

Membre de l'Université Paris Lumières

Laurence Breton

**La pratique philosophique à l'école
élémentaire avec des textes
philosophiques : une absence à
interroger, une présence à penser
Tome 2**

Thèse présentée et soutenue publiquement le 26/11/2019
en vue de l'obtention du doctorat de Sciences de l'éducation de l'Université Paris Nanterre
sous la direction de Mme Cendrine Marro (Université Paris Nanterre)

Jury :

Présidente :	Emmanuèle Auriac-Slusarczyk	Maitresse de conférences HDR en sciences du langage, Université Clermont Auvergne
Rapporteuse :	Edwige Chirouter	Maitresse de conférences HDR en sciences de l'éducation, Université de Nantes
Rapporteur :	Jean-François Goubet	Professeur des universités en philosophie, Université d'Artois
Membre du jury :	Cendrine Marro	Maitresse de conférences HDR en sciences de l'éducation, Université Paris Nanterre
Membre du jury :	Christine Morin-Messabel	Professeure des universités en psychologie sociale, Université Lumière Lyon 2
Membre du jury :	Michel Tozzi	Professeur des universités émérite retraité en sciences de l'éducation, Université Montpellier 3

Table des matières

Annexe 1 : Programme d'enseignement moral et civique pour l'école élémentaire et le collège – Bulletin officiel spécial du 25 juin 2015	7
Annexe 2 : Fiche ressource Eduscol sur la discussion à visée philosophique (2015).....	15
Annexe 3 : Programme d'enseignement moral et civique de l'école et du collège (cycles 2, 3 et 4) - Bulletin officiel n° 30 du 26 juillet 2018	19
Annexe 4 : Documents d'application des programmes, Littérature, cycle des approfondissements (cycle 3) - Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche, Direction de l'enseignement scolaire – CNDP, décembre 2004.....	27
Annexe 6 : Programme du séminaire « Les Journées académiques de l'enseignement de philosophie » - 12 et 13 juin 2017.....	35
Annexe 7 : Plan de formation continue des professeurs-e-s de philosophie dans l'académie de Versailles pour l'année 2017/2018.....	37
Annexe 8 : Programme du séminaire « Sens et pratiques de la discussion à visée philosophique » - Plan national de formation – Professionnalisation des acteurs - Jeudi 1er février 2018.....	41
Annexe 9 : Exemple d'exercice dans un manuel de Lipman	45
Annexe 10 : Tableau synthétique d'analyse des ouvrages pédagogiques sur la pratique philosophique à l'école primaire	47
Annexe 11 : Bibliographie de philosophie jeunesse catégorisée et analysée sous l'angle de la référence faite aux philosophes	63
Annexe 12 : Composition des classes de l'expérimentation, désignation, sexe et niveau des élèves	99
Annexe 13 : Calendrier et descriptif succinct de l'expérimentation de la recherche en CM1 puis en CM2.....	101
Annexe 14 : Liste des thèmes proposés aux enseignantes et liste des thèmes choisis par les enseignantes des classes témoins	107
Annexe 15 : Fiches de préparation des séances des classes expérimentales de CM1 et CM2.....	109
Annexe 16 : Textes de philosophie jeunesse lus dans les classes expérimentales de CM1 puis de CM2 lors des six séances analysées	123
Annexe 17 : Tableau récapitulatif des philosophes et des textes utilisés pour chaque séance.....	131
Annexe 18 : Les documents de préparation de l'enseignante de la classe témoin	139
Annexe 19 : Les trois séances retranscrites pour la classe expérimentale de CM1 (échange oral collectif à partir de la lecture de textes philosophiques et discussion à visée philosophique)	149
Annexe 20 : Les trois séances retranscrites pour la classe expérimentale de CM2 (échange oral collectif à partir de la lecture de textes philosophiques et discussion à visée philosophique)	191
Annexe 21 : Les trois séances retranscrites pour la classe témoin de CM1/CM2 (discussion à visée philosophique).....	235
Annexe 22 : Les trois séances retranscrites pour la classe témoin de CM2 (discussion à visée philosophique).....	281
Annexe 23 : Les productions d'écrit des CM1 de la classe expérimentale pour les trois séances analysées.....	325
Annexe 24 : Les productions d'écrit des CM2 de la classe expérimentale pour les trois séances analysées.....	333
Annexe 25 : Les productions d'écrit des CM1/CM2 de la classe témoin pour les trois séances analysées.....	343
Annexe 26 : Les productions d'écrit des CM2 de la classe témoin pour les trois séances analysées	355
Annexe 27 : Les productions d'écrit des élèves contenant des références philosophiques explicites	365
Annexe 28 : Le questionnaire proposé aux élèves en fin de CM1 (première année d'expérimentation) – juin 2017	369

Annexe 29 : Le questionnaire proposé aux élèves en fin de CM2 (deuxième année d'expérimentation)	373
Annexe 30 : Réponses des élèves de la classe expérimentale de CM1 au questionnaire – juin 2017 – 27 élèves	379
Annexe 31 : Réponses des élèves de la classe témoin de CM1/CM2 au questionnaire – juin 2017 – 25 élèves	391
Annexe 32 : Réponses des élèves de la classe expérimentale de CM2 au questionnaire – mars 2018 – 29 élèves	399
Annexe 33 : Réponses des élèves de la classe témoin de CM2 au questionnaire – mars 2018 – 30 élèves	411
Annexe 34 : Grille des entretiens menés auprès de l'enseignante de la classe témoin en fin de CM1 et en fin de CM2.....	421
Annexe 35 : La transcription de l'entretien mené avec l'enseignante de la classe témoin CM1/CM2T – 2 juillet 2017.....	423
Annexe 36 : La transcription de l'entretien mené avec l'enseignante de la classe témoin CM2T – 9 avril 2018.....	431
Annexe 37 : L'écrit d'observation de l'enseignante de la classe témoin ayant assisté à une séance de pratique philosophique avec textes philosophiques.....	439
Annexe 38 : Comptage catégorisé des interventions orales des élèves et de l'intervenante dans la classe expérimentale en 2016/2017	441
Annexe 39 : Comptage catégorisé des interventions orales des élèves et de l'enseignante dans la classe témoin en 2016/2017	443
Annexe 40 : Comptage catégorisé des interventions orales des élèves et de l'intervenante dans la classe expérimentale en 2017/2018	445
Annexe 41 : Comptage catégorisé des interventions orales des élèves et de l'enseignante dans la classe témoin en 2017/2018	447

Annexe 1 : Programme d'enseignement moral et civique pour l'école élémentaire et le collège – Bulletin officiel spécial du 25 juin 2015

En ligne : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=90158

Principes généraux

Articulés aux finalités éducatives générales définies par la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, les axes principaux du programme d'enseignement moral et civique de l'école élémentaire au lycée se fondent sur les principes et les valeurs inscrits dans les grandes déclarations des Droits de l'homme, la Convention internationale des droits de l'enfant et dans la Constitution de la Ve République.

1. L'éducation morale n'est pas du seul fait ni de la seule responsabilité de l'école ; elle commence dans la famille. L'enseignement moral et civique porte quant à lui sur les principes et valeurs nécessaires à la vie commune dans une société démocratique. Il se fait dans le cadre laïque qui est celui de la République et de l'école. Ce cadre impose de la part des personnels de l'éducation nationale une évidente obligation de neutralité, mais celle-ci ne doit pas conduire à une réticence, voire une abstention, dans l'affirmation des valeurs transmises. Les enseignants et les personnels d'éducation sont au contraire tenus de promouvoir ces valeurs dans tous les enseignements et dans toutes les dimensions de la vie scolaire.

2. Cet enseignement a pour objet de transmettre et de faire partager les valeurs de la République acceptées par tous, quelles que soient les convictions, les croyances ou les choix de vie personnels. Ce sont les valeurs et les normes impliquées par l'acte même d'éduquer telle qu'une école républicaine et laïque peut en former le projet. Elles supposent une école à la fois exigeante et bienveillante qui favorise l'estime de soi et la confiance en soi des élèves, conditions indispensables à la formation globale de leur personnalité. Cet enseignement requiert de l'enseignant une attitude à la fois compréhensive et ferme. À l'écoute de chacun, il encourage l'autonomie, l'esprit critique et de coopération. Il veille à éviter toute discrimination et toute dévalorisation entre élèves.

3. Les connaissances et compétences à faire acquérir ne sont pas juxtaposées les unes aux autres. Elles s'intègrent dans une culture qui leur donne sens et cohérence et développe les dispositions à agir de façon morale et civique.

4. L'enseignement moral et civique a pour but de favoriser le développement d'une aptitude à vivre ensemble dans une République indivisible, laïque, démocratique et sociale. Il met en œuvre quatre principes a)- penser et agir par soi-même et avec les autres et pouvoir argumenter ses positions et ses choix (principe d'autonomie) b)- comprendre le bien-fondé des normes et des règles régissant les comportements individuels et collectifs, les respecter et agir conformément à elles (principe de discipline) c)- reconnaître le pluralisme des opinions, des convictions, des croyances et des modes de vie (principe de la coexistence des libertés) ; d)- construire du lien social et politique (principe de la communauté des citoyens).

5. L'enseignement moral et civique privilégie la mise en activité des élèves. Il suppose une cohérence entre ses contenus et ses méthodes (discussion, argumentation, projets communs, coopération...). Il prend également appui sur les différentes instances qui permettent l'expression des élèves dans les écoles et les collèges.

6. L'enseignement moral et civique doit avoir un horaire spécialement dédié. Mais il ne saurait se réduire à être un contenu enseigné « à côté » des autres. Tous les enseignements à tous les degrés doivent y être articulés en sollicitant les dimensions émancipatrices et les dimensions sociales des apprentissages scolaires, tous portés par une même exigence d'humanisme. Tous les domaines disciplinaires ainsi que la vie scolaire contribuent à cet enseignement.

7. Les connaissances et les compétences visées par l'enseignement moral et civique se construisent progressivement en lien avec la maturité de l'élève et son développement psychologique et social. Cela nécessite la reprise des objets enseignés et la consolidation des acquis en suivant des démarches diversifiées et adaptées à l'âge des élèves, afin que l'équipe puisse construire sur chacun des cycles une progression définie autour de quelques repères annuels.

8. Le caractère spécifique de l'enseignement moral et civique suppose la valorisation du travail en groupe ainsi que le recours à des travaux interdisciplinaires ; cet enseignement fait l'objet d'une évaluation qui porte sur des connaissances et des compétences mises en œuvre dans des activités personnelles ou collectives et non sur le comportement de l'élève.

Finalités

Loin de l'imposition de dogmes ou de modèles de comportements, l'enseignement moral et civique vise à l'acquisition d'une culture morale et civique et d'un esprit critique qui ont pour finalité le développement des dispositions permettant aux élèves de devenir progressivement conscients de leurs responsabilités dans leur vie personnelle et sociale. Cet enseignement articule des valeurs, des savoirs et des pratiques.

Valeurs

La morale enseignée à l'école est une morale civique en lien étroit avec les principes et les valeurs de la citoyenneté républicaine et démocratique. Ces valeurs sont la liberté, l'égalité, la fraternité, la laïcité, la solidarité, l'esprit de justice, le respect et l'absence de toutes formes de discriminations.

Savoirs

Cet enseignement requiert l'appropriation de savoirs (littéraires, scientifiques, historiques, juridiques...). Il n'existe pas de culture morale et civique sans les connaissances qui instruisent et éclairent les choix et l'engagement éthiques et civiques des personnes.

Pratiques

Développer les dispositions morales et civiques, c'est développer une disposition à raisonner, à prendre en compte le point de vue de l'autre et à agir. L'enseignement moral et civique est par excellence un enseignement qui met les élèves en activité individuellement et collectivement. Il n'est ni une simple exhortation édifiante, ni une transmission magistrale de connaissances et de valeurs. Il s'effectue, autant que possible, à partir de situations pratiques, dans la classe et dans la vie scolaire, au cours desquelles les élèves éprouvent la valeur et le sens de cet enseignement (conseils d'élèves, mise en scène de dilemmes moraux, jeux de rôles, débats réglés...).

Architecture

La culture morale et civique comporte quatre dimensions, liées entre elles : une dimension sensible, une dimension normative, une dimension cognitive et une dimension pratique.

La sensibilité

La sensibilité est une composante essentielle de la vie morale et civique : il n'y a pas de conscience morale qui ne s'émeuve, ne s'enthousiasme ou ne s'indigne. L'éducation à la sensibilité vise à mieux connaître et identifier ses sentiments et émotions, à les mettre en mots et à les discuter, et à mieux comprendre ceux d'autrui.

Le droit et la règle

L'éducation au droit et à la règle vise à faire acquérir le sens des règles au sein de la classe, de l'école ou de l'établissement. Elle a pour finalité de faire comprendre comment, au sein d'une société démocratique, des valeurs communes s'incarnent dans des règles communes. Elle tient compte du fait que les qualités attendues des futurs citoyens sont destinées à s'exprimer dans un cadre juridique et réglementaire donné que ces mêmes citoyens peuvent faire évoluer.

Le jugement

La formation du jugement moral doit permettre de comprendre et de discuter les choix moraux que chacun rencontre dans sa vie. C'est le résultat d'une éducation et d'un enseignement qui demandent, pour les élèves, d'appréhender le point de vue d'autrui, les différentes formes de raisonnement moral, d'être mis en situation d'argumenter, de délibérer en s'initiant à la complexité des problèmes moraux, et de justifier leurs choix. Les élèves sont des sujets dont l'autonomie ne peut être progressivement acquise que s'ils ont la capacité de veiller à la cohérence de leur pensée, à la portée de leurs paroles et à la responsabilité de leurs actions. Le développement du jugement moral, modulé selon les âges,

fait appel de manière privilégiée aux capacités d'analyse, de discussion, d'échange, de confrontation des points de vue dans des situations problèmes. Il demande une attention particulière au travail du langage, dans toutes ses expressions écrites ou orales.

L'engagement

On ne saurait concevoir un enseignement visant à former l'homme et le citoyen sans envisager sa mise en pratique dans le cadre scolaire et plus généralement la vie collective. L'école doit permettre aux élèves de devenir acteurs de leurs choix, et de participer à la vie sociale de la classe et de l'établissement dont ils sont membres. L'esprit de coopération doit être encouragé, la responsabilité vis-à-vis d'autrui mise à l'épreuve des faits.

Organisation des tableaux

Les différentes dimensions de l'enseignement moral et civique se construisent de façon continue et progressive du début du cycle 2 jusqu'à la fin du cycle 4 en prenant appui sur le travail accompli à l'école maternelle. Les objectifs de formation sont donc, pour chaque dimension, identiques aux cycles 2, 3 et 4. Les compétences, connaissances, attitudes et objets d'enseignement mentionnés dans les colonnes précisent la progressivité de la formation de l'élève d'un cycle à l'autre.

Cycle 3

La sensibilité : soi et les autres		
Objectifs de formation		
1. Identifier et exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments. 2. S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie. 3. Se sentir membre d'une collectivité.		
Connaissances, capacités et attitudes visées	Objets d'enseignement	Exemples de pratiques en classe, à l'école, dans l'établissement
1/a - Partager et réguler des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés : textes littéraires, œuvres d'art, documents d'actualité, débats portant sur la vie de la classe.	- Diversité des expressions des sentiments et des émotions dans différentes œuvres (textes, œuvres musicales, plastiques...) - Maîtrise des règles de la communication.	- Jeu théâtral, mime. - Jeux de rôle. - Activités de langage : langage de situation, langage d'évocation. - Les langages de l'art : expression artistique et littéraire des sentiments et des émotions.
1/b - Mobiliser le vocabulaire adapté à leur expression.	- Connaissance et structuration du vocabulaire des sentiments et des émotions.	- Le respect du corps entre les filles et les garçons en EPS et dans toutes les activités scolaires, en lien avec l'éducation affective et sexuelle.
2/a - Respecter autrui et accepter les différences.	- Respect des autres dans leur diversité : les atteintes à la personne d'autrui (racisme, antisémitisme, sexisme, xénophobie, homophobie, harcèlement...) - Respect des différences, tolérance. - Respect de la diversité des croyances et des convictions. - Le secours à autrui.	- Les mécanismes du harcèlement et leurs conséquences. - Discussion à visée philosophique sur le thème de la tolérance ou sur le thème de la moquerie.
	- Le soin du langage : le souci d'autrui dans le	- La tolérance (en lien avec le programme d'histoire).

2/b - Manifester le respect des autres dans son langage et son attitude.	langage, notamment la politesse. - Le soin du corps, de l'environnement immédiat et plus lointain. - Le soin des biens personnels et collectifs. - L'intégrité de la personne.	- Étude dans les différents domaines disciplinaires de la diversité des cultures et des religions. - L'attestation « apprendre à porter secours » (APS). - Les différentes interprétations de La Marseillaise (éducation musicale).
3/a - Comprendre le sens des symboles de la République. 3/b - Coopérer.	- Valeurs et symboles de la République française et de l'Union européenne. - Savoir travailler en respectant les règles de la coopération.	- Les représentations artistiques des symboles de la République. - Partager les tâches dans des situations de recherche (grammaire, conjugaison, mathématiques...), de coopération (EPS, éducation musicale, arts visuels et arts plastiques...) ou d'expérimentation (sciences). - Coopérer au sein de la classe ou de l'école.

Le droit et la règle : des principes pour vivre avec les autres		
Objectifs de formation		
1. Comprendre les raisons de l'obéissance aux règles et à la loi dans une société démocratique.		
2. Comprendre les principes et les valeurs de la République française et des sociétés démocratiques.		
Connaissances, capacités et attitudes visées	Objets d'enseignement	Exemples de pratiques en classe, à l'école, dans l'établissement
1/a - Comprendre les notions de droits et devoirs, les accepter et les appliquer.	- Les droits et les devoirs : de la personne, de l'enfant, de l'élève, du citoyen. - Le code de la route : initiation au code de la route et aux règles de prudence, en lien avec l'attestation de première éducation à la route (Aper). - Le vocabulaire de la règle et du droit (droit, devoir, règle, règlement, loi). - Les différents contextes d'obéissance aux règles, le règlement intérieur, les sanctions.	- EPS : jeux et sports collectifs. - Conseils d'élèves, débats démocratiques. - Définir et discuter en classe les règles du débat ou celles du conseil d'élèves. - Conseils d'élèves (sens des règles, des droits et des obligations, sens des punitions et des sanctions). - Le handicap : discussion à visée philosophique. La loi sur le handicap de 2005.
1/b - Respecter tous les autres et notamment appliquer les principes de	- L'égalité entre les filles et les garçons. - La mixité à l'école.	

l'égalité des femmes et des hommes.	- L'égalité des droits et la notion de discrimination.	- Discussion à visée philosophique sur les valeurs et les normes.
2/a- Reconnaître les principes et les valeurs de la République et de l'Union européenne.	- Les principes de la démocratie représentative en France et en Europe. - Les valeurs : la liberté, l'égalité, la laïcité.	- Exercices de hiérarchisation et de clarification des valeurs. - Analyse de certains stéréotypes sexués à travers des exemples pris dans des manuels ou des albums de littérature de jeunesse ou le cinéma.
2/b - Reconnaître les traits constitutifs de la République française.	- Le vocabulaire des institutions. - Le fondement de la loi et les grandes déclarations des droits. - La notion de citoyenneté nationale et européenne (l'identité juridique d'une personne).	- La citoyenneté municipale : comprendre les différents domaines d'action de la commune. - Réflexion et débats sur les articles 1, 4, 6, 9, 11 de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789. - Convention internationale des droits de l'enfant. - Le droit à l'éducation. - Les institutions à travers leurs textes fondateurs et leur histoire.

Le jugement : penser par soi-même et avec les autres

Objectifs de formation

1. Développer les aptitudes à la réflexion critique : en recherchant les critères de validité des jugements moraux ; en confrontant ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté.

2. Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général.

Connaissances, capacités et attitudes visées	Objets d'enseignement	Exemples de pratiques en classe, à l'école, dans l'établissement
1/a- Prendre part à une discussion, un débat ou un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et apprendre à justifier un point de vue.	- Le choix, sa justification. - Connaissance et reconnaissance de différents types d'expression (récit, reportage, témoignage). - Les règles de la discussion en groupe (écoute, respect du point de vue de l'autre, recherche d'un accord...) - Approche de l'argumentation. - Le débat argumenté. - Initiation au débat démocratique.	- Exercice du jugement critique : à partir de faits issus de la vie de la classe, de l'école et hors l'école en vue de lutter contre les préjugés (racisme, sexisme, homophobie...) - Approche de la notion de « stéréotype » à partir de situations de la vie de la classe ou de situations imaginaires tirées de récits, de contes ou d'albums de littérature de jeunesse.

	- Les critères du jugement moral : le bien et le mal, le juste et l'injuste.	- Organisation de débats réglés sur ces situations.
1/b- Nuancer son point de vue en tenant compte du point de vue des autres.	- Les préjugés et les stéréotypes (racisme, antisémitisme, sexisme, homophobie).	- Éducation aux médias, dont la participation à la Semaine de la presse et des médias (Clémi).
1/c- Comprendre que la laïcité accorde à chacun un droit égal à exercer librement son jugement et exige le respect de ce droit chez autrui.	- La laïcité comme liberté de penser et de croire ou de ne pas croire à travers la Charte de la laïcité à l'école. - La distinction entre croyances et opinions.	- Pluralité des regards sur l'enfance dans l'espace et le temps. - Analyse des faits, confrontation des idées, à travers la démarche de résolution de problèmes et la démarche d'investigation (par exemple en EPS, en sciences, dans les enseignements et l'éducation artistiques).
1/d- Prendre conscience des enjeux civiques de l'usage de l'informatique et de l'Internet et adopter une attitude critique face aux résultats obtenus.	- Le jugement critique : traitement de l'information et éducation aux médias - Responsabilisation à l'usage du numérique en lien avec la charte d'usage des Tuic.	- Entraînement à l'argumentation et au débat argumenté : maîtrise de la langue, maîtrise des connecteurs et du lexique.
2/- Distinguer son intérêt personnel de l'intérêt collectif.	- La notion de bien commun dans la classe, l'école et la société. - Les valeurs personnelles et collectives. - Valeurs et institutions : la devise de la République (Liberté, Égalité, Fraternité). - Le sens républicain de la nation. - Les libertés fondamentales. - La laïcité. - Les valeurs de l'Union européenne.	- Exercices de clarification des valeurs du point de vue de l'intérêt général et du sien propre. - Réflexion sur l'intérêt général et l'intérêt particulier à partir de récits mettant en scène des héros de la littérature, de l'histoire ou de la mythologie. - Place et rôle de certaines personnalités, hommes ou femmes, dans l'histoire. - Travail sur une version adaptée à l'âge des élèves de la Charte de la laïcité.

L'engagement : agir individuellement et collectivement

Objectifs de formation

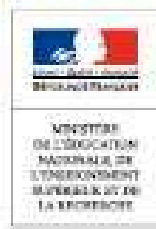
1. S'engager et assumer des responsabilités dans l'école et dans l'établissement.

2. Prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience citoyenne, sociale et écologique.

Connaissances, capacités et attitudes visées	Objets d'enseignement	Exemples de pratiques en classe, à l'école, dans l'établissement
1/a - S'engager dans la réalisation d'un projet collectif (projet de classe,	- L'engagement moral (la confiance, la promesse, la	- Débat sur le rôle de la confiance et du respect de ses engagements dans la vie sociale.

d'école, communal, national...).	loyauté, l'entraide, la solidarité). - Le secours à autrui : prendre des initiatives, en lien avec le dispositif et l'attestation « apprendre à porter secours » (APS). - Le code de la route : sensibilisation à la responsabilité en lien avec l'attestation de première éducation à la route (Aper).	- Les principes du vote démocratique dans les conseils d'élèves. - L'engagement : sensibiliser les élèves à quelques grandes figures féminines et masculines de l'engagement (scientifique, politique, humanitaire...). - Étude du préambule de la Constitution de 1946.
1/b - Pouvoir expliquer ses choix et ses actes.	- La responsabilité de l'individu et du citoyen dans le domaine de l'environnement, de la santé.	- Travail sur le rôle des associations.
2/a - Savoir participer et prendre sa place dans un groupe.	- La participation démocratique. - Le vote. - Les acteurs locaux et la citoyenneté.	
2/b- Expliquer en mots simples la fraternité et la solidarité.	- La solidarité individuelle et collective. - La fraternité dans la devise républicaine.	

Annexe 2 : Fiche ressource Eduscol sur la discussion à visée philosophique (2015)



La discussion à visée philosophique (DVP) ou oral réflexif

1. Principes invariants

Définition

La DVP appartient à la catégorie des débats réglés. Cette approche, tant dans sa démarche que dans les apprentissages qu'elle met en jeu, relève d'un type particulier d'oral réflexif (qui n'exclut aucunement le recours à l'écrit).

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

Elle a pour moyen ce qui nous est commun et nous relie à tous les autres : l'universel de la raison.

La DVP se distingue donc, par ses objectifs, d'autres formes de débats réglés, notamment :

- le conseil de vie de classe ou conseil d'élèves dans lequel les élèves vont apprendre à gérer l'espace commun de façon démocratique : fonctionnement de la classe (élaboration des règles de vie, règlement des conflits) ; dont l'enjeu est l'action, la prise de décision et l'engagement dans une collectivité ;
- l'espace de parole pour se dire (souvent effectué dans le cadre des Rased avec le psychologue scolaire) en tant que la psychologie s'adresse à chacun de nous en ce qui nous différencie de tous les autres, vise ce que nous avons d'unique à travers une histoire particulière, déterminée dans le temps et l'espace, des préoccupations et des désirs personnels (l'affect).

Cela implique que la DVP n'est ni un apprentissage de la démocratie, ni un lieu de parole. L'exigence visée, la règle implicite qui régit l'échange, est l'accès à la pensée en ce qu'elle ouvre vers l'universel : ce qui vaut pour tout autre que moi. Cela exclut donc la simple juxtaposition des opinions comme la simple expression du « moi je ».



Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
Septembre 2015

<http://eduscol.education.fr/ressources-emc>



Enjeux pour l'EMC

Cycle 2

- La règle et le droit : 1-b – Respecter les autres et les règles de la vie collective. Participer à la définition de règles communes dans le cadre adéquat.
- 1-c – Comprendre que la règle commune peut interdire, obliger, mais aussi autoriser.

Cycle 3

- La sensibilité : 2-a – Respecter autrui et accepter les différences.
- La règle et le droit : 1-b – Respecter tous les autres et notamment appliquer les principes de l'égalité des femmes et des hommes.
- Le jugement : 2 – Distinguer son intérêt personnel de l'intérêt collectif.

Cycle 4

- Le jugement : 1-b – Comprendre les enjeux, de la laïcité (liberté de conscience et égalité des citoyens).

Objectifs d'apprentissages pour les élèves (connaissances, capacités, attitudes)

1. L'examen des opinions : c'est apprendre à penser sa pensée, à réfléchir son savoir. D'où je sais ce que je sais ? Quelle est la valeur rationnelle de mes idées ? Jusqu'où peuvent-elles valoir pour d'autres que moi ?...
2. La mise à jour d'un problème : c'est apprendre à distinguer la question du problème dont le traitement est complexe et peut contenir en même temps le oui et le non comme possibles. Il s'agit de comprendre les enjeux de la question de départ, d'explicitier ce qu'elle comporte d'implicite, ce qu'elle induit aussi... afin de trouver une formulation qui permette son analyse.
3. L'argumentation : c'est apprendre à penser la difficulté dans un effort de cohérence rationnelle du discours. Il s'agit d'expliquer les raisons de notre discours à travers le développement d'exemples, de contre-exemples, d'hypothèses... en utilisant différents types de raisonnements (hypothético-déductif, inductif, par l'absurde...), Construire une argumentation, à travers la confrontation des idées, donne du sens à un discours, permet d'analyser des intuitions de telle sorte qu'elles puissent acquérir une valeur rationnelle.
4. La conceptualisation : c'est passer du mot à l'idée. Un apprentissage réussi du langage permet d'utiliser un mot juste en situation. Il ne s'agit pas seulement de dire ce que l'on pense mais surtout de penser ce que l'on dit.
La conceptualisation sert à retracer les différentes pistes entrevues afin d'arriver à clarifier certaines distinctions simples, mais essentielles à la compréhension de la thématique, qui s'affineront au fur et à mesure des problématiques.



2. Démarches

Il y en a trois, incontournables même si elles peuvent s'adapter à l'âge des élèves. Par exemple, au cycle 2, elles peuvent s'effectuer dans la même séance (30 mn environ) et au cycle 3, elles peuvent constituer 3 séances (de 30 à 45 mn) d'une même thématique.

1. **Explorer des idées** : permettre aux élèves d'identifier la source de leurs représentations (d'où je sais ce que je sais ?), d'en interroger leur valeur (est-ce vrai seulement parce que c'est mon père qui le dit ?) et de les confronter à celles des autres.
2. **Confronter ses idées** : dans la confrontation des représentations, les élèves sont amenés à trier, classer, à repérer les différents éléments qui fondent leurs discours. Ce travail de la langue comme lieu d'émergence de la pensée s'effectue soit à partir des mots (leur polysémie nous met d'emblée devant un embarras ; questionner l'implicite, l'ambiguïté du sens est nécessaire si on veut permettre aux élèves une analyse critique du sens commun), soit à partir de distinctions sur le sens des mots qui mettent en œuvre l'opposition ressemblance-différence. Plus les élèves seront en mesure de faire ces distinctions, plus ils sauront qualifier leur expérience et lui donner sens en organisant ce qui, au départ, est confus.
3. **Structurer ses idées** : par une recherche commune de sens. C'est structurer la pensée pour passer du particulier au général. Si nos expériences sont différentes, nos interrogations sont-elles pour autant irréductibles les unes aux autres ou pouvons-nous les analyser en repérant quelques invariants communs ?

3. Conditions de réussite

Rôle de l'enseignant

La pratique d'une DVP s'inscrivant dans le cadre de la classe, le maître ne change pas de statut lors de cette activité. Son rôle est essentiel à plusieurs niveaux :

1. **en amont, la préparation** : il s'agit plutôt de clarifier la ou les notions sous-jacentes au thème, les présupposés de la formulation choisie, de comprendre les distinctions fondamentales qui permettent d'approfondir la réflexion, de repérer diverses entrées possibles et de comprendre les enjeux qui en découlent... Bref, de maîtriser autant que faire se peut, à son niveau, la notion qui sera discutée en classe avec les élèves. Le sérieux de la préparation conditionne donc la qualité de réflexion des élèves eux-mêmes.
2. **pendant les 3 étapes** : l'étayage langagier ou guidage. Toute la pertinence du guidage consistera, non pas à amener un groupe à un point donné, mais à l'accompagner jusqu'où il est capable d'aller. Le seul objectif du guidage est d'amener un groupe à tracer son propre itinéraire en l'aidant à le baliser, en le rendant perceptible grâce à des repères qui apparaîtront comme des résultats momentanés. Il concerne uniquement le fond, c'est-à-dire le contenu de la discussion.



- la **reformulation** : reformuler, c'est mettre en évidence des éléments exploitables qui feront progresser la discussion. Elle permet de recentrer l'attention sur l'objet du débat et oblige les élèves à ne pas se contenter de réponses approximatives mais à approfondir leur pensée, à la développer, à affiner certaines distinctions... ce qui a pour effet parfois de les mettre face à des contradictions, des idées ou des interrogations nouvelles. L'enseignant joue ici le rôle de tiers qui libère les plus timides (ou en retrait) des influences personnelles des leaders. Chaque intervention acquiert ainsi un même statut, les réflexions, les idées devenant propriété du groupe lui-même.
- les **récapitulatifs intermédiaires des idées tout au long de la discussion** : elle offre la possibilité de faire le point sur les idées émises, de donner sens aux exemples (souvent juxtaposés) en les généralisant, ou encore d'ouvrir d'autres pistes de réflexion, de comprendre où on en est. Ces phases de structuration des idées permettent d'avancer dans la réflexion en opérant des « stabilisations » de sens à travers des distinctions, des contradictions, des rapprochements...
Remarque : certains dispositifs proposent des rôles aux élèves (reformulateur-synthétiseur...). Certes les élèves peuvent s'y exercer mais cela ne saurait suffire pour structurer la discussion : l'enseignant ne peut être en retrait, c'est à lui de mettre en lien les différentes idées et d'aider les élèves, par son questionnement, à construire leur pensée.
- la **synthèse finale** : elle retrace surtout leur cheminement et, peu à peu, elle structure la réflexion du groupe (elle peut clôturer un thème comme servir de point de départ à une séance ultérieure). Mais, dans tous les cas, qu'elle soit succincte ou plus élaborée, elle tente de formaliser les distinctions abordées même si celles-ci restent incomplètes afin qu'elles constituent des points d'appui possibles par la suite. L'objectif, séance après séance, est d'aider les élèves à organiser leur pensée.

3. **après** : toutes les suites sont possibles et envisageables.

4. Références pour aller plus loin

H. Caudron, « Enseigner la morale aujourd'hui », Hachette éducation, 2007.

A. Lalanne, « La philosophie à l'école, une philosophie de l'école », L'Harmattan, 2009.

Certaines éditions comme « Les petits Platon » ou collections comme « Les goûters philos » (Milan), spécialement destinées aux enseignants, peuvent se révéler très utiles tout comme certains manuels de Terminale et dictionnaires de philosophie.

Annexe 3 : Programme d'enseignement moral et civique de l'école et du collège (cycles 2, 3 et 4) - Bulletin officiel n° 30 du 26 juillet 2018

En ligne : http://cache.media.education.gouv.fr/file/30/73/4/ensel170_annexe_985734.pdf

Les finalités de l'enseignement moral et civique

L'enseignement moral et civique poursuit trois finalités qui sont intimement liées entre elles.

1) Respecter autrui

La morale enseignée à l'école est une morale civique en lien étroit avec les principes et les valeurs de la citoyenneté républicaine et démocratique. L'adjectif « moral » de l'enseignement moral et civique renvoie au projet d'une appropriation par l'élève de principes garantissant le respect d'autrui. Cette morale repose sur la conscience de la dignité et de l'intégrité de la personne humaine, qu'il s'agisse de soi ou des autres, et nécessite l'existence d'un cadre définissant les droits et devoirs de chacun.

Respecter autrui, c'est respecter sa liberté, le considérer comme égal à soi en dignité, développer avec lui des relations de fraternité. C'est aussi respecter ses convictions philosophiques et religieuses, ce que permet la laïcité.

2) Acquérir et partager les valeurs de la République

Le Code de l'éducation affirme « qu'outre la transmission des connaissances, la Nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République » (article L 111-1). Cette mission est réaffirmée dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture : « L'École a une responsabilité particulière dans la formation de l'élève en tant que personne et futur citoyen. Dans une démarche de coéducation, elle ne se substitue pas aux familles, mais elle a pour tâche de transmettre aux jeunes les valeurs fondamentales et les principes inscrits dans la Constitution de notre pays ».

Les valeurs et principes de la République fondent le pacte républicain garant de la cohésion nationale, en même temps qu'ils protègent la liberté de chaque citoyen. Les transmettre et les faire partager est une œuvre d'intégration républicaine ; ces valeurs et principes relient la France à la communauté des nations démocratiques, à l'échelle européenne comme à l'échelle mondiale.

Les quatre valeurs et principes majeurs de la République française sont la liberté, l'égalité, la fraternité et la laïcité. S'en déduisent la solidarité, l'égalité entre les hommes et les femmes, ainsi que le refus de toutes les formes de discriminations. L'enseignement moral et civique porte sur ces principes et valeurs, qui sont nécessaires à la vie commune dans une société démocratique et constituent un bien commun s'actualisant au fil des débats dont se nourrit la République.

3) Construire une culture civique

La conception républicaine de la citoyenneté insiste à la fois sur l'autonomie du citoyen et sur son appartenance à la communauté politique formée autour des valeurs et principes de la République. Elle signale l'importance de la loi et du droit, tout en étant ouverte à l'éthique de la discussion qui caractérise l'espace démocratique.

Elle trouve son expression dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, selon lequel l'École « permet à l'élève d'acquérir la capacité à juger par lui-même, en même temps que le sentiment d'appartenance à la société. Ce faisant, elle permet à l'élève de développer dans les situations concrètes de la vie scolaire son aptitude à vivre de manière autonome, à participer activement à l'amélioration de la vie commune et à préparer son engagement en tant que citoyen ».

La culture civique portée par l'enseignement moral et civique articule quatre domaines : la sensibilité, la règle et le droit, le jugement, l'engagement.

- **La culture de la sensibilité** permet d'identifier et d'exprimer ce que l'on ressent, comme de comprendre ce que ressentent les autres. Elle permet de se mettre à la place de l'autre.

- **La culture de la règle et du droit** unit le respect des règles de la vie commune et la compréhension du sens de ces règles. Elle conduit progressivement à une culture juridique et suppose la connaissance de la loi.

- **La culture du jugement** est une culture du discernement. Sur le plan éthique, le jugement s'exerce à partir d'une compréhension des enjeux et des éventuels conflits de valeurs ; sur le plan intellectuel, il s'agit de développer l'esprit critique des élèves, et en particulier de leur apprendre à s'informer de manière éclairée.

- **La culture de l'engagement** favorise l'action collective, la prise de responsabilités et l'initiative. Elle développe chez l'élève le sens de la responsabilité par rapport à lui-même et par rapport aux autres et à la nation.

Cette culture civique irrigue l'ensemble des enseignements, elle est au cœur de la vie de l'école et de l'établissement, elle est portée par certaines des actions qui mettent les élèves au contact de la société.

Modalités pratiques et méthodes de l'enseignement moral et civique

L'enseignement moral et civique articule des valeurs, des savoirs (littéraires, scientifiques, historiques, juridiques, etc.) et des pratiques. Il requiert l'acquisition de connaissances et de compétences dans les quatre domaines de la culture civique et donne lieu à des traces écrites et à une évaluation.

L'enseignement moral et civique s'effectue, chaque fois que possible, à partir de l'analyse de situations concrètes. La **discussion réglée** et le **débat argumenté** ont une place de premier choix pour permettre aux élèves de comprendre, d'éprouver et de mettre en perspective les valeurs qui régissent notre société démocratique. Ils comportent une prise d'informations selon les modalités choisies par le professeur, un échange d'arguments dans un cadre défini et un retour sur les acquis permettant une trace écrite ou une formalisation.

L'enseignement moral et civique se prête particulièrement aux travaux qui placent les élèves en situation de coopération et de mutualisation favorisant les échanges d'arguments et la confrontation des idées.

L'enseignant exerce sa responsabilité pédagogique dans les choix de mise en œuvre en les adaptant à ses objectifs et à ses élèves.

L'enseignement moral et civique dispose réglementairement d'un horaire dédié permettant une mise en œuvre pédagogique au service de ses finalités.

Compétences travaillées du cycle 2 au cycle 4

Culture de la sensibilité

- Identifier et exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments
- S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie
- Exprimer son opinion et respecter l'opinion des autres
- Accepter les différences • Être capable de coopérer
- Se sentir membre d'une collectivité

Culture de la règle et du droit

- Respecter les règles communes
- Comprendre les raisons de l'obéissance aux règles et à la loi dans une société démocratique
- Comprendre les principes et les valeurs de la République française et des sociétés démocratiques
- Comprendre le rapport entre les règles et les valeurs

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
- S'informer de manière rigoureuse

- Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général
- Avoir le sens de l'intérêt général

Culture de l'engagement

- Être responsable de ses propres engagements
- Être responsable envers autrui
- S'engager et assumer des responsabilités dans l'école et dans l'établissement
- Prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience civique
- Savoir s'intégrer dans une démarche collaborative et enrichir son travail ou sa réflexion grâce à cette démarche

Cycle 3

Respecter autrui

Attendus de fin de cycle
<p>- Respecter autrui :</p> <ul style="list-style-type: none"> Accepter et respecter les différences dans son rapport à l'altérité et à l'autre Avoir conscience de sa responsabilité individuelle Adopter une attitude et un langage adaptés dans le rapport aux autres Tenir compte du point de vue des autres <p>- Partager et réguler des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés, mobiliser le vocabulaire adapté à leur expression</p> <p>Tout au long du cycle 3, le respect par les élèves des adultes et des pairs fait l'objet d'une attention particulière, notamment les atteintes à la personne d'autrui. Les élèves doivent adapter leur attitude, leur langage et leur comportement au contexte scolaire. Ils respectent les biens personnels et collectifs dans la classe, dans l'école et l'établissement. Ils comprennent la notion de bien commun. Ils adoptent un comportement responsable envers eux-mêmes, envers autrui et envers l'environnement immédiat et plus lointain. Dans des situations concrètes, ils sont invités à comprendre la valeur de l'engagement moral. Dès lors qu'ils disposent d'un accès individuel aux outils numériques de l'école et l'établissement, les élèves sont invités à utiliser le numérique de manière responsable, conformément au cadre donné par la charte d'usage du numérique. Ils sont sensibilisés aux enjeux et aux dangers relatifs à l'usage des réseaux sociaux.</p>

Connaissances et compétences associées	Objets d'enseignement
<p>Le respect d'autrui</p> <p>Respecter autrui et accepter les différences</p> <ul style="list-style-type: none"> Respect des différences Les préjugés et les stéréotypes L'intégrité de la personne <p>Respecter les engagements pris envers soi-même et envers les autres</p>	<p>Le respect des autres dans leur diversité : les atteintes à la personne d'autrui (racisme, antisémitisme, sexisme, xénophobie, homophobie, harcèlement, etc.) Le respect de la diversité des croyances et des convictions</p> <p>Situations à aborder : racisme, antisémitisme, sexisme, xénophobie, homophobie, handicap, harcèlement</p> <p>L'engagement moral : la promesse, la loyauté</p>

<p>Manifester le respect des autres dans son langage et son attitude</p> <p>Prendre conscience des enjeux civiques de l'usage du numérique et des réseaux sociaux</p> <p>La notion de bien commun Avoir conscience de sa responsabilité individuelle</p> <p>Nuancer son point de vue en tenant compte du point de vue des autres</p> <p>Savoir identifier les points d'accord et les points de désaccord Respecter le droit des autres à exprimer leur opinion Aborder la notion de tolérance</p>	<p>Le secours à autrui, en lien avec l'attestation « apprendre à porter secours » (APS)</p> <p>Le respect par le langage : les règles de civilité et de la politesse</p> <p>Le respect du corps, de l'environnement immédiat et plus lointain</p> <p>Le respect des biens personnels et collectifs</p> <p>Le respect de sa sécurité et celle des autres par la conformité aux règles de prudence</p> <p>L'usage responsable du numérique en lien avec la charte d'usage du numérique</p> <p>La notion de bien commun dans la classe, l'école, l'établissement et la société</p> <p>Identifier points d'accord et de désaccord dans le cadre de chaque discussion réglée</p>
<p>Identifier et exprimer les émotions et les sentiments</p> <p>Partager et réguler des émotions, des sentiments dans des situations d'enseignement</p> <p>Mobiliser le vocabulaire adapté à leur expression</p>	<p>La diversité des expressions des sentiments et des émotions dans différentes œuvres (textes, œuvres musicales, plastiques, etc.)</p> <p>Des émotions partagées et régulées à propos d'objets diversifiés : textes littéraires, œuvres d'art, documents d'actualité, débats portant sur la vie de la classe</p> <p>Les règles de la communication</p> <p>Le vocabulaire des sentiments et des émotions</p>

Acquérir et partager les valeurs de la République

Attendus de fin de cycle

- Comprendre les notions de droits, de devoirs et de règles, pour les appliquer et les accepter - -
- Connaître les valeurs, les principes et les symboles de la République française, de l'Union européenne et des sociétés démocratiques
- Identifier et connaître les cadres d'une société démocratique

Tout au long du cycle 3, les élèves sont amenés à respecter, appliquer et comprendre les règles communes. Ils connaissent le règlement intérieur de l'école, des établissements et les sanctions qui sont appliquées. Cette connaissance des droits et des devoirs s'applique également à la charte du numérique. Ils approfondissent leur première connaissance du vocabulaire de la règle et du droit à partir d'exemples concrets. Une initiation au Code de la route est poursuivie dans la continuité du cycle 2. Les valeurs, principes et symboles de la République française sont enseignés tout au long du cycle : les élèves doivent aborder régulièrement ces notions afin d'accéder à une connaissance des cadres d'une société démocratique, aux fondements de la Ve République et de l'Union européenne. On portera particulièrement attention à l'égalité fille-garçon.

Connaissances et compétences associées	Objets d'enseignement
<p>Comprendre que la vie collective implique le respect de règles</p> <p>Comprendre les notions de droits, de devoirs, et de règles, pour les appliquer et les accepter dans la classe, l'établissement et la Cité.</p> <p>Aborder les droits et les devoirs : de la personne, de l'enfant, de l'élève, du citoyen</p> <p>Aborder le vocabulaire de la règle et du droit (droit, devoir, règle, règlement, loi)</p>	<p>La notion de collectivité (classe, école ou établissement, commune, etc.)</p> <p>Les différents contextes d'obéissance aux règles, le règlement intérieur, la charte numérique, le sens des sanctions</p> <p>Les droits de l'enfant : la Convention internationale des droits de l'enfant</p> <p>Les codes : initiation au Code de la route, en lien avec l'attestation de première éducation à la route (Aper) ; Code civil, Code pénal</p>
<p>Connaître les valeurs, principes et symboles de la République française, de l'Union européenne et des sociétés démocratiques</p> <p>Comprendre le sens des symboles de la République</p> <p>Identifier et comprendre les principes et les valeurs de la République et de l'Union européenne</p> <p>Définir la liberté individuelle</p> <p>Définir l'égalité en droit</p> <p>Expliquer par des mots simples la fraternité et la solidarité</p>	<p>Les valeurs et symboles de la République française et de l'Union européenne</p> <p>La devise de la République (Liberté, Égalité, Fraternité), l'hymne national, le drapeau, la fête nationale</p> <p>Les valeurs et principe : la liberté, l'égalité, la fraternité, la laïcité</p> <p>Les libertés fondamentales</p> <p>L'égalité des droits et la notion de discrimination</p> <p>Le droit à l'éducation</p> <p>L'égalité entre les filles et les garçons</p> <p>La fraternité dans la devise républicaine comme idéal de cohésion sociale</p> <p>La solidarité individuelle et collective. Le rôle de l'impôt, de l'État et des associations dans la solidarité</p>

Comprendre que la laïcité accorde à chacun un droit égal à exercer librement son jugement et exige le respect de ce droit chez autrui	La laïcité comme liberté de penser et de croire ou de ne pas croire à travers la Charte de la laïcité à l'École
<p>Identifier et connaître les cadres d'une société démocratique</p> <p>Connaître le fondement de la loi et les grandes déclarations des droits</p> <p>Avoir une première approche des institutions</p> <p>Aborder la notion de citoyenneté par des mots simples à différentes échelles</p>	<p>La Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789 et la Déclaration universelle des droits de l'homme.</p> <p>La Convention européenne des droits de l'homme</p> <p>La Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes</p> <p>La Convention internationale des droits de l'enfant</p> <p>Les institutions à travers leurs textes fondateurs et leur histoire.</p> <p>Le vocabulaire des institutions</p> <p>La notion de citoyenneté nationale et européenne</p> <p>La citoyenneté municipale : comprendre les différents domaines d'action de la commune</p> <p>Les principes de la démocratie représentative en France et en Europe</p> <p>Le vote et la notion de représentation dans la classe et dans l'établissement</p>

Construire une culture civique

<p>Attendus de fin de cycle</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se positionner comme membre de la collectivité - Prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience civique - Exercer une aptitude à la réflexion critique pour construire son jugement - Écouter autrui et justifier un point de vue au cours d'une conversation, d'un débat ou d'un dialogue <p>Tout au long du cycle 3, l'engagement des élèves dans la classe, dans l'école ou dans l'établissement prend appui sur la coopération dans l'objectif de réaliser un projet collectif, sur leur implication dans la vie scolaire et leur participation à des actions. Il convient de créer les conditions de l'expérimentation de l'engagement dans la classe, dans l'école et dans l'établissement. L'articulation entre l'enseignement moral et civique et les journées éducatives, les semaines d'actions, les journées mémorielles, les concours scolaires, offre des possibilités aux enseignants de proposer des situations pratiques aux élèves.</p> <p>Les élèves apprennent progressivement à distinguer l'intérêt particulier de l'intérêt général dans des situations concrètes.</p> <p>Le développement des aptitudes au discernement et à la réflexion critique prend appui sur l'éducation aux médias et à l'information (Émi) et sur la discussion réglée.</p>
--

Connaissances et compétences associées	Objets d'enseignement
<p>Comprendre et expérimenter l'engagement dans la classe, dans l'école et dans l'établissement</p> <p>S'engager dans la réalisation d'un projet collectif (projet de classe, d'école, communal, national, etc.)</p> <p>Pouvoir expliquer ses choix et ses actes</p> <p>Savoir participer et prendre sa place dans un groupe Coopérer dans le cadre des projets et des travaux de groupe</p>	<p>L'engagement moral (la confiance, la promesse, la loyauté, l'entraide, la solidarité)</p> <p>Prendre des initiatives, élaborer et présenter des propositions dans les instances de l'école ou de l'établissement</p> <p>La participation démocratique Le vote Les acteurs locaux et la citoyenneté</p> <p>Savoir travailler en respectant les règles de la coopération</p>
<p>Comprendre le sens de l'intérêt général</p> <p>Comprendre la notion de bien commun dans la classe, l'école, l'établissement et la société</p> <p>Distinguer son intérêt personnel de l'intérêt collectif</p> <p>Exercer sa capacité à choisir de manière responsable</p>	<p>Les valeurs personnelles et collectives Le sens républicain de la nation</p> <p>La nation et l'intérêt général comme distinct de la somme des intérêts particuliers La solidarité individuelle et collective nationale ou internationale (catastrophes naturelles, risques, intergénérationnel)</p> <p>La responsabilité de l'individu et du citoyen dans le domaine de l'environnement, de la santé</p>
<p>Exercer son jugement, construire l'esprit critique</p> <p>S'informer de manière rigoureuse Réfléchir à la confiance à accorder à une source, un émetteur d'informations Collecter l'information</p> <p>Distinguer ce qui relève de l'exposé des faits de ce qui relève de l'expression d'un point de vue.</p> <p>Prendre part à une discussion, un débat ou un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et apprendre à justifier un point de vue</p>	<p>Observer, lire, identifier des éléments d'informations sur des supports variés (images fixes ou animées, textes, documents sonores, accessibles en ligne et hors ligne) et s'interroger sur la confiance à accorder à des sources différentes</p> <p>Le jugement critique : traitement de l'information et éducation aux médias</p> <p>Les règles de la discussion en groupe (écoute, respect du point de vue de l'autre, recherche d'un accord, etc.) La justification d'un choix personnel dans le cadre d'une argumentation Approche de l'argumentation</p>

Développer le discernement éthique	La distinction entre savoirs vérifiés et opinions personnelles Réflexion à partir de situations fictionnelles : identification des valeurs en tension et discussion réglée sur les choix
------------------------------------	--

Annexe 4 : Documents d'application des programmes, Littérature, cycle des approfondissements (cycle 3) - Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche, Direction de l'enseignement scolaire – CNDP, décembre 2004

En ligne : http://www.cndp.fr/bienlire/04-media/documents/litteraturecycle_3_v2.pdf

Extrait 1

2.1 La lecture des œuvres

La lecture débouchant sur une compréhension assurée du texte est l'objectif premier. À l'école primaire, il ne s'agit en aucune façon de proposer aux élèves une initiation à la lecture littéraire qui passerait par une explication formelle des processus narratifs ou stylistiques. Celle-ci met en jeu une relation au langage trop complexe pour la majorité des enfants de cet âge. À l'école primaire, la littérature est simplement considérée comme un ensemble de textes, dont la qualité littéraire ne fait aucun doute et que l'on s'approprie en les lisant. Cette lecture doit être suffisamment approfondie pour que l'élève garde la mémoire de ce qu'il a lu et puisse en faire une référence de ses lectures ultérieures. Si l'explication n'est pas au programme de l'école primaire, une réflexion collective débouchant sur des propositions interprétatives est possible et nécessaire. Dès l'école maternelle, l'enfant peut réfléchir sur les enjeux de ce qu'on lui lit lorsque le texte résiste à une interprétation immédiate, *a fortiori* au cycle 3. L'interprétation prend, le plus souvent, la forme d'un **débat** très libre dans lequel **on réfléchit collectivement sur les enjeux** esthétiques, psychologiques, moraux, **philosophiques** qui sont au cœur d'une ou plusieurs œuvre(s).

Extrait 2

2.4 Les œuvres en débat : approche de l'interprétation des textes

L'appropriation des œuvres littéraires appelle un travail sur le sens. Elle interroge les histoires personnelles, les sensibilités, les connaissances sur le monde, les références culturelles, les expériences des lecteurs. Elle crée l'opportunité d'**échanger** ses impressions sur les émotions ressenties, d'**élaborer des jugements** esthétiques, éthiques, **philosophiques** et de remettre en cause des préjugés. Les œuvres qui ont été sélectionnées permettent aux enfants d'**interroger les valeurs** qui organisent la vie et lui donnent une signification.

Extrait 3

Nuit d'orage

LEMIEUX Michèle – Seuil Jeunesse – 240 pages – 14,95€

« Je n'ai pas sommeil. Des milliers de questions se bousculent dans ma tête. » Ces questions et les hypothèses de réponses font l'objet de l'album. Le texte est écrit sur la page de gauche, une illustration au trait figure en vis-à-vis et pour rythmer le tout, des lavis en doubles pages pour que lecteur suive la « nuit d'orage ». Ou plutôt la tempête dans une tête de petite fille angoissée par ses peurs, ses **questions existentielles sur l'origine de la vie, sur l'infini, l'amour et la mort**. Sa quête de l'éternité enfin, pour avoir le temps de comprendre les mystères de l'univers...

Cet album atteint le lecteur avec une grande force, du fait de sa simplicité apparente et de **l'universalité du propos philosophique**. Sa lecture pourra être poursuivie par des **échanges entre les enfants** et par la lecture d'autres ouvrages qui posent pareillement des **questions existentielles**. Les dessins, réalistes ou poétiques, ouvriront les enfants au langage métaphorique.

Extrait 4

Le Chat qui s'en allait tout seul

KIPLING Rudyard – ill. ANGELI May – trad. DUPUIGRENET-DESROUSSILLES François – Sorbier – coll. Histoires comme ça – 40 pages – 8 €

Pour le chat de cette histoire, « un lieu en vaut un autre », il ne se lie donc avec personne et reste indépendant, même si, parfois, il se laisse apprivoiser provisoirement. La symbolique de cette histoire ouvre à un véritable **débat philosophique sur la notion de liberté et d'indépendance**.

Annexe 5 : Programme d'enseignement de la philosophie en classe terminale des séries générales – Bulletin officiel n°25 du 19 juin 2003

En ligne : <http://www.education.gouv.fr/bo/2003/25/MENE0301199A.htm>

I - Présentation

I.1 L'enseignement de la philosophie en classes terminales a pour objectif de favoriser l'accès de chaque élève à l'exercice réfléchi du jugement, et de lui offrir une culture philosophique initiale. Ces deux finalités sont substantiellement unies. Une culture n'est proprement philosophique que dans la mesure où elle se trouve constamment investie dans la position des problèmes et dans l'essai méthodique de leurs formulations et de leurs solutions possibles ; l'exercice du jugement n'a de valeur que pour autant qu'il s'applique à des contenus déterminés et qu'il est éclairé par les acquis de la culture.

La culture philosophique à acquérir durant l'année de terminale repose elle-même sur la formation scolaire antérieure, dont l'enseignement de la philosophie mobilise de nombreux éléments, notamment pour la maîtrise de l'expression et de l'argumentation, la culture littéraire et artistique, les savoirs scientifiques et la connaissance de l'histoire. Ouvert aux acquis des autres disciplines, cet enseignement vise dans l'ensemble de ses démarches à développer chez les élèves l'aptitude à l'analyse, le goût des notions exactes et le sens de la responsabilité intellectuelle. Il contribue ainsi à former des esprits autonomes, avertis de la complexité du réel et capables de mettre en œuvre une conscience critique du monde contemporain.

Dispensé durant une seule année, à la fin du cycle secondaire, et sanctionné par les épreuves d'un examen national, l'enseignement de la philosophie en classes terminales présente un caractère élémentaire qui exclut par principe une visée encyclopédique. Il ne saurait être question d'examiner dans l'espace d'une année scolaire tous les problèmes philosophiques que l'on peut légitimement poser, ou qui se posent de quelque manière à chaque homme sur lui-même, sur le monde, sur la société, etc. Il ne peut pas non plus s'agir de parcourir toutes les étapes de l'histoire de la philosophie, ni de répertorier toutes les orientations doctrinales qui s'y sont élaborées. Il convient donc d'indiquer clairement à la fois les thèmes sur lesquels porte l'enseignement et les compétences que les élèves doivent acquérir pour maîtriser et exploiter ce qu'ils ont appris. Le programme délimite ainsi le champ d'étude commun aux élèves de chaque série.

I.2 Dans les classes terminales conduisant aux baccalauréats des séries générales, le programme se compose d'une liste de notions et d'une liste d'auteurs. Les notions définissent les champs de problèmes abordés dans l'enseignement, et les auteurs fournissent les textes, en nombre limité, qui font l'objet d'une étude suivie.

Ces deux éléments seront traités conjointement, de manière à respecter l'unité et la cohérence du programme. C'est dans leur étude que seront acquises et développées les compétences définies au titre III ci-dessous. Les notions peuvent être interrogées à la faveur du commentaire d'une œuvre ; le commentaire d'une œuvre peut à son tour être développé à partir d'une interrogation sur une notion ou sur un ensemble de notions, qu'il permet aussi d'appréhender dans certains moments historiques et culturels de leur élaboration. Le professeur déterminera la démarche qui lui paraîtra le mieux correspondre aux exigences de son cours et aux besoins de ses élèves.

La liste des notions et celle des auteurs ne proposent pas un champ indéterminé de sujets de débats ouverts et extensibles à volonté. Elles n'imposent pas non plus un inventaire supposé complet de thèmes d'étude que l'élève pourrait maîtriser du dehors par l'acquisition de connaissances spéciales, soit en histoire de la philosophie, soit en tout autre domaine du savoir. Elles déterminent un cadre pour l'apprentissage de la réflexion philosophique, fondé sur l'acquisition de connaissances rationnelles et l'appropriation du sens des textes.

II.1 Notions et repères

Le choix d'un nombre restreint de notions n'a d'autre principe que d'identifier les plus communes et les mieux partagées. Les notions retenues doivent constituer un ensemble suffisamment cohérent et homogène pour que leur traitement fasse toujours ressortir leurs liens organiques de dépendance et d'association. En outre, la spécification des listes de notions propres au programme de chaque série tient compte non seulement de l'horaire dévolu à l'enseignement de la philosophie, mais aussi des connaissances acquises par les élèves dans les autres disciplines. Enfin, l'intelligence et le traitement des problèmes que les notions permettent de poser doivent être guidés par un certain nombre de repères explicites.

II.1.1 Notions

Dans toutes les séries, la liste des notions s'articule à partir de cinq champs de problèmes, eux-mêmes désignés par des notions, isolées ou couplées, qui orientent les directions fondamentales de la recherche. Ces cinq notions ou couples de notions occupent la première colonne des tableaux ci-après.

La deuxième colonne présente les principales notions, isolées ou couplées, dont le traitement permet de spécifier et de déterminer, par les relations qu'il établit entre elles, les problèmes correspondant à ces divers champs.

La présentation de certaines notions en couple n'implique aucune orientation doctrinale définie. De même que la mise en correspondance des notions de la deuxième colonne à celles de la première, elle vise uniquement à définir une priorité dans l'ordre des problèmes que ces notions permettent de formuler.

Les notions figurant dans l'une et l'autre colonnes ne constituent pas nécessairement, dans l'économie du cours élaboré par le professeur, des têtes de chapitre. L'ordre dans lequel les notions sont abordées et leur articulation avec l'étude des œuvres relèvent de la liberté philosophique et de la responsabilité du professeur, pourvu que toutes soient examinées. Le professeur mettra en évidence la complémentarité des traitements dont une même notion aura pu être l'objet dans des moments distincts de son enseignement.

II.1.2 Repères

L'étude méthodique des notions est précisée et enrichie par des repères auxquels le professeur fait référence dans la conduite de son enseignement. Il y a lieu de les formuler explicitement, pour en faciliter l'appropriation par les élèves. Ceux dont l'usage est le plus constant et le plus formateur sont répertoriés, par ordre alphabétique, sous chaque tableau.

Chacun de ces repères présente deux caractéristiques : il s'agit, d'une part, de distinctions lexicales opératoires en philosophie, dont la reconnaissance précise est supposée par la pratique et la mise en forme d'une pensée rigoureuse, et, d'autre part, de distinctions conceptuelles accréditées dans la tradition et, à ce titre, constitutives d'une culture philosophique élémentaire. Les distinctions ainsi spécifiées présentent un caractère opératoire et, à des degrés variables, transversal, qui permet de les mobiliser progressivement, en relation avec l'examen des notions et l'étude des œuvres, ainsi que dans les divers exercices proposés aux élèves. Par exemple, la distinction cause/fin peut être impliquée dans l'examen des notions de vérité, d'histoire, de liberté, d'interprétation, de vivant, ou la distinction idéal/réel peut intervenir dans celui des notions d'art, de religion, de liberté, de bonheur, etc.

C'est aussi pourquoi ces repères ne feront en aucun cas l'objet d'un enseignement séparé ni ne constitueront des parties de cours ; le professeur déterminera à quelles occasions et dans quels contextes il en fera le mieux acquérir par les élèves l'usage pertinent, qui ne saurait se réduire à un apprentissage mécanique de définitions.

Les sujets donnés à l'épreuve écrite du baccalauréat porteront sur les notions (colonnes 1 et 2) et sur les problèmes qu'elles permettent de poser (l'un des sujets le faisant au travers d'une explication de texte). La structure du programme autorise que ces sujets puissent recouper divers champs, pourvu qu'ils présentent un caractère élémentaire et qu'au moins une des notions du programme soit clairement identifiable par l'élève dans leur formulation. Ils ne prendront pas

directement pour objet les distinctions figurant dans la liste des repères (ce qui n'exclut pas, bien entendu, qu'elles soient utilisées dans leur formulation) ; la maîtrise de ces distinctions permettra au candidat de mieux comprendre le sens et la portée d'un problème et de construire sa réflexion pour le traiter.

II.1.3 Série littéraire

Notions :	
Le sujet	- La conscience - La perception - L'inconscient - Autrui - Le désir - L'existence et le temps
La culture	- Le langage - L'art - Le travail et la technique - La religion - L'histoire
La raison et le réel	- Théorie et expérience - La démonstration - L'interprétation - Le vivant - La matière et l'esprit - La vérité
La politique	- La société - La justice et le droit - L'État
La morale	- La liberté - Le devoir - Le bonheur
Repères :	
Absolu/relatif - Abstrait/concret - En acte/en puissance - Analyse/synthèse - Cause/fin - Contingent/nécessaire/possible - Croire/savoir - Essentiel/accidentel - Expliquer/comprendre - En fait/en droit - Formel/matériel - Genre/espèce/individu - Idéal/réel - Identité/égalité/différence - Intuitif/discursif - Légal/légitime - Médiat/immédiat - Objectif/subjectif - Obligation/contrainte - Origine/fondement - Persuader/convaincre - Ressemblance/analogie - Principe/conséquence - En théorie/en pratique - Transcendant/immanent - Universel/général/particulier/singulier	

II.1.4 Série économique et sociale

Notions :	
Le sujet	- La conscience - L'inconscient - Autrui - Le désir
La culture	- Le langage - L'art - Le travail et la technique

	- La religion - L'histoire
La raison et le réel	- La démonstration - L'interprétation - La matière et l'esprit - La vérité
La politique	- La société et les échanges - La justice et le droit - L'État
La morale	- La liberté - Le devoir - Le bonheur
Repères :	
Absolu/relatif - Abstrait/concret - En acte/en puissance - Analyse/synthèse - Cause/fin - Contingent/nécessaire/possible - Croire/savoir - Essentiel/accidentel - Expliquer/comprendre - En fait/en droit - Formel/matériel - Genre/espèce/individu - Idéal/réel - Identité/égalité/différence - Intuitif/discursif - Légal/légitime - Médiat/immédiat - Objectif/subjectif - Obligation/contrainte - Origine/fondement - Persuader/convaincre - Ressemblance/analogie - Principe/conséquence - En théorie/en pratique - Transcendant/immanent - Universel/général/particulier/singulier	

II.1.5 Série scientifique

Notions :	
Le sujet	- La conscience - L'inconscient - Le désir
La culture	- L'art - Le travail et la technique - La religion
La raison et le réel	- La démonstration - Le vivant - La matière et l'esprit - La vérité
La politique	- La société et l'État - La justice et le droit
La morale	- La liberté - Le devoir - Le bonheur
Repères :	
Absolu/relatif - Abstrait/concret - En acte/en puissance - Analyse/synthèse - Cause/fin - Contingent/nécessaire/possible - Croire/savoir - Essentiel/accidentel - Expliquer/comprendre - En fait/en droit - Formel/matériel - Genre/espèce/individu - Idéal/réel - Identité/égalité/différence - Intuitif/discursif - Légal/légitime - Médiat/immédiat - Objectif/subjectif - Obligation/contrainte - Origine/fondement - Persuader/convaincre - Ressemblance/analogie - Principe/conséquence - En théorie/en pratique - Transcendant/immanent - Universel/général/particulier/singulier	

II.2 Auteurs

L'étude d'œuvres des auteurs majeurs est un élément constitutif de toute culture philosophique. Il ne s'agit pas, au travers d'un survol historique, de recueillir une information factuelle sur des doctrines ou des courants d'idées, mais bien d'enrichir la réflexion de l'élève sur les problèmes philosophiques par une connaissance directe de leurs formulations et de leurs développements les plus authentiques. C'est pourquoi le professeur ne dissociera pas l'explication et le commentaire des textes du traitement des notions figurant au programme.

Les œuvres seront obligatoirement choisies parmi celles des auteurs figurant dans la liste ci-dessous. Deux œuvres au moins seront étudiées en série L, et une au moins dans les séries ES et S. Ces textes seront présentés par l'élève, le cas échéant, à l'épreuve orale du baccalauréat.

Dans tous les cas où plusieurs œuvres seront étudiées, elles seront prises dans des périodes distinctes (la liste fait apparaître trois périodes : l'Antiquité et le Moyen Âge, la période moderne, la période contemporaine).

Pour que cette étude soit pleinement instructive, les œuvres retenues feront l'objet d'un commentaire suivi, soit dans leur intégralité, soit au travers de parties significatives, pourvu que celles-ci aient une certaine ampleur, forment un tout et présentent un caractère de continuité. Bien entendu, le professeur peut aussi utiliser pour les besoins de son enseignement des extraits d'écrits dont les auteurs ne figurent pas sur cette liste.

Platon ; Aristote ; Épicure ; Lucrèce ; Sénèque ; Cicéron ; Épictète ; Marc Aurèle ; Sextus Empiricus ; Plotin ; Augustin ; Averroès ; Anselme ; Thomas d'Aquin ; Guillaume d'Ockham. Machiavel ; Montaigne ; Bacon ; Hobbes ; Descartes ; Pascal ; Spinoza ; Locke ; Malebranche ; Leibniz ; Vico ; Berkeley ; Condillac ; Montesquieu ; Hume ; Rousseau ; Diderot ; Kant. Hegel ; Schopenhauer ; Tocqueville ; Comte ; Cournot ; Mill ; Kierkegaard ; Marx ; Nietzsche ; Freud ; Durkheim ; Husserl ; Bergson ; Alain ; Russell ; Bachelard ; Heidegger ; Wittgenstein ; Popper ; Sartre ; Arendt ; Merleau-Ponty ; Levinas ; Foucault.

III - Apprentissage de la réflexion philosophique

Les formes de discours écrit les plus appropriées pour évaluer le travail des élèves en philosophie sont la dissertation et l'explication de texte.

La dissertation est l'étude méthodique et progressive des diverses dimensions d'une question donnée. À partir d'une première définition de l'intérêt de cette question et de la formulation du ou des problèmes qui s'y trouvent impliqués, l'élève développe une analyse suivie et cohérente correspondant à ces problèmes, analyse nourrie d'exemples et mobilisant avec le discernement nécessaire les connaissances et les instruments conceptuels à sa disposition.

L'explication s'attache à dégager les enjeux philosophiques et la démarche caractéristique d'un texte de longueur restreinte. En interrogeant de manière systématique la lettre de ce texte, elle précise le sens et la fonction conceptuelle des termes employés, met en évidence les éléments implicites du propos et décompose les moments de l'argumentation, sans jamais séparer l'analyse formelle d'un souci de compréhension de fond, portant sur le problème traité et sur l'intérêt philosophique de la position construite et assumée par l'auteur.

Dissertation et explication de texte sont deux exercices complets, qui reposent d'abord sur l'acquisition d'un certain nombre de normes générales du travail intellectuel, telles que l'obligation d'exprimer ses idées sous la forme la plus simple et la plus nuancée possible, celle de n'introduire que des termes dont on est en mesure de justifier l'emploi, celle de préciser parmi les sens d'un mot celui qui est pertinent pour le raisonnement que l'on conduit, etc. Les deux exercices permettent de former et de vérifier l'aptitude de l'élève à utiliser les concepts élaborés et les réflexions développées, ainsi qu'à transposer dans un travail philosophique personnel et vivant les connaissances acquises par l'étude des notions et des œuvres. La maîtrise des distinctions contenues dans la liste des repères (II.1.2) aide l'élève à analyser et à comprendre les sujets et les textes proposés à la réflexion et à construire un propos conceptuellement organisé.

Les exigences associées à ces exercices, tels qu'ils sont proposés et enseignés en classe terminale, ne portent donc ni sur des règles purement formelles, ni sur la démonstration d'une culture et

d'une capacité intellectuelle hors de portée. Elles se ramènent aux conditions élémentaires de la réflexion, et à la demande faite à l'élève d'assumer de manière personnelle et entière la responsabilité de la construction et du détail de son propos. Les capacités à mobiliser reposent largement sur les acquis de la formation scolaire antérieure : elles consistent principalement à introduire à un problème, à mener ou analyser un raisonnement, à apprécier la valeur d'un argument, à exposer et discuter une thèse pertinente par rapport à un problème bien défini, à rechercher un exemple illustrant un concept ou une difficulté, à établir ou restituer une transition entre deux idées, à élaborer une conclusion. Elles sont régulièrement développées et vérifiées au cours de l'année scolaire, que ce soit sous forme écrite ou sous forme orale, dans le cadre de devoirs complets ou d'exercices préparatoires correspondant particulièrement à l'une ou l'autre d'entre elles.

Il n'y a pas lieu de fournir une liste exhaustive des démarches propres au travail philosophique, ni par conséquent une définition limitative des conditions méthodologiques de leur assimilation. Le professeur doit lui-même donner dans l'agencement de son cours l'exemple de ces diverses démarches, exemple dont l'élève pourra s'inspirer dans les développements qu'il aura à construire et dans l'approche des textes qu'il aura à expliquer. Il lui revient en même temps d'en faire percevoir le bénéfice aux élèves, non seulement pour l'amélioration de leurs résultats scolaires, mais plus généralement, pour la maîtrise de leur propre pensée et pour son expression la plus claire et convaincante.

Annexe 6 : Programme du séminaire « Les Journées académiques de l'enseignement de philosophie » - 12 et 13 juin 2017

En ligne : <https://philosophie.ac-versailles.fr/spip.php?article368>

Les 12 et 13 juin prochains, entre la fin des cours et l'épreuve de philosophie au baccalauréat, l'inspection pédagogique vous invite à des rencontres inter-académiques sur l'enseignement de philosophie. Elles se dérouleront à Paris, au lycée Turgot (69 rue de Turbigo). Ces rencontres doivent permettre aux professeurs des différentes académies de se retrouver, de confronter leurs pratiques, de mener ensemble une réflexion sur leur métier. Y seront abordés sous la forme d'ateliers la didactique, l'évaluation, les usages du numérique, les pratiques collaboratives, etc...avec le souci de rendre compte des pratiques effectives, de leurs évolutions, et de les réfléchir dans la perspective plus générale, plus philosophique aussi peut-être, de ce qu'est aujourd'hui l'enseignement de la philosophie dans un système éducatif lui-même en mutation. Les ateliers proposeront des interventions courtes, par les professeurs et les inspecteurs, suggérant des axes de travail et de réflexion ou présentant une démarche singulière. Elles seront suivies à chaque fois d'échanges entre les collègues présents. Gérard Bras nous fera l'honneur et l'amitié d'introduire nos travaux.

Les inscriptions se feront sous des modalités définies par chaque académie, jusqu'au 8 mai.

Programme

Présentation de l'organisation et du programme des journées (la proposition variera selon le nombre de participants)

Conférence introductive : le métier de professeur de philosophie, Gérard Bras

Et peut-être un concert le 12 au soir.

- **L'enseignement de la philosophie en terminale**

Ateliers :

Y a-t-il des modèles didactiques en philosophie ?

Comment travailler les textes ?

L'enseignement de la philosophie en séries technologiques

- **Evolution et innovation dans l'enseignement de philosophie**

Ateliers :

Les pratiques collaboratives en philosophie

L'évaluation : ce qui a changé dans notre façon d'évaluer les acquis des élèves

Les usages du numérique

- **L'enseignement de la philosophie en de nouveaux dispositifs**

Ateliers :

La place de la philosophie dans l'EMC et les dispositifs concernant la laïcité et les valeurs de la République

La philosophie dans d'autres dispositifs d'enseignements : arts appliqués, DNL, DGEMC

La philosophie en micro-lycée

- **Enseignement au lycée et travail de recherche (master, doctorat, publications). L'articulation enseignement secondaire/enseignement supérieur (professeurs et élèves).**

Fin : Retour sur les ateliers

Programme des interventions (une dizaine de minutes suivies d'échanges)

- **Qu'en est-il des modèles didactiques dans l'enseignement de philosophie ?**

Cécile Victorri

Jeanne Szpirglas

Philippe Danino : Qu'est-ce qu'un problème philosophique ?

