratique :** non communiqué

- Formation / parcours en lien avec sa pratique de la philosophie à l'école :

- le parcours de l'association SEVE en 2022
- en cours d'inscription au DU DU Concevoir et animer des ateliers de philosophie avec les enfants et les adolescents à l'école et dans la cité – durée : 10 mois

Céline Lemaire

- Entretien le 25/11/23 - durée de l'entretien : 1h19
- Age / parcours : 44 ans - 21 ans d'ancienneté
- École maternelle Parmentier à Calais – établissement public – REP+
- Pédagogies spécifiques : Rien à signaler
- Nombre d'élèves : 13 élèves - classe CE1
- Elle pratique la philosophie avec sa classe de Grande Section

- Quelle pratique de la philo à l'école :

un temps différent du temps scolaire habituel / un rituel hebdomadaire / un lieu où tout peut être dit

- Définition de l'EC :

c'est apprendre à penser, à réfléchir / une réponse, un positionnement sont attendus /

- Est ce que la philo peut développer l'EC :

oui, l'EC peut changer faire de point de vue au contact des autres élèves / l'EC permet d'affiner son positionnement par rapport à un argument / l'EC permet de réaliser qu'il n'y a pas de pensée unique / l'écoute est capitale pour exercer son EC en cycle 1 : on peut perdre le fil de sa pensée

- Favoriser les conditions favorisant l'attention, l'écoute. Cela favorisera la mise en œuvre de l'EC

- Les pratiques pédagogiques - Les gestes professionnels :

- L'enseignante est plus en retrait
- supports inducteurs : albums jeunesse, photo-langage présentant des mises en situation (dessins, photos), BD de Pomme d'Api qui traitent des situations de la vie quotidienne
- l'enseignante en posture de facilitateur de la parole
- ritualiser le moment en allumant une bougie (indicateur de temporalité et favorise l'attention), avec une voix basse
- pas d'usage du bâton de parole / les élèves demandent la parole sans lever la main
- en séance : phase 1 : comprendre et expliciter la situation présentée / phase 2 : formulation de la question philosophique (problématisation assurée par l'enseignante) / phase 3 : argumentation des élèves
- outils enseignante : le tableau pour collecter les prises de paroles et idées des élèves
- communication de ces séances avec les parents à l'oral en fin de journée de classe /

projet d'accueillir un parent en séance de philosophie

- **Les documents de préparation PE :**

- fiches de préparation

- en séance et en post-séance : le document d'évaluation de la prise de parole avec prénom des élèves et les compétences à relever (donne un argument, donne un exemple, s'appuie sur la pensée d'un autre, s'agit...))

- **Les documents pour les élèves :** néant

- **Les ressources bibliographiques et sources d'inspiration :** non évoqué

- **Mots-clés résumant sa pratique :** réflexion / ouverture d'esprit / amélioration de l'estime de soi

- **Formation / parcours en lien avec sa pratique de la philosophie à l'école :** néant

Annexe C

Données relatives aux expérimentations

21/03/24

11/04/24

Fiches de préparation

Présentation des deux expérimentations, photos

Grille d'évaluation de la parole - Résultats

Séquence EMC - Thème : Être un garçon, être une fille / la différence

SÉANCE	NATURE DE LA SÉANCE	DATE / DURÉE DE LA SÉANCE	OBJECTIFS	CONTENU DÉMARCHE SUPPORTS
1	Dessin	08/02/24 15 min	représenter une fille en activité dans la cour de l'école : apparence physique, vêtements , activité loisir	dessin sur feuille blanche avec crayons de couleurs
2	Dessin	08/02/24 15 min	représenter une fille en activité dans la cour de l'école : apparence physique, vêtements , activité loisir	dessin sur feuille blanche avec crayons de couleurs
3	Discussion sur les dessins avec le groupe-classe, médiation	07/03/24 2 temps : - 29 min - 33 min	Observation des dessins, retours élèves sur les différences et les points communs, justification et réflexion sur les représentations de filles et de garçons	- Dessins des élèves projetés sur le TNI - temps d'échanges collectifs, expression d'accords et de désaccords
4	Discussion philosophique - séance préparatoire	12/03/23 10h-11h10	- apprendre à discuter en groupe sur un thème proposé - donner son opinion	- introduction de la notion de discussion philosophique - mise en place avec les élèves des règles de prises de parole - début de discussion sur le thème de la séance suivante
5	Discussion philosophique n°1 grille d'observation et collecte de données	21/03/24 8h55-9h45	- apprendre à discuter en groupe sur un thème proposé - donner son opinion	- réactivation / rappel des règles de prise de parole - discussion le support : extrait d'une vidéo 21 secondes - question : " es-tu d'accord avec Arthur qui dit que Camille ne peut pas travailler sur un chantier, quand elle sera grande ?"
6	Discussion philosophique n° 2 grille d'observation et collecte de données	11/04/24 14h-15h05	- apprendre à discuter en groupe sur un thème proposé - donner son opinion	- rappel des règles de prise de parole, réactivation séance précédente - nouvelle discussion - le support : extrait d'une vidéo - question : " Je suis comme ça et puis voilà " . Es-tu d'accord avec le personnage Pois chiche ?

Supports en affichage utilisés pour les deux expérimentations

Règles de communication en groupe

- Être calme, ne pas faire de bruit
- Être attentif et concentré
- Lever la main pour demander la parole
- Écouter son camarade s'exprimer
- Respecter le point de vue, l'opinion de ses camarades

La discussion philosophique en groupe

J'ai le droit de partager mon opinion, mon point de vue au groupe

J'ai le droit d'être d'accord ou de ne pas être d'accord avec un camarade

Je peux demander la parole. Je dois prendre alors le bâton de parole

Quand je m'exprime, je commence ma phrase par :
Je pense que ...

Je suis d'accord avec ... parce que

Je ne suis pas d'accord avec ... parce que

Nous faisons partie d'un groupe.

Nous nous aidons pour progresser dans la discussion

Première expérimentation - 21/03/24

Le support de la discussion

Extrait de la vidéo (12 secondes)

Source : Chaîne youtube de Bayard Jeunesse

https://www.youtube.com/watch?v=LhWmz-z_O2E

"Égalité filles-garçons" : le cas d'Arthur, drôle de métier



Deuxième expérimentation - 11/04/24

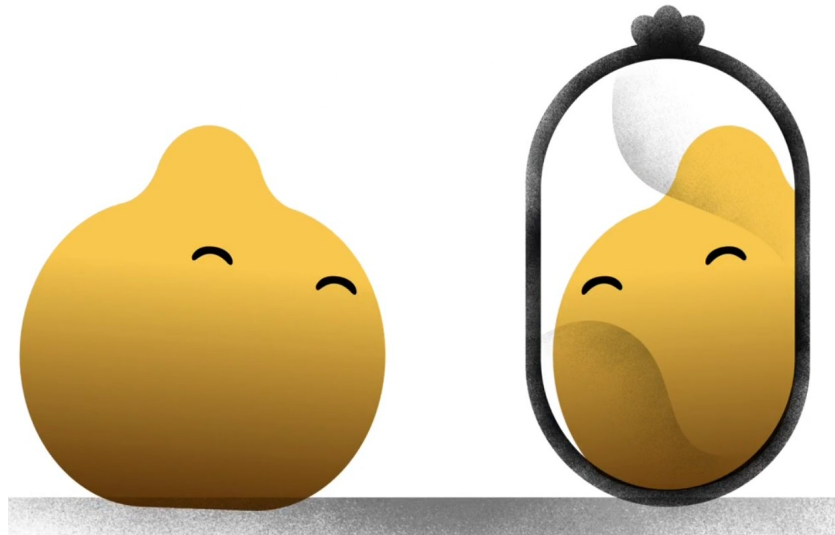
Le support de la discussion

Extrait d'une vidéo (1min 48)

Source : CNC DH, CANOPE, CNDP

<https://www.youtube.com/watch?v=Y3gtHmpA8Hk>

Le respect des différences : JE SUIS COMME JE SUIS !



Classe CE1	Séquence EMC	Séance 3 jeudi 21 mars 2024 - 08h55 - 9h45	Période 4	Domaine EMC	
Objectif de la séance - initiation au débat philosophique / exprimer son opinion sur le thème de l'égalité filles-garçons à partir d'une mise en situation					
Compétences mises en œuvre - être capable d'écoute et d'empathie, Exprimer son opinion et respecter l'opinion des autres, Accepter les différences, Être capable de coopérer - Culture du jugement: Développer les aptitudes au discernement et à la réflexion critique, Confronter ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté et réglé					
Pré-requis - être en mesure d'écouter ses camarades, d'être attentif / - pouvoir s'exprimer suite à une question					
Durée / Modalité de travail / Lieu	Déroulement de la séance			Différenciation	Matériels - Lieu
	Phase d'apprentissage	Activités de l'enseignant « Consignes »	Activité de l'élève « Réponses et actions attendues »		
	Aménager le cercle	PE installe chaises et bancs bâton de parole			
collectif coin regroupe ment 3 min	Réactivation rappel	nous allons poursuivre notre activité dans le cadre de cette seconde séance d'Enseignement Moral et Civique qu'avez découvert en séance précédente ?	On a vu un vidéo avec un garçon qui ne voulait pas que la file fasse chef de chantier		Téléphone pour enregistrer en video !!! affichages règles - 2 docts chrono préparer salle classe - 10 chaises en cercle
collectif sur les murs 2 min	Rappel activité rappel définition discussion philosophique	Pour cette nouvelle séance, nous allons aujourd'hui continuer notre discussion philosophique ensemble sur le thème des filles et des garçons avec la vidéo d'Arthur Pour rappel, Chacun s'exprime pour donner son opinion - nous allons nous aider des idées des uns et des autres pour ensemble tenter de répondre à la question que l'on se sera posée. Rappel une question philosophique : c'est une question que les être humains se posent depuis des milliers d'années, depuis qu'ils existent. Il y a des philosophes qui réfléchissent à beaucoup de questions sur la vie en tant qu'être humain. Ils tentent de répondre à ses questions. Ils échantent avec d'autres personnes qui se posent les mêmes	Les élèves écoutent les instructions ils participent pour réactiver ce qui a été dit en séance précédente		

		<p>questions.</p> <p>Mais tout le monde peut philosopher et réfléchir par exemple : Pourquoi y a-t-il des guerres ? Ça veut dire quoi grandir ? Qu'est ce que l'amitié ?</p> <p>Je vous propose donc de continuer à nous entraîner à philosopher ensemble durant cette séance. On pourra faire d'autres expériences de philosophie</p> <p>question - rappel : D'après vous, on se sert de quoi quand on pratique la philosophie, quand on réfléchit ? Quelque chose qui fonctionne en permanence en nous ...</p> <p>ajout : on se sert aussi de quoi pour philosopher ?? on se sert de nos expériences, ce que l'on vit</p>			
collectif	coin regroupement	<p>5 min</p> <p>Rappel le cadre de la discussion avec les élèves</p> <p>Question : que devons nous faire pour une discussion ensemble en groupe ? Pour que la discussion se déroule bien ? Je vous écoute → j'ai écrit sur un affichage ce que vous aviez en séance précédente un élève pour lire ?</p> <p>→ J'ai aussi créé un document pour rappeler les principes de la discussion philosophique – PE montre le doc un élève pour lire ?</p> <p>lexique à expliciter opinion - point de vue</p> <p>- rappel : moi - je suis la maîtresse - je n'ai pas à donner mon opinion, ni à dire ce qui est correcte ou non - je vous aide juste à vous exprime</p> <p>Tout le groupe s'aide - vous allez commencer une enquête, on va s'écouter, se poser des questions pour avancer dans notre réflexion en groupe</p>	de la tête, du cerveau de notre vie	<ul style="list-style-type: none"> - respecter le temps de paroles des camarades - Lever le doigt pour demander à parler écouter - être calme ... 	<p>Affichage papier règles discussion en groupe</p> <p>Affichage règles discussion papier A3</p> <p>bâton de parole</p> <p>TNI pdf principes</p> <p>phrase</p>
collectif	coin regroupement	<p>1 min</p> <p>Support vidéo extrait</p> <p>- Nous allons re-visionner la très courte vidéo (21 sec) qui va nous présenter la situation – avec les deux enfants qui discutent - écoutez bien ce que disent les enfants – notre discussion portera dessus PE diffuse la vidéo</p>	une opinion: c'est ce qu'on dit		<p>TNI</p> <p>Extrait video avec Arthur durée 21 sec</p> <p>chaises</p>
collectif	devant	<p>Formulation du sujet et du problème par les élèves</p> <p>Consigne : êtes vous toujours d'accord ou non avec ce que dit Arthur – pourquoi ?</p> <p>quelques secondes de silence - on peut fermer les yeux</p>			<p>Carnet – prise de notes</p>