Christine Martin : la didactique de la philosophie en Allemagne

- **Comment travailler les textes ?**
 - Marie-Laure Numa : « rendre sensibles les aspérités du texte »
 - Aurélié Suratteau : un cas pratique soumis à la discussion
 - Bertrand Denis : L'œuvre suivie
- **L'évaluation : ce qui a changé dans notre façon d'évaluer les acquis des élèves**
 - Sophie Foch-Remusat : une alternative à la « petite machine dissertative »
 - Philippe Danino : A quoi bon disserter ?
 - Eric Le Coquil : analyse de la notation
- **L'enseignement de la philosophie en séries technologiques**
 - Jeanne Szpirglas : le projet sciences et humanités
 - Ludovic Brumant
 - GT Créteil (sous réserve)
 - L'extension de la philosophie en bac professionnel, Montpellier
- **Les pratiques collaboratives en philosophie**
 - Véronique Fabri
 - Jean-Charles Royer : le colloque des philosophes
- **Les usages du numérique**
 - Marie-Laure Numa : pour une appropriation critique du numérique
 - Pierre Leveau : la classe inversée
- **La philosophie dans l'EMC**
 - Brigitte Bellebeau
 - Jeanne Szpirglas : le double écueil de la disciplinarisation de l'EMC
 - Jeanne-Claire Fumet (chargée de mission Valeurs de la République, rectorat de Créteil)
- **La philosophie dans d'autres dispositifs d'enseignements :**
 - Valérie Marchand : enseigner en DNL
 - La philosophie en micro-lycée : Michel Cardin et Jean-Charles Royer
 - Héloïse Adam : enseigner en prison
- **Philosophie et interdisciplinarité**
 - Philosophie et danse : Michel Cardin
 - Philosophie et théâtre, Fanny Bernard
 - Philosophie et cinéma, Alain BENEL, professeur au lycée Louise Michel de Bobigny,
- **Secondaire et supérieur, enseignement au lycée et travail de recherche (master, doctorat, publications). L'articulation enseignement secondaire/enseignement supérieur (professeurs et élèves)**
 - Véronique Fabbri, quelques actions sur Montpellier.
 - Jeanne Szpirglas : aspects du continuum sur Versailles.

Annexe 7 : Plan de formation continue des professeurs-e-s de philosophie dans l'académie de Versailles pour l'année 2017/2018

N°30 **RENCONTRES PHILOSOPHIQUES** **Années 2017/2018**
 Petit Journal de la formation continue des professeurs de philosophie dans l'Académie de Versailles

Un thème, un texte
Merleau-Ponty
L'œil et l'Esprit
 Deux sessions de deux journées consécutives en novembre 2017 et en janvier 2018

Approches des notions au programme
Les sentiments
 Conférences- débats
 les 13 14 15 février 2018

La leçon de Philosophie
Peut-on faire de la nature un sujet de droit ?
 Deux leçons le jeudi 30 novembre 2017.

L'enseignement de la dissertation. Un exemple.
Peut-on justifier le mal ?

L'enseignement de l'explication. Un exemple.
Nietzsche, Généalogie de la Morale.

PENSER LA THÉORIE DE L'ÉVOLUTION [2]
 Les 18 et 19 novembre 2017.

La tolérance
 proposée cette année par Cécile Victorri et Jean-Charles Royer.
 Contacter Mme Numa.

Éditorial

Chères et chers collègues,

La formation continue est une dimension fondamentale de l'enseignement; elle n'est pas un surcroît de l'exercice imposé de l'extérieur et force est de reconnaître qu'avec les années vous en devenez les auteurs autant que les bénéficiaires. Elle n'est pas non plus un obstacle à l'accomplissement de vos obligations professionnelles et vous ne sauriez être fondés à y renoncer sous ce point de vue. Les élèves sont toujours *in fine* bénéficiaires de vos démarches de formation.

Nous sommes arrivés au point où se dégage une forme de structure quadripartite : il y a d'abord la formation que l'on peut dire classique mais qu'il y aurait illusion à juger obsolète et inutile. Il importe en effet de nourrir l'enseignement par la recherche en philosophie et le retour aux sources de notre réflexion. On ne peut donc faire l'économie de l'enrichissement et de l'approfondissement des contenus. C'est à l'évidence par la culture philosophique renouvelée, étoffée, que s'effectue la liberté philosophique qui doit être réellement en œuvre dans les cours.

Le dispositif habituel est reconduit dans son format et légèrement décalé dans son approche. En effet, le stage sur les notions portera sur « les sentiments », qui ne sont pas comme tels une notion du programme mais se rattachent à plusieurs d'entre elles : le désir, la raison, la morale...

Le stage sur l'œuvre suivie (deux sessions de deux jours) portera sur *L'œil et l'Esprit* de Merleau-Ponty, texte riche et relativement court, qui sera étudié dans la perspective de l'œuvre suivie, avec pour objectif de développer l'analyse d'une œuvre tout au long de l'année et de diversifier le corpus de référence pour l'œuvre suivie.

À ces deux stages principaux, s'ajoutent les formations indissociablement philosophiques et pédagogiques que constituent les trois journées indépendantes, sur la leçon, la dissertation et l'explication de texte.

Ces formations disciplinaires sont complétées par une formation interdisciplinaire qui verra cette année la suite des deux premières journées d'étude sur la théorie de l'évolution. Une journée sera plus spécifiquement consacrée au vivant et proposée en décembre de manière à profiter aux collègues agrégatifs.

La formation concours constitue le deuxième axe de la formation continue. Cette formation, qui a pris beaucoup d'ampleur au fil des années, est ouverte à tous les professeurs du public et du privé qui préparent un concours d'enseignement en philosophie. Elle est une formation disciplinaire et didactique qui doit produire ses effets tant sur leur statut et leurs conditions de travail que sur leur exercice dans les classes qu'elle nourrit indubitablement. Les journées inaugurales ont eu lieu début juin; suivront un rendez-vous mensuel de composition et d'entraînement à l'oral et quelques séances pour aider à s'orienter dans les deux notions au programme ainsi que des exemples de leçons et d'explication de texte.

La formation continue accompagne la diversification des modalités de l'enseignement de philosophie, et propose des formations pédagogiques sur l'usage du cinéma en classe de philosophie, l'évaluation des acquis des élèves et l'accompagnement des apprentissages par et au numérique. Ces formations pédagogiques qui s'efforcent de penser et de diffuser de nouveaux modes d'enseignement sont le troisième axe du plan de formation.

Enfin, la formation entre pairs est devenue cette année un élément constitutif du plan de formation avec une proposition intégrée dans le stage sur la tolérance et la reconduction des Journées Académiques sur l'enseignement de philosophie. Ces journées qui ont réuni une centaine de collègues dont près de 70 pour notre seule académie, ont permis des échanges très riches, rendant compte de l'inventivité des professeurs et de la vitalité de la discipline.

Nous espérons que vous trouverez dans ces propositions de quoi susciter votre intérêt, votre curiosité et le moyen de vous convaincre que la formation fait pleinement partie de votre exercice professionnel. Nous ajouterions volontiers combien le lien qu'elle tisse entre tous, dans la petite communauté philosophique qui est la nôtre, est précieux et mérite d'être cultivé.

Marie-Laure Numa
 IA-IPK de Philosophie
 Jeanne Szpirglas,

INSCRIVEZ-VOUS AU PLAN ACADEMIQUE DE FORMATION

Périodes d'inscription :
 Du 08 juin au 30 juin 2017 : pour les formations débutant en septembre (préparation concours, MASTER, DU...);
 Du 30 juin au 12 septembre 2017 : les autres formations.

<http://www.ac-versailles.fr/cid117300/plan-de-formation-2017-2018.html>

Attention : Vous ne pouvez pas vous inscrire aux formations de type "public désigné". Les personnes concernées seront informées directement ou doivent contacter directement Philippe Touchet au touchet.philippe@wanadoo.fr.

Vous devez désormais disposer de votre nom d'utilisateur académique (constitué sur la base première lettre du prénom en minuscule) ; le mot de passe est votre numéro. Vous pouvez vous inscrire en tapant GALA Versailles sur internet. Puis s'inscrire. Une fois sur le site, faites « inscription individuelle puis taper en bas la discipline philosophie. En cas de difficultés, contactez le 01 30 81 46 44.

Très important : conservez la clé GALA (numéro) qui s'affiche au moment de la validation. Elle vous permet de consulter à tout moment vos choix et de les modifier. Pour tout renseignement concernant la clé GALA, en particulier en cas de perte, écrivez à : sido-gala@ac-versailles.fr. Nous vous conseillons d'imprimer le dernier écran pour conserver une trace.

Un thème, un texte

Merleau-Ponty, L'œil et l'esprit

Dernier ouvrage rédigé par Merleau-Ponty, *L'Œil et l'Esprit* a tout d'un testament. Dans une langue qui impressionne par sa puissance indissociablement spéculative et poétique, son auteur donne un dernier accès, décisif, au regard phénoménologique développé depuis *La phénoménologie de la perception*. Ses thèmes les plus chers s'y retrouvent, élégamment croisés en quelques dizaines de pages : la critique de l'intellectualisme, le corps, la vision, l'espace, la profondeur, la peinture. Le projet de l'ouvrage de 1945, « comprendre les rapports de la conscience et de la nature », est encore et toujours le sien, tout comme sa méthode : décrire d'abord les choses telles qu'elles nous apparaissent, selon leurs modes spécifiques de manifestation. Nous avons choisi cette année un texte bref dans l'espoir que le stage puisse aider les participants à étudier cette œuvre de manière suivie dans leurs classes. Il s'organise en deux sessions distinctes de deux journées consécutives chacune. La première demi-journée de la première session

donnera lieu à une présentation générale du texte. La dernière demi-journée de la deuxième session sera consacré à l'explication collective d'un passage précis. Nous bénéficierons de conférences de spécialistes le reste du temps.

Vincent Sullerot

Lieu : Lycée Jeanne D'Albret
Saint Germain en Laye.
RER A 1, Station Saint Germain.

Responsable pédagogique :
M. Philippe Touchet

Les séances de travail collectif de chacune des deux sessions sont consacrées à une étude en commun du texte animée par Monsieur Vincent Sullerot, professeur en CPGE au Lycée Jeanne d'Albret de Saint Germain en Laye. Les autres séances nous feront entendre des intervenants de divers horizons.

Les intervenants seront sollicités sur deux sessions,
L'une du 27 au 28 novembre 2017

Patrick Leconte, professeur en CPGE
Ronald Bonan Professeur en CPGE
Pascal Dupond, Professeur en CPGE

Et l'autre du 24 au 25 janvier 2018.

Approches diversifiées des
notions au programme

Les sentiments

Conférences- débats
Les 13 14 15 février 2018

Le stage «approches diversifiées des notions au programme» a pour but de permettre à l'ensemble des collègues de se ressourcer sur des questions philosophiques complexes. En faisant intervenir des spécialistes venus d'horizon très divers, il leur est donné la possibilité de faire le lien entre des approches très différentes, des auteurs très variés, ce qui ouvre des possibilités nouvelles pour problématiser les questions. Six chercheurs, professeurs, inspecteurs ou universitaires interviendront cette année dans un cadre pluridisciplinaire, pour nous faire saisir toute la richesse philosophique de la logique des sentiments. En effet, si cette notion n'est pas directement dans le programme des notions, elle recouvre, de façon assez centrale, plusieurs champs de problèmes. La question de l'existence ou non d'un

sentiment moral, la question de la conscience et de la phénoménologie des affects, tant chez Sartre que chez Spinoza, la question des sentiments collectifs et de leur capacité à construire une unité politique dans l'histoire ; la question, enfin, du sentiment esthétique, dans toute sa singularité.

Lieu
Lycée Jacques Prévert à Boulogne

Métro Ligne 9 direction Pont de Sèvres, Arrêt Billancourt.

Responsable pédagogique : M. Philippe Touchet

Les 13 /14 /15 février 2018.

Michel Malherbe, Professeur émérite de l'Université de Nantes
Les sentiments chez Hume
Jeanne Szpirglas, IA-IPR de Philosophie
La sympathie chez Adam Smith
Mark Sherringham, Inspecteur Général de Philosophie
Le sentiment esthétique [Sous réserve]
Magali Lombard, Professeure agrégée de Philosophie
Le sentiment l'injustice chez Axel Honneth
Arnaud Tomas, Professeur en CPGE
L'émotion chez Sartre.

La Leçon de
philosophie

Peut-on faire de
la nature un sujet de
droit ?

Lieu Lycée Michelet Vanves

Jeudi 30 novembre 2017

M. Franck Burbage,
Inspecteur Général de l'Éducation Nationale
Mme Catherine Larrère
Professeur Émérite de l'Université Paris Panthéon-Sorbonne

L'enseignement de la dissertation, Un exemple

Peut-on justifier le mal ?

Lieu : Lycée Galilée, Gennevilliers

Métro ligne 13 terminus Asnières Gennevilliers, RER ligne C arrêt Grésillons et 10 minutes de marche depuis chaque station.

Judi 24 mai 2018

Le matin : Philippe Touchet, Professeur de première supérieure, Lycée Gustave Monod, Enghien Les Bains.

Peut-on justifier le mal ?
L'après-midi : Débat sur le sujet et correction de copies en commun.

Pour participer à ce stage, contacter directement Philippe Touchet au touchet.philippe@wanadoo.fr

L'enseignement de l'explication de texte, Un exemple

Nietzsche Généalogie de la morale

Lieu : Lycée Galilée, Gennevilliers

Métro ligne 13 terminus Asnières Gennevilliers, RER ligne C arrêt Grésillons et 10 minutes de marche depuis chaque station.

Judi 17 mai 2018

Le matin : M. Michel Cardin, Professeur agrégé honoraire de philosophie

Explication d'un texte extrait de la Généalogie de la morale.

L'après-midi : Débat sur le texte et correction de copies en commun.

Pour participer à ce stage, contacter directement Philippe Touchet au touchet.philippe@wanadoo.fr

PENSER LA THÉORIE DE L'ÉVOLUTION [2]

La théorie de l'évolution dans ses développements contemporains nous invite à repenser à nouveaux frais la vie et le vivant, mais également la place et la définition de l'homme au sein du vivant. Ce stage interdisciplinaire regroupant des

professeurs de SVT et de philosophie, au cours duquel le croisement des regards entre les deux disciplines permet d'éclairer les questions philosophiques ou d'en faire surgir de nouvelles, est un prolongement du stage de mars 2017. Néanmoins, il n'est pas nécessaire d'avoir participé à la première session pour s'y inscrire. Une des deux journées du stage pourrait se dérouler au Musée de l'Homme ou au Muséum d'Histoire Naturelle.

Les collègues souhaitant préparer l'agrégation interne de philosophie sont invités à s'inscrire à ce stage dans le cadre de la préparation de la seconde épreuve.

Intervenants sollicités ou pressentis :

Philippe Huneman,
Evelyne Heyer,
Pierre-Henri Gouyon

Date du stage :

Les 18 et 19 décembre
2017
(une journée au musée, une
journée au lycée Van Gogh
d'Ermont)

Responsable pédagogique :
Mm Magali Lombard,
Professeur au Lycée
Van Gogh Ermont.

LES JOURNÉES ACADEMIQUES DE L'ENSEIGNEMENT DE PHILOSOPHIE,

Juin 2018, à Paris.

Avec le soutien de l'I.R.E.P. [Institut de recherche sur l'enseignement de la philosophie]

Deux jours de rencontres et d'échanges sur les différents aspects de l'enseignement de philosophie. Les inscriptions auront lieu en cours d'année directement auprès de Mme Szpioglas.

Stage sur les usages du numérique en philosophie 2018, proposé par Guillaume Lequien

Le numérique est souvent perçu comme un obstacle et une entrave à la possibilité de réfléchir abstraitement sur un temps long, particulièrement en classe de philosophie. Pourtant il est possible d'explorer un usage réfléchi qui facilite l'élaboration de la pensée et l'individualisation des apprentissages, sans pour autant alourdir la charge de travail du professeur. On proposera à titre d'expérimentation l'usage du numérique pour cartographier un cheminement de pensée, pour écrire à plusieurs, et pour élaborer des ressources numériques faites par le professeur ou par les élèves. La formation sera ouverte à tous les professeurs quel que soit leur degré de compétences techniques, et tâchera de répondre au mieux à leurs besoins pratiques.

Stage sur les usages du cinéma en philosophie 2018, proposé par Bastien Sueur

On accuse souvent le cinéma de favoriser la passivité et la consommation des images au détriment d'une véritable réflexion philosophique exigeante. Pourtant, à condition d'en faire un usage réfléchi et de prendre le temps d'analyser le pouvoir des images, le cinéma peut servir de médiation puissante entre l'abstraction des problèmes et la culture propre des élèves, pour mieux aborder les problèmes philosophiques classiques. La formation proposera ainsi une réflexion sur le rôle du cinéma dans la pensée, un échange de pratiques, des propositions d'usage du cinéma dans la classe et une co-construction entre pairs de scénarios pédagogiques pertinents.

EVALUER EN PHILOSOPHIE. INSCRIRE L'ÉVALUATION DANS UNE LOGIQUE D'APPRENTISSAGE.

Une journée de 6 heures.

Lieu et date en cours de définition. Pour ce stage, contactez directement Marie-Laure Numa (Marie-Laure.Numa@ac-versailles.fr)

CAPES ET AGREGATION INTERNE DE PHILOSOPHIE

Nous vous proposons donc un rendez-vous mensuel au cours duquel il vous sera possible, alternativement, de composer sur table ou de passer une colle orale privée ou publique, puis de vous entretenir personnellement avec votre correcteur et d'insister à la correction publique de la leçon ou de l'explication de votre sujet. Par là, nous espérons être au plus près de vos besoins de formation aux épreuves des concours, étant entendu que leurs exigences, pour être philosophiquement fondées, sont uniformes. L'orientation volontairement méthodologique de notre proposition, liée à votre charge, émane par les reprises systématiques des sujets donnés, l'acquisition du contenu.

Cette année, nous associerons à cette préparation quelques séances de problématisation, de leçons, de commentaires, destinées à permettre aux collègues de s'orienter dans les

deux notions au programme : le vivant et l'interprétation.

Ces séances, au nombre de quatre, pourront également être filmées et mises à disposition à distance.

5 samedis de

Septembre 2017 à janvier 2018.
3 journées en avril 2018 de préparation aux épreuves orales.

4 séances de cours, de problématisation, d'explication, chaque mois de septembre 2017 à janvier 2018.

Deux jours de préparations inaugurales en juin pour la préparation de l'année suivante et les devoirs de l'été.

Lieu : Lycée Marie Curie, Sceaux .

Attention, nombre de places limitées.
Date limite d'inscription le 30 juin

Annexe 8 : Programme du séminaire « Sens et pratiques de la discussion à visée philosophique » - Plan national de formation – Professionnalisation des acteurs - Jeudi 1er février 2018



Plan National de Formation

Professionnalisation des acteurs

Sens et pratiques de la discussion à visée philosophique

1^{er} février 2018

Lycée d'État Jean Zay
10 rue du Docteur Blanche
75016 PARIS
(Métro Ranelagh)

Problématique et enjeux

Ce n'est que très récemment et dans le programme de « l'Enseignement moral et civique » destiné aux classes des écoles et des collèges (programme des cycles 2, 3), qu'est apparue, parmi les « exemples de pratiques en classe, à l'école, dans l'établissement », la proposition d'organiser des « discussions à visée philosophique » (DVP). Pour le cycle 4, il est envisagé des séquences de « réflexion » et de « débat contradictoire ».

Par exemple, au cycle 2, la DVP a pour objectif d'enseigner « le droit et la règle » : sur le sujet des « droits et devoirs de l'élève » ; ou de « l'égalité de tous – élèves ou citoyens – devant la loi ». Il peut également être question d'enseigner « Le jugement : penser par soi-même et avec les autres » ; les professeurs sont alors invités à pratiquer avec leurs élèves « la discussion à visée philosophique autour de situations mettant en jeu des valeurs personnelles et collectives, des choix, ou à partir de situations imaginaires. » Au cycle 3, c'est notamment lorsqu'il s'agit de « la sensibilité : soi et les autres » qu'il est suggéré une « discussion à visée philosophique sur le thème de la tolérance ou sur le thème de la moquerie ».

La recommandation de mettre en œuvre des « discussions à visée philosophique » soulève un certain nombre de questions qui peuvent intéresser tout formateur désireux de s'engager dans cette voie :

- d'un côté, la question est celle des outils et des méthodes venant soutenir cette pratique : comment organiser de telles discussions ? Comment en ajuster les visées ? Comment s'orienter dans des propositions méthodiques différentes, voire divergentes ? Qu'est-ce qui, dans l'ordre pratique autant que théorique, est susceptible d'orienter et de réfléchir les enseignements ?

- d'un autre côté, la question est celle de la justification intellectuelle d'une pratique qui se tient par définition à distance des philosophes, de leurs ouvrages et de leur réflexion, et qui veut prendre sa source et s'incarner dans les interrogations, souvent intimes et tenues pour « naturelles », des élèves les plus jeunes. Quel sens donner, dès lors, au terme « philosophie » lorsqu'on parle de « discussion à visée philosophique » ? Comment la réflexion vient-elle s'articuler avec les disciplines enseignées à l'école ou au collège (lettres, arts, sciences) ainsi qu'avec la variété des savoir-faire auxquels s'exercent les élèves, puisque l'EMC a vocation à être investi par l'ensemble des disciplines scolaires ?

C'est dans le contexte de ces interrogations, au croisement de travaux universitaires contemporains, d'expériences didactiques et pédagogiques, de l'expertise de l'inspection générale (groupe Lettres, Histoire-Géographie, Philosophie, Établissements et vie scolaire) qu'est organisé ce séminaire du plan national de formation (PNF) – « Professionnalisation des acteurs ».

Ce séminaire a pour but, à travers une série de conférences, une table ronde et des ateliers, de permettre aux participants de réfléchir aux méthodes et aux enjeux de cette pratique pédagogique, de faire retour sur leurs propres expériences et de partager leurs interrogations.

Il est ouvert à l'ensemble des formateurs et inspecteurs – particulièrement des cycles 1, 2 et 3 – impliqués dans ou intéressés par les « discussions à visée philosophique ».

Ministère de l'éducation nationale (DGESCO)
Séminaire national « Sens et pratiques de la discussion à visée philosophique », février 2018
www.eduscol.education.fr

Projet de programme

Jeudi 1^{er} février 2018

Grand salon

9h00 *Accueil café et émarginement*

09h30 **Allocution d'ouverture et présentation de la journée**

DGESCO

Conférences / dialogue

10h00 **La discussion à visée philosophique et réflexive - éléments d'histoire institutionnelle - éléments de réflexion**

Paul Mathias, inspecteur général de l'éducation nationale, groupe de philosophie

10h30 **Les enjeux de la pratique de discussions à visée philosophique**

Christophe Marsollier, inspecteur général de l'éducation nationale, groupe établissements et vie scolaire

11h00 *Echanges avec la salle*

11h15 *Pause*

Table ronde

11h30 **Projection : exemples de discussions à visée philosophique et réflexive menées en classe**

11h45 **Table ronde : analyse des pratiques observées : exigences didactiques et pédagogiques**

Animation de la table ronde : Anne Duhamel, inspectrice d'académie - inspectrice pédagogique régionale, académies de Nantes et de Rennes

Anne Lalanne, inspectrice de l'éducation nationale à Millau

Emmanuèle Auriac-Slusarczyk, maître de conférences, ESPE de Chamalières, Université Clermont-Auvergne, laboratoire Acté (Activité, Connaissance, Transmission, Education)

Paul Mathias, inspecteur général de l'éducation nationale, groupe de philosophie

Michel Nesme, inspecteur d'académie - inspecteur pédagogique régional de philosophie, académies de Lyon et de Grenoble

12h30 *Déjeuner libre (possibilité de restauration sur place)*

Ateliers

14h00 *Les stagiaires ont le choix entre cinq ateliers qui se déroulent en parallèle*

Atelier 1 : Méthodologies des discussions à visée philosophique dans le cadre de l'EMC

Anne Lalanne, inspectrice de l'éducation nationale à Millau

Atelier 2 : Enseigner et transmettre les valeurs à partir de l'enseignement de la littérature

Patrick Laudet, inspecteur général de l'éducation nationale, groupe des lettres

Atelier 3 : Apprendre à réfléchir en apprenant l'histoire

Jérôme Grondeux, inspecteur général de l'éducation nationale, groupe histoire-géographie

Atelier 4 : Pratiques de la philosophie dans la voie professionnelle et ce qu'elles nous apprennent

Christine Nantet, professeur de philosophie, académie de Lyon

Michel Nesme, inspecteur d'académie - inspecteur pédagogique régional de philosophie, académies de Lyon et de Grenoble

Pierre-Etienne Schmitt, professeur de philosophie, académie de Rouen

Atelier 5 : Les questions de bio-éthique dans les débats à visée philosophique et réflexive

Paula La Marne, inspectrice d'académie – inspectrice pédagogique régionale de philosophie, académie d'Amiens

15h15 *Pause*

Conférences d'approfondissement

15h30 **L'enfant, la philosophie et la littérature**

Edwige Chirouter, maître de conférences en philosophie et sciences de l'éducation, Université de Nantes, titulaire de la Chaire UNESCO : « Pratiques de la philosophie avec les enfants : une base éducative pour le dialogue interculturel et la transformation sociale »

16h00 **La discussion à visée philosophique : justifications et présupposés**

Frank Burbage, inspecteur général de l'éducation nationale, doyen du groupe de philosophie

16h30 *Echanges avec la salle*

Conclusion

17h00 *Fin des travaux*

Ministère de l'éducation nationale (DGESCO)
Séminaire national « Sens et pratiques de la discussion à visée philosophique », février 2018

Annexe 9 : Exemple d'exercice dans un manuel de Lipman

Extrait de *Mark. Recherche sociale* (Lipman, 2009, p. 45-46).

5. Exercice : quand convient-il de demander des raisons ?

1. Je décide de demander un menu végétarien à la cantine scolaire. *La personne qui se trouve derrière le comptoir a-t-elle à m'en demander les raisons ?*
2. Chaque fois que Marie entend du rock, elle se met à battre la mesure du pied. *Ses amis ont-ils à lui en demander la raison ?*
3. Jean demande à son ami Henri de l'accompagner au match de football. *Henri devrait-il lui en demander la raison ?*
4. Jean demande à Henri, une de ses connaissances, de l'accompagner au match. *Est-ce légitime que ce dernier lui en demande la raison ?*
5. Jean et Henri, qui sont amis, vont au match de football. Jean dit qu'il préfère ne pas demander à Georges de les accompagner. *Henri devrait-il lui demander pourquoi ?*
6. Henri vient d'être élu délégué de classe. Josée demande que chaque étudiant justifie son vote. *Est-ce acceptable ?*
7. Marie considère Pierre comme son meilleur ami. Jeanne lui en demande le pourquoi. *A-t-elle raison ?*
8. Marie souhaite ne plus jamais revoir Pierre. *Ce dernier a-t-il raison de lui demander pourquoi ?*

Plan de discussion : les raisons

1. Quelqu'un dit la vérité à propos de quelque chose que tu as fait. Dans quel cas aurais-tu raison de lui en vouloir ?
2. Quelqu'un ment à propos d'un de tes actes. Dans quels cas aurais-tu raison de lui en être reconnaissant ?
3. Une personne fait quelque chose que tu désapprouves. Y a-t-il des circonstances où une telle manière d'agir te rendrait fière d'elle ?
4. Une personne fait quelque chose que tu approuves totalement. Peut-il cependant exister des circonstances qui te la feraient condamner ?
5. Les excuses, sont-ce des raisons ?
6. Par excuse minable, veut-on dire qu'il s'agit d'une pauvre raison ?
7. Peux-tu penser à un ou plusieurs cas où quelqu'un pourrait avoir une bonne excuse pour faire quelque chose de mal ?
8. A-t-on parfois besoin d'excuses pour bien agir ?
9. Marcher accidentellement sur le pied de quelqu'un et lui présenter des excuses, est-ce la même chose que lui dire que ce n'était qu'un accident et qu'on n'avait aucun motif pour le faire ?
10. On dit parfois d'une personne qu'elle ne cherche que des excuses. Pourrait-on dire de quelqu'un que tout ce qu'il cherche, c'est une raison ? S'il y a une différence, quelle est-elle ?

Annexe 10 : Tableau synthétique d'analyse des ouvrages pédagogiques sur la pratique philosophique à l'école primaire

Pages ci-après.

Titre	Auteurs-trices	Utilisation de supports	Utilisation de textes de philosophie jeunesse ou de textes philosophiques authentiques pour lancer le débat	Thèmes philosophiques abordés pour les débats ou discussions (formulations de l'ouvrage conservées)	Références philosophiques pour les enseignant-e-s concernant ces thèmes	Présence de références philosophiques ou de philosophie jeunesse dans le cadre d'une bibliographie
CATEGORIE 1 - Textes et débats à visée philosophique	Jacques Chatain Jean-Charles Pettier (2003, Scérén)	Textes philosophiques classiques pour lancer le débat à visée philosophique ou pour le faire rebondir	<p>Une partie de l'ouvrage est consacrée au débat (« Débats possibles et fiches de travail ») :</p> <p>1 ou 2 textes philosophiques authentiques courts pour chaque thème</p> <p>Une autre partie de l'ouvrage (« Thème set textes ») est consacrée à l'étude de textes philosophiques authentiques (extraits brefs) et à des activités (souvent des questions à l'écrit) à proposer aux élèves pour à la fois comprendre ceux-ci et réfléchir sur des notions. Ces activités sont nommées « exercices d'extension ».</p>	<p>Art Autrui Conscience Désir, bonheur Don, génie, art Droit, devoir, Droit, légalité, légitimité Egalité, droit Histoire utile Langage Liberté Mémoire Technique, animalité, conscience Temps, expérience Théorie, expérience Vérité</p>	<p>Chaque thème est illustré par des extraits de textes philosophiques authentiques. Ces extraits bénéficient à chaque fois d'un éclairage bref pour l'enseignant-e. Cet éclairage est directement transmissible aux élèves.</p> <p>Traduction philosophique - avec références parfois - des propos des élèves sous forme d'abécédaire.</p>	<p>Pas de bibliographie mais présence en fin d'ouvrage d'un glossaire alphabétique répertoriant tous les philosophes cités (44 au total) et présentant brièvement (quelques lignes) sa vie et son œuvre.</p> <p>Pas de références aux ouvrages de philosophie jeunesse ni de bibliographie.</p>

Titre	Auteurs-trices	Utilisation de supports	Utilisation de textes de philosophie jeunesse ou de textes philosophiques authentiques pour lancer le débat	Thèmes philosophiques abordés pour les débats ou discussions (formulations de l'ouvrage conservées)	Références philosophiques pour les enseignant-e-s concernant ces thèmes	Présence de références philosophiques ou de philosophie jeunesse dans le cadre d'une bibliographie
CATEGORIE 1 - Débattre à partir des mythes	Michel Tozzi (Chronique sociale, 2006)	Textes philosophiques réécrits	Textes philosophiques (5 mythes platoniciens) réécrits pour les jeunes élèves	Thématiques ou questions proposées pour chaque mythe	Les significations des 5 mythes de Platon sont décryptées pour l'enseignant-e sans forcément renvoyer à Platon.	Pas de bibliographie de philosophes. 2 références d'ouvrages de philosophie jeunesse dans la bibliographie de fin d'ouvrage : <i>Les philo-fables</i> , Piquemal <i>La découverte de Harry</i> , Lipman

Titre	Auteurs-trices	Utilisation de supports	Utilisation de textes de philosophie jeunesse ou de textes philosophiques authentiques pour lancer le débat	Thèmes philosophiques abordés pour les débats ou discussions (formulations de l'ouvrage conservées)	Références philosophiques pour les enseignant-e-s concernant ces thèmes	Présence de références philosophiques ou de philosophie jeunesse dans le cadre d'une bibliographie
CATEGORIE 2 - Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?	Olivier Blond-Rzewuski (dir.) (Hatier, 2018)	Littérature de jeunesse « Ouvrages spécialisés » (la philosophie jeunesse pour nous) Supports visuels (publicité, affiche, photographie, photolangage, BD, dessin animé, cinéma, images pédagogiques) Les arts Les jeux Les études de cas Les exercices	Dans « la mise en réseau d'albums » est cité 17 fois un texte de philosophie jeunesse. Ces textes sont extraits de : Le courage et la peur, <i>Goûter philo</i> La vérité selon Ninon Pour de vrai et pour de faux, <i>Goûters philo</i> Comment sais-tu ce que tu sais, <i>Philofolies</i> Les p'tits philosophes Les philo-fables pour la terre La nature et la pollution, <i>Goûter philo</i> L'anneau de Gygès, <i>Eveil et découverte</i> Les philo-fables Libre et pas libre, <i>Goûter philo</i> L'homme et l'animal, <i>Goûter philo</i> Obéir ? Se révolter ? <i>Chouette penser</i> Les philo-fables pour vivre ensemble La violence et la non-violence, <i>Goûter philo</i>	Sur chaque fiche, une partie « enjeux de la thématique » est renseignée sans référence explicite et systématique aux philosophes. Parfois un nom de philosophe ou deux est cité. Pour la mise en réseau (chapitre 5), 6 thèmes proposés : La peur La différence La vérité et le mensonge Pourquoi protéger la nature ? La liberté / les lois La violence Pour les fiches (partie III), 32 thèmes proposés : Se connaître, comprendre les autres Les différences Les garçons et les filles La peur La souffrance, la colère, la tristesse La vieillesse, la mort Le bonheur La richesse, la pauvreté	Dans la première partie de l'ouvrage, pour convaincre de la légitimité de la pratique philosophique avec les enfants et pour définir celle-ci (p. 22-40) : Socrate Montaigne Rousseau Kant Hegel Arendt Derrida Deleuze Bergson Dans le chapitre 1 de la partie II sont répertoriés : -les « Manuels de philosophie pour enfants/adolescents » listés : <i>Les Goûters philo</i> <i>Philozenfants</i> <i>Philofolies</i> <i>Chouette penser !</i>	

Titre	Auteurs-trices	Utilisation de supports	Utilisation de textes de philosophie jeunesse ou de textes philosophiques authentiques pour lancer le débat	Thèmes philosophiques abordés pour les débats ou discussions (formulations de l'ouvrage conservées)	Références philosophiques pour les enseignant-e-s concernant ces thèmes	Présence de références philosophiques ou de philosophie jeunesse dans le cadre d'une bibliographie
CATEGORIE 2 - Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?	<p>SUITE Olivier Blond-Rzewuski (dir.) (Hatier, 2018)</p>		<p>Le respect et le mépris, <i>Goûter philo</i> La guerre et la paix, <i>Goûter philo</i> Pourquoi les hommes font-ils la guerre ?, <i>Chouette penser</i></p> <p>Liste de « supports explicites » (philosophie jeunesse pour nous) : entre 1 et 6 références pour chacune des 28 fiches.</p>	<p>Le travail Le handicap L'amitié, l'amour Le racisme Le droit, les devoirs Justice et vengeance La violence, la guerre, le conflit Les règles, l'obéissance La laïcité, la tolérance La liberté Le pouvoir, les chefs, la démocratie Les droits de l'enfant Croire et savoir La manipulation L'intelligence Le jugement d'autrui, la moquerie Le beau La vérité, le mensonge, le secret Le bien et le mal La solidarité, l'entraide, le bien commun La fraternité Grandir L'environnement Réaliser ses rêves, le désir et l'imagination</p>	<p>-et « Entre le récit et le manuel » :</p> <p><i>Les p'tits philosophes</i> <i>Les philo-fables</i> <i>Les petits albums de philosophie</i> <i>Les petits Platons</i></p> <p><i>Il n'y a pas d'âge pour philosopher</i> La revue <i>Phileas et Autobule</i></p> <p>Pas de bibliographie avec références philosophiques.</p>	

Titre	Auteurs-trices	Utilisation de supports	Utilisation de textes de philosophie jeunesse ou de textes philosophiques authentiques pour lancer le débat	Thèmes philosophiques abordés pour les débats ou discussions (formulations de l'ouvrage conservées)	Références philosophiques pour les enseignant-e-s concernant ces thèmes	Présence de références philosophiques ou de philosophie jeunesse dans le cadre d'une bibliographie
CATEGORIE 3 - Pratiquer la philosophie à l'école	François Galichet (Nathan, 2004)	Albums Dessins Dilemmes moraux Poèmes et parfois pas de supports	<p>2 fois un texte authentique</p> <p>un texte de Descartes (Comment est-ce que je sais que je ne suis pas en train de rêver ?)</p> <p>un texte de Kant (L'homme et ses droits)</p> <p>1 fois un texte de philosophie jeunesse :</p> <p>un extrait d'un Goûter philo <i>La justice et l'injustice</i> (Qu'est-ce qui est juste ?)</p>	<p>Qu'est-ce qu'un ami ? Qu'est-ce qu'une grande personne ? Qu'est-ce qu'aimer ? Est-ce que tout le monde est pareil ? Pourquoi parle-t-on ? Comment est-ce que je sais que je ne suis pas en train de rêver ? Qu'est-ce qu'être normal ? Qu'est-ce qui est juste ? Qu'est-ce qu'être libre ? Qu'est-ce qu'être violent ? Qu'est-ce qu'être sage ? Qu'est-ce qu'être raciste ? L'homme et ses droits L'homme et l'économie L'homme et la planète</p>	<p>15 fois (15 thèmes) mais en prolongement. Références nombreuses.</p>	<p>Pas de bibliographie de philosophie mais :</p> <p>-présence d'extraits de textes philosophiques dans les rubriques « prolongements » ;</p> <p>-présence de références philosophiques et de citations dans les rubriques « prolongements ».</p> <p>Pas de références aux ouvrages de philosophie jeunesse.</p>

Titre	Auteurs-trices	Utilisation de supports	Utilisation de textes de philosophie jeunesse ou de textes philosophiques authentiques pour lancer le débat	Thèmes philosophiques abordés pour les débats ou discussions (formulations de l'ouvrage conservées)	Références philosophiques pour les enseignant-e-s concernant ces thèmes	Présence de références philosophiques ou de philosophie jeunesse dans le cadre d'une bibliographie
CATEGORIE 3 - Pratiquer le « débat-philosophie » à l'école	Patrick Tharrault (Retz, 2007)	Littérature jeunesse Œuvres picturales	<p>1 fois une citation philosophique 1 citation de Wittgenstein pour « Qu'est-ce que le beau ? »</p> <p>1 fois un texte authentique : Lettre à Ménécée d'Epicure pour « Puisqu'on va mourir, qu'y a-t-il après la mort ? »</p> <p>4 fois un texte de philosophie jeunesse : 3 histoires extraites des <i>Philo-fables</i> (3 fois) pour « Qu'est-ce que le beau ? », « Vivons-nous réellement ? » et « Puisqu'on va mourir, qu'y a-t-il après la mort ? »</p> <p>1 extrait du <i>Livre des philosophes</i> (pages sur Descartes) pour « Vivons-nous réellement ? »</p>	<p>Qu'est-ce que le beau ? Peut-on ne jamais mentir ? Peut-on toujours faire la paix ? C'est quoi être grand ? Vivons-nous réellement ? Puisqu'on va mourir, qu'y a-t-il après la mort ?</p>	<p>Les philosophes sont utilisés après coup, éventuellement, et rapidement (simplement cités) pour commenter le contenu des débats ayant eu lieu sur ces thèmes.</p>	<p>Présence d'ouvrages « pour la culture philosophique personnelle » de l'enseignant-e : ouvrages généraux essentiellement, deux références philosophiques seulement (Montaigne et Epicure)</p> <p>Présence d'ouvrages de philosophie jeunesse : 6 références <i>Philozenfants</i>, Brenifier <i>Les goûters philo</i>, Labbé <i>Le Dico philo</i>, Actes sud <i>Les philo-fables</i>, Piquemal <i>La philo 100% ado</i>, Michaud <i>Le livre des philosophes</i>, Dechéry</p>

Titre	Auteurs-trices	Utilisation de supports	Utilisation de textes de philosophie jeunesse ou de textes philosophiques authentiques pour lancer le débat	Thèmes philosophiques abordés pour les débats ou discussions (formulations de l'ouvrage conservées)	Références philosophiques pour les enseignant-e-s concernant ces thèmes	Présence de références philosophiques ou de philosophie jeunesse dans le cadre d'une bibliographie
CATEGORIE 3 - Ateliers de philosophie à partir d'albums de jeunesse	Edwige Chirouter (Hachette, 2016, première édition : 2007)	Littérature jeunesse	<p>5 fois un texte de philosophie jeunesse :</p> <p>Les goûters philo, Brigitte Labbé « L'amour et l'amitié »</p> <p>Les goûters philo, Brigitte Labbé « Les garçons et les filles »</p> <p>Les goûters philo, Brigitte Labbé « Les petits et les grands »</p> <p>Les goûters philo, Brigitte Labbé « Croire et savoir »</p> <p>Les goûters philo, Brigitte Labbé « Le travail et l'argent »</p>	L'amitié, l'amour et la différence Grandir, vieillir, mourir L'art et le beau L'ignorance et la connaissance Le travail et l'argent	De façon très rapide dans le cadre d'« une mise au point notionnelle » : Aristote Montaigne Bourdieu Ricoeur Kant Rousseau Platon	<p>Présence d'ouvrages d'« initiation à la philosophie » pour les enseignant-e-s : ouvrages généraux</p> <p>Présence d'ouvrages de philosophie jeunesse : 9 collections référencées</p> <ul style="list-style-type: none"> -Les petits albums de philosophie, chez Autrement, Brenifier -Les éditions du cheval vert -Les philo-fables chez Albin Michel, Piquemal -Les romans de Lipman -Les goûters philo chez Milan, Labbé -La collection <i>Philozenfants</i> chez Nathan, Brenifier -Les p'tits philosophes chez Bayard, Pettier -La collection <i>Chouette penser !</i> chez Gallimard -L'édition <i>Les petits Platons</i>

Titre	Auteurs-trices	Utilisation de supports	Utilisation de textes de philosophie jeunesse ou de textes philosophiques authentiques pour lancer le débat	Thèmes philosophiques abordés pour les débats ou discussions (formulations de l'ouvrage conservées)	Références philosophiques pour les enseignant-e-s concernant ces thèmes	Présence de références philosophiques ou de philosophie jeunesse dans le cadre d'une bibliographie
CATEGORIE 4 - Chouette ! Ils philosophent	Emmanuèle Auriac-Slusarczyk et Martine Maufrais (Scérén, 2010)	Littérature jeunesse Dilemmes moraux Œuvres d'art	Les romans de Lipman (fiche 45, page 191) Les romans philosophiques québécois (auteurs-trices : Marie-France Daniel, Louis Lafortune, Richard pallascio, Pierre Sykes) (page 215)	L'ouvrage n'est pas bâti par thème mais il est question dans l'ouvrage de discussions qui ont pour sujet : Qu'est-ce qu'une relation ? Les croyances Pourquoi les êtres humains parlent-ils ? Comment savoir si quelque chose est la réalité ou la fiction ? L'amitié et le respect des biens d'autrui S'inquiéter La méchanceté L'amour et l'amitié La magie et les pouvoirs La disparition La différence homme-animal	Pas de références philosophiques pour les enseignant-e-s.	2 collections d'ouvrages de philosophie jeunesse référencées et commentées : <i>Les goûters philo</i> , Labbé <i>Philozenfants</i> , Brenifier Pas de bibliographie d'ouvrages de philosophie mais une référence à la revue <i>Philosophie</i> pour engager l'enseignant-e à s'auto-former.

Titre	Auteurs-trices	Utilisation de supports	Utilisation de textes de philosophie jeunesse ou de textes philosophiques authentiques pour lancer le débat	Thèmes philosophiques abordés pour les débats ou discussions (formulations de l'ouvrage conservées)	Références philosophiques pour les enseignant-e-s concernant ces thèmes	Présence de références philosophiques ou de philosophie jeunesse dans le cadre d'une bibliographie
CATEGORIE 4 - Discussions à visée philosophique à partir de contes pour les 5 à 14 ans	<p>Claudine Leleux et Jan Lantier</p> <p>(De Boeck, 2010)</p>	<p>Contes philosophiques conçus pour l'ouvrage</p>	<p>Non pas pour lancer les DVP mais <u>sur une fiche</u> donnée après la discussion à l'élève :</p> <p>1 concept philosophique -Le concept de voile d'ignorance chez Rawls pour « Qu'est-ce qu'être juste ? »</p> <p>3 citations philosophiques -Deux citations, l'une de Kant, l'autre de Benjamin Constant pour « Le mensonge peut-il se justifier ? » -Une citation de Nietzsche pour « Oser affirmer son intelligence ? »</p> <p>-1 texte authentique : L'anneau de Gygès de Platon pour « Faire le bien pour éviter la sanction ? »</p> <p>1 citation philosophique de Hobbes en <u>activité d'intégration</u> (après DVP) pour « Pouvoir d'un seul ou de tous ? »</p> <p>2 citations philosophiques (Montaigne et Kant) en <u>prolongement</u> des DVP pour « Devons-nous partager le savoir ? » et « Doit-on dire la vérité ? »</p>	<p>Devons-nous partager le savoir ? Doit-on dire la vérité ? Devons-nous préserver ce que la nature nous offre ? Vengeance ou justice ? Qu'est-ce qu'être juste ? L'argent fait-il le bonheur ? »</p> <p>Le mensonge peut-il se justifier ? Que serions-nous sans les autres ? Sommes-nous prisonniers de notre nature ? Devons-nous parfois désobéir ? Réfléchir aux conséquences avant d'agir ? Se connaître soi-même ? Oser affirmer son intelligence ? Pouvoir d'un seul ou de tous ? Faire le bien pour éviter la sanction ? Posséder pour être heureux ? Entre liberté et dépendance ? Coopérer pour atteindre un objectif ? Se fier aux apparences ? S'enrichir aux dépens d'autrui ?</p>	<p>Pas de références philosophiques pour les enseignant-e-s.</p>	<p>Bibliographie de fin d'ouvrage (uniquement des titres de philosophie morale et politique) :</p> <p>Constant Hobbes Kant Montaigne Nietzsche Platon Tocqueville</p> <p>1 référence à un ouvrage de philosophie jeunesse : <i>Les Philo-fables</i>, Piquemal.</p>

Titre	Auteurs-trices	Utilisation de supports	Utilisation de textes de philosophie jeunesse ou de textes philosophiques authentiques pour lancer le débat	Thèmes philosophiques abordés pour les débats ou discussions (formulations de l'ouvrage conservées)	Références philosophiques pour les enseignant-e-s concernant ces thèmes	Présence de références philosophiques ou de philosophie jeunesse dans le cadre d'une bibliographie
CATEGORIE 5 - Philosophe à l'école primaire	Jocelyne Beguery (Retz-Scérén, 2012)	Littérature jeunesse	<p>1 ouvrage de philosophie jeunesse : <i>Les philo-fables</i>, Piquemal (page 144) Maximes de Rousseau, Kant, Platon (page 163) pour « Moralité/Morale »</p>	<p>Quand peut-on dire qu'on est tranquille ? Qu'est-ce que grandir ? Qu'est-ce que la violence ? Comment peut-on être certain de ce que l'on sait ? Qu'est-ce qu'avoir raison ? Es-tu comme les autres ? Qu'est-ce que c'est que la nature ? Enfant/animal Faut-il obéir ? A quoi ça sert de parler ? Qu'est-ce que penser ? Qu'est-ce que le bonheur ? Qu'est-ce que le beau ? Qu'est-ce qu'un ami ? Est-ce que des parents et des amis, c'est la même chose ? Aimer, qu'est-ce que ça veut dire ? Qu'est-ce qu'un secret ? Qu'est-ce qu'une émotion ? Qu'est-ce qu'aimer ?</p>	<p>De façon anecdotique : Sénèque, Aristote (page 53) D'autres philosophes sont cités ci et là, mais pour parler de la méthode et non pour nourrir les thèmes.</p>	<p>Pour les enseignants : <i>Chouette penser !</i>, Gallimard <i>La philosophie expliquée à ma fille</i>, Roger Pol-Droit (page 106) <i>Le dico-philos</i>, Actes sud <i>La philo 100% ado</i>, Michaud Coll. <i>Philoado</i>, Rue de de l'échiquier Une bibliographie classique de philosophie</p> <p>Pour les élèves : 9 références <i>Le livre des philosophes</i>, Déchery <i>La découverte d'Harry</i>, Lipman Coll. <i>Brins de philo</i>, Louis audibert <i>Les petits Platons</i> <i>Picolophilo</i>, Albin Michel <i>Les petites conférences</i>, Bayard <i>Les philo-fables</i>, Piquemal <i>Dossiers philo</i> d'Astrapi <i>Les p'tits philosophes</i>, Pomme d'api</p> <p>Critiques sur : <i>Les goûters philo</i>, Labbé <i>Philozenfants</i>, Brenfier</p>

Titre	Auteurs-trices	Utilisation de supports	Utilisation de textes de philosophie jeunesse ou de textes philosophiques authentiques pour lancer le débat	Thèmes philosophiques abordés pour les débats ou discussions (formulations de l'ouvrage conservées)	Références philosophiques pour les enseignant-e-s concernant ces thèmes	Présence de références philosophiques ou de philosophie jeunesse dans le cadre d'une bibliographie
CATEGORIE 5 - Préparer et animer des ateliers philo	Isabelle Pouyau (Retz, 2012)	Albums Photos Dessins Vidéos Enregistrements Reproductions d'œuvres d'art	1 ouvrage de philosophie jeunesse : <i>Le sens de la vie</i> , Oscar Brenifier pour « C'est quoi la vie ? » (page 199)	C'est quoi un enfant ? Etre une fille ou un garçon, est-ce que c'est pareil ? Ça veut dire quoi « être heureux » ? C'est quoi un ami ? Qu'est-ce qui est beau ? Pourquoi on ne fait pas tout ce qu'on veut ? Est-ce qu'il faut toujours dire la vérité ? Qu'est-ce qui se passe quand on se trompe ? Pourquoi, parfois, « c'est pas juste » ? C'est quoi la vie ?	En introduction des thèmes philosophiques, de façon brève : Rousseau Roger Pol-Droit Montaigne Epicure André Comte-Sponville Platon Alain	7 références d'ouvrages de philosophie jeunesse : <i>-Les goûters philo</i> , Brigitte Labbé <i>-Dis-moi Filo</i> , Brigitte Labbé <i>-Philéas et Autobule</i> <i>-Philozenfants</i> , Oscar Brenifier <i>-Philozidées</i> , Oscar Brenifier <i>-Piccolophilo</i> , Michel Piquemal <i>-Les p'tits philosophes</i> , Pomme d'api
CATEGORIE 5 - Faire de la philosophie à l'école élémentaire	Anne Lalanne (Esf, 2002)	Les romans de Lipman pour le cycle 2 Pas de support ou de la littérature jeunesse ou encore des fables pour le cycle 3 (pages 38-40)	Pas d'utilisation de textes philosophiques ou de philosophie jeunesse.	Penser A quoi ça sert d'apprendre l'histoire ? Les animaux ont-ils une langue ou un langage ? Aimer Qu'est-ce qu'on fait quand on compte ? Que fait-on quand on rêve ? Pourquoi s'intéresser au passé ? Que signifie être grand ? Peut-on savoir ce qu'il y a après la mort ?	Des références philosophiques pour justifier la méthode philosophique	Une bibliographie en fin d'ouvrages de philosophes pour des références sur ce qu'est la philosophie et/ou l'éducation

	Anne Lalanne (Esf, 2002)			Qu'est-ce qu'un nom ? Qu'est-ce qu'un ami ? Qu'est-ce que c'est un dieu ? Les choses sont-elles toujours telles qu'elles paraissent ?		
CATEGORIE 5 - La pratique de la philosophie à l'école primaire	Oscar Brenifier (Sedrap et Alcofribas Nasier, 2007)	Textes courts : histoire, conte, article journalistique Autres supports : films, objets, situations, œuvres d'arts	Pas d'utilisation de textes philosophiques ou de philosophie jeunesse.	Aucun thème n'est développé, l'accent est mis ici sur la méthodologie de façon générique.	Pas de références philosophiques pour les enseignant-e-s.	Pas de bibliographie.
CATEGORIE 5 - Pratiquer la philosophie dès l'école primaire Pourquoi ? Comment ?	Nicolas Go (Hachette, 2010)	Pas de support.	Pas d'utilisation de textes philosophiques ou de textes de philosophie jeunesse.	Le bonheur	Des philosophes sont cités mais pour parler de la méthode et non pour nourrir le thème.	Pas de bibliographie.

Titre	Auteurs-trices	Utilisation de supports	Utilisation de textes de philosophie jeunesse ou de textes philosophiques authentiques pour lancer le débat	Thèmes philosophiques abordés pour les débats ou discussions (formulations de l'ouvrage conservées)	Références philosophiques pour les enseignant-e-s concernant ces thèmes	Présence de références philosophiques ou de philosophie jeunesse dans le cadre d'une bibliographie
CATEGORIE 5 - Apprendre à parler, apprendre à penser les ateliers de philosophie	Carole Calistri Christiane Martel Béatrice Bomel-Rainelli (Scérén, 2007)	Pas de support	Pas d'utilisation de textes de philosophie jeunesse ou de textes philosophiques.	L'école Gentillesse, politesse, impolitesse Grandir, vieillir Le droit, le bien, le mal, la sanction Le jeu Le langage Les affects : bonheur, peur, rêve, imagination Définir l'humain Curiosité et savoir Le désir de toute-puissance Autrui et découverte de l'altérité	Pas de références philosophiques pour les enseignant-e-s.	Pas de bibliographie.

Annexe 11 : Bibliographie de philosophie jeunesse catégorisée et analysée sous l'angle de la référence faite aux philosophes

1) Ouvrages sans référence faite à des philosophes

Auteur : Oscar Brenifier

Oscar Brenifier se présente lui-même sur le site de l'Institut de Pratiques philosophiques qu'il a lui-même créé¹ : « *Docteur en philosophie (Paris IV-Sorbonne), Formateur, Consultant, Auteur. Depuis plusieurs années, en France et dans de nombreux pays, il travaille sur le concept de « Pratique philosophique », tant sur le plan pratique que théorique. Il est un des principaux promoteurs de la philosophie dans la cité : cafés-philo, ateliers philosophiques avec les enfants et les adultes, ateliers et séminaires en entreprise, etc. Il a publié de nombreux ouvrages en ce domaine, dont la collection « PhiloZenfants » (éditions Nathan), qui ont été édités dans plus de trente langues. Il est également l'un des auteurs du rapport de l'UNESCO « La philosophie, une école de la liberté ». Avec Isabelle Millon, il a fondé l'Institut de Pratiques Philosophiques, organisme destiné à la promotion et à la formation de la philosophie comme pratique. »*

Oscar Brenifier se définit comme « *philosophe praticien* ». Son objectif premier dans sa pratique étant de savoir ce que l'on dit, de débusquer l'opinion, il n'est pas étonnant de retrouver des ouvrages qui privilégient la méthode philosophique à la « culture philosophique », même si l'opposition n'est pas si évidente dans la mesure où cette méthode a été apportée au fil des siècles par les philosophes eux-mêmes. Ainsi Oscar Brenifier ne fait pas référence dans ces ouvrages aux philosophes, mais sa formation initiale et son projet assurent une méthode philosophique rigoureuse et précise.

La collection « Philozenfants » (Nathan)

Les thèmes abordés par chaque titre² correspondent à ceux qui sont évoqués, traités par les philosophes. Il s'agit même de notions conceptualisées par les uns et les autres et qui se retrouvent dans le programme de Terminale.

Comment Oscar Brenifier présente-t-il ces thèmes aux enfants ?

Sa méthode est originale. Il part de la notion philosophique en jeu et en déploie à chaque fois six problématiques différentes. Cette problématique est formulée au départ par une seule question, et cette question se déploie ensuite méthodiquement en cinq ou six réponses simples tranchées et

¹ <http://www.pratiques-philosophiques.fr>

² Cf. Deuxième tableau ci-dessous.

argumentées qui appellent alors quatre autres questions-objections. Chaque réponse, formulée en une seule phrase courte, avec ses objections, formulées en une seule question est représentée sur une double-page. Le tout est illustré sous forme de bande-dessinée humoristique (pas de vignette mais des personnages avec des bulles). Figure ensuite un texte que l'on pourrait qualifier de synthèse puisqu'il reprend de façon organisée les différents arguments pour construire une réponse à la fois exhaustive, nuancée et qui prolonge toujours le questionnement. Il est étonnant de constater à quel point ce texte ressemble en quelques points à l'exercice de la dissertation de philosophie que l'on attend des élèves de Terminale - le cheminement de la pensée et l'argumentation sont ici présents, mais les citations, les références sont absentes, elles. Enfin nous disposons pour chaque problématique d'une page tirant quatre conséquences de cette réflexion. Or là aussi, cela est étonnant, puisque cet ouvrage semble alors délivrer des conséquences pratiques ou morales du questionnement philosophique. Là où on pourrait attendre que cela soit l'enfant/l'élève qui tire lui-même ses conclusions, Oscar Brenifier les lui livre, et l'on peut se demander du coup dans quelle mesure cela ne lui est pas imposé. Or même si ces conclusions sont tout à fait sensées, on pourrait objecter tout de même leur subjectivité. Ces conclusions sont celles d'Oscar Brenifier.

Schéma global d'organisation

Il est intéressant de représenter cette collection sous la forme d'un schéma pour montrer sa rigueur méthodologique.

Cf. Page ci-après.

1 thème	6 problématiques	5 réponses argumentées par problématique	4 questions-objections par réponse argumentée	1 synthèse par problématique	4 conclusions pratiques par problématique
Moi	Problématique 1 Es-tu un animal ?	-réponse 1 Oui, parce que je respire, je mange, je peux me reproduire... comme tous les animaux.	-Les plantes ne se reproduisent-elles pas aussi ? -L'homme peut-il décider de ne pas se nourrir ? -L'homme vit-il seulement pour respirer, se nourrir, se reproduire ? Ton chien sait-il qu'il respire ?	« L'homme est un animal. La preuve : il mange, il respire et il meurt comme tous les animaux. Et puis nos lointains ancêtres ressemblaient davantage à des singes qu'à nous-mêmes ! Pourtant nous sentons que quelque chose nous distingue des animaux : nous pensons, nous nous exprimons, nous créons, nous bouleversons le monde... Et nous faisons cela comme nulle autre espèce n'est capable de le faire. Nous organisons même des cérémonies pour nos morts, comme si nous refusions de vraiment mourir, comme si nous voulions affirmer, par cet acte, être autre chose qu'un animal. Mais peut-être devons-nous accepter de faire simplement partie de la nature pour être des hommes ! »	« Te poser cette question, c'est donc... ...admettre que nous ressentons les mêmes besoins que les animaux. ...ne pas oublier que nous appartenons à la grande chaîne de la vie. ...savoir que la conscience d'être mortels nous distingue des autres animaux. ... assumer notre responsabilité d'animal « raisonnable » sur la planète. »
		- réponse 2			
		- réponse 3			
		- réponse 4			
		- réponse 5			
		Problématique 2 Es-tu content de grandir ?			
	Problématique 3 Es-tu comme les autres ?	Même architecture pour chaque problématique.			
Problématique 4 Que dois-tu à tes parents ?	Même architecture pour chaque problématique.				
Problématique 5 Aimes-tu te regarder dans le miroir ?	Même architecture pour chaque problématique.				
Problématique 6 Choisis-tu qui tu es ?	Même architecture pour chaque problématique.				

Comment Oscar Brenifier a-t-il rédigé les ouvrages de cette collection ?

En remerciement pour la rédaction de ces ouvrages, Oscar Brenifier cite en première page la ville de Nanterre. En effet, c'est en organisant des ateliers philo dans les classes de Nanterre qu'Oscar Brenifier a recueilli les différentes réponses des enfants apportées à son questionnement et sa problématique. Ainsi les réponses proposées dans l'ouvrage sont des réponses d'enfants/élèves, et on peut s'attendre à ce qu'elles soient énoncées par certain-e-s si nous les questionnons à notre tour.

C'est par ce biais que les ouvrages d'Oscar Brenifier sont bien proches de l'argumentation, et de la pensée de l'enfant/élève.

Comment utiliser ce support en classe ?

Il ne paraît pas forcément pertinent, dans une visée collective, de faire part de l'ensemble du contenu des doubles pages aux élèves. En effet, pourquoi leur apporter des réponses en vue de l'organisation d'un débat? En revanche, utiliser les questions proposées par l'ouvrage pour relancer les débats et permettre à la classe d'envisager d'autres aspects de la problématique initiale nous paraît être précieux. En bref, dans le cadre de la classe, il s'agirait plus d'un support pédagogique destiné à l'enseignant qu'un ouvrage dédié à la lecture individuelle pour l'élève.

Analyse synthétique de la collection *Philozenfants* d'Oscar Brenifier

L'auteur	Les thèmes abordés	Domaines de la philosophie recouverts	Les ouvrages
<ul style="list-style-type: none"> -Docteur en philosophie -Ancien professeur de philosophie en lycée -Praticien de philosophie avec les enfants -Formateur d'enseignants 	<ul style="list-style-type: none"> -Des thèmes philosophiques traditionnels : Les sentiments, c'est quoi ? La vie, c'est quoi ? Le bien et le mal, c'est quoi ? Savoir, c'est quoi ? Moi, c'est quoi ? Vivre ensemble, c'est quoi ? La liberté, c'est quoi Le beau et l'art, c'est quoi ? Le bonheur, c'est quoi ? 	<ul style="list-style-type: none"> -philosophie morale et politique -philosophie esthétique -métaphysique -épistémologie 	<ul style="list-style-type: none"> -Une méthode claire et rigoureuse -Une méthode qui privilégie le questionnement et l'argumentation -Pas de récits -Pas de références faites aux philosophes -Ouvrage écrit d'après une expérience faite avec les enfants

La collection *Philozidées* (Nathan) – même auteur

Comment Oscar Brenifier présente-t-il les thèmes³ aux enfants ?

Les quatre premiers titres ne fonctionnent pas comme les deux autres, mais chaque ouvrage de cette collection accorde une grande importance aux illustrations qui à elles seules questionnent ou présentent une idée. L'analyse même de l'image (une par double page d'album) fait entrer dans le questionnement philosophique.

Les quatre premiers titres fonctionnent ainsi : une page présente une façon de penser « *Certains pensent que...* », et en regard de celle-ci nous est proposée une autre manière de voir les choses : « *D'autres croient que...* ». Ainsi là encore c'est la méthode qui est mise en avant : la vigilance à

³ Cf. Thèmes cités dans le tableau ci-dessous.

accorder aux opinions, leur pluralité. A la fin une question est posée : « et toi ? », invitant le lecteur à réfléchir et peut-être à se positionner.

Cette collection a pour objectif affirmé d'apprendre à penser au/à la jeune lecteur-trice. Les deux autres titres nous font encore aller plus loin dans la complexité de la pensée. Oscar Brenifier n'hésite pas à traduire les concepts de la philosophie en textes brefs et clairs, le tout porté par des images qui favorisent l'entrée dans l'abstraction. Ainsi douze couples de contraires – un et multiple, fini et infini, être et apparence, liberté et nécessité, raison et passion, nature et culture, temps et éternité, moi et autrui, corps et esprit, actif et passif, objectif et subjectif, cause et effet - sont montrés dans ce qui les oppose (la définition de chacun des termes), puis dans ce qui les relie (une question et une conclusion qui montre en quoi chaque terme a besoin de l'autre).

Comment utiliser ce support en classe ?

La double-page de définition peut être projetée pour analyse collective et premier questionnement, puis la question proposée sur la page suivante peut être débattue lors d'une discussion à visée philosophique organisée en classe.

Analyse synthétique de la collection *Philozidées* d'Oscar Brenifier

L'auteur	Les thèmes abordés	Domaines de la philosophie recouverts	Les ouvrages
-Docteur en philosophie -Ancien professeur de philosophie en lycée -Praticien de philosophie avec les enfants -Formateur d'enseignants	l'amour et l'amitié le sens de la vie le bien et le mal la question de Dieu l'un et le multiple le fini et l'infini l'être et l'apparence la liberté et la nécessité la raison et la passion la nature et la culture le temps et l'éternité moi et autrui le corps et l'esprit l'action la connaissance la causalité	Philosophie morale Métaphysique Epistémologie	-Une méthode claire et rigoureuse -Une méthode qui privilégie la conceptualisation -Une méthode qui propose des questions philosophiques -Pas de récits -Pas de références faites aux philosophes -Ouvrage porté par des images figurant l'abstrait

***Les petits albums de philosophie* (éditions Autrement) – même auteur**

Cette collection a aussi été écrite par Oscar Brenifier. Il s'agit d'une bande-dessinée mettant en scène une enfant, Ninon qui traverse des interrogations philosophiques dans sa vie quotidienne (exemple dans *La vérité selon, Ninon* : Ninon doit-elle mentir à son père quand celui-ci lui cuisine un plat qu'elle n'apprécie pas du tout, sachant qu'elle vient de se faire gronder parce qu'elle n'avait pas dit à ses parents qu'elle avait cassé un vase et qu'ils viennent de lui faire un sermon sur le

mensonge ?). Le récit est donc très proche du jeune lectorat. Les interrogations de Ninon (visibles par l'intermédiaire du dialogue qu'elle entretient avec son chien) sont entrecoupées de planches de bande-dessinées reflétant une histoire ou un mythe célèbre. Il est fait référence une seule fois à un mythe issu de l'histoire de la philosophie (le mythe de la caverne de Platon) ; ainsi les références culturelles de ces ouvrages même si elles ont une portée philosophique appartiennent à d'autres sphères (mythe grec, fable de la Fontaine, histoire extraite des *Lettres de mon moulin* d'Alphonse Daudet, fable d'Esopé, récit bouddhique, extrait de la bible, conte de Charles Perrault, etc.). Là encore c'est la méthode qui fait que cet ouvrage correspond à de la « philosophie jeunesse » et non ses références culturelles. Le questionnement évolue au cours de la bande-dessinée et rencontre des obstacles qui fonctionnent comme des objections aux premières pensées avancées. Ces pensées se modifient et se nuancent pas-à-pas. Ce n'est pas vraiment une histoire qui est mise en scène mais le cheminement rigoureux de la pensée du personnage principal.

Comment utiliser ce support en classe ?

On peut choisir un extrait de cet ouvrage pour mettre en avant un aspect du questionnement que l'on peut avoir sur une notion philosophique en particulier, et le soumettre à la classe pour lancer une discussion à visée philosophique, ou alors se servir des pages aux références culturelles pour renforcer ou relancer la réflexion. Ces références peuvent en effet venir en appui de la réflexion des élèves ou au contraire peuvent fonctionner comme une objection.

Analyse synthétique de la collection *Les petits albums de philosophie* d'Oscar Brenifier

L'auteur	Les thèmes abordés	Domaines de la philosophie recouverts	Les ouvrages
<ul style="list-style-type: none"> -Docteur en philosophie -Ancien professeur de philosophie en lycée -Praticien de philosophie avec les enfants -Formateur d'enseignants 	<ul style="list-style-type: none"> L'amour Le bonheur La vérité Le beau 	<ul style="list-style-type: none"> Philosophie morale Epistémologie Esthétique 	<ul style="list-style-type: none"> -Un parcours réflexif prenant appui sur la vie quotidienne d'une enfant et la mise en scène de ses propres questions et propositions de réponses qui évoluent et se complexifient au fil de l'ouvrage. -Questionnement rigoureux pour interroger philosophiquement une notion en particulier. -Pas de références faites aux philosophes.

Questions de philo entre ados, Oscar Brenifier, Seuil jeunesse, 2007. Il s'agit d'un abécédaire qui présente l'intérêt de donner des définitions philosophiques de certaines notions, toutes accompagnées de questions philosophiques sous-jacentes. Cet ouvrage peut permettre de donner un

modèle de conceptualisation et de problématisation à l'enseignant-e. Il peut aussi donner l'idée de questions philosophiques pouvant faire l'objet d'un débat. Aucune référence philosophique là encore n'est présente dans cet ouvrage.

Les grandes questions philo des 7-11 ans, Gwénaëlle Boulet et Anne-Sophie Chilard, Bayard (Astrapi 2008), 2013.

Les deux autrices sont soit journaliste soit éditrice, elles n'ont pas fait d'études de philosophie. Trente questions issues de la rubrique « *Pense pas bête* » de la revue Astrapi sont regroupées ici et sont traitées sous forme de bande-dessinées de trois pages à chaque fois, sans référence faite à des philosophes. Des propositions de réponses sont faites qui ne vont pas forcément dans le même sens, puis une synthèse est rédigée, qui fait un peu office de morale ou de règle de bonne conduite. Les questions philosophiques sont pertinentes, les propositions de réponses peuvent être mises à l'examen des élèves, mais cet ouvrage reste difficile à utiliser dans le cadre de discussions à visée philosophique. Cet ouvrage se prête mal d'autre part à une lecture collective en classe : les courts textes sont des phrases-réponses à la question mise en titre et les illustrations sous forme de BD placées sous ces phrases-réponses se veulent illustratives et humoristiques à chaque fois. Les trente questions peuvent toutefois servir de repères pour l'enseignant-e ou peuvent être mises au vote dans la classe en vue d'être débattues.

Analyse synthétique de l'ouvrage *Les grandes questions philo des 7-11 ans*

Les autrices	Les thèmes abordés	Domaines de la philosophie recouverts	L'ouvrage
-journaliste -éditrice	30 questions philosophiques	Philosophie morale (domaine prédominant puisque concernant 23 questions) Métaphysique (4 questions) Epistémologie (2 questions) Esthétique (1 question)	-30 questions philosophiques traitées sous la forme de phrases-réponses illustrées par des vignettes de BD humoristiques -pas de référence faite aux philosophes. -pas de problématique ni de conceptualisation explicites.

Ateliers philo à la maison écrit par Michel Tozzi et Marie Gilbert (Eyrolles)

Les premiers chapitres exposent la démarche réflexive puis quinze thèmes composent ensuite cet ouvrage qui a la particularité de laisser une grande place à la formulation de questions. S'il s'adresse aux parents, les enseignant-e-s peuvent tout de même s'y référer pour avoir une idée des questions philosophiques que l'on peut poser à un jeune élève. De brèves histoires, des avis opposés formulés sous la forme d'une seule phrase, des idées contradictoires ou des « *pensées à approfondir* » présentées sous la forme de citations de personnes célèbres (mais pas de philosophes) et des

proverbes sont proposés pour lancer le débat (à la maison, mais aussi bien en classe selon nous) ou relancer le questionnement du lecteur ou de la lectrice. On sent par ailleurs que les thèmes philosophiques choisis sont ceux qui peuvent avoir une proximité avec le jeune lecteur. L'intérêt de cet ouvrage pour un- enseignant-e est l'attention particulière portée aux questions philosophiques, quand il s'agit d'aborder un thème. Cet ouvrage indique implicitement une méthode, celle qui implique la problématisation. Tout ce qui est proposé en vue de faire réfléchir le lecteur ou la lectrice en termes de contre-argumentation ou d'objection peut aussi aider l'enseignant-e dans sa conduite de discussions à visée philosophique en classe.

2) Ouvrages bâtis à partir de l'histoire de la philosophie, mais sans références explicites

Autrice : Brigitte Labbé

Brigitte Labbé est ainsi présentée sur le site dédié à la collection dont elle est l'autrice : *« C'est à 37 ans que Brigitte Labbé découvre sa passion pour la philosophie. En 1998, alors qu'elle travaille dans le marketing, elle s'accorde une année sabbatique. Elle s'inscrit alors à la Sorbonne, où elle suit, entre autres, les cours de philosophie de Michel Puech. Mère d'une petite fille de 7 ans, elle se rend compte que les questions qui taraudent sa fille sont celles débattues dans les amphithéâtres. Son désir prend alors forme. « Pourquoi ne pas créer un outil adapté aux enfants qui accompagnerait les questions existentielles qu'ils se posent ? ». Après des heures de cours avec Michel Puech, sur des thèmes qu'ils choisissent ensemble, elle se lance dans l'écriture des « Goûters philo » : un travail minutieux pour mettre des idées philosophiques à la portée d'un enfant de 8 ans. Le succès de la collection marque le début d'une longue collaboration avec les éditions Milan. Passionnée par les rencontres et le contact avec les enfants, Brigitte Labbé anime depuis plusieurs années des goûters philo partout en France. »*

Ainsi Brigitte Labbé ne se présente-t-elle pas comme une autrice de littérature jeunesse, elle dit bien qu'elle conçoit ses ouvrages des *Goûters philo* comme des outils. Elle n'est pas non plus une professeure de philosophie ou une philosophe, elle est à proprement parler une étudiante ; et les deux professeurs de philosophie qui la forment (Michel Puech jusqu'en 2005 et Pierre-François Dupont-Beurier depuis cette date) sont ses collaborateurs. Brigitte Labbé en vue d'écrire un de ses titres pour cette collection prend des cours avec son professeur de philosophie sur un thème, puis elle met en forme une réflexion philosophique « adaptée » pour les jeunes enfants pour construire son ouvrage. Ajoutons que comme beaucoup d'auteurs-trices jeunesse elle va à la rencontre de ses jeunes lecteurs-trices dans les classes et les médiathèques et elle y anime des « goûters philo » qui

consistent en un goûter et une discussion philosophique sur un thème défini, à partir de la lecture de ses ouvrages.

La collection « Les Goûters Philo » (Milan) – 46 titres

Comment Brigitte Labbé présente-t-elle les thèmes aux enfants ?

Les thèmes sont là encore tout à fait fidèles aux thèmes abordés dans l’histoire de la philosophie. Ils sont associés le plus souvent à leur contraire⁴. Brigitte Labbé suit une progression pour aborder les notions sous des angles différents et évolutifs qui se retrouve dans l’élaboration de courtes histoires de la vie quotidienne (une dizaine dans chaque ouvrage) suivies de commentaires explicatifs, généralisant le plus souvent l’anecdote retracée par le récit. Ainsi si nous lisons attentivement le titre *L’homme et l’animal*, nous retrouvons abordées les problématiques traditionnelles attachées à la notion « animal ». A travers quelques petites histoires (« *Tiens bon grand-père* », page 22, « *Elles répètent en chantant* », page 23, « *Des cheveux tout roux et la peau toute noire* », page 25, « *La tête qui touche le ciel* » page 29), Brigitte Labbé aborde de façon transcrite par exemple la distinction entre l’homme et l’animal que Descartes a mise en avant dans sa théorie des « *animaux-machines* ». L’animal est un pur mécanisme, semblable aux machines-automates. Seul l’être humain est doué de pensée et est capable de liberté. L’animal est prévisible, l’être humain non. Cet anthropocentrisme a pu être décrié. Brigitte Labbé évoque alors aussi la question des droits des animaux, or cette question est portée aujourd’hui par quelques philosophes (en France : Elisabeth de Fontenay, par exemple). Ainsi les ouvrages de Brigitte Labbé sont-ils très fidèles à la pensée philosophique dans le sens où elle traite les thèmes philosophiques avec les questions et les essais de réponse que les philosophes ont eux/elles-mêmes posées et avancés.

Schéma global d’organisation

1 titre, soit 2 thèmes opposés	13 histoires commentées	1 notice pour organiser un « goûter philo »
L’homme et l’animal	« Je donne ma langue au chat ! » « A toi, je peux tout dire » « L’homme sursaute, le pigeon s’envole » « Du chat et du hamster, du crabe et du poulet » « Si je te dis... » « Tiens bon grand-père » « Elles répètent en chantant » « Des cheveux tout roux et la peau toute noire » « La tête qui touche le ciel » « L’escargot dans le lac » « Je le pique ou pas ? » « Splotch, splotch, splotch »	-Quelques points organisationnels -Des pistes pour lancer le débat à partir de 4 histoires en particulier. - 6 questions philosophiques proposées : « Pourquoi écrire un livre sur l’homme et l’animal ? A quoi cela sert-il de réfléchir aux relations entre les hommes et les animaux ? Les animaux sont-ils des êtres libres ? Et les hommes ? Pourquoi tant d’humains ont-ils des animaux de compagnie ? Les animaux devraient-ils avoir les mêmes droits que les hommes ? »

Comment utiliser ce support en classe ?

Un problème réside cependant : la culture philosophique sous-jacente à chacune des petites histoires inventées par Brigitte Labbé n'apparaît pas explicitement, elle n'est pas livrée aux enfants/élèves. Seul un-e adulte formé-e à la philosophie peut la reconnaître. Ainsi les enfants/élèves n'y ont pas accès. Descartes, Platon, Elisabeth de Fontenay ne sont pas cités. Il n'est pas expliqué par exemple que Descartes, un philosophe français du 17^{ème} siècle, a besoin pour connaître et définir ce qu'est un être humain de comparer l'animal avec une machine-automate. On aurait pu imaginer puisque la progression de l'ouvrage est fidèle à l'histoire de la philosophie implicitement que des encarts dans l'ouvrage soient réservés à ces références culturelles.

Pour montrer à la fois la présence de références philosophiques implicites contenues dans ces ouvrages et leur transposition, nous pouvons mettre côte à côte les deux textes : le texte philosophique authentique (c'est-à-dire celui écrit par le philosophe) et sa réécriture pour la jeunesse de Brigitte Labbé :

<p>Hegel, <i>Encyclopédie des sciences philosophiques, III Philosophie de l'esprit</i> (1817), Vrin. Addition au paragraphe 462. dans la traduction B. Bourgeois, page 560.</p>	<p>Brigitte Labbé, <i>Les images et les mots</i>, pages 22-24.</p>
<p>« Nous n'avons savoir de nos pensées – nous n'avons des pensées déterminées, effectives – que quand nous leur donnons la forme de l'<i>objectivité</i>, de l'<i>être-différencié</i> d'avec notre <i>intérieurité</i>, donc la figure de l'<i>extériorité</i>, et, à la vérité, d'une extériorité <i>telle</i> qu'elle porte, en même temps, l'empreinte de la suprême <i>intérieurité</i>. Un extérieur ainsi intérieur, seul l'est le <i>son articulé</i>, le <i>mot</i>. C'est pourquoi vouloir penser sans mots – comme <i>Mesmer</i> l'a tenté une fois – apparaît comme une déraison, qui avait conduit cet homme, d'après ce qu'il assura, presque à la manie délirante. Mais il est également risible de regarder le fait, pour la pensée, d'être liée au mot, comme un défaut de la première et comme une infortune ; car, bien que l'on soit d'avis ordinairement que l'<i>inexprimable</i> est précisément ce qui est le plus excellent, cet avis cultivé par la vanité n'a pourtant pas le moindre fondement, puisque l'<i>inexprimable</i> est, en vérité, seulement quelque chose de trouble, en fermentation, qui</p>	<p>« Maxime s'énerve, il a une idée géniale, mais il n'arrive pas à la dire. « Je sais exactement ce que je veux dire, c'est juste que je ne trouve pas les bons mots. Pourtant, c'est clair dans ma tête, je te promets, c'est là, tout près ! Je la sens mais... ; elle est trop, trop... allez, laissez tomber. » Maxime s'en va. Sur le chemin, il s'arrête. Voilà, il la tient, son idée. Il sort son petit carnet dans lequel il note tout. Maxime mordille son stylo. Rien à faire. Les mots ne viennent pas, il écrit deux ou trois trucs, mais non, ce n'est pas ça. Maxime insiste, il écrit, il gomme, il réécrit, il rature, il choisit des nouveaux mots, il les garde, il se relit, il continue... »</p>

<p>n'acquiert de la clarté que lorsqu'il peut accéder à la parole. Le mot donne, par suite, aux pensées, leur être-là le plus digne et le plus vrai. Assurément, on peut aussi – sans se saisir de la Chose – se battre avec les mots. Cependant, ce n'est pas là la faute du mot, mais celle d'une pensée défectueuse, indéterminée, sans teneur. De même que la <i>pensée</i> vraie est la <i>Chose</i>, de même le <i>mot</i> l'est aussi, lorsqu'il est employé par la pensée vraie. C'est pourquoi, en se remplissant du mot, l'intelligence accueille en elle la nature de la Chose. »</p>	
--	--

Ce texte de Hegel très connu, inclus dans tous les manuels de philosophie de terminale pour aborder la notion du langage, fait écho à la lecture du texte de Brigitte Labbé voulant montrer par sa brève histoire, très proche de la vie quotidienne des enfants, que sans les mots la pensée n'existe pas. Il n'y a pas une indépendance de la pensée qui se passerait de mots. La pensée sans les mots est vaine : si les mots ne viennent pas cela signifie bien que la pensée n'est pas là. Cela signifie donc que si Maxime n'arrive ni à formuler dans sa tête ni à l'écrit son idée c'est qu'il n'a pas encore assez pensé. On constate que Brigitte Labbé a rapidement cerné le problème du langage soulevé par Hegel grâce à une expérience commune que les enfants ont déjà pu eux-mêmes avoir. Son histoire est simple, les mots choisis pour l'écrire sont faciles à saisir. Les concepts de Hegel sont abandonnés (*objectivité, intériorité, extériorité*) certes mais l'idée essentielle est conservée. Ce texte permet donc directement de se confronter à ce préjugé qui consiste à croire que nous pensons parfois sans les mots.

<p>Alain, <i>Système des Beaux-Arts</i>, Gallimard, 1926, Note II, Livre I. Chapitre III. Sur les images, page 345.</p>	<p>Brigitte Labbé, <i>Les images et les mots</i>, page 37.</p>
<p>« Une doctrine de l'imagination qui nous refuse le pouvoir, tant célébré, de contempler la forme et la couleur des objets absents, ne sera point aisément acceptée, peut-être, par ceux que l'expérience des arts n'a pas instruits. Je crois donc utile d'exercer le lecteur au sujet de trois exemples remarquables. Beaucoup ont, comme ils disent, dans leur mémoire, l'image du Panthéon, et la font aisément paraître, à ce qu'il leur semble. Je leur demande, alors, de bien vouloir compter les colonnes qui portent le fronton; or non seulement ils ne peuvent les compter, mais ils ne peuvent même pas l'essayer. Or cette opération est la plus simple du monde, dès qu'ils ont le Panthéon réel devant les yeux. Que voient-ils donc, lorsqu'ils imaginent le Panthéon? Voient-ils quelque chose? Pour moi, quand je me pose à moi-</p>	<p>« Un groupe d'étudiants est assis par terre, sur le parvis de la cathédrale Notre-Dame, à Paris, un grand carton posé sur leurs genoux. Ils dessinent. Lily et Mattéo s'approchent discrètement par-dessus leurs épaules. « Viens voir, chuchote Mattéo. Il a dessiné une statue de femme avec des ailes, et juste à côté une statue sans tête entre ses mains. » Les yeux de Lily et Mattéo vont du dessin à la cathédrale et de la cathédrale au dessin. Incroyable ! Ils sont passés des centaines de fois ici, mais c'est la première fois qu'ils remarquent cette statue. »</p>

<p>même cette question, je ne puis dire que je ne voie rien qui ressemble au Panthéon. Je forme, il me semble, l'image d'une colonne, d'un chapiteau, d'un pan de mur ; mais comme je ne puis nullement fixer ces images, comme au contraire le regard direct, si l'on peut dire, me remet aussitôt en présence des objets que j'ai devant les yeux, je ne puis rien dire de ces images, sinon qu'il me semble que je les ai un instant aperçues. Mais comme il ne manque pas autour de moi de reflets, d'ombres, de contours indéterminés que je perçois du coin de l'œil et sans en penser rien, il se peut bien que je prenne, du souvenir de ce chaos d'un moment, l'illusion d'avoir évoqué, le temps d'un éclair, les parties du monument absent qu'en moi-même je nomme. Là-dessus je demande seulement que l'on se défie de soi-même, et que l'on ne décrive point par le discours au-delà de ce qu'on a vu. »</p>	
<p>Brigitte Labbé opère ici de la même manière que pour l'extrait précédent : elle cerne un élément dans la pensée d'un philosophe et la transpose dans un exemple de situation de la vie quotidienne, proche des enfants. Les enfants sont toujours de près ou de loin les acteurs ou les témoins de ces courts récits mettant en scène un problème. Elle choisit l'exemple de la cathédrale de Notre-Dame à la place de l'exemple du Panthéon donné par le philosophe Alain lui-même, mais à sa lecture on ne peut penser qu'au second. Il s'agit de montrer que la perception a des degrés d'exactitude et que l'imagination vient combler son manque d'attention. Percevoir n'est pas savoir dans ces conditions. Là encore, le texte est court, les mots choisis permettent une compréhension aisée du texte. Il n'y a plus qu'à philosopher.</p>	

<p>Descartes, <i>Lettre au marquis de Newcastle</i> 23 novembre 1646 <i>Œuvres et lettres</i>. La Pléiade, pp. 1256-1257</p>	<p><i>L'homme et l'animal</i>, « Tiens bon, Grand-père », page 22 et « Elles répètent en chantant », pages 23-24.</p>
<p>« Je sais bien que les bêtes font beaucoup de choses mieux que nous, mais je ne m'en étonne pas car cela même sert à prouver qu'elles agissent naturellement et par ressorts, ainsi qu'une horloge, laquelle montre bien mieux l'heure qu'il est, que notre jugement ne nous l'enseigne. Et sans doute que, lorsque les hirondelles viennent au printemps, elles agissent en cela comme des horloges. Tout ce que font les mouches à miel est de même nature, et l'ordre que tiennent les grues en volant et celui qu'observent les singes en se battant, s'il est vrai qu'ils en observent quelqu'un, et enfin l'instinct d'ensevelir leurs</p>	<p>Tiens bon, Grand-père « A la maternité, toute la famille défile. Oncle, tante, grand-mère, grand-père... tous sont émus de voir cette petite Léa. Tous s'extasient et lui souhaitent une vie heureuse, pleine d'amour, de projets et de réussite... « J'espère que je serai encore sur terre quand elle aura 20 ans, dit Grand-Père. Je veux voir ce qu'elle va devenir celle-là ! ».</p> <p>Elles répètent en chantant « Regarde, leurs parents ont une gorge toute rouge, remarque Adrien, le grand frère de Léa. -Oui, et observe bien : leurs queues sont longues et fourchues. C'est une espèce</p>

<p>morts, n'est pas plus étrange que celui des chiens et des chats, qui grattent la terre pour ensevelir leurs excréments, bien qu'ils ne les ensevelissent presque jamais : ce qui montre qu'ils ne le font que par instinct et sans y penser. On peut seulement dire que, bien que les bêtes ne fassent aucune action qui nous assure qu'elles pensent, toutefois, à cause que les organes de leurs corps ne sont pas fort différents des nôtres, on peut conjecturer qu'il y a quelque pensée jointe à ces organes, ainsi que nous expérimentons en nous, bien que la leur soit beaucoup moins parfaite. A quoi je n'ai rien à répondre, sinon que, si elles pensaient ainsi que nous, elles auraient une âme immortelle aussi bien que nous, ce qui n'est pas vraisemblable, à cause qu'il n'y a point de raison pour le croire de quelques animaux, sans le croire de tous, et qu'il y en a plusieurs trop imparfaits pour pouvoir croire cela d'eux, comme sont les huîtres, les éponges, etc. Mais je crains de vous importuner par ces discours, et tout le désir que j'ai est de vous témoigner que je suis,</p> <p>Monseigneur, De votre altesse, Le très humble et très obéissant serviteur,</p> <p>DESCARTES »</p>	<p>d'hirondelle qui s'appelle l'hirondelle rustique », explique Grand-Père. Grand-père a un grand livre sur les hirondelles, il connaît beaucoup de choses sur elles. « Et ces hirondelles-là, elles accrochent toujours leur nid à un toit, à l'intérieur ou à l'extérieur, ça dépend, en ville, sous le toit d'un immeuble, ou à la campagne sous celui d'une grange, comme ici. -Avec quoi elles font leur nid ? -Avec de la terre séchée. -Et qu'est-ce qu'elles mangent ? -Des insectes qu'elles attrapent en plein vol. Et tu vois, celles-là resteront chez nous du mois d'avril au mois de septembre. Après, elles partiront chercher la chaleur très loin, en Afrique. -Et après, elles reviennent ? -Oui. On sait alors que le printemps est là. Et figure-toi qu'elles savent retrouver le chemin de leur nid, sans radar, sans carte, sans aucune aide », raconte Grand-père, heureux qu'Adrien s'intéresse à ces histoires d'hirondelles. »</p>
<p>Ici il faut mettre en relation deux textes de Brigitte Labbé pour reconstituer la pensée de Descartes. Là encore, il s'agit d'aller à l'essentiel : présenter l'idée cartésienne selon laquelle si on peut concevoir quelques traits relevant de la nature chez l'homme/la femme ou inversement quelques traits presque humains chez les animaux, la différence entre l'homme/la femme et l'animal restera toujours de taille : si l'un peut s'avérer imprévisible, l'autre a toujours quelque chose de mécanique. Brigitte Labbé fait un clin d'œil à Descartes en utilisant l'exemple de l'hirondelle, mais évidemment cette référence n'est pas lisible pour ceux qui n'ont pas lu Descartes.</p>	

Que ces références philosophiques soient lisibles dans *Les goûters philo* aurait eu un avantage notamment pour l'adulte-animateur/trice de discussions à visée philosophique. Elle/lui-même aurait pu ainsi s'en emparer.

Ce qu'il reste tout de même à utiliser, quand l'enseignant-e a cette culture philosophique en tête, ce sont les histoires qui font bien entrer les élèves dans le problème. Les anecdotes, courtes et bien ficelées, sont adaptées à l'univers de référence des élèves. Elles provoquent l'engagement immédiat.

Elles sont aussi simples du point de vue de la compréhension, il n'y a donc pas de difficultés, d'obstacles pour se saisir du texte court proposé.

Enfin, et cela ne représente pourtant que quelques lignes (une petite dizaine), les questions proposées en exemple à la fin de l'ouvrage pour organiser des « goûters philo » recouvrent bien un questionnement philosophique. Elles peuvent servir à l'enseignant-e pour animer une discussion à visée philosophique.

Analyse synthétique de la collection « Les goûters philo » de Brigitte Labbé

L'autrice	Les thèmes abordés	Domaines de la philosophie recouverts	Les ouvrages
-Etudiante en philosophie -Autrice d'ouvrages jeunesse (documentaires) -Praticienne de philosophie avec les enfants sous la forme de « goûters philo »	-des thèmes philosophiques traditionnels traités avec leur opposé	-philosophie morale et politique -philosophie esthétique -métaphysique -épistémologie -philosophie du langage	-de courtes histoires pour lancer la réflexion -des commentaires tirés de ces histoires -pas de références faites aux philosophes -des propositions de questions en fin d'ouvrage -une progression du cheminement de la pensée très peu organisée (pas explicite du tout)

3) Des ouvrages faisant référence explicitement aux philosophes

Cette troisième catégorie est la moins connue, mais aussi la moins utilisée en classe. Elle est portée par des maisons d'édition bien moins grandes que les précédentes. Il s'agit de maisons d'éditions plus confidentielles qui ne se retrouvent par exemple que très rarement en médiathèque voire en librairie. Ainsi faut-il les connaître ou rechercher explicitement des ouvrages jeunesse dédiés aux philosophes pour les découvrir. L'adulte parent ou enseignant-e semble se pencher en premier lieu sur des ouvrages qui traitent philosophiquement de thèmes précis, et non sur des ouvrages qui présentent des philosophes aux enfants/élèves. Ces maisons d'édition sont en général totalement dédiées à la « philosophie jeunesse ».

3-1 Une référence faite directement à la vie du philosophe et à sa pensée philosophique

L'édition « Les petits Platon »

Cette maison d'édition a été créée par Jean Paul Mongin, il a été brièvement professeur de philosophie puis a lancé la maison d'édition « Les petits Platon » dont il est le directeur actuellement, il en a écrit les premiers titres en 2010. Aujourd'hui la collection en compte 27. Sur le site dédié à cette maison d'édition, nous pouvons lire : « *Le pari est de « raconter » Socrate, Descartes, Kant, mais aussi Marx ou Lao-Tseu à partir des fictions qui traversent leurs œuvres... Pourquoi cette collection ? Un projet formidable : initier les enfants à la philosophie. Une approche inédite : raconter les grands auteurs et leur vision du monde. Des illustrations et des textes de grande qualité.* ». Et c'est en effet chose rare que de disposer d'ouvrages jeunesse faisant découvrir la vie et la pensée des philosophes.

Auteurs-trices

Sur les 16 auteurs-trices actuel-le-s de la collection, la grande majorité exerce le métier de professeur de philosophie ou a fait des études de philosophie.

Liste des philosophes qui ont fait l'objet d'un ouvrage :

Héraclite, Socrate (3 titres), Lao-Tseu, Diogène, Epicure, Epictète, Saint-Augustin, Denys l'Aréopagite, Pic de la Mirandole, Erasme, Descartes, Leibniz, Pascal, Kant, Rousseau, Kierkegaard, Marx, Freud, Wittgenstein, Bachelard, Einstein, Stein, Heidegger, Arendt, Ricœur.

Comment les philosophes sont-ils présentés aux enfants ?

Le philosophe est à chaque fois le personnage principal de l'histoire et en même temps que nous suivons un ou des moments de sa vie, nous sont retracées quelques-unes de ses pensées, de ses concepts, de ses problématiques philosophiques. C'est l'occasion souvent d'avoir une retranscription adaptée pour les enfants d'un célèbre passage d'un texte philosophique. Ainsi dans *Le malin génie de Monsieur Descartes* se retrouve-t-on directement confronté aux *Méditations métaphysiques* de Descartes. On y lit l'expérience du morceau de cire, du cogito ergo sum, du malin génie, des animaux-automates, etc. Dans *Socrate est amoureux*, on est en présence du dialogue que Socrate a tenu chez Agathon, avec Phèdre, Pausanias, et les autres, autour de l'amour dans le fameux *Banquet* écrit par Platon, et on y lit par exemple le mythe d'Aristophane. Dans le fantôme de Karl Marx, toujours sous forme d'histoire, sont convoqués des concepts comme le capital, la propriété privée, la loi du marché, la révolution, la valeur travail, la division du travail. Dans *Moi, Jean-Jacques Rousseau* nous reconnaissons le passage du *Discours sur l'inégalité entre les hommes* quand celui-ci comprend que dès que l'idée de propriété individuelle a été créée par les hommes, alors ceux-ci ont perdu leur liberté naturelle (« *L'homme est né libre, et pourtant partout il est dans les fers.* »). Ce ne sont que des exemples, et en réalité chaque page de ces ouvrages est fidèle aux textes philosophiques, et cela en faisant explicitement référence aux philosophes.

Nous pouvons en donner un exemple ici :

<p>Descartes, <i>Méditations métaphysiques</i>, 1, pages 267-268, Bibliothèque de la Pléiade, Gallimard.</p>	<p><i>Le malin Génie de Monsieur Descartes</i>, Paul Mongin, Les petits Platon, pages 7-11.</p>
<p>« Il y a déjà quelques temps que je me suis aperçu que, dès mes premières années, j'avais reçu quantité de fausses opinions pour véritables, et que ce que j'ai depuis fondé sur des principes si mal assurés, ne pouvait être que fort douteux et incertain ; de façon qu'il me fallait entreprendre sérieusement une fois en ma vie de me défaire de toutes les opinions que j'avais reçues jusques alors en ma créance, et commencer tout de nouveau dès les fondements, si je voulais établir quelque chose de ferme et de constant dans les sciences. (...) Tout ce que j'ai reçu jusqu'à présent pour le plus vrai et assuré, je l'ai appris des sens, ou par les sens : or j'ai quelques fois éprouvé que ces sens étaient trompeurs, et il est de la prudence de ne se fier jamais entièrement à ceux qui nous ont une fois trompés. »</p>	<p>Voici que la neige cessant de tomber, l'éclat de la lune projeta la silhouette formidable du perroquet Baruch dans la chambre. Et l'espace d'un instant, Monsieur Descartes crut surprendre dans l'ombre de son compagnon ... un Malin Génie qui manigançait des illusions ! Pour Monsieur Descartes, sa chambre, la Hollande et le monde apparurent alors dans toute leur étrangeté, et peut-être, comme des tromperies du malin Génie. Baruch, le fidèle volatile, et le corps de Monsieur Descartes pouvaient-ils n'être que chimères ? Monsieur Descartes doutait : N'ai-je point dès mon enfance reçu quantité de fausses opinions pour véritables, comme lorsque je croyais que le soleil tournait autour de la terre ? N'ai-je point parfois éprouvé que mes sens étaient trompeurs ? »</p>
<p>On constate tout de suite que l'entreprise de l'édition des Petits Platon est bien plus proche de la pensée des philosophes que ne le sont les Gouters philo. La référence est forcément explicite puisqu'un ouvrage entier est consacré à la fois à la vie et à la pensée du philosophe. Bien sûr il ne s'agit pas de transcrire toute la pensée du philosophe, il s'agit d'en repérer là encore l'essentiel : les moments clés de sa philosophie. Ainsi la célèbre première méditation se retrouve dans le Petit Platon dédié à Descartes. Ce qui est précieux dans cette retranscription c'est qu'une certaine fidélité est conservée dans la démarche de penser/douter de Descartes dans le texte de philosophie jeunesse. Descartes devient le personnage principal et on suit ses « méditations ». Les formulations se retrouvent d'un texte à l'autre, les tournures de phrases se ressemblent. Ses pensées sont habilement contextualisées dans la vie de Descartes. Il en résulte donc un texte certes très proche du texte authentique, mais parfois un peu plus complexe à comprendre pour des élèves de cycle 3 d'école élémentaire.</p>	

<p>K. Marx, <i>Le Capital</i>, Paris, PUF, 1993, p. 386-388.</p>	<p><i>Le fantôme de Karl Marx</i>, Ronan de Calan, pages 42-47.</p>
<p>« Le deuxième type de manufacture, qui est en même temps sa forme accomplie, produit des ouvrages qui parcourent des phases de développement liées les unes aux autres, une suite de procès graduels : c'est le cas du fil d'acier, par exemple, dans la manufacture d'aiguilles à coudre, qui parcourt les mains de 72, voire 92 travailleurs partiels spécifiques. Dans la mesure où ce type de manufacture combine des artisanats qui étaient disséminés à l'origine, elle diminue la distance spatiale qui sépare les différentes phases de la production de l'ouvrage. Le temps de passage d'un stade à l'autre est diminué, ainsi que le travail qui opère ces passages. Par comparaison avec l'artisanat, on gagne ainsi en force productive : ce gain provient du caractère coopératif général de la manufacture. D'un autre côté, son principe propre de division du travail implique un isolement des différentes phases de production, qui sont autonomisées les unes par rapport aux autres comme autant de travaux d'artisanat partiels. L'établissement et le maintien du lien entre ces fonctions isolées imposent le transport permanent de l'ouvrage d'une main à l'autre et d'un procès à l'autre, ce qui, du point de vue de la grande industrie, apparaît comme une limitation caractéristique et coûteuse, immanente au principe de la manufacture. Si l'on observe le sort d'un quantum de matière première, par exemple de chiffons dans une manufacture de papier ou de fil métallique dans une manufacture d'aiguilles, on voit que ce quantum parcourt, entre les mains des différents travailleurs partiels, toute une séquence chronologique de phases de production qui l'amènent à sa figure finale. En revanche, si l'on considère l'atelier en tant que mécanisme global, la matière première se trouve en même temps dans toutes ses phases de production à la fois. Avec une partie de ses nombreuses mains armées d'instruments, le travailleur global, constitué par la combinaison des travailleurs de détail, tire le fil dans le même temps qu'il l'étire avec d'autres mains et d'autres outils, le coupe avec d'autres, l'affûte, etc. De leur postposition chronologique, les</p>	<p>« Le père de mon père était petit commerçant, tout comme vous ! Mais il était surtout attentif aux rapports de production. A l'époque, il fabriquait et vendait des épingles. Son travail était très spécialisé, il lui fallait, à partir d'une bobine de fil de fer, tirer le fil, le dresser, le couper, l'empointer c'est-à-dire façonner la pointe de l'épingle, puis aplatir l'autre bout et fabriquer ce qu'on appelle la tête de l'épingle. Cet ensemble de tâches était si lourd qu'à lui seul, il ne parvenait qu'à produire une vingtaine d'épingles par jour, et ses ouvriers un peu moins. Mais il comprit bientôt qu'il fallait diviser le travail pour gagner du temps et donc de l'argent. A chaque tâche son ouvrier : un ouvrier tirait le fil de fer de la bobine, l'autre le dressait, un troisième le coupait, un quatrième l'empointait, un cinquième était employé à aplatir l'autre bout, un sixième frappait la tête, un septième blanchissait l'épingle, et le dernier plaçait les épingles dans leur boîte. L'idée de la division du travail était géniale, et pourtant simple ! Ces opérations ainsi organisées, on parvenait à produire plusieurs centaines d'épingles par jour, on en vendait donc beaucoup plus et l'on gagnait beaucoup plus d'argent également. Chaque ouvrier avait une tâche très modeste et très simple à réaliser, qu'il pouvait répéter de façon machinale. Quelques années plus tard, quand mon père reprit ce qui était devenu une fabrique d'épingles, un ingénieur anglais inventa une machine à produire des épingles automatiquement. On n'avait plus besoin que de deux ouvriers, le premier pour tirer le fil de fer à l'entrée de la machine, et le second pour placer les épingles produites par la machine dans leur boîte. Et la machine produisait plus de dix mille épingles par jour ! Les ouvriers en trop furent renvoyés, et mon père ne conserva que ceux qui acceptaient le plus bas salaire. L'ouvrier mécontent ou insatisfait de ce travail très simple et très répétitif n'avait qu'à partir : comme sa tâche n'était pas du tout spécialisée, n'importe qui pouvait le remplacer, et ils étaient très nombreux à attendre dehors puisque les machines avaient remplacé les bras. »</p>

différentes phases du procès sont passées à une juxtaposition spatiale. D'où une livraison de davantage de marchandises finies dans le même laps de temps. Cette simultanéité naît certes de la forme coopérative général du procès global, mais la manufacture ne se contente pas de trouver en l'état les conditions de la coopération : pour une part elle les crée, et ceci seulement à partir de la dissolution de l'activité artisanale. Et d'autre part, elle n'atteint cette organisation sociale du procès de travail qu'en soudant le même travailleur au même détail. »

Chapitre XII Division du travail et Manufacture

A poursuivre avec :

Chapitre XIII La Machinerie et la grande industrie

L'ouvrage de philosophie jeunesse sur Marx proposé par les éditions Les petits Platons est remarquable. Un grand nombre de concepts de Marx y sont développés sous la forme d'un récit. Ce qui paraît moins évident, c'est par exemple la personnification du capital. Un travail de compréhension doit être mené par l'enseignant-e avant de faire philosopher les élèves. A la lecture d'un texte original de Marx (on peut se faire la même remarque bien sûr pour un texte de Hegel), on remarque que plusieurs concepts propres à sa philosophie sont utilisés dans une même phrase, ce qui créerait pour de jeunes lecteurs une lecture tout à fait absconse. La transposition par l'auteur du Petit Platon est donc salvatrice. A noter également que pour prendre le temps de faire comprendre la pensée de Marx sur un point précis (ici la division du travail et la transformation historique du petit commerce en fabrique), le texte (ici découpé par moi) s'avère aussi plus long. La fidélité au texte authentique réclame un développement, un arrêt conséquent.

Schéma global d'organisation

Pour chaque titre, une histoire est proposée, celle d'un philosophe en particulier, et nous suivons sa vie ou ses expériences, tout en suivant sa réflexion philosophique. Les concepts inventés par celui-ci apparaissent alors. L'illustration est fortement présente (sur la double-page entière), le texte y est même partie intégrante.

Comment les auteurs-trices ont-elles/ils rédigé les ouvrages de cette collection ?

Ils se sont parfois inspirés de toute la vie et/ou de toute l'œuvre d'un philosophe, ou alors ils ont choisi un ouvrage de celui-ci en particulier et l'ont développé sous forme d'une histoire, en ne manquant pas les histoires inventées par les philosophes eux-mêmes pour nous faire comprendre leur vision.

Comment utiliser ce support en classe ?

Tout comme un professeur de philosophie en terminale choisit tel extrait de texte écrit par tel philosophe pour réfléchir sur telle notion, l'enseignant-e de cycle 3 peut choisir tel passage de ces ouvrages pour initier une problématique sur un thème. Ainsi pour réfléchir collectivement sur les apparences ou sur la connaissance, peut-on utiliser les pages 25-26 du titre *Le malin génie de Monsieur Descartes* qui relatent l'expérience du morceau de cire.

Analyse synthétique de la collection « Les petits Platons »

Les auteurs-trices	Les thèmes abordés	Domaines de la philosophie recouverts	Les ouvrages
-tous formés dans le domaine de la philosophie -ne sont pas animateurs-trices d'ateliers de philosophie pour enfants	-ceux abordés par chaque philosophe (plusieurs thèmes sont ainsi abordés dans chaque ouvrage, mais contextualisés dans le cheminement d'une pensée)	Les philosophes de l'antiquité au 20 ^{ème} siècle font l'objet des ouvrages, ainsi tous les domaines sont recouverts.	-se réfèrent explicitement aux philosophes -se réfèrent explicitement aux textes philosophiques -la forme choisie est le récit (une cinquantaine de pages)

Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue, Christian Roche et Jean-Jacques Barrère, Albin Michel (2005)

Ce titre fait partie d'une collection, « *Sagesses et malices* », apparue en 2000, arrêtée vraisemblablement vers 2008 (mais certains titres continuent d'être imprimés). Il s'agit de mettre en scène dans de courts chapitres un sage, ici Socrate, qui appartient à une autre culture, un autre pays, une autre époque et qui à chaque fois étonne, va au revers des idées reçues (exemple : *Sagesses et malices de Nasreddine, le fou qui était sage* ou encore *Sagesses et malices de Madi, l'idiot voyageur*).

Auteurs

Christian Roche est professeur de philosophie et Jean-Jacques Barrère est chargé de cours à l'Université de Paris 1.

Liste des textes de Platon qui ont fait l'objet de l'ouvrage

C'est l'ensemble de l'œuvre de Platon qui est convoqué puisqu'on reconnaît divers dialogues de Platon dès le sommaire. On reconnaît des textes connus : celui qui évoque la laideur de Socrate (*Le Banquet*, 215b-d, 216d, et 221d-222a), celui qui parle de l'amitié (*Lysis*), celui qui développe la figure du poisson torpille pour faire comprendre à son interlocuteur la méthode philosophique (*Ménon*, 80 a-d), celui qui met en avant la maïeutique (*Théétète* 150 b-d), celui qui explique l'âme humaine par le mythe de l'attelage ailé (*Phèdre* 246 a-b), celui qui prend l'image du tonneau percé pour nous faire saisir comment fonctionne le plaisir (*Gorgias* 491d), celui qui se moque de Thalès,

ce scientifique qui tombe dans un puits à force d'observer les étoiles (*Théétète* 173e-174a), celui qui affirme que nul n'est méchant volontairement (*Gorgias* 466b), celui qui met en scène la réalisation de la justice par la seule crainte de la punition avec le mythe de l'anneau de Gygès (*La République*, livre II, 359b), celui qui nous fait apercevoir que dans la différence il y a toujours de l'identité en prenant appui sur la communauté des abeilles (*Ménon* 72a-d), celui qui met aussi en scène le procès de Socrate et la décision de celui-ci de n'échapper ni à la loi de sa cité ni à la mort (*Apologie de Socrate* 40b-42c). Chaque dialogue, chaque chapitre, est référencé à sa source à la fin de l'ouvrage.

Voici un exemple de transposition :

<p align="center">Texte du <i>Ménon</i> 72 a-d GF, trad. Emile Chambry, 1967, pages 327-328.</p>	<p align="center">Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue, texte « L'abeille » pages 140-142.</p>
<p align="center">Socrate</p> <p>J'ai, ma foi, beaucoup de chance, Ménon : je ne cherchais qu'une unique vertu, et je trouve logé chez toi un essaim de vertus. Mais, pour suivre cette image de l'essaim, suppose que je te demande quelle est la nature de l'abeille et que tu dises qu'il y en a beaucoup et de plusieurs espèces ; que répondrais-tu, si je te demandais : « Veux-tu dire que c'est par le fait que ce sont des abeilles, qu'elles sont nombreuses, de diverses espèces et différentes les unes des autres ; ou n'est-ce point par là qu'elles diffèrent, mais par autre chose, par exemple, par la beauté, la taille ou quelque autre caractère du même genre ? dis-moi, que répondrais-tu si on te posait ainsi la question ?</p> <p align="center">Ménon</p> <p>Voici ce que je répondrais, c'est qu'en tant qu'abeilles, elles ne diffèrent aucunement l'une de l'autre.</p> <p align="center">Socrate</p> <p>Si je te disais ensuite : « Maintenant, Ménon, voici ce que je voudrais savoir de toi : quel nom donnes-tu à cette chose par laquelle elles se ressemblent et sont toutes identiques ? » Tu pourrais, je pense, me donner une réponse ?</p> <p align="center">Ménon</p> <p>Sans doute</p> <p align="center">Socrate</p>	<p>« Par une chaude matinée de printemps, non loin d'un bosquet de saule set de tilleuls, Socrate et son ami se promènent dans la campagne autour d'Athènes. Sur le sol, le long du chemin, arrosé par un cours d'eau dont on devine le courant, un gazon semé de fleurs. Autour d'eux, volettent quelques abeilles.</p> <p>-Prends garde, dit Socrate. Ne fais pas de gestes inconsidérés.</p> <p>-Non. Pourquoi ?</p> <p>-Ne vois-tu pas ces abeilles qui dansent autour de nous ? Si elles se croient menacées, elles se défendent.</p> <p>-Ah ! Comment cela ?</p> <p>-Par des piqûres encore plus douloureuses que celles des taons. Malgré tout, il faut bien apprendre à connaître les abeilles.</p> <p>-Oui. Mais comment cela ?</p> <p>-regarde bien, l'ami, ces abeilles. Tiens ! celle-ci qui s'est posée sur ma manche. Vois sa tête, ses ailes transparentes, deux de chaque côté... Son corps avec ses anneaux... Attention, voilà son aiguillon !</p> <p>-Soit, Socrate. Mais qu'importe ! Une abeille, c'est toujours une abeille !</p> <p>-Oh non ! Regarde bien cet autre. Elle est plus grosse, toute poilue... Et au bout de l'abdomen, pas de dard.</p> <p>-Des abeilles différentes ?</p>

<p>De même au sujet des vertus, quelque nombreuses et diverses qu'elles soient, elles ont toutes un caractère commun, qui fait qu'elles sont des vertus. C'est sur ce caractère qu'il convient d'avoir les yeux pour répondre à la question et montrer en quoi consiste la vertu. Ne comprends-tu pas ce que je veux dire ?</p> <p style="text-align: center;">Ménon</p> <p>Il me semble que je le comprends. Cependant je ne saisis pas encore aussi bien que je le voudrais le sens de ta question. »</p>	<p>-Oui, l'ami. Et puis aussi, des grandes et des petites, des noires et des jaunes...</p> <p>-Allons bon ! Toutes ces abeilles sont donc différentes.</p> <p>-Pas si vite. Réfléchis donc un peu plus ! Tu vas sûrement pouvoir me le dire.</p> <p>-Oui, ça sûrement. Mais quoi donc ?</p> <p>-Différentes, dis-tu. Pourtant, n'y a-t-il pas quelque chose qui fait qu'il n'y a aucune différence entre les abeilles, en tant qu'elles sont justement des abeilles ?</p> <p>-Que veux-tu dire ?</p> <p>-Si tu regardes de près, toutes les abeilles sont différentes les unes des autres. Pourtant, ce sont des abeilles. Il faut donc bien que, malgré ces différences, il y ait quelque chose de commun. Il fait de plus en plus chaud. L'ami de Socrate ne sait que dire. Les mots du sage volettent autour de lui, comme de abeilles de plus en plus rapprochées. Ressemblantes, pas ressemblantes ? Différentes, pas différentes ? Comment savoir ? Une abeille vient de se poser doucement sur sa main. Lentement l'ami approche la main de son visage, pour mieux voir. L'abeille le pique.</p> <p>Le rire de Socrate arrive à ses oreilles juste au moment où il pose la question : « Est-ce que toutes les abeilles piquent ? ». »</p>
---	--

Enfin ici, le texte de philosophie jeunesse se retrouve plus ample que le texte original de Platon. Ce qui est intéressant c'est que pour mettre en évidence le problème de ce concept de différence (qui n'existe qu'à partir du moment où on peut comparer deux choses, et donc s'il y a comparaison c'est bien qu'il y a toujours un socle commun d'identité) soulevé par Socrate, les auteurs du texte de philosophie jeunesse mettent en scène – tout comme le fait Platon – le philosophe Socrate discutant avec un de ses amis. Ainsi non seulement les enfants s'interrogent-ils avec le texte sur ce drôle de concept qu'est la différence (or c'est important puisque cette réflexion de logique a des incidences sur la philosophie morale et politique : clamer sa différence n'est-ce pas compromettre le principe d'égalité entre les hommes/les femmes ? reconnaître l'autre comme différent, n'est-ce pas tout de suite instaurer un autre traitement à son égard ? différencier n'est-ce pas séparer ?), mais encore ils côtoient de près la manière de philosopher de Socrate. En effet grâce à cette retranscription intelligente, les enfants peuvent voir comment Socrate questionne ou embête son interlocuteur. Ils peuvent voir en quoi les mots sont importants et en quoi mener un travail de définition peut aboutir à la construction serrée d'une argumentation. Par ailleurs, l'humour est aussi introduit dans cet ouvrage de philosophie jeunesse sous les traits d'une ironie propre à faire réfléchir les enfants.

Comment ces textes sont-ils présentés aux enfants ?

Par de brefs dialogues (comme ceux de Platon), Socrate est mis en scène en train d'interroger ses jeunes amis et interlocuteurs. Ainsi une ou deux notions philosophiques, ou un concept central de

la philosophie de Platon, sont évoqués grâce au questionnement du philosophe et aux différentes réponses de son interlocuteur, réponses qui sont toujours insatisfaisantes ; et cela en quelques pages (deux ou trois).

Schéma global d'organisation

Les différents dialogues sont organisés en sept entrées : le portrait de Socrate d'abord, puis l'éloge de la pauvreté, la méthode philosophique, des graines de sagesse, les notions de vrai, de beau et de bien, la logique et la mort. Nous avons ainsi 45 dialogues.

Comment utiliser ce support en classe ?

Chaque dialogue lance une problématique philosophique spécifique et est traitée à la manière socratique : par examen, par attention faite au langage, par questionnements successifs, par vigilance accordée aux idées reçues, aux préjugés ; et surtout toujours en ne se positionnant jamais en maître du savoir, mais en tant que chercheur de la vérité collaborant avec l'interlocuteur et lui faisant dire ce qu'il n'aurait pas cru pouvoir penser. Les thèmes ne sont en revanche pas apparents, il faut lire chaque chapitre (comme je l'ai fait pour compléter le tableau suivant) pour cerner les notions philosophiques en jeu.

Titre des chapitres de l'ouvrage <i>Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue</i>	Thèmes philosophiques abordés chapitre par chapitre
La beauté de Socrate	Le beau et la conscience
Au-delà des apparences	La philosophie
Danser sa vie	Le savoir
Le chien fou	Le savoir
Le cri des oies	L'amour
Le cheval rétif	L'amour
Après l'orage, la pluie	L'amour
Rares amis	L'amitié
Les trois tamis	L'amitié et le langage
Un plat de lentilles	L'amitié
Le daïmon de Socrate	Le rêve et la vérité
Le diseur de beaux rêves	La vérité
Avantage de la pauvreté	L'argent
La flamme du regard	La conscience
L'ironie socratique	Le savoir
Le savoir de son ignorance	Le savoir
Le poisson torpille	Le savoir
Le taon qui pique	La philosophie
Le cheval qui se roule	Le savoir
L'accoucheur des âmes	Le savoir
Présages incertains	Le temps
Le parfum de la sagesse	La sagesse
Vanité des vanités	Les passions

Titre des chapitres de l'ouvrage <i>Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue</i>	Thèmes philosophiques abordés chapitre par chapitre
Le singe, les coqs et l'âne	La violence
Des chevaux et des hommes	Les passions
L'entre-deux	La philosophie
Le puits et les étoiles	La philosophie
L'illimité	La pensée
Le pluvier ou le tonneau percé	Le désir
La belle marmite	Le beau
Le panier à ordures	Le beau
Nul n'est méchant volontairement	Le bien et le mal
Les nœuds du ruban	La vertu
Le courage	Le courage
La bague de Gygès	La justice
L'exemple du juste	La justice
La justice n'a pas de prix	L'égalité
Le bien est le bien	Le bien et le mal
L'abeille	L'identité
Contrariété	La logique
Le pair et l'impair	La logique
Seul l'homme agit	L'action
La mort n'est pas un mal	La mort
Un coq à Esculape	La vie
Premier amour	L'amour

Analyse synthétique du titre *Sagesses et malices de Socrate*

Les auteurs	Les thèmes abordés	Domaines de la philosophie recouverts	L'ouvrage
-professeurs de philosophie	Les apparences La philosophie Le beau La connaissance L'amitié La parole Le rêve La richesse La conscience La violence Les passions Le plaisir Le mal La vertu Le courage L'argent La justice L'égalité La différence L'identité La mort	Métaphysique Philosophie du langage Philosophie morale et politique Philosophie esthétique Epistémologie	-se réfère explicitement à Platon -se réfère explicitement à un texte philosophique particulier -la forme choisie est le dialogue (deux ou trois pages chacun)

***Le tonneau de Diogène*, Françoise Kérisel, Magnard (2005)**

L'éditeur Magnard est un éditeur de manuels scolaires. Ce titre a fait partie d'une série de livres intitulée « *Que d'histoires* » destinée aux élèves de CM2 dans le cadre de l'enseignement de la lecture.

Autrice

Françoise Kérisel est conteuse et enseignante, elle a fait des études de Lettres classiques. Elle a aussi publié deux autres ouvrages sur Diogène : *La lanterne de Diogène* (2001) Desclée de Brouwer et *Le soleil de Diogène* (1994) Hatier. Ces deux ouvrages concernent davantage des élèves de cycle 2, soit des enfants de 6-8 ans.

Comment Diogène le cynique est-il présenté aux enfants ?

Le philosophe grec de l'Antiquité, Diogène le cynique ou Diogène de Sinope, n'a pas fait d'écrits. C'est sa vie et ses mots d'esprit qui ont fait de lui le philosophe décrit dans *Vies, doctrines et sentences des philosophes illustres* de Diogène Laërce (chapitre « Diogène de Sinope »). C'est sur ce texte que s'appuie Françoise Kérisel pour nous présenter ce personnage.

Diogène Laërce, <i>Vies et doctrines des philosophes illustres</i>, La Pochothèque, 1999 (trad (dir.) MO Goulet-Cazé), page 714.	Le tonneau de Diogène « Le bol », pages 14-15
« 37 Ayant vu un jour un jeune enfant qui buvait dans ses mains, il sortit son gobelet de sa besace et le jeta, en disant : « Un jeune enfant m'a battu sur le chapitre de la frugalité ». Il jeta également son écuelle, parce qu'il avait vu de la même façon un jeune enfant qui, parce qu'il avait brisé sa gamelle, recueillait ses lentilles dans le creux de son petit morceau de pain. »	« Diogène observe gravement le monde, accroupi devant son tonneau. A la fontaine, des femmes puisent de l'eau fraîche, et vantent les couleurs de leurs cruches. Un petit esclave court. Il a soif et se faufille entre les jupes. Vite, il boit dans ses deux mains, et boit encore. Mais il entend rire derrière son dos. Celui qui ne fait qu'aboyer rit ! Voilà que devant tous le philosophe se lève, et félicite l'enfant : -Eh bien, petit, tu m'apprends beaucoup ! Pourquoi posséder un bol, quand l'homme a deux mains pour porter l'eau à sa bouche ? Diogène jette à terre son vieux récipient, qui se brise sur le pavé, aux pieds des dames ébahies. Le jeune garçon s'interroge : dans la riche ville d'Athènes, un homme vit de rien, sans souci. Et c'est lui le plus heureux, non ? Un manteau crotté, un tonneau percé, c'est donc assez pour sa philosophie !

Nous ne disposons pas d'écrit de Diogène le cynique, mais seulement de fragments de l'œuvre de l'historien Diogène Laërce nous relatant la vie de l'homme et la pensée du philosophe. Le travail de transposition pour la jeunesse est alors ici inverse : Françoise Kérisel a dû faire d'un exemple tenu en une ligne dans le texte de Laërce toute une histoire constituant un chapitre de son ouvrage. Tout comme l'ouvrage de jeunesse sur Socrate, chaque chapitre peut se lire indépendamment pour aborder une notion philosophique en particulier ou une anecdote arrivée au philosophe spécifiquement. Tout un travail d'écriture aussi a été fait pour retranscrire sous forme de petite histoire le comportement, la manière d'agir et de penser du philosophe. Et on arrive au personnage de Diogène qui se trouve être tout à fait fidèle aux fragments de Laërce. Le contexte, les anecdotes, les paroles de Diogène le cynique sont bien conservés.

<p>Diogène Laërce, <i>Vies et doctrines des philosophes illustres</i>, La Pochothèque, 1999 (trad (dir.) MO Goulet-Cazé), page 709.</p>	<p>Le tonneau de Diogène « Les oiseaux », pages 33-34</p>
<p>« 27 Comme on lui avait demandé en quelle région de Grèce il voyait des vrais hommes, il répondit : « Des hommes nulle part, mais je vois des enfants de Lacédémone ». Un jour qu'il parlait sérieusement et que personne ne s'approchait, il se mit à gazouiller. Comme des gens s'étaient alors attroupés, il leur reprocha de venir avec empressement pour écouter des niaiseries, mais de tarder négligemment pour les choses sérieuses. »</p>	<p>« Au temps des campagnes d'Alexandre, la ville grecque est en danger. Ce jour-là, Diogène parle sérieusement. La petit Lais, seule, l'écoute. Haut dans le ciel passent les premières hirondelles. Alors Diogène se met à parler la langue des oiseaux : -Kio, kio, kio, kio ! Les gens de la ville sont amusés. Ils s'attroupent pour l'écouter, de plus en plus nombreux, admiratifs ! Mais brusquement Diogène aboie contre ses spectateurs : -Vous ne voulez entendre que ça, des gazouillis, au moment où la vie doit être prise au sérieux, où les armées d'Alexandre grondent, avides de conquêtes. Bien sûr, les oiseaux sont plus agréables à entendre ! A coups de dents, Diogène rappelle à la vieille cité qu'elle doit toujours défendre sa liberté. »</p>
<p>Françoise Kérisel met ici en scène Diogène en montrant à la fois son comportement décalé, voire loufoque et son enseignement, qui, lui, est tout à fait sérieux. Diogène se moque, se met à l'écart, gêne pour dire quelque chose aux êtres humains sur eux-mêmes. Ce texte précis peut donc être utilisé pour interroger la valeur de la liberté. Est-ce la valeur la plus importante ? Comment la rendre réelle ? L'être humain est-il prêt à tout pour la défendre ?</p>	

<p>Diogène Laërce, <i>Vies et doctrines des philosophes illustres</i>, La Pochothèque, 1999 (trad (dir.) MO Goulet-Cazé), page 710-711.</p>	<p>Le tonneau de Diogène « Citoyen du monde », pages 35-37</p>
<p>29 « Ménippe, dans sa <i>Vente de Diogène</i>, dit que le philosophe, prisonnier et mis en vente, se vit demander ce qu'il savait faire. Il répondit : « Commander des hommes », et il dit au crieur : « Crie cette annonce : quelqu'un veut-il acheter un maître ? » Comme on lui avait interdit de s'asseoir, il dit : « Quelle importance ! On vend bien les poissons quelle que soit la façon dont ils sont étalés ».</p> <p>30 Il disait s'étonner que nous fassions résonner, quand nous les achetons, une marmite ou un plat, mais que, pour un homme, nous nous contentions seulement de le voir. Il disait à Xéniade qui l'avait acheté, qu'il devait lui obéir, même s'il était son esclave. Car si c'étaient un médecin ou un pilote qui étaient esclaves, on leur obéirait. »</p>	<p>« Souvent, Diogène voyage, sur terre et sur mer. Pour fuir ses concitoyens, quand il les trouve indécrottables. Loin. Longtemps. On le lui reproche :</p> <p>-Tu pars... tu t'exiles... Tu es infidèle à ta patrie !</p> <p>Il se moque d'eux :</p> <p>-Sots ! C'est à cause de mes voyages que j'ai pu observer les hommes, départager le vrai du faux ! Philosophe !</p> <p>-N'es-tu pas citoyen d'Athènes ?</p> <p>-Je suis citoyen du monde. De la Terre tout entière. Partout je suis chez moi.</p> <p>-Eh bien, va-t-en ! Bon vent !</p> <p>Or une croisière en mer tourne mal. Des corsaires ont capturé tout l'équipage, et Diogène se retrouve au cahot pour de très longs mois. Il accepte l'épreuve redoutable. Un petit rire intérieur ne le quitte jamais. N'a-t-il pas le temps ici de mettre à l'épreuve sa philosophie ? Il en fait le pari :</p> <p>-Je resterai un homme libre, même emprisonné !</p> <p>Où s'est-il retrouvé enfin ?</p> <p>Au marché des esclaves ! Mais personne ne veut acheter ce rebelle. Alors qu'il reste parmi les invendus, il hèle un passant qui le regarde avec sympathie :</p> <p>-Hé, toi ! Si tu m'achètes, je deviendrai ton maître en sagesse !</p> <p>Intéressé, le passant entame un long dialogue avec lui. Il se tourne vers le marchand et le prie de détacher l'esclave. Diogène s'est donc trouvé lui-même un acheteur, qui vite affranchit le philosophe.</p> <p>Enfin le voilà de retour dans son tonneau.</p>
<p>Là encore, d'une anecdote qui ne fait qu'une seule ligne, Françoise Kérisel rédige un petit chapitre en vue de faire comprendre aux enfants comment Diogène pouvait concevoir le concept de liberté : même dépendant d'un autre, même esclave, l'être humain peut se sentir libre. Et la force de celui qui possède cette indépendance d'esprit, c'est de convaincre son maître que c'est lui qui est dépendant. J'ai retrouvé ces deux fragments (29 et 30) qui illustrent bien ce que Françoise Kérisel a inscrit dans son chapitre. Ainsi d'un récit historique, elle en a fait de petites histoires autour du personnage de Diogène.</p>	

Schéma global d'organisation

C'est en dix-sept courts chapitres que Diogène nous est présenté. Chaque anecdote nous apprend à la fois quelque chose sur la vision du monde de Diogène et nous fait réfléchir sur notre propre manière de le considérer. Diogène étant présenté comme un affranchi des conventions et des bonnes manières, il nous offre forcément un regard décalé qui nous invite à questionner la vie et l'être humain.

Comment utiliser ce support en classe ?

Comme *Sagesses et malices de Socrate*, il faut utiliser chaque chapitre comme un lanceur de problématique sur un sujet précis. Les thèmes sont à définir par l'enseignant-e après sa propre lecture - ils ne sont pas recensés dans l'ouvrage, mais j'en propose un décryptage ci-dessous - pour choisir le chapitre qui correspondrait à la notion envisagée pour l'organisation d'une discussion à visée philosophique.

Titre des chapitres	Thèmes philosophiques abordés par ces chapitres
Diogène	Le bonheur
La statue	L'échec
La souris	La liberté (l'indépendance)
Le chien	L'amitié
Au théâtre	La pensée / L'opinion
Le bol	La vie matérielle / Le bonheur
Le hareng	Le regard des autres
La neige	Le beau
Le chauve	Le mépris
La lanterne	La philosophie
L'avare	L'argent
Les quatre vérités	Le langage et la vérité
Alexandre	Le bonheur
Les oiseaux	La liberté (en tant que valeur)
Citoyen du monde	La liberté (la liberté de penser)
La dispute	La solidarité
Le tonneau	La solidarité

Analyse synthétique de *Le tonneau de Diogène*

L'autrice	Les thèmes abordés	Domaines de la philosophie recouverts	L'ouvrage
-formée en lettres classiques -enseignante	Le bonheur L'échec La liberté L'amitié La pensée L'opinion La richesse Le regard des autres Le beau	Philosophie morale Philosophie esthétique	-se réfère explicitement à Diogène le cynique -la forme choisie est le court récit (deux ou trois pages chacun)

Le livre des philosophes, Laurent Déchery, Gallimard jeunesse, 1998

Ce livre propose au jeune lecteur de découvrir la philosophie à travers la vie et l'œuvre philosophique des grands penseurs. Il retrace la vie et la pensée de plusieurs philosophes sur une double-page à chaque fois, et cela de façon chronologique. On part des Présocratiques jusqu'à Adorno. Cet ouvrage peut permettre à l'enseignant-e de présenter simplement et clairement la pensée d'un philosophe. Cet ouvrage fonctionne, lui, comme un documentaire.

3-2 Une référence faite à un texte philosophique en particulier

Les Editions du Cheval Vert

En 2009, se créent les éditions du Cheval Vert et six ouvrages voient le jour dans la collection « Les mythes philosophiques ». Aujourd'hui, et depuis 2012, quatre de ces titres sont réédités par les éditions Eveil et découvertes dans la collection « Petites philo ». Ce nouvel éditeur classe ces ouvrages dans la catégorie 7-9 ans. Le site des éditions du Cheval Vert perdure et nous pouvons y lire leur ambition d'alors : *« Les éditions du Cheval Vert se sont donné pour objectif de lier littérature jeunesse et sciences humaines. Elles exploitent le corpus des textes majeurs de l'histoire de la pensée dans le souci d'une adaptation en totale fidélité aux auteurs. Ni embryon d'explication, ni syncrétisme doctrinal, mais la volonté de mettre à la disposition du jeune public des passages choisis à la fois pour leur représentativité théorique et leur accessibilité. Loin des méandres du commentaire, des entorses d'une vulgarisation interprétative ou de l'austérité du compte-rendu, elles veulent faire entrer sans détour le lecteur au cœur vivant des œuvres. La première collection, Les mythes philosophiques, entend rendre justice à la mythologie platonicienne, jamais adaptée en France malgré sa puissance et sa richesse symbolique. Si l'adaptation se distingue par sa fidélité au texte original, le site web des éditions, parallèlement, propose aux professionnels de l'éducation un usage pédagogique possible de ces livres. »*

Auteurs-trices

Sur les sept auteurs-trices de ces 6 ouvrages, quatre sont ou ont été professeur-e-s de philosophie et trois professeur-e-s de lettres.

Liste des textes de Platon qui ont fait l'objet d'un ouvrage :

- L'anneau de Gygès, *La République*, livre II, 359d-360d
- La caverne de Platon, *La République*, livre VII, 514b/517e
- Ce que vit Er quand ses yeux se fermèrent, *La République*, livre X, 614b/621b
- Le mythe du Politique, *Le Politique*, 268c-275b

- Le mythe d'Aristophane, *Le Banquet*, 189c-193a
- Le mythe de l'Attelage ailé, *Phèdre*, 246a-249b

Comment ces textes sont-ils présentés aux enfants ?

Très fidèlement au texte philosophique d'origine, le mythe est retracé de façon adaptée pour un jeune lectorat. Les références aux textes de Platon sont indiquées dans les premières pages. Sur la première de couverture figure la mention « d'après l'œuvre de Platon ».

Schéma global d'organisation

Il s'agit d'un récit d'une vingtaine de pages. La relation texte/image sur la double page fonctionne ainsi : une illustration sur une page entière avec le texte sur une page entière également, en regard.

Comment les auteurs-trices ont-elles/ils rédigé les ouvrages de cette collection ?

Les auteur-e-s ont repris soit les dialogues, soit le récit des mythes dont se sert Platon pour faire comprendre sa philosophie.

Comment utiliser ce support en classe ?

Ces ouvrages ont pour intérêt d'être brefs. Leur lecture peut être faite en une seule fois en classe. Et comme ils n'évoquent à chaque fois qu'un extrait d'œuvre philosophique, il permet de cerner un sujet de manière approfondie. Il nous permet d'accéder à la pensée de Platon, et donc à celle de Socrate, sur plusieurs thèmes philosophiques.

Analyse synthétique de la collection « Les mythes philosophiques »

Les auteurs-trices	Les thèmes abordés	Domaines de la philosophie recouverts	Les ouvrages
-Professeur-e-s de philosophie ou de lettres	- <i>L'anneau de Gygès</i> : la justice, le bien, le mal, le pouvoir - <i>La caverne de Platon</i> : la vérité, l'illusion, l'opinion - <i>Ce que vit Er quand ses yeux se fermèrent</i> : la justice, la liberté - <i>Le mythe du Politique</i> : le pouvoir, le travail, la mort, la vie - <i>Le mythe d'Aristophane</i> : l'amour - <i>Le mythe de l'Attelage ailé</i> : l'âme humaine, le destin	-Philosophie morale et politique -Epistémologie -Métaphysique	-se réfèrent explicitement à Platon -se réfèrent explicitement à un texte philosophique particulier -la forme choisie est le récit (une vingtaine de pages)

Les philo-fables de Michel Piquemal (2003)

C'est l'ouvrage le plus utilisé en classe pour organiser des discussions à visée philosophique. On trouve des variantes à cet ouvrage (même auteur, même éditeur) : *Mon premier livre de sagesse* (2001), *Petites et grandes fables de Sophios* (2004), *Les philo-fables pour vivre ensemble* (2007), *Les philo-fables pour la Terre* (2010).

Auteur

Michel Piquemal a été instituteur. Il est auteur de littérature jeunesse depuis 1988 et a publié environ 200 livres.

Comment la philosophie est-elle présentée aux enfants ?

Chaque fable se veut philosophique au sens large du terme. Elle provient un petit peu de l'histoire de la philosophie occidentale (une philo-fable sur Alain, sur Diogène, sur Platon, sur Schopenhauer et sur Socrate), mais surtout de sages orientaux, de poètes, d'écrivains. Les sources sont données, la référence culturelle est donc présente. Après chaque fable, un questionnement est proposé. Celui-ci pose la problématique en jeu à la fois du texte et du thème philosophique qu'il illustre.

Schopenhauer §396, <i>Parerga et Paralipomena</i>, Coda, 2005, page 938.	<i>Les philo-fables</i>, « Les porcs-épics », page 10.
« Par une froide journée d'hiver une bande de porcs-épics se serrait étroitement les uns contre les autres, de façon que leur chaleur mutuelle les protége du gel. Mais ils ressentirent bientôt l'effet de leurs piquants les uns sur les autres, ce qui les fit s'écarter. Quand le besoin de se réchauffer les eut rapprochés à nouveau rapprochés, le même désagrément se répéta, si bien qu'ils se trouvèrent ballotés entre deux maux, jusqu'à ce qu'ils aient trouvé la distance convenable à laquelle ils pouvaient le mieux se tolérer. – C'est ainsi que le besoin de société, né du vide et de la monotonie de leur moi intérieur individuel, rassemble les hommes ; mais leurs nombreuses qualités déplaisantes et leurs vices intolérables, les éloignent à nouveau. La distance moyenne qu'ils finissent par découvrir, et qui leur permet d'être ensemble au mieux, c'est la politesse et les belles manières. Ainsi, à celui qui ne se tient pas à cette distance, on crie en Angleterre : <i>reste à distance</i> ! – Celle-ci, il est vrai, ne satisfait qu'incomplètement le besoin de se réchauffer mutuellement, mais, en revanche,	« Par une froide journée d'hiver, des porcs-épics se serraient les uns contre les autres afin de se tenir chaud. Mais très vite, à force de se serrer, ils ressentirent la brûlure de leurs piquants et durent s'écarter. Quand ils eurent trop froid, leur instinct les poussa à se rapprocher encore... Mais de nouveau, ils ressentirent la brûlure de leurs piquants. Ils renouvelèrent ce manège plusieurs fois jusqu'à ce qu'ils trouvent enfin leur juste distance. »

<p>elle évite la blessure des piquants. – Cependant, celui qui possède en propre une grande dose de chaleur intérieure, préfère s'éloigner de la société, pour ne pas causer de désagréments, ni en subir. »</p>	
--	--

On aurait presque pu lire la fable métaphorique de Schopenhauer dans sa version originale pour les lignes qui concernent les porcs-épics. Michel Piquemal ramasse un peu le propos et relate ce qui arriva aux porcs-épics sans donner de chute explicite concernant la transposition possible à la vie de l'être humain. On a là un exemple parfait de ce qui peut être facilement identifié et transposé dans le patrimoine culturel de la philosophie pour de jeunes lecteurs. La philosophie regorge d'exemples ou de courts récits propres à faire réfléchir directement de jeunes personnes. C'est à cette identification qu'il faut s'atteler pour fournir aux jeunes mais aussi aux enseignant-e-s des ouvrages de philosophie jeunesse qui s'appuient sur la culture philosophique.

<p>Alain, <i>Propos sur le bonheur</i> Folio Gallimard, 1928, pages 11-13.</p>	<p><i>Les philo-fables</i>, « Bucéphale et Alexandre », page 92.</p>
<p style="text-align: center;">« I <i>Bucéphale</i></p> <p>Lorsqu'un petit enfant crie et ne veut pas être consolé, la nourrice fait souvent les plus ingénieuses suppositions concernant ce jeune caractère et ce qui lui plaît et déplaît ; appelant même l'hérédité au secours, elle reconnaît déjà le père dans le fils ; ces essais de psychologie se prolongent jusqu'à ce que la nourrice ait découvert l'épingle, cause réelle de tout.</p> <p>Lorsque Bucéphale, cheval illustre, fut présenté au jeune Alexandre, aucun écuyer ne pouvait se maintenir sur cet animal redoutable. Sur quoi un homme vulgaire aurait dit : « Voilà un cheval méchant. » Alexandre cependant cherchait l'épingle, et la trouva bientôt, remarquant que Bucéphale avait terriblement peur de sa propre ombre ; et comme la peur faisait sauter l'ombre aussi, cela n'avait point de fin. Mais il tourna le nez de Bucéphale vers le soleil, et, le maintenant dans cette direction, il put le rassurer et le fatiguer. Ainsi l'élève d'Aristote savait déjà que nous n'avons aucune puissance sur les passions tant que nous n'en connaissons pas les vraies causes.</p> <p>Bien des hommes ont réfuté la peur, et par fortes raisons ; mais celui qui a peur n'écoute point les raisons ; il écoute les battements de son cœur et les vagues du sang. Le pédant raisonne du danger à la peur ; l'homme passionné raisonne de la peur au danger ; tous les deux veulent être raisonnables, et tous les</p>	<p>« Bucéphale était un cheval d'une très grande beauté, mais aucun cavalier ne pouvait le monter. Il était terriblement nerveux, ruait, se cabrait et finissait par désarçonner le cavalier imprudent. Aussi, tous disaient de lui que c'était un cheval méchant et agressif.</p> <p>Mais lorsqu'on amena Bucéphale à Alexandre le Grand, celui-ci se garda bien de porter semblable jugement. Il examina longtemps l'attitude de la bête et découvrit qu'elle avait tout simplement peur de son ombre. Il tourna donc la tête de Bucéphale vers le soleil et, en la maintenant dans cette direction, il put rassurer, fatiguer... et bientôt monter le cheval. »</p>

<p>deux se trompent ; mais le pédant se trompe deux fois ; il ignore la vraie cause et il ne comprend pas l'erreur de l'autre. Un homme qui a peur invente quelque danger, afin d'expliquer cette peur réelle et amplement constatée. Or la moindre surprise fait peur, sans aucun danger, par exemple un coup de pistolet fort près, et que l'on n'attend point, ou seulement la présence de quelqu'un que l'on n'attend point. (...)</p> <p>Mais ne dites jamais que les hommes sont méchants ; ne dites jamais qu'ils ont tel caractère. Cherchez l'épingle.</p> <p style="text-align: right;">8 décembre 1922 »</p>	
<p>Cet exemple nous montre que le texte de Michel Piquemal qui met en scène sous forme de fable l'exemple d'Alain explicite ici les conclusions (au contraire de la fable des porcs-épics). Pour moi, ce texte perd de sa force en ce qu'il incite moins à la réflexion. Le texte d'Alain nous demande de faire ce travail de transposition de la métaphore de l'épingle pour penser. Michel Piquemal tire lui-même la fin morale de la fable et finalement cela fait passer le texte du statut de philosophie à celui de morale. C'est pour moi l'écueil à éviter dans le cadre de la transposition de la culture philosophique en ouvrages de philosophie jeunesse.</p>	

Schéma global d'organisation

Cet ouvrage comporte 60 fables accompagnées de questions, de repères et de mots-clés. Les mots-clés recouvrent les thèmes évoqués par les fables. Ils sont répertoriés à la fin de l'ouvrage avec les numéros des pages des fables concernées.

Comment utiliser ce support en classe ?

Souvent un même thème est traité par deux ou trois fables, ce qui a l'avantage de pouvoir lancer la réflexion des élèves sous différents angles. Pour une même notion, différentes problématiques peuvent être développées. Lire plusieurs fables au cours d'une même séance présente alors l'intérêt de multiplier, complexifier le questionnement philosophique en jeu sur une notion. Par ailleurs, même si les fables sont réécrites de façon courte et adaptée pour de jeunes lecteurs, elles sont toutes référencées à un auteur, ce qui permet à l'enseignant-e de détenir et de transmettre ces références culturelles.

Analyse synthétique des *Philo-fables*

L'auteur	Les thèmes abordés	Domaines de la philosophie recouverts	L'ouvrage
-Instituteur -Auteur de littérature jeunesse	4 pages de mots-clés	Tous	-se réfère quelques fois à des philosophes, souvent à des contes de la tradition orientale -propose des questions philosophiques après chaque fable -La forme choisie est la fable (une ou deux pages). -toutes les fables ont leurs thèmes répertoriés dans un index.

La collection *PhiloFolies* éditée par Père Castor

Cette collection fait référence à des textes connus de philosophes pour répondre à une question philosophique initiale : « *Et si on parlait politique ?* », « *Peux-tu vivre dans les autres ?* », « *Peux-tu décider d'être heureux ?* », « *Comment sais-tu ce que tu sais ?* », « *Pourquoi c'est bien pourquoi c'est mal ?* ». L'autrice, Jeanne Boyer, a fait des études de philosophie et est actuellement éditrice de livres parascolaires.

Comment la philosophie est-elle présentée aux enfants ?

Pour répondre à la question initiale (qui est le titre du livre – par exemple : *Peux-tu vivre sans les autres ?*), l'ouvrage propose un parcours réflexif qui commence par une petite histoire mettant en scène de jeunes personnages qui discutent (comme dans *Les goûters philo*). Le jeune lecteur doit alors se positionner suivant qu'il/elle pense comme tel ou tel personnage. Il est alors renvoyé à la lecture de pages précises. Ces pages sont soit composées de la suite de cette première histoire, de brèves réécritures de contes ou de fables (par exemple : un conte de Grimm, un conte de la tradition orientale, un extrait des *Métamorphoses* d'Ovide), de jeux liés à des proverbes, de planches de bande-dessinées humoristiques et de citations philosophiques commentées (par exemple : « *L'homme est un animal politique.* » d'Aristote ; « *L'homme est un loup pour l'homme.* » de Hobbes ; « *L'enfer c'est les autres.* » de Sartre). Les philosophes dont il a été question dans l'ouvrage sont présentés à la fin de celui-ci. Quelques lignes de biographie pour le situer dans le temps et géographiquement précèdent une page résumant dans les grandes lignes sa pensée sous son versant le plus célèbre. Cette présentation est très claire et très proche du langage des enfants. Il est donc tout à fait accessible.

Schéma global d'organisation

Cette collection ne part donc pas d'une notion qu'elle explorerait exhaustivement, mais bien déjà d'une problématique précise. Cette question est choisie pour interpeller le jeune lecteur / la jeune lectrice ; elle s'intègre aussi dans la réflexion traditionnelle qui a parcouru l'histoire de la philosophie.

Comment utiliser ce support en classe ?

Ce qui nous apparaît intéressant c'est bien entendu les pages présentant les philosophes, les commentaires de citations qui peuvent aider les enseignant-e-s à savoir expliquer simplement la pensée d'un philosophe aux élèves.

Analyse synthétique des *PhiloFolies*

L'autrice	Les thèmes abordés	Domaines de la philosophie recouverts	L'ouvrage
-Etudes de philosophie -Editrice de livres parascolaires	- Autrui - La politique - Le bonheur - La connaissance - La morale	Philosophie morale et politique Epistémologie	-se réfère à des philosophes, grâce à l'explicitation de citations célèbres qui amènent à la présentation de leur vie et de leur pensée - cette présentation est très brève, très claire, bien adaptée au jeune lectorat, et souvent humoristique

Les grands philosophes parlent aux petits philosophes, Sophie Boizard, Milan jeunesse, 2010

L'autrice a fait des études de philosophie. Ce titre fonctionne en cinq parties (Penser encore et toujours / L'homme, ce drôle d'animal / Comment vivre ensemble / Le temps qui passe / La recherche du bonheur) qui sont illustrées par des citations de philosophes commentées. Le questionnement philosophique n'est pas présent. Cet ouvrage peut servir aux enseignant-e-s qui souhaiteraient travailler à partir de citations philosophiques pour savoir présenter une pensée précise d'un philosophe à de jeunes élèves.

La collection *Chouette penser !* des éditions Giboulées Gallimard jeunesse. Cette collection fonctionne comme un long exposé faisant appel ponctuellement à des références philosophiques traditionnelles et à des définitions de concepts. Elle s'adresse à des jeunes de collège (à partir de 13 ans). Elle est écrite à chaque fois par un-e spécialiste différent-e (exemple : Geneviève Fraisse pour *Le mélange des sexes* ; Elisabeth de Fontenay pour *Un animal te regarde*). Pour les enseignant-e-s du premier degré, ces ouvrages de grande qualité peuvent constituer une base pour préparer une discussion à visée philosophique sur un thème.

Cette collection est maintenant supplantée chez le même éditeur par **la collection Philophile** qui fonctionne de la même manière et qui comporte de nouvelles problématiques : « *Qu'allons-nous devenir ?* ».

Chouette ! Philo, Abécédaire d'artiste à zombie, sous la direction de Myriam Revault d'Allonnes et Mickael Foessel, Gallimard jeunesse Giboulées, 2012. 26 notions sont traitées par 26 auteurs-trices différent-e-s (professeur-e-s de philosophie). Des références sont faites aux philosophes au cours du traitement de la notion qui fonctionne comme un cours de philosophie.

***La morale, ça se discute*, Michel Tozzi, Albin Michel**

Cet ouvrage met en scène des discussions entre enfants sur les notions essentielles de la morale, en posant explicitement des questions en marge de ces dialogues. Parfois il est fait référence à une citation de philosophe ou à la pensée d'un philosophe retranscrite dans une simple phrase, et cela toujours dans le but de relancer le questionnement du lecteur ou de la lectrice, ou d'avancer un nouveau problème philosophique auprès des personnages enfants en train de discuter (grâce notamment aux interventions du personnage nommé « Pr Phi », l'enseignant-pédagogue de ces derniers). Dans sa catégorie, c'est l'ouvrage qui fait le moins appel aux philosophes.

Enfin, il faut noter que des ouvrages lient questionnement philosophique et références culturelles artistiques :

- *Le musée philosophique, Quand les tableaux donnent à penser*, Martine Laffon, Milan, 2011. Cet ouvrage fonctionne par notions philosophiques.
- *Art et philosophie*, Anne Dalsuet, Palette, 2015. Cet ouvrage fonctionne par question philosophique.
- La collection *Phil'art*, Milan. 8 titres parus entre 2008 et 2010 et écrits par Hélène Bernard : *C'est quoi le réel ?*, *C'est quoi le rire ?*, *C'est quoi la nature ?*, *C'est quoi la liberté ?*, *C'est quoi le bonheur ?*, *C'est quoi l'imaginaire ?*, *C'est quoi la mémoire ?*, *C'est quoi les religions ?*

Ces ouvrages font référence ponctuellement aux philosophes pour évoquer une question ou une notion philosophique, mais partent d'œuvres d'art qui restent le cœur de ces ouvrages, et non de textes.

Annexe 12 : Composition des classes de l'expérimentation, désignation, sexe et niveau des élèves

Première année de l'expérimentation (2016/2017)					
Classe expérimentale CM1Exp 30 élèves			Classe témoin CM1/CM2T 25 élèves		
Désignation de l'élève	Sexe	Niveau de l'élève	Désignation de l'élève	Sexe	Niveau de l'élève
Jul	M	3	May	F	3 (CM1)
Bas	M	2	Eli	F	3 (CM1)
Kei	F	3	Ali	F	3 (CM1)
Em1	F	3	Flo	F	3 (CM1)
An1	M	3	Chl	F	3 (CM1)
Pat	M	2	Yan	M	3 (CM1)
Que	M	2	Alx	M	3 (CM1)
Eth	M	2	Aur	M	3 (CM1)
Clo	F	3	Le1	M	3 (CM1)
Man	F	3	Max	M	3 (CM1)
Iri	F	2	Nat	M	3 (CM1)
Ma1	F	2	Mad	F	3 (CM2)
Jut	F	2	Adr	M	3 (CM2)
Em2	F	3	Mal	F	3 (CM2)
Gab	F	2	Lau	F	3 (CM2)
Est	F	3	Mae	F	3 (CM2)
Ine	F	3	Mat	M	3 (CM2)
An2	M	2	Lan	F	3 (CM2)
Ber	F	2	Soa	F	3 (CM2)
Ale	M	2	Iva	M	3 (CM2)
Rom	M	1	Gil	M	3 (CM2)
Ade	F	3	Esb	M	3 (CM2)
Leo	M	2	Mas	M	3 (CM2)
Cer	F	3	Cla	F	3 (CM2)
Nic	M	3	Mao	M	3 (CM2)
Ami	M	3			
Rub	M	3			
Sop	F	3			
Ais	F	3			

Deuxième année de l'expérimentation (2017/2018)					
Classe expérimentale CM2Exp 29 élèves			Classe témoin CM2T 29 élèves		
Désignation de l'élève	Sexe	Niveau de l'élève	Désignation de l'élève	Sexe	Niveau de l'élève
Bas	M	2	Jul	M	3
Lin	F	2	Lo1	M	3
Pat	M	1	Em1	F	2
Que	M	2	Eth	M	1
Rap	M	3	May	F	3
Ma2	M	3	Cap	F	2
Clo	F	2	Eli	F	3
Mer	M	3	Ali	F	3
Emm	F	2	Flo	F	3
Gal	M	2	Chl	F	3
Ane	F	3	Lo2	M	3
Man	F	2	Han	F	2
Iri	F	1	Ju1	F	3
Lou	F	3	Yan	M	3
Jut	F	2	Ine	F	3
Yoh	M	1	Aix	M	3
Joa	M	3	Aur	M	3
Gab	F	2	An2	M	2
Jad	F	1	Mar	F	3
Dan	M	3	Ber	F	2
Anm	F	3	Ju2	F	2
Luc	F	3	Ju3	F	2
Art	M	3	Rom	M	1
Ale	M	3	Ade	F	3
Leo	M	2	Le1	M	3
Sol	F	2	Max	M	2
Nol	M	2	Ard	M	2
Rod	M	3	Ami	M	3
Cor	F	3	Mnn	F	3

Les élèves surlignés en jaune proviennent de la classe expérimentale de CM1, en bleu de la classe témoin de CM1/CM2 et les élèves non surlignés proviennent de la troisième classe de CM1 de l'école.