TNI coin regroupe ment 5 min	rappel sondage main levée	penser, réfléchir est une action qui demande un moment de silence pour faire le point dans sa tête attention 1 – 2 – 3 pensez ... 1/ on fait un sondage à main levée comme la dernière fois – lever la main vous ceux – celles qui sont d'accord avec Arthur - PE note les prénoms d'élèves d'accord – lever la main vous ceux – celles qui sont PAS d'accord avec Arthur - PE note les prénoms d'élèves Pas d'accord	Les enfants réfléchissent		grille d'évaluation de la parole élèves gérée par Julie
	Résumé de la séance précédente	PE évoque ce qui a été dit en séance précédente			
	Le débat philo	- Tour de parole – répondre à la question donner un modèle de phrase pour réponse : Je suis d'accord avec Arthur parce que ... Je ne suis PAS d'accord avec Arthur parce que ... - pourquoi ? Arthur et l'argument du manque de force de Camille un métier nécessitant de la force - pour une femme ? un déménageur ? Amener les élèves à poser la question suivante : Est ce les hommes et les femmes peuvent faire tous les métiers et les activités comme ils le souhaitent ? Évoquer nos découvertes séance 1 : les activités, les couleurs des vêtements et des sacs les jeux - prendre appui sur leur expérience avec leur famille support annexe : le photo langage			Doc le photolangage
	synthèse	PE demande aux élèves de résumer ce qui été dit PE fait la synthèse	Les élèves évoquent ce qui a été dit		
	Fin séance	Annoncer la fin de la séance informer d'une prochaine séance Le – la responsable de l'emploi du temps peut déplacer la flèche, merci			
Durée prévue	55 min				
Bilan de la séance					

Classe	Séquence	Séance 4	Période	Domaine	
CE1	EMC	jeudi 11 avril 2024 - 14h-14h45	4	EMC	
Objectif de la séance <ul style="list-style-type: none"> - initiation au débat philosophique - exprimer son opinion sur le thème de la différence à partir d'une mise en situation 					
Compétences mises en œuvre <ul style="list-style-type: none"> - être capable d'écoute et d'empathie, Exprimer son opinion et respecter l'opinion des autres, Accepter les différences, Être capable de coopérer - Culture du jugement: Développer les aptitudes au discernement et à la réflexion critique, Confronter ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté et réglé 					
Pré-requis <ul style="list-style-type: none"> - être en mesure d'écouter ses camarades, d'être attentif / - pouvoir s'exprimer suite à une question 					
Durée / Modalité de travail / Lieu	Déroulement de la séance			Différenciation	Matériels - Lieu
	Phase d'apprentissage	Activités de l'enseignant « Consignes »	Activité de l'élève « Réponses et actions attendues »		
	Aménager le cercle	PE installe chaises et bancs le micro servira de bâton de parole - l'utiliser dès le départ pour habituer les élèves à le manipuler			Branchement Micro + jack + ampli
collectif coin regroupement 2 min	Réactivation rappel	PE avec micro nouvelle séance d'Enseignement Moral et Civique nous allons vivre une nouvelle expérience de discussion philosophique qui se souvient de quoi nous avons parlé lors de notre précédente discussion philosophique	On a vu un vidéo avec un garçon qui ne voulait pas que la fille fasse chef de chantier on a parlé		Tél pour video enregistreur chrono tél affichage règles - 2 docts préparer banc + chaises
collectif coin regrpmt 3 min	Rappel activité rappel définition discussion philosophique	Pour cette nouvelle séance, nous allons aujourd'hui vivre une nouvelle discussion philosophique ensemble sur un autre thème - surprise - vous allez le découvrir Pour rappel : Chacun s'exprime pour donner son opinion - nous allons nous aider des idées des uns et des autres pour ensemble tenter de répondre à la question que l'on se sera posée. Rappel une question philosophique : c'est une question que les être humains se posent depuis des milliers d'années, depuis qu'ils existent. Il y a des philosophes qui réfléchissent à beaucoup de questions sur la vie en tant	Les élèves écoutent les instructions ils participent pour réactiver ce qui a été dit en séance précédente		

		<p>qu'être humain. Ils tentent de répondre à ses questions. Ils échantent avec d'autres personnes qui se posent les mêmes questions.</p> <p>tout le monde peut philosopher et réfléchir par exemple : Pourquoi y a t-il des guerres ? Ça veut dire quoi grandir ? Qu'est ce que l'amitié ? Quoi d'autres comme question ?</p> <p>Je vous propose donc de continuer à nous entraîner à philosopher ensemble durant cette séance.</p> <p>question - rappel : D'après vous, on se sert de quoi quand on pratique la philosophie ? Quelque chose qui fonctionne en permanence en nous ...</p> <p>qu'est ce qui se passe quand on pratique la philosophie ?</p> <p>ajout : on se sert aussi de quoi pour philosopher ?? on se sert de nos expériences, ce que l'on vit</p>			
<p>collectif</p> <p>coin regroupe ment</p> <p>5 min</p>	<p>Rappel cadre de la discussion entre les élèves</p>	<p>que devons nous faire pour une discussion ensemble en groupe ? Pour que la discussion se déroule bien ? Je vous écoute</p> <p>1/ → voici l'affichage sur la discussion en groupe un élève pour lire ?</p> <p>2/ → Voici également l'affichage avec rappel des règles de la discussion philosophique – PE montre le doc un élève pour lire ?</p> <p>3/ lexique à ré-expliciter opinion - point de vue idée ce que l'on pense sur un sujet donner son opinion – c'est donner son avis par rapport à un sujet -</p> <p>vous avez le droit d'être le ou la seule à avoir cette opinion, idée</p> <p>vous avez le droit de changer d'avis parce qu'un autre camarade a dit une idée très intéressante</p> <p>vous avez le droit aussi de ne pas prendre l'idée de vos camarades vous pouvez réfléchir et poser des questions sur l'idée de votre camarade</p> <p>- rappel : moi - je suis la maîtresse - je n'ai pas à donner mon opinion, ni à dire ce qui est correcte ou non - je vous aide juste à vous exprimer – c'est vous les philosophes</p>	<p>de la tête, du cerveau</p> <p>on pense, on réfléchit</p> <p>de notre vie</p> <p>- respecter le temps de paroles des camarades</p> <p>- Lever le doigt pour demander à parler</p> <p>écouter - être calme ...</p> <p>- on a le droit d'être d'accord - On a le droit de ne pas être d'accord - chaque opinion, point de vue peut être exprimé une opinion: c'est ce qu'on dit</p>		<p>Affichage papier</p> <p>règles discussion en groupe</p> <p>Affichage règles discussion papier A3</p> <p>bâton de parole</p> <p>TNI pdf principes</p>

		Tout le groupe s'aide - on va s'écouter, se poser des questions pour avancer dans notre réflexion en groupe Nous sommes une communauté de recherche philosophique			
collectif coin regroupmt 3 min	Support vidéo extrait	- Nous allons visionner la très courte vidéo (1 min 48 sec) qui va nous présenter la situation – avec les deux personnages - écoutez bien ce que la vidéo dit sur les personnages – notre discussion portera dessus PE diffuse la vidéo une 1ère fois - une 2ème fois			TNI Extrait video le personnage la lentille et le pois chiche 1 min 48 sec chaises
collectif coin regroupmt 3 min	Expliciter certains termes de la vidéo	Qui peut dire de quoi parle la vidéo ? Un narrateur qui raconte une histoire – une personne raconte l'histoire de deux personnages : lentille et pois chiche une lentille qui s'appelle Lentille elle portait des lunettes – et maintenant elle porte des lentilles	Un élève raconte ce qu'il a compris		
collectif devant TNI coin regroupe ment 3 min	Formulation du sujet et du problème rappel sondage main levée	Consigne : " je suis comme ça. Et puis voilà. " êtes vous d'accord avec Pois chiche ? – pourquoi ? quelques secondes de silence - on peut fermer les yeux penser, réfléchir est une action qui demande un moment de silence pour faire le point dans sa tête attention 1 – 2 – 3 pensez ... 1/ on fait un sondage à main levée comme la dernière fois – lever la main vous ceux – celles qui sont d'accord avec Arthur - PE note les prénoms d'élèves d'accord – lever la main vous ceux – celles qui sont PAS d'accord avec Arthur - PE note les prénoms d'élèves Pas d'accord	Les enfants réfléchissent Les enfants lèvent la main		Carnet – prise de notes grille d'évaluation de la parole élèves gérée par Julie ou Caroline
45 min	Le débat philo en deux temps	- Tour de parole – répondre à la question donner un modèle de phrase pour réponse : Je suis d'accord avec Pois chiche parce que ... Je ne suis PAS d'accord avec Pois chiche parce que ... - pourquoi ? prendre appui sur leur expérience personnelle			
	synthèse	PE demande aux élèves de résumer ce qui été dit ou PE fait la synthèse	Les élèves évoquent ce qui a été dit		
	Fin séance	Annoncer la fin de la séance Le – la responsable de l'emploi du temps peut déplacer la flèche, merci			
Durée prévue	1h min				
Bilan de la séance					

	Prise de parole élèves					Présence au groupe			
	Non réponse	Exprime avis justifié		Réagit au propos d'autrui	Ouvre le débat	Hors sujet	Parle sans le bâton de parole	S'agite argument - A s'agite I	Regarde ailleurs
		Avis général	Avis + exemple						
Aaron		1	2	2		1		2 s'agite	1
Aryana		2	1			1	1	4 s'agite	3
Biatris		1	1	4	1 recentre le débat		1	3 s'agite	1
Edouard		2							
Imran		2		1		1	1	4 s'agite	3
Luigi		2		1			1	2 s'agite	2
Maimouna		2	1		2		1	4 s'agite	2
Neyden									
Oubayd		2	4	1	1				1
Soukaina		2	1						1

	Prise de parole élèves					Présence au groupe			
	Non réponse	Exprime avis justifié		Réagit au propos d'autrui	Ouvre le débat	Hors sujet	Parle sans le bâton de parole	S'agite argument - A s'agite I	Regarde ailleurs
		Avis général	Avis + exemple						
Aaron		2	1	2		1		5 s'agite	
Aryana	Absente après 15 min	1							1
Biatris		2	1	1		1		3 cf arguments	2
Edouard		2							1
Imran		4		2	1	1		2 s'agite	6
Luigi		3		1			1	7 s'agite	9
Maimouna		1		1		1		1 s'agite	3
Neyden								2 s'agite	9
Oubayd		2	1	1				2 cf arguments	3
Soukaina		2							1

Annexe D

Supports collectés des enseignants en entretien

Documents - enseignants de préparation de séance

Fiches de préparation

ATELIERS PHILO sur le thème de la mort

mai - juin 2021

classe CE2 - CM1 27 élèves

Après un temps de réflexion et de discussion, les élèves, par vote, choisissent le thème de « la mort » comme thème de discussion.

Ils peuvent faire part de leurs questions par messages dans une « boîte à idées ».

- *Ca veut dire quoi, mourir ?*
- *A quoi ça sert de mourir ?*
- *Il y a quoi après la mort ?*
- *Est-ce qu'il y a quelque chose après la vie ?*
- *Pourquoi on meurt ?*
- *Pourquoi on meurt de vieillesse ?*

*Pour préparer l'atelier philo,
la revue « Philéas et Autobule » : Pourquoi meurt-on ?*

Les gouter philo : la vie et la mort

Des albums proposés par la médiathèque sur ce thème sont mis à la disposition des enfants.

1e étape : Pourquoi meurt-on ? Introduction

Introduction au thème à partir d'une fiche activité-jeu (Philéas et Autobule p. 4 et 5).

Les images évoquent-elles pour toi, la vie ? La mort ? Les deux ? Autre chose ?

Temps personnel pour réaliser l'activité.

Discussion philosophique à partir de cette fiche.

2e étape : les discussions philosophiques

Retour sur la discussion de la semaine précédente.

1) **Ca veut dire quoi, mourir ? La mort est-elle nécessaire ?** (A quoi ça sert de mourir ?)

Pourquoi on meurt ? Pourquoi on meurt de vieillesse ?

2) **CROIRE ET SAVOIR** : Il y a quoi après la mort ? Est-ce qu'il y a quelque chose après la vie ?

(Philéas et Autobule » infos : morts et alors ? Que sais-tu à propos de la mort ? Que sais-tu ?)

Avant la discussion, proposer aux enfants de réfléchir à la question, sur leur cahier de philosophie. Ainsi que leurs questions.

* Définir les rôles

- le donneur de parole, le maître du temps, 2 secrétaires, 3 dessinateurs, les observateurs, les participants

Tous forment la communauté de recherche.

* *Rappel des règles définies lors des précédents ateliers*

- les exigences de la discussion
- les règles de la discussion

* *Pratique de l'attention*

* *Discussion philo*

Des questions préparées pour animer les ateliers :

Qui est concerné par la mort ?

Peut-on échapper à la mort ? Comment ?

Sans la mort, qu'est-ce que cela changerait ? La vie serait-elle différente ?

Est-ce difficile de parler de la mort ? Pourquoi ?

Tout le monde a-t-il peur de la mort ?

La mort est-elle juste ou injuste ?

Ce qui reste de nous après la mort, est-ce important ?

La mort est-elle toujours quelque chose de triste ? (par exemple, pour les plantes (feuilles mortes), pour les animaux qui servent à nous nourrir, les arbres que l'on coupe pour leur bois, pour la construction...)

La mort peut-elle laisser indifférent ? Comment ? Pourquoi ?

* A la fin de la discussion, la parole est donnée aux secrétaires et aux dessinateurs.

* Puis un temps est laissé à chacun pour reprendre son cahier philo pour y noter ce qu'on souhaite conserver de la discussion.

3e étape : le mythe d'Orphée

Voir dossier pédagogique « Philéas et Autobule ».

4e étape : Parler de la mort d'un proche

Récit « Rouge » dossier pédagogique « Philéas et Autobule ».

Pour accepter la mort de quelqu'un, que faut-il ? Trouver un responsable ? Une explication ? Autre chose ?

5e étape : La mort dans d'autres sociétés

lecture de l'album « Le coq solitaire » Alain Mabanckou, lu par l'auteur

Pour relancer le débat

Sur les photos → Est-ce que qq^l interdit à cet adulte de monter dans la petite voiture? Pourquoi ne peut-il pas rentrer alors?

L'enfant peut-il monter ds cette petite voiture? pourquoi?

Est-ce qu'un tout petit bb peut y monter?

- Y'a-t-il des choses que font vos parents ou tata tonton? que vous n'arrivez pas à faire?

Est-ce que vous pourrez faire des choses que vos parents Tata tonton ne peuvent pas faire?

Y'a-t-il des choses que les adultes font et que vous n'avez pas le droit de faire? Qui l'interdit? Pourquoi?

- Est-ce que c'est bien d'être 1 enfant?

- Qu'est-ce que vous trouvez bien qd on devient adulte?

- Comment on fait pour devenir adulte?

- Avez-vous 1 autre idée?

prolongement = dessin On dessine 1 chose que peut faire 1 enfant. et dessin 1 chose que peut faire 1 adulte, pas 1 enfant.

Niveau : GS

Fiche de préparation

Domaine Mobiliser le langage dans toute ses dimensions - l'oral
Atelier Philosophie

Travail : individuel

En groupe

Matériel : 1 bougie 1 briquet.
2 photos.

Objectifs : apprendre à penser, à échanger, à problématiser et argumenter.

Compétences : prendre la parole devant les camarades
écouter les camarades
respecter les idées différents des autres.

Consignes : On va discuter tous ensemble. Regardez les photos.
Un enfant, un adulte est-ce que c'est pareil?

Mise en situation

Déroulement : - Rappel des règles des ateliers philo. (on ne lève pas le doigt pour parler. On peut prendre la parole en respectant la parole des autres. Chacun pense dans sa tête et peut penser différemment des camarades.)

- On allume la bougie pour commencer la séance
L'enseignant place les photos au tableau, annonce le thème (différence enfant / adulte)

Les élèves exposent leurs idées.

L'enseignant anime la séance, relance la réflexion, demande des explications plus précises, des définitions... sollicite les élèves qui parlent moins ou qui ne se sont pas encore exprimés.

Remarques :

Annexe E

Supports collectés des enseignants en entretien

Documents - enseignants pour support de séance

Grille d'évaluation de la parole des élèves

supports inducteurs : photo langage

Les 5 ans. Préparation 2 GRANDES IMAGES POUR REFLÉCHIR ET DISCUTER ENSEMBLE



À TON AVIS, **SE TROMPER**, C'EST **BÊTE**...

Pour repérer un détail philosophique et réfléchir à partir de la grande image. Adresse de votre pédagogue sur www.prematapi.com



... OU C'EST **INTÉRESSANT** ?

Source : Céline Lemaire
Grande section



Supports séance GS



unicef  **les enfants ont des droits**
Fonds des Nations Unies pour l'enfance

1 Droit à l'égalité, sans distinction de race, de religion ou de nationalité.	2 Droit à une attention particulière pour son développement physique, mental et social.	3 Droit à un nom et à une nationalité.	4 Droit à une alimentation, à un logement et à des soins médicaux appropriés.	5 Droit à une éducation et à des soins spéciaux quand il est handicapé mentalement ou physiquement.
				
6 Droit à la compréhension et à l'amour des parents et de la Société.	7 Droit à l'éducation gratuite et aux activités récréatives.	8 Droit aux secours prioritaires en toutes circonstances.	9 Droit à une protection contre toute forme de cruauté, de négligence et d'exploitation.	10 Droit à la formation dans un esprit de solidarité, de compréhension, d'amitié et de justice entre les peuples.
				

Annexe F

Documents enseignants en entretien

Bilans des activités philosophiques

Si tu devais présenter les ateliers-philo à un enfant qui ne connaît pas, que lui dirais-tu ?

Chloé : Quand tu participes à des ateliers philo, tu réponds à plusieurs questions. Parfois tu n'y arrives pas. Tu partages tout ce que tu as à dire.

Sean : Quand on commence à en faire, on se dit : « ça va être nul ». Puis à la fin de l'année, on se dit : « C'est trop bien. »

Héline : Ce que tu apprends est important parce ce que tu dis ce que tu penses (et il n'y a pas de barrière autour de toi).

Gaspard : La première année, tu diras que c'est nul et la deuxième tu diras que c'est trop bien.

Alice : C'est un moment de classe où l'on parle. Il n'y a pas de fausses réponses, dans nos réponses.

Emma H : C'est bien et tu apprends beaucoup de choses.

Emma A : On parle d'un thème, on se met en rond et on pose des questions et on y répond.

Léa : Tu peux dire ce que tu veux et ce que tu penses. Il n'y a pas de réponse vraie ou fausse.

Elena : On travaille sur les émotions.

Julian : Je dirai qu'il n'y a pas de faute ni des bonnes réponses.

Donatien : Pour commencer il faut poser une question puis on discute de la question.

Kloé : Un atelier philo est fait pour parler et pour s'exprimer et nous n'avons pas de réponse. Tout est vrai.

Ambre : Je lui dirai tout ce que j'ai appris comme des thèmes : l'erreur, les droits de l'enfant...

Lya : Déjà on se met en rond et on s'écoute.

Sibylle : L'atelier philo c'est une question qui n'a pas de réponse et ensemble, on dit ce qu'on pense de ce que ça veut dire.

Manon : Ceci est un moment de partage. Tu peux t'exprimer librement et aucune parole n'est fausse. Tu peux dire ce que tu veux.

Adam : « C'est une activité pour discuter des choses qu'on n'est pas toujours d'accord. »

Lalie : C'est une discussion, on prend la parole. Personne ne te justifie.

Sola : Dans les ateliers philo, on peut s'exprimer et il y a des thèmes.

Qu'est-ce qui te plait dans les ateliers philo ?

Chloé : C'est qu'on discute tous ensemble. Et c'est toujours très intéressant.

Sean : Le débat, parce que j'aime discuter, surtout quand on doit répondre à des questions.

Héline : On peut dire ce qu'on pense et ce n'est pas tous les jours.

Gaspard : **J'aime bien les jeux** : ils sont drôles et amusants. (J'ai aimé qu'il y ait) plus de jeux. J'ai trouvé les discussions plus intéressantes.

Alice : Ecouter les autres.

Emma A : Quand on se passe le bâton de parole.

Elena : Se mettre en rond et parler ensemble et aussi dessiner et écrire.

Kloé : Ce qui me plait c'est d'être secrétaire parce que j'adore écrire et plus parce que j'écris pour ma classe.

Julian : Se parler ensemble.

Ambre : C'était intéressant.

Lya : Etre dessinatrice parce que j'aime bien dessiner ce que les autres disent.

Adam : On discute beaucoup.

Manon : Comment on se distribue la parole. On peut exprimer ce qu'on veut et aucune parole n'est fautive. On peut s'exprimer.

Sibylle : J'aime bien être dessinatrice parce que j'aime dessiner.

Sola : Ce qui me plait c'est qu'on apprend plein de choses.

Donatien : Quand on discute beaucoup j'apprends plein de choses.

Léa : Pouvoir dire ce qu'on pense sans que les autres fassent des réflexions.

Noé : Qu'on parle ensemble.

Qu'est-ce qui t'a surpris ?

Louen : Les thèmes parce que ça m'a surpris tous.

Allan : Moyen parce qu'on n'a pratiquement jamais la parole.

Milan : C'est qu'on faisait des ronds pour discuter.

Liz : c'est qu'on se met en cercle.

Illina : C'est l'atelier philo qui m'a surpris.

Sola : C'est qu'on a pu s'exprimer.

Manon : On ressentait beaucoup de différentes choses concernant les thèmes.

Lalie : Ce que disent les autres c'était intéressant.

Lya : Ce qui m'a surpris c'est que tout le monde s'écoutait.

Julian : Les paroles des autres : certaines des paroles étaient bizarres, d'autres me faisaient chaud au coeur.

Alice : Les réponses des autres et aussi les miennes parce que je ne croyais pas que j'arriverais à expliquer mes réponses.

Sean : La discussion m'a surpris parce qu'il y avait beaucoup d'idées.

Chloé : C'est qu'on a tous quelque chose à dire.

Qu'est-ce que tu as appris grâce aux ateliers philo ?

Chloé : J'ai appris que nous sommes tous différents, aussi que j'obéis si je le veux, que l'enfant a des droits et aussi qu'on fait tous des erreurs.

Sean : Ce que c'est un atelier philo parce que dans mon ancienne école on n'en faisait pas.

Héline : Tous ces thèmes, on n'a aucune réponse et ça me fait bien parler.

Alice : Ecouter les autres et être d'accord avec eux, aussi discuter en donnant des réponses.

Emma A : On n'a pas les mêmes réponses.

Lya : J'ai appris qu'il fallait bien écouter.

Lalie : A être attentif à ce que disent les autres, à prendre plus la parole.

Adam : On n'est pas toujours d'accord.

Manon : Plein de choses : à s'écouter les uns des autres et que chacun avait une parole différente.

Léa : On peut dire ce qu'on pense.

Noé : A parler ensemble, à s'exprimer.

Louen : Les droits de l'enfant et d'autres choses.

Illina : J'ai appris nos différences et nos droits.

Julian : Nos différences, nos droits, les pensées des autres....

Kloé : On a le droit d'être différent et aussi qu'il n'y a pas tous les droits pour les adultes.

Elena : J'ai appris que l'erreur n'est pas une erreur pour tout le monde.

Gaspard : Je n'ai rien appris mais j'ai bien aimé.

Les thèmes préférés :

Gaspard : Je les ai tous aimés.

La différence ; sommes-nous pareils, sommes-nous différents ? : III

Chloé : Je suis d'accord que je suis libre d'être un enfant.

Sean : Ca a duré plus longtemps. (étalé sur 3 mois)

Ambre : Ce thème m'a beaucoup plu.

Faut-il obéir ? IIII

Louen : Parce que j'aime bien obéir ou pas pour une fois.

Illina : Obéir ça montre que quand ta maman te dit de faire l'aspirateur, tu le fais.

Les droits de l'enfant ; qu'est-ce qu'un enfant ? | | | | | | | | | |

Alice : Je ne savais pas que les enfants avaient autant de droits.

Emma A : Je me suis beaucoup intéressée.

Adam : Les droits de l'enfant parce que des fois, ils ne sont pas respectés !

Manon : C'était très intéressant et c'est le thème que j'ai le mieux compris et ça concerne les enfants.

Sibylle : Ca parle des enfants et moi je suis un enfant et aussi parce que ça m'a intéressé.

Sola : Les parents nous disent qu'on a le droit de faire des choses et des fois on n'a pas le droit de faire des choses.

Léa : Ca nous concerne ! Et ça nous rappelle ce qu'on peut faire ou non.

Noé : C'est bien d'en parler.

Julian : Ca m'avait plu de parler de mes droits.

Elena : J'aime bien parler de ça.

L'erreur ; qu'est-ce qu'une erreur ? | | | | | | |

Lya : Il m'a bien intéressé.