Annexe 13 : Calendrier et descriptif succinct de l'expérimentation de la recherche en CM1 puis en CM2

Chronologie 2016/2017 : CM1

27 Juin 2016	La Conseillère Pédagogique de Circonscription identifie deux enseignantes de CM1 partantes pour expérimenter la pratique philosophique dans leur classe pendant un an. Envoi d'un mail pour les rencontrer.
4 juillet 2016	Rencontre avec les 3 enseignantes de CM1 de l'école toutes 3 partantes : E4, E2 et E1. Voici un résumé de ce qui a été décidé ensemble lors de cette rencontre : <ul style="list-style-type: none"> - Prochaine rencontre : lundi 5 septembre à 11h30 - Première séance de présentation dans les classes (pour définir le projet de DVP avec les élèves, pour définir ce qu'est la philosophie auprès d'eux, et comment fonctionne un débat) : lundi 12 septembre de 10h20 à 11h30 - Dates pour les séances de la période 1 pour arriver à 2 débats par mois : 26/09 ; 10/10 ; 17/10. - Matériel requis : un enregistreur numérique, un cahier 48 pages grands carreaux par élève.
5 juillet 2016	Suite à la demande des enseignantes, envoi par mail : <ul style="list-style-type: none"> - d'une liste de thèmes philosophiques possibles pour que les enseignantes choisissent ceux de la période 1 en équipe, en précisant : <i>« Cette liste peut être tout à fait complétée par vos envies ou vos besoins, vous pouvez aussi choisir en fonction de votre programmation d'Enseignement moral et civique. Le tout est de s'assurer que le thème puisse prêter à discussion philosophique ! Vous verrez, cette liste est très proche des thèmes abordés par exemple en Terminale. Nous ajouterons cependant à cette liste trois thèmes « obligatoires » disons !, pour les traiter dans l'année : l'identité, la différence et l'égalité, car ces thèmes font particulièrement partie de ma problématique de recherche ! »</i> - d'une liste de ressources, avec cette précision : <i>« Voici la liste d'ouvrages qui pourraient vous épauler. Pour information, c'est en lisant les témoignages des autres enseignant-e-s dans les actes de colloques et dans la revue en ligne Diotime que j'ai construit ma pratique. ».</i>
5 septembre 2016	Réunion avec les 3 enseignantes, la CPC et notre directrice de thèse, Cendrine Marro. Réunion enregistrée : réponse aux questions des enseignantes. Mail le même jour : -formalisation d'un mot à donner à la signature des parents pour enregistrer leur enfant.
7 septembre 2016	Mail : - envoi d'un compte rendu envoyé aux participantes de la réunion

	<p>- aide à la communication avec les parents : <i>« Pour la réunion de rentrée, je vous rappelle notre discours commun, mais employez les mots que vous voulez bien sûr ! : Avec ce projet, il s'agit :</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1) <i>d'aider les élèves à mettre leur pensée en mouvement, grâce à un questionnement mené par l'enseignante.</i> 2) <i>de mettre les élèves en situation d'exprimer mais aussi d'entendre des avis différents, avec une certaine convivialité (respect constructif de la parole d'autrui). ».</i>
12 septembre 2016	<p>DANS LA CLASSE Présentation du projet aux élèves : description de la démarche de travail (DVP, règles du débat et cahier de philo) et premier essai de définition du mot « philosophie ».</p>
13 septembre 2016	<p>Mail pour demander aux enseignantes des trois classes de CM1 le profil de leurs élèves : <i>« Pourriez-vous m'indiquer dans ces tableaux votre sentiment de début d'année :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>pour chaque élève, déterminer s'il est petit/moyen ou grand parleur (et faire une croix dans la colonne correspondante),</i> - <i>et quel est grosso modo son niveau scolaire 1 : faible ; 2 : moyen ; 3 : bon. »</i>
26 septembre 2016	<p>DANS LA CLASSE Séance 1 : l'amitié</p>
28 septembre 2016	<p>Première régulation par mail puis par téléphone avec une enseignante en particulier <i>« Chères E2 et E4, Je sais que je vais vous frustrer mais il faut que l'on soit toutes rigoureuses pour que le protocole d'expérimentation dans lequel nous sommes toutes les 4 engagées fonctionne ! J'en ai parlé rapidement à E4 à la fin de sa séance, mais je dois communiquer aussi avec E2 et E1 pour que l'on soit toutes au courant ! Il est vraiment nécessaire que vous ne preniez pas appui sur les philosophes pendant les séances de discussion à visée philosophique. En effet, je vous avais dit en juin que les classes de E4 et E2 serviraient de classe témoin. Cela signifie que ces deux classes ne suivent pas la même démarche que la classe de E1 ; or c'est précisément sa spécificité que d'utiliser les philosophes ! Vous avez peut-être oublié et ce n'est pas grave dans la mesure où on rectifie ensemble le tir en ce début d'année ! Par ailleurs, notre collaboration sert deux choses : l'expérimentation de ma thèse – de mon côté – et votre formation – de votre côté. C'est le contrat que nous avons trouvé ensemble pour que chacun y trouve un bénéfice ! Mais il faudra avoir de la patience ! Il ne s'agit pas d'un accompagnement concernant votre pratique tout le long de l'année (sinon l'expérimentation serait faussée) mais d'un échange que j'aurais avec vous à partir de votre propre regard, de vos propres questions et de mon écoute de vos enregistrements, en fin d'année. N'attendez donc pas un</i></p>

	<p><i>retour de la part de Muriel⁵ ou moi-même après vos séances. Muriel n'est là que pour observer les classes témoins et moi pour récolter vos données. Vous êtes des professionnelles encore une fois, vous réfléchissez, vous notez sur votre carnet de bord vos remarques, vos difficultés s'il y en a et vos questions. Je suis sûre que vous vous régulez vous-mêmes. Il ne peut y avoir d'aide extérieure pour l'instant !</i></p> <p><i>C'est un peu rigide, je sais, mais un protocole d'expérimentation réclame ce cadre pour viser une certaine scientificité !</i></p> <p><i>Je suis à votre écoute pour toute remarque, toute question à ce sujet. Je m'aperçois que je n'ai pas été assez claire, toujours trop pressée !</i></p> <p><i>Pouvez-vous m'écrire un petit mail de retour pour que j'aie confirmation que vous avez bien eu ces informations ?</i></p> <p><i>Merci de votre attention. Et surtout n'hésitez pas à réagir. C'est important que cela se passe bien pour nous toutes.</i></p> <p><i>Laurence⁶ ».</i></p>
10 octobre 2016	<p>DANS LA CLASSE Séance 2 : le courage</p>
21 novembre 2016	<p>DANS LA CLASSE Séance 3 : Grandir (CD-CF) Séance 3 : Socrate et la philosophie (RD)</p>
28 novembre 2016	<p>DANS LA CLASSE Séance 4 : la différence</p>
12 décembre 2016	<p>DANS LA CLASSE Séance 5 : l'école</p>
16 janvier 2017	<p>DANS LA CLASSE Séance 6 : l'identité</p>
16 janvier 2017	<p>Relecture de la fiche action du projet d'école rédigée par les enseignantes concernant l'expérimentation.</p>
30 janvier 2017	<p>DANS LA CLASSE Séance 7 : le beau</p>
27 février 2017	<p>DANS LA CLASSE Séance 8 : l'argent</p>
27 février 2017	<p>Nous assistons à la séance sur l'argent de la classe de CF. Enregistrement et prises de notes.</p>
13 mars 2017	<p>DANS LA CLASSE Séance 9 : le bonheur</p>
13 mars 2017	<p>Nous assistons à la séance sur le bonheur de la classe de CD. Enregistrement et prises de notes.</p>

⁵ Prénom de la conseillère pédagogique de circonscription.

⁶ Prénom de l'intervenante dans les classes expérimentales.

20 mars 2017	DANS LA CLASSE Séance 10 : la philosophie (CD-CF) Séance 10 : la philosophie selon Descartes (RD)
20 mars 2017	Entretien enregistré avec CF sur le fonctionnement du cahier philo dans sa classe. Questions posées : <i>Quelle consigne d'écriture donnes-tu aux élèves ?</i> <i>Parfois il y a des questions. Sont-elles les questions du débat ? Les fais-tu inscrire à chaque fois ? Pourquoi choisis-tu de les faire inscrire ? Les élèves sont-ils obligés d'y répondre ou est-ce seulement une aide ?</i> <i>Il y a parfois des conclusions. Des définitions recopiées. Comment t'en sers-tu ?</i> <i>Quelle utilisation fais-tu des citations collées dans le cahier ?</i> <i>Les élèves t'ont-ils déjà renvoyé qu'il était difficile d'écrire dans ce cahier ?</i> <i>Lis-tu leurs productions ?</i> <i>Est-ce qu'il y a des productions qui t'étonnent ?</i> <i>Est-ce qu'il y a des élèves qui écrivent peu d'habitude mais qui écrivent volontiers dans le cahier de philosophie ?</i> <i>Si oui, qu'en penses-tu ?</i> <i>Quelles attentes as-tu par rapport à cet écrit ? C'est quoi pour toi un écrit intéressant dans ce cahier ?</i> <i>Corriges-tu ? Pourquoi ?</i>
24 avril 2017	Proposition de la poursuite de l'expérimentation aux enseignantes de CM2 identifiées potentiellement : CS et CS1.
24 avril 2017	DANS LA CLASSE Séance 11 : l'apparence
9 mai 2017	Entretien enregistré avec CD sur le fonctionnement du cahier philo dans sa classe. Les mêmes questions sont posées / CF en mars.
15 mai 2017	DANS LA CLASSE Séance 12 : l'égalité
15 mai 2017	Nous assistons à la réunion de préparation des enseignantes (CF et CD) de la séance sur l'égalité. Réunion enregistrée.
29 mai 2017	DANS LA CLASSE Séance 13 : l'homme et l'animal
12 juin 2017	DANS LA CLASSE Séance 14 : la liberté (RD)
23 juin	DANS LA CLASSE Séance 15 : Simone de Beauvoir (RD)

23 juin 2017	Mail enseignantes de CM2 (CF, CD, CS): -envoi calendrier 2017/2018 -envoi d'autres thèmes possibles
26 juin 2017	DANS LA CLASSE Passation des questionnaires auprès des élèves des trois classes de CM1.
3 juillet 2017	Entretiens enregistrés avec les deux enseignantes des classes témoins de CM1 : CD et CF.
6 juillet 2017	Envoi de 3 références pédagogiques pour mener des DVP en classe aux deux enseignantes de CM1 qui poursuivent l'expérimentation en CM2 : Auriac, Brenifier et Béguery ; suite à un besoin ayant été formulé par l'une (CD) lors de l'entretien. <i>La pratique philosophique à l'école primaire, Oscar Brenifier, Sedrap</i> <i>Philosopher à l'école primaire, Jocelyne Béguery, Retz</i> <i>Chouette ! ils philosophent Encourager et cultiver la parole des écoliers, Emmanuelle Auriac-Slusarczyk, Sceren</i>

Chronologie 2017/2018 : CM2

11 septembre 2017	DANS LA CLASSE Séance 1 : l'amitié
25 septembre 2017	DANS LA CLASSE Séance 2 : le bien et le mal
4 octobre 2017	Mail pour demander aux enseignantes des trois classes de CM2 le profil de leurs élèves.
9 octobre 2017	DANS LA CLASSE Séance 3 : le travail
13 novembre 2017	DANS LA CLASSE Séance 4 : la tolérance
27 novembre 2017	DANS LA CLASSE Séance 5 : le racisme
18 décembre 2017	DANS LA CLASSE Séance 6 : Les émotions
15 janvier 2018	DANS LA CLASSE Séance 7 : la violence
29 janvier 2018	DANS LA CLASSE Séance 8 : la vie
12 février 2018	DANS LA CLASSE Séance 9 : la mort

	Nous observons la séance de CF sur la mort (classe témoin).
12 mars 2018	DANS LA CLASSE Séance 10 : la liberté Nous observons la séance de CD (classe témoin).
19 mars 2018	DANS LA CLASSE Passation des questionnaires auprès des élèves des trois classes de CM2.
26 mars 2018	DANS LA CLASSE Séance 11 : la vérité Nous menons cette séance dans les trois classes de CM2 devant l'enseignante titulaire à chaque fois. Nous leur demandons de prendre des notes et de répondre à quelques questions. « Voici les questions que j'aimerais que vous vous posiez pendant l'observation (Catherine ne répondra qu'aux questions 2 et 3) : 1) <i>Qu'est-ce qui est vraiment différent par rapport à ma propre pratique (je parle de vous bien sûr!)? (listez). Pensez certes à l'organisation de la séance et de la DVP, <u>mais aussi à l'utilisation des textes philosophiques, au positionnement enseignant et aux questions posées lors de la DVP.</u></i> 2) <i>Quels points me paraissent intéressants pour ma pratique future ? (dire lesquelles en particulier et pourquoi)</i> 3) <i>Quels points ne me paraissent pas envisageables pour ma pratique future ? (dire lesquels et pourquoi) ».</i>
27 mars 2018	Cette observation est suivie d'un échange collectif à cinq (CD, CF, CS, Cendrine Marro et moi-même).
9 avril 2018	Entretiens enregistrés avec les deux enseignantes des classes témoins : CF et CD.
3 avril 2018	Suite à la demande des enseignantes, nous leur envoyons par mail une bibliographie de philosophie jeunesse.
24 mai 2018	Réunion de préparation de la séance sur l'amour avec CF et CS. Explication des textes de philosophie jeunesse qui seront lus pendant la séance et explicitation du moment de problématisation.
4 juin 2018	DANS LA CLASSE Séance 12 : l'amour Cette séance est menée suivant le même dispositif (avec lectures de textes philosophiques) dans les classes de CS, titulaire de la classe expérimentale et CF, titulaire de la classe témoin. CD, titulaire de l'autre classe témoin n'a pas souhaité mener cette séance.

Annexe 14 : Liste des thèmes proposés aux enseignantes et liste des thèmes choisis par les enseignantes des classes témoins

<p>Liste des thèmes proposés pour l'année de CMI Sont surlignés ceux effectivement choisis en CMI.</p>	<p>Ajout de thèmes par les enseignantes pour l'année de CMI</p>	<p>Liste des thèmes proposés pour l'année de CM2 Sont surlignés ceux effectivement choisis en CM2.</p>	<p>Ajout de thèmes par les enseignantes pour l'année de CMI</p>
<p>Le beau La philosophie Le savoir L'amitié La parole Le rêve L'argent L'apparence La conscience Le destin La sagesse La violence Les passions Le plaisir Le mal Le courage La vertu La justice La mort L'amour Le travail Le bonheur Le temps ...</p>	<p>Grandir L'école L'homme et l'animal</p> <hr/> <p>Ajout de thèmes « imposés » pour l'année de CMI</p> <hr/> <p>La différence L'identité L'égalité</p>	<p>Le travail La justice Le savoir L'opinion Les images Le rêve La sagesse Les passions L'amour Le plaisir La vertu Le destin La parole La mort Le mal La violence La conscience Les mots Le temps La liberté La mémoire La technique La peur La raison Le corps La connaissance L'illusion L'échec L'engagement La nature La tolérance Le bien et le mal Moi La démocratie Le pouvoir La politesse L'obéissance L'histoire Le désir La douleur Autrui La croyance La vérité</p>	<p>L'amitié Le racisme Les émotions La vie</p> <hr/> <p>Ajout d'un thème « imposé » pour l'année de CM2</p> <hr/> <p>L'amour</p>

Annexe 15 : Fiches de préparation des séances des classes expérimentales de CM1 et CM2

Expérimentation CM1	Qu'est-ce que la philosophie ? Qu'est-ce qu'une question philosophique ? Comment débattre en classe ? (60 min)
Place dans la progression	Séance préalable pour la pratique philosophique en classe
Objectifs	-co-définir ce qu'est la philosophie (première ébauche !) -co-définir ce qu'est une question philosophique -faire construire les règles d'un débat philosophique en classe
Matériel	cahier de philosophie photo du penseur de Rodin (X30) 6 feuilles A3 et feutres
Dispositif	Travail individuel pour l'étape 1 Travail collectif pour l'étape 2 Travail par groupe pour l'étape 3
Déroulement	<p>Etape 1 : Philosopher, qu'est-ce que c'est ? (30 minutes) 1- L'Enseignante € demande aux élèves (e) <u>si elles/ils connaissent le mot « philosophie »</u>, ce qu'ils pensent ce que ce mot signifie. 2- Option. Si les e y pensent, on cherche sa définition dans le <u>dictionnaire</u>. 3- L'E montre la photo du penseur de Rodin sans la nommer. Dire aux e : « <i>Cette photo va nous aider à réfléchir sur ce qu'est philosopher. Regardez bien cet homme, essayez de déterminer ce qu'il fait. Que fait-il ?</i> » Les e la collent dans leur cahier de philosophie, doivent trouver <u>un titre</u> à cette sculpture et expliquer ce que pourrait vouloir dire philosopher <u>par écrit</u> à partir de la posture de cet homme (travail individuel) 4-Mise en commun : <u>lecture</u> de quelques productions d'écrit 5-L'E donne cette <u>définition provisoire</u> à recopier sur le cahier : « <i>La philosophie s'intéresse à l'être humain et à la façon dont il mène sa vie. Quand on philosophe, on essaye de réfléchir par soi-même, de se questionner sur différents aspects de la vie et de se méfier des idées toutes faites, les préjugés.</i> »</p> <p>Etape 2 : Une question philosophique, qu'est-ce que c'est ? (10 minutes) 1-<u>Echange</u> collectif. Les e essayent de savoir de quoi il s'agit à partir de la définition donnée de la philosophie. On cherche ensemble des exemples. 2- L'E donne cette <u>définition provisoire</u> à recopier sur le cahier : « <i>Une question philosophique, c'est une question qui porte sur les différents aspects de la vie de l'être humain, et qui demande une réflexion. Une question philosophique, c'est une question à laquelle on ne peut pas répondre immédiatement. Elle nécessite de réfléchir.</i> » A moduler en fonction de la mise en commun.</p>

**Etape 3 : Quelles règles pour faire un débat philosophique en classe ?
(20 minutes)**

Dire aux élèves : « Cette année, pour philosopher, on va organiser des débats dans la classe. On se mettra en cercle pour parler tous ensemble à partir d'une question philosophique. Mais il y aura quelques règles à respecter, vous vous en doutez, pour que cela se passe bien. »

Faire allusion si besoin à l'échange collectif qui a eu lieu lors de l'étape 2. Bien introduire cette idée d'*échange* : un débat c'est un ensemble de personnes qui échangent leurs idées et peuvent en penser de nouvelles à partir de cet échange.

1-Réflexion par groupe : écrire les règles (4 ou 5) qui permettent d'établir un débat en classe sur une grande feuille A3 - 10 minutes

2-Mise en commun au tableau (pour construction de l'affiche de la classe)

Expérimentation CM1	L'amitié (70 min)	Lundi 26 septembre 2016
Place dans la progression	Séance n°1 / 15 : l'amitié	
Objectifs	-lancer les élèves dans la réflexion philosophique sur le thème de l'amitié grâce à la lecture de textes de philosophie jeunesse -amener les élèves à problématiser la notion philosophique en jeu (l'amitié) -organiser la discussion collective à visée philosophique : cadre (règles du débat, rôles) et relances de l'enseignante -proposer une production d'écrit individuelle sur la question débattue	
Matériel	-textes de philosophie jeunesse -affiche du portrait de Socrate -enregistreur numérique -affiche des règles du débat -cahier de philosophie	
Philosophie jeunesse	<i>Sagesses et malice de Socrate, le philosophe de la rue</i> , Christian Roche et Jean-Jacques Barrère, Albin Michel, 2005. <ul style="list-style-type: none"> • Texte 1 : pages 36-37 « Rares amis » <ul style="list-style-type: none"> ➤ L'amitié est rare. • Texte 2 : pages 38-40 « Les trois tamis » <ul style="list-style-type: none"> ➤ L'amitié impose qu'on la fasse respecter. • Texte 3 ; pages 41-43 « Un plat de lentilles » <ul style="list-style-type: none"> ➤ L'amitié est désintéressée. 	
L'amitié	<p><u>Qu'est-ce la philosophie dit sur l'amitié et qu'il peut être intéressant d'avoir en tête pour mener la DVP ?</u></p> <p>Définition : lien de sympathie et d'affection entre deux personnes (hors famille et amour) L'amitié est sélective, rare et recherchée. (Aristote) Elle est une vertu : ni naturelle ni une passion. Disposition permanente acquise par habitude et entretenue activement. Choix libre et décision partagée de bienveillance réciproque. L'autre est aimé pour lui-même et non pour les bénéfices que je peux tirer de cette amitié. Amitié et obligation morale fonctionnent ensemble. Forme accomplie de notre humanité. Amitié et bonheur. « Un ami est un autre soi-même. » Aristote Dignité. Miroir. L'ami est-il mon semblable ? A partir de quand a-t-on trop d'amis ? Combien d'amis doit-on avoir ? Ça commence où ? ça s'arrête quand ?</p>	
Dispositif	Travail collectif pour les étapes 1-2 dans une autre salle que la classe. Travail individuel pour l'étape 3	

	<p>Etape 1 : regroupement Etape 2 : en cercle, sur des chaises Etape 3 : en classe, avec les tables</p>
<p>Déroulement</p>	<p>Etape 1 : Lecture / Problématisation (30 minutes)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Rappel séance précédente / mot philosophie 2) Annonce du thème, l'amitié, et recueil des premières questions sur la notion 3) Présentation rapide de Socrate (montrer son portrait) <p>Parler du « Connais-toi toi-même ». Dire qu'on dit traditionnellement que Socrate est le premier philosophe. Mieux connaître l'être humain permet de mieux se connaître, et ainsi de mieux conduire sa vie. La pensée comme valeur supérieure.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4) L'E lit un premier texte. <p>L'E questionne la classe pour amener les élèves à dire ce que nous dit le texte sur l'amitié : « <i>Qu'est-ce que ce texte nous dit sur l'amitié ?</i> »</p> <ol style="list-style-type: none"> 5) L'E lit un deuxième texte. <p>L'E questionne la classe pour amener les élèves à dire ce que nous dit de nouveau ou d'identique ce texte sur l'amitié. « <i>Qu'est-ce que ce texte nous dit de nouveau ou d'identique comparativement à l'autre sur l'amitié ?</i> »</p> <p>Comparaison avec le premier (infirmité/confirmation). Idem avec texte 3.</p> <ol style="list-style-type: none"> 6) Problématisation finale collective : « <i>Partant de ces lectures et de nos échanges d'idées, quelle question concernant l'amitié auriez-vous envie de poser maintenant ? Nous en choisirons une sur laquelle nous débattons ensuite.</i> » <p>Quand une question philosophique est proposée par un élève, l'E l'écrit directement au tableau.</p> <p>Quand une question peut être transformée pour devenir philosophique, l'E reformule et explique à la classe sa reformulation.</p> <p>Quand une question rejoint une autre, l'E le dit et ne l'ajoute pas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 7) Vote pour une seule question. <p>Etape 2 : DVP (20 minutes)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Lecture de l'affiche sur les règles du débat 2) Attribution de rôles (secrétaire/synthétiseur-euse final, distributrice de parole) 3) Discussion à partir de la question choisie. 4) Synthèse du secrétaire 5) Retour sur la bonne tenue du débat : « <i>A-t-on bien respecté les règles ? A-t-on oublié des règles ? Est-ce difficile / facile de participer ? Que savons-nous de plus sur l'amitié, maintenant que nous avons discuté tous ensemble ? Quelles questions portant sur ce thème vous reste-t-il ?</i> » <p>Etape 3 : Production d'écrit individuelle (20 minutes)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Dans le cahier de philosophie, en silence. <p>Donner par écrit son avis que la question débattue en l'argumentant. Poser de nouvelles questions sur la notion.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2) Lecture des écrits entre pairs.

Expérimentation CM1	L'identité (70 minutes)	Lundi 16 janvier 2017
Place dans la progression	Séance n°6 / 15 : l'identité	
Objectifs	-lancer les élèves dans la réflexion philosophique sur le thème de l'identité grâce à la lecture de textes de philosophie jeunesse -amener les élèves à problématiser la notion philosophique en jeu -organiser la discussion collective à visée philosophique : cadre (règles du débat, rôles) et relances de l'enseignante -proposer une production d'écrit individuelle sur la question débattue	
Matériel	-textes de philosophie jeunesse -affiche du portrait de Descartes -enregistreur numérique -affiche des règles du débat -cahier de philosophie	
Philosophie jeunesse ou citations philosophiques	<ul style="list-style-type: none"> • Texte 1 : pages 4-23 « Je pense donc je suis » <i>Le malin génie de Monsieur Descartes</i>, Jean-Paul Mongin, Les petits Platon, 2010. <ul style="list-style-type: none"> ➤ Qui suis-je ? Je suis une chose qui pense. • Texte 2 : pages 24-30 <i>Le malin génie de Monsieur Descartes</i>, Jean-Paul Mongin, Les petits Platon, 2010. <ul style="list-style-type: none"> ➤ Une chose reste-t-elle identique à elle-même si elle change dans le temps ? • Texte 3 : « L'abeille », page 140 <i>Sagesses et malice de Socrate, le philosophe de la rue</i>, Stéphane Blanquet, Christian Roche, Jean-Jacques Barrère, Albin Michel, 2005. <ul style="list-style-type: none"> ➤ Toutes les abeilles sont-elles identiques entre elles ? 	
La différence	<u>Qu'est-ce la philosophie dit sur l'identité et qu'il peut être intéressant d'avoir en tête pour mener la DVP ?</u> Qui me définit ? moi ou les autres ? Suis-je le même tout au long de la vie ? Suis-je avant tout différent ou identique aux autres ?	
Dispositif	<i>Idem séance 2.</i>	
Déroulement	Etape 1 : Lecture / Problématisation (30 minutes) 1) Annonce du thème, l'identité, et recueil des premières questions sur la notion. Précisions sur la notion si nécessaire. Essai de premières définitions. 2) L'E lit le premier texte.	

	<p>3) L'E questionne la classe pour amener les élèves à dire ce que nous dit le texte sur l'élève et le maître / la maîtresse : « <i>Qu'est-ce que ce texte nous dit sur l'identité ?</i> »</p> <p>4) L'E lit le deuxième texte.</p> <p>L'E questionne la classe pour amener les élèves à dire ce que nous dit de nouveau ou d'identique ce texte sur l'identité. Rappel du texte 3 déjà lu en classe.</p> <p>5) Problématisation finale collective : « <i>Partant de ces lectures et de nos échanges d'idées, quelle question concernant l'identité auriez-vous envie de poser maintenant ? Nous en choisirons une sur laquelle nous débattons ensuite.</i> »</p> <p>6) Vote pour une seule question.</p> <p>Etape 2 : DVP (20 minutes)</p> <p>1) Lecture de l'affiche sur les règles du débat.</p> <p>2) Attribution de rôles (secrétaire/synthétiseur-euse final, distributrice de parole).</p> <p>3) Discussion à partir de la question choisie.</p> <p>4) Synthèse du secrétaire.</p> <p>5) Retour sur la bonne tenue du débat : « <i>A-t-on bien respecté les règles ? a-t-on oublié des règles ? Est-ce difficile / facile de participer ? Que savons-nous de plus sur l'identité, maintenant que nous avons discuté tous ensemble ? Quelles questions portant sur ce thème vous reste-t-il ?</i> ».</p> <p>Etape 3 : Production d'écrit individuelle (20 minutes)</p> <p>1) Dans le cahier de philosophie, en silence. Donner par écrit son avis que la question débattue en l'argumentant. Poser de nouvelles questions sur la notion. Exigence de production plus longue.</p> <p>2) Lecture des écrits entre pairs.</p>
--	---

Expérimentation CM1	L'égalité (70 min)	Lundi 15 mai 2017
Place dans la progression	Séance n°12 / 15 : l'égalité	
Objectifs	<p>-lancer les élèves dans la réflexion philosophique sur le thème de l'égalité grâce à la lecture de textes de philosophie jeunesse</p> <p>-mobiliser les 4 élèves non discutants en priorité (aménagement spécifique pour eux : assis près de moi et ayant la parole en premier)</p> <p>-amener les élèves à problématiser la notion philosophique en jeu (l'égalité)</p> <p>-organiser la discussion collective à visée philosophique : cadre (règles du débat, rôles) et relances de l'enseignante</p> <p>-proposer une production d'écrit individuelle sur la question débattue</p>	
Matériel	<p>-textes de philosophie jeunesse</p> <p>-affiche du portrait de Rousseau</p> <p>-enregistreur numérique</p> <p>-nouvelle affiche des règles du débat</p> <p>-cahier de philosophie</p>	
Philosophie jeunesse	<p><i>Moi, Jean-Jacques Rousseau</i>, Edwige Chirouter, Les petits Platons, 2012 :</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Texte 1</u> : pages 32-37. • <u>Texte 2</u> : pages 38-41. <p>Textes un peu modifiés.</p>	
L'égalité	<p><u>Qu'est-ce la philosophie dit sur l'égalité et qu'il peut être intéressant d'avoir en tête pour mener la DVP ?</u></p> <p>La question de l'égalité est étroitement liée à celle de la propriété (Marx, Rousseau).</p> <p>Principe selon lequel les individus doivent être traités de la même façon</p> <p>Egalité des droits</p> <p>Lien avec la justice distributive</p> <p>Le contraire de l'égalité n'est pas la différence, mais l'inégalité. Et l'égalité n'est pas l'identité. Les individus ne sont pas semblables, ils ont égale dignité.</p> <p>Les lois viennent garantir l'égalité, elles sont une « correction ».</p> <p>Mais cela ne suffit pas pour garantir l'égalité des conditions (« égalité sociale »).</p> <p>L'égalité se heurte en tant que valeur à la liberté individuelle.</p> <p>Comment résoudre la contradiction entre égalité des droits et inégalités des conditions ? Finalement l'inégalité est compatible avec la justice !</p>	
Dispositif	<p><i>Idem séances précédentes.</i></p> <p>Mais ajout : 4 élèves non discutants assis près de moi et ayant la parole en premier et en priorité.</p>	

Déroulement	<p>Etape 1 : Lecture / Problématisation (30 minutes)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Annonce du thème, l'égalité, et recueil des premières questions sur la notion 2) L'E lit le premier texte, en donnant d'abord des précisions sur ce qu'on entend par « état de nature ». Pour philosopher, Rousseau a besoin d'imaginer les premiers temps de la vie de l'homme. Il l'appelle l'état de nature, car l'homme est proche de la nature, vit grâce à elle et ne connaît pas d'organisation humaine (« société civile »). 3) L'E questionne la classe pour amener les élèves à dire ce que nous dit le texte sur l'égalité: « <i>Qu'est-ce que ce texte nous dit sur l'égalité ?</i> » <p><u>Questionnement sous-jacent</u> : A partir de quand se pose le problème de l'égalité ? Première réflexion sur le lien avec la propriété. Mettre en avant les nouveaux sentiments qui naissent chez Emile.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4) L'E lit le 2^{ème} texte. 5) Nouveau questionnement : A quoi faut-il renoncer pour garantir l'égalité ? Quelle solution envisage Rousseau ? 6) Problématisation finale collective : « <i>Partant de ces lectures et de nos échanges d'idées, quelle question concernant l'égalité auriez-vous envie de poser maintenant ? Nous en choisirons une sur laquelle nous débattons ensuite.</i> » 7) Vote pour une seule question. <p>Etape 2 : DVP (20 minutes)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Lecture de la nouvelle affiche sur les règles du débat 2) Attribution de rôles (secrétaire/synthétiseur-euse final, distributrice de parole) en fonction du tableau de répartition. 3) Discussion à partir de la question choisie. Continuer à guider chaque discutant mais en relançant davantage la réflexion auprès de la classe. 4) Synthèse du secrétaire 5) Retour sur la bonne tenue du débat : « <i>A-t-on bien respecté les nouvelles règles ? A-t-on oublié des règles ? Est-ce difficile / facile de participer ? Que savons-nous de plus sur l'égalité, maintenant que nous avons discuté tous ensemble ? Quelles questions portant sur ce thème vous reste-t-il ?</i> » <p>Etape 3 : Production d'écrit individuelle (20 minutes)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Dans le cahier de philosophie, en silence. 2) Lecture des écrits entre pairs.
--------------------	--

Expérimentation CM2	L'amitié (70 min)	Lundi 13 septembre 2017
Place dans la progression	Séance n°1 / 12 : l'amitié	
Objectifs	-lancer les élèves dans la réflexion philosophique sur le thème de l'amitié grâce à la lecture de textes de philosophie jeunesse -amener les élèves à problématiser la notion philosophique en jeu (l'amitié) -organiser la discussion collective à visée philosophique : cadre (règles du débat, rôles) et relances de l'enseignante -proposer une production d'écrit individuelle sur la question débattue	
Matériel	-textes de philosophie jeunesse -affiche du portrait de Socrate -enregistreur numérique -affiche des règles du débat -cahier de philosophie	
Philosophie jeunesse	<i>Sagesses et malice de Socrate, le philosophe de la rue</i> , Christian Roche et Jean-Jacques Barrère, Albin Michel, 2005. <ul style="list-style-type: none"> • Texte 1 : pages 36-37 « Rares amis » <ul style="list-style-type: none"> ➤ L'amitié est rare. • Texte 2 : pages 41-43 « Un plat de lentilles » <ul style="list-style-type: none"> ➤ L'amitié est désintéressée. 	
L'amitié	<u>Qu'est-ce la philosophie dit sur l'amitié et qu'il peut être intéressant d'avoir en tête pour mener la DVP ?</u> <i>Idem CM1.</i>	
Dispositif	<i>Idem CM1.</i>	
Déroulement	Etape 1 : Lecture / Problématisation (30 minutes) <ol style="list-style-type: none"> 1) Rappel année précédente / mot philosophie 2) Annonce du thème, l'amitié, et recueil des premières questions sur la notion 3) Présentation rapide de Socrate (montrer l'affichette) Parler du « Connais-toi toi-même ». Dire qu'on dit traditionnellement que Socrate est le premier philosophe. Mieux connaître l'être humain permet de mieux se connaître, et ainsi de mieux conduire sa vie. La pensée comme valeur supérieure. 4) L'E lit un premier texte. 5) L'E questionne la classe pour amener les élèves à dire ce que nous dit le texte sur l'amitié : « <i>Qu'est-ce que ce texte nous dit sur l'amitié ?</i> » 6) L'E lit un deuxième texte. 7) L'E questionne la classe pour amener les élèves à dire ce que nous dit de nouveau ou d'identique ce texte sur l'amitié. « <i>Qu'est-ce que ce texte nous dit de nouveau ou d'identique comparativement à</i> 	

	<p><i>l'autre sur l'amitié ? » Comparaison avec le premier (infirmation/confirmation).</i></p> <p>8) <i>Problématisation finale collective : « Partant de ces lectures et de nos échanges d'idées, quelle question concernant l'amitié auriez-vous envie de poser maintenant ? Nous en choisirons une sur laquelle nous débattons ensuite. »</i></p> <p>9) <i>Vote pour une seule question.</i></p> <p>Etape 2 : DVP (20 minutes)</p> <p>1) <i>Lecture de l'affiche sur les règles du débat préalablement établies lors d'une séance précédente.</i></p> <p>2) <i>Attribution de rôles (secrétaire/synthétiseur-euse final, distributrice de parole).</i></p> <p>3) <i>Discussion à partir de la question choisie.</i></p> <p>4) <i>Synthèse du secrétaire.</i></p> <p>5) <i>Retour sur la bonne tenue du débat : « A-t-on bien respecté les règles ? A-t-on oublié des règles ? Est-ce difficile / facile de participer ? Que savons-nous de plus sur l'amitié, maintenant que nous avons discuté tous ensemble ? Quelles questions portant sur ce thème vous reste-t-il ? »</i></p> <p>Etape 3 : Production d'écrit individuelle (20 minutes)</p> <p>1) <i>Dans le cahier de philosophie, en silence. Recadrage / année dernière en CM1 sur ce qu'est le cahier de philosophie.</i></p> <p>2) <i>Lecture des écrits entre pairs, si temps nécessaire.</i></p>
--	---

Expérimentation CM2	La violence (70 min)	Lundi 15 janvier 2018
Place dans la progression	Séance n°7 / 12 : la violence	
Objectifs	<p>-lancer les élèves dans la réflexion philosophique sur le thème de la violence grâce à la lecture de deux textes de philosophie jeunesse et d'une citation</p> <p>-amener les élèves à problématiser la notion philosophique en jeu : la violence</p> <p>-donner les attentes : conceptualiser, problématiser, argumenter (nouvelle affiche)</p> <p>-organiser la discussion collective à visée philosophique : cadre (règles du débat, rôles) et relances de l'enseignante</p> <p>-proposer une production d'écrit individuelle sur la question débattue</p>	
Matériel	<p>-textes de philosophie jeunesse et citation imprimée</p> <p>-enregistreur numérique</p> <p>-affiche des règles du débat, modifiées</p> <p>-cahier de philosophie</p>	
Philosophie jeunesse	<ul style="list-style-type: none"> • Texte 1 : « Le singe, les coqs et l'âne » », <i>Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue</i>, Roche et Barrère, Albin-Michel, 2005, pages 86-88. • Texte 2 : « Bucéphale et Alexandre », <i>Les philo-fables</i>, Michel Piquemal, Albin Michel, 2003. • Citation : « L'homme est un loup pour l'homme. », Hobbes. 	
La violence	<p><u>Qu'est-ce la philosophie dit sur la violence et qu'il peut être intéressant d'avoir en tête pour mener la DVP ?</u></p> <p>Définition : abus de force ou agir contre</p> <p>Expliquer n'est pas justifier.</p> <p>Distinguer violence rationnelle, logique (légitime défense, réponse à l'oppression, réactions antiracistes violentes) et pourtant par nature toujours illégitime</p>	
Dispositif	<p>Travail collectif pour les étapes 1-2 dans une autre salle que la classe.</p> <p>Travail individuel pour l'étape 3</p> <p>Etape 1 : regroupement</p> <p>Etape 2 : en cercle, sur des chaises</p> <p>Etape 3 : en classe, avec les tables</p>	
Déroulement	<p><u>Régulations</u> :</p> <p>-Nouvelles règles pour le débat, nouvelles exigences : argumenter, problématiser, définir</p>	

-Lectures de quelques productions d'écrit réalisées sur le débat précédent pour valorisation de certaines compétences (nouvelle idée, référence aux textes lus, argumentation, exemplification pertinente)

Etape 1 : Lecture / Problématisation (30 min)

- 1) Annonce du thème, la violence, et recueil des premières questions sur la notion
- 2) Lecture de la fable de Socrate et échange collectif. La violence / la parole.
- 3) Lecture de la fable d'Alain et échange collectif. Les origines de la violence.
- 4) Lecture de la citation de Hobbes et échange collectif. L'essence de l'homme.
- 5) Problématisation finale collective : « *Partant de ce mythe, des deux citations, et de nos échanges d'idées, quelle question sur la violence auriez-vous envie de poser maintenant ? Nous en choisirons une sur laquelle nous débattons ensuite.* »
- 6) Vote pour une seule question.

Etape 2 : DVP (20 minutes)

- 1) Lecture de l'affiche sur les règles du débat.
- 2) Attribution de rôles (secrétaire/synthétiseur-euse final, distributeur-trice de parole)
- 3) Discussion à partir de la question choisie.
- 4) Synthèse du secrétaire
- 5) Retour sur la bonne tenue du débat : « *Que savons-nous de plus sur la violence, maintenant que nous avons discuté tous ensemble ? Quelles questions portant sur ce thème vous reste-t-il ?* »

Etape 3 : Production d'écrit individuelle (20 minutes)

- 1) Donner par écrit son avis que la question débattue en l'argumentant. Poser de nouvelles questions sur la notion.
- 2) Lecture des écrits entre pairs, si temps nécessaire.

Expérimentation CM2	L'amour (70 min)	Lundi 4 juin 2018
Place dans la progression	Séance n°12 / 12 : l'amour	
Objectifs	-lancer les élèves dans la réflexion philosophique sur le thème de l'amour grâce à la lecture de textes de philosophie jeunesse -amener les élèves à problématiser la notion philosophique en jeu (l'amour) -organiser la discussion collective à visée philosophique : cadre (règles du débat, rôles) et relances de l'enseignante -proposer une production d'écrit individuelle sur la question débattue	
Matériel	-3 textes de philosophie jeunesse -enregistreur numérique -affiche des règles du débat -cahier de philosophie	
Philosophie jeunesse	<i>Socrate est amoureux</i> , Salim Mokaddem, Les petits Platons. <ul style="list-style-type: none"> • Texte 1 : discours de Phèdre (pages 14-17) • Texte 2 : discours de Pausanias (page 18) • Texte 3 : discours d'Aristophane (pages 24-33) 	
L'amour	<p><u>Qu'est-ce la philosophie dit sur l'amour et qu'il peut être intéressant d'avoir en tête pour mener la DVP ?</u></p> <p>La tradition philosophique oppose amour passion et amour action. Egoïsme et altruisme. Raison et déraison.</p> <p>Autres notions : amour-propre et amour de soi (Rousseau)</p> <p>Les illusions de l'amour : qui aime-t-on réellement : la personne ou ses qualités ? est-ce la personne ou le sentiment qu'on aime ? l'état dans lequel cela nous met ?</p> <p>Aime-t-on l'autre par ce qu'il peut nous apporter ? amour intéressé Ou l'amour est-ce forcément désintéressé ?</p> <p>Est-ce que je tombe plus facilement amoureux de celui qui me ressemble ?</p> <p>« Qui se ressemble s'assemble. »</p> <p>L'amour est-il toujours synonyme de bonheur ?</p> <p>Comment sait-on qu'on est amoureux ? Quand l'autre nous manque ou quand il nous comble ? La place du désir.</p> <p>L'amour nous fait-il nous dépasser ou nous fait-il faire des choses folles ?</p> <p>L'amour raisonnable existe-t-il ?</p>	
Dispositif	Etape 1 : dans la classe, individuel/collectif Etape 2 : dans la bibliothèque, collectif Etape 3 : en classe à nouveau, individuel	
Déroulement	Etape 1 : Lecture / Problématisation (30 minutes) 1) Annonce du thème, l'amour, et recueil des premières questions sur la notion.	

	<ol style="list-style-type: none"> 2) L'E lit le 1^{er} texte et questionne la classe pour amener les élèves à dire ce que nous dit le texte sur l'amour. 3) L'E lit le 2^{ème} texte, toujours en essayant de comparer, d'ajouter, de problématiser. Idem pour le 3^{ème} texte. 4) Problématisation finale collective : « <i>Partant de ces lectures et de nos échanges d'idées, quelle question concernant l'amour auriez-vous envie de poser maintenant ? Nous en choisirons une sur laquelle nous débattons ensuite.</i> » 5) Vote pour une seule question. <p>Etape 2 : DVP (20 minutes)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Lecture des règles du débat 2) Attribution de rôles (secrétaire/synthétiseur-euse final, distributeur-trice de parole). 3) Discussion à partir de la question choisie. 4) Synthèse du secrétaire 5) Retour sur la bonne tenue du débat. <p>Etape 3 : Production d'écrit individuelle (20 minutes)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Dans le cahier de philosophie, en silence. Donner par écrit son avis que la question débattue en l'argumentant. Poser de nouvelles questions sur la notion. 2) Lecture des écrits entre pairs.
--	--

Annexe 16 : Textes de philosophie jeunesse lus dans les classes expérimentales de CM1 puis de CM2 lors des six séances analysées

Ont été recopiés ci-dessous intégralement les textes ayant été lus aux élèves des classes expérimentales (CM1 et CM2) lors des 6 séances analysées.

CM1 – Séance 1 sur l’amitié

Ouvrage utilisé : *Sagesses et malice de Socrate, le philosophe de la rue*, Christian Roche et Jean-Jacques Barrère, Albin Michel, 2005.

Texte 1 : pages 36-37 « Rares amis »

« On venait de planter, au sommet de la maison, le rameau d’olivier.
Ceux qui passaient savaient que c’était la nouvelle demeure de Socrate.

- Alors, Socrate, voilà la maison que tu viens de faire construire !
- Certes...
- Tu as de la chance, elle est toute belle !
- Oh ! ce n’est rien...
- Ah, si. Resplendissante !
- Peut-être...
- Mais pourtant...
- Quoi ? Quelque chose qui ne va pas ?
- Pardon ? Socrate. Tu sais, je ne veux pas te faire de la peine. Mais, je ne suis pas le seul...Loin de là. Tous tes amis le disent...
- Mes amis ? Que veux-tu dire par là ?
- Je ne parle pas des simples connaissances mais de tes vrais amis. Et autant te le dire, quelque chose ne va pas : ta maison n’a que deux pièces. Et encore, toutes petites !
- C’est plus qu’il n’en faut !
- Ah, non Socrate, je ne te comprends pas. Tous tes amis, te dis-je...Comment veux-tu qu’ils tiennent là-dedans ?
- Les amis, on s’imagine pouvoir en faire une liste interminable. En réalité, on peut les compter sur les doigts de la main. Rien n’est plus facile de se dire ami, mais rien n’est plus rare que la véritable amitié. »

Texte 2 : pages 38-40 « Les trois tamis »

- « -Il faut que je te raconte, Socrate, ce que je viens d’apprendre sur ton ami...
- Attends un peu ! La langue te brule-t-elle à ce point que tu n’as même pas songé à passer ce que tu as à me dire au travers des trois tamis ?
- Mais Socrate, que veux-tu dire ?
- Tu sais bien qu’avant de parler, il faut toujours passer ce qu’on a à dire au travers de trois tamis.
- Quels tamis ?
- Le premier tamis est celui de la vérité. Es-tu sûr que ce que tu veux me dire est vrai ? L’as-tu vraiment vérifié par toi-même ?
- Non, on me l’a dit.
- C’est donc du « on dit », une rumeur. Tu ne sais même pas si c’est la vérité.
- Bof.
- Passons-le au travers du deuxième tamis : ce que tu veux m’apprendre sur mon ami est-il quelque chose de bon ?
- Ah non ! Au contraire...

-Tu veux me dire du mal de mon ami et tu ne sais même pas si c'est vrai ! Ce sont peut-être des mensonges, des racontars...

-Bof !

-Voyons le troisième tamis. Ce que tu as à raconter est-il utile ?

-Non pas vraiment...

-Alors, si ce que tu veux me dire n'est ni vrai ni bon ni utile, pourquoi veux-tu me le dire ? Garde-le pour toi. Encore mieux, oublie-le ! »

Texte 3 : pages 41-43 « Un plat de lentilles »

« -Mais enfin, Socrate, cela ne fera pas assez !

-Quoi donc ?

-Eh bien, pour le repas de ce soir...

-Si. Un plat de lentilles.

-Ça ne fait pas lourd !

-Si tu veux, je mets en plus, un oignon grillé.

-Mais, tu le sais pourtant, Socrate, un seul ce n'est pas assez. Tu oublies sans doute...

-Quoi donc ! Je ne suis pas un homme qui oublie quoi que ce soit.

-Mais si. Tu oublies tes amis.

-Quoi ? Quels amis ?

-Ceux que tu as invités pour ce soir...

-Ah oui ! C'est vrai.

-Tu vois bien, il faut prévoir autre chose.

-D'accord, un poisson séché de plus fera l'affaire.

-Allons, Socrate ! Tu n'es pas sérieux.

Ce sont tes amis.

-Eh bien, justement !

-Décidément, Socrate, je ne comprends rien à ce que tu racontes !

-C'est pourtant simple... Si ce sont vraiment mes amis, qu'est-ce que ça peut leur faire ?... Que leur importe un plat de lentilles ou un poisson séché ! La vraie amitié se moque de la richesse.

-Tu exagères, ils ne seront pas contents.

-Alors ce ne sont pas vraiment des amis... Et je te le dis, moi, Socrate, si ce ne sont pas mes amis, qu'est-ce que ça peut me faire ?... Que m'importe qu'ils ne soient pas satisfaits ! »

CM1 - Séance 6 sur l'identité

Ouvrage utilisé : *Le malin génie de Monsieur Descartes*, Jean-Paul Mongin, Les petits Platon, 2010.

Texte 1 : pages 4-23 (je pense donc je suis)

« C'était une paisible nuit de l'hiver 1629 en Hollande. A côté de son poêle bien chaud qui ronflait et fumait, Monsieur Descartes, gentilhomme, soldat et voyageur, se trouvait à sa table d'écriture.

Tandis que toute la ville, à l'exemple de son perroquet Baruch, était depuis longtemps endormie, Monsieur Descartes, déchiffrant le grand livre du monde, étudiait la taille rationnelle des verres et les météores.

Or voici que la neige cessant de tomber, l'éclat de la lune projeta la silhouette formidable du perroquet BARUCH dans la chambre. Et l'espace d'un instant, Monsieur Descartes crut surprendre dans l'ombre de son compagnon... un Malin Génie qui manigançait des illusions !

Pour Monsieur Descartes, se chambre, la Hollande et le monde apparurent alors dans toute leur étrangeté, et peut-être, comme des tromperies du Malin Génie, Baruch, le fidèle volatile, et le corps de Monsieur Descartes pouvaient-ils n'être que des chimères ?

Monsieur Descartes doutait :

N'ai-je point dès mon enfance reçu quantité de fausses opinions pour véritables, comme lorsque je croyais que le soleil tournait autour de la terre ?

N'ai-je point parfois éprouvé que mes sens étaient trompeurs ? Ne me suis-je même fondé là-dessus pour inventer quelques feintes dans mon traité d'escrime ?

Mais puis-je raisonnablement douter que je sois réellement ici, dans ma chambre auprès du feu ? Et comment pourrais-je douter que ces mains et ce corps soient à moi ?

Ou serais-je comme ces insensés qui prétendent être des rois, lorsqu'ils sont très pauvres, être vêtus d'or et de pourpre, lorsqu'ils sont tous nus, ou s'imaginent être des cruches ou avoir un corps de verre ?

« Insensé ! Insensé ! », piaillait Baruch.

Ou bien Monsieur Descartes était-il en train de rêver ? Pensait-il qu'il rêvait ou rêvait-il qu'il pensait rêver ?

Si le ciel, l'air, la terre, les couleurs, les figures, les sons, si mes mains, mes yeux, mes sens, ne sont que les morceaux d'un rêve, de quoi puis-je être vraiment certain ?

Peut-être même le Malin Génie fait-il que j'ai le sentiment du temps, de l'espace et des nombres, mais tels qu'ils n'existent pas. Peut-être que trois plus deux ne font pas cinq, et que le Malin Génie me fait tromper toutes les fois que je calcule ?

Monsieur Descartes décida que pour parvenir à quelque certitude, il se méfierait de la ruse du Malin Génie. Il ne se laisserait plus imposer aucune évidence, comme si rien ni personne n'existait vraiment. Baruch le regarda de travers. Monsieur Descartes était bien seul.

Monsieur Descartes se souvint alors de son ami Anatole Archimède ; celui-ci affirmait que pour déplacer le globe terrestre et le transporter en un autre lieu, il suffisait d'un point fixe et assuré.

De même, il faut que je découvre une chose certaine et non douteuse.

Or une chose demeurait assurée : certes le Malin Génie, sous l'apparence de Baruch, s'ingéniait à tromper sans cesse Monsieur Descartes, et à remplir son esprit de chimères ; mais monsieur Descartes lui-même, victime de ces artifices, existait bien, puisqu'il pensait à tout cela !

Euréka !!! Je pense, je suis, voilà qui est certain !

Dans son enthousiasme, il prit sa plus belle plume : le malin Génie lui donnait peut-être l'illusion qu'il avait un corps, qu'il habitait un monde, que trois plus deux faisaient cinq...Malgré cela, Monsieur Descartes pouvait affirmer avec une certitude absolue :

Je suis une chose qui pense ! »

Texte 2 : pages 24-30 (le morceau de cire)

« Toutefois, si Monsieur Descartes était simplement une chose qui pense, comment pouvait-il connaître le monde qui l'entourait ? Ce monde n'était-il pas l'illusion créée par le Malin Génie ?

Monsieur Descartes attrapa sur son bureau un morceau de cire ; il était encore doux du miel qu'il contenait, et imprégné du parfum des fleurs. Il était aussi dur, froid, et lorsqu'on le tapotait, il rendait un son mat. Monsieur Descartes l'approcha du feu de son poêle....

Et voici que le morceau de cire s'échauffa. Il se mit à fondre, perdit sa forme et Monsieur Descartes, le tapotant à nouveau, se brûla légèrement le doigt, mais n'entendit plus aucun son.

C'est pourtant bien le même morceau de cire...Mais alors, la cire n'est pas dans cette douceur du miel, ni dans cette agréable odeur de fleur, ni dans cette forme, ni dans ce son...Je juge qu'il s'agit de la même odeur de cire, mais mes sens me disent le contraire...comment puis-je reconnaître cette cire qui me semble à présent si différente ?

L'éclat des voix de quelques passants attardés au sortir d'une taverne attira Monsieur Descartes à sa fenêtre.

Et ces chapeaux et ces manteaux que je vois passer dans la rue, où je reconnais des hommes : pourquoi ne couvriraient-ils pas des spectres ? Et si sous ses plumes, Baruch n'était qu'un automate remué par des ressorts ? Comment toutes ces choses qui sont hors de moi prouvent-elles autre chose que mon existence à moi, Monsieur Descartes, qui les regarde ou les imagine ?

Finalement, monsieur Descartes ne pouvait jamais connaître que son propre esprit. Il décida donc de se mettre au lit, et souffla sa chandelle. »

Ouvrage utilisé : *Sagesses et malice de Socrate, le philosophe de la rue*, Stéphane Blanquet, Christian Roche, Jean-Jacques Barrère, Albin Michel, 2005.

Texte 3 : pages 140-142 « L'abeille »

« Par une chaude matinée de printemps, non loin d'un bosquet de saules et de tilleuls, Socrate et son ami se promènent dans la campagne autour d'Athènes. Sur le sol, le long du chemin, arrosé par un cours d'eau dont on devine le courant, un gazon semé de fleurs. Autour d'eux, volettent quelques abeilles.

-Prends garde, dit Socrate. Ne fais pas de gestes inconsidérés.

-Non. Pourquoi ?

-Ne vois-tu pas ces abeilles qui dansent autour de nous ? Si elles se croient menacées, elles se défendent.

-Ah ! Comment cela ?

-Par des piqûres encore plus douloureuses que celle des taons. Malgré tout, il faut bien apprendre à connaître les abeilles.

-Oui. Mais comment cela ?

-Regarde bien, l'ami, ces abeilles. Tiens ! Celle-ci qui s'est posée sur ma manche. Vois sa tête, ses ailes transparentes, deux de chaque côté...Son corps avec ses anneaux...Attention, voilà son aiguillon !

-Soit, Socrate. Mais qu'importe ! Une abeille, c'est toujours une abeille !

-Oh non ! Regarde bien cette autre. Elle est plus grosse, toute poilue...Et au bout de l'abdomen, pas de dard.

-Des abeilles différentes !

-Oui, l'ami. Et puis aussi, des grandes et des petites, des noires et des jaunes...

-Allons bon ! Toutes ces abeilles sont donc différentes.

-Pas si vite. Réfléchis donc un peu plus ! Tu vas sûrement pouvoir me le dire.

-Oui, ça, sûrement. Mais quoi donc !

-Différentes, dis-tu. Pourtant, n'y a-t-il pas quelque chose qui fait qu'il n'y a aucune différence entre les abeilles, en tant qu'elles sont justement des abeilles ?

-Que veux-tu dire ?

-Si tu regardes de près, toutes les abeilles sont différentes les unes des autres. Pourtant, ce sont toutes des abeilles. Il faut donc bien que, malgré ces différences, il y ait quelque chose de commun.

Il fait de plus en plus chaud. L'ami de Socrate ne sait que dire. Les mots du sage volettent autour de lui, comme des abeilles de plus en plus rapprochées. Ressemblantes, pas ressemblantes ? Différentes, pas différentes ? Comment savoir ? Une abeille vient de se poser doucement sur sa main. Lentement l'ami approche la main de son visage, pour mieux voir. L'abeille le pique.

Le rire de Socrate arrive à ses oreilles juste au moment où il se pose la question : « Est-ce que toutes les abeilles piquent ? »

CM1 – Séance 12 sur l'égalité

Ouvrage utilisé : *Moi, Jean-Jacques Rousseau*, Edwige Chirouter, Les petits Platon.

Texte 1 : pages 32-37 (l'état de nature)

« Acte II SCENE 1

Reprenons ! Dans ce deuxième acte, il ne s'agit plus de moi seul, mais de l'humanité toute entière. Le rideau se lève à nouveau sur Emile, qui interprète son propre rôle, l'homme à l'état de nature : il ne connaît pas le travail, la réflexion ne l'oppose pas aux autres hommes.

Ses désirs ne dépassent point ses besoins, qu'il parvient aisément à satisfaire. Son imagination ne lui promet rien ; son cœur ne lui demande rien. Il est heureux comme nous ne le serons jamais. Restons un moment à le suivre au rythme des percussions.

Emile veille naturellement à sa propre conversation. Va, ami lecteur, monte sur scène dans le plus simple appareil, puisqu'il te connaît déjà ! Regarde, Emile veut jouer avec toi ! Il te lèche les mains, il croit que tu t'es fait mal ! Il ne poursuit donc pas seulement son bien-être : il y a en lui une sorte de pitié naturelle qui le rapproche de toi... Allez, amusez-vous, il va te montrer comment construire un tambour dans un tronc d'arbre, ou une flûte dans un roseau ! Voilà, jouez avec l'orchestre !

Acte II SCENE 2

Emile et toi, mon lecteur, interprétez ici l'enfance de l'humanité : vous vous parez de peintures, de plumes et de coquillages pour chanter et danser, vous avez chacun votre petite cabane, cousez vos habits en peau avec une épine ou une arête, embellissez vos arcs et vos flèches, taillez des canots pour la pêche... Tant que vous vous contentez de ces paisibles activités, qu'un seul d'entre vous pourrait accomplir, vous vivez libres et heureux.

Et pourtant, tu entends quelques fausses notes, n'est-ce pas ? C'est qu'Emile et toi, vous vous comparez déjà l'un à l'autre. Qui chante ou danse le mieux ? Qui est le plus beau, le plus fort, le plus adroit ? De ces premières préférences naissent d'un côté la vanité et le mépris, de l'autre la honte et l'envie ; nous allons sonner le glas de cette scène de l'innocence...

Acte II SCENE 3

Mais que fait Emile ? On dirait qu'il creuse un terrier ! Non, c'est un fossé ! Et il pose une clôture autour d'un terrain, comme pour dire : « Ceci est à moi ! » Empêchez-le, mon lecteur, criez au monde que la terre n'est à personne mais à nous tous !

Trop tard ! Emile se met à faire des provisions, l'égalité entre vous disparaît. La propriété s'introduit ! La société civile est fondée... Vous vous mettez à travailler ! Et bientôt, la vaste forêt se change en campagne qu'il faut arroser de la sueur des hommes, dans laquelle on voit l'esclavage germer et croître avec les moissons... Las ! Que de crimes, de guerres, de meurtres, que de misères

et d'horreurs tu aurais épargnés au genre humain si tu avais pu à temps arracher les pieux, et combler le fossé ! L'homme est né libre, et désormais il sera partout dans les fers... »

Texte 2 : pages 38-41 (le contrat social)

« Acte II SCENE 4

Nous passons ainsi, dans le tableau suivant, à la vraie histoire des hommes. C'est l'histoire telle que tu la connais : une suite ininterrompue de pressions et de servitudes qui est la source de tous les maux du genre humain. Il nous faut au premier plan des vaniteux, des cupides, des ambitieux... Prenons-les dans le public, il suffit de se pencher pour en ramasser.

Regarde là-bas ! Derrière la scène, on voit Emile s'éloigner, comme s'il sentait, avec son bon cœur, qu'il n'a pas sa place au milieu de nos mœurs corrompues...

Acte II SCENE 5

Ami lecteur, ne désespère pas ! Ce deuxième acte aura une fin joyeuse ! Car si nous ne pouvons pas revenir à l'état de nature, nous pouvons inventer une autre société ! Une société sans servitude, et donc débarrassée du vice et du crime !

Hop, je sors des coulisses, et je propose à tous ceux qui sont sur scène, au public et à toi aussi d'inventer un nouvel ordre, une nouvelle cité ! Lis ce document, et signe-le si tu l'approuves ! il s'appelle le Contrat social.

Face aux usurpations des riches, aux brigandages des pauvres, aux passions effrénées de tous étouffant la pitié naturelle, et considérant la voix encore faible de la justice, je, soussigné....., m'engage librement par ce contrat dans une forme d'association qui défend et protège de toute la force commune ma personne et mes biens, comme ceux de chaque associé.

J'abandonne, comme chaque associé, le droit de faire tout ce qui est en mon pouvoir. Je renonce à la liberté naturelle et à la loi du plus fort, pour me soumettre à la loi que nous voterons tous ensemble, à la volonté générale, qui a pour fin la liberté civile et l'égalité de tous les associés.

Le dirigeant que nous nous donnerons devra défendre cette liberté et cette égalité, et ne jamais nous asservir.

Ce contrat est la seule fondation de l'autorité légitime parmi nous. »

CM2 – Séance 7 sur la violence

Ouvrage utilisé : *Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue*, Christian Roche et Alain Barrère, Albin-Michel, 2005.

Texte 1 : pages 86-88, « Le singe, les coqs et l'âne »

« Plus d'une heure déjà que sur la place du marché, la discussion s'échauffe. Tour à tour, chacun cherche, face à Socrate, à faire triompher son point de vue. Les beaux parleurs croient l'emporter. Mais en vain : Socrate est trop familier de ces disputes verbales. Tout en parlant, il gesticule. Il lance ses poings en l'air. Il s'arrache les cheveux.

Autour de lui, la foule fait cercle. Elle applaudit à ses bons mots. Mais surtout, elle rit de ses pirouettes et se moque de ses singeries.

Socrate, indifférent aux rires, continue : il grimace, tord sa bouche, se jette en avant, ramassé sur lui-même tel un pugiliste, comme s'il allait frapper les spectateurs.

Soudain, à bout d'arguments, un homme sort du cercle. Il s'approche sournoisement de Socrate, et, sans prévenir, lui lance de toutes ses forces un coup de pied au derrière.

Aussitôt, la foule bat des mains et s'excite : » Vas-y, Socrate. C'est l'autre, là-bas, qui t'a cogné. Allez. Vas-y. Attrape-le. Montre-lui. Rends-lui le coup.

-Non, les amis, dit Socrate. N'espérez pas que nous nous battions l'un contre l'autre...Evidemment, ça vous ferait plaisir que nous nous écharpions comme des coqs.

Vous pourriez même, encourageant tantôt l'un tantôt l'autre, compter les coups, et pourquoi pas, voir le sang couler.

Non, les amis. Je ne vais quand même pas me fâcher pour si peu : si c'était un âne qui m'avait frappé, lui ferais-je un procès ?

Certes, on peut défendre ses idées avec vigueur, mais face à la violence physique, le sage sait garder son sang-froid. »

CM2 – Séance 12 sur l'amour

Ouvrage utilisé : *Socrate est amoureux*, Salim Mokaddem, Les petits Platon, 2010.

Texte 1 : discours de Phèdre (pages 14-17)

« Puisque ce soir, on doit parler de l'amour, je propose de commencer ! annonce Phèdre, impatient. Eros, le dieu de l'amour, est le plus ancien et donc le plus digne des dieux : il possède toutes les qualités des vieilles familles et l'autorité du plus âgé. Si ses origines sont lointaines, c'est parce qu'il commande depuis longtemps aux destinées humaines... »

« Eros donne du courage aux amoureux à la guerre, car ils combattent avec plus d'ardeur lorsqu'ils doivent protéger leur amour. Les combattants ne veulent surtout pas démériter ou passer pour lâches aux yeux de leur bien-aimé. Les guerriers les plus intrépides sont portés par le sentiment d'amour et le désir de gloire, afin d'être encore plus aimés et admirés de leurs amants », conclut Phèdre avec un geste triomphal. »

Texte 2 : discours de Pausanias (page 18)

« L'Assemblée ne cache pas son enthousiasme. On honore Phèdre de plusieurs libations, en versant des coupes à terre. Puis le silence se fait.

« Mon cher Phèdre, s'écrie Pausanias dont c'est le tour de parole, je dois préciser qu'il existe deux Eros, deux sortes d'amour, comme il y a deux déesses de la beauté, deux Aphrodites. L'un se porte vers les corps, les plaisirs sensuels, les joies terrestres, celles de la multitude des hommes. L'autre, plus noble, se porte vers une beauté plus idéale et recherche des plaisirs moins vulgaires que ceux des sens. Cet amour céleste est attiré par les intelligences ; il n'aime pas en fonction des désirs instables de notre nature animale ou d'un intérêt grossier, mais il recherche la beauté du corps et surtout la beauté de l'âme. Cet amour se tourne vers une beauté plus difficile à obtenir que l'objet des passions du corps. »

Texte 3 : discours d'Aristophane (pages 24-33)

« Pris d'un hoquet, Aristophane avait laissé passer son tour de parole, afin de se chatouiller le nez pour se faire éternuer, comme il convient en pareille occasion, A présent, il se racle la gorge, comme s'il allait déclamer un poème ou une tirade :

« Il y a très longtemps, jadis et naguère, il était une fois dans le cosmos trois êtres différents en genre et d'une forme particulière ; des mâles, des femelles et genre surprenant, des androgynes, à la fois, mâles et femelles. Les individus de ces trois genres avaient une forme sphérique et

possédaient quatre mains, quatre pieds, deux visages identiques, quatre oreilles, deux sexes. Ils se déplaçaient en roulant sur quatre bras et quatre jambes. Ces mâles et ces femelles que nous venons de décrire, et ces androgynes, genre mixte, étaient d'une grande force. Ils voulurent escalader le ciel pour entreprendre la conquête de l'Olympe et se mettre à la table des dieux qui, comme nous ce soir, festoient en permanence, avec des mets et des boissons qui rendent éternels et ne font jamais souffrir le corps. Cependant, Zeus, le dieu des dieux, ne permit pas à ces êtres de gravir les degrés du ciel, et pour réprimer leur ambition, il décida de les entraver. »

L'Assemblée semble envoûtée par l'histoire fabuleuse que narre avec talent Aristophane. Porté par un bon public et encouragé par les vapeurs du vin, il poursuit :

« Zeus afin d'éviter cette ascension dangereuse pour lui et pour son pouvoir souverain, décida de couper en deux ces êtres anciens, mâles, femelles, et androgynes. Il les empêcherait, par cette amputation, de venir le défier. Les dieux tranchèrent donc des êtres de chaque genre en égales moitiés, diminuant ainsi leur force et leur puissance physique. Depuis ce jour, chaque moitié court après sa moitié pour reconstituer l'unité primitive et refaire ce Tout dont elle était une partie avant la punition divine.

L'Amour n'est que la poursuite de sa moitié manquante, qui existe quelque part dans ce monde, où nous sommes séparés, divisés, déchus de notre unité originare. On recherche par l'amour cette fusion et c'est pour cela que les amoureux s'enlacent et s'embrassent et ne veulent pas se quitter. Ils sont tristes de se séparer et de vivre loin l'un de l'autre. »

Socrate tourne son regard vers le ciel. Eryximaque, fronçant les sourcils, empêche Aristophane de se saisir d'un plat que débarrasse hâtivement une servante amusée.

« Les amoureux, continue le poète comique, peuvent se laisser mourir de faim, et l'espèce humaine aurait disparu depuis longtemps si Zeus n'avait demandé au dieu Apollon, assisté des techniques de la médecine et des arts, de cicatriser les plaies de cette séparation. Apollon arrangea les corps des êtres amputés de leur moitié de telle sorte que les blessures et les coupures fussent cousues comme les pièces de sacs de cuir bien lissées. Il étira leur peau et la ramena au centre de leur corps. Il leur donna ainsi une forme acceptable. Il leur tourna également la tête, afin qu'ils aient sous les yeux la trace de leur séparation et ne puissent oublier les conséquences de leur démesure. Le nombril est pour nous la trace de cette punition infligée aux êtres primitifs pour leur orgueil. Zeus nous a permis de nous reproduire, en accordant les différences sexuelles des hommes et des femmes. A l'occasion de nos étreintes, nous retrouvons la vie d'avant la séparation. »

Riant derrière les rideaux, les servantes observent ces riches convives qui parlent étrangement des choses qu'elles connaissent fort bien.

« L'accouplement des êtres humains, soumis à la loi de séparation et de fusion charnelle, donne du plaisir à la vie amoureuse, conclut Aristophane. Le genre humain ne se sépare que le temps de se nourrir, et, repues, les moitiés s'enlacent. Si elles sont moitiés d'androgynes, elles reproduisent l'espèce humaine. Cela explique le grand plaisir et la grande félicité de la réunion des corps. L'Amour est donc un grand bien en ce qu'il répare en partie le mal de la séparation. Car nous fûmes des êtres complets avant de devenir ce que nous sommes aujourd'hui. » »

Annexe 17 : Tableau récapitulatif des philosophes et des textes utilisés pour chaque séance

Sont répertoriées ici les références de tous les textes de philosophie jeunesse lus aux élèves des classes expérimentales de CM1 et CM2, en face des thèmes faisant l'objet des séances et en regard des références philosophiques originelles.

Culture philosophique proposée en CM1 – 2016/2017				
Dates	Thèmes	Philosophes convoqués	Textes de philosophie jeunesse	Références philosophiques de ces textes
26 septembre 2016	L'amitié	Socrate	<p><i>Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue</i>, Christian Roche, Jean-Jacques Barrère, Albin-Michel, 2005 :</p> <p>-« Rares amis », pages 36-37.</p> <p>-« Les trois tamis », pages 38-40.</p> <p>-« Un plat de lentilles », pages 41-43.</p>	<p>-La Fontaine, <i>Fables</i>, IV-17, parole de Socrate.</p> <p>-Tradition populaire.</p> <p>-Diogène Laërce, <i>Vie, doctrine et sentences des philosophes illustres</i>, Socrate.</p>
10 octobre 2016	Le courage	Socrate	<p><i>Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue</i>, Christian Roche, Jean-Jacques Barrère, Albin-Michel, 2005 :</p> <p>-« Le courage », pages 123-126.</p> <p><i>La mort du divin Socrate</i>, Jean-Paul Mongin, Les petits Platons, 2010 :</p> <p>- Le courage de Socrate face à son jugement et face à la mort, pages 16-19.</p>	<p>-Lachès, 307 c-d.</p> <p>-<i>Apologie de Socrate</i>.</p>
21 novembre 2016	La philosophie selon Socrate	Socrate	<p><i>Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue</i>, Christian Roche, Jean-Jacques Barrère, Albin-Michel, 2005 :</p>	

Culture philosophique proposée en CM1 – 2016/2017				
Dates	Thèmes	Philosophes convoqués	Textes de philosophie jeunesse	Références philosophiques de ces textes
			<p>-« L'ironie socratique », pages 57-59.</p> <p>-« Le savoir de son ignorance », pages 60-63.</p> <p>-« Le poisson torpille », pages 65-67.</p> <p>-« Le taon qui pique », pages 69-70.</p> <p>-« Le cheval qui se roule », pages 72-73.</p> <p>-« L'accoucheur des âmes », pages 74-77.</p> <p>-« L'entre-deux », pages 93-95.</p> <p>-« Le puits et les étoiles », pages 96-99.</p>	<p>-<i>Apologie de Socrate</i>, 21 a.</p> <p>-<i>Charmide</i>, 175c.</p> <p>-<i>Ménon</i>, 80 a-d.</p> <p>-<i>Apologie de Socrate</i>, 30 a-b.</p> <p>-<i>Elien, Histoires variées</i>.</p> <p>-<i>Théétète</i>, 150 e.</p> <p>-<i>Lysis</i>, 217 a-c.</p> <p>-<i>Théétète</i>, 173 d-e.</p>
28 novembre 2016	La différence	Socrate Montaigne (Stendhal)	<p><i>Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue</i>, Christian Roche, Jean-Jacques Barrère, Albin-Michel, 2005 :</p> <p>-« Les abeilles », pages 140-143.</p> <p><u>-Citation</u> : « Il se trouve autant de différence de nous à nous-mêmes que de nous à autrui. »</p> <p><u>-Citation</u> : « J'ai assez vécu pour voir que différence engendre haine. »</p>	<p>-<i>Ménon</i>, 72 a-b.</p> <p>- extrait de <i>Les Essais</i>, livre II, chapitre I.</p> <p>-extrait de <i>Le rouge et le noir</i>.</p>
12 décembre 2016	L'école	Socrate	<p><i>Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue</i>, Christian Roche, Albin-Michel, 2005 :</p> <p>-« Le cheval qui se roule », pages 71-73.</p> <p>-« L'accoucheur des âmes », pages 74-77.</p>	<p>-<i>Elien, Histoires variées</i>.</p> <p>-<i>Théétète</i>, 150 e.</p>

Culture philosophique proposée en CM1 – 2016/2017				
Dates	Thèmes	Philosophes convoqués	Textes de philosophie jeunesse	Références philosophiques de ces textes
			- <i>Socrate est amoureux</i> , Salim Mokaddem, les petits Platon, 2012 : -Enseigner n'est pas transvaser, pages 8-13.	- <i>Le Banquet</i> .
16 janvier 2017	L'identité	Descartes Socrate	<i>Le malin génie de Monsieur Descartes</i> , Jean-Paul Mongin, Les petits Platon, 2010 : -Le cogito, pages 4-23. -Le morceau de cire, pages 24-30. <i>Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue</i> , Christian Roche, Jean-Jacques Barrère, Albin-Michel, 2005 -« Les abeilles », pages 140-143.	- <i>Le discours de la méthode</i> , IV. - <i>Méditations métaphysiques</i> , II. - <i>Ménon</i> , 72 a-b.
30 janvier 2017	Le beau	Socrate	<i>Sagesses et malice de Socrate, le philosophe de la rue</i> , Christian Roche, Jean-Jacques Barrère, Albin Michel, 2005 : - « La beauté de Socrate », pages 17-19. - « La belle marmite », pages 107-110.	-Xénophon, <i>Banquet</i> , V, 5-6. - <i>Hippias majeur</i> , 287c.
27 février 2017	L'argent	Socrate	<i>Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue</i> , Christian Roche, Albin-Michel, 2005 : -« La flamme du regard », pages 54-56. -« La justice n'a pas de prix », pages 134-136.	- <i>Premier Alcibiade</i> , 131 c-d. -Xénophon, <i>Banquet</i> , IV, 2-3.