Lalie : C'était vraiment intéressant.

Liz : J'ai trouvé que c'était intéressant.

La philosophie à l'école

Bilan d'une année d'ateliers philo

La Chapelle Launay 44 - 2020/2021

Isabelle JEHL



AIDONS LES ENFANTS À GRANDIR
en discernement *et en humanité !*

Pour que chaque jeune puisse s'épanouir en tant que personne mais aussi en tant qu'être social et contribuer à des relations plus sensées et plus respectueuses dans le monde, **Frédéric Lenoir et Martine Roussel-Adam** ont co-créé la **Fondation SEVE** abritée par la **Fondation de France**.

SEVE comme...
SAVOIR ÊTRE & VIVRE ENSEMBLE

Introduction

Une classe de 27 élèves de CE2/CM1. 1 enseignante animatrice d'ateliers-philo, ayant suivi la formation SEVE (Nantes 3)

Des enfants entre 8 et 10 ans.

Un atelier philo par semaine

Des discussions philosophiques, des temps de pratique de l'attention, des responsabilités partagées, des expositions réalisées pour les parents (présentées par le biais de la messagerie de la classe)

6 thèmes abordés :

- Reprise de l'école - partage des émotions : mallette « Covid'ailes »
- l'amitié
- le sens de la vie
- la connaissance et l'ignorance
- se connaître et comprendre les autres : projet « Tekitoi »
- la mort

Des séquences de 6 séances environ dont la réalisation de l'exposition.



Bilan de fin d'année : commentaires des enfants

La philo c'est ...

un moment où on peut s'exprimer et où on peut être entendu et ne pas être jugé. (Lilou)

On ne peut pas avoir faux et non plus vrai car les questions philo n'ont pas de réponse. (Léa)

C'est super passionnant, tu vas apprendre plein de choses. (Louis)

Ton thème préféré....

la mort :

Je me pose plein de questions et la plupart de mes questions ont la réponse, c'est pour ça que c'est mon thème préféré.

(Eloane)



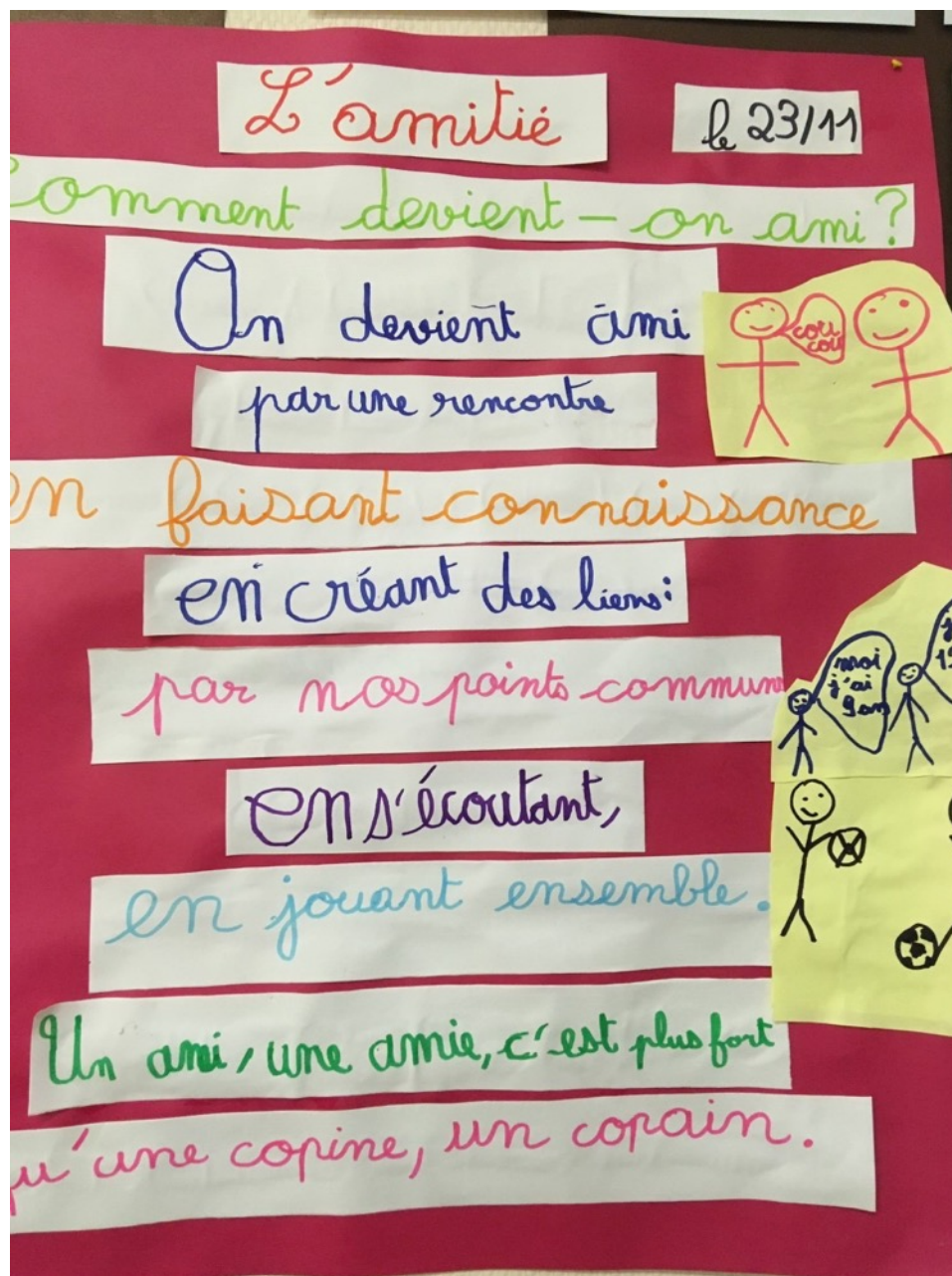
Je me pose beaucoup de questions. Quand mon chien était mort, je me suis posée la question : où va-t-il aller !? (Elly)

J'ai appris que la mort est parfois juste et parfois injuste. Une personne proche, de notre famille qui est mort, nous fait de la peine et une personne qu'on n'aime pas, ça ne nous fait rien. La mort est un sujet qui m'a beaucoup plu. (Agathe)

Même si on ne saura jamais ce qu'il y a après la mort, chacun donne son avis et c'est ça qui compte. Après, il y a beaucoup de croyances. (Neela)

l'amitié :

Tu peux comprendre mieux à quoi ça sert d'avoir des amis, et de savoir que les amis et les copines c'est pas pareil. (Marthe)

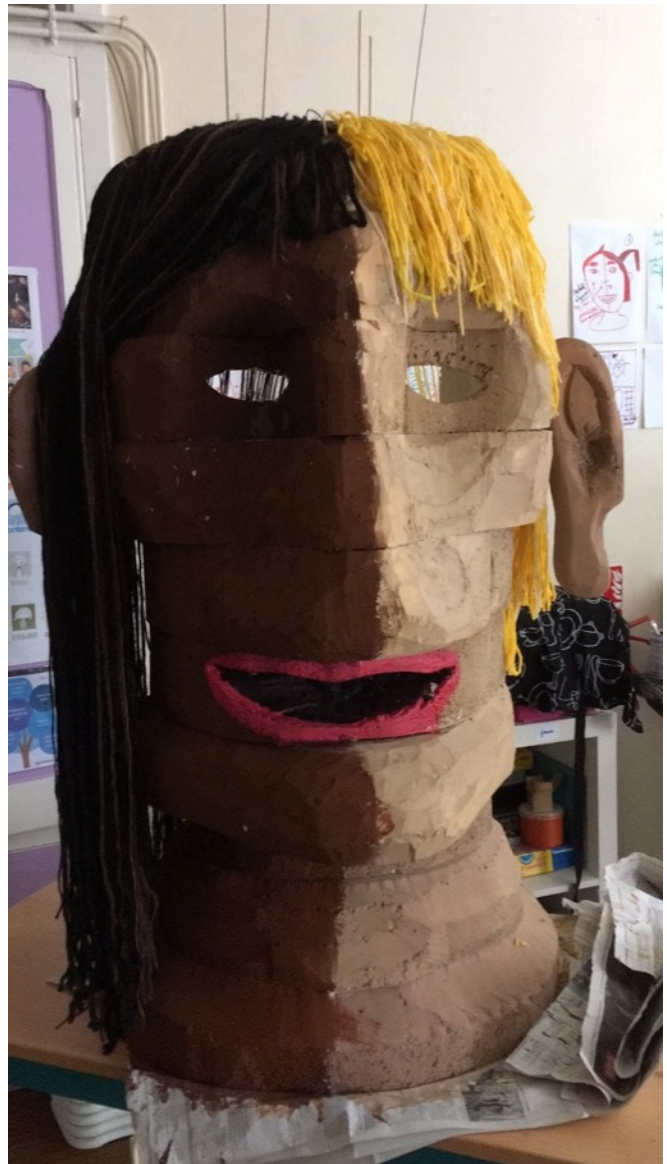
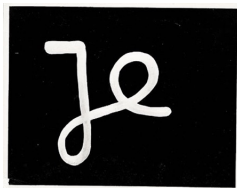
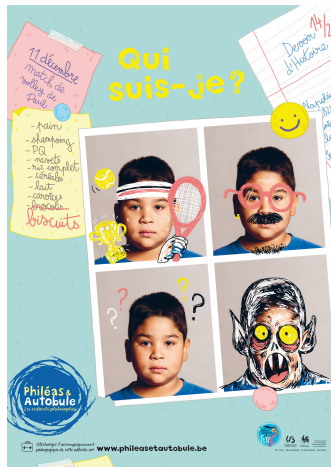


Se connaître et comprendre les autres :

C'est très intéressant de savoir qui on est vraiment, de savoir qui sont les autres. (Alison)



1) Arman 2) Tony Cragg. 3) Ben

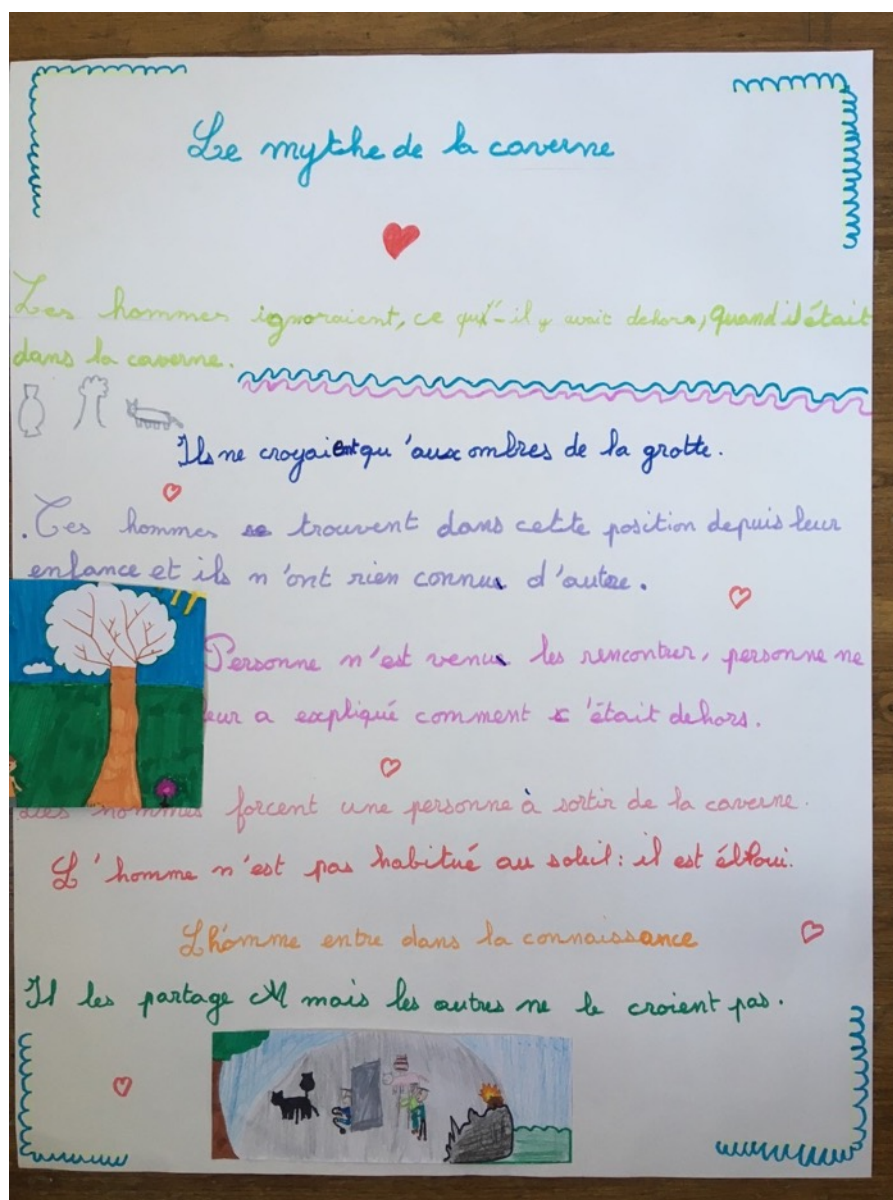


Qu'as-tu appris lors des ateliers philo ?