Culture philosophique proposée en CM1 – 2016/2017				
Dates	Thèmes	Philosophes convoqués	Textes de philosophie jeunesse	Références philosophiques de ces textes
13 mars 2017	Le bonheur	Diogène le cynique	<i>Le tonneau de Diogène</i> , Françoise Kérisel, Magnard, 2006 : -« Diogène », pages 3-4. -« Alexandre », pages 31-32.	- Diogène Laërce, <i>Vie, doctrine et sentences des philosophes illustres</i> , Diogène le cynique.
20 mars 2017	La philosophie selon Descartes	Platon Descartes	- <u>Extrait de texte authentique</u> : les statues de Dédale - <i>Le malin génie de Monsieur Descartes</i> , Jean-Paul Mongin, Les petits Platon, 2010 : -Le doute comme méthode, pages 4-32.	- <i>Ménon</i> 97d. - <i>Le discours de la méthode</i> , IV.
24 avril 2017	L'apparence	Platon	- <i>La caverne de Platon</i> , Bruno Jay, éditions du Cheval vert, 2009. <u>Lecture intégrale.</u>	- <i>République</i> , livre VII, 514b/517e.
15 mai 2017	L'égalité	Rousseau	<i>Moi</i> , Jean-Jacques Rousseau, Edwige Chirouter, Les petits Platon, 2012 : -L'état de nature, pages 32-37. -Le contrat social, pages 38-41. <u>Textes un peu modifiés.</u>	- <i>Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes.</i>
29 mai 2017	L'homme et l'animal	Descartes	- <i>Le malin génie de Monsieur Descartes</i> , Jean-Paul Mongin, Les petits Platon, 2010 : - Les animaux-machines, pages 28-29. <i>L'homme et l'animal</i> , Brigitte Labbé, Les goûters philo, Milan, 2007 :	- <i>Discours de la méthode</i> , V.

Culture philosophique proposée en CM1 – 2016/2017				
Dates	Thèmes	Philosophes convoqués	Textes de philosophie jeunesse	Références philosophiques de ces textes
			-« Tiens bon grand-père ! », page 22. -« Elle répètent en chantant », page 25.	- <i>Lettre au marquis de Newcastle</i> , 23 novembre 1646.
12 juin 2017	La liberté	Diogène le cynique	<i>Le tonneau de Diogène</i> , Françoise Kérisel, Magnard, 2006 : -« La souris », page 8. -« Les oiseaux », page 33. -« Citoyens du monde », page 35.	-Diogène Laërce, <i>Vie, doctrine et sentences des philosophes illustres</i> , Diogène le cynique.
20 juin 2017	Simone de Beauvoir	Simone de Beauvoir	<i>Le livre des philosophes</i> , Laurent Déchery, Gallimard, 1998 : -Simone de Beauvoir, pages 44-45. - <u>Citation</u> : « On ne naît pas femme, on le devient. ».	- <i>Le deuxième sexe</i> .

Culture philosophique proposée en CM2 – 2017/2018				
Dates	Thèmes	Philosophes convoqués	Textes de philosophie jeunesse	Références philosophiques de ces textes
13 septembre 2017	L'amitié	Socrate	<i>Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue</i> , Christian Roche, Albin-Michel, 2005 : -« Rares amis », pages 36-37. -« Un plat de lentilles », pages 41-43.	-La Fontaine, <i>Fables</i> , IV-17, parole de Socrate -Diogène Laërce, <i>Vie, doctrine et sentences des philosophes illustres</i> , Socrate.
22 septembre 2017	Le bien et le mal	Platon	- <i>L'anneau de Gygès</i> , Catherine Vallée, éditions du Cheval vert, 2010. <u>Lecture intégrale</u> .	- <i>La République</i> , livre II.
9 octobre 2017	Le travail	Marx	- <i>Le fantôme de Karl Marx</i> , Ronan de Calan, Les petits Platons, 2010, pages 42-47.	- <i>Le Capital</i> .
13 octobre 2017	La tolérance	Voltaire Antonio Gramsci Léo Strauss	- <u>Citations</u> : « La discorde est le plus grand mal du genre humain, et la tolérance en est le seul remède. » -"La tolérance n'a jamais excité de guerre civile ; l'intolérance a couvert la terre de carnage." -"Si vous voulez qu'on tolère ici votre doctrine, commencez par n'être ni intolérants ni intolérables." - <u>Citation</u> : « Quand on est convaincu que quelqu'un est dans l'erreur – et quand il évite la discussion, se refuse à discuter ou à apporter des arguments, sous prétexte que tout le monde a le droit de penser comme bon lui semble – on ne saurait être tolérant. » - <u>Citation</u> : « Il est impossible de nous en tenir à l'égalité de toutes les préférences ou de tous les choix. »	- <i>Dictionnaire philosophique</i> - <i>Traité sur la tolérance</i> - <i>Traité sur la tolérance</i> - <i>Ecrits politiques</i> - <i>Droit naturel et histoire</i>
27 novembre 2017	Le racisme		-« Le grand Centre », <i>Moi et les autres</i> , Brigitte Labbé, Les goûters philo, pages 13-14.	

Culture philosophique proposée en CM2 – 2017/2018				
Dates	Thèmes	Philosophes convoqués	Textes de philosophie jeunesse	Références philosophiques de ces textes
18 décembre 2017	Les émotions	Socrate Kant Hegel	<p><i>Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue</i>, Christian Roche, Albin-Michel, 2005 :</p> <p>-« Des chevaux et des hommes » », pages 89-91.</p> <p><u>-Citation de Kant :</u> « L'émotion est le sentiment d'un plaisir ou d'un déplaisir actuel qui ne laisse pas l'être humain parvenir à la réflexion. »</p> <p><u>-Citation de Hegel :</u> « Rien de grand ne s'est fait dans le monde sans passion. »</p>	<p>-<i>Phèdre</i>, 246b.</p> <p>-<i>Anthropologie d'un point de vue pragmatique</i></p> <p>-<i>La raison dans l'histoire</i></p>
15 janvier 2018	La violence	Socrate Alain Hobbes	<p><i>Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue</i>, Christian Roche, Albin-Michel, 2005 :</p> <p>-« Le singe, les coqs et l'âne » », pages 86-88.</p> <p><i>Les philo-fables</i>, Michel Piquemal, Albin Michel, 2003 :</p> <p>-« Bucéphale et Alexandre », p. 92.</p> <p><u>-Citation :</u> « L'homme est un loup pour l'homme. ».</p>	<p>-Diogène Laërce, <i>Vie, doctrine et sentences des philosophes illustres</i>, Socrate.</p> <p>-<i>Propos sur le bonheur</i>.</p> <p>-<i>Léviathan</i>.</p>
29 janvier 2018	La vie	Epictète Sartre	<p>-<i>La révolte d'Epictète</i>, Yves Marchand, Les petits Platon, 2014, page 28.</p> <p><u>-Citation :</u> « L'existence précède l'essence. Cela signifie que l'homme existe d'abord, se rencontre, surgit dans le monde, et qu'il se définit ensuite ».</p>	<p>-<i>Manuel</i>.</p> <p>-<i>L'existentialisme est un humanisme</i>.</p>

Culture philosophique proposée en CM2 – 2017/2018				
Dates	Thèmes	Philosophes convoqués	Textes de philosophie jeunesse	Références philosophiques de ces textes
12 février 2018	La mort	Epicure Spinoza Montaigne	- <u>Extrait authentique</u> de <i>La lettre à Ménécée</i> . <u>Citation</u> : « L'homme libre ne pense à rien moins qu'à la mort, et sa sagesse est une méditation non de la mort, mais de la vie. ». <u>Citation</u> : « Philosophe c'est apprendre à mourir ».	- <i>La lettre à Ménécée</i> . - <i>Ethique</i> , prop. 67. - <i>Essais</i> , livre 1.
12 mars 2018	La liberté	Diogène le cynique	<i>Le tonneau de Diogène</i> , Françoise Kerisel, Magnard, 2005 : -« La souris », page 8. -« Les oiseaux », page 33. -« Citoyens du monde », page 35.	-Diogène Laërce, <i>Vie, doctrine et sentences des philosophes illustres</i> , Diogène le cynique.
26 mars 2018	La vérité	Platon Descartes	<i>La vérité selon Ninon</i> , Oscar Brenifier, Editions Autrement, 2005 : -le mythe de la caverne de Platon en deux textes, pages 27-29. <i>Le malin génie de Monsieur Descartes</i> , Jean-Paul Mongin, Les petits Platon, 2010 : - le doute méthodique, pages 4-18.	- <i>La République</i> , livre VII. - <i>Méditations métaphysiques</i> , I.
4 juin 2018	L'amour	Socrate	<i>Socrate est amoureux</i> , Salim Mokaddem, Les petits Platon, 2012 : -le discours de Phèdre, pages 14-17. - le discours de Pausanias, page 18. - le discours d'Aristophane, pages 24-33.	- <i>Le Banquet</i> , 178a-180b. - <i>Le Banquet</i> 180d-185c. - <i>Le Banquet</i> , 189a-193e.

Annexe 18 : Les documents de préparation de l'enseignante de la classe témoin

1) La fiche de préparation de la séance observée lors de la première année d'expérimentation

Classe de E2 - Année 2016/2017 – CM1/CM2T

Cycle 3	Date : 27/02/2017	Objectifs de séance :	
Fiche de préparation		-L'argent	
Matière : Enseignement moral et civique		-A quoi sert l'argent ? Nous rend-il meilleur ? -Etre riche, est-ce seulement avoir de l'argent ?	
Séance n°9	Temps prévu : 60 minutes	<u>Compétences disciplinaires :</u> -Produire un oral compréhensible pour autrui -Participer à un échange collectif en écoutant autrui et en attendant son tour de parole -Développer chez l'élève une aptitude à la réflexion -Permettre à l'élève de se sentir membre d'une collectivité -Rendre compte par écrit, de ce qu'on a observé et vécu	
Déroulement			
Organisation Temps/matériel/groupe	Que fait l'élève ?	Que fait l'enseignant ?	
<p>>1er temps Travail collectif 45 mn</p> <p>Les élèves s'installent</p> <p>De telle façon que tout le monde se voit</p> <p>Matériel éventuel : Un bâton de parole</p>	<p>Il échange avec ses pairs, donne son avis en argumentant et prend la parole quand on la lui donne.</p> <p>L'argent : c'est un moyen d'échange (qui remplace le troc). Il permet d'établir le prix des marchandises. Dans le langage courant, l'argent désigne de la monnaie, des billets. Il peut aussi désigner la richesse que représente la possession d'argent, de biens.</p> <p>Au préalable à la séance, présentations d'albums jeunesse ou lecture de fables, et de contes.</p> <p>-<i>Le génie du pousse-pousse</i> de Jean Côme Nogués -<i>L'Avare</i> (conte de Hollande) -<i>La pêche et l'homme d'affaire</i>, Abbé Pierre -<i>L'Avare</i>, fable d'Esopé -<i>La poule aux œufs d'or</i> -<i>Le miroir et l'argent</i>, conte juif</p>	<p>Il anime la séance, pose les questions, répète ou reformule les réponses des élèves, relance la discussion.</p> <p>Questionnement sur la compréhension des livres Les enfants expriment leur ressenti par rapport à la lecture offerte par la maîtresse</p>	
Feuilles + crayons	1 Association de mots avec le mot ARGENT		

Bâton de parole	Les élèves écrivent sur la feuille les mots qui leur viennent à l'esprit à partir du terme « argent »	L'enseignant demande à chacun de les lire en justifiant leur choix.
	2 Définition du mot argent	
	Recherche des différents sens du mot argent dans le dictionnaire et lecture de ceux-ci	L'enseignant précise que l'on va parler ici de l'argent en tant que monnaie, de richesse
	3 A quoi sert l'argent ?	
	<p>→ Assurer sa sécurité en permettant d'accéder aux besoins de base : se nourrir, se vêtir, se loger...</p> <p>→ Etre libre, indépendant, se faire plaisir Pouvoir se payer tout ce que l'on veut.</p> <p>→ Donner du pouvoir : devenir important, puissant</p> <p>→ Mettre les humains au travail : le désir d'argent pousse les humains à faire des efforts à l'école, à travailler dur pour en avoir....</p>	<p>Si on a peu d'argent, qu'a-t-on du mal à faire ?</p> <p>Si on a beaucoup d'argent, comment est-on perçu par « les autres » ?</p> <p>Que demande le riche homme d'affaire au pêcheur dans le conte de l'A. Pierre ? Donc qu'est obligé de faire l'homme pour avoir plus d'argent ?</p>
4 Est-ce que l'argent rend le monde meilleur ?		
<p>Cela dépend :</p> <p>OUI : → On peut aider les autres avec ses richesses</p> <p>→ Cela permet à tous les enfants d'aller à l'école</p> <p>→ Aider la population en leur offrant des services, des aides (soins, logements, musées...)</p> <p>→ Dons aux associations</p> <p>NON : → On devient souvent riche au détriment de qq</p> <p>→ On en veut tjs plus donc on ne va pas forcément aider les autres même si on a plein d'argent</p> <p>→ Les avares ne rendent pas le monde meilleur</p>		

	→On ne pourra jamais aider tout le monde et seule une poignée de personnes possède toutes les richesses	
	5 Posséder de l'argent nous rend-il la vie plus facile ?	
	<p>Cela dépend :</p> <p>OUI : →on est important, puissant →il nous donne la liberté de faire ce qu'on veut →la richesse est une forme de liberté donc de bonheur</p> <p>NON : →l'argent cause du souci, on a peur de le perdre →on peut avoir peur de se le faire voler →on peut avoir peur d'avoir des amis ou d'être aimé juste parce qu'on est riche →le fait d'acheter tout ce que l'on veut peut devenir lassant, et on peut n'avoir plus aucune envie, plus aucun désir →on peut devenir égoïste et ne plus penser qu'à soi(Chen)voire un peu escroqueur, avare...</p>	<p>Pour relancer le débat :</p> <p>Le proverbe dit : « L'Argent ne fait pas le bonheur »</p> <p>Qu'en pensez-vous ? L'Argent nous rend-il plus heureux ou plus malheureux ?</p>
	6 pensez-vous qu'on pourrait se passer de l'argent ?	
	<p>OUI : → troc →tout serait gratuit donc on serait tous à égalité → chacun pourrait faire ce qu'il veut</p> <p>NON : →l'argent cause du souci : on a peur de le perdre →s'il n'y a plus besoin de travailler pour gagner de l'argent, qui va s'occuper des usines, des magasins, de fabriquer ce dont on a besoin ?</p>	Une société sans argent est-ce possible ?
	7 Est-on seulement riche d'argent ?	
	On peut être riche de sagesse, de culture, d'amour, d'amis	De quoi peut-on être riche ?
	8 Trace écrite	
	Les élèves écrivent sur leur cahier ce qu'ils ont compris et essaient de	Distribution du cahier de philosophie

> 2^{ème} temps
Travail individuel
15 mn

<u>>3^{ème} temps</u> Travail collectif 10 mn	définir avec leurs mots ce qu'ils ont compris	Ecrire au tableau : les différentes questions posées pendant le débat
	9 Conclusion / Prolongement Lecture de citations sur l'argent + Qq proverbes Les coller dans le cahier de philosophie Faire rechercher aux élèves les synonymes du mot « argent »	Apport d'une réflexion sur la notion de beauté

2) Le tableau récapitulatif des supports utilisés pour la deuxième année d'expérimentation (complété par E2 elle-même)

Classe de E2 - Année 2017/2018 – CM2T

Thèmes	Lectures avant débat (albums, citations, films, affiches etc.)	Lectures après débat
L'amitié	Sans.	Citation d'Aristote : « Un ami c'est quelqu'un qu'on choisit, qu'on préfère aux autres, et qu'on a envie de voir le plus souvent possible pour faire des choses. »
Le bien et le mal	<p>Lectures faites aux élèves :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le diable des rochers, Solotareff - L'étoile d'Erika, Van der Zee - Cours Ayana, Agnès Laroche <p>Lectures de préparation pour l'enseignante :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pourquoi ?, Stephan Law - Le bien et le mal, Brigitte Labbé, Les goûters philo, Milan - Le bien et le mal, Mes p'tites questions, Milan - L'aventure de la pensée, Parramon 	<p>Citation d'Aristote : « Ceux qui agissent bien sont les seuls à pouvoir aspirer au bonheur. »</p> <p>Film : Un monde meilleur, Mimi Leder, 2000.</p>
Le travail	<ul style="list-style-type: none"> - Extrait du film Les Temps Modernes, Charlie Chaplin - Philofables, Michel Piquemal : « Les trois maçons » et « L'homme riche et le pêcheur ». - Proverbes français et africains 	<p>Citation de Confucius : « Choisissez un travail que vous aimez et vous n'aurez jamais à travailler un seul jour de votre vie. »</p> <p>Poésie « La guenon, le singe et la noix », Jean-Pierre Claris de Florian</p>
La tolérance	<ul style="list-style-type: none"> - Je veux que tu m'aimes, Léo Timmers - Amis-Amis, Tomi Ungerer - Un monde de cochons, Marie Ramos - Toc -Toc Monsieur Cric-Crac, Alain Serres - Jean de la Lune, Tomi Ungerer - Cinq milliards de visages, Peter Spier - Côté cœur, Rascal 	<p>Citations d'Albert Memmi, Kofi Annan, Daniel Pennac et Gandhi</p> <p><u>Après débat :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Documents, vidéo, questionnaire sur Nelson Mandela (Apartheid).

Thèmes	Lectures avant débat (albums, citations, films, affiches etc.)	Lectures après débat
	<p>- La mélodie des tuyaux, Benjamin Lacombe</p> <p><u>Pendant le débat :</u> Lecture d'une image tirée de <i>Mon cahier d'école</i> CRDP Bordeaux : <i>2 extraterrestres et un humain font leur rentrée des classes...</i></p>	<p>- Documents sur la tolérance.</p> <p>- Création d'une mascotte de classe et du club « Et Alors ? » « Je suis petit et alors ? (...) → idée reprise par l'école (Mascotte de l'école....)</p>
Le racisme	<p><u>Avant le débat :</u> - Lectures idem / la tolérance - Travail sur l'apartheid avec Nelson Mandela</p> <p><u>Pendant le débat :</u> début : vidéo d'une publicité dénonçant le racisme (http://fedora54.free.fr/video.htm) fin : vidéo du professeur Gamberge : c'est quoi le racisme ? (location-gérance/matière/éducation-civique)</p>	<p>Documents : dessin sur les discriminations, photo des juifs en route vers les camps de la mort, slogan de SOS racisme, photo sur le racisme comme délit</p> <p><u>Après débat :</u> - Lecture d'image : tirée de <i>Mon cahier d'école</i> CRDP Bordeaux → 3 extraterrestres, un dit « t'es pas un peu foncé, toi ! », l'autre répond « t'es pas un peu clair, toi ! » et le troisième au milieu ne dit rien mais paraît perplexe. - Vidéo : Milly Miss question sur le racisme - travail sur l'esclavagisme - travail sur Gandhi - travail sur l'album : <i>L'agneau qui ne voulait pas être un mouton</i>, Zad, Didier</p>
Les émotions	<p><u>Avant débat :</u> Rien</p>	<p>Citation de Kant : « Dans l'émotion, l'esprit surprend par l'impression perd l'emprise sur lui-même. »</p> <p><u>Après débat :</u> 2 vidéos : - Milly Miss Question La galaxie des émotions France TV éducation - « C'est pas sorcier » sur les émotions</p>
La violence	<p><u>Avant débat :</u> Rien</p>	<p>- la photocopie de la Une du journal <i>Les Infos</i> (1er au 15 nov 2016) parlant du harcèlement à l'école</p>

Thèmes	Lectures avant débat (albums, citations, films, affiches etc.)	Lectures après débat
		<p>- Philofables : « le prix d'une gifle », « Bucéphale et Alexandre »</p> <p>- lecture de <i>Les clous dans la barrière</i>, Evelyne Tannous</p> <p>- fiche instruction civique sur la violence à l'école</p> <p>- fabrication d'« un sac à violence » bien hermétique à partir des représentations initiales des élèves exposées au début du débat. Présentation aux autres classes de l'école pour travailler sur le vivre ensemble. Ce sac est exposé sous le préau de l'école.</p> <p>- vidéos tirées du site ecolepositive.fr</p>
La vie	<p><u>Pendant le débat :</u></p> <p>- Philofables : La vie d'un homme, les bons côtés du malheur et les mauvais côtés du bonheur</p>	<p><u>Citations :</u></p> <p>- « Une vie sans examen ne vaut pas la peine d'être vécue. » Socrate</p> <p>- « Hâte-toi de bien vivre et songe que chaque jour est à lui seul une vie. » Sénèque</p> <p>- « On a deux vies et la deuxième commence quand on se rend compte qu'on en a qu'une. » Confucius</p> <p>- « L'homme qui a le plus vécu n'est pas celui qui a compté le plus d'années, mais celui qui a le plus senti la vie. » Rousseau</p> <p>Et beaucoup de citations à l'oral sur la vie, tirées du livre des citations de philosophie et que l'on a expliquées.</p> <p>- Lecture d'un texte du goûter philo sur la vie et la mort : « L'homme conduit sa vie ».</p>
La mort	<p><u>Albums :</u></p> <p>- Ephémère, F. Marais</p> <p>- L'étoile d'Erika, Van der Zee</p> <p>- Et puis après on sera mort, Elisabeth Brami</p> <p>- Ce changement-là, Philippe Dumas</p>	<p><u>Après débat :</u></p> <p><u>Les citations :</u></p> <p>- « Philosophe, c'est apprendre à mourir. » Platon</p> <p>- « Philosophe, c'est apprendre à mourir. » Montaigne</p>

Thèmes	Lectures avant débat (albums, citations, films, affiches etc.)	Lectures après débat
	<p>Lectures faites aux élèves : Au revoir Blaireau, Susan Varley - Au revoir grand-mère, Mélanie Walsh - Dans le jardin, la libellule est morte, Chéon Jeong-Cheol - Mon grand-père devenu ours, Alex Cousseau - Et si on ne mourait jamais, Brigitte Labbé - La croûte, Charlotte Moundlia</p> <p>Lectures de préparation pour l'enseignante : - Les petits Platon : La mort du divin Socrate - Pourquoi la mort, Dastur - La vie et la mort, Brigitte Labbé, Les goûters philo - Philosophe et méditer avec les enfants, Frédéric Lenoir</p> <p><u>Pendant le débat :</u> Les citations : - « Philosophe, c'est apprendre à mourir. » Platon - « Philosophe, c'est apprendre à mourir. » Montaigne - « Les hommes n'ayant pas pu guérir la mort, la misère, l'ignorance, ils se sont avisés pour se rendre heureux, de n'y point penser. » Pascal - « Le plus terrifiant des maux, la mort, n'est rien par rapport à nous, puisque, quand nous sommes, la mort n'est pas là, et quand la mort est là, nous ne sommes plus. » Epicure - « Carpe Diem ! » Epicure - « L'homme libre ne pense à rien moins qu'à la mort et sa sagesse est une méditation non de la mort, mais de la vie. » Spinoza</p> <p>Vidéo : Bayam M les grandes questions : Etre mort</p>	<p>- Les hommes n'ayant pas pu guérir la mort, la misère, l'ignorance, ils se sont avisés pour se rendre heureux, de n'y point penser. Pascal - Le plus terrifiant des maux, la mort, n'est rien par rapport à nous, puisque, quand nous sommes, la mort n'est pas là, et quand la mort est là, nous ne sommes plus. Epicure - Carpe Diem ! Epicure</p> <p>Lecture : Goûter Philo, La vie et la mort, « La mort nous fait faire des efforts »</p> <p>Vidéo : Film d'animation <i>Coco</i></p>

Thèmes	Lectures avant débat (albums, citations, films, affiches etc.)	Lectures après débat
La liberté	<p>Avant débat : Rien</p> <p>Pendant le débat : vidéo 1 j 1actu : liberté, égalité, fraternité Début de la vidéo Milly Miss question sur la liberté</p> <p>Citations : - « L'homme est condamné à être libre. » Sartre - « Les hommes naissent libres et égaux en droits. » Art.1 DDHC - « La liberté de chacun s'arrête là où commence celle d'autrui et pas avant. » Art.4 DDHC - « L'obéissance à la loi que l'on s'est prescrite est liberté. » Rousseau</p>	<p>Après débat : - Fin de la vidéo Milly Miss question sur la liberté, « Dire ou pas dire ».</p> <p>Citations : - « L'homme est condamné à être libre. » Sartre -« Les hommes naissent libres et égaux en droits. » Art.1 DDHC - « La liberté de chacun s'arrête là où commence celle d'autrui et pas avant. » Art.4 DDHC - « L'obéissance à la loi que l'on s'est prescrite est liberté » Rousseau - « L'homme raisonnable est plus libre dans la cité où il vit sous la loi que dans la solitude où il n'obéit qu'à lui-même. » Spinoza</p> <p>- Film d'animation : <i>Le Prophète</i>.</p>

Aides à la préparation :

- Ateliers de philosophie à partir d'albums de jeunesse, Edwige Chirouter
- Philosopher et méditer avec les enfants, Frédéric Lenoir
- Collection de livres « chouette ! Penser », Myriam Revault d'Allonnes, Gallimard jeunesse
- Les philo-fables, Michel Piquemal
- Les goûters philo
- La philo 100% ado, Yves Michaud, Bayard jeunesse
- Livres de la collection, Les petits Platons
- Les philozenfants, Oscar Brenifer

Et beaucoup de recherches, lectures et vidéos youtube sur le web !!!!

Annexe 19 : Les trois séances retranscrites pour la classe expérimentale de CM1 (échange oral collectif à partir de la lecture de textes philosophiques et discussion à visée philosophique)

Rappel : les signes de retranscription ont été présentés au chapitre 13-4-1 et le codage couleur des interventions au chapitre 14-1.

Classe : CM1Exp

Date : 26/09/2016

Séance 1 / 15

Thème : L'amitié

Moment : Problématisation

Durée : 27 minutes et 31 secondes

Textes lus extraits de *Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue* (Roche et Barrère, 2005).

Texte 1 : pages 36-37 « Rares amis »

Texte 2 : pages 38-40 « Les trois tamis »

Texte 3 : pages 41-43 « Un plat de lentilles »

Place / 127 ⁷	élève ou I ⁸	Contenu de l'intervention ⁹	Codage de l'intervention ¹⁰
1	I	<i>Je vais vous demander de me rappeler ce que veut dire le mot « philosophie ».</i>	Demande de rappel de la signification du mot « philosophie ».
2	Ade	<i>Euh, amour...</i>	Essai de définition.
3	I	<i>Tu dis ton prénom avant de parler ?</i>	Rappel sur les règles de fonctionnement.
4	Ade	<i>Ade. Amour euh et sagesse. C'est quelqu'un qui a de la de la sagesse.</i>	Deuxième essai de définition plus complet.
5	I	<i>Alors, c'est l'amour de la sagesse, étymologiquement, ou l'amitié de la sagesse aussi on pourrait dire parce que philia en grec ça veut dire aussi amitié, amour, enfin ça veut dire aimer. D'accord. Ensuite, là vous parlez de l'étymologie, ensuite qu'est-ce qu'on avait dit ?</i>	Rappel de l'étymologie du mot « philosophie ». Demande d'un rappel plus complet.
<i>(Silence.)</i>			
6	I	<i>Qu'est-ce qu'il fait le philosophe ?</i>	Question sur l'activité du philosophe.
7	é	<i>Il est sage.</i>	Essai de réponse à la question.
8	I	<i>On avait dit justement qu'il n'était pas sage. Il cherche à être sage. Il aime la sagesse mais ça ne veut pas dire pour autant qu'il est sage. Il cherche à être sage par contre. Comment il cherche ?</i>	Rectification de la signification possible de l'étymologie du mot « philosophie ».
9	é	<i>Il pense.</i>	Essai de réponse.

⁷ Place de l'intervention numérotée / nombre total d'interventions de l'échange oral collectif.

⁸ I désigne l'intervenante. Les élèves sont désigné-e-s par les trois premières lettres de leur prénom pour respecter leur anonymat. Quand nous étions en présence de doublons pour ces trois lettres, nous les avons différenciés en remplaçant la troisième lettre soit par une autre lettre du prénom soit par un chiffre.

⁹ Signes utilisés pour la retranscription des interventions expliqués au chapitre 13-4-1.

¹⁰ Codage couleur explicité au chapitre 14-1.

Place / 127 ⁷	élève ou I ⁸	Contenu de l'intervention ⁹	Codage de l'intervention ¹⁰
10	I	<i>Il pense. Pensez au penseur de Rodin, hein. Il pense. Il réfléchit, il se pose des questions. Donc c'est ce qu'on va faire aujourd'hui tous ensemble. On va faire ça régulièrement. Donc aujourd'hui on va parler de l'amitié. Est-ce que déjà vous avez des questions, vous, qui portent sur l'amitié ? Je vous laisse deux, trois secondes.</i>	Rappel d'une référence artistique vue en séance précédente. Synthèse sur l'activité du philosophe. Réclamation de questions sur le thème de l'amitié.
11	Sop	<i>Comment on devient ami ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
12	I	<i>On la retient la question : « Comment on devient ami ? ». Qu'est-ce que vous avez d'autres comme questions sur l'amitié ? Est-ce que vous vous êtes déjà posé vous-mêmes des questions sur l'amitié ? C'est simple d'être ami ?</i>	Reformulation simple de la question pour acception. Réclamation à formuler d'autres questions philosophiques. Interpellation à l'expérience de chacun. Demande d'approbation sur le caractère problématique du thème.
13	ééé	<i>Non !</i>	Approbation quant au caractère problématique du thème.
14	I	<i>Alors, ça pose quel problème ? sous forme de question.</i>	Relance / formulation d'une question philosophique sur le thème.
15	é	<i>(inaudible)</i>	Essai de réponse à la question de I : « C'est simple d'être ami ? ».
16	I	<i>Oui mais moi pour l'instant je veux juste des questions.</i>	Recadrage sur ce qui est demandé (une question, et non une réponse).
<i>(Silence.)</i>			
17	I	<i>Ben, écoutez, on n'en a qu'une, c'est déjà bien, hein ! (L'Intervenante écrit au tableau la question en la verbalisant.) « Comment devient-on ami ? ». Peut-être qu'après les lectures vous en aurez d'autres, des questions ?</i>	Arrêt de la recherche. Valorisation de la première question philosophique formulée. Formulation des attentes ultérieures / poser d'autres questions philosophiques.
18	Iri	<i>Comment devient-on meilleur ami ?</i>	Formulation d'une question philosophique.

Place / 127 ⁷	élève ou I ^s	Contenu de l'intervention ⁹	Codage de l'intervention ¹⁰
19	I	<i>Cela rejoint un peu cette question-là. C'est comment ton prénom ?</i>	Mise en relation des deux questions proposées. Demande du prénom de l'élève.
20	Iri	<i>Iri.</i>	Enonciation de son prénom par l'élève.
21	I	<i>Comment devient-on le meilleur ami, la meilleure amie ? Ça rejoint cette question « comment devient-on ami ? », d'accord ? Bon peut-être que les textes vont faire en sorte vont faire émerger chez vous de nouvelles questions sur l'amitié, enfin je l'espère. Alors je voulais vous amener trois textes écrits par Socrate. Donc ça (le portrait de Socrate en affiche), je vous le laisserai, on pourra l'afficher peut-être dans votre classe. On dit que c'était le premier philosophe. C'est pas vrai parce qu'après on s'est rendu compte qu'il y avait d'autres philosophes avant lui. Mais traditionnellement, on dit que Socrate ça a été le premier philosophe qui a fondé cette discipline. Et ça date : 5^{ème} siècle avant JC en Grèce. D'accord ? On aura l'occasion d'en reparler parce que je vous parlerai souvent de lui. Et donc aujourd'hui les trois idées essentielles qui vont bien faire l'objet des petits textes, c'est lui qui les a amenées. Parce que je pense que ça peut nous donner à réfléchir sur ce que c'est que l'amitié. Je vous le donnerai pour votre classe tout à l'heure. Euh... alors... Le premier texte, le premier texte, il s'appelle « Rares amis ». Vous me direz : tout est déjà dans le titre. Alors c'est l'histoire de quoi ? Alors c'est l'histoire de Socrate qui vient de déménager.</i>	Mise en relation des deux questions proposées. Attente formulée quant à la formulation d'autres questions philosophiques ultérieures. Présentation rapide du philosophe Socrate (présentation physique grâce à une représentation de sculpture et présentation historique). Allusion à l'existence des présocratiques. Justification de l'introduction de ces trois textes.
<i>(L'Intervenante lit le premier texte.)</i>			
22	I	<i>« Les amis se comptent sur les doigts de la main ». Vous connaissez cette expression ?</i>	Levée d'un obstacle possible à la compréhension du texte / une expression.
23	ééé	<i>Non.</i>	Réponse élève.
24	I	<i>Ils se comptent sur les doigts de la main. Est-ce que notre main a beaucoup de doigts ?</i>	Question pour guider la compréhension de l'expression.
25	Ami	<i>Non, cinq.</i>	Réponse élève.
26	I	<i>On ne peut pas faire mille avec cinq doigts, vous êtes d'accord ? Donc il veut dire par là que euh les amis on en a forcément pas beaucoup. D'accord ? Alors qu'est-ce que ça vous dit, pour vous, sur l'amitié, cette fausse histoire que je vous ai racontée rapidement puisque j'ai oublié le texte ?</i>	Premier décryptage du texte par l'Intervenante. Mise en relation réclamée entre le texte et le thème de la séance.
<i>(Silence.)</i>			
27	I	<i>Qu'est-ce que ça nous dit sur l'amitié ?</i>	Reformulation de la demande antérieure.
28	Ade	<i>On ne peut pas avoir euh aussi énormément d'amis.</i>	Mise en relation entre le texte et le thème de la séance.
29	I	<i>Oui. On ne peut pas avoir énormément d'amis. Essayez de développer, d'aider Ade.</i>	Réclamation d'un développement de cette mise en relation.
30	Est	<i>On peut pas avoir beaucoup d'amis, parce que... on peut pas avoir beaucoup de vrais.</i>	Distinction conceptuelle bon/vrai

Place / 127 ⁷	élève ou I ⁸	Contenu de l'intervention ⁹	Codage de l'intervention ¹⁰
			implicitement présente dans le texte.
31	I	<i>On ne peut pas avoir beaucoup de vrais amis. Donc toi, tu fais une distinction entre vrais amis et faux amis.</i>	Mise en évidence de cette distinction conceptuelle.
32	Ami	<i>Ben oui, parce qu'il peut y avoir /</i>	Validation de la distinction.
33	I	<i>/ Tu as levé la main ?</i>	Rappel des règles de fonctionnement.
34	Ami	<i>Parce que les faux amis, des fois, ils font semblant d'être nos amis et à un moment ils nous trahissent ou des choses comme ça.</i>	Définition des faux amis.
35	I	<i>D'accord. Alors ça c'est une vraie question. Est-ce que l'ami qui nous trahit n'a finalement jamais été notre ami ? /</i>	Formulation d'une question philosophique à partir ce nouvel apport conceptuel.
36	Ami	<i>/ Ah oui c'est possible !</i>	Réponse spontanée à la question sans argumentation.
37	I	<i>Ou est-ce qu'il l'a été et puis c'est fini ? Est-ce que l'amitié a un temps ? Ah c'est pas facile de répondre. Je vous pose des questions pour vous faire réfléchir, pas parce qu'on a forcément la réponse. On va voir tous ensemble.</i>	Suite du questionnement.
			Formulation d'une problématique possible autour de cette question philosophique.
			Précision sur ce qu'est une question philosophique.
38	Iri	<i>Comment on trouve de bons amis ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
39	I	<i>Comment on trouve de bons amis ? Toi, ce serait une nouvelle question philosophique que tu voudrais inscrire ? Comment on trouve de bons amis ? (L'Intervenante se dirige vers le tableau pour écrire.). Tu as dit « vrais » ou « bons » ?</i>	Reformulation simple de la question philosophique et validation implicite (note au tableau).
40	Iri	<i>« Bons ».</i>	Répétition d'un terme de la question.
41	I	<i>(L'Intervenante écrit au tableau en verbalisant), « Comment trouve-t-on de bons amis ? ». D'accord.</i>	Mise en avant pour la classe de cette deuxième question philosophique formulée par une élève.
42	Sop	<i>Vaut mieux avoir moins d'amis mais mieux que plus mais c'est pas enfin c'est pas des vrais amis.</i>	Essai de réponse spontanée à la question en s'appuyant implicitement sur l'idée du texte de Socrate.
43	I	<i>D'accord. Donc, toi tu es déjà en train d'amener des éléments de réponse mais tu as raison, c'est ce que Socrate voulait dire dans son texte. D'accord.</i>	Explicitation commentée du type de prise de parole que représente l'intervention

Place / 127 ⁷	élève ou I ⁸	Contenu de l'intervention ⁹	Codage de l'intervention ¹⁰
			précédemment entendue.
			Validation par rapport au texte.
44	Iri	<i>Vaut mieux avoir qu'un ami qu'avoir plusieurs.</i>	Reformulation de l'idée de Socrate.
45	I	<i>Ça vous m'expliquerez pourquoi tout à l'heure. Je veux bien vous croire. Mais vous m'expliquerez tout à l'heure. Mais tu as raison, c'est un petit peu ce que dit Socrate dans son premier texte : « Rares amis ». Alors dans le deuxième texte ... Comment s'appelle-t-il ce deuxième texte ? Il s'appelle : « Les 3 tamis ». Alors là c'est encore Socrate qui discute avec un de ses amis.</i>	Demande d'argumentation différée.
			Validation de cette mise en relation entre le texte et le thème.
<i>(L'Intervenante lit le deuxième texte.)</i>			
46	I	<i>Alors qu'est-ce que vous en pensez de ce texte-là ? Est-ce qu'il nous dit quelque chose sur l'amitié ?</i>	Réclamation de mise en lien entre ce 2 ^{ème} texte et le thème.
47	é	<i>Ben...</i>	Essai de prise de parole.
48	I	<i>Il faut chercher ! Si je vous l'amène c'est bien qu'il y a une raison. C'est que à mon avis, à mon sens, il vous donne des pistes pour penser sur l'amitié. Mais c'est à vous d'identifier quoi ! Alors, qu'est-ce qu'il nous dit ? Qu'est-ce qu'elle nous dit cette histoire ?</i>	Relance de cette réclamation.
49	Que	<i>Il faut dire des choses qui sont intéressantes.</i>	Mise en relation implicite entre le texte et le thème.
50	I	<i>Sur... ? Donc Que, toi tu nous dis : il faut dire des choses qui sont intéressantes. Tu as tout à fait raison. Mais on est en train de parler de l'amitié donc est-ce que tu peux reformuler ton propos pour nous parler d'amitié ?</i>	Demande d'explicitation de cette mise en relation.
<i>(Silence.)</i>			
51	I	<i>Peut-être... Je t'aide. Est-ce que tu veux dire : quand on a des choses à dire sur un ami il faut que ce soit des choses intéressantes.</i>	Explicitation de cette mise en relation.
52	Que	<i>Oui, voilà.</i>	Validation par l'élève de la proposition de l'Intervenante.
53	I	<i>D'accord. Vous voyez la différence entre le propos de Que et ce vers quoi je veux vous emmener. C'est-à-dire que tous nos propos doivent être rattachés à la notion d'amitié puisqu'on veut en savoir plus sur l'ami.</i>	Explicitation des attentes sur cette mise en relation entre le texte et le thème.
54	Iri	<i>Il faut qu'on parle des choses d'amitié.</i>	Continuation spontanée par une élève de cette explicitation.
55	I	<i>« Il faut qu'on parle des choses d'amitié ». Ça veut dire quoi, ça ?</i>	Demande de clarification dans la formulation de la prise de parole précédente.
56	Iri	<i>Qu'on dit la vérité. Il faut pas qu'on mente à ses amis.</i>	Rapprochement conceptuel entre amitié et énonciation de la vérité.
57	I	<i>Alors il ne faut pas mentir à ses amis.</i>	Reformulation de l'idée émise précédemment.
58	Iri	<i>(inaudible)</i>	
59	I	<i>Il faut qu'on dise la vérité. Mais on n'a pas dit dans le texte que l'ami de Socrate était l'ami de la personne qui voulait lui parler. C'était</i>	Retour au texte pour rectification.

Place / 127 ⁷	élève ou I ⁸	Contenu de l'intervention ⁹	Codage de l'intervention ¹⁰
		<i>Socrate qui refuse qu'on parle de manière fautive de son ami. Qu'est-ce qu'il impose aux autres, Socrate, par rapport à ses amis ? Qu'est-ce qu'il leur impose ?</i>	Questionnement du texte.
60	Ade	<i>Ils les aiment bien.</i>	Interprétation du texte.
61	I	<i>Ils les aiment bien. Donc ? Ça implique quoi ?</i>	Invitation à développer une idée en vue de problématiser.
62	é	<i>Ça implique euh...</i>	Essai de prise de parole.
63	I	<i>Est-ce qu'on aime bien nous quand on dit du mal de nos amis ? Est-ce que c'est agréable ?</i>	Appel à l'expérience de chacun-I en vue de problématiser.
64	ééé	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
65	I	<i>Ben alors, dites-moi, parlez-moi de ça. Pourquoi on n'aime pas qu'on dise du mal de nos amis ?</i>	Réclamation d'arguments.
66	Man	<i>Parce que c'est pas gentil pour nos amis et ça nous blesse.</i>	Enonciation de deux arguments.
67	I	<i>Ça nous blesse personnellement. Est-ce que, est-ce qu'on a des devoirs envers notre ami ?</i>	Réformulation étendue.
			Formulation d'une question philosophique, en lien avec le texte.
68	Man	<i>Oui, être gentil avec eux, ne pas dire de méchancetés.</i>	Enonciation de deux exemples pour répondre à cette question.
69	I	<i>Oui. Ne pas dire de méchancetés, être gentil avec nos amis. Donc ça implique quelque chose d'être ami avec quelqu'un.</i>	Réformulation de ces exemples.
			Mise en lien entre ces exemples et une réponse possible plus générale à la question.
70	Ami	<i>Ben oui, faut pas, faut pas le vexer.</i>	Autre exemple.
71	I	<i>Oui.</i>	Validation pour encourager les nouvelles prises de parole.
72	Pat	<i>Il dit ça mais en fait il laisse même pas jouer. (Inaudible).</i>	Intrusion d'une parole personnelle sur un élève qui vient de parler.
73	é	<i>Mais Pat !</i>	Rappel implicite des règles de fonctionnement par un élève.
74	I	<i>Alors, Pat, je t'explique. Ici on discute de l'homme en général. D'accord ? Mais tu as raison. Tu peux être un petit peu énervé</i>	Rappel des règles de fonctionnement.

Place / 127 ⁷	élève ou I ⁸	Contenu de l'intervention ⁹	Codage de l'intervention ¹⁰
		<i>d'entendre des belles idées sur l'amitié mais de toi de pas vivre une amitié aussi idéale. Je te comprends tout à fait. Tu vois ? Mais ici c'est pas un conseil de classe où on essaie de résoudre des conflits entre nous. Ça, ce serait un autre travail. Moi, je viens juste pour que vous en sachiez un peu plus sur l'amitié. Donc toi, par exemple, Pat, tu pourrais dire – si j'entends bien ce que tu viens de dire : « Il y a des gens qui parlent de façon très belle de l'amitié mais qui ne savent pas être un bon ami. ». Est-ce que c'est ça que tu voulais dire ?</i>	Mise en lien entre ce qui a été dit personnellement et ce qu'on pourrait en dire plus généralement en faisant une distinction conceptuelle entre « être ami » et « se dire ami ».
75	Pat	<i>Euh, oui.</i>	Validation de cette distinction conceptuelle.
76	I	<i>Hein ? Je crois que c'est ça que tu voulais dire. Donc ça, c'est tout à fait intéressant. Tu pourras le redire dans le débat, Pat. Ça, c'est une idée intéressante : il y a le discours et ce qu'on sait faire. Parfois, il y a un écart. Alors je vous lis le troisième texte. Alors, ça s'appelle « Un plat de lentilles ». Un plat de lentilles, vous savez ce que c'est que les lentilles ?</i>	Enonciation des attentes ultérieures lors de la DVP. Reprise de la nouvelle distinction conceptuelle.
			Question lexicale sur le mot « lentilles ».
77	Ami	<i>C'est trop bon !</i>	Prise de parole intempestive, mais enthousiaste.
78	I	<i>Ah c'est trop bon.</i>	Reprise de cette prise de parole pour maintenir l'engagement.
79	é	<i>Oui il y a deux, il y a les lentilles aussi pour...</i>	Formulation de la polysémie du mot.
80	I	<i>Là, c'est celles qui se mangent. Vous allez le voir tout de suite.</i>	Précision lexicale pour lever les ambiguïtés.
<i>(L'Intervenante lit le troisième texte.)</i>			
81	I	<i>Alors, qu'est-ce que vous en pensez ?</i>	Engagement à interpréter le texte.
82	Kei	<i>Que c'est l'intention qui compte.</i>	Essai d'interprétation du texte sans mise en lien avec le thème.
83	I	<i>Alors, tu veux dire, alors / parle-moi de l'amitié.</i>	Réclamation de la mise en lien entre le texte et le thème.
84	Kei	<i>Si ce sont vraiment ses amis, et ben...</i>	Essai de mise en lien.
85	I	<i>Alors si ce sont vraiment ses amis... (attente). Alors réfléchis et tu relèves la main !</i>	Engagement à persévérer dans la prise de parole.
86	Est	<i>S'ils ne sont pas vraiment ses amis, ils seraient fâchés d'avoir qu'un plat de lentilles à déjeuner.</i>	Mise en lien entre le texte et le thème en restant dans le contexte très précis du texte.
87	I	<i>Et pourquoi ?</i>	Demande d'explication sur l'interprétation du texte.
88	Est	<i>Ben parce que ... comme le dit le texte, c'est pour euh plutôt parler et discuter que manger beaucoup, beaucoup.</i>	Explication à partir du texte.

Place / 127 ⁷	élève ou I ^s	Contenu de l'intervention ⁹	Codage de l'intervention ¹⁰
89	I	<i>Et pourquoi ils viennent ? Si ce n'est pas pour se régaler qu'ils viennent. Pourquoi ?</i>	Demande d'interprétation du texte.
90	Gab	<i>Pour le voir.</i>	Interprétation du texte sans argumentation.
91	I	<i>Ben oui. Quand un ami nous invite, c'est lui qu'on veut voir surtout, hein ? C'est pas forcément pour jouer avec ses playmobils ou manger les gâteaux de sa maman, ou hein ?, ou de son papa. C'est pour le voir, lui. D'ailleurs, je ne sais pas si vous avez remarqué, mais souvent on s'en fiche un peu de l'activité qu'on va faire avec notre ami. Ce qui compte c'est d'aller voir notre ami. C'est pas une question d'intention. C'est une question surtout / c'est de voir la personne. L'intention, c'est comme si vous disiez : ah c'est pas grave si, Socrate, il a raté son repas, ce qui compte c'est l'intention qu'il avait de nous faire plaisir en mangeant. Non, c'est pas ça le texte. Le texte que je n'ai pas sous les yeux, d'ailleurs. Mais il disait pas ça. Vous le relirez. Bon alors... euh... Est-ce que vous avez de nouvelles questions maintenant que je vous ai raconté ces trois histoires ? Donc je vous rappelle : « Les rares amis », « Les trois amis » et « Un plat de lentilles ». Maintenant que je vous ai lues ces trois histoires, est-ce que vous avez de nouvelles questions philosophiques sur l'amitié ?</i>	Argumentation de l'idée qu'on ne vient pas chez un ami pour profiter de ce qu'il a à nous offrir, par l'I en faisant appel à des exemples et à l'expérience de chacun-e. Rectification sur la première interprétation donnée par une élève du texte. Appel à la formulation d'autres questions philosophiques.
(Silence.)			
92	I	<i>Oui ?</i>	Relance.
93	é	...	
94	I	<i>Non ! Alors par exemple, on reprend le premier texte. Moi je vous vais vous aider parce que c'est quelque chose que vous allez apprendre tout le long de l'année, alors aujourd'hui je vais vous aider un peu plus que d'habitude. Le premier texte, il nous dit que les amis sont forcément rares. Donc on pourrait se poser la question – sous forme de question – : « A partir de quand a-t-on trop d'amis ? ». Vous voyez comment on....</i>	Illustration à partir du premier texte d'une méthode pour passer du propos du texte à une question philosophique.
95	Ami	<i>(inaudible)</i>	
96	I	<i>On verra ça pour le débat, là on questionne Aml. On questionne. J'essaye de vous montrer comment à partir d'une idée, amenée par un philosophe, on peut la mettre en question, on peut l'interroger. Je ne vous demande pas tout de suite de répondre. Je vous demande des questions.</i>	Recadrage / moment de la problématisation et moment du débat. Explicitation / passer d'une idée à une question.
97	Gab	<i>Pourquoi y a-t-il des amis ... de faux amis et de vrais amis ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
98	I	<i>Oui alors, « pourquoi y a-t-il de vrais amis et de faux amis », en fait ça va rejoindre la question : « Comment trouve-t-on de bons amis ? ». Donc ta question, elle est philosophique, mais comme elle rejoint la deuxième, je ne l'ajoute pas, d'accord ?</i>	Mise en relation entre la question venant d'être émise et la 2 ^{ème} question notée au tableau.
99	Ami	<i>Pourquoi y en a-t-il qui sont plus sociables que d'autres ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
100	é	<i>Pourquoi « sociable » ?</i>	Mise en doute de cette formulation par un autre é.
101	I	<i>Alors, alors une question philosophique sur l'amitié doit comporter le mot « ami » ou « amitié », alors tu me transformes ça.</i>	Recadrage sur ce qui est demandé : une question philosophique sur l'amitié.

Place / 127 ⁷	élève ou I ⁸	Contenu de l'intervention ⁹	Codage de l'intervention ¹⁰
102	Ami	<i>Pourquoi y en a qui sont plus amis que d'autres ?</i>	Reformulation de la question philosophique portant sur la sociabilité en question philosophique portant sur l'amitié.
103	I	<i>Voilà.</i>	Validation.
104	Ami	<i>Qui se font plus d'amis que d'autres.</i>	Rectification de la formulation en faisant une distinction conceptuelle.
105	I	<i>« Qui se font ». Ça veut dire que ça se fait une amitié ?</i>	Questionnement conceptuel.
106	Ami	<i>Ben euh non.</i>	Réponse non argumentée.
107	I	<i>Ah bah oui, tout est en question. C'est naturel, c'est pas naturel ?</i>	Questionnement implicite sur l'amitié.
108	Ami	<i>Comment on arrive à trouver des amis ?</i>	Reformulation de la question philosophique.
109	I	<i>Ah ! Comment on arrive à trouver des amis ? Comment devient-on ami ? C'était la question de qui, ça, tout à l'heure ?</i>	Mise en lien avec la première question philosophique formulée précédemment. Recherche de l'auteur-trice de la première question pour valorisation.
110	é	<i>De Sop.</i>	Enonciation de l'auteur-trice
111	I	<i>De Sop. Super, tu rejoins une question philosophique. Très bien. Alors est-ce qu'on la note ? A partir de combien euh, à partir de quand a-t-on trop d'amis ?</i>	Reformulation de la question, par l'I.
112	Ami	<i>Oui.</i>	Validation par l'élève de la proposition de l'I.
113	I	<i>Vous la comprenez cette question ? Oui ? Alors (L'I note au tableau en verbalisant) « A partir de quand a-t-on trop d'amis ? ». Mais cette question elle est moins bien parce que c'est moi qui l'ai amenée, vous voyez. Alors que ces deux questions-là, elles sont supers, parce que c'est vous qui les avez formulées. D'accord ? Alors après, si on repense au texte des « trois tamis », est-ce qu'il y a une question philosophique qui viendrait ? Essayez ! Rappelons-nous l'histoire de Socrate qui dit : « Si tu n'as rien à dire ni de bon ni d'utile ni de vrai sur mon ami, tais-toi ! ». Oui, Kei ? Non ? Que, tu vois à peu près ? (Un temps.) Non ? Alors je vais vous le dire, mais on ne la note pas, cela pourrait être par exemple comme question euh euh... : « A quoi m'oblige d'avoir un ami ? Est-ce que j'ai des obligations envers mon ami ? Est-ce que j'ai des devoirs envers lui ? ».</i>	Attente de retour sur une incompréhension éventuelle de la question. Valorisation des questions des élèves plutôt que de l'I. Rappel du deuxième texte, pour énonciation d'une autre question. Formulation par l'enseignante de questions philosophiques portant sur le thème,

Place / 127 ⁷	élève ou I ^s	Contenu de l'intervention ⁹	Codage de l'intervention ¹⁰
			en vue de montrer comment faire aux élèves, à partir de ce texte.
114	é	<i>Ben oui.</i>	Réponse spontanée aux questions.
115	I	<i>Là on questionne ! Je ne vous demande pas de réponse ! Là, c'est le temps des questions. Oui, toi tu voulais répondre ou poser des questions ? Ah, alors tu pourras répondre pendant le débat. Et enfin le dernier texte, c'était donc « Le plat de lentilles ». Est-ce qu'il y a une question philosophique que vous aimeriez poser à partir de cette histoire sur « Le plat de lentilles ». Donc je vous rappelle : Socrate invite ses amis et prévoit peu à manger, et il trouve ça normal.</i>	Reprécision sur les attentes de ce moment de problématisation. Retour au troisième texte, pour amener la formulation de questions philosophiques.
116	Ami	<i>(inaudible)</i>	
117	I	<i>Je veux une question !</i>	Recadrage sur les attentes.
118	Ber	<i>C'est parce qu'il trouve que c'est bien de prendre que des plats aux lentilles.</i>	Interprétation du texte.
119	I	<i>On a déjà parlé du texte. Là je veux une question philosophique sur l'amitié, à partir de ce texte-là. C'est pas facile ce que je vous demande. Essaye. Moi je suis là pour vous aider. On transforme – si c'est pas tout à fait philosophique -, ensemble. Vas-y.</i>	Recadrage sur les attentes. Encouragements à formuler une question.
120	Ber	<i>Comment sait-on que c'est un bon ami ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
121	I	<i>Alors Ber, ta question, elle est très bien, mais peut-être pas en rapport avec le texte. Mais regarde, elle est déjà écrite : « Comment trouve-t-on de bons amis ? ». Donc on ne va pas la renoter puisqu'on l'a déjà cette question, vous l'avez déjà posée. Alors, par exemple, puisque j'ai dit que je vous aidais aujourd'hui, on pourrait poser comme question à partir du plat de lentilles, ben c'est encore la même question : Est-ce que j'ai des obligations envers mes amis ? ou est-ce que l'amitié doit être désintéressée ? Vous comprenez ce mot « désintéressé » ?</i>	Mise en lien avec une question philosophique déjà énoncée. Enonciation de questions philosophiques, à partir du troisième texte, en vue de montrer ce qu'il s'agit de faire. Vérification de la compréhension lexicale du mot « désintéressé ».
122	é	<i>Oui.</i>	Validation de cette compréhension.
123	I	<i>Est-ce qu'on est ami avec quelqu'un pour ce qu'il nous apporte matériellement ?</i>	Enonciation d'une question philosophique à partir du troisième texte, toujours en vue de montrer.
124	é	<i>Non !</i>	Engagement dans la problématique.
125	I	<i>Ah ! Ça se pose ça comme question. Il y a des gens souvent qui sont copains avec nous pour avoir telle ou telle chose.</i>	Justification de cette question et donc de la proposition de problématisation par I.

Place / 127 ⁷	élève ou I ⁸	Contenu de l'intervention ⁹	Codage de l'intervention ¹⁰
126	Ami	<i>C'est ça les faux amis.</i>	Réponse conceptuelle.
127	I	<i>C'est peut-être ça les faux amis. Alors, si ça rejoint l'idée des faux amis et des bons amis, on ne va pas noter à nouveau la question. Mais il faut que vous voyiez comment à partir d'une histoire qui nous raconte quelque chose sur un thème philosophique on arrive à poser des questions philosophiques. C'est pas facile, c'est la première fois que vous le faites. Mais on va faire ça toute l'année. Donc maintenant on va discuter sur une des euh... alors je vais enlever la troisième parce que c'est moi qui l'ai amenée. Elle ne va pas compter celle-là. Moi je n'aime qu'on discute que ce sur ce quoi vraiment vous vous questionnez, vous. Mais c'était un peu pour vous montrer comment on faisait. Donc vous avez le droit de voter une seule fois donc en plus il n'y a que deux questions, donc c'est normal ; vous allez voter pour la question soit pour laquelle vous avez le plus d'idées, vous souhaitez le plus parler ; soit au contraire pour la question où vous ne savez pas trop mais vous aimeriez bien connaître la réponse et vous allez profiter des idées des uns et des autres, de vos camarades.</i>	Mise en lien avec une question déjà formulée. Explication des attentes (questions et texte). Encouragements. Présentation des modalités du vote.

Nombre de voix obtenu pour chaque question philosophique formulée par les élèves :

Questions formulées par les élèves	avant ou après lecture	Nombre de voix obtenues au vote
<i>Comment devient-on ami ?</i>	<i>avant</i>	13
<i>Comment trouve-t-on de bons amis ?</i>	<i>après</i>	14
Question choisie pour la DVP		
<i>Comment trouve-t-on de bons amis ?</i>		

Classe : CM1Exp

Date : 26 septembre 2016

Thème : L'amitié

Séance 1 / 15

Moment : DVP

Question choisie : « Comment trouve-t-on de bons amis ? »

Durée : 14 minutes et 32 secondes

Rôles attribués : distributrice de parole (Ade) et secrétaire (Jut).

Place / 69	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	I	<i>Comment trouve-t-on de bons amis ? Vous donnez vos premières réponses sur la question, enfin ce que vous en pensez, si vous avez une petite idée, voilà, de la question.</i>	Question philosophique (QP1). Formulation des attentes.
2	Man	<i>Il faut être gentil avec les amis qu'on veut avoir.</i>	I1 / QP1.
3	I	<i>D'accord. C'est une première idée, on va en écouter d'autres.</i>	Validation. Dénomination explicite de l'intervention 2. Appel à la formulation d'autres réponses.
4	Ine	<i>Il faut dire la vérité aux autres.</i>	I2 / QP1, en relation implicite avec le texte de Socrate « les trois tamis ».
5	Bas	<i>Il y a des choses qu'on peut leur apprendre à faire et après ils peuvent devenir nos amis.</i>	I3 / QP1.
6	Ami	<i>On peut les aider à faire quelque chose.</i>	I4 / QP1.
7	An2	<i>On doit les respecter.</i>	I5 / QP1, en relation implicite avec le texte de Socrate « Les trois tamis ».
8	Sop	<i>On doit pas dire de méchancetés dans leur dos.</i>	Développement de I5 / QP1 en relation implicite avec le texte de Socrate « Les trois tamis ».
9	Gab	<i>On ne doit pas abîmer leurs affaires.</i>	Autre exemple / I5.
10	Kei	<i>Quand quelqu'un qui dit du mal d'eux, et ben on doit les défendre.</i>	I6 / QP1, en relation implicite avec le texte de Socrate « Les trois tamis ».
11	An2	<i>On doit quand ils ont mal aller voir quelqu'un (inaudible).</i>	I7 / QP1.
12	Nic	<i>On doit leur faire plaisir.</i>	I8 / QP1.
13	I	<i>Alors, j'ai entendu vos premières idées. C'était un petit peu comme si vous me donniez de petites recettes pour euh pour pour avoir des amis. Est-ce que parmi les idées que vos camarades ont données pour se faire des amis, est ce qu'il y en a certaines qui seraient valables pour son frère et sa sœur, pour son amoureux, son amoureuxse ou pour même la</i>	Dénomination explicite des différentes interventions. Re-problématisation.

Place / 69	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>terre entière, je dirai ? Est ce qu'il y a des conseils qui vous ont été donnés, là, qui finalement ne sont pas spécifiques à l'amitié mais qui concerneraient d'autres personnes ?</i>	C1 : la distinction aimé/ami/frère et sœur.
14	Ma1	<i>Montrer des choses.</i>	Exemple / I3.
15	I	<i>Alors, donne-moi un exemple. A qui tu pourrais montrer des choses autres qu'à un ami ?</i>	Demande d'exemples. Engagement dans le processus de conceptualisation.
16	Ma1	<i>A mon frère.</i>	Exemple.
17	I	<i>A ton frère. Donc cela ne va pas faire la spécificité de l'amitié. Donc montrer des choses. Il faut aller plus loin. Peut-être encore une ou deux paroles sur cette question-là.</i>	Engagement à trouver la spécificité de l'amitié.
18	Est	<i>(inaudible)</i>	
19	I	<i>Alors, Est, tu sais, rappelle-toi notre règle numéro 2. On doit parler à haute voix et en réalité c'est bien, on se regarde tous, c'est pour ça qu'on est en cercle mais tu parles à toute la classe et pas à moi.</i>	Recadrage sur les règles de fonctionnement.
20	Est	<i>On doit pas dire de secret dans leur dos. C'est valable aussi pour son frère et sa sœur.</i>	A partir de I5 / QP1, donne l'exemple d'une non-spécificité de l'amitié.
21	I	<i>D'accord. Donc comme il y a plusieurs idées qui ont émergé là-dessus, c'est ce qu'on disait tout à l'heure quand on a fait / quand on a parlé des « trois tamis » de Socrate. En fait on a des obligations envers nos amis.</i>	Mise en lien explicite au texte de Socrate. Reformulation générale des idées des élèves venant d'être émises (synthèse intermédiaire).
22	é	<i>Oui.</i>	Validation sans argument de cette généralisation.
23	I	<i>Et vous pensez que c'est de suivre ces obligations qui font d'eux des bons amis ?</i>	C2 : mise en avant d'une confusion : suivre ces obligations fait peut-être de moi un bon ami, mais il ne va pas de soi que cela fera de mon ami un bon ami.
24	é	<i>Pas forcément.</i>	Réponse spontanée sans argument.
25	I	<i>Ou c'est vous qui êtes un bon ami en faisant ça ? Faites attention. Vous parlez d'où ? En tant qu'ami ou pour avoir des amis ? Ou c'est vous qui êtes un bon ami en faisant ça ? Peut-être que c'est la même chose, je ne sais pas ?</i>	Suite de C2.
26	Sop	<i>En tant qu'ami.</i>	Réponse sans argument.
27	I	<i>Alors fais une phrase complète pour qu'on ne se perde pas.</i>	Demande de reformulation.
28	Sop	<i>Tout ce qu'on a dit c'est pour être ami enfin pour / pour être un bon ami.</i>	Commentaire général sur les différentes idées émises.
29	I	<i>Alors pour être un bon ami, mais ce n'est pas notre question. Notre question, c'est pas comment être un bon ami, ce n'est pas ça que vous</i>	Recadrage / contenu. Suite de C2.

Place / 69	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>m'avez demandé. C'est : comment trouve-t-on de bons amis ? Vous voyez ? Alors je vous repose la question : comment trouve-t-on de bons amis ? Est-ce que / est-ce qu'on trouve de bons amis seulement par une attitude vertueuse de notre part ? C'est-à-dire une belle attitude, une bonne attitude de notre part. Est-ce que c'est comme ça qu'on trouve de bons amis ?</i>	QP2.
30	ééé	<i>Non.</i>	Réponse spontanée sans argument.
31	I	<i>Exclusivement, par cette voie-là ? Parce que pour l'instant c'est ça que vous avez exploré. Alors continuez. Dites-moi comment on trouve de bons amis.</i>	Relance de QP2.
32	Man	<i>Avec la gentillesse.</i>	Reprise de I1 / QP1.
33	I	<i>On l'a déjà dit ça, Man, d'ailleurs c'était ton idée. Tu avais dit : « en étant gentil ». Mais on a dit que là euh... on se positionnait d'un autre côté. Mais je comprends, ça veut dire que vous pensez que pour trouver un bon ami, il faut être soi-même un bon ami. Mais moi ma question maintenant c'est de vous demander : est-ce que ça suffit ?</i>	Recadrage / contenu. Relance de QP2.
34	Que	Parler avec eux.	I1 / QP2.
35	I	<i>Il faut aller parler avec eux, aller vers eux, peut-être. Que, tu voulais dire ça ? Pourquoi ?</i>	Reformulation. Demande d'argumentation.
36	Que	<i>Parce que si on / si on ne va jamais vers eux, on ne les connait pas.</i>	I2 / QP2.
37	I	<i>Donc il faut / ça tombe pas du ciel. Toi, Que, tu es en train de nous dire ça. Ça ne tombe pas du ciel. Pour être un ami, il faut avoir une démarche, il faut aller vers la personne qui nous intéresserait. Bon mais comment on l'identifie cette personne ?</i>	Reformulation de l'idée de l'élève. QP3.
38	Est	<i>(inaudible) à la connaître.</i>	Reprise de I2 / QP2.
39	I	<i>Oui et comment tu la connais ?</i>	Reformulation de QP3.
40	Est	<i>En jouant avec euh avec elle, en l'aidant. Elle aussi elle va nous aider (inaudible).</i>	I1 / QP3 et reprise de I4 / QP1. I2 / QP3. C3 : la notion de réciprocité dans l'amitié.
41	I	<i>Alors comment vous saurez, comment vous saurez si ce sera un bon ami ou pas ? Parce que vous jouez, d'accord, vous parlez, d'accord, mais il manque une action là.</i>	Relance de QP3. Attente d'une réponse précise.
42	Est	<i>Si elle nous a pas dit de mensonges ou quelque chose de méchant.</i>	I3 / QP3. I4 / QP3.
43	I	<i>D'accord.</i>	Validation pour encourager à continuer.
44	Kei	<i>Si on se dispute souvent avec la personne.</i>	I5 / QP3.
45	I	<i>Donc plutôt le contraire. Si tu constates qu'il n'y a pas de conflit, il y a beaucoup de chances que ça devienne ton ami. D'accord. Alors est-ce qu'on est ami au premier instant, est ce qu'on trouve notre ami tout de suite ou est-ce que ça prend du temps ?</i>	Reformulation. Nouvelle question philosophique (QP4).
46	Bas	<i>A force de le connaître, on peut deviner s'il est gentil ou pas.</i>	I1 / QP4.
47	I	<i>Bon alors ça prend du temps ou pas ? Ma question c'était ça !</i>	Recadrage / QP2.
48	Bas	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.
49	I	<i>Alors, ça prend du temps. Pourquoi ? Bas.</i>	Demande d'argumentation.

Place / 69	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
50	Bas	<i>Parce qu'il faut le connaître.</i>	Reformulation de I1 / QP4 .
51	I	<i>Parce qu'il faut prendre le temps de le connaître. Est-ce que tout le monde est d'accord avec cette idée ? Est-ce que vous n'avez pas... je ne vous demande pas de me parler de vous mais pensez à cette expérience que vous avez peut-être eue. Est-ce que l'amitié on ne peut pas être ami dès le premier instant ? Est-ce que forcément l'amitié réclame, comme vous me le dites, un examen, une observation de l'autre, une analyse presque, comme vous me dites : on regarde si on s'est disputé, on joue avec lui, on parle avec lui ? Finalement vous avez beaucoup de méfiance. Est-ce que l'amitié réclame de la méfiance ?</i>	Mise en débat de la réponse d'un élève à partir de l'expérience de chacun-e. Développement de ce que signifie cette réponse. Nouvelle question philosophique (QP5).
52	é	<i>Ben non.</i>	Réponse sans argument.
53	Gab	<i>Non mais des fois il vaut mieux se méfier si on n'est pas trop sûr que c'est vraiment notre ami.</i>	Réponse sans argument.
54	I	<i>Toi tu penses comme Bas qu'il faut prendre du temps, puisque l'amitié réclame une vigilance, un temps d'observation. Est-ce que dans la classe il y en a qui pensent le contraire ?</i>	Demande d'argumenter l'idée contraire.
55	Kei	<i>Parfois (inaudible), ça prend pas trop de temps.</i> <i>(La distributrice veut donner la parole à quelqu'un d'autre.)</i>	
56	I	<i>Attends, attends. Elle a pas fini, Kei.</i>	Recadrage sur les règles de fonctionnement.
57	Kei	<i>Non, parce que...</i>	Essai d'argumentation.
58	I	<i>Alors pourquoi ça prend pas trop de temps, essaye d'expliquer pourquoi effectivement parfois dans la vie l'amitié elle s'engage tout de suite.</i>	Demande d'argumentation.
<i>(Silence.)</i>			
59	I	<i>C'est pas facile comme argument à défendre. Alors est-ce qu'on peut essayer de donner pour conclure, ben peut-être on va donner la parole à notre secrétaire, Jut. Est-ce que tu peux, voilà, nous faire la liste des idées importantes qui ont été émises lors de notre débat ?</i>	Encouragement a posteriori. Demande de synthèse.
60	Jut	<i>Il faut être gentil avec nos amis parce (inaudible). On peut les aider à faire quelque chose, leur faire plaisir, aller dire à une maîtresse quand il s'est fait mal. On ne doit pas parler dans leur dos. Pour devenir son ami il faut être gentil, il faut leur parler et jouer avec eux.</i>	Synthèse.
61	I	<i>D'accord. Donc ça, c'est la première partie du débat. C'est pas facile de prendre des notes, c'est pas facile du tout. Vous allez apprendre petit à petit pour savoir le faire parfaitement en sixième. Mais voilà, on s'entraîne. Est-ce qu'il y a des idées importantes que Jut n'aurait pas dites pour résumer, pour marquer la fin de notre débat ?</i>	Commentaire sur la synthèse. Encouragement. Explicitation des attentes. Demande d'éléments supplémentaires pour la synthèse.
62	é	<i>(inaudible)</i>	
63	I	<i>Là, Jut, elle a bien pris en note toute la liste des choses que vous nous avez données pour être un bon ami. Parce que pour vous, vous partez du principe que trouver un bon ami, c'est d'abord être soi-même un bon ami. D'accord ? Et après vous avez dans le débat / vous avez parlé – parce que moi j'ai la mémoire de ce que vous avez dit -vous avez dit que pour trouver un bon ami, il faut l'observer, il faut l'examiner, que ça prenait du temps et qu'ensuite on pouvait déterminer ou pas si c'était un bon ami. Et puis il y avait Kei qui n'était pas tout à fait d'accord en disant que / on pouvait devenir ami au premier instant. Vous voyez, c'est ça, résumer : prendre les idées essentielles.</i>	Synthèse continuée par I. Explicitation des attentes / synthèse.

Place / 69	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
64	Ami	<i>On peut être ami, on peut juste être ami normal, très vite. Quand on est sociable, on peut être comme ça. Mais pas avoir de bons amis très vite, ça c'est impossible.</i>	C4 : la distinction ami normal / bon ami (il y a des degrés dans l'amitié).
			I2 / QP4 : si on est sociable, on peut avoir un ami rapidement.
			Réponse sans argument : il est impossible d'avoir un bon ami très vite.
65	I	<i>Ah ben ça, tu m'expliqueras ça maintenant dans ton cahier parce qu'en fait on va aller écrire dans le cahier euh ce que vous en pensez personnellement, par rapport à ce que vous avez entendu, mais peut-être par rapport aussi à ce que vous avez pensé et pas dit du tout dans le débat. Vous allez pouvoir écrire ce que vous en pensez personnellement. Avant cela, Jut, est-ce qu'on peut faire encore appel à toi ? La prochaine fois, on le fera tous ensemble, sur la façon dont s'est passé le débat: est-ce qu'on a bien respecté les règles du débat ?</i>	Explicitation des attentes / écriture dans le cahier.
			Recadrage sur le fonctionnement du débat.
			Retour réflexif demandé / fonctionnement du débat.
66	Jut	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.
67	I	<i>Toutes ? On s'est pas coupé la parole ? On s'est bien écouté ? Oui d'ailleurs pour un premier débat, on peut se féliciter. Vous avez vraiment été à l'écoute des uns et des autres.</i>	Mise en scène de l'examen de quelques règles par l'I elle-même. Encouragement.
68	Jut	<i>On doit parler à voix haute.</i>	Réponse argumentée.
69	I	<i>Alors on doit parler à voix haute, vous pouvez faire encore des progrès encore là-dessus, mais l'essentiel des règles a bien été bien tenu et je vous félicite. Bravo. Si on peut faire toute l'année comme ça, ce sera super. Vous verrez, après on rajoutera d'autres règles pour pour euh pour progresser.</i>	Reformulation et validation.
			Encouragement.
			Explication des attentes / fonctionnement.

Classe : CM1Exp
 Date : 16/01/2017
 Thème : L'identité
 Séance 6 / 15
 Moment : Problématisation
 Durée : 9 minutes et 40 secondes

Textes lus extraits de *Le malin génie de Monsieur Descartes* (Mongin, 2010).
 Texte 1 : pages 4-23 « Je pense donc je suis »
 Texte 2 : pages 24-30 « Le morceau de cire »

L'Intervenante a demandé, avant l'enregistrement, si les élèves avaient des questions philosophiques à poser sur l'identité. Deux questions ont été posées : « *Qu'est-ce que l'identité ?* » et « *Qu'est-ce qui forme l'identité ?* ». Le premier texte a ensuite été lu aux élèves.

Place / 46	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	I	<i>Qu'est-ce que ça nous dit ce texte, ce premier texte sur l'identité ? Qu'est-ce qu'on peut en ressortir ? A quelle réalité il est arrivé Monsieur Descartes ? Vous vous souvenez de la conclusion. C'est pas très difficile ça, alors reformulez-la.</i>	Demande de mise en lien entre le texte et le thème de l'identité. Appel à la reformulation de la fin du texte.
2	Sop	<i>Il dit qu'il est une chose qui pense.</i>	Reformulation de la fin du texte.
3	I	<i>Il est une chose qui pense. Oui.</i>	Reformulation stricte de l'intervention de l'é et validation.
4	Kei	<i>Il croit qu'il n'est pas réel comme si....</i>	Effort d'interprétation /compréhension du texte.
5	I	<i>Il remet en doute sa propre existence.</i>	Reformulation de l'intervention de l'é.
6	Kei	<i>Et aussi que tout ce qu'il sait c'est qu'il pense.</i>	Identification du message principal du texte.
7	I	<i>Exactement. La seule chose dont il puisse être certain, c'est qu'il est en train de penser et même penser que peut-être tout est faux, c'est déjà penser. Ça c'est la seule chose dont il est sûr.</i>	Validation, reformulation de l'intervention de l'é, et extension de l'interprétation.
8	Ami	<i>Ben il dit que ses jambes sont / c'est pas lui.</i>	Rappel d'un élément du texte.
9	I	<i>Oui. Au début de la petite histoire, il doute méthodiquement de chaque chose, donc de son corps aussi. Du coup, par quoi se définirait une personne selon Descartes. Son identité première, ce serait quoi ?</i>	Reformulation extensive de l'intervention de l'é. Apport conceptuel (précision) : douter méthodiquement Apport conceptuel (généralisation): douter de l'existence de son corps.