J'ai appris que la philo existait. (Kloé)

Pas grand chose, parce qu'on n'aura jamais la réponse. (Clément)

Ce qu'étaient les ateliers philo, ce qu'était un mythe, comme le mythe d'Orphée. (Chloé R)



J'ai appris à écouter les autres, j'ai plus de connaissances : quand on est mort, on ne repousse pas comme l'herbe et les fleurs. (Sara)

Grâce aux ateliers philo, j'ai appris que derrière tout ce qu'on vit, on peut en parler et ça fait du bien. (Maïna)

Pour l'amitié, je me suis dit : pourquoi l'amitié ? J'ai appris beaucoup plus ! On peut être amis même si on n'est pas dans les mêmes écoles, même si on est différent (couleur de peau). (Elly)



J'ai appris que même si les autres personnes n'étaient pas d'accord avec nous, il fallait les comprendre et les écouter. (Lilou)

Dans une discussion philosophique, il n'y a ni de bonne réponse ni de fausse. Chacun dit ce qu'il veut et pense ce qu'il veut. (Neela)



Qu'est-ce qui te plait lors des ateliers philo ?

Les rôles : dessinateur, secrétaire, observateur, bâton de parole, maitre du temps. Et aussi se poser des questions.
(Alison)

C'est de pouvoir s'exprimer, les responsabilités, et pouvoir dire ce qu'on pense sans être jugé. (Lilou)

Ce qui me plait : écouter les autres, parler de leur chagrin, écouter leurs croyances, ce qu'ils pensent, tout ça c'est important, c'est ça la philosophie et surtout personne n'a raison, personne n'a tort. (Neela)

L'exposition parce qu'on dessine, on écrit. J'ai adoré ça.
(Sasha)



Tout : les thèmes, les discussions, les expositions, tout.
(Emma)

Qu'est-ce qui t'a surpris lors des ateliers philo ?

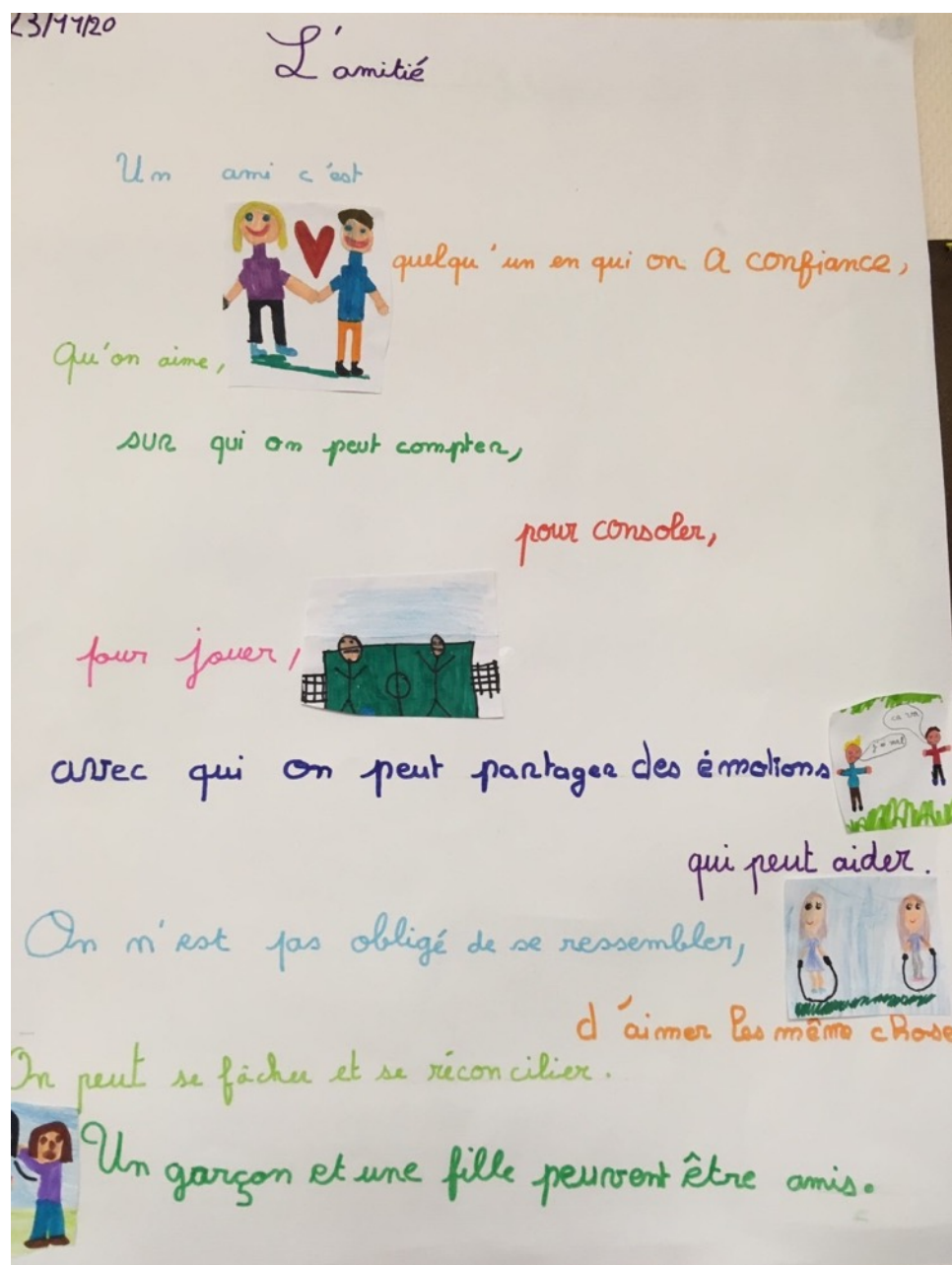
Ce qui m'a surpris, c'est qu'en début d'année, je ne me sentais pas aller dans la philo et maintenant, j'arrive à en faire, je prends beaucoup la parole et je me sens plus à l'aise. (Nélia)



C'est que beaucoup de personnes prennent la parole. (Chloé R)

C'est que tout le monde participait alors que normalement presque personne participe. (Alexis)

Ce qui m'a surpris c'est ce que les autres ont dit parce que c'est très intéressant, très surprenant et on a eu des idées pour répondre ou compléter. (Sasha)



C'est que les secrétaires et dessinateurs écrivent ou dessinent bien ce qu'on dit. (Chloé P)



L'émotion. Dans une discussion, on se dit : « on va encore s'ennuyer ». Au final, on s'intéresse à la discussion et on raconte un truc, et on pleure, on rit, on sourit. (Neela)

En conclusion :

La philo, c'est des questions où on ne peut pas vraiment répondre. (Marthe)

Dans les ateliers philo, on peut parler sans avoir tort ou raison, on peut s'exprimer et ça me plaît. (Nélia)

Les ateliers servent à apprendre des choses sur un thème qu'on choisit ensemble. (Chloé R)

On peut s'ouvrir aux autres. (Alycia)



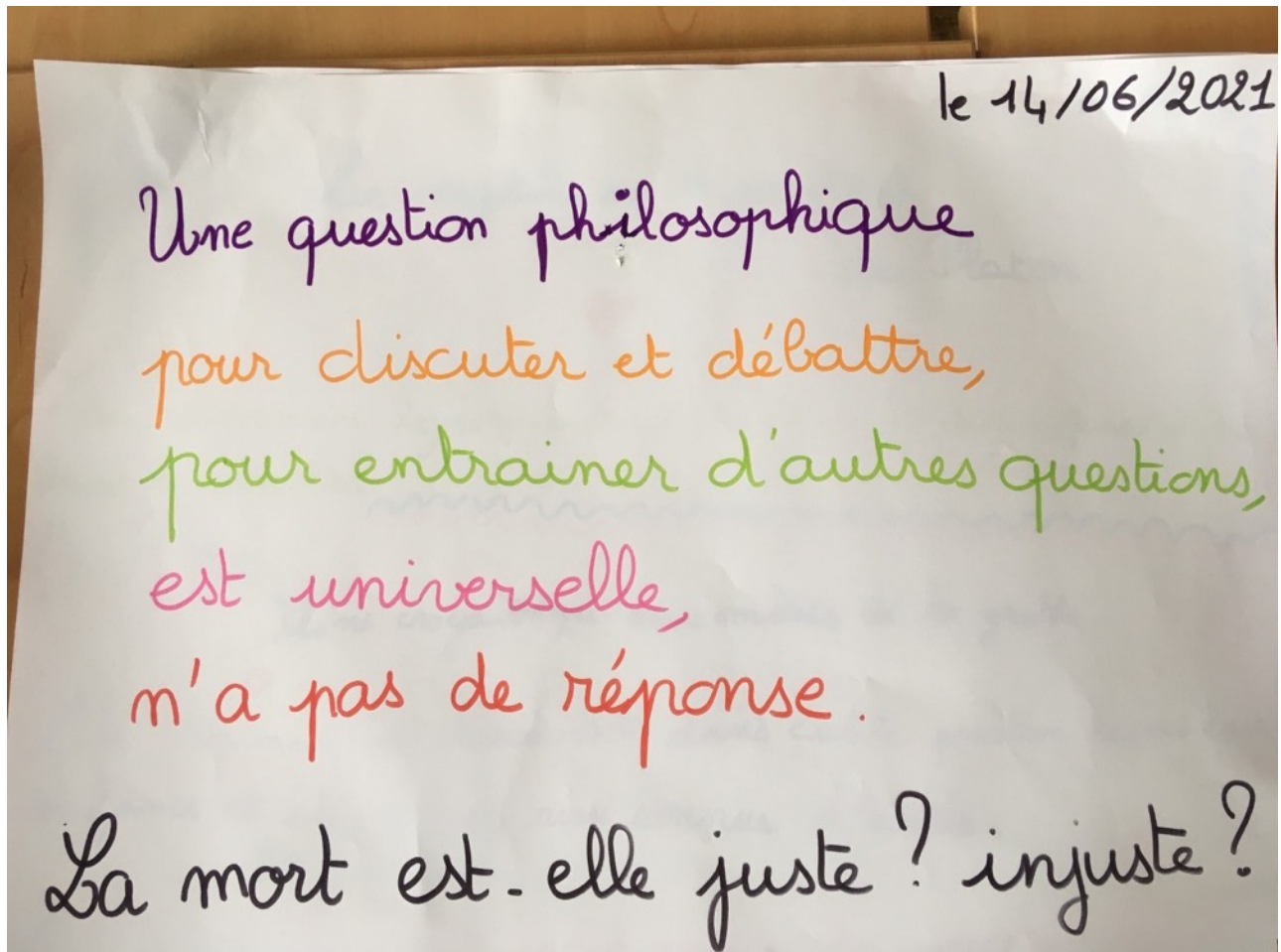
C'est trop bien !!!! (Eloane)

On peut raconter des mythes des temps anciens. Quand on pose une question, on se pose une question qui vient de l'autre question. (Léa)



C'est ennuyeux, difficile à retenir et ça donne le tournis. (Gaspard)

C'est une grande discussion. On parle d'un thème comme le racisme, chacun prend la parole et après, on réagit. Parfois même ça donne de l'émotion. (Neela)



Les ateliers philo disent toujours la vérité. (Alison)

La philosophie à l'école

Bilan d'une année d'ateliers philo



classe CE2/CM1

La Chapelle Launay 44 - année scolaire 2021 - 2022

Isabelle Jehl

Introduction

Une classe de 27 élèves de CE2/CM1.

1 enseignante animatrice d'ateliers-philosophie, ayant suivi la formation SEVE (Nantes 3)

Des enfants entre 8 et 10 ans. *A noter : 6 élèves de CM1 ont pratiqué pendant toute leur année de CE2.*

Une quinzaine d'ateliers philosophie réalisée dans l'année

Des discussions philosophiques, des temps de pratique de l'attention, des responsabilités partagées (secrétaire, dessinateur, distributeur de parole, maître du temps), une exposition réalisée pour les parents (présentée par le biais de la messagerie de la classe)

4 thèmes abordés :

- La différence : Sommes-nous pareils ? Sommes-nous différents ?

- Faut-il obéir ?

- Les droits de l'enfant : Qu'est-ce qu'un enfant ? Quels sont ses droits ?

- Qu'est-ce qu'une erreur ?

Des séquences d'au moins 3 séances.

L'épidémie de COVID ainsi que la présence d'une stagiaire master 2, pendant une période totale de 12 semaines n'ont pas permis la réalisation d'une séance par semaine, contrairement à l'an passé. Certains thèmes n'ont pas été menés à terme.

Dis-moi, quels sont les ateliers que tu as préférés ?

Gaspard : Je les ai tous aimés.

De façon majoritaire, c'est **le thème sur « les droits de l'enfant »** que les enfants ont préféré : 11 réponses. C'est aussi le thème qui a été le plus abouti avec plusieurs séances, et la réalisation d'une exposition affichée en classe sur le « mur philo ».

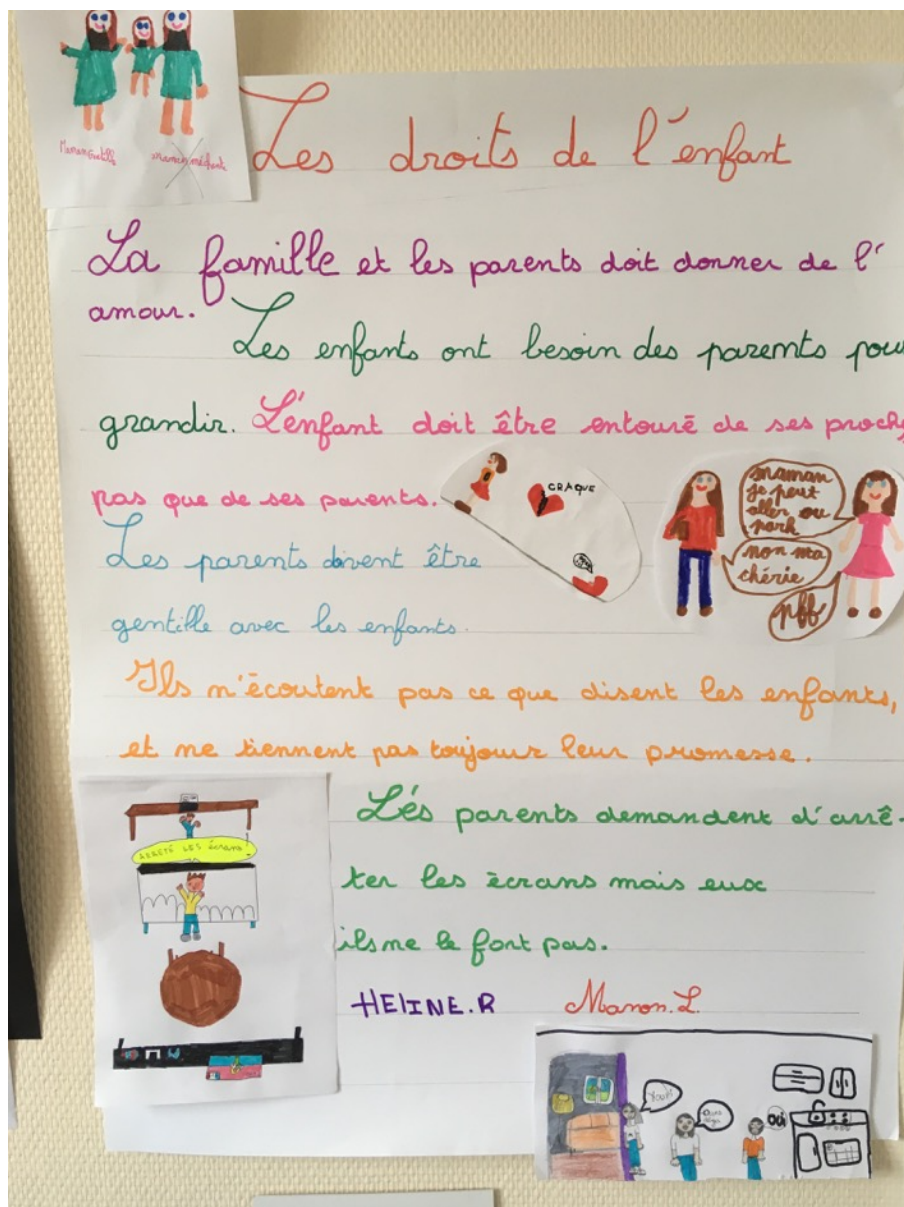
Sibylle : Ca parle des enfants et moi je suis un enfant et aussi parce que ça m'a intéressé.

Alice : Je ne savais pas que les enfants avaient autant de droits.

Léa : Ca nous concerne ! Et ça nous rappelle ce qu'on peut faire ou non.

Adam : Les droits de l'enfant parce que des fois, ils ne sont pas respectés !

Manon : C'était très intéressant et c'est le thème que j'ai le mieux compris et ça concerne les enfants.



Le thème « L'erreur » a été particulièrement apprécié par 7 enfants. Cela a fait l'objet de 3 séances.

Qu'est-ce qu'une erreur ? Qui décide que c'en est une ? Selon quel critère ? Une erreur est-elle une erreur pour tout le monde ?

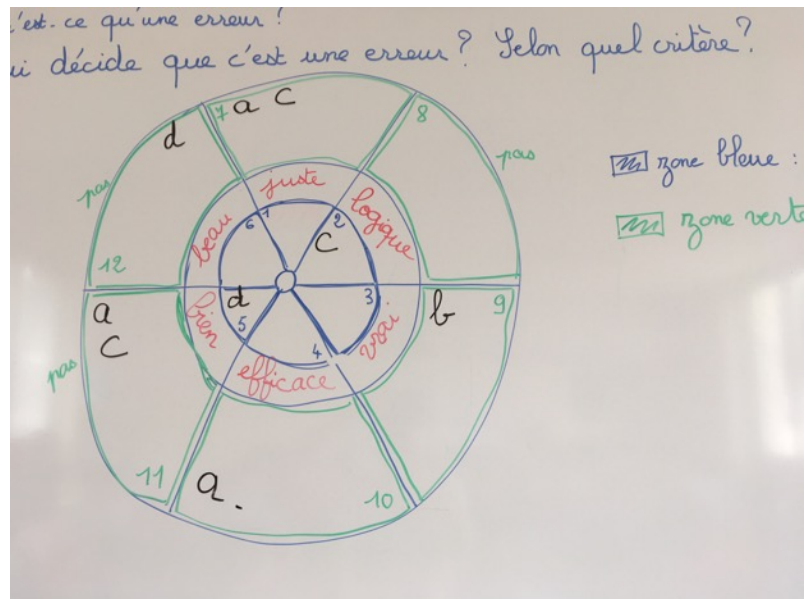
Ces questions ont été abordées par le jeu « A côté de la plaque » proposé dans la revue « Philéas et Autobule * » : un jeu en groupes suivi d'une discussion collective.

Gaspard : J'aime bien les jeux : ils sont drôles et amusants. (J'ai aimé qu'il y ait plus de jeux. J'ai trouvé les discussions plus intéressantes.

Elena : J'ai appris que l'erreur n'est pas une erreur pour tout le monde.

Liz : J'ai trouvé que c'était intéressant.

* Revue belge consacrée à l'initiation à la philosophie pour les enfants de 8 à 13 ans.



Le thème sur « Faut-il obéir ? » a été retenu par 4 enfants.

Nous avons lu et interprété le texte « La pasta de la discorde », de la revue « Philéas et Autobule ». Puis à l'aide du jeu « Mille choix », à partir de situations données, les enfants ont réfléchi aux choix : « J'obéis », « je désobéis » et aux conséquences de leur choix : y a-t-il un problème ou pas ? Est-ce qu'il n'y a de problème pour personne ?

A noter : cette séquence n'a pu être terminée à cause de la situation sanitaire et des absences nombreuses des élèves.

Louen : (Mon thème préféré) Parce que j'aime bien obéir ou pas pour une fois.

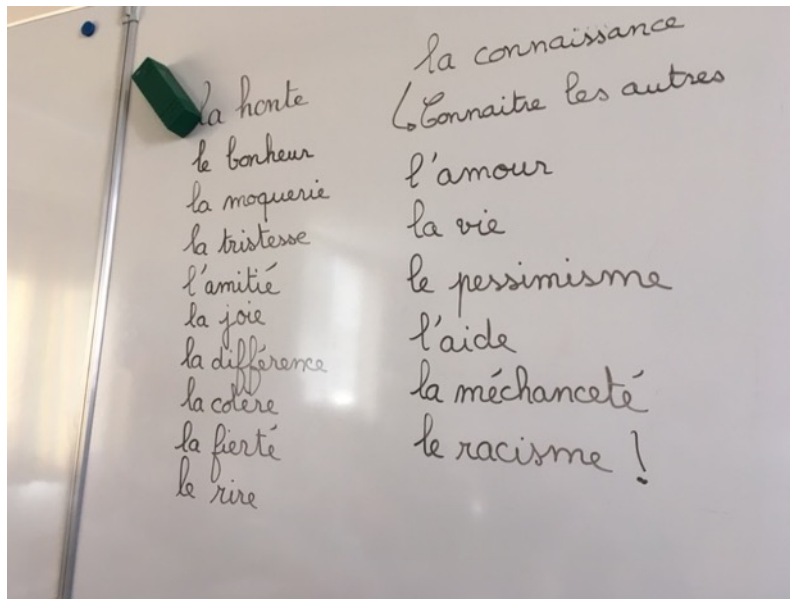
Illina : Obéir ça montre que quand ta maman te dit de faire l'aspirateur, tu le fais.



Le premier thème travaillé en début d'année fut celui de « **la différence** » :
Sommes-nous tous pareils ? Sommes-nous différents ? »

Ce thème a été introduit par le conte philosophique « La jarre abimée » présenté sous forme d'épisodes afin de réfléchir ensemble sur la fin du conte qui a surpris les enfants.

Puis nous avons « cueilli » le thème de ce conte. Nous avons listé les mots pour discuter. Nous en avons retenu un, le **concept** : « La différence »



Dans l'étape suivante, nous avons rédigé des questions philosophiques sur le thème retenu : c'est la **problématisation**. Nous avons ensuite discuté à partir de certaines questions.

NOS QUESTIONS

Pourquoi le racisme existe-t-il ? Pourquoi certains Blancs n'aiment-ils pas les Noirs ? Pourquoi ne sommes-nous pas tous pareils ? Pourquoi avons-nous des peaux différentes ? Pourquoi les Blancs et les Noirs ne s'aiment-ils pas ? A-t-on déjà ressenti le racisme ? Pourquoi y a-t-il des personnes qui n'aiment pas ceux qui sont différents ? Est-ce que le racisme ça peut être des Noirs qui n'aiment pas les Blancs ? Pourquoi on est différent ?

Chloé : Je suis d'accord que je suis libre d'être un enfant.

Sean : Ca a duré plus longtemps. (étalé sur 3 mois)

Ambre : Ce thème m'a beaucoup plu.

Illina : J'ai appris nos différences et nos droits.

Kloé : On a le droit d'être différent et aussi qu'il n'y a pas tous les droits pour les adultes.

Dis-moi, qu'est-ce qui te plaît dans les ateliers philo ?

Chloé : C'est qu'on discute tous ensemble. Et c'est toujours très intéressant.

Héline : On peut dire ce qu'on pense et ce n'est pas tous les jours.

Donatien : Quand on discute beaucoup j'apprends plein de choses.

Léa : Pouvoir dire ce qu'on pense sans que les autres fassent des réflexions.

Alice : Ecouter les autres.

Elena : Se mettre en rond et parler ensemble et aussi dessiner et écrire.

Kloé : Ce qui me plaît c'est d'être secrétaire parce que j'adore écrire et plus parce que j'écris pour ma classe.

Julian : Se parler ensemble.

Allan : Moyen parce qu'on n'a pratiquement jamais la parole.

Qu'est-ce qui t'a surpris ?

Liz : c'est qu'on se met en cercle.

Sola : C'est qu'on a pu s'exprimer.

Lya : Ce qui m'a surpris c'est que tout le monde s'écoutait.

Julian : Les paroles des autres : certaines des paroles étaient bizarres, d'autres me faisaient chaud au coeur.