Place / 46	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
			Mise en lien avec le thème de l'identité en vue de commencer à problématiser.
10	Ami	...	
11	I	<i>De quoi il est sûr, Descartes ?</i>	Question de compréhension du texte pour à nouveau cerner ce qui pourrait constituer l'identité selon cet auteur.
12	Ami	<i>Qu'il pense.</i>	Reformulation de l'élément du texte déjà mis en avant en 6 par une autre élève.
13	I	<i>Qu'il pense. Donc l'identité d'une personne, elle se ... définirait par quoi ?</i>	Reformulation stricte de la réponse de l'é. Demande de mise en lien entre le texte et le thème de l'identité.
14	é	<i>Par la pensée.</i>	Élément de compréhension du texte.
15	I	<i>Par la pensée, c'est un premier élément : là le texte il vous donne un premier élément de réponse. Quand je vous lis des textes, il faut essayer de voir ce que ce texte nous apporte à chaque fois sur la notion. Il est clair Descartes. Il a tout un cheminement pour arriver à cette conclusion-là : le doute, la méthodologie du doute. Il arrive à cette première certitude : « Je pense donc je suis ». Vous avez peut-être déjà entendu cette phrase.</i>	Reformulation stricte. Explicitation du travail demandé / lecture. Décryptage du texte par l'intervenante. Appel à la culture possible de l'élève / phrase célèbre « Je pense donc je suis. »
16	é	<i>Oui.</i>	Validation de cette culture mais sans preuve bien sûr.
17	I	<i>« Je pense donc je suis ». Donc voilà c'est Descartes qui a / qui a assumé, assuré cette première affirmation. Si je suis capable de penser alors j'existe. On peut en être sûr. Donc j'ai une identité.</i>	Explicitation par I de cette phrase célèbre.
18	é	<i>Alors, j'en ai une puisque je pense.</i>	Reprise par un élève de cet apport culturel.
19	I	<i>C'est un premier début. Deuxième texte, un texte qui parle d'un morceau de cire. Alors aujourd'hui on n'en utilise pas beaucoup, mais la cire vous voyez ce que c'est.</i>	Explicitation de la méthode d'avancée de notre séance. Levée d'un obstacle lexical possible à la compréhension.
20	ée	<i>Les bougies !</i>	Exemple donné en vue de cette compréhension.
21	I	<i>Dans les bougies, dans certains produits ménagers...</i>	Suite de ces exemples donnés.
22	é	<i>Quand on écrivait une lettre (inaudible).</i>	Suite des exemples.
23	é	<i>Oui, avec un tampon !</i>	Suite.
24	I	<i>Et on mettait son tampon pour savoir d'où venait la lettre. On y va. Deuxième texte.</i>	Fin.

(L'intervenante lit le deuxième texte.)

Place / 46	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
25	I	<i>Alors vous avez compris ? Il a un morceau de cire qui est dur, il dit qu'il sent le miel, qu'il sent bon les fleurs. Il tape dessus, ça fait un bruit. Il l'approche du feu. Et là tout ce qu'il avait identifié / tout ce qui caractérisait le morceau de cire est évacué. Vous avez compris ? Il dit qu'il n'a plus la même forme. Je décrypte pour vous, pour aller un peu plus vite. Il a plus la même forme, il a plus la même odeur, il a plus le même son. Il n'a même plus de son. Qu'est-ce que cette transformation de la cire peut nous dire sur l'identité de la cire ? C'est la même ou pas ?</i>	Décryptage de la signification explicite du texte. Demande de mise en lien entre le texte et le thème.
26	é	<i>Non.</i>	Réponse non argumentée.
27	é	<i>Oui.</i>	Réponse non argumentée.
28	I	<i>Ah moi je vous écoute. C'est la même cire ou pas ?</i>	Reprise de la demande faite en 26 pour que les élèves se confrontent au problème philosophique.
29	Ami	<i>Oui mais ça change quelque chose.</i>	Nuance apportée aux premières réponses. Idée du changement. Prise en compte du problème : « mais ».
30	I	<i>Ça change quelque chose. Tu es en train de me dire : c'est identique mais c'est différent. Donc ça pose quel problème sur l'identité des choses ?</i>	Mise en avant du problème philosophique de l'identité.
31	Ami	<i>C'est identique mais euh c'est différent aussi.</i>	Confrontation au problème sans essai de résolution pour l'instant.
32	I	<i>Oui. Alors deuxième chose, plus difficile : si on transpose ça sur l'être humain, est-ce que euh... toi, Ami, tu seras le même que dans quarante ans ?</i>	Mise en exemple du problème pour la vie humaine.
33	é	<i>Ben non.</i>	Réponse non argumentée.
34	I	<i>Est-ce que ce sera encore toi ?</i>	Reformulation de la question.
35	éé	<i>Oui !</i>	Réponse contraire affirmée non argumentée.
36	Ami	<i>Oui mais pas exactement.</i>	Nuance donnée à la réponse.
37	Jul	<i>Oui mais non !</i>	Atténuation du oui.
38	I	<i>C'est jamais oui. C'est jamais vrai de / l'identité elle est jamais assurée. A chaque fois vous me dites oui, mais c'est compliqué ces histoires d'identité. C'est bien compliqué, ça. Alors est-ce qu'il y a de nouvelles questions philosophiques qui apparaissent là sur l'identité – qui ne sont pas déjà écrites au tableau ?</i>	Mise en avant du problème. Demande de nouvelles questions philosophiques sur l'identité.
39	Ma1	<i>Est-ce qu'on aura la même identité plus tard ?</i>	Formulation d'une question philosophique en lien direct avec les dernières interventions.
40	I	<i>Alors on va reformuler mais c'est tout à fait ça. Alors je vais le reformuler comme ça : « Est-ce qu'on garde la même identité toute</i>	Reformulation de la question de l'é.

Place / 46	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>sa vie ? ». Ça te va comme ça ? L'I la note au tableau. Merci Mal, j'en prends une dernière. Après il faut qu'on passe au débat.</i>	Valorisation de cette formulation. Demande d'une autre question.
41	é	<i>Est-ce qu'un être humain peut ressembler à un autre ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
42	I	<i>Euh Mmh... « Deux êtres humains peuvent-ils être identiques ? » D'accord ? L'I note la question au tableau.</i>	Reformulation et validation de la question philosophique formulée par l'é.
43	é	<i>Ou trois ?</i>	Ajout d'un élément à la question venant d'être formulée.
44	I	<i>Déjà deux, la question se pose.</i>	Élément non pris en compte. Restriction.
45	Jul	<i>On peut voter ? On vote ?</i>	Signe d'impatience ou de motivation.
46	I	<i>Merci beaucoup pour ces questions. J'en prends que quatre. Mais vous pourrez les écrire dans votre cahier de philo, ça m'intéresse. Plus il y a de questions, plus c'est intéressant.</i>	Valorisation de la mise en question.

Nombre de voix obtenu pour chaque question philosophique formulée par les élèves :

Questions formulées par les élèves	avant ou après lecture	Nombre de voix obtenues au vote
<i>Qu'est-ce que l'identité ?</i>	<i>avant</i>	0
<i>Qu'est-ce qui forme l'identité ?</i>	<i>avant</i>	6
<i>Est-ce qu'on garde la même identité toute sa vie ?</i>	<i>après</i>	13
<i>Deux êtres humains peuvent-ils être identiques ?</i>	<i>après</i>	12
Question choisie pour la DVP		
<i>Est-ce qu'on garde la même identité toute sa vie ?</i>		

Classe : CM1Exp

Date : 16/01/2017

Séance 6 / 15

Thème : L'identité

Moment : DVP

Question choisie : « Est-ce qu'on garde la même identité toute sa vie ? »

Rôles attribués : distributeur de parole (Jul) et secrétaire (Man)

Durée : 19 minutes et 58 secondes

Place / 102	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	I	<i>Donc la question aujourd'hui : « Est-ce qu'on garde la même identité toute sa vie ? »</i>	Question philosophique (QP1).
2	Que	<i>Non, par exemple on peut vieillir. Quand on est jeune.</i>	I1 / QP1.
3	I	<i>Attends, attends ! (au distributeur de parole). On peut vieillir alors quel est le rapport avec notre question ?</i>	Recadrage sur le fonctionnement. Demande d'une reformulation plus explicite de l'argumentation.
4	Que	<i>Ben on change. On a plus de cernes. (Rires de quelques élèves).</i>	C1 : mise en avant d'un élément non compatible avec la notion d'identité : le changement. Exemplification de cet élément.
5	I	<i>On reste le même en vieillissant, ou pas ?</i>	Question philosophique (QP2) en relation avec QP1.
6	Que	<i>Oui, mais... on change un petit peu.</i>	Réponse sans argument.
7	I	<i>On change un petit peu. Ben, dans quelle mesure on change, alors ?</i>	Demande d'argumentation.
8	Pat	<i>Ya un acteur ...</i>	Prise de parole non autorisée.
9	I	<i>Non, non, Pat, tu n'as pas la parole. Alors, Que ?</i>	Recadrage sur le fonctionnement. Relance de la demande d'argumentation.
10	Que	<i>Des fois, par exemple, quand on est jeune, après / quand on est jeune, on change pas, par exemple quand on est bébé, on n'a pas de cheveux, et après les cheveux ils poussent (Rires de quelques élèves).</i>	Exemplification de I1 / QP1.
11	I	<i>Non, alors aujourd'hui, ça ne va pas. Je vous rappelle une règle : on ne doit pas se moquer de celui qui parle ou, si on ne se moque pas, rire de celui qui a pris la parole parce que ça empêche l'avancée de la pensée collective. On n'arrive pas à penser tous ensemble si on est interrompu à chaque fois par le rire. D'accord ? Et toi (à l'adresse du distributeur de parole), si tu ne tiens pas ton rôle, je ... enfin si tu ne le tiens pas convenablement, je tourne, on change. D'accord ? Donc pas de commentaire, tu es là pour donner la parole. Que, je reviens sur ton idée. On change euh... Quand on vieillit / toi tu veux dire que quand on vieillit, on change ou tu veux dire que malgré le fait qu'on vieillisse on ne change pas ? J'ai pas bien compris.</i>	Recadrage / rires et / rôle du distributeur de paroles. Reprise problématisante de I1 / QP1.
12	Que	<i>On change mais un petit peu les deux parce qu'on est toujours soi-même.</i>	Reprise de I1 / QP1 nuancée par I1 / QP2.

Place / 102	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
13	I	<i>On est toujours soi-même. Donc du coup : qui est « soi-même » ? Voilà, donc la question maintenant, c'est : « qui est soi-même ? »</i>	Nouvelle question philosophique (QP3) en relation avec QP1.
14	é	<i>Oh non !</i>	Non engagement dans la problématisation.
15	Bas	<i>On change peut-être de l'extérieur, de peau ou de ... comment on est, mais à l'intérieur on a toujours la même ADN, on a toujours euh...</i>	C2 : distinction conceptuelle entre intérieur et extérieur pour définir le moi. I2 / QP2.
16	I	<i>Donc soi, tu le définirais par quoi ? Qu'est-ce qui fait ton identité tout le long de ta vie ? Tu as déjà donné des petites réponses-là, je te fais reformuler. Qu'est-ce qui reste identique toute ta vie ?</i>	Aide à la conceptualisation par questionnement. Verbalisation explicite.
17	Bas	<i>Ben l'intérieur de mon corps.</i>	Reprise de I2 / QP2.
18	I	<i>Alors c'est quoi l'intérieur ? Cela a l'air super intéressant.</i>	Aide à la conceptualisation par questionnement. Encouragement.
19	Bas	<i>Ben la peau...</i>	Exemple.
20	I	<i>La peau, c'est l'intérieur ?</i>	Mise en question de l'exemple.
21	Bas	<i>Non, les os.</i>	Nouvel exemple.
22	I	<i>Alors on va aider Bas, qu'est-ce qui reste identique ? Il a dit « l'intérieur de nous-mêmes », c'est quoi l'intérieur de nous-mêmes ?</i>	Relance de la conceptualisation / « intérieur ».
23	Ale	<i>Nos yeux ne grandissent pas.</i>	Exemple pour QP2.
24	I	<i>Nos yeux ne grandissent pas. Est-ce que tu es en train de répondre à notre question, là ? Ne vous arrêtez pas sur des détails, hein ! Tout de suite allez plus loin que la réponse de votre camarade.</i>	Répétition. Recadrage sur la question posée. Explicitation des attentes en termes de généralisation.
25	Kei	<i>Notre prénom reste identique.</i>	Exemple.
26	I	<i>Voilà, ça c'est un exemple, par exemple. Notre prénom reste identique. Mais est-ce que soi, ça se définit par un prénom ? Peut-être que oui ! Peut-être que non ! Mais moi je voudrais savoir !</i>	Explicitation du statut de l'intervention précédente. Répétition. Relance de QP3.
27	Kei	<i>Un peu.</i>	Réponse sans argument.
28	I	<i>Un peu, ben dis-moi pourquoi ?</i>	Demande d'argumentation.
29	Kei	<i>Parce que quand on nous appelle / quand on nous appelle, on dit notre prénom (inaudible).</i>	I1 / QP3.
30	I	<i>D'accord. Donc c'est important un prénom ?</i>	Relance de l'examen de l'exemple.
31	Kei	<i>Ben oui.</i>	Réponse sans argument.
32	Cer	<i>Le caractère.</i>	I2 / QP3.
33	I	<i>Alors est-ce que tu peux me redonner le contexte de ta /de ton intervention ? Tu veux répondre à quelle question, là ?</i>	Demande d'explicitation du statut de l'intervention précédente.
34	Cer	<i>Euh, ben... à / à la question de Bas.</i>	Explicitation du statut de l'intervention.

Place / 102	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
35	I	<i>C'était laquelle ? Tu peux la redire ?</i>	Suite de cette demande d'explicitation.
36	Cer	<i>A l'intérieur, on reste soi-même. (Inaudible). Ce qui reste identique à l'intérieur. On peut changer euh...</i>	C3 : mise en lien entre les notions d'identité et d' « intérieur ». I3 / QP2.
37	I	<i>C'est intéressant ce que tu dis, Cer. J'ai besoin de vous trois, moi, pour ce débat. Alors, parce que c'est pas facile, ça. Attends (au distributeur de parole) ! Je suis en train de parler à Cer pour vous. Euh... Que, il nous avait parlé du physique qui vieillissait, là, Cer et Bas, ils nous parlent de l'intérieur qui resterait le même. Donc là on aurait une réponse franche : on reste identique à soi-même du point de vue du caractère tout le long de sa vie, mais du point de vue du corps, ben force est de constater que / on ne reste pas tout à fait le même que quand on était bébé, vous m'avez dit : il y a des choses qui apparaissent, etc. Vous m'avez parlé des cernes, etc. Mais est-ce que / on peut reprendre l'intervention de Cer pour elle-même, peut-être la remettre en cause. Est-ce qu'on a le même caractère au début et à la fin de sa vie ? Ou même d'une année sur l'autre ? J'en sais rien moi. Est-ce que du coup... est-ce que du coup / pour voir vraiment si l'identité se définit par le caractère.</i>	Valorisation et encouragement en vue de continuer l'argumentation. Recadrage du distributeur de parole. Récapitulation argumentée des idées émises par les élèves. Verbalisation explicite. Nouvelle question philosophique (QP4) en relation avec QP1.
38	Hen	<i>(élève de CP d'une autre classe) Ben oui.</i>	Réponse sans argument.
39	I	<i>Oui quoi ?</i>	Demande de précision.
40	Hen	<i>Oui on a toujours le même caractère, je pense.</i>	Réponse sans argument.
41	I	<i>Toi tu penses qu'on a le même caractère toute sa vie. Donc qui est d'accord avec Cer, avec Henri ? Qui n'est pas d'accord avec Cer, avec Henri ?</i>	Mise en examen de cette réponse pour amener l'argumentation.
42	Est	<i>C'est vrai que ... Ça dépend des personnes, on peut changer de caractère en vieillissant parce qu'on a moins de... Si on a un caractère qui nous plaît plus / un caractère qui nous plaît plus maintenant, ben on peut s'en rendre compte parce qu'on a déjà vécu avant... Et quand on est plus vieux, et ben on se rappelle de ce qu'on a fait quand on était petit, et si ça nous plaît pas, ben on peut changer de caractère. Mais ça dépend des personnes. Parce qu'on peut le garder aussi.</i>	Essai d'argumentation des deux réponses contraires : I1 / QP4 et I2 / QP4.
43	I	<i>C'est intéressant ce que tu dis Est, parce que, en plus, toi, le changement de caractère, finalement s'il vient à l'intérieur d'une personne, c'est sous la forme d'une décision. Donc c'est très conscient.</i>	Valorisation de la prise de parole en vue de mener la conceptualisation. C4 : mise en avant de l'idée de volonté dans la définition de l'identité.
44	Est	<i>Ben oui.</i>	Validation : engagement dans la conceptualisation.
45	I	<i>Et peut-être aussi qu'on peut changer parce que les événements nous changent dans la vie ?</i>	Nouvelle question philosophique (QP5) en relation avec QP1.
46	Est	<i>Oui aussi.</i>	Réponse sans argument.
47	I	<i>Mais toi tu parles d'une démarche volontaire pour changer un caractère. Et qui deviendrait positif, peut-être dans le sens d'une amélioration ?</i>	Remise en cause de la réponse pour montrer la contradiction entre la volonté du sujet et les faits extérieurs.

Place / 102	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
48	Est	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.
49	I	<i>C'est intéressant.</i>	Valorisation de l'intervention de l'élève pour poursuivre l'argumentation commencée en 41.
50	Pat	<i>Parfois euh parfois avec le corps ça peut arriver par exemple on a 29 ans, on s'endort et après on se réveille et après on n'a plus de cheveux. (Inaudible). On est tous fatigués. Parfois ça arrive. On est obligé de se déplacer avec une canne.</i>	Reprise de I1 / QP1 par des exemples.
51	I	<i>Et est-ce que ça change euh... ce que l'on est vraiment tous ces changements-là ?</i>	Reprise de QP2.
52	Pat	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.
53	I	<i>Alors dans quel sens ?</i>	Demande d'argumentation.
54	Pat	<i>Ben là j'ai pas de rides et je vais avoir des rides.</i>	Exemple (déjà donné par un autre élève).
55	I	<i>Mais est-ce que ce sera un autre Pat ou ce sera toujours Pat ?</i>	QP2 nominative pour engager l'élève davantage dans le problème.
56	Pat	<i>Ce sera toujours Pat..</i>	Réponse sans argument.
57	I	<i>Ah ben t'es en train de me dire le contraire, alors !</i>	Mise en avant de l'implication des propos précédents.
58	Pat	<i>Mes cheveux ils vont devenir tout blancs, après ils vont tomber...</i>	Reprise de l'exemple.
59	I	<i>On a compris la transformation du vieillissement, Pat ! Mais on voudrait savoir si malgré tous ces changements physiques qu'on pourrait dire secondaires, inessentiels, donc pas très importants, est-ce que finalement le / le Pat reste ?</i>	Recadrage vers la question. Nouvelle formulation de QP2.
60	Pat	<i>Ben parfois il ... (inaudible).</i>	C5 : nouvel élément mis en avant pour définir le soi : autrui. ¹¹
61	I	<i>C'est intéressant parce que là tu parles... Est-ce qu'on va me reconnaître ? Et on n'en a pas encore parlé de ça. Est-ce que l'identité qu'on a de soi, c'est pas les autres qui nous l'apporte ? Qui c'est qui sait le mieux qui je suis : moi ou les autres ?</i>	Nouvelle question philosophique (QP6) en relation avec QP1.
62	Jul	<i>Ma mère.</i>	Réponse non argumentée sous forme d'exemple.
63	I	<i>Qui c'est qui sait le mieux qui je suis : moi ou les autres ?</i>	Répétition de QP6.
64	Kei	<i>Ben moi !</i>	Réponse sans argument.
65	I	<i>Tu sais que ..., je vais pas me... Une seule réponse va pas me convaincre. Elle ne va pas convaincre non plus la classe. Faut que tu m'expliques. Pourquoi tu es à même de mieux te connaître toi-même ?</i>	Explicitation du besoin d'argumentation. Demande d'argumentation.
66	Kei	<i>Parce que euh...euh...</i>	Hésitation.
67	I	<i>Donc la prochaine fois, les enfants, certes vous avez une réponse, mais vous avez l'explication avec, d'accord ? Ah ! Elle vient l'explication ?</i>	Explicitation sur les attentes / argumentation.

¹¹ On devine ce qu'a dit Pat, en lisant l'intervention qui suit, c'est pourquoi nous avons pu coder cette ligne.

Place / 102	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
68	Bas	<i>Et ben quand on...quand on... quand / quand la personne qui peut mieux me connaître ben c'est toutes les personnes qui me connaissent vu qu'ils me connaissent ben ils savent plein de choses sur nous du coup ben s'ils rassemblent toutes leurs idées qu'ils connaissent sur les personnes (inaudible). On peut demander à toutes les personnes qui la connaissent.</i>	I1 / QP6.
69	I	<i>D'accord... Et est-ce que les personnes qui la connaissent, comme tu dis, ont besoin que la personne leur dise comment elle est pour euh ... connaître la personne ?</i>	Questionnement de l'idée de l'élève.
70	Bas	<i>Ben oui.</i>	Réponse sans argument.
71	I	<i>On ne connaît pas les gens sans qu'ils parlent eux-mêmes ?</i>	Question philosophique (QP7) en relation avec QP1.
72	Bas	<i>Ben si, mais à l'intérieur par exemple ce qu'ils ressentent quelques fois et ben ils peuvent savoir.</i>	I1 / QP7.
73	I	<i>D'accord. On a des indices supplémentaires, alors ?</i>	Validation de I2 / QP6. Mise en examen de I1 / QP7.
74	Bas	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.
75	I	<i>D'accord.</i>	Validation pour inciter à poursuivre.
76	Est	<i>Et ben ... c'est les autres qui peuvent nous connaître.</i>	Réponse sans argument.
77	I	<i>Pourquoi ?</i>	Demande d'argumentation.
78	Est	<i>Ben parce que.../ parce que... parfois on ne sait pas vraiment qui on est. Et les autres ils le savent. Ils nous connaissent. Parce qu'ils le connaissent. Ils le savent parce qu'ils nous connaissent. Donc nous ben on se connaît moins, enfin on connaît...</i>	I2 / QP6. suivie d'une tautologie.
79	I	<i>Est, t'es en train de me dire : ils le savent parce qu'ils nous connaissent, donc en gros ils le savent parce qu'ils le savent. Donc c'est pas une explication pour moi. Comment ils nous connaissent, les autres ?</i>	Mise en avant d'une tautologie pour réclamer une argumentation plus rigoureuse.
80	Est	<i>Les autres ils savent comment on est à l'extérieur, pas à l'intérieur.</i>	I3 / QP6. en utilisant C2.
81	I	<i>Oui mais Bas a dit une chose intéressante : parfois on dit à l'autre son intérieur.</i>	Mise en relation avec deux propos d'élèves contradictoires. (I1 / QP7)
82	Est	<i>Ben oui.</i>	Réponse sans argument.
83	I	<i>On donne ses pensées intérieures, ses sentiments notamment. Donc on livre de l'intérieur aux autres.</i>	Reformulation de I1 / QP7.
84	Est	<i>Oh oui. Oui.</i>	Réponse non argumentée.
85	I	<i>Alors on se définit par quoi en priorité : par ce qu'on donne à l'extérieur ou parce qu'on est à l'intérieur ?</i>	Nouvelle question philosophique (QP8) en relation avec QP1.
86	Nic	<i>(inaudible). Ben parce que / en fait il y en a qui savent que ce qu'on a à l'extérieur mais ils savent pas ce qu'on a à l'intérieur, et nous on sait.</i>	I1 / QP8.
	I		Répétition partielle.

Place / 102	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
87		<i>Nous on sait. Et donc tu livres jamais ton intérieur aux autres ? Ça t'est jamais arrivé d'exprimer par exemple /</i>	Question personnelle pour contre-argumenter.
88	Nic	<i>/ Si !</i>	Réponse sans argument.
89	I	<i>A tes parents « je suis en colère ! ». Ah ! déjà la frontière elle n'est déjà pas si simple. Et si on était que ce qu'on donnait à voir et que ce qu'on est capable de faire ?</i>	Mise en problème. Nouvelle question philosophique (QP9) en relation avec QP1.
(Silence.)			
90	I	<i>Parce que c'est simple de dire : « Ah ben moi à l'intérieur, je suis très généreuse, j'ai des pensées très morales », et puis ben dans les actes en réalité on voit pas grand-chose qui ressemblerait à la générosité ou même à la moralité. Est-ce que vous faites une différence, vous, entre ce que l'être humain est censé avoir à l'intérieur et ce qu'il fait réellement dans la vie ?</i>	Exemplification et justification du problème. Reformulation de QP9.
91	Est	<i>Oui, ben les autres oui enfin ça dépend on peut savoir ce que l'autre a à l'intérieur mais (inaudible) parce que sinon on peut pas le savoir. Parfois on est trop timide, alors on peut pas ...</i>	I1 / QP8.
92	I	<i>Et on peut pas imaginer que l'on voit des choses sans qu'on nous les montre ?</i>	Contre-argumentation sous forme de question.
93	Est	<i>Ben ben si, on peut imaginer mais on n'est pas sûr.</i>	I2 / QP8
94	I	<i>On n'est pas sûr. D'accord. Alors on va écouter Man (la secrétaire) parce que le temps file. Et Man va essayer de nous répertorier l'essentiel de ce qui a pu se dire. On t'écoute Man.</i>	Validation de la réponse. Demande de synthèse.
95	Man	<i>Euh... Garde-ton le même caractère ? Euh... Est-ce qu'on reste tout le temps identique à l'intérieur de soi-même ?</i>	Lecture de la prise de notes qui a consisté à écrire plutôt les questions de l'I que les interventions des élèves.
96	I	<i>Alors toi tu as écrit les questions qu'on s'est posées, c'est ça ? Oui ? Est-ce que tu as écrit des réponses ?</i>	Recadrage sur la synthèse.
97	Man	<i>Il y a des personnes qui savent se connaître à l'extérieur et ils ne savent pas ce qu'on a à l'intérieur.</i>	Début de synthèse.
98	I	<i>D'accord. L'idée c'est de / de résumer ce qui s'est dit enfin de noter les idées pour la classe. Du coup, je m'aide de l'écrit de Man quand même pour vous dire deux-trois choses, pour récapituler. « Est-ce qu'on garde la même identité toute sa vie ? ». Vous m'avez parlé du fait de vieillir, du fait de rester identique à soi-même si euh... les caractéristiques physiques changeaient parce que vous m'avez dit qu'il y avait un « intérieur ». Et l'intérieur il se définit pour vous, pour l'ensemble de la classe, d'abord par ce (inaudible) ce que vous pensez et moins parce que les autres y voient. C'était moins important pour vous mais on a vu que aussi euh... la frontière entre l'intérieur et l'extérieur, elle est pas si évidente. Parfois on montre notre intérieur. Et puis parfois on peut se demander si notre extérieur n'est pas notre réelle identité.</i>	Explicitation sur la synthèse. Reprise de certaines idées chronologiquement avec mise en lien.
99	Est	<i>Mais au final pourquoi quand on trouve quelque chose de différent sur n'importe quoi, on trouve quelque chose d'identique et quand on trouve quelque chose d'identique on trouve quelque chose de différent ?</i>	Questionnement é qui fait le lien avec la séance sur la différence. QP10.
100	I	<i>Oui parce que ce sont des notions philosophiques qui fonctionnent terriblement ensemble.</i>	Validation de cette mise en lien.
101	é	<i>Terriblement.</i>	Reprise d'un mot prononcé par I.

Place / 102	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
102	I	<i>Oui terriblement parce qu'on n'arrive pas à distinguer les choses. Tu vois, comme l'être humain, il a la faculté euh... d'analyser les choses, de discerner, etc. et bien force est de constater qu'à chaque fois qu'il trouve de l'identique on peut aussi trouver de la différence. Ce n'est peut-être pas vrai pour tout, hein ? On peut imaginer des tas de choses pour réfléchir sur ce sujet.</i>	Explicitation du problème.

Classe : CM1Exp
 Date : 15/05/2018
 Thème : L'égalité
 Séance 14 / 15
 Moment : Problématisation
 Durée : 18 minutes et 46 secondes

Textes lus extraits de *Moi, Jean-Jacques Rousseau* (Chirouter, 2012).
 Texte 1 : pages 32-37 « L'état de nature »
 Texte 2 : pages 38-41 « Le contrat social »
 Textes un peu modifiés en vue d'une compréhension plus aisée.

L'Intervenante a demandé aux élèves quelles questions philosophiques elles/ils se posaient sur l'égalité. Elles/ils ont formulé deux questions : « *L'égalité est-elle importante ?* » et « *A quoi sert l'égalité ?* ». L'Intervenante a lu le premier texte avant l'enregistrement. Est a levé la main pour parler du texte.

Place / 112	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	I	<i>Est, est-ce que tu peux nous expliquer ce que tu as compris du texte de Rousseau ?</i>	Appel à la reformulation globale du texte philosophique.
2	Est	<i>Que / que si (reformulation du récit longue et inaudible).</i>	Reformulation du texte philosophique.
3	I	<i>Oui, d'accord, tu as très bien retracé le cheminement de ce qui s'est passé, Est. Alors si on veut maintenant comparer ces deux étapes. Dans l'état de nature, qu'est-ce qui se passe pour l'égalité ? Parce que nous ce qui nous intéresse aujourd'hui, c'est l'égalité. Alors est-ce que l'égalité est existante ? Comment elle se manifeste ? Bas ?</i>	Validation de la reformulation. Rapprochement réclamé entre le texte et le thème de l'égalité.
<i>(Silence.)</i>			
4	I	<i>Elle est existante l'égalité dans l'état de nature ?</i>	Relance du rapprochement à effectuer entre le texte et le thème.
5	Bas	<i>Oui.</i>	Réponse sans argumentation.
6	I	<i>Oui alors qu'est-ce qui est égal ?</i>	Demande de précision.
7	Bas	<i>Ben...</i>	Hésitation.
8	I	<i>Parce que pour dire oui il te faut bien des éléments pour pouvoir répondre à la question. Tu ne peux pas dire oui comme ça. Pourquoi les hommes sont égaux dans l'état de nature ? Allez, commencez par un petit élément ! Lancez-vous ! Pas toujours Est. Ber ? Pourquoi ils sont égaux dans l'état de nature ? Tu as bien écouté ce qui se passe.</i>	Demande d'argumentation en vue de comprendre le texte. Question portant sur le texte philosophique. Encouragements.
9	Ber	<i>Oui.</i>	Confirmation de l'écoute.
10	I	<i>Alors qu'est-ce qui se passe ? Essaie de me dire ce qui se passe et puis après je t'aiderai à en faire des conclusions sur l'égalité. Qu'est-ce qui se passe dans ce premier état de la vie de l'homme ? Dans quelles conditions il vit ? Ber, lance-toi. Il n'y a pas de problème. Tu as bien enregistré un élément ? Comment il vit, cet homme ?</i>	Retour au texte philosophique en vue de décrire l'homme à l'état de nature selon Rousseau. Encouragements.
<i>(Silence.)</i>			
11	Ami		Explicitation du texte philosophique.

Place / 112	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>Il vit seul et pas en communauté. Alors quand il commence à vivre en communauté, il va avoir des choses que pour lui et Ils sont plus égaux. Ils seront en confrontation.</i>	Rapprochement effectué entre le texte et le thème.
12	I	<i>Oui il va vouloir dans / dans / après l'état de nature s'approprier des choses, marquer son territoire, dire : « Ceci est à moi ». Il installe la notion de propriété. Je ne sais pas si vous connaissez ce mot « la propriété ».</i>	Validation de la mise en lien texte/thème. Apport du concept de propriété, grâce au texte de Rousseau.
13	ée	<i>Oui.</i>	Confirmation de la connaissance de ce mot.
14	I	<i>Oui ? Vous l'avez déjà entendu ?</i>	Demande implicite d'explication sur ce mot.
15	Kei	<i>Il est libre parce qu'il n'a pas de chef et euh il n'a pas de chef et... et c'est du coup / enfin il n'y a pas de personne qui lui dit ce qu'il doit faire et du coup euh...</i>	Description de l'état de nature chez Rousseau.
16	I	<i>Mmh. Alors un, il n'a pas de chef. Et du coup est-ce qu'il dépend des autres pour avoir ce qu'il veut ?</i>	Mise en avant d'un premier élément de description. Nouvelle question en vue de comprendre le texte / l'état de nature.
17	Kei	<i>Non. Il décide avec des gens qui sont / qui sont ses semblables.</i>	Apport de la notion de « semblable ».
18	I	<i>Et il a une bonté naturelle. Il est bon naturellement, c'est-à-dire qu'il ne se pose pas de question sur euh sur / il ne juge pas l'autre, il le reconnaît tout de suite comme son semblable et il est bon envers lui naturellement. C'est un élan qui pousse euh et rappelez-vous, on disait que la réflexion n'était pas présente. La réflexion euh – comment il écrit ça ? – la réflexion ne l'oppose pas aux autres hommes. Ils ne se comparent pas aux uns et aux autres. Finalement c'est pas l'égalité qui est la plus présente dans l'état de nature. Ce qui caractérise l'homme à l'état de nature, tu as raison, Kei, c'est la liberté. C'est la liberté. Ce qui caractérise l'homme à l'état de nature, c'est la liberté. Il est libre. Il est libre parce qu'il n'a pas de chef, il est libre parce qu'il n'a pas de travail. Donc ça veut dire qu'il ne dépend pas des uns et des autres. Et ce qui fait de lui un égal, c'est que et bien il se sert de tout ce dont il a besoin. Bon, vous voyez à peu près comment ça fonctionne l'état de nature. Maintenant la société civile, comment elle fonctionne ? Comment nous la décrit Rousseau ? Déjà, on l'a dit mais on va le redire : à partir de quand il n'y a plus d'état de nature ? Quel est le geste fondateur de la fin de l'état de nature ?</i>	Apport de la notion de « bonté naturelle » grâce à l'intervention de l'élève précédente, et en référence au texte philosophique. Apport culturel grâce au texte / état de nature, liberté et bonté naturelle. Développement de la description de l'état de nature pour mettre en avant l'idée de l'absence de comparaison entre les êtres humains. Demande de description de la société civile selon Rousseau.
19	Ade	<i>Ben euh Emile a fait la propriété et il a creusé un fossé et il a mis des pieux en disant que c'était sa propriété et pas euh...</i>	Reprise du concept de propriété, en vue de reformuler la partie du texte reflétant la société civile.
20	I	<i>Exactement Ade. Quand il a construit la première clôture, quand la notion de propriété est arrivée dans l'esprit des hommes, c'est la fin de l'état de nature pour Rousseau. La société civile commence. Parlez-moi maintenant de la société civile. Est-ce que ça va bien se passer ? Est-ce qu'il va être question d'égalité, de liberté ?</i>	Reformulation du texte pour faire comprendre le passage de l'état de nature à la société civile. Relance sur la description de la société civile et de la mise en lien avec le thème de l'égalité.

Place / 112	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
21	Ami	<i>Au début non parce qu'ils vont dépendre de quelqu'un mais lui il voulait pas justement dépendre de quelqu'un quand il a vu que les autres venaient avec lui il voulait pas dépendre de lui alors il s'est isolé.</i>	Mise en avant d'un élément de cette société : l'isolement.
22	I	<i>Alors il s'est isolé mais il s'est isolé pour construire sa propriété.</i>	Rectification légère sur les motivations de l'isolement.
23	Ami	<i>Oui pour avoir quelque chose rien qu'à lui.</i>	Compréhension de cette rectification par reformulation personnelle (appropriation).
24	I	<i>Pour avoir quelque chose rien qu'à lui. Et du coup ça a amené quoi tout ça ? C'est quoi les conséquences ?</i>	Validation de la reformulation de l'élève. Questionnement sur les implications de la notion de propriété.
25	Sop	<i>La guerre.</i>	Réponse tirée du texte.
26	I	<i>La guerre. Très bien, Sop. Et pourquoi ? Est-ce que tu peux imaginer pourquoi ?</i>	Validation de cette réponse. Demande d'explication.
27	Sop	<i>Ben parce que ben... ils ont plus de liberté et... et ben...</i>	Argumentation incomplète.
28	I	<i>S'il y a la guerre, ça veut dire qu'ils vont se battre. Et ils vont se battre pour quoi ?</i>	Question de compréhension du texte.
29	Sop	<i>Pour être libre.</i>	Avancement d'un argument erroné au vu du texte.
30	I	<i>Euh ... non, pas dans un premier lieu.</i>	Argument non validé.
31	Ais	<i>C'est comme la société civile. Il y a des chefs et contre d'autres chefs donc peut-être ils sont pas d'accord entre eux. Donc ils font la guerre.</i>	Autre argument avancé.
32	I	<i>Ils sont pas d'accord sur quoi ? Aishaanvie ? Repensez au geste fondateur d'Emile.</i>	Appel à une partie du texte pour comprendre sa conclusion.
33	Ma1	<i>Sur euh les territoires.</i>	Mise en avant d'un élément d'explication.
34	I	<i>Et oui sur les territoires. Sur la propriété. Chacun va déclarer : « Ceci est à moi ».</i>	Validation de cet élément. Nouveau rapprochement fait à la notion de propriété.
35	Ami	<i>Tout le monde va vouloir avoir quelque chose.</i>	Développement des implications de la notion de propriété.
36	I	<i>Tout le monde va vouloir avoir quelque chose. Tout le monde va réclamer que ceci est à soi plutôt qu'à l'autre, comme / comme il n'y aura pas d'origine, il n'y aura pas forcément d'histoire euh et bien il y aura la guerre. D'accord. Alors je vais vous lire le deuxième texte. On a juste oublié de parler d'une petite chose, là je regarde ma fiche. Quels sont / Si on décrit les sentiments d'Emile à l'état de nature ? Il y a quoi comme sentiment chez l'homme à l'état de nature ?</i>	Reformulation synthétique de l'état de guerre selon Rousseau. Retour sur l'état de nature pour mettre en avant les sentiments de l'être humain à l'état de nature.
37	Ade	<i>Il est heureux.</i>	Premier élément.
38	I	<i>Il est heureux.</i>	Validation par reformulation.
39	Ami	<i>La bonté.</i>	Deuxième élément.

Place / 112	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
40	I	<i>Il est bon.</i>	Validation par reformulation.
41	é	<i>Joyeux !</i>	Troisième élément (proche du premier).
42	I	<i>Joyeux.</i>	Validation par reformulation.
43	Ais	<i>Libre.</i>	Quatrième élément.
44	I	<i>Libre. Vous êtes d'accord. Bon. Et dans la société civile ? Ça va être quoi les sentiments qui vont prédominer ? On nous parle de quoi dans le texte ?</i>	Validation par reformulation. Demande d'identification des sentiments à l'état de guerre.
45	Est	<i>La colère.</i>	Premier élément.
46	I	<i>La colère.</i>	Validation par reformulation.
47	Kei	<i>On va plus partager enfin...</i>	Deuxième élément.
48	I	<i>On veut plus partager, on devient donc /</i>	Demande de précision sur le sentiment concerné.
49	Ami	<i>/ Égoïste !</i>	Deuxième élément précisé.
50	I	<i>Égoïste. D'accord.</i>	Validation.
51	Que	<i>La honte.</i>	Troisième élément.
52	I	<i>La honte.</i>	Validation par reformulation.
53	Ami	<i>L'envie.</i>	Quatrième élément.
54	I	<i>L'envie, très bien. Très important.</i>	Valorisation de cet élément.
55	Que	<i>L'amitié.</i>	Cinquième élément non fidèle au texte.
56	I	<i>Alors l'amitié. Pourquoi l'amitié représenterait la société civile ?</i>	Remise en question de ce cinquième élément.
57	Que	<i>Parce que si on veut rien prêter...</i>	Essai de justification.
58	I	<i>Est-ce que Rousseau t'a parlé d'amitié ?</i>	Retour au texte.
59	Que	<i>Non.</i>	Retour au texte.
60	Leo	<i>La possession.</i>	Sixième élément.
61	I	<i>La possession. L'envie de posséder. Super.</i>	Validation de cet élément.
62	Pat	<i>(inaudible)</i>	
63	I	<i>Oui mais on parle des sentiments de l'homme dans la société civile. On peut dire qu'il est fatigué peut-être.</i>	Recadrage sur le questionnement en cours sur les sentiments de l'homme à l'état de guerre. Acceptation d'une conséquence de cet état de guerre mentionnée implicitement dans le texte.
64	Pat	<i>La vie active.</i>	Explication de cette conséquence.
65	I	<i>La vie active, alors qu'avant on pouvait avoir une vie de contemplation. Là, on est obligé de s'activer pour euh pour produire.</i>	Développement explicatif de cette conséquence.
66	é	<i>La méchanceté.</i>	Septième élément.
67	Kei	<i>La jalousie.</i>	Huitième élément.

Place / 112	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
68	I	<i>La jalousie. Vous voyez la différence, tout ce que vient ajouter la notion de propriété dans euh dans la société. Tu voulais ajouter quelque chose Man ?</i>	Validation par reformulation. Mise en lien finale entre tous les sentiments cités et la notion de propriété. Interpellation d'une élève qui semblait vouloir parler.
69	Man	<i>Non.</i>	Non confirmation de cette prise de parole souhaitée.
70	I	<i>Non. D'accord. Bon et à votre avis c'est dans quel état qu'on va se battre le plus pour l'égalité ?</i>	Retour au thème avec mise en lien avec le texte de Rousseau.
71	Leo	<i>La société civile.</i>	Réponse non explicitée.
72	I	<i>Et oui la société civile. Ça ça va devenir une valeur très très importante puisqu'elle n'est plus assurée l'égalité. Tu as tout à fait raison. Alors je continue. Le premier texte disait : « L'homme est né libre et désormais il sera partout dans les fers ».</i>	Explicitation de ce lien. Retour sur une expression importante contenue dans le premier texte lu (dernière phrase).
73	é	<i>Ça veut dire quoi « partout ... » ?</i>	Demande d'explication de la fin de cette phrase.
74	I	<i>« Partout dans les fers » : partout où il ira « dans les fers », oui, c'est une ancienne expression pour dire « en prison, avec des fers aux pieds, des chaînes ». Vous avez peut-être vu des films où on voyait des hommes attachés avec des chaînes, avec des fers aux pieds. Voilà ce que ça veut dire.</i>	Explication de l'expression « dans les fers ».
<i>(L'Intervenante lit le deuxième texte.)</i>			
75	I	<i>Qu'est-ce qu'invente Jean-Jacques Rousseau pour qu'après l'état de nature, il n'y ait pas un état de guerre perpétuelle, mais une organisation où on puisse vivre tous ensemble, qu'il appelle « le contrat social » ?</i>	Question portant sur la compréhension du texte, en vue de mettre en avant le concept rousseauiste de « contrat social ».
76	Kei	<i>Une association.</i>	Premier élément.
77	I	<i>Il propose une association alors ça va être quoi les règles de l'association ?</i>	Demande de développement.
78	Est	<i>De refuser euh tout ce qu'on / de refuser la liberté de faire tout ce qu'on veut.</i>	Deuxième élément.
79	I	<i>Donc on va abandonner le droit de faire tout ce qu'on veut, parce qu'à l'état de nature on fait tout ce qu'on veut. Là on abandonne. On renonce à cette liberté. Mais pour gagner quoi ?</i>	Reformulation de ce deuxième élément. Demande de développement.
80	Est	<i>Pour gagner de vivre tous ensemble. Euh...</i>	Premier élément.
81	I	<i>Qu'est-ce qui va nous faire accepter de vivre tous ensemble ? Quel avantage on va avoir à renoncer à cette liberté ? Qu'est-ce qu'on va gagner ? Je vous rappelle qu'on sort de l'état de guerre. Qu'est ce que va nous permettre le contrat social ?</i>	Reformulation du questionnement.
82	Ami	<i>Déjà d'abandonner la loi du plus fort.</i>	Deuxième élément.
83	I	<i>Du coup la loi du plus fort ne peut plus exister. C'est pas le plus fort qui /qui / qui aura tout ce qu'il y a sur l'univers, c'est pas le plus fort qui du coup aura le droit de nous tuer. Parce qu'il y a ça aussi, c'est aussi ça qui est en jeu.</i>	Reformulation de ce deuxième élément.
84	Mal	<i>L'amitié.</i>	Troisième élément invalide.

Place / 112	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
85	I	<i>Elle nous garantit l'amitié. Oui pourquoi pas mais euh ça c'est une conséquence, on va dire. Elle pouvait exister aussi à l'état de nature.</i>	Mise en avant du fait que cet élément ne fait pas partie du texte.
86	Est	<i>On va tous voter pour avoir un chef qui s'occuperait / pour qu'il n'y ait pas de bagarre.</i>	Quatrième élément.
87	I	<i>On va tous voter pour avoir un chef. Et alors repensez à l'égalité qui est le thème aujourd'hui.</i>	Validation par reformulation. Rapprochement réclamé entre le texte et la notion de contrat social et le thème de l'égalité.
88	Ami	<i>Pour être tous égaux.</i>	Cinquième élément et mise en lien entre le texte et le thème.
89	I	<i>Pour être / Merci Ami ! Tu sauves la classe. Pour être tous égaux. Ben oui le but c'est ça. C'est qu'on ait à peu près tous la même chose. On va voir si le « à peu près » pendant le débat il est existant. Mais voilà l'idée de Rousseau, c'est que l'homme a su inventer grâce au système des lois une société civile qui certes empêche certaines libertés - on ne peut pas faire tout ce qu'on veut- mais de l'autre côté, on a la sécurité, on ne peut plus nous tuer pour avoir notre bien. Et une certaine égalité va essayer d'être instaurée dans la société. Vous avez vu que le thème de l'égalité ça touche à plusieurs notions. Ce n'est pas un thème très très facile. Mais je suis sûre que c'est un thème qui vous touche. Pourquoi ? Pourquoi c'est important l'égalité ? Là je dépasse un petit peu le fonctionnement / enfin j'anticipe le débat.</i>	Valorisation de cette mise en lien. Reformulation de ce lien. Appui sur le texte pour mise en avant d'apports culturels. Appel à la problématisation.
90	Ais	<i>(inaudible)</i>	
91	I	<i>Est-ce que vous pensez qu'un enfant – donc comme vous – il a déjà euh... pu réfléchir à l'égalité ? Alors pas forcément philosophiquement mais dans son expérience de vie ?</i>	Question d'implication dans le questionnement sur l'égalité.
92	Ami	<i>Ben oui.</i>	Réponse non argumentée.
93	é	<i>Oui.</i>	Réponse non argumentée.
94	I	<i>Est-ce que c'est un mot qui / qui a pu émerger dans votre réflexion ?</i>	Question d'implication dans le questionnement sur l'égalité.
95	Ami	<i>Oui.</i>	Réponse non argumentée.
96	I	<i>Donnez-moi un exemple.</i>	Demande d'exemple.
97	Est	<i>Que / qu'il n'y ait plus comme dans le livre de la bagarre et la loi du plus fort dans la cour de récréation.</i>	Enonciation d'un exemple proche de l'univers quotidien de l'élève.
98	I	<i>Oui. Donc toi qu'est-ce que tu réclames en tant qu'enfant ?</i>	Question d'implication dans le questionnement sur l'égalité.
99	Est	<i>Ben que tout le monde se batte pas, enfin qu'on se batte pas pour avoir quelque chose ou qu'on puisse être euh...</i>	Répétition de l'exemple donné en 97.
100	I	<i>Alors essayez d'être plus précis. Au niveau de l'égalité, est-ce que vous avez déjà ressenti un manque d'égalité ou un besoin d'égalité ? Est-ce que ça vous parle ça dans votre vie ?</i>	Question d'implication dans le questionnement sur l'égalité.
101	Ami	<i>Non.</i>	Enonciation d'une non implication.
102	I	<i>Ou pas de problème. Vous avez de la chance, les autres se sont battus avant vous pour que l'égalité existe.</i>	Mise en exergue de l'existence ultérieure de ce problème que peut représenter l'égalité.

Place / 112	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
103	Est	<i>On ne se moque pas de nous.</i>	Mise en avant d'un effet de l'égalité.
104	I	<i>Là c'est l'égalité du point de vue du jugement. Par exemple votre maîtresse ou moi, on fait attention à ce vous ne moquiez pas les uns les autres parce que chaque personne est digne. « La dignité humaine », je ne sais pas si vous connaissez cette notion. Chacun est digne donc doit être respecté. Donc il y a une égalité au niveau de la dignité. Kei, tu veux rajouter quelque chose ?</i>	Reprise de l'exemple pour mettre en avant la notion de « dignité ». Mise en lien entre les notions d'égalité et de dignité. Interpellation d'une élève qui souhaite la parole.
105	Kei	<i>Si les gens ils sont plus petits en âge ils ne sont pas forcément moins intelligents.</i>	Intervention implicite sur l'égalité.
106	I	<i>Mais ma question première c'était : est-ce que dans la vie d'un enfant la notion d'égalité peut être en jeu un jour dans une expérience de vie ? Par exemple, qu'est que vous attendez des adultes de l'école ?</i>	Recadrage sur la question. Re-précision sur cette question.
107	Est	<i>Qu'ils soient gentils avec nous et...</i>	Premier élément.
108	I	<i>Qu'ils ne vous préfèrent pas à quelqu'un d'autre. Vous souhaitez une égalité de traitement. Parce que chacun a droit à la même chose. L'école vous garantit ça, par exemple. Donc bien sûr que / et si ça se passe pas comme ça, vous criez à quoi ? Qu'est-ce qu'on entend souvent dans la bouche des enfants parce qu'on ne leur a pas expliqué exactement pourquoi on prenait telle ou telle décision ? Ou alors parce qu'on a complètement raté – ça arrive aussi ?</i>	Apport de la notion de droit. Nouvelle question d'implication.
<i>(Silence.)</i>			
109	I	<i>Vous n'entendez pas les enfants dire : « C'est pas juste. » ?</i>	Mise en avant de cette implication supposée.
110	Ami	<i>Si !</i>	Adhésion.
111	é	<i>Si !</i>	Adhésion.
112	I	<i>Bon alors les questions. Est-ce que...</i>	Appel à la formulation des nouvelles questions philosophiques des élèves.
<i>(Fin de l'enregistrement. L'Intervenante note les nouvelles questions au tableau et procède au vote.)</i>			

Nombre de voix obtenu pour chaque question philosophique formulée par les élèves :

Questions formulées par les élèves	avant ou après lecture	Nombre de voix obtenues au vote
<i>L'égalité est-elle importante ?</i>	<i>avant</i>	2
<i>A quoi sert l'égalité ?</i>	<i>avant</i>	0
<i>L'égalité nous rassemble-t-elle ou nous sépare-t-elle ?</i>	<i>après</i>	11
<i>Sommes-nous tous égaux ?</i>	<i>après</i>	13
<i>L'égalité permet-elle la liberté ?</i>	<i>après</i>	3
Question choisie pour la DVP		
<i>Sommes-nous tous égaux ?</i>		

Classe : CM1Exp

Date : 15/05/2018

Thème : L'égalité

Séance 14 / 15

Moment : DVP

Question choisie : Sommes-nous tous égaux ?

Durée : 28 minutes et 32 secondes

Rôles attribués : Eth (distributeur) et Em2 (secrétaire).

Place / 99	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	I	<i>Sommes-nous tous égaux ?</i>	Question philosophique. QP1.
2	Ais	<i>On n'est pas tous égaux parce qu'on n'a pas tous la même chose. On n'a pas tous la même responsabilité.</i>	I1 / QP1. I2 / QP1.
3	I	<i>On n'est pas tous égaux parce qu'on n'a pas tous la même chose, on n'a pas tous la même responsabilité. Parle bien fort Aishaanvie. D'accord.</i>	Répétition. Demande de parler plus fort.
4	Que	<i>On n'est pas tous égaux parce que même si on est jumeaux (inaudible) ils sont jumeaux mais ils sont pas égaux euh... ils ont pas tous la même chose, ils ont pas le même caractère.</i>	Développement d'un exemple / les jumeaux.
5	I	<i>Oui Que mais là aujourd'hui on parle de l'égalité et pas de l'identité. Est-ce que tu fais une différence entre ces deux notions : égalité et identité ? Parce que quand tu nous dis que deux jumeaux n'ont pas le même caractère, tu veux nous dire qu'ils ne sont pas identiques en fait. Tu ne veux pas nous parler d'égalité.</i>	C1 : mise en avant d'une confusion entre deux notions : identité et égalité.
(Silence.)			
6	Est	<i>Quand il y a mmh... Oui, on est à peu près tous égaux parce que maintenant en France on fait attention à ce que tout le monde ait à peu près la même chose mais dans d'autres pays, c'est toujours euh la loi du plus fort parce que il y a toujours un peu d'esclavage et que parfois ils sont obligés d'aller loin euh pour aller chercher quelque chose parce que dans leur pays il y a pas assez euh de / de / de champs et ils sont obligés de se déplacer pour aller chercher quelque chose à manger et que.... Aussi souvent là-bas il fait très chaud et ... c'est pas vraiment égaux parce qu'eux ils travaillent dur alors que / alors que / alors que là-bas il y a des gens qui sont très riches et qui n'ont pas besoin de se déplacer beaucoup. Et parfois ils demandent à des gens euh d'aller chercher leur manger pour eux alors que eux pour aller chercher à manger ben c'est très loin.</i>	Discours argumenté à partir de deux exemples : le contexte de la France (égalité) I3 / QP1 et celui d'autres pays (inégalité) I4 / QP1, avec la terminologie du texte de Rousseau. C2 : introduction de la notion de loi.
7	I	<i>D'accord mais qu'est-ce que tu veux nous dire sur l'égalité, Est ? Essaie de raccourcir ton propos.</i>	Demande de généralisation.
8	Est	<i>Il y en a qui travaillent beaucoup et il y en a qui travaillent beaucoup et dur alors qu'il y en a qui travaillent un petit peu.</i>	Evocation de l'inégalité du point de vue du travail. I5 / QP1.
9	I	<i>D'accord donc il y a une inégalité au niveau du travail. Conceptualiser c'est ça : c'est ramasser son exemple dans une idée générale, enfin son exemple et d'autres qui pourraient y ressembler, dans une idée générale. Est-ce que vous êtes d'accord avec Est pour dire que déjà il y a une inégalité du point de vue du travail ? Il y en a qui travaillent beaucoup et d'autres qui travaillent pas beaucoup. Est-ce que vous êtes d'accord avec Est ?</i>	Validation et reformulation de la généralisation. Explicitation des attentes quant à la conceptualisation. Mise à la question de l'idée d'Est. I5 / QP1.
10	ée	<i>Oui !</i>	Réponse sans argument.
11	I	<i>Levez la main. Expliquez-moi.</i>	Rappel d'une règle de fonctionnement.

Place / 99	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
12	Ade	<i>Ben oui parce que ... ben moi je suis d'accord avec Est parce que c'est vrai que dans d'autres pays il y a des enfants qui travaillent euh même quand ils sont pas tout à fait assez grands. Ils travaillent pour avoir euh des sous pour aider leur famille et il y en a qui sont / qui sont dans leur maison, ils ont pas besoin de travailler comme ils sont déjà très riches.</i>	I6 / QP1.
13	I	<i>Donc finalement si je vous écoute enfin si surtout je t'écoute toi Ade, euh le / l'égalité ou l'inégalité est liée au travail qui du coup mmh amène ou pas des richesses. C'est lié à la richesse.</i>	Rapprochement entre les notions d'inégalité, de travail et de richesse.
14	Ade	<i>Ben pour moi, un peu.</i>	Validation de ce lien.
15	I	<i>Alors dans quel sens ? Le travail permet la richesse ou le travail des autres permet la richesse ? C'est mon travail qui me permet d'être riche ou c'est le fait de faire travailler les autres qui me rend riche ? Les autres, vous pouvez aider Ade.</i>	Deuxième question philosophique. QP2. Appel à la coopération.
16	Leo	<i>C'est le fait de faire travailler les autres.</i>	Réponse sans argument.
17	I	<i>Alors, explique Leo. En quoi quand je travaille, je deviens riche ? Toi tu réponds positivement aux deux propositions. Hein, c'est bien ça ? Alors essaie d'expliquer pourquoi en travaillant on peut devenir riche.</i>	Demande d'argumentation. Mauvaise compréhension de l'intervention-élève précédente.
18	Leo	<i>Parce que ... quand on travaille on est payé.</i>	I1 / QP2.
19	I	<i>Oui voilà, le travail génère un salaire. Et pourquoi faire travailler les autres crée la richesse ?</i>	Validation et reformulation. Reprise de QP2.
20	Leo	<i>Parce que le monde a besoin de travailler.</i>	I2 / QP2.
21	I	<i>Oui. Ça pourrait paraître contradictoire parce que c'est celui qui fait travailler les autres qui donne un salaire et pourtant il reste riche celui qui fait travailler les autres. Pourquoi ? Par quel mécanisme ?</i>	Validation. Questionnement non philosophique en vue de problématiser ultérieurement.
22	Leo	<i>Parce qu'il fait plus de choses.</i>	I3 / QP2.
23	I	<i>Oui il produit plus de choses. Et donc ?</i>	Validation et reformulation. Demande de concevoir des conséquences à cet argument.
24	Leo	<i>Et il gagne de l'argent.</i>	Enonciation d'une conséquence.
25	I	<i>Et il gagne de l'argent grâce à cette production. Alors la question que je vais vous poser maintenant c'est du coup : qu'est-ce qui garantit le plus de richesses ? Faire travailler les autres ou travailler soi-même ?</i>	Reformulation. Reprise de QP2.
26	Pat	<i>Travailler soi-même.</i>	Réponse sans argument.
27	I	<i>Alors explique-nous.</i>	Demande d'argumentation.
28	Pat	<i>Que t'es pas le patron.</i>	Réponse contradictoire avec celle énoncée en 26.
29	I	<i>Quand t'es pas le patron t'es plus riche que quand t'es le patron.</i>	Essai de reformulation de l'idée de l'élève.
30	Pat	<i>Non c'est pas ça que (inaudible) c'est facile d'être patron, quand t'es le patron...</i>	Rectification de l'idée énoncée en 28.
31	I	<i>Ben alors je ne sais plus ce que tu penses, Pat.</i>	Mise en avant d'une incompréhension en vue d'une clarification.

Place / 99	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
32	Pat	<i>C'est parce que quand t'es / quand t'es patron, c'est un peu facile, un tout petit peu facile. De gagner de l'argent mais quand t'es employé...</i>	I4 / QP2. C3 : distinction patron / employé.
33	I	<i>D'accord. Est-ce que vous êtes d'accord avec cette idée ? C'est pas évident parce que qui dit patron dit peut-être quand même travailler aussi ? Alors expliquez-moi.</i>	Validation. Mise à l'examen de cette idée I4 / QP2 pour dépasser un préjugé (l'employé seul travaille, le patron ne travaille pas).
34	Man	<i>Si / si on est patron, et ben on a des employés à payer donc c'est / c'est / on gagne moins d'argent que si on n'avait pas d'employés donc euh... c'est mieux de pas avoir d'employés et de gagner plus.</i>	I5 / QP2.
35	I	<i>Et pourtant il y a plein de gens qui prennent des employés, alors pourquoi ? C'est qu'il doit quand même y avoir un avantage ?</i>	Remise en question de I5 / QP2 pour forcer l'argumentation des idées.
36	Ami	<i>Parce que quand t'es pas le chef, les employés le travail qu'ils font tout l'argent leur revient / revient au chef mais le chef leur donnera une petite partie de l'argent qu'il produit comme un salaire et le travail / l'argent qu'ils gagnent en travaillant, ça revient au chef.</i>	I6 / QP2. C4 : distinction revenu pour le salarié et revenu pour le patron (le capital).
37	I	<i>D'accord.</i>	Validation.
38	Nic	<i>Ben en fait quand on a plusieurs employés ça va un peu plus vite que si on est tout seul.</i>	Nouvel argument : la vitesse du travail. I7 / QP2
39	I	<i>Exactement. Il y a un intérêt à avoir des employés ça va plus vite, on peut faire plus de choses, on peut étendre son commerce si c'est un commerce.</i>	Validation et reformulation.
40	Est	<i>Oui mais si / même si on va plus vite c'est pas obligé de faire travailler aussi dur les autres. Si on est riche on peut construire des voitures ou (inaudible) dans le désert ou des trucs comme ça.</i>	Remise en cause de ce système pour raison éthique. I8 / QP2.
41	I	<i>Il y a une responsabilité de celui qui emploie. Vous en avez parlé, je crois que c'est Aishaanvie tout à l'heure dans l'explication du texte, qui parlait de « responsabilité » en plus. Donc il y a une responsabilité de celui qui emploie les salariés par rapport déjà à la tâche, comme vous le dites, sur la fatigue qu'elle génère à rester dans une certaine mesure humain sinon ça devient de l'esclavage. Et puis Ami nous a parlé de la redistribution sous la forme d'un salaire. Mais la richesse elle peut se faire là en distribuant / en redistribuant le moins possible, on garde le plus possible pour soi. Donc le patron, là, ça veut pas dire qu'ils le font tous et que ça se passe toujours comme ça mais il y a une faille et un moyen effectivement de devenir plus riche que les autres. Je vous rappelle que notre thème, c'est l'égalité et que vous êtes en train de vous demander : sommes-nous tous égaux ? Alors qu'est-ce que vous pouvez en conclure déjà dans une première partie ?</i>	Reformulation avec reprise de I2/ QP1, et avec rappel du texte philosophique de Rousseau. Reprise de I6 / QP2 pour comprendre comment l'inégalité peut s'installer dans le monde du travail. Synthèse partielle. Relance de QP1.
42	Kei	<i>Euh pas vraiment parce que dans d'autres pays, par exemple, y a des femmes, y a des choses qu'elles peuvent pas faire. Les femmes par exemple euh elles ne peuvent pas aller à l'école dans d'autres pays et voter. Et euh du coup il y a une inégalité entre / entre les femmes et les hommes.</i>	I7 / QP1.
43	I	<i>Kei, c'est très très intéressant, et c'est même très important ce que tu viens de dire. Donc là on va quitter l'inégalité au niveau des</i>	Reformulation explicite,

Place / 99	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>richesses, parce que Kei amène un nouveau thème d'inégalité, celle qui existe entre les hommes et les femmes. Alors Kei, tu as parlé d'autres pays où par exemple la femme ne pourrait pas aller à l'école. Est-ce que dans notre pays, on peut tout de même parler d'inégalité entre les femmes et les hommes, est-ce que vous en avez entendu parler ? Qu'est-ce que vous en pensez ?</i>	de l'avancée de la réflexion collective. Mise à l'examen de I6 / QP1 dans notre contexte de vie.
44	Est	<i>Avant en France les femmes elles / elles ne pouvaient pas / elles ne pouvaient pas travailler si leur mari était pas d'accord. Et que elles / le mari donnait pas tout alors que la femme, elle, elle s'occupait des enfants, elle devait préparer à manger et elle n'avait pas beaucoup d'argent si ...</i>	I8 / QP1.
45	I	<i>Donc Est, toi / Kei elle nous a parlé de la femme dans d'autres pays. Est, toi tu nous as parlé de la femme en France mais il y a plusieurs dizaines d'années et encore, c'est assez récent et si on parle de la femme aujourd'hui en France ?</i>	Mise à l'examen de I7 et I8 / QP1 dans notre contexte de vie.
46	Kei	<i>En France, si la femme euh euh / si par exemple il y a une femme et un homme qui ont le même métier et sont au même niveau, ben la femme va gagner un peu moins d'argent que / que l'homme.</i>	I9 / QP1.
47	I	<i>Exactement donc même encore aujourd'hui en France, l'inégalité entre les hommes et les femmes est démontrée. Alors pourquoi cette inégalité entre les hommes et les femmes existe encore ?</i>	Validation de I9 / QP1. QP3.
48	Que	<i>Avant ce n'était que les enfants qui étaient garçons qui pouvaient aller à l'école.</i>	Retour sur I8 / QP1.
49	I	<i>Après l'éducation des filles s'est faite petit à petit d'abord dans des écoles séparées et puis ensuite dans des écoles mixtes. (Au distributeur de parole) : Faut que tu regardes aussi sur les côtés et que tu essaie de distribuer la parole équitablement.</i>	Développement de I8 / QP1. Recadrage / distribution de la parole.
50	Man	<i>Que maintenant les filles et les garçons sont dans une école ensemble et les filles aussi peuvent aller à l'école maintenant.</i>	I1 / QP3.
51	I	<i>Donc toi tu es en train de me dire qu'il y a égalité entre les hommes et les femmes aujourd'hui ?</i>	Demande de généralisation.
52	Man	<i>Oui.</i>	Validation.
53	I	<i>Mais moi je reprends l'exemple de Kei qui est vrai qui a été démontré par des études que effectivement même si les femmes font le même travail, ont les mêmes compétences qu'un homme, elles gagnent pourtant moins d'argent que les hommes. Et c'est en France aujourd'hui. Alors essayez de m'expliquer euh alors qu'on vit dans un pays démocratique fait de lois, puisqu'on a beaucoup parlé des lois tout à l'heure, essayez de m'expliquer comment c'est possible ça à votre avis. Comment ça peut s'expliquer ?</i>	Reprise de I9 / QP1. Relance de QP3.
54	Ade	<i>Ben peut-être que les femmes sont plus fatiguées avant que les hommes. Euh... si elles travaillent...</i>	Argument fallacieux.
55	I	<i>Kei a dit : même travail, même compétence. N'essayons pas de trouver des failles chez la femme. La femme est égale à tout point de vue et pourtant elle gagne moins. Parce que votre question c'est : sommes-nous tous égaux ? Donc là vous êtes en train de me dire que peut-être que les hommes et les femmes sont pas si égaux que ça. Mais comment est-ce possible aujourd'hui alors que il y a des lois ? On vit sous l'égide des lois.</i>	Mise en avant de l'illégitimité de l'argument précédent. Reprise de QP3, Reprise de C2.
56	Man	<i>Ben que maintenant / que pour eux que les femmes elles sont moins fortes que les hommes donc elles sont moins bien payées que les hommes.</i>	I2 / QP3.
57	I	<i>Oui et pourquoi on pense ça ? Pourquoi on veut penser ça ? Quel intérêt il y a à penser ça ?</i>	Demande de développement (implications) de I2 / QP3.

Place / 99	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
58	Sop	<i>Parce que la femme elle s'occupe de la maison et elle s'occupe des enfants. Elle fait le ménage et ... et tout ça.</i>	I3 / QP3.
59	I	<i>Et oui l'intérêt / l'intérêt / quand on n'accorde pas un droit, officiellement oui mais officieusement non, à un individu, c'est parce que on lui a prévu autre chose comme rôle. Et Sop a raison, peut-être que la volonté de la société, c'est de / c'est de cantonner la femme à un rôle de / de ménage, de s'occuper des enfants, etc.</i>	Validation et reformulation de l'argumentation-élève.
60	Nic	<i>Et le père c'est un peu celui qui commande.</i>	I4 / QP3.
61	I	<i>Et le père c'est un peu celui qui commande dans ce type de société. Est-ce qu'aujourd'hui c'est les papas qui décident de tout ?</i>	Répétition. Mise en doute de l'argument dans le contexte de vie actuel.
62	Jul	<i>Dans certains pays.</i>	Reprise de I7 / QP1.
63	I	<i>Je parle aujourd'hui en France.</i>	Précision donnée sur la question.
64	Que	<i>C'est encore avant.</i>	Reprise de I8 / QP1.
65	I	<i>Tu veux encore parler du passé ? Oui si cela peut nous éclairer sur le présent. Vas-y.</i>	Recadrage sur le contenu.
66	Que	<i>Non c'est sur les handicapés.</i>	I10 / QP1.
67	I	<i>Oui vas-y.</i>	Encouragement de la prise de parole.
68	Que	<i>Avant on n'embauchait pas trop les handicapés parce que les gens ils croyaient qu'ils travaillaient pas bien alors qu'ils travaillent mieux que quelqu'un de normal.</i>	Développement de I10 / QP1. C5 : apport de la notion de croyance.
69	I	<i>Oui et donc depuis quelques dizaines d'années on accepte les handicapés au travail et depuis 2005 on les accepte dans les écoles. Mais toi tu as dit quelque chose d'important, Que, qui peut aussi nous aider pour penser l'inégalité entre les hommes et les femmes. Tu as dit « on croyait » et puis aussi je crois que c'est Man qui a dit : « on pense que » les femmes travaillent moins bien, ou que euh.../ qu'elles sont pas capables. Alors c'est quoi ça : « on croit », « on pense que » ?</i>	Validation et développement de I10 / QP1. Reprise de I10 / QP1 et I2 / QP3, pour reprise de QP3. Reprise de C5 : le rôle de la croyance, de la représentation, dans l'inégalité.
70	Que	<i>On croyait parce que avant comme ils étaient les handicapés on croyait qu'ils étaient moins / qu'ils travaillaient / qu'ils étaient moins forts que les...</i>	Développement de I10 / QP1.
71	I	<i>Oui on croit qu'ils sont moins forts. C'est quoi toutes ces croyances ?</i>	Validation. Demande de généralisation.
72	Ami	<i>En fait ce qui n'est pas du tout normal avec les handicapés c'est que c'est pas leur faute s'ils sont handicapés. Et en plus leur employeur /on leur dit qu'ils peuvent pas parce que euh...</i>	Mise en avant implicite de l'idée d'injustice. I5 / QP3.
73	I	<i>Oui déjà ils ont déjà un préjudice.</i>	Validation et reformulation de I5 / QP3.
74	Ami	<i>Ils ont une partie en moins donc quand on voit des gens avec deux mains et deux pieds qui / qui travaillent bien, et bien on se dit que quelqu'un avec seulement une seule jambe, elle pourra pas bien travailler parce qu'il lui manque quelque chose pour bien travailler.</i>	Développement de I910 / QP1.
75	I	<i>Mais ils nous montrent qu'ils peuvent faire certains travaux, les handicapés. Mais ce n'était pas ma question, Ami. Je reprends le</i>	Suite de I10 / QP1.

Place / 99	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>début de vos explications. Vous dites « on croit que », « on pense que ». Ça ça veut dire que c'est loin de la vérité.</i>	Recadrage sur la question, avec reprise de C5.
76	Ami	<i>C'est des préjugés.</i>	C6 : la notion de préjugé.
77	I	<i>Ce sont des préjugés. Oui, tu n'as pas eu la parole, Ami, mais bravo ! Exactement. Donc finalement essayez de m'expliquer comment les préjugés installent de l'inégalité.</i>	Validation de cet apport. Rappel implicite des règles. Nouvelle question philosophique. QP4.
78	An1	<i>Moi j'ai connu quelqu'un qui avait une main en moins mais il était plus fort que d'autres personnes qui avaient les deux mains et les jeux pour lancer... Ça changeait rien qu'il était handicapé ou pas, il était fort quand même.</i>	Nouvel exemple personnel pour démontrer I9 / QP1.
79	I	<i>Là, An1, tu redonnes un exemple sur l'idée de tout à l'heure. Mais on a déjà avancé et je suis en train de vous demander en quoi les préjugés installent de l'inégalité.</i>	Recadrage sur l'avancée de la réflexion collective. Reprise de QP4.
80	Ami	<i>Et ben parce qu'on les a pas encore vus travailler donc on ne peut pas savoir comment ils travaillent.</i>	Argument I1 / QP4.
81	I	<i>On ne veut même pas les voir : on a une idée précise sur ce qu'ils sont, sur ce qu'ils sont capables de faire.</i>	Reprise des termes exacts de QP4 / préjugés.
82	Ami	<i>C'est pas forcément vrai.</i>	C7 : distinction vrai / préjugé.
83	I	<i>Et c'est pas forcément vrai. Alors vous vous rappelez à quoi sert la philosophie ? Rom tu te rappelles ? Est-ce que c'est pour dire la vérité ? C'est la croyance : « on croit que » ? Est-ce que ça suffit au philosophe ? Qu'est-ce qu'il recherche le philosophe ? C'est quoi son but ? Clo, c'est quoi son but au philosophe ?</i>	Répétition. Demande de rappel sur la signification de ce qu'est la philosophie. Mise en lien entre les notions « philosophie » et « vérité ». Interpellation de deux élèves.
84	Em1	<i>Ça sert à se questionner.</i>	Appel à la culture philosophique par l'élève. RE.
85	I	<i>Se questionner. Pour quoi faire ? Ça c'est la méthode mais le but ultime ?</i>	Appel à la culture philosophique de l'élève.
86	Ma1	<i>C'est chercher la vérité.</i>	Appel à la culture philosophique par l'élève.
87	I	<i>De chercher la vérité. Est-ce que le philosophe va s'arrêter aux préjugés ?</i>	Appel à la culture philosophique de l'élève.
88	Ma1	<i>Non il va chercher encore.</i>	Appel à la culture philosophique par l'élève.
89	I	<i>Il va chercher encore et comment il va faire ? Em1 vous a un peu donné la réponse.</i>	Appel à la culture philosophique de l'élève.
90	Ais	<i>C'est se questionner sur l'être humain.</i>	Appel à la culture philosophique par l'élève.

Place / 99	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
91	I	<i>Se questionner sur l'être humain pour mieux le connaître. Et alors là mieux le connaître ce serait nous dire : la loi elle garantit l'égalité de tous. On est égaux devant la loi, on est égaux en droit et pourtant dans les faits on ne l'est pas. Donc ça veut dire qu'il y a un intérêt de l'être humain à un certain moment à ce que l'égalité n'existe pas.</i>	Mise en lien entre ce qu'est la philosophie et ce qu'elle pourrait vouloir savoir sur l'égalité.
92	Est	<i>C'est que quand on choisit un chef (inaudible), ce chef n'est pas d'accord avec tout le monde.</i>	I11 / QP1.
93	I	<i>Quel est le lien avec l'égalité ? Qu'est-ce que tu veux nous dire sur l'égalité ?</i>	Demande de reformulation pour répondre explicitement à QP1.
94	Est	<i>Qu'il voulait pas que certaines personnes rentrent dans son pays et que son pays (inaudible) ou qu'il fallait être être euh avoir un /un certain âge pour faire un métier.</i>	Exemple d'un pays où l'égalité ne règne pas. Développement de l'exemple de I10 / QP1.
95	I	<i>On crée de l'inégalité entre certains groupes d'êtres humains au profit d'un groupe. Kei, dernière intervention.</i>	Reformulation généralisante de I10 / QP1.
96	Kei	<i>Et aussi les euh les chefs parce qu'ils sont chefs et ben aussi parfois ils enfreignent les règles.</i>	I12 / QP1.
97	I	<i>Ils se / Tu veux dire qu'ils ne se considèrent plus au même niveau que les autres, ils sont plus à égalité et ils prennent une supériorité. Très intéressant. On n'a pas le temps de parler de tout mais vous avez abordé là des axes de réflexion différents pour traiter de l'égalité. Em1, on t'écoute pour la synthèse.</i>	Reformulation de I12 / QP1. Explicitation des types d'intervention entendus. Demande de synthèse.
98	Em1	<i>Oui, on est à peu près tous égaux en France parce que maintenant on fait attention mais dans d'autres pays non. Il y en a qui travaillent beaucoup et d'autres non. En travaillant on peut devenir riche parce qu'on est payé et donc récompensé. Dans des pays les femmes et les hommes ne sont pas égaux. Dans certains pays les femmes ne peuvent pas voter ou les petites filles ne peuvent pas aller à l'école. Aujourd'hui même si les femmes ont les mêmes compétences que les hommes, les femmes gagnent moins d'argent. Aujourd'hui on pense que les femmes sont moins fortes que les hommes à cause des préjugés. Avant les handicapés n'étaient pas acceptés.</i>	Synthèse des idées.
99	I	<i>Très très bien parce que tu as bien pris en note les arguments, les étapes et les liens logiques.</i>	Validation et valorisation de la synthèse.