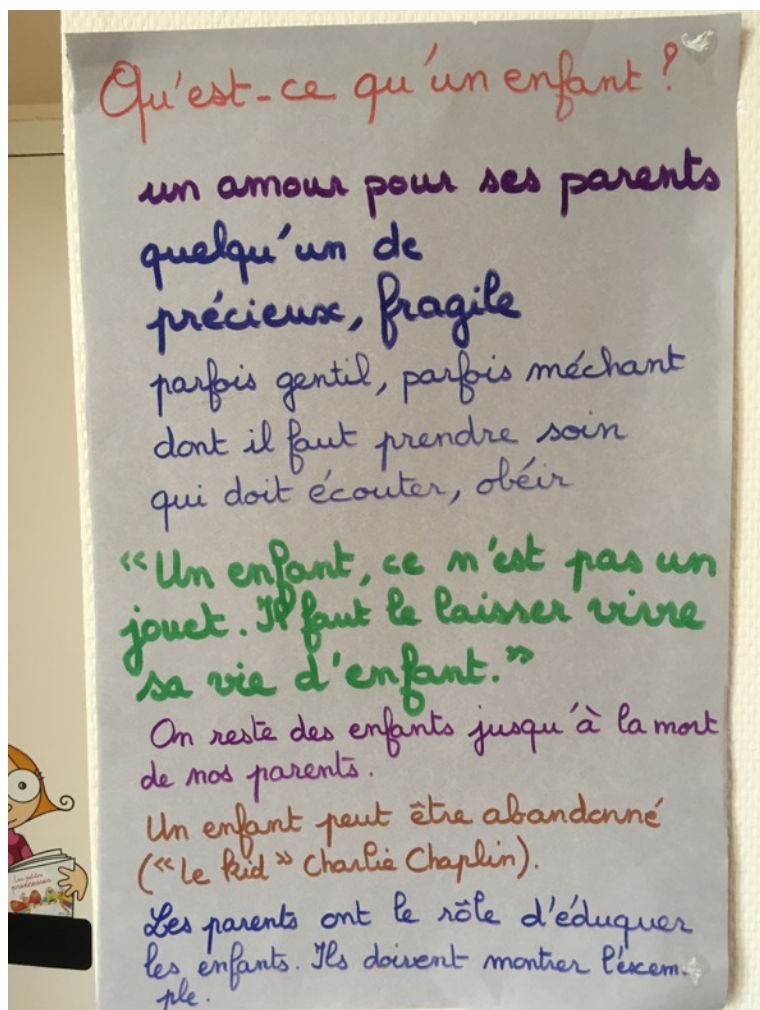
Alice : Les réponses des autres et aussi les miennes parce que je ne croyais pas que j'arriverais à expliquer mes réponses.



Sean : La discussion m'a surpris parce qu'il y avait beaucoup d'idées.

Chloé : C'est qu'on a tous quelque chose à dire.

Qu'est-ce que tu as appris pendant ces ateliers philo ?



Lya : J'ai appris qu'il fallait bien écouter.

Noé : A parler ensemble, à s'exprimer.

Lalie : A être attentif à ce que disent les autres, à prendre plus la parole.

Emma A : On n'a pas les mêmes réponses.

Héline : Tous ces thèmes, on n'a aucune réponse et ça me fait bien parler.

Alice : Ecouter les autres et être d'accord avec eux, aussi discuter en donnant des réponses.

Léa : On peut dire ce qu'on pense.

Chloé : J'ai appris que nous sommes tous différents, aussi que j'obéis si je le veux, que l'enfant a des droits et aussi qu'on fait tous des erreurs.

Gaspard : Je n'ai rien appris mais j'ai bien aimé.

Si tu devais présenter les ateliers philo à des enfants qui ne connaissent pas, que dirais-tu ?

Sean : Quand on commence à en faire, on se dit : « ça va être nul ». Puis à la fin de l'année, on se dit : « C'est trop bien. »

Gaspard : La première année, tu diras que c'est nul et la deuxième tu diras que c'est trop bien.

Emma H : C'est bien et tu apprends beaucoup de choses.

Adam : « C'est une activité pour discuter des choses qu'on n'est pas toujours d'accord. »

Emma A : On parle d'un thème, on se met en rond et on pose des questions et on y répond.

Donatien : Pour commencer il faut poser une question puis on discute de la question.

Lya : Déjà on se met en rond et on s'écoute.

Emma A : On parle d'un thème, on se met en rond et on pose des questions et on y répond.

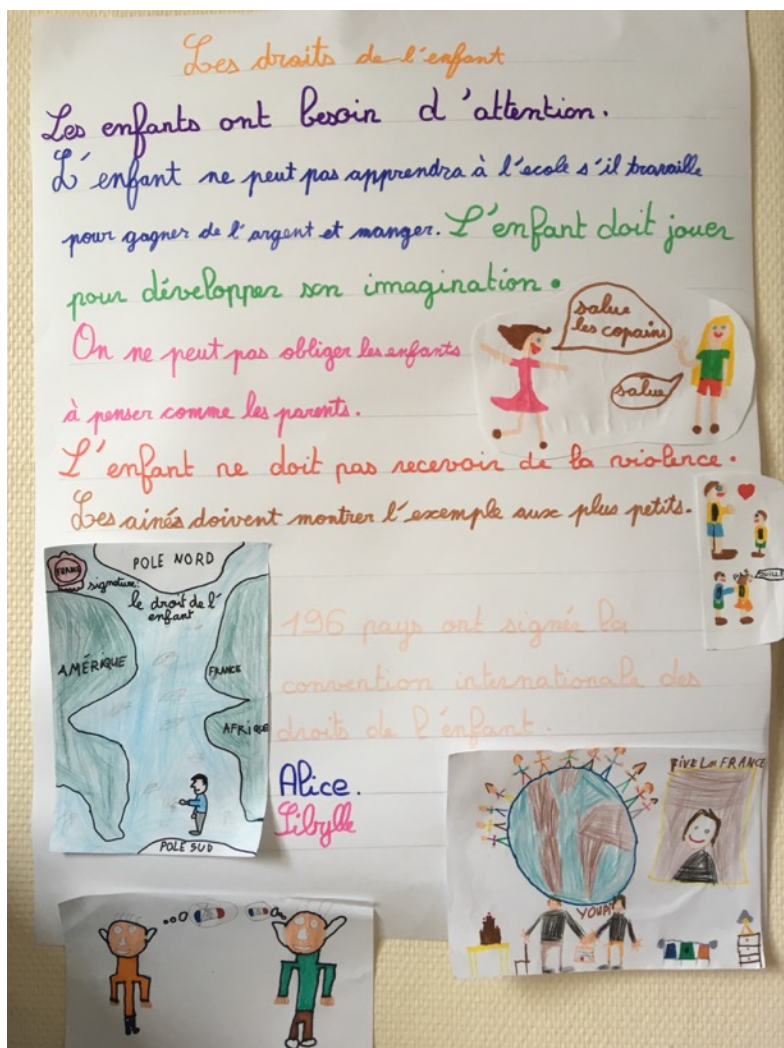
Kloé : Un atelier philo est fait pour parler et pour s'exprimer et nous n'avons pas de réponse. Tout est vrai.

Manon : Ceci est un moment de partage. Tu peux t'exprimer librement et aucune parole n'est fausse. Tu peux dire ce que tu veux.

Léa : Tu peux dire ce que tu veux et ce que tu penses. Il n'y a pas de réponse vraie ou fausse.

Héline : Ce que tu apprends est important parce ce que tu dis ce que tu penses (et il n'y a pas de barrière autour de toi).

Chloé : Quand tu participes à des ateliers philo, tu réponds à plusieurs questions. Parfois tu n'y arrives pas. Tu partages tout ce que tu as à dire.





Et pour terminer l'année....

L'année scolaire s'est terminée par un beau projet théâtre : les élèves et moi-même avons écrit une pièce intitulée « Le cadeau » à partir d'extraits du « Petit Prince » d'Antoine de Saint Exupéry. Ce spectacle a été présenté, sur scène, aux familles le mardi 5 juillet 2022.

Ce projet aura été l'occasion de conclure cette année d'ateliers philo par des discussions autour des thèmes de l'avenir, de la famille, du bonheur et de notre « essentiel » dans la vie.

Extraits de la scène 6.

Léa - Qu'est-ce qui est essentiel dans « ta » vie ?

Gaspard - Ce sont nos amis. Sans amis, on serait triste et seul.

Héline - L'essentiel est invisible pour les yeux, a dit le renard. L'essentiel, c'est l'amour que l'on reçoit.

Sola - Ce sont nos parents qui nous aident à grandir.

Lalie - Avoir une famille, c'est essentiel, pour m'aider, pour apprendre à faire attention aux autres, pour apprendre à prendre soin de moi.

Ambre - La famille.....

Un/une puis Tous - On vous aime, on vous aime, on vous aime, ON VOUS AIME !!!

Annexe G

Documents

Production écrites d'élèves

BILAN DE L'ANNEE

Les thèmes discutés cette année :

LA DIFFERENCE : **septembre - octobre - novembre** : le conte de « la jarre abimée » - discussions : Sommes-nous pareils, sommes-nous différents ? Pourquoi on est différent ?

FAUT-IL OBÉIR ? : **janvier - février** : jeu « obéir ou pas ! » histoire « la pasta de la discorde » - discussions : Choisit-on d'obéir ? Faut-il obéir à tout le monde ?

LES DROITS DE L'ENFANT : **mars - avril** : album «J'ai le droit d'être un enfant » - discussions : qu'est-ce qu'un enfant ? Qu'est-ce que sont les droits de l'enfant ?

L'ERREUR : **mai - juin** : discussions : Qu'est-ce qu'une erreur ? Une erreur est-elle une erreur pour tout le monde ? activité « A côté de la plaque »

Parmi tous ces thèmes, quel est celui que tu as préféré ? Pourquoi

.....
.....
.....

Qu'as-tu appris grâce aux ateliers philo ?

.....
.....
.....
.....

Qu'est-ce qui t'a surpris ? :

.....
.....
.....

Qu'est-ce qui te plait dans les ateliers philo ? :

.....
.....
.....
.....