Annexe 20 : Les trois séances retranscrites pour la classe expérimentale de CM2 (échange oral collectif à partir de la lecture de textes philosophiques et discussion à visée philosophique)

Classe : CM2Exp (29 élèves)

Date : 11 septembre 2017

Séance 1 / 12

Thème : L'amitié

Moment : Problématisation

Durée : 26 minutes et 41 secondes

Textes lus extraits de *Sagesses et malice de Socrate, le philosophe de la rue*, (Roche et Barrère, 2005).

Texte 1 : pages 36-37 « Rares amis »

Texte 2 : pages 41-43 « Un plat de lentilles »

Avant l'enregistrement, l'Intervenante a noté les premières questions philosophiques des élèves au tableau. Une seule a été formulée avant la lecture des textes : « *Est-ce que l'amitié doit servir à quelque chose ?* ». Que a reconnu le livre.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	Que	<i>Ce sont des textes de Socrate.</i>	Appel à la culture philosophique par l'I.
2	I	<i>Ce sont des textes de Socrate. Qui est Socrate ? Il faut que tu expliques.</i>	Question / culture philosophique.
3	Que	<i>C'est un philosophe.</i>	Appel à la culture philosophique par l'I.
4	I	<i>Oui. Tu te rappelles de quelle époque ?</i>	Question / culture philosophique.
5	Que	<i>euh...1800, non 1900.</i>	Réponse erronée.
6	I	<i>Sans parler de date. T'as la frise historique à peu près dans ta tête.</i>	Question / culture philosophique.
7	Que	<i>Vingtième siècle.</i>	Réponse erronée.
8	I	<i>Non, pas vingtième siècle.</i>	Non validation de la réponse proposée.
9	Leo	<i>L'Antiquité.</i>	Appel à la culture philosophique par l'élève.
10	I	<i>L'Antiquité. D'accord, donc avant Jésus-Christ. Donc c'est moins 500 avant Jésus-Christ. D'accord ? Donc on dit que c'est le premier philosophe, en réalité non, parce qu'il y a ceux qu'on appelle les présocratiques, des philosophes qui ont existé avant Socrate qui faisaient déjà un petit peu de philosophie, sans le savoir, on va dire. Mais à partir de Socrate et bien la philosophie s'installe dans le monde européen, en tout cas. Voilà. Et alors c'est quoi la technique de Socrate pour faire de la philosophie ? Bas ? Tu te rappelles ?</i>	Rappel ou introduction / culture philosophique. Question / culture philosophique.
<i>(Silence).</i>			
11	I	<i>A quoi ils ressemblent à chaque fois les textes que je vous lis ? C'est une histoire ?</i>	Question sur la nature des textes (dialogues).
12	Bas	<i>C'est ce qui se passe dans sa vie.</i>	Réponse non conforme aux attentes.
13	I	<i>Non... C'est un dialogue. Vous vous rappelez des dialogues ? Il discute avec un ami, justement. Hein, vous / vous l'avez en tête.</i>	Rappel ou introduction / culture philosophique.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>Pat, ça te dit ça ? Que Socrate il discute avec des amis pour en savoir un peu plus sur des notions philosophiques ?</i>	Question / culture philosophique (maïeutique).
14	Pat	<i>Euh ... je me rappelle plus du nom.</i>	L'élève dit de lui-même qu'il ne se souvient plus du terme exact pour désigner sa méthode.
15	I	<i>Oui c'est pas grave. Du nom de la méthode ? Tu cherches le nom de la méthode ? C'est un nom compliqué. C'est la maïeutique. Il questionne, il questionne pour savoir toujours un peu plus comment définir les choses. D'accord ? Donc voilà à chaque fois, ça / ça / ça ressemble à une petite discussion entre amis. Donc là je vais vous en lire une et elle s'appelle « Rares amis ».</i>	Rappel ou introduction / culture philosophique.
<i>(L'Intervenante lit le premier texte : « Rares amis ».)</i>			
16	I	<i>Voilà le texte est très court à chaque fois. Alors c'est déjà fini oui. Qu'est-ce que ce texte vous dit sur l'amitié ? Alors tu dis ton prénom avant de parler. On va faire comme ça à chaque fois. Vas-y.</i>	Appel au texte philosophique, pour mise en lien avec la notion en jeu. Rappel ou introduction des règles de fonctionnement.
17	Ma2	<i>Ça veut dire que les amis il faut pas en avoir plus que les doigts de la main ou sinon c'est pas de vrais amis.</i>	Message du texte identifié.
18	I	<i>D'accord. Est-ce que vous êtes d'accord avec l'interprétation de Ma2 ?</i>	Mise à l'examen par groupe classe de l'interprétation de l'I.
19	ééé	<i>Oui.</i>	Validation du groupe classe.
20	I	<i>Est-ce que vous pouvez dire les choses autrement par rapport à ce texte ? Est-ce qu'il y a d'autres choses à dire sur l'amitié ?</i>	Appel au texte philosophique, pour mise en lien avec la notion en jeu.
21	Que	<i>Les amis de Socrate, ils disent tous que la maison / que sa maison est trop petite.</i>	Enonciation d'un élément du texte sans lien apparent avec la notion en jeu.
22	I	<i>Oui. Alors pourquoi elle est trop petite, Que, sa maison ?</i>	Travail sur cette mise en lien de la notion avec le texte.
23	Que	<i>Parce qu'elle a que deux pièces.</i>	Suite de cette énonciation.
24	I	<i>Elle a que deux pièces. Et quel est le problème ?</i>	Travail sur cette mise en lien.
25	Que	<i>Ben deux pièces, c'est pas assez pour accueillir ses amis.</i>	Déduction opérée pour comprendre le texte.
26	I	<i>Mmh, Mmh. Donc est-ce que ça veut dire que pour Socrate / euh pour Socrate / pour celui qui parle avec lui, on n'a pas son nom d'ailleurs, avoir des amis, c'est les accueillir chez soi ? Est-ce qu'on peut dire ça pour lui ?</i>	Mise en lien explicite entre la situation du texte et la notion en jeu sous forme de question.
27	Nol	<i>Pas forcément.</i>	Réponse hors du contexte du texte.
28	I	<i>Pas forcément ?</i>	Demande d'explication.
29	Nol	<i>Parce que des amis on peut par exemple les amis ça fait pas qu'à la maison. Par exemple quand on va à l'école au tout début, il peut y avoir des nouvelles personnes qui viennent dans l'école, et ensuite à force d'en connaître plusieurs, et ben on peut se faire des amis.</i>	Réponse hors texte.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
30	I	<i>D'accord Nol. Là tu es en train de te positionner par rapport à ce que pense l'ami de Socrate, ce que tu feras tout à l'heure pendant le débat, d'accord ? Mais là on se pose des questions sur le texte, sur Socrate et ce que dit son ami. Tu vois comme exercice ce qu'on fait ? Donc ça si c'est / si c'est ce que tu penses tu le diras pendant le débat mais pour l'instant, on essaie de cerner un petit peu pourquoi ils pensent / ce qu'ils disent et pourquoi ils pensent comme ça, peut-être, hein ? On fait des hypothèses. Alors qu'est-ce qu'on peut / alors qu'est-ce que vous pensez a contrario – donc on a bien vu ce que pensait Socrate – a contrario, est-ce que les amis de Socrate ont les mêmes attentes que Socrate envers l'amitié ?</i>	Recadrage sur la question. Explicitation des attentes : moment de lecture du texte et moment de débat. Question de mise en lien du texte avec la notion d'amitié.
31	Ma2	<i>Euh non ils ont pas du tout les mêmes choses que Socrate parce que Socrate lui en vrai il veut que inviter cinq ou dix amis, c'est tout, et en plus Socrate il a dit que les amis c'était pas sur une liste mais on les comptait sur les doigts d'une main.</i>	Reprise du message général de Socrate.
32	I	<i>Voilà donc en tout cas il y a un décalage entre ce que / entre ce que Socrate entend par amitié et ce que ses amis peut-être entendent par « l'amitié ». Tu voulais dire quelque chose ?</i>	Mise en avant de deux conceptions divergentes / notion d'amitié. Interpellation d'un élève.
33	Mer	<i>Je voulais dire pareil que Ma2.</i>	Adhésion / formulation d'une autre élève sur le message du texte.
34	I	<i>Tu l'aurais dit comment toi ce « pareil » ?</i>	Demande de formulation explicite.
35	Mer	<i>Non c'est ben... à peu près comme Ma2.</i>	Pas de reformulation.
36	I	<i>Très bien, alors euh... est-ce que vous vous rappelez du titre de l'histoire que je viens de vous lire ?</i>	Retour au texte en vue de le comprendre.
37	Luc	<i>« Les rares amis ».</i>	Enonciation de son titre.
38	I	<i>D'accord. Donc si on voulait formuler en une seule phrase l'enseignement de ce texte, comment on pourrait faire ?</i>	Demande de formuler encore le message principal du texte philosophique.
39	Joa	<i>Ben à la fin So... euh l'ami de Socrate il a dit rien n'est plus rare que l'amitié. Donc c'est comme le titre.</i>	Mise en avant d'éléments essentiels du texte.
40	I	<i>Exactement. Donc là il est facile ce texte. Donc ce qu'on peut retenir, l'idée qui est avancée par Socrate c'est que l'amitié est quelque chose de rare. Donc ça va aller à l'encontre de tous les / donc ça veut dire – pardon - qu'il y a un tri à faire entre les vrais amis et peut-être les faux amis et peut-être qu'il faudra qu'on définisse ce qu'est un « faux ami ».</i>	Synthèse / message du texte philosophique. Mise en avant d'une distinction vrai/faux ami.
41	Joa	<i>Ben, les faux amis c'est les copains.</i>	Développement de cette distinction.
42	I	<i>Toi t'as déjà une première idée de réponse mais il faudra définir copain parce que si t'emploies un autre mot pour m'expliquer que c'est pas ce mot-là, et bien moi j'ai besoin d'en savoir plus. Là vous avez envie de faire le débat, vous avez envie de vous positionner. On va / on va le faire tout à l'heure. Gardez ça en tête. Deuxième texte pour voir si on peut en savoir un peu plus sur l'amitié ! Ça s'appelle « Un plat de lentilles ». J'espère que vous aimez les lentilles.</i>	Demande de définition différée. Recadrage. Explicitation / attentes. Introduction contextualisée et théâtralisée de la lecture du deuxième texte.
43	ééé	<i>Oui !</i>	Engagement des élèves.
44	I	<i>Alors je vous le lis. Pareil, Socrate discute avec un ami ou une de ses connaissances. Vous êtes là, c'est bon ?</i>	Contextualisation du texte. Demande d'attention.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
45	é	(inaudible)	
46	I	Oui, dès qu'il y a texte c'est pour mettre en avant le problème.	Explicitation du rôle de la lecture.
(L'Intervenante lit le deuxième texte : « Un plat de lentilles ».)			
47	I	Alors attention ma question c'est pas : « Qu'est-ce que vous en pensez ? ». Pas tout de suite. Ma question, c'est : « Qu'est-ce que, Socrate, il pense de l'amitié, à nouveau, là ? ».	Explicitation des attentes. Demande de mise en lien entre le deuxième texte et la notion en jeu.
48	Cor	Socrate il pense que l'amitié euh si c'est des vrais amis euh, ils vont rien lui dire à Socrate par exemple s'il leur fait des lentilles ou alors du poisson parce que mais sauf si ils sont / sauf si c'est pas des vrais amis, et ben là ils vont pas s'en moquer ils vont dire par exemple : non on veut pas ça et autre chose.	Mise en lien entre le texte et la notion d'amitié.
49	I	D'accord.	Validation.
50	Rap	Socrate, il dit que l'amitié c'est pas que la richesse. C'est aussi...	Mise en lien entre le texte et la notion d'amitié.
51	I	Est-ce qu'il dit ce que c'est ? (Un temps). Je suis d'accord avec toi. Il dit que ce n'est pas la richesse. Est-ce que pour la définir, il avance une autre idée ?	Demande de conceptualisation à partir du texte.
52	Rap	Non, sinon, ce ne sont pas des vrais amis.	Tautologie : soit c'est de l'amitié soit c'est pas de la vraie amitié.
53	I	Alors ça c'est la conséquence. D'accord. Donc / donc là le texte / il est en train d'essayer de voir s'il y a une relation entre amitié et / et quoi d'autre ? Rap, est-ce que tu vois ? Quelle est la notion qu'on met en relation avec l'amitié ?	Engagement dans le travail de problématisation, à partir du texte philosophique.
(Silence.)			
54	I	On va t'aider.	L'I engage la classe entière vers la coopération.
55	Mer	L'amitié, c'est toutes nos richesses.	Extrapolation à partir du texte.
56	I	Alors là c'est toi qui dis autre chose de l'amitié. Est ce que Socrate dit que l'amitié c'est toutes ses richesses ?	Mise en avant de cette extrapolation, avec demande de retour au texte.
57	Mer	Euh ben oui à peu près.	Aveu d'approximation.
58	I	On pourrait penser que c'est lui qui se dit que / que la seule richesse qu'il ait c'est l'amitié mais c'est pas tout à fait son propos. Bon alors peut-être que / là c'est un peu moins facile. Donc je suis d'accord avec vous, il est en train de dire que l'amitié n'a rien avoir avec la richesse, Rap l'a mis en avant, et toi aussi. Tu me rappelles ton prénom ?	Rectification / contenu et sens du texte philosophique. Encouragements. Valorisation des deux élèves d'appui.
59	Ma2	Ma2.	Enonciation du prénom de l'élève en question.
60	I	Et Ma2 aussi.	Suite valorisation des deux élèves d'appui.
61	Ma2	Euh il dit que les / normalement les vrais amis, ils se moquent qu'il soit riche ou qu'il soit pauvre. Normalement si ce sont de vrais amis ils ne doivent rien dire sur la nourriture mais s'ils disent quelque chose ça veut dire que ce ne sont pas de vrais amis.	Première conceptualisation : l'ami fait fi de la richesse, formulée à partir du texte.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
62	I	<i>D'accord. Alors on va essayer de partir de l'exemple pour faire des phrases générales. Là, on est dans l'exemple de la préparation d'un repas. Est-ce qu'on peut parler de façon générale de ce que c'est l'amitié pour n'importe quel exemple ? Et comment vous formulerez ça ? (Un temps) Ça veut dire quoi ? Qu'est-ce qu'il faut attendre de son ami ? Ou qu'est-ce qu'il ne faut pas attendre de son ami, de façon générale, sans parler du repas, du plat de lentilles, ou, il aurait pu faire, je ne sais pas moi, un gratin de pâtes on en aurait été plus heureux, je ne sais pas. Alors on met de côté cet exemple-là. Qu'est-ce qu'il faut attendre de l'amitié selon Socrate ou qu'est-ce qu'il ne faut pas en attendre ?</i>	Explicitation méthodologique (exemple et idée générale). Demande de généralisation, avec appui sur le texte.
63	Joa	<i>Il faut / il faut euh... ben qu'est-ce que / qu'on ait n'importe quoi ou des trucs je sais pas quoi et ben on sera toujours satisfait de son ami parce qu'au moins il aura fait quelque chose.</i>	Deuxième conceptualisation : l'ami nous procure toujours satisfaction quoi qu'il ait fait, formulée à partir du texte.
64	I	<i>D'accord.</i>	Validation.
65	Joa	<i>C'est mieux parce que sinon il aurait pu rien faire et il aurait pu dire aux amis de ramener des... des choses.</i>	Positionnement personnel restrictif / vision de Socrate sur l'amitié.
66	I	<i>Mmh Mmh. Donc j'entends Joa une limite chez toi, hein ? C'est-à-dire : ne rien faire ça n'aurait pas été non plus de l'amitié. Attendre ses amis pour dîner et n'avoir rien fait, pour toi, ce serait pas de l'amitié ?</i>	Reformulation de ce positionnement et demande de validation par l'élève de celle-ci.
67	Joa	<i>Ben si.</i>	Reformulation refusée.
68	I	<i>Si ? Ça irait jusque-là ?</i>	Demande de confirmation.
69	Joa	<i>Oui.</i>	Refus confirmé.
70	I	<i>Tu invites tes amis à dîner et il n'y a rien à manger ? On est encore dans l'amitié, là ? Pour toi, oui ?</i>	Demande de confirmation.
71	Joa	<i>Ben oui.</i>	Refus confirmé.
72	I	<i>D'accord. Est-ce que Socrate il va jusque là ? Est-ce qu'il a préparé quelque chose Socrate ?</i>	Recadrage sur le texte philosophique.
73	Joa	<i>Oui.</i>	Retour au texte.
74	I	<i>Oui.</i>	Validation.
75	Nol	<i>Il a préparé des plats mais c'est en fait il a préparé un plat mais en fait comme avec son ami ils ont mangé tout d'abord, et ben l'ami de Socrate lui fait penser qu'il y avait encore des invités à faire ... / à faire venir chez Socrate et du coup l'ami de Socrate il lui dit : « T'as complètement oublié de faire manger pour les invités ». Du coup il lui dit : « Si tu fais pas à manger ça va peut-être être risqué », donc tu vas pouvoir peut-être perdre tes amis et si c'est pas des amis ça pourra être peut-être aussi des copains parce que les copains et les amis c'est pas la même notion.</i>	Reformulation du texte. Nouvelle conceptualisation : l'amitié, ça peut se perdre, formulée à partir du texte. Distinction faite entre « ami » et « copain ».
76	I	<i>Donc ça on verra. En tout cas, pour l'instant, Socrate, il ne fait pas de distinction entre ami et copain. Il fait une distinction entre amis et faux amis, d'accord ? Bon on va / on va arrêter là pour les textes. Est-ce que ça met en avant d'autres questions philosophiques sur l'amitié, ces textes-là ? Donc premier texte, je vous rappelle, il parlait de euh... / de la rareté de l'amitié et deuxième texte de /du lien qu'il y aurait entre l'amitié et la richesse, puisque c'est plutôt ça que vous avez mis en avant.</i>	Distinction différée car non présente dans le texte. Distinction mise en avant : vrai/faux ami, en appui du texte.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
			Synthèse des apports des deux textes en fonction des différentes interventions.
77	Rap	<i>Est-ce qu'on a toujours besoin de l'amitié ?</i>	Question philosophique formulée. Non contenue dans les textes.
78	I	<i>« Est-ce qu'on a toujours besoin de l'amitié ? ». Elle ressemble à la question « 1 » mais comme tu introduis la notion de temps avec « toujours », je la note quand même parce que quand vous dites / quand vous formulez – pardon - une question qui ressemble à une autre, en général, je ne la note pas, mais là il y a une petite différence pour toi. Tu peux me la rappeler ?</i>	Explicitation / problématisation. Demande de répéter la QP.
79	Rap	<i>Est-ce qu'on doit toujours avoir euh ... l'amitié ?</i>	Essai de répétition.
80	I	<i>Non c'est pas ça ce que tu voulais dire.</i>	Répétition non reconnue.
81	Mer	<i>« Est-ce qu'on a toujours besoin de l'amitié ? ».</i>	Répétition par un autre élève.
82	I	<i>Voilà. « Est-ce qu'on a toujours besoin de l'amitié ? ». Merci beaucoup.</i>	Prise en compte de cette formulation.
<i>(L'Intervenante écrit au tableau la question.)</i>			
83	I	<i>D'accord. Est-ce qu'il y a d'autres questions ?</i>	Demande de formulation d'autres questions philosophiques.
84	Jut	<i>Est-ce que l'amitié existe vraiment ?</i>	Question philosophique formulée. En lien avec les textes puisque l'un faisait apparaître la notion de « fausse amitié ».
85	I	<i>« Est-ce que l'amitié existe vraiment ? », alors je la note. Alors, je vais la transformer, c'est pareil, que la question « 2 ». Je vais la transformer pour être sûre que vous vous frottez au problème. Je vais mettre : « A quelle condition l'amitié est-elle vraie ? ».</i>	Reformulation de la question de l'élève.
<i>(L'Intervenante écrit au tableau la question.)</i>			
86	Joa	<i>Est-ce que tout le monde a l'amitié ?</i>	Question philosophique formulée.
87	I	<i>Alors : « Est-ce que tout le monde a des amis ? ». Hein ? Ça te va comme ça ? « Est-ce que tout le monde a des amis ? ».</i>	Première reformulation de la question de l'élève.
88	Joa	<i>Oui.</i>	Validation de cette reformulation.
89	I	<i>Alors c'est pareil, on va dire oui ou non, ça va pas être intéressant donc je / je / je la transforme pour que ce soit un problème, ta question. D'accord ? Euh... « Est-ce que tout le monde... »... Alors est-ce que tu préfères / il y a deux questions, tu me dis laquelle tu préfères : « Est-ce que tout le monde peut avoir des amis ? » ou « Est-ce que tout le monde doit avoir des amis ? ». Tu préfères laquelle ?</i>	Proposition d'une deuxième reformulation de la question de l'élève. But : éviter les questions qui poussent à l'avancée d'exemples uniquement.
90	Joa	<i>Est-ce que tout le monde peut avoir des amis ?</i>	Choix pour une formulation par l'élève.
91	I	<i>D'accord.</i>	Acceptation de ce choix.
<i>(L'Intervenante écrit au tableau la question.)</i>			
92	Emm	<i>Qui ou quoi a créé l'amitié ?</i>	Question formulée.
93	I	<i>Alors euh ... déjà il faut que tu choisisses : qui ou quoi ?</i>	Demande de reformulation.
94	Emm	<i>Comment on a créé l'amitié ?</i>	Reformulation par l'élève.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
95	I	« Comment on a créé l'amitié ? » Euh... Alors ta question, en fait, elle / elle veut remonter aux origines ; et donc l'origine va remonter aux motivations des êtres humains pour cultiver ce / ce sentiment-là. D'accord ? Donc pour moi ça va rejoindre les questions : « Est-ce qu'on a toujours besoin de l'amitié ? », « Est-ce que l'amitié doit servir à quelque chose ? ». En fait là t'es toujours en train d'interroger pourquoi on aurait besoin ou non de l'amitié. Donc elle est moins / comme c'est moi qui tire pour la comprendre ta question. Elle est un petit peu / elle est formulée de façon un petit peu moins claire que les autres, donc je ne l'ajoute pas. D'accord ? Oui ?	Explicitation de la problématisation. But : éviter des questions qui conduisent au récit des origines (mythe).
96	Nol	Quelle est la différence entre l'amitié et le contraire de l'amitié ?	Question philosophique formulée.
97	I	D'accord. Euh... A quoi reconnaît-on un faux ami ? Hein ? Ça pourrait être ça. Est-ce qu'on l'a pas déjà posé ça ? Ça va rejoindre. C'est formulé autrement mais ça va rejoindre. Donc je / je ne la note pas pour pas qu'il y en ait trop mais surtout parce que c'est le même questionnement qu'il y a derrière. C'est bon, on a fait le tour ? Oui ? Donc maintenant vous allez voter pour la question que vous préférez. Alors on a le droit de voter qu'une seule fois. Alors ça veut dire quoi la question que vous préférez ? Soit c'est celle sur laquelle vraiment vous vous questionnez et vous avez envie d'en savoir plus, parce que vraiment cette question-là, pour vous elle est problématique. Et vous avez vraiment envie de... puisqu'on va tous s'aider les uns les autres pour / pour essayer d'y répondre, avec mon aide bien sûr. Mais c'est vous qui allez essayer de construire les réponses les plus justes. Donc voilà. Soit c'est cette option-là. Soit, deuxième option, vous avez plein d'idées, vous avez envie de parler sur ce thème, vous êtes sûrs d'avoir un... / une une réponse intéressante à donner à la classe et donc vous votez pour celle-là. Vous voyez dans quelles conditions vous pouvez vous déterminer entre ces cinq questions ? Alors on va voter. Je vous rappelle, on ne vote qu'une seule fois. Donc comme je l'expliquais, on ne propose pas la première puisque définir l'amitié, ça va nous permettre / en fait à chaque fois qu'on va se poser des questions sur l'amitié, on sera être obligé de la définir. Donc en réalité on n'a que quatre questions.	Proposition de reformulation de cette question. Explicitation de la problématisation. Rappel ou introduction des règles de fonctionnement.
(Vote pour une question.)			
98	I	Pour organiser le débat, vous avez revu avec votre enseignante les règles qui doivent régir le débat pour que le débat ait vraiment lieu. Est-ce que vous pouvez me les rappeler ?	Demande de rappel des règles du débat.
99	Man	On doit pas / on doit pas se moquer de celle ou de celui qui parle.	Rappel d'une règle du débat.
100	I	Donc pas de moqueries, oui.	Validation.
101	é	Pas le droit de couper la parole de ceux qui parlent.	Rappel d'une règle du débat.
102	I	Oui.	Validation.
103	Nol	Aussi, on doit lever la main. Celui qui a le bâton de parole, il doit... s'il y a plusieurs personnes qui lèvent la main, il doit le donner à la personne qui a / qui parlé le moins.	Rappel d'une règle du débat.
104	I	Donc il y a plusieurs choses / il y a plusieurs règles dans ce que tu dis. Moi j'entends deux choses : donc on lève la main, on coupe pas la parole. J'entends aussi que vous avez eu l'habitude d'un bâton de parole. Alors ici il n'y aura pas de bâton de parole, par contre, il y aura un distributeur de parole qui doit suivre la règle suivante, et tu as raison, Nol : il faut que / donner la parole en priorité à celui qui n'a pas parlé. Certes il y a un ordre	Rappel ou introduction des règles du débat. Synthèse et rectification / vécu de certain-e-s l'année passée.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>d'apparition des doigts levés, mais il y a aussi une priorité à ceux qui n'ont pas beaucoup parlé.</i>	
105	é	<i>Et aussi tout est vrai, il n'y a rien de faux.</i>	Description du contenu du débat pour donner le statut de la prise de parole de chacun-e.
106	I	<i>Alors je ne dirai pas tout à fait ça, tout n'est pas vrai. 2+3 c'est pas égal à 4. Vous pouvez pas me dire ça pendant le débat. Tout n'est pas faux non plus. C'est juste qu'on est tous ensemble ici pour approcher une certaine vérité, la vérité de la classe. Peut-être que deux mois après on pensera différemment. Mais pour l'instant, par exemple, sur l'amitié, on va penser ça de l'amitié ensemble, on va construire une idée parce que on est plusieurs, on est plus intelligent à plusieurs peut-être, on a plus d'idées, et / et si on les argumente, elles ont des raisons d'être justes. Mais on approche la vérité. Donc il y a pas de réponse tranchée, c'était peut-être ça que tu voulais dire, il n'y a pas de réponse tranchée en vrai/faux parce que les idées fausses continuent d'exister même si on se met en débat. Mais voilà en tout cas notre intention, c'est d'être en / en ce qu'on appelle en « communauté de recherche » pour en savoir un peu plus. C'est bon pour les règles du débat ? Donc j'ai besoin d'un distributeur ou d'une distributrice de parole qui en fait ben va prononcer le prénom de celui qui va parler / de celui a la parole. On n'a pas besoin de bâton.</i>	Recadrage sur le statut de vérité des propos des e lors des débats. Explication sur l'entreprise de CRP.
107	E3	<i>On l'avait déjà désigné en fait.</i>	Précision de E3.

Nombre de voix obtenu pour chaque question philosophique formulée par les élèves :

Questions formulées par les élèves	avant ou après lecture	Nombre de voix obtenues au vote
<i>Est-ce que l'amitié doit servir à quelque chose ?</i>	<i>avant</i>	0
<i>Est-ce qu'on a toujours besoin de l'amitié ?</i>	<i>après</i>	2
<i>A quelle condition l'amitié est-elle vraie ?</i>	<i>après</i>	16
<i>Est-ce que tout le monde peut avoir des amis ?</i>	<i>après</i>	10
Question choisie pour la DVP		
<i>A quelle condition l'amitié est-elle vraie ?</i>		

Classe : CM2Exp

Date : 11/09/2017

Séance 1 / 12

Thème : L'amitié

Durée : 29 minutes et 17 secondes

Rôle attribué : distributrice de parole (Luc), pas de secrétaire.

Place / 126	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	I	<i>Vous avez choisi la question : « A quelle condition l'amitié est-elle vraie ? ». Pour l'instant, essayez de répondre simplement à la question. Puis après on va réfléchir tous ensemble.</i>	Question philosophique. QP1. Explicitation des attentes.
2	Nol	<i>Euh...Pourquoi ne pas mettre aussi « est fausse » ? Parce que c'est pas forcément vrai.</i>	Mise en question de la question QP1.
3	I	<i>Alors nous on cherche la question, Nol, elle signifie qu'on cherche euh où est la vraie amitié, parce que la personne qui a posé la question euh a parlé de la vérité de l'amitié. Mais définir la vérité de l'amitié, ça peut être définir les illusions de l'amitié. On va peut-être être obligé d'en parler de ça. Mais en tout cas telle qu'elle a été formulée, euh...pour l'instant, on essaie de définir l'amitié vraie. D'accord ?</i>	Re-contextualisation de QP1.
4	Rap	<i>L'amitié elle vient du cœur.</i>	Formulation d'une première idée. I1 / QP1.
5	I	<i>Alors, en quoi ta réponse euh fais un lien entre ta réponse enfin ton idée : « L'amitié elle vient du cœur » et la question. Tu reformules tout simplement ta phrase.</i>	Demande de mise en lien avec QP1.
(Silence.)			
6	I	<i>Pourquoi tu as eu envie de parler du cœur par rapport à cette question-là ? (Un temps.). Alors je vais t'aider Rap. Est-ce que tu veux dire que l'amitié est vraie à partir du moment où elle vient du cœur ?</i>	Demande de mise en lien avec QP1. Mise en lien de I1 / QP1 avec QP1 sous forme de question.
7	Rap	<i>Oui.</i>	Validation de cette mise en lien.
8	I	<i>C'est ça ? Donc tu vois. Il faut que tu essaies de formuler pour que euh... chacun te comprenne et fasse un lien entre la question et ton idée, hein ? Il faut qu'on soit compréhensible par les uns et les autres. Alors on continue. On garde ça dans notre tête, il y a l'idée du cœur. Ok.</i>	Explicitation des attentes : lien idée-question. Mise en avant de I1 / QP1.
9	Mer	<i>La vraie amitié elle est partout.</i>	Essai de formulation de I2 / QP1.
10	I	<i>Alors c'est-à-dire ?</i>	Demande d'explicitation de I2 / QP1.
11	Mer	<i>Elle est partout autour de nous.</i>	Essai d'explicitation de I2 / QP1.
12	I	<i>Oui, ça veut dire quoi ?</i>	Nouvelle demande d'explicitation de I2 / QP1.
13	Mer	<i>Dans tous les endroits, même dans les endroits où il y a la guerre, comme en Syrie.</i>	Explicitation de I2 / QP1.
14	I	<i>Tu veux dire qu'on peut être ami euh... dans n'importe quelle situation ?</i>	Proposition de reformulation de I2 / QP1.
15	Mer	<i>Oui et avec tout le monde.</i>	Validation et extension de cette formulation.
16	I		Répétition.

Place / 126	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>Et avec tout le monde. Alors est-ce que vous êtes d'accord avec cette idée qu'on peut être ami avec tout le monde ?</i>	Mise à l'épreuve de I2 / QP1 qui devient QP2.
17	Joa	<i>On peut mais / mais / mais euh enfin on peut mais on peut pas aussi parce que / parce que on ne connaît pas tout le monde déjà / tout le monde / et aussi il y a des personnes qu'on peut ne pas aimer aussi ben parce qu'ils ont des idées différentes et on préfère des idées / certaines idées et pas les autres.</i>	Contre-argumentation de I2 avec deux arguments : impossibilité pratique (argument faible) I1 / QP2 et impossibilité / différence des idées de chacun-e comme entrave à l'amitié (argument fort). I2 / QP2.
18	I	<i>D'accord.</i>	Validation.
19	Ma2	<i>Je suis à moitié d'accord avec Mer parce que d'un côté on peut être ami avec tout le monde mais on peut aussi oublier des personnes parce que ou sinon ça fera trop. Et comme on l'a dit dans le livre les amis, ça se compte sur les doigts d'une main.</i>	I3 / QP2, en se référant explicitement au texte philosophique 1.
20	I	<i>D'accord, alors Ma2, toi tu as pris au pied de la lettre la phrase de Mer et puis peut-être aussi un petit peu Joachim. C'est-à-dire que je pense pas que l'idée de Mer c'était de dire que euh on peut être ami avec tout le monde, sur toute la planète, à tous les moments etc. C'était une idée pour nous montrer que chaque être humain peut-être méritait l'amitié. Je ne sais pas, je m'avance peut-être un petit peu. Donc il n'est pas en train de mettre en avant une condition de possibilité qu'il faudrait discuter. Alors évidemment je peux pas être en même temps ici à nouer des liens d'amitié avec – je sais pas - des personnes qui habitent à Rueil-Malmaison ou à côté et en Syrie – puisque Mer donnait l'exemple de la Syrie. Il y a une impossibilité à ce que je sois aux deux endroits. Bon ça on va pas le discuter. C'est pas intéressant. Evidemment matériellement on peut pas. C'est pas possible d'être ami avec tout le monde. Mais je pense que tu voulais dire, Mer, que à partir du moment où on rencontrait certains êtres humains, à tel moment, dans tel pays, n'importe où, à partir du moment où on les rencontre, il y a la possibilité d'être ami avec eux. Mais Joachim a mis en avant que il y avait peut être une histoire d'idées aussi dans l'amitié et que on n'était pas forcément / qu'il n'était pas forcément possible d'être ami avec des personnes qui ne partageaient pas les mêmes idées. Voilà, j'en reste là parce qu'on pourrait faire un lien avec ce qu'a dit Rap mais pour l'instant on en est là.</i>	Explicitation de I2 / QP1. Recadrage / réflexion à mener non sur la possibilité technique d'être ami avec tout le monde mais sur sa possibilité morale.
21	Nol	<i>La condition de l'amitié n'est pas forcément vraie parce qu'on peut faire croire qu'on est ami avec quelqu'un et qu'ensuite, par exemple, une semaine plus tard, on peut le trahir.</i>	I3 / QP1.
22	I	<i>Et oui et oui il peut y avoir du mensonge dans l'amitié.</i>	Validation et reformulation de I3 / QP1.
23	Joa	<i>Ce qu'a dit Nol, à ce moment-là, c'est plus de l'amitié.</i>	Réfutation de I3/QP1 pour devenir I4/QP1 : s'il y a du mensonge, alors ce n'est plus de l'amitié.
24	I	<i>Tu veux dire qu'à partir du moment où il y a trahison, c'est que l'amitié n'a jamais commencé ou qu'il y a eu de l'amitié et qu'il n'y en a plus ?</i>	Problématisation de I4 / QP1.
25	Joa	<i>Ben c'est qu'il y a eu un faux espoir entre guillemets pour / pour euh l'autre.</i>	Développement de la réfutation. I4 / QP1.

Place / 126	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
26	I	<i>Bon alors qu'est-ce que ça nous dit de l'amitié ça ?</i>	Demande de conceptualisation.
27	Joa	<i>Ça nous dit que l'amitié elle peut... elle peut... / avec l'amitié on peut faire n'importe quoi, on peut même abandonner toute / toute l'amitié pour en recommencer une nouvelle ou... et... et on peut changer de / de personne comme ça. Donc euh on peut lui dire / on peut dire / dire à l'autre personne moi je suis pas ami avec toi et euh / et voilà.</i>	I5 / QP1 : l'amitié est versatile.
28	I	<i>Bon est-ce que vous êtes d'accord avec ça ? Maintenant on va donner la parole - parce que j'ai oublié de vous dire ça - je ne sais pas si ça fonctionnait comme ça aussi dans les deux autres classes - mais moi des fois je donne la parole à certaines personnes qui ne l'ont pas demandé pour vous engager - c'est normal - dans le débat. Parce que sinon là on va écouter que Joa, Ma2, Mer et Rap. Et on a besoin des vingt-neuf avis. Alors Ale, qu'est-ce que / qu'est-ce que tu en penses toi ? Comment tu définirais la vraie amitié ? Est-ce qu'on est/je vais t'aider un peu. On va commencer par le début. On vient de rencontrer quelqu'un, est-ce qu'on est sûr que l'amitié est là dès les premiers instants ?</i>	Mise à l'épreuve de C1. Rappel ou introduction des règles de fonctionnement. Interpellation d'un élève. Demande de définition de l'amitié. Nouvelle question philosophique. QP3.
29	Ale	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
30	I	<i>Explique-moi. Pourquoi on n'est pas sûr ?</i>	Demande d'argumentation.
31	Ale	<i>On peut faire semblant d'être ami.</i>	I1 / QP3.
32	I	<i>Quel est l'intérêt de faire semblant ?</i>	Demande d'explication.
(Silence.)			
33	I	<i>Pourquoi dès qu'on pense à la rencontre amicale tu penses toi tout de suite au faire semblant ? Est-ce que de ta part tu as une méfiance ?</i>	Demande d'explication.
34	Ale	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.
35	I	<i>Donc quand on rencontre quelqu'un, même si on a envie d'être ami avec lui, il faut être méfiant ?</i>	Nouvelle question philosophique. QP4.
36	Ale	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.
37	I	<i>C'est ce que tu dirais ?</i>	Demande d'explication implicite.
38	Ale	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.
39	I	<i>Donc ça serait mieux maintenant en CM2 que ce soit toi qui le dises plutôt que moi.</i>	Explicitation sur les attentes.
40	Cor	<i>Ben je pense que ben au tout début quand on rencontre une personne, on n'est pas obligé de faire semblant parce que ben si on l'a jamais vue ben enfin moi je pense qu'on va commencer à se parler et le lendemain on va être de plus en plus ami. Donc au départ on est être copain-copine, après on va devenir ami et ensuite meilleur ami. Sauf si ça marche pas.</i>	I2 / QP3 : l'amitié se forge pas-à-pas.
41	Que	<i>Ben quelques jours après, on peut euh devenir le pire ennemi.</i>	Reprise de I1 / QP4.
42	I	<i>Donc le contraire de l'amitié. Parce que ce n'est même pas de l'indifférence. C'est l'ennemi.</i>	Explicitation de I1 / QP4.
43	Man	<i>Ben des / des / des fois / comment / on rencontre quelqu'un mais on... on devient pas ami.</i>	I3 / QP3.
44	I	<i>Et oui, pourquoi ?</i>	Demande d'explication.
45	Man	<i>Ben parce qu'on ne s'entend pas.</i>	Explication proche de I2 / QP2.
46	I	<i>Ah oui. Alors je vais poser différemment.../ mais non d'abord je voudrais vous entendre toutes les deux.</i>	Appel à l'intervention de deux élèves en retrait.
47	Jad	<i>Ben déjà, moi je pense que quand on est nouveau, on peut aller vers la personne et on peut apprendre à la connaître un peu mieux et après on sait si c'est la bonne personne ou pas.</i>	I4 / QP3 : l'amitié s'éprouve avec le temps

Place / 126	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
			qui nous permet la connaissance de l'autre.
48	Jut	<i>Souvent dans les écoles chaque année il y a des nouveaux, des nouvelles et ben au fur et à mesure ils se font des amis parce qu'après ils viennent vers nous ou on vient vers eux, et....</i>	Reprise de I4 / QP3.
49	I	<i>J'entends deux choses dans ce que vous dites, Jad et Jut, qui m'intéressent, c'est la notion de temps. C'est-à-dire que toi tu fais un déroulé : d'abord on se rencontre et c'est après qu'on devient ami donc il faut du temps. Et toi Jut tu dis un petit peu la même chose. Donc est-ce qu'il faut du temps pour en conclure à de l'amitié ?</i>	Reformulation synthétique, pour nouvelle formulation de QP3.
50	Lin	<i>Oui il faut du temps parce que quand on la rencontre comme ça on la connaît pas très bien donc il faut du temps pour la connaître.</i>	Reprise de I4 / QP3.
51	I	<i>D'accord. J'entends aussi que ce qui est important pour vous c'est de connaître l'autre.</i>	Mise en avant de l'argument de la connaissance de l'autre. I4 / QP3.
52	Rap	<i>Quand on rencontre quelqu'un ça prend du temps parce qu'il faut / il faut apprendre à se connaître et partager les sentiments.</i>	Reprise de I4 / QP3 et I5 / QP3.
53	I	<i>D'accord alors comme Rap, ça fait deux fois qu'il en parle et que vous ne rebondissez pas trop dessus, je mets le doigt dessus. Rap avait commencé le débat en disant que euh l'amitié, c'était une question de cœur, là il vient nous parler de sentiment. Euh... Donc à partir du moment où on a des sentiments pour quelqu'un la question de l'amitié se pose. On peut aussi rencontrer des tas de personnes sans qu'on s'engage pas du tout vers / vers ce sentiment-là. D'abord c'est une question de cœur, après vous me dites : c'est une question de connaître la personne / de connaissance.</i>	Synthèse et mise en lien explicite de I4 et I5 / QP3 et I1 / QP1.
54	Mer	<i>Oui mais quand c'est une question de sentiment on a par exemple j'ai des sentiments pour quelqu'un mais peut être que l'autre / l'autre personne n'a pas des sentiments pour moi. Donc ça fera pas un / un ... enfin...</i>	Mise en question de I1 / QP1 pour énoncer un nouveau problème, celui de la réciprocité de l'amitié. C1 : la notion de réciprocité en amitié.
55	I	<i>C'est très important la notion que tu avances là, Mer, c'est la notion de réciprocité. Est-ce qu'il faut pour être ami que l'autre nous considère comme son ami ou est ce qu'on peut le voir ami que de notre œil ? Est-ce que c'est obligé que ce soit réciproque ? On va s'attarder un peu sur cette question.</i>	Mise en avant de C1, en vue de problématiser. Nouvelle question philosophique. QP5.
56	Yoh	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.
57	I	<i>Alors explique-nous pourquoi ça doit être réciproque l'amitié.</i>	Demande d'argumentation.
58	Yoh	<i>Parce que...</i>	Essai d'argumentation.
<i>(Silence.)</i>			
59	I	<i>Je vois que tu es en train de réfléchir. Tu es pas en train de te dire : ah peut-être pas, peut-être qu'on peut être ami dans son coin, décréter que telle personne est notre amie, lui faire du bien...</i>	Développement du problème soulevé par QP5.
60	Yoh	<i>Oui.</i>	Engagement dans le problème.
61	I	<i>... Et ne rien attendre en retour. Un petit peu comme Socrate le fait, non ?</i>	Suite du développement du problème soulevé par QP5,

Place / 126	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
			avec référence au texte philosophique « Un plat de lentilles ».
62	é	<i>Un peu.</i>	Réponse sans argument.
63	I	<i>Alors essayez de m'expliquer ça, tous et toutes.</i>	Demande d'argumentation.
64	Dan	<i>Euh ça veut dire quoi « réciproque » ?</i>	Demande de précision lexicale.
65	I	<i>Ça veut dire que c'est la même chose de l'autre côté. Tu vois ? Par exemple, je dis euh... Je sais pas. Qui qui peut expliquer « réciproque » avec vos mots à vous ? Réciproque, c'est pareil de l'autre côté. On dit : je t'aime bien, c'est réciproque. Ça veut dire moi aussi je t'aime bien. Je sais pas qu'est-ce qu'on peut dire d'autre ? Mmh... Aidez-moi !</i>	Essai de définition du mot « réciproque ». Demande d'aide aux autres élèves pour cette définition.
66	Nol	<i>On est proche.</i>	Essai de définition incorrect.
67	I	<i>Non, non ça veut pas dire ça. Pour l'amitié ça veut dire ça, qu'on est proche l'un de l'autre. Mais le mot réciproque dans le contexte, qui peut l'expliquer à Dan ?</i>	Demande de définition.
68	Leo	<i>On a les mêmes idées.</i>	Exemple.
69	I	<i>On a les mêmes idées donc là tu donnes un exemple aussi.</i>	Explicitation. Exemple donné et non définition.
70	Joa	<i>Ben, Dan, c'est comme les multiplications. Par exemple : 3×5 et 5×3 ça fait la même chose. C'est réciproque.</i>	Définition donnée à partir de la transposition faite dans un autre contexte.
71	I	<i>C'est réciproque, c'est interchangeable. La formule la plus parlante, c'est quand on dit : « je t'aime » et qu'on répond : « c'est réciproque ». Ça veut dire : « moi aussi », « pareil ». C'est une question de logique, c'est pourquoi l'exemple mathématique est excellent.</i>	Mise en lien des contextes de définition.
72	Jut	<i>Ben non non, c'est pas obligé d'être réciproque mais faut pas non plus s'intéresser à n'importe qui.</i>	I1 / QP5 : l'amitié implique un choix.
73	I	<i>Quel est le rapport entre la réciprocité et ne pas s'intéresser à n'importe qui ?</i>	Demande d'explicitation.
74	Jut	<i>Ben par exemple si moi j'aime pas Gab et qu'elle m'aime pas et ben il faut pas que j'exagère et que je la force à bien m'aimer.</i>	I2 / QP5 : l'amitié ne se force pas.
75	I	<i>Ah, c'est intéressant ça, c'est intéressant. Tu poses par ton exemple l'idée alors moi je vous pose la question : est-ce qu'on peut forcer quelqu'un à être son ami ?</i>	Nouvelle question philosophique. QP6.
76	Lin	<i>Non on peut pas parce que après ça va pas être très sympa et c'est à lui de venir vers nous ou vers elle.</i>	I1 / QP6 : conséquences désagréables. I2 / QP6 : l'autre doit être libre.
77	I	<i>Ah oui mais s'il ne vient jamais vers toi ? Si la personne envers qui tu as des sentiments ne vient jamais vers toi ?</i>	Remise en question de I2 / QP6.
78	Lin	<i>Nous on vient vers lui.</i>	Réponse contraire à celle énoncée par la même élève en 76.
79	I	<i>Ah ! Tu viens de me dire le contraire de ce que tu me disais tout à l'heure ! Tu vois le problème ? Tu vois le problème ? C'est exactement ça le problème de l'amitié : j'ai envie d'être ami avec quelqu'un mais en même temps vous dites : on peut pas forcer, on peut pas forcer l'autre à être son ami. Ben oui mais si j'ai envie de le devenir, comment je fais, moi ?</i>	Mise en avant de la contradiction, pour cerner le problème philosophique.

Place / 126	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
80	Mer	<i>Ben moi je suis pas d'accord avec Nol parce que Nol il avait dit que quand on était proche de quelqu'un on était forcément des amis. Ben non parce que parfois quand on est vraiment très proches comme le lien parental ben on s'aime pas les deux enfants.</i>	Retour sur le propos 66 d'un élève avec extrapolation.
			Pour énoncer l'idée I3 / QP5 : proche ne signifie pas ami.
			C2 : la distinction proche / ami.
81	I	<i>C'est parce que vous avez une autre définition du mot « proche » tous les deux. Toi tu tu ... tu penses à la proximité familiale, et lui il pensait peut-être à la proximité sentimentale. Vous voyez : des fois vous croyez que vous êtes pas d'accord mais vous parlez pas de la même chose, en fait. C'est ça qu'on met en avant en philosophie.</i>	Reprise de C2 pour éclaircissements.
			Explicitation / être d'accord ou non avec qqun et employer les mêmes termes avec définitions différentes.
82	Joa	<i>Euh si on si on si on se sent seul et qu'on a envie de devenir ami avec quelqu'un, faut... faut que lui il vienne vers nous mais lui aussi on vient vers lui. Faut faire dans... Donc c'est réciproque, dans ce cas-là mais après dans les autres cas, c'est pas forcément réciproque. Donc ça peut l'être mais ça peut ne pas l'être.</i>	Exemplification des deux réponses possibles et contraires à QP5 donc développement de la mise en problème.
83	I	<i>Bon alors comment faire en sorte que l'amitié existe et soit en plus vraie ? Double condition.</i>	Retour sur QP1 en reprenant aussi QP5.
84	Ma2	<i>Je pense que il faudrait faire le premier pas et si jamais ben... cette personne veut bien jouer avec nous mais veut pas trop être son ami peut-être qu'on peut juste rester copain et montrer qu'on est sympa et peut-être que après l'autre va faire un deuxième pas pour qu'il devienne ami.</i>	I4 / QP5 : le premier pas.
85	Nol	<i>Si par exemple la personne qui / si par exemple là il y a une nouvelle personne qui rentre dans l'école et qui est en CM2 et par exemple il y en a plein qui veulent la connaître, par exemple, la personne qui vient de rentrer dans cette école est timide et celles qui veulent le connaître aussi, comment il faut faire ?</i>	Mise en cause implicite de I4 / QP5.
			Question philosophique posée par un élève : la timidité permet-elle l'amitié ? QP7.
86	I	<i>C'est pas à moi qu'il faut poser la question, c'est au groupe, Nol.</i>	Rappel d'une règle de fonctionnement.
87	Joa	<i>Ben j'ai / j'ai la réponse à ta question, Nol, c'est que il faut combattre sa timidité pour après avoir des amis.</i>	I1 / QP7.
88	Nol	<i>Oui mais si on peut pas ?</i>	Mise en doute de I1 / QP7.
89	Joa	<i>Ben si on peut pas, faut essayer quand même. Si on y arrive pas, ben il faut essayer, essayer, essayer, réessayer au bout d'un moment on va y arriver.</i>	Reprise de I1 / QP7.
90	Mer	<i>Je suis d'accord avec Joa. Faut combattre sa peur. La peur, c'est la plus méchante des choses. Arrête de rigoler Pat. C'est pas très gentil.</i>	Reprise de I1 / QP7 avec ajout de la notion de peur.
			Rappel d'une règle du débat par l'élève lui-même pour se faire respecter.
			C3 : la notion de peur lors de la rencontre avec l'autre.
91	Pat	<i>Oui, pardon.</i>	Excuse faite par l'élève.
92	I	<i>Moi je suis pas d'accord Pat. Pat et ceux qui ont rigolé. Vous m'avez dit comme règle de débat : on ne se moque pas de celui qui parle. En plus, il est en train d'avancer, Mer, une idée qui</i>	Reprise de la règle de fonctionnement par l'I.

Place / 126	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>n'est pas apparue. Donc c'est intéressant : ça veut dire que dans l'amitié il y a une notion de peur. Et ça on n'en avait pas encore parlé. Il y a une prise de risque dans l'amitié. Donc merci Mer pour ton intervention. Euh dernière question, dernière question : euh... est-ce que est-ce que il y a des moments – là on a parlé beaucoup du début de l'amitié, du début de la relation amicale – est-ce qu'au cours de la relation amicale, on peut savoir si l'autre est vraiment notre ami ? Est-ce qu'il y a des moments dans la vie comme ça où on se ... où c'est une « épreuve d'amitié » comme on dit ?</i>	Mise en avant de C3 : la prise de risque. Enonciation de QP8 pour revenir à QP1.
93	Joa	<i>Faut ben oui parce qu'on peut lui demander mais pour ceux qui sont un peu plus timides, c'est pas simple de le demander.</i>	I1 / QP8 avec nuance.
94	I	<i>Alors on peut clairement lui poser la question, d'accord. Alors mais sans poser la question est-ce qu'au cours de la relation, on peut avoir des preuves d'amitié vraie ?</i>	Reformulation de I1 / QP8. Demande d'autres idées.
95	Nol	<i>Je suis pas forcément d'accord avec Joa parce que on peut faire croire – comme on l'a dit tout à l'heure – on peut faire croire que par exemple si si jamais il me dit que moi j'étais son ami et qu'en fait il dit oui et dans mon corps c'est non et ben on peut lui mentir et du coup on saura pas si c'est vraiment toujours vrai.</i>	Réfutation de I1 / QP8 (proche de I1 / QP3).
96	I	<i>Alors comme on peut mentir..., je suis d'accord avec toi, comme on peut mentir, c'est pas tout à fait en désaccord avec Joachim. Il ne faut pas croire que parce que vous dites des choses différentes, vous n'êtes pas d'accord. Euh... comme effectivement on peut mentir, on peut se mentir aussi, est-ce qu'il n'y a pas des moments-clés dans l'histoire de l'amitié où, là, ben la vérité de l'amitié apparait, son authenticité apparait ?</i>	Explicitation / être d'accord ou non avec un autre élève et dire la même chose. Reprise de QP8.
97	Ma2	<i>Euh..., je reviens à l'idée que Cor avait fait tout à l'heure. Si jamais on ment par exemple à quelqu'un de l'école qui est nouveau, par exemple on lui donne une fausse identité et puis qu'après on devient super ami, et ben ça peut peut-être blesser l'autre si jamais un jour il découvre la véritable identité de l'autre. Du coup, ils peuvent peut-être ne plus devenir amis.</i>	Reprise de I4 / QP1 pour répondre à QP8 (retour sur la prise de parole 40).
98	I	<i>Donc là tu es en train de / de dire que le mensonge entre deux amis euh peut briser l'amitié. Mais moi je voudrais savoir à quel moment on peut voir dans sa vie que son ami est vraiment son ami.</i>	Reformulation de l'intervention précédente. Recadrage sur QP8.
99	Mer	<i>Ben y a beaucoup de preuves comme par exemple parfois il peut t'offrir des trucs ou t'inviter à son anniversaire. Il y en a beaucoup d'autres. Je vais pas trop tout dire. Mais il y a beaucoup de signes d'amitié.</i>	I2 / QP8 : il y a des preuves d'amitié.
100	Rap	<i>Quelqu'un est ami avec un autre mais l'autre n'est pas ami avec... et les preuves, c'est par exemple : il offre jamais quelque chose ou il discute pas trop.</i>	I3 / QP8 : il y a des preuves de non –amitié.
101	I	<i>D'accord, donc ça c'est des indicateurs, des indices, des indices de l'amitié : il m'invite ou il m'invite pas vraiment, enfin pas souvent. Euh c'était pas tout à fait ma question. Ma question c'est : à quel moment dans la vie on voit que son ami est vraiment son ami ?</i>	Demande implicite de passer de l'exemple à la conceptualisation. Reformulation de QP8.
102	Ma2	<i>Quand on passe beaucoup de temps ensemble, qu'on est tout le temps ensemble, qu'on ne fait que parler ensemble enfin...</i>	I4 / QP8 : le temps passé ensemble.
103	I	<i>Pour toi c'est la répétition qui met en avant la vraie amitié. D'accord. Mais est-ce que – c'est pas évident d'y penser à votre âge – mais est-ce que quand vous traversez un moment difficile pour x raisons, l'amitié, là, n'a pas à faire ses preuves ?</i>	Formulation plus conceptuelle des exemples donnés. Mise à l'épreuve d'un exemple pour faire comprendre la question.

Place / 126	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
104	Cor	<i>Euh je sais pas si c'est de ça enfin si ça a un rapport avec ce qu'on vient de dire mais moi une fois j'étais amie avec quelqu'un et euh elle est partie, du coup j'étais un peu triste, et au fur et à mesure ça m'a fait beaucoup d'amis.</i>	Exemple personnel.
105	I	<i>Alors, là tu abordes un autre champ de la question, mais tu ne réponds pas à la question. Est-ce que quand on traverse un moment difficile, est-ce que l'amitié doit à ce moment-là faire ses preuves ?</i>	Recadrage sur le contenu. Reformulation de QP8.
106	Nol	<i>J'avais envie de le dire avant la question.</i>	Avertissement de l'envie de tenir un propos hors cadre.
107	I	<i>Est-ce que tu réponds à ma question, Nol ?</i>	Recadrage sur le contenu.
108	Nol	<i>Non.</i>	Identification du cadre.
109	Ma2	<i>Oui parce que quand on est triste euh si jamais il y a des gens qui viennent nous consoler ça veut dire que ce sont des amis et que si jamais ils ne viennent pas nous consoler alors qu'ils nous voient, et bien ça veut dire que ce ne sont pas de vrais amis.</i>	I5 / QP8 : la consolation.
110	I	<i>Donc Ma2, là, elle est en train de nous dire que la consolation, finalement c'est un élément qui rend l'amitié vraie. Vous voyez comment on peut réfléchir et philosopher à partir d'une idée ? Mais peut-être que ça suffit pas et que pour vous consoler quelqu'un ça ne suffit vraiment pas à lui faire éprouver enfin à lui montrer de l'amitié à montrer à cette personne de l'amitié. Alors je vais être obligée de conclure le débat. Aujourd'hui, c'est moi qui vais un petit peu en faire la synthèse. Petit à petit c'est vous qui ferez la synthèse du débat. Donc vous avez essayé de répondre à la question : à quelle condition l'amitié est-elle vraie ? Vous vous êtes posé la question de sa sa – comment dire ? - sa véracité déclarative mais si je parle comme ça vous n'allez rien comprendre ! Je vais reformuler : on peut dire qu'on est ami avec quelqu'un sans que ce soit vrai, ça peut être un mensonge. Vous avez dit que vous aviez besoin pour être ami de bien connaître la personne, que ça prenait du temps, que l'amitié c'était un sentiment, donc que ça venait du cœur. Ça c'est Rap qui avait posé ce jalon. Euh... qu'est-ce que vous avez dit d'autre ? Euh... quelle idée... j'ai oublié plein d'idées essentielles que vous m'aviez dites. Je les avais en tête tout à l'heure. Mais vous voyez, c'est pas facile. C'est pour ça qu'on aura notre secrétaire la prochaine fois.</i>	Reformulation de I5 / QP8 et mise en question. Explicitation sur les attentes. Reprise synthétique des idées et du cheminement réflexif collectif. Justification du rôle de secrétaire dans le fonctionnement du débat.
111	Rap	<i>De savoir si ton ami est vraiment ton ami.</i>	Aide à la synthèse.
112	I	<i>On s'est posé la question de savoir : qu'est-ce qui pouvait déterminer la vraie amitié ? Oui, aide-moi Ma2.</i>	Suite de la synthèse.
113	Ma2	<i>Que Mer avait dit que la peur était le pire ennemi de l'amitié.</i>	Aide à la synthèse.
114	I	<i>Voilà. Que quand on / quand on s'installait dans une relation amicale, et bien la peur pouvait faire partie des sentiments qu'on éprouvait également. L'amitié est une prise de risques. Je réécouterai le débat donc j'aurai toutes vos idées en tête puisqu'on l'a enregistré. Est-ce que pour vous le débat s'est bien passé ?</i>	Suite de la synthèse. Demande d'évaluation du fonctionnement du débat. Moment méta-réflexif.
115	ééé	<i>Oui !</i>	Réponse sans argument.
116	I	<i>Oui, pourquoi ?</i>	Demande d'argumentation.
117	No	<i>On a respecté à peu près les règles.</i>	Réponse argumentée.

Place / 126	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
118	I	<i>Oui. Vous avez levé le doigt. Vous ne vous êtes pas coupé la parole.</i>	Validation.
119	é	<i>A part...</i>	Début d'intervention.
120	I	<i>A part ?</i>	Demande de poursuivre.
121	é	<i>Une fois.</i>	Restriction /117.
122	I	<i>Oui, à part une fois.</i>	Validation de 121.
123	Nol	<i>On a parlé de ce qui ne se fait pas.</i>	Réponse argumentée.
124	I	<i>Qu'est-ce qui ne se fait pas ?</i>	Demande d'explication.
125	Nol	<i>De se moquer.</i>	Rappel d'une règle de fonctionnement.
126	I	<i>Alors se moquer. Alors par contre vous voyez, autant lever le doigt, c'est une règle qu'on peut peut-être oublier. Vous le faites tous et toutes. Parce qu'on ne va pas se donner des règles qu'on suit déjà. En revanche, se moquer je pense que voilà / qu'il faut en remettre une petite couche, il faut faire attention sinon on pourra pas discuter de façon à être à l'aise. Bien, ben je vous remercie. On va aller dans dans la classe pour écrire et je vais vous dire comment on va écrire.</i>	Reprise de ce rappel par l'E pour marquer le coup lors des débats futurs.

Classe : CM2Exp
 Date : 15 janvier 2018
 Séance n°7 / 12
 Thème : La violence
 Moment : Problématisation
 Durée de l'enregistrement : 23 minutes et 06 secondes

Textes lus :

« Le singe, les coqs et l'âne » », *Sagesses et malices de Socrate, le philosophe de la rue*, Christian Roche, Albin-Michel, 2005, pages 86-88.

« Bucéphale et Alexandre », *Les philo-fables*, Michel Piquemal, Albin Michel, 2003, page 92.

« L'homme est un loup pour l'homme. », citation de Hobbes.

Avant l'enregistrement, trois questions philosophiques ont été posées par les élèves : « Pourquoi la violence ne disparaît-elle pas ? », « Est-ce que la violence fait partie de l'être humain ? », « La violence peut-elle régler des conflits ? ». L'Intervenante a lu le premier texte.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	I	<i>Qu'est-ce que nous dit Socrate sur la violence ?</i>	Question sur le message global du texte.
2	Iri	<i>Il dit que la violence ne mène à rien, ça ne sert à rien de se battre.</i>	Formulation du message du texte.
3	I	<i>Pourquoi ? Ça c'est le message général. Quel argument il donne ? On va donner la parole à quelqu'un d'autre.</i>	Demande du relevé des arguments du texte.
4	Pat	<i>Euh il y a certaines personnes qui se réjouissent de la violence. Par exemple Jules César, il faisait des combats de gladiateurs dans les arènes et il trouvait ça marrant.</i>	Mise en avant d'un élément du texte.
5	I	<i>C'était un divertissement à l'époque pour Jules César et certains nobles. Donc vous voyez comment on peut passer de l'exemple de Pat à une idée générale. Ça signifie donc que l'être humain / que certains êtres humains se divertissent de la violence.</i>	Formulation explicite du passage de l'exemple à la conceptualisation.
6	Mer	<i>Ben l'opinion de Socrate / son opinion, c'est : il aime pas la violence et il croit toujours qu'on peut régler les problèmes avec la gentillesse.</i>	Extrapolation de la thèse de Socrate.
7	I	<i>Est-ce qu'il dit d'être gentil Socrate ? Est-ce qu'avant qu'on lui donne un coup de pied au derrière est ce qu'il est gentil Socrate ?</i>	Remise en cause de cette interprétation.
8	Mer	<i>Il fait le fou.</i>	Interprétation du texte.
9	I	<i>Il fait le fou. Ah pour toi il fait le fou. Est-ce que vous êtes d'accord les autres ? Est-ce qu'il fait le fou avant d'avoir un coup de pied au derrière ? Luc, qu'est-ce que tu en penses ?</i>	Mise à l'épreuve de cette interprétation auprès des autres élèves.
10	Luc	<i>Euh ben oui il fait le fou parce qu'il fait des singeries, il tire la langue et tout ; pour euh/ pour pour faire rire les gens qui le regardent.</i>	Validation par une autre élève de cette interprétation.
11	I	<i>Tu crois que c'est pour faire rire. J'avais pas pensé à ça. Est-ce que quelqu'un a une autre idée des grimaces de Socrate ? Quelle signification auraient ces grimaces ?</i>	Appel à d'autres interprétations.
12	Cor	<i>Je pense que c'était pour euh pour que celui qui combattait il vienne lui faire mal pour l'énerver un peu.</i>	Extrapolation du sens du texte.
13	I	<i>Pour le provoquer. Est-ce que quelqu'un a une autre idée, une autre interprétation de l'attitude de Socrate ?</i>	Appel à d'autres interprétations.
14	Pat	<i>Euh oui ! C'est de l'arrogance.</i>	Interprétation du texte plausible.
15	I	<i>De l'arrogance. Très beau mot. Oui il est arrogant un petit peu Socrate oui et puis il est en train de réfléchir, il est en train de</i>	Validation de cette interprétation.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>penser, il est en train de combattre mais avec des idées donc c'est quoi l'arme de Socrate ? Si c'est pas le coup de pied, si c'est pas le coup de poing ?</i>	Aide par le questionnement à l'interprétation-compréhension du texte.
16	Gab	<i>La parole.</i>	Mise en avant d'un élément essentiel dans le message du texte.
17	I	<i>La parole. Et pour lui et pourquoi il va pas aller donner un coup de poing ou un coup de pied à celui qui lui a donné un coup de pied au derrière ? C'est quoi sa formule ? Bas, tu te souviens pas à la fin ? Anm ?</i>	Retour sur le texte.
18	Anm	<i>(inaudible).</i>	
19	I	<i>Oui mais comment il argumente ça, par une image ?</i>	Retour sur le texte.
20	Ma2	<i>Si un âne me frappait, est-ce que je lui ferais un procès ?</i>	Reformulation stricte d'une partie du texte.
21	I	<i>Oui et ça veut dire quoi cette phrase ?</i>	Demande de signification de cette partie précise du texte.
22	Ma2	<i>Est-ce que je lui rendrai la pareille ? Est-ce que moi aussi je le frapperais ?</i>	Interprétation du texte.
23	I	<i>On ne fait pas un procès à un animal, vous êtes d'accord ? Or ça veut dire quoi de dire cette phrase à ce moment-là ?</i>	Aide à la compréhension sous forme de question.
24	Joa	<i>Ça veut dire que c'est pas grave, ça va pas ça va pas être la fin du monde juste parce qu'il l'a frappé.</i>	Interprétation du texte.
25	I	<i>Non c'est pas ça. S'il vient de vivre cette situation et qu'ensuite il a cette image de l'âne, c'est pour dire quand même quelque chose de celui qui l'a frappé.</i>	Interprétation non validée par l'I. Aide à la compréhension du texte.
26	Gab	<i>Que ça ne sert à rien de frapper quelqu'un pour aucune raison.</i>	Interprétation erronée du texte.
27	I	<i>Non, c'est ce que Joachim vient de dire. C'est pas ça.</i>	Interprétation non validée par l'I.
28	Mer	<i>Que la loi elle règne toujours.</i>	Interprétation erronée du texte.
29	I	<i>Non plus. Il parle pas de la justice. Ça c'est vos idées, elles sont très intéressantes. Mais là moi je reste un petit peu collée au texte, pour l'instant.</i>	Interprétation non validée par l'I. Retour au texte. Distinction explicite « vos idées » / « idées du texte ».
30	Pat	<i>Quand il dit ça c'est que par exemple c'est que peut-être parfois, il y a des gens qui savent pas ce qu'ils font.</i>	Début d'interprétation fidèle au texte.
31	I	<i>Et on les appelle comment les gens qui savent pas ce qu'ils font ? On les appelle pas des ânes ?</i>	Aide à l'interprétation.
32	Pat	<i>Oui des ânes, des animaux.</i>	Suite du travail d'interprétation.
33	I	<i>Qu'est-ce qu'il est en train de faire Socrate quand il prend l'image de l'âne ?</i>	Question pour forcer la compréhension du texte.
34	Pat	<i>Il est en train de dire que c'est normal il sait pas ce qu'il fait, ça c'est un peu les animaux ils savent faire quelque chose ils savent faire des choses intéressantes, pas pas des ch.... J'arrive pas à expliquer.</i>	Enoncé confus.
35	I	<i>T'arrives pas à expliquer Pat mais tu nous as donné une voie d'explication. C'est que là on fait pas un procès à un animal donc pourquoi il fait ce rapprochement Socrate ?</i>	Question pour forcer la compréhension du texte.
36	Nol	<i>Parce que c'est un peu bête ce qu'il a fait.</i>	Début d'interprétation.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
37	I	<i>Oui c'est bête ce qu'il a fait. En fait il est en train de comparer cet homme-là qui lui a donné un coup de pied au derrière /</i>	Dévoilement de l'interprétation,
38	Pat	<i>/ à un âne.</i>	conclue par un élève qui a coupé la parole à l'I.
39	I	<i>A un âne. Très bien, Pat.</i>	Validation de cette conclusion.
40	é	<i>Il est bête comme les ânes.</i>	Autre formulation de cette compréhension.
41	I	<i>Donc est-ce qu'on va mettre en procès un âne ? Et non ! Il n'y a que des êtres humains dans les procès. Il n'y a pas d'animaux donc en fait il est en train de dire que celui qui a agi de la sorte par la violence est un âne.</i>	Dévoilement de l'interprétation du texte par l'I.
42	Pat	<i>Ça s'appelle de la violence verbale.</i>	Conceptualisation / « violence verbale ».
43	I	<i>C'est vrai qu'on pourrait dire que c'est presque une insulte mais il l'a peut-être méritée et il l'a bien dit, il n'a pas dit avec de gros mots. Il a juste dit : je ne répondrai pas par la violence parce que c'est le fait des animaux de répondre par la violence, et vous me l'avez dit tout à l'heure en premier l'arme de Socrate, c'est la parole.</i>	Synthèse de l'interprétation du texte pour mettre en avant ce que celui-ci dit sur la violence.
44	Joa	<i>Mais les animaux ils ont un instinct alors que ben eux ils doivent se défendre mais nous on a d'autres manières de se défendre. Alors que nous non. C'est un peu bizarre de comparer ça à des animaux...</i>	Positionnement / texte de Socrate.
45	I	<i>Là vous commencez un petit peu la réflexion. On continue avec un deuxième texte. C'est une fable qui a été écrite dans un ouvrage par un philosophe beaucoup plus récent, Alain. D'ailleurs – je vous l'avais déjà dit je crois – mais il avait une maison au Vésinet, c'est pas très loin d'ici. C'est un philosophe français du vingtième siècle. C'était un prof de philo à Paris. Donc il raconte une histoire d'un cheval qui s'appelle Bucéphale.</i>	Recadrage moment de lecture du texte / moment du débat. Contextualisation du deuxième texte.
<i>(L'Intervenante lit le deuxième texte.)</i>			
46	I	<i>Vous savez qui c'est Alexandre le Grand, l'Empereur ?</i>	Élément de contexte du texte.
47	ééé	<i>Oui.</i>	Élément semble-t-il connu de la classe.
48	I	<i>Qu'est-ce que cette histoire nous dit de la violence ? Qu'est-ce que le philosophe Alain veut nous dire en nous racontant son histoire de Bucéphale et Alexandre ? Allez, les autres ceux qui n'ont pas parlé en premier, essayez de réagir. Ane, qu'est-ce que tu as compris de cette histoire de cheval ?</i>	Demande de mise en lien entre le texte et le thème en jeu. Rappel / participation.
49	Ane	<i>Qu'il était méchant.</i>	Premier élément de réponse.
50	I	<i>Pour toi le cheval est méchant.</i>	Reformulation de l'intervention de l'élève.
51	Iri	<i>Il faisait de la violence parce qu'il avait peur.</i>	Deuxième élément de réponse.
52	I	<i>Vous vous rappelez vous avez posé une question sur l'origine de la violence tout à l'heure. Iri met bien en avant quelque chose. Le cheval était violent par peur et c'est Alexandre qui a découvert l'origine de sa violence.</i>	Mise en lien avec le questionnement des élèves et la réponse du texte à ce questionnement.
53	Man	<i>Ben y a Alexandre le Grand il a dit de lui / d'amener le cheval et après il l'a examiné longtemps et il a dit qu'il avait peur de son ombre il lui a fait regarder le / il lui a fait regarder le soleil et après / et après il a dit on pourra bientôt le monter.</i>	Reformulation du texte.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
54	I	<i>Mmh. Mmh. Il a pas dit ça, Gab ? Rectifie alors.</i>	Demande de reformulation plus précise.
55	Gab	<i>Il a pas dit que Bucéphale regarderait le soleil, il a dit que il se pointerait vers le soleil.</i>	Reformulation du texte.
56	I	<i>Il a orienté son museau vers le soleil pour qu'il ne voie plus son ombre.</i>	Reformulation du texte.
57	Nol	<i>Ben au tout début ils disent au début que c'était une beauté mais que comme c'était une beauté personne n'avait le droit de monter dessus. Ça c'est ce qu'ils ont / ce qu'il a pensé. Je trouve que c'est pas vraiment la vérité.</i>	Compréhension erronée du texte.
58	I	<i>Est-ce que dans le texte on vous dit qu'on ne peut pas le monter parce qu'il est trop beau ?</i>	Mise en doute de cette compréhension venant d'être énoncée.
59	é	<i>Non.</i>	Mise en doute confirmée.
60	I	<i>On dit qu'il est beau, je suis d'accord, mais c'est pas en raison de cette beauté qu'on ne veut pas le monter. C'est parce que - Mer vient de le dire sans lever la main - il est agressif. Au contraire tout le monde a envie de le monter mais personne n'y arrive parce qu'il est tellement agressif. Seul Alexandre va y arriver. Bon ça c'est une fable. Une fable c'est fait pour comprendre / c'est prendre souvent des animaux pour comprendre l'être humain. Est-ce que vous vous auriez un exemple humain de / pour illustrer cette fable ? Un être humain qui se serait conduit de façon violente – finalement pour quelle raison ? vous l'avez dit - par peur. Est-ce que vous pouvez m'inventer un exemple mais dans le monde humain ?</i>	Reformulation corrigée du texte avec prise en compte des éléments donnés par les élèves. Mise en avant du rôle de la fable. Demande d'une transposition dans le monde humain de cette fable.
61	Jut	<i>Ben par exemple l'année dernière il y avait un élève qui était violent et du coup ben et ben personne voulait aller le voir parce que ben il était violent on avait peur qu'il nous / qu'il nous fasse mal.</i>	Exemple personnel.
62	I	<i>Bien sûr, ça c'est la réaction des gens par rapport à des êtres humains agressifs et violents. Est-ce que vous avez pu savoir vous enfants pourquoi il était violent ?</i>	Généralisation de l'exemple, pour questionner le concept d'origine de la violence.
63	é	<i>Non.</i>	Suite de l'exemple personnel.
64	I	<i>Il avait peur de quelque chose ? parce que c'est ça ce que dit la fable. Ça ne vaut pas pour toutes les violences mais certaines violences peuvent être expliquées par la peur, c'est ça que nous dit en fait Alain. Alors restez bien dans la consigne : avez-vous un exemple dans le monde humain d'une violence qui s'expliquerait par la peur ? cela ne veut pas dire que toutes les violences ont pour origine la peur, mais certaines.</i>	Retour sur le texte et son message. Appel à des exemples non personnels.
65	Yoh	<i>Ben l'année dernière il y en avait un qui voulait se venger de quelqu'un et il le harcelait.</i>	Nouvel exemple personnel.
66	I	<i>Ça c'est une certaine violence, le harcèlement mais quel est le rapport avec la peur ?</i>	Mise en doute de l'exemple / consigne.
67	Yoh	<i>Il avait peur de le dire aux maîtresses.</i>	Confusion peur de l'être violent / peur de celui qui est violenté.
68	I	<i>Ah mais c'est celui qui était harcelé qui avait peur de le dire aux maîtresses. Moi je te parle de la peur de celui qui est violent et qui ne se voit pas puisqu'il est violent, agressif. Il crée aussi de la peur chez les autres.</i>	Levée de la confusion.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
69	Man	<i>Ben qu'après il ait des ennuis.</i>	Autre confusion : peur des conséquences de la violence du côté de l'être violent.
70	I	<i>Ah oui, ça c'est les conséquences mais nous on est dans les origines de la violence. Mais si vous trouvez pas c'est pas grave. C'était juste pour vous montrer que la fable animale en fait veut parler de l'être humain.</i>	Arrêt de cette demande d'exemples infructueuse. Rappel du but ici : transposer la fable dans le monde humain.
71	Nol	<i>C'est que quand on se rend compte / il se rend compte pas de ce qu'il a fait vraiment de grave.</i>	Autre interprétation du texte hors cadre.
72	I	<i>On parle pas de ça. On a fait un débat, il y a pas longtemps, sur une notion négative mais dont on peut penser que les origines sont la peur. Vous vous rappelez d'un débat qu'on aurait fait ?</i>	Demande de mise en lien avec une autre notion.
73	Mer	<i>Le racisme.</i>	Enonciation de cette notion en lien avec le thème de la peur et de la violence.
74	I	<i>Le racisme. On dit souvent que le raciste c'est celui avant d'avoir peur de l'étranger c'est celui / avant de ne pas le connaître cet étranger-là c'est surtout celui qui a peur de lui sans le connaître justement.</i>	Explicitation de cette mise en lien racisme / peur / violence.
75	Gab	<i>Il peut y avoir des personnes qui enfin / pendant des guerres y a des personnes elles ont peur de perdre des choses précieuses qui sont à elles et donc elles font de la violence pour les protéger enfin les choses.</i>	Autre élément explicatif de la violence : la protection des biens.
76	I	<i>Pour protéger les choses oui tout à fait. Voilà un exemple pendant la guerre. Alors je suis obligée d'avancer. Troisième – alors ça c'est pas un texte, c'est une citation très très connue, mais comme ça vous saurez qui l'a prononcée. C'est un philosophe anglais du dix-septième siècle qui s'appelle Thomas Hobbes. Et qu'est-ce qu'il a dit ? C'est une révolution ! « L'homme est un loup pour l'homme. ». Parce que avant les philosophes ont toujours pensé que l'homme même s'il avait des travers, en tout cas sa distinction avec l'animal c'est qu'il avait la raison, l'intelligence, la réflexion, la parole, etc. Donc c'était plutôt une qualité très très positive que les hommes détenaient par rapport à l'animal. Or Hobbes il fait ce qu'on appelle de la philosophie politique, il essaie d'examiner l'être humain sur sa façon de vivre avec les autres et il se rend compte que l'homme est un loup pour l'homme. Alors qu'est-ce que ça veut dire / qu'est-ce que ça peut vouloir dire que l'homme est un loup pour l'homme ? Normalement on devrait dire l'homme est un homme pour l'homme. Lui il dit : non, l'homme est un loup pour l'homme.</i>	Validation de l'exemple. Apports culturels / contexte d'une citation philosophique célèbre. Apport / culture philosophique : l'être humain se définit par la raison.
77	Jad	<i>Ça veut dire que il y a des hommes qui disent que les personnes violentes c'est comme / c'est des loups.</i>	Reformulation de la citation qui montre sa compréhension.
78	I	<i>Le loup, vous avez bien compris, vous avez lu assez de contes pour savoir que le loup c'est la figure de la violence.</i>	Aide à la compréhension de la citation.
79	Cor	<i>Aussi il y a des hommes ils font de la violence pour avoir des biens et du coup ça crée encore plus de violence avec / avec / avec la personne avec qui ils se disputent.</i>	Justification de la citation.
80	Mer	<i>Sinon, il y a aussi des hommes qui font de la violence pour se divertir comme les terroristes.</i>	Autre justification avec reprise du propos 4 d'un autre élève.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
81	I	<i>Alors c'est pas tout à fait / c'est pas comme Jules César. (Brouhaha léger). C'est parce qu'il y a une idée derrière / une idéologie derrière le terrorisme. Ils combattent pour une idée. C'est pas tout à fait pour se divertir au sens de Jules César. Qui avait donné l'exemple de Jules César ?</i>	Rectification / analogie inexacte.
82	é	<i>Pat.</i>	Enonciation du prénom de l'élève.
83	I	<i>Pat. C'est pas tout à fait la même chose. On peut pas caractériser de la même manière cette violence-là.</i>	Distinction violence pour les idées / violence pour se divertir.
84	Gab	<i>C'est qu'il peut y avoir de la violence par le dialogue et par / et par euh ben on va dire les poings. Mais mais euh mais euh ce qu'il veut dire, c'est qu'il y a des personnes qui peuvent... euh...</i>	Distinction violence physique / violence verbale. Essai de retour à la citation.
85	I	<i>N'essayez pas de me donner des exemples de violence. Là il est en train de vous donner une définition de l'homme Hobbes. C'est fort quand même. Il vous dit pas que l'homme est un être rationnel. Il est en train de vous dire que non, si on veut vraiment définir l'être humain dans sa nature, sans la culture, sans toutes les institutions qui euh ont été construites, etc. l'homme est un loup pour l'homme.</i>	Recadrage sur la conceptualisation de la violence. Apport de notions philosophiques : nature / culture.
86	Nol	<i>Ben c'est qu'il y a des hommes qui sont plus violents que d'autres. C'est que...</i>	Interprétation erronée de la citation.
87	I	<i>Non, lui il dit pas « certains hommes ». Il dit « l'homme » donc il est dans la définition générale. Lui, il prétend que c'est chaque homme.</i>	Rectification / interprétation erronée.
88	Nol	<i>Ah !</i>	Signe de compréhension de cette rectification.
89	Joa	<i>J'ai une question : pourquoi en fait il a choisi le loup pour comparer et pas un autre animal ?</i>	Question de compréhension.
90	I	<i>Oui alors je l'ai dit tout à l'heure. C'est parce que le loup dans la symbolique de l'animal, c'est la figure même de la violence, le loup. Rappelle-toi du petit chaperon rouge, rappelle-toi euh...</i>	Apports culturels pour comprendre le choix de la figure du loup par Hobbes.
91	é	<i>Le loup et l'agneau.</i>	Appel à la culture littéraire.
92	I	<i>Le loup et l'agneau, les fables de la Fontaine. Le loup c'est toujours celui qui dévore, qui n'a aucune justice. Il répond à aucune loi, il est cruel. Donc c'est à ça que compare l'homme Hobbes. C'est fort !</i>	Suite du décryptage de la citation pour lui donner sa force.
93	Mer	<i>Le loup il est cruel par instinct de survie. C'est pas sa faute s'il les dévore c'est parce qu'il a faim. Donc c'est de l'instinct de survie.</i>	Remise en cause de l'analogie homme/ loup.
94	I	<i>Donc Hobbes, qu'est-ce qu'il nous dit sur l'homme ? Essaie de transposer.</i>	Demande de retour à la citation.
95	Mer	<i>Que l'homme a un instinct de survie, donc donc euh donc il est obligé de manger pour tuer, enfin il doit tuer pour manger.</i>	Suite de cette remise en cause.
96	I	<i>Oui mais pas seulement pour manger.</i>	Restriction de cette remise en cause.
97	Mer	<i>S'ils ont pas d'argent ils peuvent pas manger donc ils vont mourir. Donc c'est leur instinct de survie, ils sont obligés de manger ou boire.</i>	Suite de cette remise en cause sans prise en compte de 96.
98	I	<i>D'accord. Alors je vais aller un peu plus loin dans le discours de Hobbes parce que vous pouvez pas le connaître bien sûr mais est-ce que vous pouvez le pressentir ? Euh... Du coup si l'homme est un loup pour l'homme, ça veut dire qu'on va pas pouvoir compter sur lui. Il va avoir un instinct agressif envers les autres pour</i>	Mise en avant des conséquences de cette citation sous forme de questions.