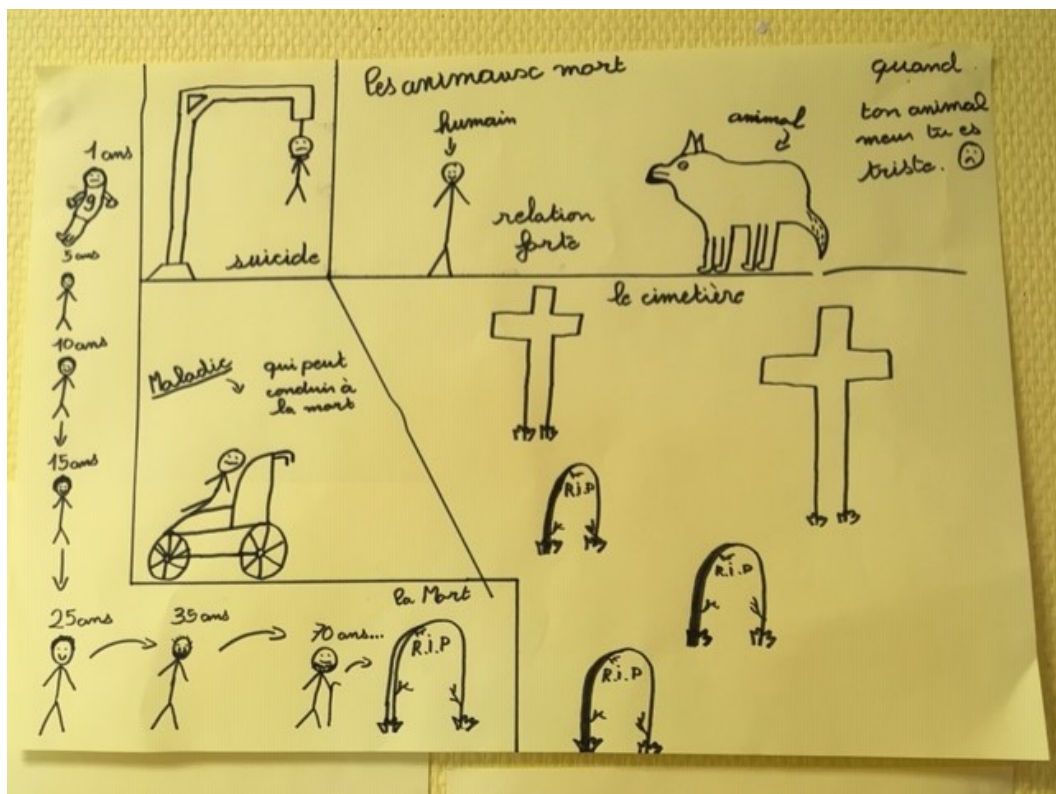
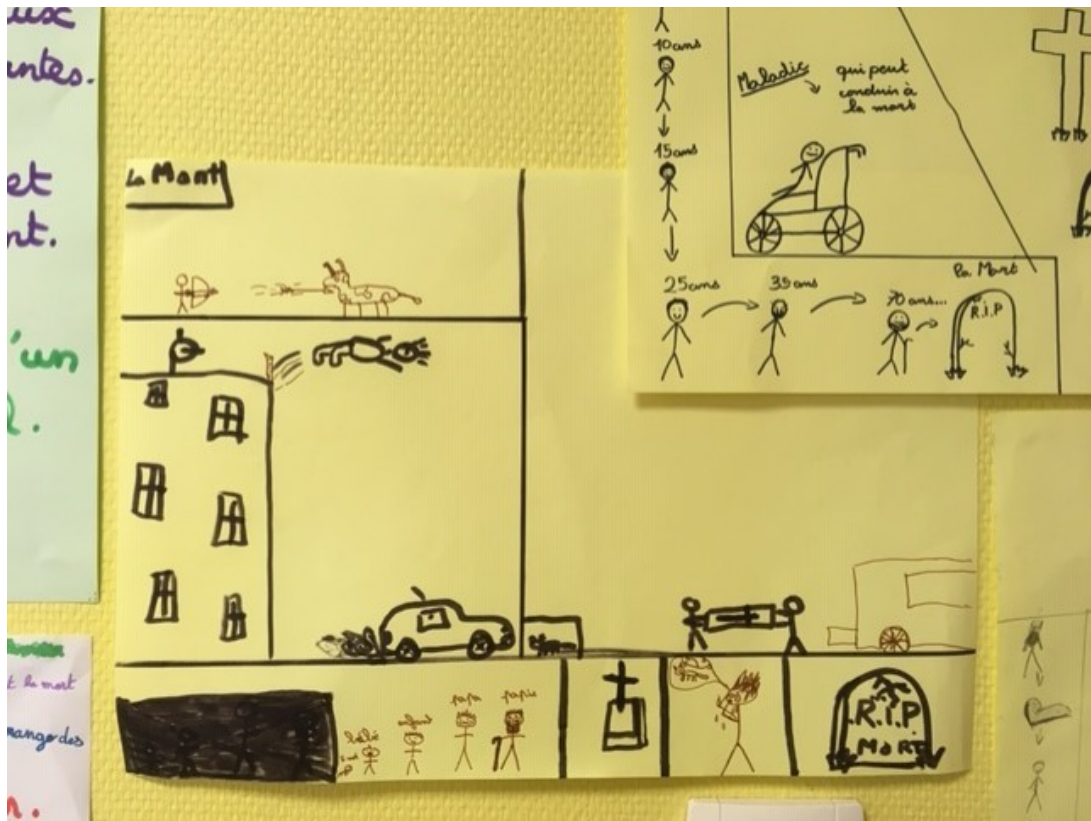
Si tu devais présenter les ateliers-philo à un enfant qui ne connaît pas, que lui dirais-tu ?

.....
.....
.....

Traces écrites élèves en séance

CE2 - CM1





La mort est ~~nécessaire~~ ^{nécessaire} pour laisser la place aux générations
suivantes.

La mort est injuste. Il y a aussi les plantes et les animaux
qui meurent. On ressent autant d'émotions à la mort d'un proche que
d'un animal.

La mort est nécessaire
pour laisser la place aux
générations futures, suivantes.

La mort est injuste.

Il y a aussi des plantes et
des animaux qui meurent.

On ressent autant
d'émotions à la mort d'un
proche ou d'un animal.

mourir fait partie du cycle de la vie. La mort est normale. Les animaux et les hommes ont des liens très forts. On mange des animaux et des plantes on mange un peu de tout.

On vieillit tous un jour.

On peut mourir d'une maladie. Mourir fait partie du cycle de la vie.

La mort est injuste et la mort est normale.

Les animaux et les hommes ont des liens très forts.

On mange des animaux et des plantes. On mange un peu de tout.

14/02

L'amitié

le 23/11

Comment devient-on ami ?

On devient ami

par une rencontre



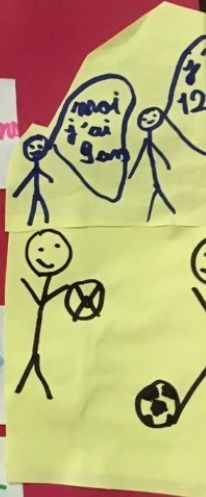
en faisant connaissance

en créant des liens:

par nos points communs

en s'écoutant,

en jouant ensemble.



Un ami, une amie, c'est plus fort

qu'une copine, un copain.

23/11/20

L'amitié

Un ami c'est



qu'on aime,

quelqu'un en qui on a confiance,

sur qui on peut compter,

pour consoler,

pour jouer,



avec qui on peut partager des émotions



qui peut aider.

On n'est pas obligé de se ressembler,



d'aimer les mêmes choses

On peut se fâcher et se réconcilier.



Un garçon et une fille peuvent être amis.

Annexe H

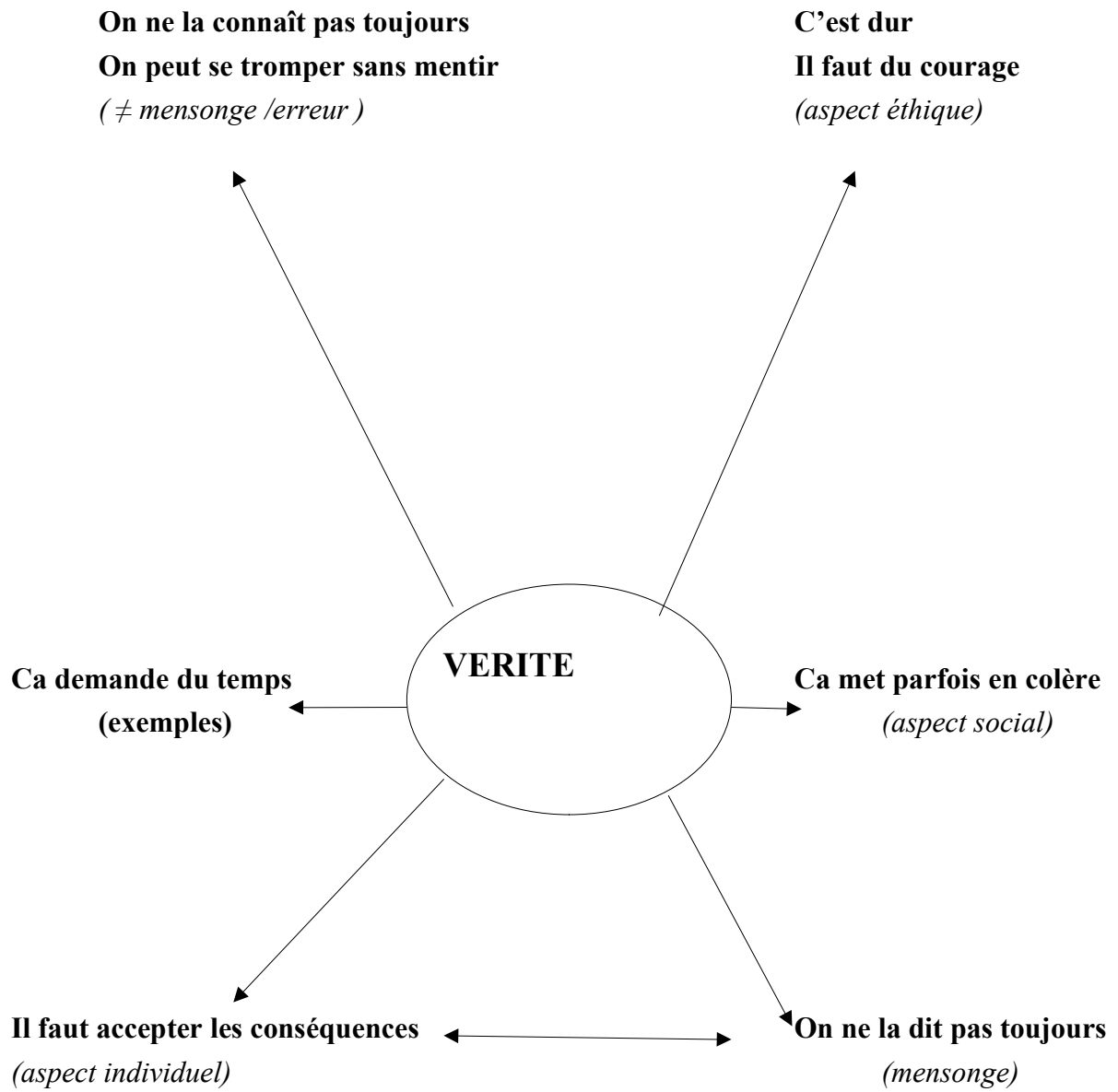
Outils enseignants en séance de philosophie

source : Association SEVE
Formation SEVE 2020

- **Grille d'animation de séance (F. Galichet)**
- **Grille de synthèse pour la fin de séance (F. Galichet)**
- **Synthèse graphique (F Galichet)**
- **Grille d'auto-évaluation animateurs - Animation d'ateliers et posture réflexive**

Synthèse graphique

Source : Formation SEVE 2020 - Intervenant : François Galichet



	Conceptualiser	Problématiser	Argumenter	Interpréter	<i>Situations d'intervention</i>
REFORMULER	« - Tu veux dire que la honte, c'est... » « - Alors tu définis le bonheur comme... »	« - En somme, tu demandes pourquoi les hommes sont égaux ? »	« - Si je comprends bien, tu justifies le vol quand c'est pour sauver une vie »	« - D'après toi, Yakouba il est courageux? »	<i>Si l'intervention d'un enfant est peu claire ou très longue</i>
QUESTIONNER	« - Qu'est-ce que ça veut dire pour toi, être humilié ? »	« - Est-ce que c'est toujours bien de dire la vérité ? » « - Est-ce qu'on peut à la fois changer et ne pas changer ? »	« - Ton argument, est-ce qu'il est valable si... »	« Pourquoi dis-tu que Yakouba est courageux? »	<i>Si le débat « tourne en rond » : accumulation d'exemples, répétition des mêmes idées)</i>
OBJECTER	« - Oui, mais la honte, on peut aussi l'éprouver tout seul »	« - Ta question, elle ne se pose pas pour ceux qui... »	« - Oui, mais... » (+ réserve)	« On pourrait dire qu'il est lâche... »	<i>Si tout le groupe défend une seule position</i>

SYNTHETISER , STRUCTURER	« - Donc, vous avez dit qu'il y a deux sortes de changement ... »	« Au cours du débat vous avez posé trois questions importantes... »	« - Vous avez donné trois grandes raisons pour désirer grandir... »	« Donc on peut interpréter la conduite de Yakouba de deux façons »	<i>2 à 3 fois dans la séance (et à la fin du débat)</i>
---	---	---	---	--	--

GRILLE POUR L'ANIMATION D'UN DEBAT PHILO

Grille de synthèse d'une DVP

Au cours de notre discussion,

1°) Nous avons défini.... (*conceptualisation*)

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

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

4°) Nous avons expliqué pourquoi...

Nous avons critiqué.... (*argumentation*)

5°) Nous avons compris (*interprétation*)

GRILLE D'AUTO-EVALUATION

Animation d'un atelier et posture réflexive



Ressentis et Posture de l'animateur ... suite	<p>Ai-je maintenu l'intention bienveillante tout au long de l'atelier ? </p> <p>Ai-je pu incarner une qualité de présence ? (Regard, gestuelle, voix ...) </p> <p>Ai-je réussi à me connecter à mes ressentis et émotions et à les accueillir</p> <p style="margin-left: 40px;"> <input type="radio"/> Pendant la PA ? <input type="radio"/> Pendant l'atelier ?..... </p> <ul style="list-style-type: none"> • Ai-je pu percevoir et accueillir les émotions des participants ? • Ma posture était-elle ... encourageante, soutenante, facilitante ? neutre ? en retrait ? • Est-ce que j'ai réussi à m'adapter aux imprévus et à les réguler ? • Ai-je su diffuser le plaisir d'être ensemble ? 			
Retour réflexif & Réajustement des objectifs : Analyse des points d'appui et points à travailler	<p>J'identifie :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ce qui a fonctionné : - Ce qui m'a manqué, ce que je voudrais changer : - Quels objectifs prioritaires je choisis pour la prochaine séance : - Fin de cycle d'ateliers : Ai-je fait un bilan avec l'enseignant et/ou le commanditaire? 			
Analyse de pratique - Partage d'expérience	<p>Les questions que cette séance soulève et que je pourrai traiter en analyse de pratique, échanges entre pairs, demande à un formateur...</p> <p>..... </p>			