Place / 107	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>obtenir ce dont il a besoin. Qu'est-ce que l'homme a inventé pour contrecarrer cet instinct ? « Contrecarrer » vous ne connaissiez pas tout à l'heure, alors qu'est-ce que l'homme a inventé pour euh ne pas tomber dans la violence ? Afin qu'on puisse vivre tous ensemble sans se dévorer les uns les autres ? Qu'est-ce qu'on a inventé comme parade ?</i>	Problématisation vers le concept d'organisation politique.
99	Jut	<i>La parole.</i>	Formulation d'une idée.
100	I	<i>Non même si c'est un instrument, tu as raison. Mais au niveau collectif, qu'est-ce qu'on a inventé ? pour essayer de de de... que cet instinct s'exprime un mini oui un minimum. Pat ?</i>	Précision donnée sur la question 98.
101	Pat	<i>Euhm...</i>	Hésitation.
102	Mer	<i>On a inventé la police qui un peu gère la violence. Ceux qui font de la violence, ils ont des conséquences.</i>	Identification d'un organe de la vie politique : la police.
103	I	<i>Donc alors « conséquences », c'est encore autre chose. Mais on a inventé un système de protection entre les individus pour arrêter la violence quand elle se manifeste et puis la police elle est prolongée par autre chose.</i>	Demande d'identification d'un autre organe.
104	Joa	<i>Par la loi.</i>	Organe identifié : la justice.
105	I	<i>Par la loi, la justice. Très bien, Joachim. Donc on a inventé deux instruments, la société a inventé deux instruments pour contrecarrer l'instinct agressif de l'homme. On en parlera peut-être dans le débat mais peut-être que vous avez vu dans des films ou lu dans des livres des sociétés d'êtres humains qui vivent sans loi, sans justice, sans police.../</i>	Conceptualisation : instrument / société / justice. Appel à la culture de l'élève.
106	ée	<i>/ Ah oui !</i>	Culture confirmée !
107	I	<i>Est-ce que ça crée des individus calmes, sereins euh... qui s'entendent bien les uns avec les autres ? Vous m'en parlerez tout à l'heure. Donc on s'arrête là pour les lectures. Et vous allez pouvoir formuler allez deux autres questions philosophiques.</i>	Pistes de problématisation énoncées.

Nombre de voix obtenu pour chaque question philosophique formulée par les élèves :

Questions formulées par les élèves	avant ou après lecture	Nombre de voix obtenues au vote
<i>Pourquoi la violence ne disparaît-elle pas ?</i>	<i>avant</i>	1
<i>Est-ce que la violence fait partie de l'être humain ?</i>	<i>avant</i>	1
<i>La violence peut-elle régler des conflits ?</i>	<i>avant</i>	0
<i>Pourquoi utilise-t-on la violence ?</i>	<i>après</i>	19
<i>La violence verbale est-elle la même que la violence physique ?</i>	<i>après</i>	7
Question choisie pour la DVP		
<i>Pourquoi utilise-t-on la violence ?</i>		

Classe : CM2Exp

Date : 15 janvier 2018

Séance n°7 / 12

Thème : La violence

Question débattue : Pourquoi utilise-t-on la violence ?

Moment : DVP

Rôles attribués : distributrice de parole (Lin) et secrétaire (Cor).

Durée de l'enregistrement : 20 minutes et 06 secondes

Place / 60	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	I	<i>Pourquoi utilise-t-on la violence ?</i>	Question philosophique. QP1.
2	Iri	<i>Si on a peur... pour être remarqué. Parce qu'il y a des personnes qui ne sont pas remarquées, alors ils font... euh la violence pour être remarqué.</i>	I1 / QP1.
3	I	<i>Pour être remarqué, c'est la première réponse d'Iri.</i>	Reformulation de I1 / QP1.
4	Ale	<i>C'est pour essayer de régler des conflits.</i>	I2 / QP1.
5	Chl	<i>Ben en général, la violence, c'est pour se enfin se se défendre.</i>	I3 / QP1, en lien avec le texte 2.
6	Mer	<i>On utilise la violence pour faire le bien mais aussi pour faire le mal. Ça dépend on a quoi comme idée en tête.</i>	C1 : la violence est liée aux notions de bien et de mal. I4 / QP1.
7	Que	<i>La violence peut servir à se venger.</i>	I5 / QP1.
8	Anm	<i>On peut utiliser la violence pour se protéger.</i>	Reprise de I3 / QP1, en lien avec le texte 2.
9	Gab	<i>On peut utiliser la violence pour se protéger ou pour protéger des personnes qu'on aime ou des objets précieux qu'on a.</i>	Développement de I3 / QP1. I6 / QP1.
10	Pat	<i>La violence ça sert à rien. Ben oui. Ça sert à rien la violence parce que on peut régler des problèmes /</i>	I7 / QP1. Remise en cause de QP1.
11	Joa	<i>/ Pat, c'est pas : à quoi ça sert /</i>	Recadrage par un élève / intervention précédente.
12	I	<i>/ Joachim, un jour tu seras peut-être l'animateur du débat. Je vais y penser d'ailleurs. Mais là on laisse Pat s'exprimer, on ne peut pas lui couper la parole. Vas-y Pat.</i>	Recadrage / rôles et règles.
13	Pat	<i>Ben ça sert à rien la violence parce que on peut régler le problème en parlant. On s'assoit sur une table et parler au lieu au lieu de se taper les uns les autres. Avant c'était avant à la révolution à chaque fois qu'il y avait quelque chose on coupait la tête on coupait la tête de celui qui a commencé à...</i>	Remise en cause développée de QP1 avec exemplification d'ordre historique. en relation avec le texte 1 (Socrate).
14	I	<i>On fait une petite pause. Là. J'ai entendu plein de raisons à la violence. Pourquoi utilise-t-on la violence ? Vous m'avez dit pour se protéger, pour se venger, pour avoir quelque chose. Vous m'avez donné différentes raisons. Et là rupture, Pat nous dit : on ne peut pas trouver une utilisation à la violence parce que la violence ne sert à rien. Donc là vous voyez que là une idée vient contrecarrer, -c'est le mot du jour, excusez-moi - vient voilà en tout cas faire obstacle, s'opposer à / aux premières réponses que vous avez données. Alors comme il y a un petit litige dans vos pensées, on va s'arrêter, parce que vous vous rappelez dans les nouvelles règles du débat qu'il fallait faire un effort de définition pour essayer d'en savoir plus sur</i>	Synthèse des différentes idées venant d'être énoncées. Mise en avant de l'idée d'un élève pour poursuivre la problématisation. Rappel d'une nouvelle règle de débat : essayer de définir.

Place / 60	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>la notion qui reflète toujours une réalité complexe. Ça veut dire quoi la violence ? Comment on peut la définir dans le monde humain ?</i>	Demande de définition de la violence. QP2.
15	Luc	<i>La violence, ça veut dire la violence qu'on est méchant avec les autres, qu'on les tape euh.</i>	I1 (méchanceté) et I2 (coups) / QP2.
16	Joa	<i>Moi je pense que la violence pour euh dans le monde des humains, ça la plupart du temps ça fait des choses mal et ça ... ça et à cause d'elle on ... ben au lieu que les débats se règlent ils vont s'empirer encore plus mais des fois la violence et ben ça peut servir. Sinon sinon on va se laisser faire et on va être et on va être maîtrisé toute sa vie par quelqu'un d'autre alors qu'on peut très bien être maître de son destin sans que les autres décident.</i>	Reprise de C1. I8 / QP1. I9 / QP1.
17	Rap	<i>On peut blesser quelqu'un.</i>	Reprise de I2 / QP2.
18	I	<i>Et tu peux définir blesser du coup ? Il y a plusieurs définitions du mot blesser. Toi quelle définition /</i>	Demande de conceptualisation.
19	Rap	<i>/ Ben on peut blesser quelqu'un volontairement.</i>	Nouvel élément : la volonté. I3 / QP2.
20	I	<i>Et comment ?</i>	Demande de précision.
21	Rap	<i>En le tapant.</i>	Exemple formulé.
22	I	<i>Donc il n'y a que des blessures physiques pour toi ? Vous connaissez cette expression : « ah il m'a dit telle chose, je me suis sentie blessée ». J'ai pas reçu de coups physiquement mais c'est le même mot.</i>	C2 : la distinction blessure physique / blessure morale.
23	Anm	<i>La violence peut être une action une action qui peut aider ou protéger pour enfin protéger aider et ça peut être aussi une mauvaise action.</i>	Reprise de I3 / QP1 et reprise de C1.
24	Pat	<i>Pour moi, La violence c'est euh pour moi c'est la cruauté, la violence, c'est la méchanceté, c'est le mal.</i>	Reprise de I4 / QP1 de I1 / QP2, et de C1.
25	I	<i>Alors là aussi dans la classe il y a deux euh positions différentes sur la violence. Il y en a qui pensent que la violence c'est mal donc il y a un jugement moral négatif sur l'usage de la violence par certains d'entre vous et puis je repense à la dernière intervention d'Anm par exemple qui a dit : on utilise parfois la violence pour se protéger et là la notion de mal vous n'en parlez pas forcément de façon associée à cette protection.</i>	Synthèse des idées formulées / QP1 et QP2.
26	Mer	<i>Dans la violence il y a deux violences, la violence physique et la violence verbale. La violence physique, c'est c'est soit on le fait pour le bien, pour notre nation, pour la protéger d'une guerre par exemple, ou sinon c'est c'est mal on tue des personnes pour pour notre compte que pour nous. Il y a aussi de la violence verbale et ça nous touche enfin ça nous touche pas mais en tout cas ça nous euh... on peut avoir mal mais sans avoir mal.</i>	C3 : la distinction conceptuelle violence physique/violence verbale. C4 : violence pour soi / pour sa nation.
27	I	<i>Oui avoir mal dans euh.../</i>	Aide à l'explicitation de l'expression « avoir mal » interrompue par l'élève lui-même.
28	Mer	<i>/ Dans son cœur.</i>	Suite de C3 : la distinction avoir mal physiquement / avoir mal moralement.
29	I	<i>Dans son cœur mais pas physiquement. C'est très intéressant ce que vient de dire Mer. Pourquoi ? Ale ! C'est hyper intéressant ce qui vient d'être dit, parce qu'il faut qu'on aille au-delà. Enfin moi j'espère que vous allez au-delà. Souvent on oppose violence physique et violence verbale ou on les distingue, on ne les oppose pas mais on les distingue. Vous-mêmes vous m'avez posé en</i>	Encouragements / valorisation d'une idée et / suite de l'argumentation. Interpellation d'un élève.

Place / 60	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>cinquième question : « La violence verbale est-elle la même que la violence physique ? ». Donc c'est que même vous doutez que ce soit la même chose. Donc il y a cette distinction commune que l'on fait entre violence physique et violence verbale sauf que Mer est en train de nous avancer l'idée que même au sein de la violence physique, il y a une violence physique qui est relativement bonne puisque tu as dit c'est pour défendre la nation, tu pensais sans doute aux guerres qui mettent en jeu la sécurité d'un pays par exemple, d'un Etat. Et puis il y a la violence physique qui est individuelle, qui est poussée par la volonté d'obtenir quelque chose personnellement et là qui serait jugée plus négativement que la première. Et t'étais en train presque de faire la même chose pour la violence verbale. Peut-être qu'il y a une violence verbale qui se justifie et une violence verbale qui ne se justifie pas. Donc peut-être que la distinction qu'il y a à avancer là aujourd'hui dans votre débat dans cette classe, c'est plus la distinction entre des violences qui se justifient, qui s'expliquent et des violences qui ne se justifient pas. Est-ce que c'est possible, ça, de faire cette distinction ? Est-ce que pour vous c'est possible de distinguer des violences explicables, justifiables et des violences qui ne le sont pas ?</i>	Retour sur C4 : violence individuelle / violence collective. avec prise en compte d'une question philosophique formulée par un élève précédemment. Problématisation C5 : à partir d'une autre distinction conceptuelle violence légitime / violence illégitime.
30	Mer	<i>Oui c'est possible de les distinguer. Euh ben par exemple par exemple si on est en uniforme avec le drapeau de notre pays si on le fait pour notre pays, pour notre nation, et si on s'attaque à notre pays là c'est pour notre compte que pour nous et pas pour notre pays qu'on s'attaque à notre pays.</i>	Discours confus.
31	I	<i>Donc Mer, là, tu viens de reformuler ton idée mais comme c'était la tienne, j'aimerais bien que ce soit les autres maintenant qui s'expriment sur ton idée, sur cette distinction-là. C'était, rappelez-vous et j'en profite pour rappeler Ann dans notre cercle, c'était l'idée d'Ann qui avait été donnée par un autre élève au tout début du débat aussi. La violence sert à protéger. Donc quand vous avancez une telle idée, c'est que vous êtes plutôt dans la valorisation de la violence dans certaines situations. Est-ce que vous pouvez essayer de me donner des exemples de situations où la violence sert à se protéger et donc peut-être aurait peut-être une légitimité ?</i>	Demande de reformulation par les autres élèves. Reprise de I3 / QP1. Demande d'exemples de violences légitimes, pour poser implicitement QP3 : La violence peut-elle être légitime ? ?
32	Que	<i>Ben par exemple si une guerre éclate dans notre pays, nous on va se protéger de la guerre.</i>	I1 / QP3 (la violence en cas de guerre).
33	I	<i>Donc en cas de guerre on répond, d'accord. Quelle autre situation / dans quelle autre situation la violence pourrait être légitime ?</i>	Validation. Relance QP3.
34	Mer	<i>Dans la situation où on doit protéger un trésor, nos bijoux d'un voleur, il y a beaucoup de choses comme ça, il y a beaucoup de choses comme ça. On protège par exemple la Tour Eiffel des terroristes euh plein de choses comme ça.</i>	Reprise de I6 / QP1. I2 / QP3 (la violence en cas de terrorisme).
35	I	<i>On continue.</i>	Demande d'un autre exemple.
36	Joa	<i>Euh si on se fait harceler au bout d'un moment ceux qui nous harcèlent ils vont dire : si tu me frappes ben moi je vais te je vais te je vais te etc... Mais du coup, pour pour pour se sortir de cette situation il faut un peu utiliser la violence pour après pour après pour après pour après ne plus utiliser la violence.</i>	I3 / QP3 (la violence pour sortir de la violence).
37	Luc	<i>Je ne suis pas d'accord avec Joachim parce que pour se sortir de cette situation on n'est pas obligé de de d'utiliser la violence. On peut tout simplement aller le dire à une maîtresse même s'ils nous disent : ne va pas aller le dire à une maîtresse, ne le dis à personne. On peut tout simplement aller le dire.</i>	Contre-argumentation : I3 / QP3 : I4 / QP3 (la parole plutôt que la réponse violente), en relation avec le texte 1 (Socrate).

Place / 60	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
38	I	<i>Donc là, c'est pas la violence qui intervient, c'est quoi ?</i>	Demande de conceptualisation.
39	Luc	<i>La parole.</i>	C6 : le pouvoir des mots face à la violence.
40	I	<i>La parole. Moi c'est pas ça que je vous ai demandé. C'était intéressant hein mais essayez de me donner des situations dans lesquelles on peut justifier la violence. C'est important que vous l'identifiez cette violence qu'on peut justifier parce que ça vous montre toutes les violences qui sont injustifiables, d'une certaine manière.</i>	Répétition. Recadrage / QP3, en vue de délimiter les violences injustifiables.
41	Pat	<i>Euh euh enfin on peut pas protéger on peut pas faire de la violence pour protéger les on peut faire de la violence pour protéger les gens XXX parce qu'en fait parce qu'en fait quand on fait de la violence par exemple il y a des terroristes qui tirent sur des gens XXX et ben la loi ils trouvent pas d'autre solution que de répondre avec la violence. Enfin on se demande pourquoi la loi répond avec la violence.</i>	Confusion loi/police. I5 / QP3 (la réponse de l'Etat à la violence c'est de la violence). Formulation d'une question philosophique par un élève. QP4.
42	I	<i>C'est une vraie question. Pourquoi la loi a besoin de la violence ?</i>	Reformulation par l'I de QP4.
43	Pat	<i>C'est vrai qu'ils le font pas directement mais (inaudible).</i>	C7 : la distinction entre violence directe (police) et violence indirecte (loi).
44	I	<i>Pour aller un peu plus dans le vif du sujet : est-ce qu'on peut tuer quelqu'un de façon légitime ? Est-ce qu'on peut tuer individuellement quelqu'un de façon légitime sans être policier, un être humain ordinaire ?</i>	Question philosophique QP5 en vue de faire répondre à QP4.
45	é	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
46	Rap	<i>Ça veut dire quoi légitime ?</i>	Demande d'explication d'un mot.
47	I	<i>C'est-à-dire qui pour toi est valable moralement, c'est-à-dire pas condamnable, pas mauvais. Est ce qu'on peut tuer quelqu'un sans être euh... sans avoir fait un acte mauvais ? Est-ce qu'on peut tuer quelqu'un et y trouver des raisons à ce meurtre - on peut justifier le meurtre ?</i>	Reformulation de QP4.
48	Luc	<i>Oui parce que ça par exemple ça peut être quelqu'un qui veut nous tuer, donc du coup on le tue.</i>	I1 / QP5. Légitime défense.
49	I	<i>Comment ça s'appelle ça ?</i>	Appel au concept précis.
50	é	<i>S'entretuer.</i>	Essai de conceptualisation.
51	Mer	<i>S'entretuer ça veut dire toi t'es mort et l'autre aussi.</i>	Explication du mot utilisé par un autre é.
52	I	<i>Et si et si l'autre il veut te tuer et il rate. Du coup pour ne pas qu'il recommence, tu le tues. Tu vas en procès, tu as tué un homme. Qu'est-ce que va plaider ton avocat ? Est-ce que vous savez ça ? Pour t'excuser ton avocat, il va dire quoi ? Est-ce que vous connaissez le terme ? Est-ce que vous savez comment ça s'appelle quand on tue quelqu'un pour sauver sa vie ?</i>	Aide à la conceptualisation.
53	Mer	<i>On a agi pour la justice.</i>	Confusion justice / légitime défense.
54	I	<i>Pas vraiment. La justice la justice ne veut pas que tu tues un homme.</i>	Rectification / cette confusion.
55	Mer	<i>Celui qui a tué il avait des raisons donc forcément il doit être méchant.</i>	I2 / QP5.
56	I	<i>Non c'est autre chose mais c'est pas grave.</i>	Non validation.
57	Nol	<i>La discrimination.</i>	Essai de conceptualisation.

Place / 60	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
58	I	<i>Non c'est pas la discrimination. On va donner la parole à Cor. Là c'est le temps de Cor pour essayer de faire une synthèse à partir de ce qu'elle a pu prendre en note. On t'écoute Cor.</i>	Demande de synthèse.
59	Cor	<i>Pourquoi utilise-t-on la violence ? Pour montrer qu'on a peur, pour se faire remarquer, pour régler des conflits, pour se défendre. On l'utilise pour faire du bien ou du mal. Pour se protéger. La violence ne sert à rien. Pour protéger ou aider ou alors c'est une mauvaise action. La violence est une cruauté, une méchanceté. Il y a la violence physique pour le bien mais pas pour le mal et la violence verbale quand il y a une personne qui est émue, avoir mal dans le cœur. Si une guerre approche de notre pays, on va utiliser la violence pour combattre la guerre. Pour se sortir d'une situation grave on utilise souvent la violence. Et on peut pas combattre, c'est Pat qui l'a dit, je ne sais pas comment dire. On peut pas combattre (inaudible).</i>	Synthèse des idées des élèves.
60	I	<i>Oui alors tu as été très exhaustive sur les réponses des élèves. C'est très très bien Cor. Il faut quand même qu'on ajoute que – on avait dit aussi que la violence ne sert à rien. Parce que ça, ça oppose complètement euh... la pertinence de la question, elle est balayée par cette phrase-là.</i>	Complément à la synthèse.
<i>(Les élèves ont du mal à arrêter le débat. Brouhaha.)</i>			

Classe : CM2Exp
 Enseignante : E3
 Date : 4 juin 2018
 Thème : L'amour
 Séance 12/12
 Moment : Problématisation
 Durée : 21 minutes et 16 secondes

L'enseignante de la classe (E3) a écrit en amont au tableau les noms suivants : Phèdre, Pausanias et Aristophane.

Textes extraits de *Socrate est amoureux*, Salim Mokaddem (2012).

Texte 1 : discours de Phèdre (pages 14-17)

Texte 2 : discours de Pausanias (page 18)

Texte 3 : discours d'Aristophane (pages 24-33)

Les trois textes ont subi quelques modifications.

Place / 121	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	E3	<i>J'attends que tout le monde soit attentif dans la bonne position. Ce matin, nous allons débattre d'un sujet qui est le suivant : l'amour. Alors dans un premier temps, comme d'habitude, je vais vous / je vais vous demander si vous avez des questions à proposer à propos de ce sujet. Puis ensuite comme d'habitude, je vous lirai euh quelques petits extraits de texte dont j'ai écrit déjà le nom au tableau. Et puis ensuite on verra s'il y a d'autres questions. On ira débattre dans la salle de la bibliothèque. Et puis on reviendra pour une petite trace écrite. Alors le temps que j'écrive le thème au tableau, ça vous donne ... le temps de réfléchir.</i>	Contextualisation de la séance. Demande de formulation de questions philosophiques sur l'amour.
2	é	<i>A quoi sert l'amour ?</i>	Question philosophique.
3	é	<i>A rien.</i>	Réponse impromptue.
4	E3	<i>Alors : « A quoi sert l'amour ? ». D'accord, est-ce qu'il y a une autre question ?</i>	Validation de la question. Demande d'autres questions philosophiques.
5	Rod	<i>L'amour est-elle un sentiment comme les autres ?</i>	Question philosophique.
6	E3	<i>L'amour « est-elle » ou l'amour « est-il » ?</i>	Rectification grammaticale.
7	Rod	<i>L'amour est-il.</i>	Réponse / genre grammatical du mot amour.
8	E3	<i>« L'amour est-il un sentiment comme les autres ? ». D'accord. Euh, je vais écrire. E3 écrit la question au tableau.</i>	Validation de la question.
9	Luc	<i>L'amour est-elle obligée de faire partie de notre vie ?</i>	Question philosophique.
10	E3	<i>L'amour est-il – d'accord – obligé de faire partie de notre vie ? E3 écrit la question au tableau.</i>	Validation de la question.
11	Clo	<i>D'où vient l'amour ?</i>	Question philosophique.
12	E3	<i>« D'où vient l'amour ? ». C'est un sentiment, d'accord ? Donc on va retenir pour cette question-là on va penser que : est-ce que c'est un sentiment comme les autres ?</i>	Rapprochement (discutable) entre question formulée en 11 et question formulée en 5.
13	Que	<i>L'amour est-elle une émotion ?</i>	Question philosophique.

14	E3	<i>On dit « un amour » ou « une amour » ? Un amour, donc ça fait trois fois, alors écoutez-bien.</i>	Rectification grammaticale.
15	Que	<i>L'amour est-il une émotion ?</i>	Reformulation de la question avec correction grammaticale.
16	E3	<i>« L'amour est-il une émotion ? ». On va peut-être / ça revient peut-être à la / à la deuxième question. Une émotion, un sentiment, surtout qu'on avait fait l'autre jour un petit peu le vocabulaire dans le champ lexical le vocabulaire des sensations. On avait vu que c'était un sentiment et une sensation. C'était un peu la même chose.</i>	Rapprochement (discutable) entre la question formulée en 15 et la question formulée en 15.
17	Mar	<i>Existe-t-il plusieurs sortes d'amour ?</i>	Question philosophique.
18	E3	<i>(E3 écrit la question au tableau.) Bon alors, très intéressant, on a on a là quatre questions et euh je vais vous lire maintenant des petits extraits. Et alors Gab, viens t'asseoir là s'il te plait. Parce que je sais que tu peux apporter beaucoup de choses au débat. Mais alors pour ce débat il faut être particulièrement attentif, en tout cas pour cet exercice-là du débat, on le sait. Donc le premier texte c'est un texte de Phèdre. Alors le cadre de ce texte, c'est euh Socrate qui est invité à un banquet. Est-ce que tout le monde sait ce qu'est un banquet ?</i>	Valorisation des questions philosophiques formulées par les élèves. Contextualisation de la lecture. Rappel / règles. Vérification / compréhension d'un mot.
19	é	<i>Oui.</i>	Réponse d'un élève.
20	é	<i>Non.</i>	Réponse d'un élève.
21	E3	<i>Il y en a qui ne savent pas. Alors Ma2, qu'est-ce que c'est un banquet ?</i>	Demande auprès d'une élève d'expliquer ce mot.
22	Ma2	<i>Un banquet, c'est comme un repas.</i>	Formulation d'un synonyme.
23	E3	<i>C'est comme un repas, d'accord, un repas fes... (attente de réponse).</i>	Validation. Attente de réponse (devinette).
24	é	<i>Festif.</i>	Résolution de la devinette.
25	E3	<i>D'accord un repas festif qui ressemble donc à un festin. Voilà. Et puis Socrate et ses amis vont débattre de ?</i>	Suite du travail de vocabulaire. Anticipation sur le contenu du texte.
26	é	<i>L'amour.</i>	Anticipation correcte.
27	E3	<i>De l'amour, absolument. Et donc à tour de rôle, certains invités vont donner leur opinion sur l'amour, leur conception de l'amour. Alors le premier, c'est Phèdre. Alors voilà ce que dit Phèdre.</i>	Validation. Contextualisation du premier texte.
<i>(L'enseignante E3 lit le premier texte.)</i>			
28	E3	<i>Que pensez-vous de ce que Phèdre émet comme idée ?</i>	Demande de positionnement / idée de Phèdre sur l'amour.
29	Mer	<i>Il pense que lui la gloire c'est l'amour.</i>	Interprétation incorrecte.
30	é	<i>Il dit que la mort / l'amour porte courage.</i>	Interprétation correcte.
31	E3	<i>Il dit que l'amour permet de donner le courage.</i>	Reformulation de 30.
32	Pat	<i>Il dit qu'on ne doit pas combattre avec la colère mais avec l'amour.</i>	Extrapolation / texte.
33	E3	<i>D'accord. Alors il dit pas qu'on ne doit pas combattre avec la colère.</i>	Rectification.
34	Pat	<i>C'est une façon de parler.</i>	Justification fallacieuse de 32.
35	E3	<i>Mais c'est une façon de parler, tu as raison, et justement on est là pour euh pour voir toutes les façons /</i>	Explicitation / travail.
36	Pat	<i>/ En fait il veut que tout le monde aime quelque chose.</i>	Extrapolation / texte.
37	E3	<i>Oui et pourquoi alors ? Pourquoi il dit que c'est important de / l'amour ? Pour Phèdre ? L'amour donne quoi ?</i>	Demande de justification à partir du texte.

38	é	<i>Du bonheur.</i>	Réponse non fidèle au texte.
39	E3	<i>Ah bon ? C'est ce qu'il dit là : « l'amour donne du bonheur » ?</i>	Mise en doute de 38.
40	Rap	<i>Du courage.</i>	Retour au message du texte.
41	E3	<i>L'amour donne du courage. Et donc pour les guerriers, ça permet de faire quoi, l'amour ?</i>	Reprise. Question / texte.
42	Ma2	<i>De protéger ceux qu'ils aiment.</i>	Réponse correcte / texte.
43	E3	<i>De protéger ceux qu'ils aiment.</i>	Répétition de 42.
44	é	<i>D'être plus aimés.</i>	Réponse correcte / texte.
45	E3	<i>D'être plus aimés parce que... oui. Et puis ? Comme ils sont des guerriers, ils partent à la ... (attente de réponse).</i>	Validation. Question devinette.
46	é	<i>Guerre.</i>	Réponse à la devinette.
47	E3	<i>Ils partent à la guerre. Et alors sur le champ de bataille, comment ils vont se comporter s'ils sont amoureux ?</i>	Question / texte.
48	Joa	<i>Ben pas comme des lâches.</i>	Réponse correcte / texte.
49	E3	<i>Pas comme des lâches.</i>	Répétition.
50	Mar	<i>Ils vont vouloir euh essayer de montrer que ils sont forts, qu'ils peuvent y arriver.</i>	Interprétation correcte / texte.
51	E3	<i>Et oui bien sûr. Ils vont essayer de montrer qu'ils sont forts. Tu veux rajouter quelque chose ?</i>	Validation et répétition de 50. Interpellation d'un élève.
52	Pat	<i>En fait ben en fait euh ils veulent pas faire bonne impression, ils veulent juste se battre enfin pour l'amour.</i>	Réponse non fidèle au texte.
53	E3	<i>Ah ! Pat dit : « ils veulent pas faire bonne impression ». Est-ce que c'est ce que Phèdre dit ?</i>	Mise en question de 52.
54	é	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
55	E3	<i>Ben Phèdre dit oui, en partie tu as raison, il dit en effet qu'ils veulent se battre par amour mais ils ont aussi envie de /</i>	Argumentation de E3 / texte.
56	Pat	<i>/ De gagner.</i>	Réponse impromptue.
57	E3	<i>Ben de faire bonne impression, de gagner pour à la fois protéger leur amour et puis euh pour ne pas passer euh – voilà – pour des lâches. Bien on va voir alors ce que dit Pausanias. Eros c'est ?</i>	Suite de l'argumentation de E3 / texte. Annonce de la lecture du deuxième texte. Vérification / compréhension d'un élément culturel.
58	é	<i>Le dieu de l'amour.</i>	Réponse / élément culturel.
59	E3	<i>Eros c'est le dieu de l'amour.</i>	Validation.
<i>(L'Enseignante E3 lit le deuxième texte.)</i>			
60	E3	<i>Alors que nous dit Pausanias ?</i>	Question / message du texte.
61	Mer	<i>Qu'il y a deux amours.</i>	Réponse / texte.
62	E3	<i>Oui.</i>	Validation.
63	Mer	<i>Un amour plus profond que l'autre.</i>	Reformulation du texte.
64	E3	<i>Un amour plus profond que l'autre.</i>	Répétition.
65	Joa	<i>Mais même si il dit qu'il y a un amour plus profond que l'autre, il dit pas forcément que l'autre amour est un peu un mauvais amour.</i>	Interprétation du texte.
66	E3	<i>Bon. D'accord. Un temps. Gal, qu'est-ce que tu en penses ?</i>	Validation. Interpellation d'un élève.
<i>(Silence.)</i>			
67	E3	<i>Donc on est d'accord, il dit qu'il y a deux amours. D'accord, un qui serait plus profond que l'autre. Alors qu'est-ce que c'est que</i>	Retour sur le message du texte.

		<i>cet amour qui serait plus profond ? C'est lequel ? Il n'y en a que trois qui ont entendu ?</i>	Demande de définir le deuxième type : l'« amour céleste » ou « amour noble ».
			Engagement à participer.
68	Luc	<i>C'est le premier.</i>	Réponse incorrecte / texte.
69	E3	<i>Le premier ? Alors c'est quoi le premier ?</i>	Demande d'explication.
70	Luc	<i>Euh ben c'est le plus profond.</i>	Réponse incorrecte.
71	E3	<i>Oui mais c'est lequel le premier, le plus profond ? Le premier et le deuxième, alors quel est le premier, quel est le deuxième ? Tu te souviens pas ?</i>	Levée confusion « premier » / « deuxième ».
72	Ma2	<i>Euh le premier c'est l'amour du corps euh de la multitude de l'homme, et le deuxième c'est l'amour noble.</i>	Reformulation du texte.
73	E3	<i>C'est quel amour alors cet amour noble ?</i>	Demande de définir l'amour noble.
74	Ma2	<i>Euh c'est l'amour comme à l'ancien temps. On on se mariait avec quelqu'un sans l'aimer.</i>	Confusion / « noble » : terme à la fois historique et philosophique.
75	E3	<i>Euh d'accord. Bon !</i>	Validation de la confusion.
76	Mer	<i>C'est l'amour où l'amour il cherche la beauté de l'âme.</i>	Reformulation du texte.
77	E3	<i>D'accord, c'est l'amour qui cherche la beauté de l'âme. C'est ça / c'est à ça que tu pensais, Ma2 ?</i>	Validation. Interpellation d'une élève.
78	Ma2	<i>Euh oui.</i>	Réponse sans argument.
79	E3	<i>Donc ça c'est se marier quand on n'aime pas quelqu'un ? Quand on tombe amoureux /</i>	Demande d'explication.
80	Ma2	<i>/ On tombe amoureux de quelqu'un mais qu'en fait on l'aime juste par sa beauté et pas de son âme ou l'inverse.</i>	Rectification par l'élève et compréhension correcte du texte.
81	E3	<i>D'accord. Pour le premier ou le deuxième ?</i>	Validation. Demande de précision/texte.
82	Ma2	<i>Pour le deuxième.</i>	Confusion premier / deuxième type d'amour.
83	E3	<i>Pour le deuxième ? D'accord. Gab, qu'est-ce que tu en penses ?</i>	Validation de la confusion.
84	Gab	<i>Moi je trouve que le premier c'est plus qu'on préfère le physique euh que l'intérieur de la personne. Et pour le deuxième c'est le caractère euh, c'est euh l'âme.</i>	Rectification par l'élève de l'ordre des types d'amour.
85	E3	<i>D'accord, alors Gab, ça a le mérite d'être très très clair. Alors on va voir ce que dit maintenant Aristophane.</i>	Valorisation de la réponse formulée en 82. Contextualisation de la lecture du troisième texte.
(L'Enseignante E3 Lit le troisième texte.)			
86	E3	<i>Alors que nous dit Aristophane ?</i>	Question / texte.
(Silence.)			
87	E3	<i>On n'est pas obligé d'analyser tout de suite. Dites dites ce que vous avez compris de son discours. D'accord ? Qu'est-ce que tu as compris ?</i>	Explicitation / attentes. Reformulation de la question / texte.
88	é	<i>Que que l'amour c'était une moitié et que l'on recherche l'autre moitié.</i>	Reformulation du texte.
89	E3	<i>D'accord. Pour Aristophane, l'amour c'est une moitié qui essaye de rechercher son autre moitié. Man, qu'est-ce que tu as compris, toi ? Tu l'as compris ça ?</i>	Validation et répétition. Interpellation d'une élève.
90	Man	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.

91	E3	<i>Oui.</i>	Répétition.
92	Emm	<i>C'est / c'est un peu quand on aime quelqu'un et on veut on veut le faire plaisir pour qu'il qu'il nous aime.</i>	Interprétation incorrecte / texte.
93	E3	<i>Alors on veut lui faire plaisir pour qu'il nous aime. Je ne suis pas tout à fait sûre que ce soit Aristophane qui dise ça.</i>	Répétition de 92 et mise en doute.
94	Dan	<i>Ben à l'époque dans le cosmos il y avait trois races, les hommes, les femelles et les andro... les androgynes.</i>	Reprise de l'histoire du texte.
95	E3	<i>Les androgynes.</i>	Aide / mot du texte.
96	Dan	<i>Et puis ensuite Zeus et les dieux se sont mis à couper les êtres pour les séparer et maintenant ils peuvent se s'aimer et se retrouver.</i>	Interprétation erronée du texte.
97	E3	<i>Est-ce que tu te souviens pourquoi ils ont décidé de les couper ?</i>	Question / texte.
98	Dan	<i>Non.</i>	Non réponse.
99	E3	<i>Tu te souviens pas pourquoi ?</i>	Question / texte.
100	Cor	<i>Sinon ils avaient trop de force.</i>	Reprise / élément du texte.
101	E3	<i>Sinon ils avaient trop de force. Bon est-ce que quelqu'un voulait ajouter quelque chose ? Parce que Dan il a bien restitué le / les paroles d'Aristophane.</i>	Répétition.
			Interpellation des élèves.
			Valorisation de l'intervention d'un élève.
102	Luc	<i>Euh après les hommes et les femelles, l'autre race ils ont coupé parce qu'ils essayaient de monter.</i>	Retour / histoire du texte.
103	E3	<i>Oui ils essayaient de monter. Donc les mâles, les femelles, les androgynes. Les androgynes ils étaient comment eux ?</i>	Répétition.
			Question / texte.
104	Lou	<i>En forme de boule.</i>	Réponse / texte.
105	E3	<i>Est-ce que les hommes et les femelles étaient en forme de boule également ?</i>	Question / texte.
106	Lou	<i>Oui.</i>	Réponse / texte.
107	E3	<i>Oui. D'accord. Mais qu'est-ce qu'ils avaient de particulier les androgynes par rapport aux mâles et aux femelles ?</i>	Validation.
			Question / texte.
108	Anm	<i>Ils avaient quatre bras et quatre jambes.</i>	Réponse / texte.
109	E3	<i>Mais les mâles et les femelles, ils avaient pas quatre bras et quatre jambes ?</i>	Question / texte.
110	Anm	<i>Si.</i>	Réponse / texte.
111	E3	<i>Si. Qu'est-ce qu'ils avaient de particulier les androgynes ?</i>	Répétition.
			Question / texte.
112	Lou	<i>Les androgynes, c'était une partie de mâle et une partie de femelle.</i>	Réponse / texte.
113	E3	<i>Voilà.</i>	Validation.
114	Gab	<i>Le ... le... le mâle et la femelle, enfin les androgynes, c'est pour nous représenter un peu, c'est pour dire qu'on est souvent à la recherche de l'amour.</i>	Reformulation du message du texte.
115	E3	<i>D'accord. Les mâles et les femelles aussi peut-être. D'accord très bien. Alors après avoir entendu ces trois euh ces trois petits discours, ces trois extraits, parce que je vous ai pas fait la lecture du discours dans sa totalité, est-ce qu'il y a d'autres questions auxquelles vous pensez, qui vous font envie ? En tout cas, on peut quand on regarde les quatre questions qui sont écrites au tableau on peut on peut penser aux idées soit de Phèdre, de Pausanias ou d'Aristophane. Est-ce qu'il y a une autre question que ça vous inspire ? Ça vous inspire une autre question ?</i>	Validation.
			Demande de formulation d'autres questions philosophiques : demande implicite de rapprochement avec les textes lus.
116	Pat	<i>Ben non c'est bon.</i>	Réponse impromptue.
117	E3	<i>D'accord.</i>	Acception.
118	Anm	<i>Je sais pas trop si ça se dit. Est-ce que être c'est s'aimer ?</i>	Question philosophique.
119	E3	<i>« Est-ce que être, c'est s'aimer ? ». Alors toi qu'est-ce que tu sous-entends par ça ?</i>	Demande d'explication.
120	Anm	<i>Ben, comme on est, est-ce qu'on est obligé de s'aimer ?</i>	Reformulation de 118.

121	E3	<i>Est-ce qu'on est obligé de s'aimer ? Alors est-ce que tu crois que ça ne rejoint pas : « L'amour est-il obligé de faire partie de notre vie ? » ? A partir du moment où on est des êtres humains, est-ce que forcément on va être obligés euh... de connaître l'amour, de chercher l'amour ? Hein ? Ça rejoint un petit peu peut-être. Bien alors on va rester sur ces quatre questions. Et puis on va on va procéder au vote.</i>	Répétition .
			Rapprochement avec la question formulée en 9.

Nombre de voix obtenu pour chaque question philosophique formulée par les élèves :

Questions formulées par les élèves	avant ou après lecture	Nombre de voix obtenues au vote
<i>A quoi sert l'amour ?</i>	<i>avant</i>	0
<i>L'amour est-il un sentiment comme les autres ?</i>	<i>avant</i>	4
<i>L'amour est-il obligé de faire partie de notre vie ?</i>	<i>avant et après</i>	16
<i>Existe-il plusieurs sortes d'amour ?</i>	<i>avant</i>	5
Question choisie pour la DVP		
<i>L'amour est-il obligé de faire partie de notre vie ?</i>		

Classe : CM2Exp

Enseignante de la classe : E3

Date : 4 juin 2018

Thème : L'amour

Question philosophique choisie : « *L'amour est-il obligé d'être dans notre vie ?* »

Moment : DVP

Séance 12 / 12

Durée : 30 minutes et 43 secondes

Rôles attribués : secrétaire (Anm) et distributrice de parole (Iri)

Place / 123	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	E3	<i>On va demander à Rod de nous rappeler la question que l'on va débattre aujourd'hui.</i>	Demande de rappel / question choisie par les élèves.
2	Rod	<i>Est-ce que l'amour est obligé d'être dans la vie ?</i>	QP1.
3	E3	<i>L'amour est-il obligé de faire partie de notre vie ?</i>	Reformulation de QP1.
4	Mer	<i>Oui parce que si on fait pas l'amour et ben on pourra pas se reproduire et donc on n'aura pas de descendants.</i>	I1 / QP1 : oui sinon pas de descendance.
5	Emm	<i>Si l'amour fait pas partie de notre vie, on sera pas heureux parce qu'aussi on voit par exemple nos frères et nos sœurs, nos amis, voir avec leur ami ou leur petite copine et ben on sera triste de pas de pas nous voir nous aussi avec quelqu'un.</i>	I2 / QP1 : oui sinon pas de bonheur.
6	Luc	<i>Je ne suis pas d'accord avec Emm. On peut l'amour ne peut l'amour n'est pas obligé de faire partie de notre vie. Et nous pouvons être heureux même si nous n'avons pas de d'enfants ou de ou de compagnon. On peut quand même être heureux.</i>	I3 / QP1 (réfutation de I2 / QP1) : non car bonheur sans amoureux ou enfant.
7	Pat	<i>Alors enfin euh on n'est pas on n'est pas vraiment enfin obligé de faire partie de faire de faire d'avoir l'amour dans notre vie parce que ben on peut aussi être heureux en étant avec ses potes. Enfin y en a qui sont gais. Enfin y a plusieurs formes d'amour.</i>	I4 / QP1 (suite de I3 / QP1) : non car bonheur avec ses amis. C1 : il y a plusieurs formes d'amour, en relation implicite avec le texte 2.
8	Mer	<i>Je ne suis pas d'accord avec Luc parce que on fait aussi plaisir à nos parents et le plus beau plaisir pour nos parents c'est qu'ils soient euh grand-père ou grand-mère. Ils ont des petits-enfants.</i>	I5 / QP1 (suite de I1 / QP1 et réfutation de I3 / QP1) : la descendance assure le bonheur de ma famille.
9	Gab	<i>Moi je suis pas d'accord avec Mer parce que on peut on peut on peut aimer euh enfin on n'est pas obligé de se reproduire pour pour aimer et pour être aimé. Et pour faire plaisir.</i>	Réfutation de I5 / QP1. I6 / QP1 : on peut aimer sans se reproduire.
10	Ma2	<i>Je suis à moitié d'accord avec tout le monde parce qu'on n'est pas forcément obligé d'aimer quelqu'un on peut aussi aimer nos parents ou des amis tout simplement.</i>	I7 / QP1 (suite de I4 / QP1) : plusieurs objets d'amour.
11	Pat	<i>C'est ce que j'avais dit tout à l'heure.</i>	Identification d'un rapprochement entre I7 et I4 / QP1.
<i>(Brouhaha.)</i>			
12	Ma2	<i>Oui mais c'est pas forcément l'amour reproduction.</i>	C2 : la notion d'amour-reproduction.
13	E3	<i>Bien donc là on a parlé / j'ai entendu donc l'amour qui serait synonyme de de se reproduire pour perpétuer la descendance, pour faire plaisir aux aux parents. Alors euh...</i>	Reprise de I1 et I5 / QP1.
14	Gab	<i>Moi je ... Il peut y avoir plusieurs thèmes dans l'amour. Il peut y avoir l'amitié parce que c'est un petit peu un sentiment d'amour. On aime.</i>	C3 : rapprochement amour / amitié.

Place / 123	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
15	E3	<i>Alors il va peut-être falloir mettre euh des limites. Quelles sont les limites à l'amitié ? Quelle est la différence entre l'amitié et l'amour ? Est-ce que l'amitié et l'amour sont semblables ? Est-ce que ce sont des sentiments qui sont les mêmes ? Probablement pas parce que sinon il n'y aurait pas deux termes, deux termes différents. Alors je rappelle qu'il faut répondre à la question : « L'amour est-il obligé de faire partie de notre vie ? ». Donc y en a quand même qui se sont déjà prononcés. Y en a certains qui ont dit oui et puis d'autres qui ont dit, Luc par exemple, elle a dit : on peut être heureux sans rencontrer l'amour.</i>	<p>Demande de conceptualisation amour / amitié.</p> <p>Affirmation de la non identité entre l'amour et l'amitié.</p> <p>Retour sur QP1.</p> <p>Reprise de I4 / QP1.</p>
16	Pat	<i>Ben oui moi je suis d'accord moi aussi je suis d'accord.</i>	Adhésion à I4 / QP1.
17	E3	<i>(à la distributrice de parole). Il faut que tu dises le prénom de celui qui va parler. Vas-y.</i>	Rappel / règle de fonctionnement.
18	Joa	<i>Ben on on on l'amour je pense je pense qu'elle n'est pas forcément obligée de faire partie de notre vie même si y en a qui disent euh que on peut aimer nos parents mais si nos parents ils sont morts et que si on pense à eux on on est triste donc c'est pas vraiment comme aimer.</i>	I8 / QP1 : l'amour de ceux qui sont morts n'est pas de l'amour.
19	Rod	<i>Ou alors on a des frères et des sœurs qui peuvent faire des petits-fils ou des petites-filles à nos parents, du coup nos parents ils sont heureux et nous on peut bien aimer vivre tout seul dans son coin.</i>	I9 / QP1 : d'autres que moi assureront la descendance. Pour tenir ensemble I3 et I5 / QP1.
20	Emm	<i>On peut être amoureux de quelqu'un ou on ne peut pas, c'est c'est à soi de décider parce qu'on peut être amoureux si on le souhaite et on peut pas si on n'a pas envie. Par exemple si on a eu un traumatisme ou quelque chose.</i>	I10 / QP1 : l'existence de l'amour dépend de notre envie d'être amoureux.
21	Ma2	<i>Je ne suis pas d'accord avec Emm parce que on ne choisit pas de qui on tombe amoureux. Automatiquement et aussi euh parce que par exemple je reviens à ce que Mer avait dit comme quoi il fallait aussi par exemple aimer / faire l'amour pour euh pour euh pour être gentil pour que nos parents soient grands-parents. Mais on ne doit pas se forcer.</i>	<p>I11 / QP1 (réfutation de I10 / QP1) : on ne choisit pas l'amour, on « tombe amoureux ».</p> <p>I12 / QP1 (réfutation de I5 / QP1) : on ne doit pas se forcer à aimer / faire l'amour.</p>
22	Luc	<i>Moi je ne suis pas d'accord avec Ma2. Euh c'est nous qui choisissons sur qui on tombe amoureux et euh donc du coup c'est euh / je suis pas d'accord avec elle.</i>	I13 / QP1 (réfutation de I11 / QP1) : on choisit l'être aimé.
23	Mer	<i>Je ne suis pas d'accord avec Rod. Euh parce que euh parce que si on vit dans notre coin on se sentira seul et euh quand on a une petite amie ou une femme et ben on se sentira moins seul parce que on sera avec une personne.</i>	I14 / QP1 (réfutation de I3 / QP1) : l'amour permet d'éviter la solitude.
24	Gab	<i>Pour moi on n'est pas obligé d'aimer enfin on peut aimer dans notre vie on peut aimer n'importe qui et on n'est on n'est pas obligé d'aimer. Mais de...</i>	C4 : la distinction pouvoir / devoir aimer.
25	Joa	<i>Moi je suis pas d'accord avec Mer. Puisqu'il a dit qu'on pouvait être seul et enfin c'était mieux d'avoir un compagnon que être seul. Mais moi je suis pas d'accord parce que il y a très bien des gens qui aiment bien être seuls.</i>	I15 / QP1 (réfutation de I14 / QP1) : on peut aimer être seul.
26	E3	<i>Tu n'es pas d'accord non plus avec ce qu'a dit euh Aristophane alors ? Qu'est-ce qu'il a dit Aristophane ? Qu'est-ce qu'il a dit Aristophane ?</i>	Rapprochement de I15 / QP1 avec le texte 3.
27	Joa	<i>Ah oui ! C'était l'histoire des moitiés.</i>	Retour au texte 3.
28	E3	<i>Oui alors qu'est-ce qu'il a dit Aristophane ?</i>	Question / texte 3.
29	Joa	<i>Ben il a dit que l'amour c'était forcément euh partir à la recherche de quelqu'un.</i>	Reformulation du texte.
30	E3	<i>Voilà partir à la recherche mais pas de n'importe qui, partir à la recherche de /</i>	Reformulation extensive.
31	Joa	<i>/ de sa moitié.</i>	Suite du retour au texte.

Place / 123	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
32	E3	<i>Partir à la recherche de sa moitié. D'accord.</i>	Validation.
33	Emm	<i>Moi je suis pas d'accord avec Ma2 et je reviens avec l'idée de Luc. Si on n'aime pas quelqu'un et qu'on n'est pas amoureux de lui on va pas rester avec lui on pourra très bien être amoureux de quelqu'un d'autre et aller avec quelqu'un d'autre. C'est nous qui choisissons personnellement parce qu'aussi par exemple nos parents disent : tiens cette fille est très jolie euh tu pourrais aller avec elle. Si on l'aime pas on va pas aller avec elle. C'est nous qui choisissons qui on voudrait.</i>	Réfutation de I11 / QP1 en reprenant I13 / QP1.
34	E3	<i>Ah tiens, ça me fait ça me fait penser ... Ça me fait penser à qui ? Cette fille, l'histoire de la beauté du corps ?</i>	Reprise de l'exemple pour rappel du texte 2.
<i>(Excitation. Brouhaha.)</i>			
35	E3	<i>Qui parle de la différence entre la beauté du corps et la beauté de l'âme. Cela veut dire qu'on peut ... Chut !</i>	C5 : la distinction âme / corps. Rappel / règle.
36	Emm	<i>On peut très bien aimer quelqu'un qui est moche et qui a qui est bon à l'intérieur ou on peut aimer quelqu'un qui est beau à l'extérieur et pas bon à l'intérieur.</i>	Déduction / C5. en relation avec le texte 2.
37	E3	<i>Alors, alors c'est c'est pas tout à fait ce que dit Pausanias. Pausanias il parle d'un amour plus noble, l'amour supérieur qui serait celui de /</i>	Retour sur une partie précise du texte 2. C6 : rappel de la distinction amour noble / amour terrestre.
38	é	<i>/ De l'intérieur.</i>	Reformulation du concept d'amour noble.
39	E3	<i>De l'intérieur. Absolument. Attends Pat, attends euh Nol viens t'asseoir là s'il-te-plait. Voilà parce qu'il faut être très attentif parce qu'il y a beaucoup de choses ça va très vite il y a beaucoup d'enfants qui disent, qui font des remarques et ça / et donc il faut être attentif si on veut pouvoir intervenir. Y en a encore qui ne sont pas intervenus et qui aimeraient intervenir mais ça vite. Donc il faut être très attentif. Vas-y Pat.</i>	Validation. Rappel / règles.
40	Pat	<i>Euh euh je suis d'accord. Emm elle a dit on est amoureux ou on l'aime pas. Je comprends pas : « on est amoureux de quelqu'un ou on ne l'aime pas ». Euh quand t'es amoureux de quelqu'un tu l'aimes. Mais quand t'es pas amoureux de quelqu'un ben tu l'aimes pas.</i>	Retour sur 33 pour manifester une incompréhension.
41	Emm	<i>Pat, tu peux aimer quelqu'un, tu peux être amoureux de lui mais pas forcément aller avec lui. Tu peux être amoureux de lui mais tu as / il y a quelque chose à l'intérieur que tu n'as pas envie d'aller avec lui. Tu peux être amoureux de quelqu'un et aller avec lui mais aussi il y a quelque chose que tu n'aimes pas.</i>	C7 : la distinction aimer / aller avec quelqu'un.
42	Pat	<i>Sauf qu'en fait si t'es amoureux de quelqu'un / si t'es pas amoureux de quelqu'un / enfin si la personne elle est amoureux de toi normal t'as le droit que quelqu'un soit amoureux de toi mais en fait enfin c'est juste pour lui faire plaisir que tu restes avec lui mais sinon tu l'aimes pas enfin t'es pas amoureux de lui quoi.</i>	I16 / QP1 : être aimé ne te donne pas l'obligation d'aimer.
43	Mer	<i>Je suis pas d'accord avec Pat parce que tout le monde a des défauts et donc forcément faut s'habituer aux défauts des autres.</i>	I17 / QP1 : en amour, il faut savoir accepter les défauts de l'autre.
44	Emm	<i>Si t'es pas amoureux de quelqu'un tu vas pas avec lui pour lui faire plaisir. C'est bizarre ce que tu viens de dire parce que si t'es pas amoureux de quelqu'un tu vas pas y aller avec lui. Tu vas aimer quelqu'un et aller avec quelqu'un d'autre.</i>	Reprise de I16 / QP1.
45	E3	<i>Alors je crois que on va se souvenir / on essaye de répondre à la question euh : « L'amour est-il obligé de faire partie de notre</i>	Retour sur QP1.

Place / 123	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>vie ? », d'accord ? Euh les petits exemples de euh sur comment on agirait soi-même c'est peut-être pas la question dont on va débattre aujourd'hui. Est-ce qu'il me plaît vraiment ? Est-ce qu'il me plaît pas ? Je suis amoureux mais y a quelque chose qui me gêne, c'est pas c'est pas ça dont on on débat aujourd'hui, d'accord ?</i>	Recadrage sur le contenu.
46	Joa	<i>Ben moi je suis un peu d'accord avec Mer quand il a dit que tout le monde avait des défauts. Mais si les défauts ils sont trop gênants et qu'on peut pas s'y habituer on va pas forcément euh tomber amoureux.</i>	I18 / QP1 : les défauts gênants freinent l'amour.
47	Mer	<i>Mmh je suis pas d'accord avec Luc. Elle avait dit que on choisit notre amour. Mais non c'est pas nous qui choisissons c'est notre âme parce que ça vient automatiquement euh. Ça vient automatiquement.</i>	Réfutation de I13 / QP1 avec reprise de I11 / QP1, avec reprise d'un terme du texte 2 : « âme ».
48	Luc	<i>Euh je suis pas d'accord avec Mer ce qu'il a dit tout à l'heure comme quoi l'amour il il faisait partie de notre vie. Non parce qu'on a des amis autour, on a des proches, on a notre famille qui peuvent qui peuvent nous donner aussi de l'amour. Et ce n'est pas obligé d'avoir un compagnon pour avoir de l'amour, des enfants.</i>	Réfutation de I1 avec reprise de I4 / QP1.
49	Gab	<i>Alors pour moi euh on n'est pas obligé d'avoir d'être d'avoir un amoureux dans notre vie parce que euh on peut on peut rester seul et peut-être qu'il y a des personnes qui préfèrent rester seules que avec quelqu'un ou peut-être qu'ils se sentent obligés d'aimer parce qu'ils détestent la solitude.</i>	Reprise de I15 / QP1 et I14 / QP1. Essai de tenir ensemble ces deux idées.
50	Rod	<i>Je suis d'accord avec Gab. Chacun a son point de vue. Parfois on peut aimer être avec d'autres personnes plusieurs fois euh ou rester tout seul euh dans un coin et avoir le calme. On a chacun son idée, son point de vue.</i>	Adhésion et identification de ce que dit l'élève précédente : la réponse à la question peut dépendre de la personne. Intervention ne permettant pas néanmoins de répondre à QP1.
51	Emm	<i>Moi je reviens à l'idée de Rod et Gab. L'amour c'est bien, être seul aussi c'est bien. C'est c'est une opinion c'est notre opinion. C'est nous qui font c'est nous qui font ce qu'on veut /</i>	Intervention ne permettant pas de répondre à QP1.
52	E3	<i>/ qui faisons.</i>	Reprise grammaticale.
53	Emm	<i>Qui faisons ce qu'on veut de notre vie parce que on peut être seul et être heureux et être amoureux de nous de notre personnalité et d'être amoureux de quelqu'un et d'être pareil.</i>	I19 / QP1 : l'amour de soi peut suffire.
54	E3	<i>Essayez juste de repenser à ce que l'amour est capable de nous faire faire. Repensez à ce que à ce qu'ont dit les philosophes là dont je vous ai lu les petits extraits. Qu'est-ce que l'amour peut nous faire faire et qui ferait que ça deviendrait incontournable ? Je crois qu'il y a Rap depuis tout à l'heure, Iri, il lève la main et tu ne lui donnes pas la parole.</i>	Demande de rapprochement avec le texte 1 et QP1. QP2. Rappel / règle.
55	Rap	<i>L'amour elle est obligée d'être dans notre vie sinon c'est pas c'est pas très très ...</i>	Réponse sans argument.
<i>(Brouhaha.)</i>			
56	E3	<i>Non laissez laissez-le.</i>	Recadrage / règle.
57	Rap	<i>Sinon c'est pas une vie très normale parce que...</i>	I20 / QP1 : ne pas aimer n'est pas « normal ».
58	E3	<i>D'accord. Donc pour toi. Alors on va se mettre d'accord une bonne fois pour toutes. L'amour c'est masculin, d'accord ? Donc « l'amour, il... ». Donc l'amour pour toi est obligé de faire partie de notre vie, il est obligatoire parce que sinon on aurait une vie triste, monotone, pas intéressante. Toi c'est ce que tu dis.</i>	Rectification grammaticale. Reformulation non fidèle de 57.

Place / 123	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
59	Rap	<i>Oui, oui. Ce serait triste, ce serait pas très marrant.</i>	Reprise de I2 / QP1 avec perte du concept de « normalité » présent en 57.
60	E3	<i>D'accord donc toi tu penses qu'il faut partager il faut connaître ce sentiment pour pouvoir un peu être exalté et que notre vie devienne plus lumineuse peut-être.</i>	Reformulation de I2 / QP1.
61	Gab	<i>Il y a une expression qui dit : « L'amour donne des ailes ». Ça veut dire qu'on est qu'on est possible de tout faire pour aimer pour être aimé.</i>	I1 / QP2 : l'amour nous rend capable de tout. Idée du texte 1.
62	Pat	<i>Alors mmh 'fin vous avez parlé mais 'fin en fait on a demandé euh qu'est-ce qu'on pourrait faire pour l'amour.</i>	Recadrage par l'élève / contenu et reformulation de QP2.
63	E3	<i>Qu'est-ce qu'on pourrait faire par amour ?</i>	Reformulation de QP2 par E3.
64	Pat	<i>Ben oui.</i>	Validation de l'élève.
65	E3	<i>C'est vrai et c'est ce que d'ailleurs c'est ce que Phèdre lui il le dit ce qu'on est capable de faire par amour. Qu'est-ce qu'on est capable de faire par amour ?</i>	Rapprochement entre QP2 et le texte 1. Reprise de QP2.
66	Pat	<i>Ben si on est amoureux de quelqu'un et la personne elle se fait agresser ou quelque chose comme ça enfin on peut l'aider.</i>	I2 / QP2 : on peut aider l'être aimé. Idée du texte 1.
67	E3	<i>Ah...</i>	Demande implicite d'explication.
68	Pat	<i>On peut la protéger.</i>	Reformulation de I2 / QP2, avec les termes du texte 1.
69	E3	<i>On est capable de faire de déployer d'énormes moyens pour protéger la personne qu'on aime. Alors Gab a eu une référence moins philosophique mais l'amour qui donne des ailes qui nous rend capable de nous surpasser. Exactement ce que Phèdre dit. Pour plaire et pour protéger euh la personne aimée.</i>	Reformulation de I2 / QP2. Retour sur l'expression citée en 61 pour rapprochement avec le texte 1. Ajout d'un élément par E3 (I3 / QP2), en relation avec le texte 1 : pour plaire.
70	Luc	<i>Euh je ne suis .../</i>	Essai d'intervention.
71	E3	<i>/ (à une élève en particulier). Tu avais commencé en classe tu nous avais tu avais pris la parole et là tu te retrouves à côté de Jad et hop c'est terminé, tu n'as plus rien à dire tu t'effaces du débat. C'est dommage. Luc.</i>	Recadrage / règle.
72	Luc	<i>Je ne suis pas d'accord avec Rap euh chacun son choix. Soit on décide d'avoir une vie où on a un compagnon, des enfants, soit on décide d'avoir une vie où on préfère être seul et plus sortir avec nos amis, notre famille.</i>	Réfutation de I2 / QP1 : reprise de I3 et I4 / QP1.
73	E3	<i>Voilà alors Luc on a bien compris. Elle, elle pense, elle a une position assez arrêtée et elle pense que donc on n'est pas obligé de connaître le sentiment amoureux pour s'épanouir dans la vie.</i>	Reformulation de I3 et I4 / QP1.
74	Joa	<i>Moi non plus je suis pas d'accord avec Rap, donc je suis d'accord avec Luc. Et aussi des fois tu peux avoir des empêchements comme si t'es moine et ben tu peux pas vraiment tomber amoureux de quelqu'un vu que t'es tout seul dans une maison. Et tu peux très bien être heureux.</i>	Exemple / I3 / QP1.
75	Emm	<i>Euh moi moi je pense qu'on peut être amoureux et être avec personne. On peut rester avec ses amis et être amoureux de être</i>	I 21 / QP1 : l'amour peut être fantasmé.

Place / 123	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>amoureux comme ça et d'être avec personne. On peut être amoureux de de...</i>	
76	E3	<i>De quoi alors ? De de quelqu'un qui ne serait pas avec nous ?</i>	Demande d'explication.
77	Emm	<i>On peut être amoureux de quelqu'un par exemple qu'on aime mais qui est pas dans la vraie vie. On peut être amoureux de quelqu'un qui n'existe pas. Et on peut être / on peut faire tout ce qu'on veut en étant amoureux.</i>	Suite de I21 / QP1. I4 / QP2 : on peut faire tout ce qu'on veut quand on est amoureux.
78	E3	<i>Voilà donc toi tu veux dire : on pourrait imaginer un être extraordinaire et être amoureux de cette personne-là. On ne l'a jamais rencontrée, on pense peut-être qu'elle n'existe pas, mais est-ce qu'on pense que peut-être un jour on la rencontrera ?</i>	Reformulation de CI21 / QP1.
79	Emm	<i>Oui, peut-être. C'est peut-être quelqu'un qu'on avait déjà vu et qu'on se souvient quand on se souvient pas et que on l'avait imaginé la même personne et peut-être un jour on la rencontrera et on tombera amoureux.</i>	Suite de I21 / QP1.
80	E3	<i>D'accord. Jut, qu'est-ce que tu en penses toi ?</i>	Validation. Interpellation d'une élève.
(Silence.)			
81	E3	<i>On t'a pas entendu encore. C'est sûr que les enfants qui ne se concentrent pas, c'est très très difficile de prendre la parole. Faut être concentré. D'accord. C'est très intéressant ce que vient de dire Emm.</i>	Recadrage / règle. Valorisation / intervention d'une élève.
82	Merl	<i>Pour moi l'amour il faut le contrôler parce qu'il peut nous faire des choses folles, comme tuer des personnes.</i>	I5 / QP2 : l'amour est dangereux.
83	E3	<i>Ah, l'amour pourrait nous conduire à faire des choses folles. Pas seulement / alors là Mer est en train de nous dire quelque chose d'intéressant. Euh jusqu'à présent on a cru / j'ai cru entendre que l'amour c'était quelque chose d'extraordinaire /</i>	Répétition. Valorisation de l'intervention de l'élève. Mise en problème / conceptions de l'amour jusque-là énoncées.
84	Mer	<i>/ Ça peut aussi faire du mal.</i>	Suite de I5 / QP2.
85	E3	<i>(Suite de 83) qui allait apporter de la lumière dans notre vie mais Mer est en train de dire : mais attention l'amour pourrait aussi nous conduire à faire des choses folles et éventuellement ben à provoquer des malheurs.</i>	Suite de la mise en problème.
86	é	<i>Comme des guerres.</i>	Exemple / I5 / QP2.
87	E3	<i>Comme des guerres.</i>	Répétition.
88	Pat	<i>Ben je suis d'accord avec Mer ben ça se peut que t'es amoureux d'une femme sadique 'fin ben euh comme t'es amoureux d'elle tu vas faire tout ce qu'elle te demande et tu vas tuer des gens. Donc je suis un peu d'accord avec Mer.</i>	Exemple / I5 / QP2.
89	Joa	<i>Alors euh moi pour la première idée de enfin pour l'idée de Mer, je suis d'accord avec lui mais avant il avait dit une idée où il disait que ce n'était pas nous qui était amoureux mais c'est notre âme. Et moi je suis pas d'accord avec cette idée puisque notre âme c'est un peu nous. Donc euh donc ça revient au même que c'est nous qui aimons.</i>	Réfutation de I11 / QP1. C8 : la notion d'âme comme étant constitutive du sujet.
90	E3	<i>D'accord donc toi tu es en train de nous dire qu'on ne peut pas se détacher de notre âme. L'âme fait partie / on décide / voilà on est complètement lié. Corps et âme sont liés.</i>	Reformulation de C8. Extrapolation / intervention en 89.
91	Emm	<i>Je reviens avec l'idée de Pat. Euh si on est amoureux d'une fille qu'on a / qu'on n'a jamais vue qu'on va sur des sites et qu'on n'a jamais rencontrée euh elle pourrait / si on est vraiment amoureux on pourrait / elle pourrait nous demander tout ce qu'on veut on le fera et ça pourrait tourner comme Mer a dit à des à des guerres à</i>	Exemples / I5 / QP2.

Place / 123	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>des obsessions par l'argent peut-être ou des bijoux il demandera plein de choses sans l'avoir jamais vraiment vue.</i>	
92	Rod	<i>Je suis pas totalement d'accord avec Emm et et Mer. Ça peut pas causer à des guerres si t'es pas une personne importante qui est tout en haut contre l'armée sinon une simple personne comme ça ça va pas / ça va mener peut-être à tuer une ou deux personnes mais pas à une guerre jusque-là.</i>	Réfutation de la réalité de l'exemple.
93	E3	<i>Ce qui est déjà un événement dramatique.</i>	Commentaire de E3.
94	Rod	<i>Oui.</i>	Validation de ce commentaire.
95	E3	<i>Tuer par amour c'est un peu... c'est compliqué quand même. C'est un ravage.</i>	Mise en problème.
96	Ma2	<i>Le problème avec l'amour c'est que en fait y a ... ah non j'ai oublié.</i>	Essai d'intervention.
97	Emm	<i>Euh je ne suis pas d'accord avec Rod parce que par exemple si si on tue quelqu'un et ben de toute façon euh à un moment on va se faire retrouver, on va aller en prison ou faire quelque chose, puis au bout d'un moment on va ressortir de prison et ben on va peut-être avoir l'esprit mmh mmh de plus être amoureux et donc on pourra tuer plus de personnes et ça tournera / ça tournera où euh...</i>	Suite du scénario de l'exemple.
98	E3	<i>Alors bon, alors là t'es en train de nous... de nous expliquer ce qui pourrait arriver euh quand on ressort de prison, voilà un sentiment de vengeance de de d'humiliation mais nous on va revenir on va revenir à la question, alors : est-ce que l'amour / l'amour est-il obligé de faire partie de notre vie ? Non, tu tu lèves la main Pat, d'accord.</i>	Apports conceptuels : vengeance, humiliation. Retour sur QP1. Rappel / règle.
99	Pat	<i>D'accord.</i>	Acceptation verbale de la règle.
100	Rap	<i>Euh oui euh parce que même si euh si t'es tu tu crois que t'as pas d'amour un moment tu vas sourire, tu vas rigoler et donc t'auras un peu d'amour. Donc elle est obligée d'être dans notre vie.</i>	I22 / QP1 : l'amour peut être inattendu.
101	E3	<i>Il, il est obligé d'être dans notre vie.</i>	Répétition.
102	Rap	<i>Oui il est obligé d'être dans notre vie sinon euh ça veut dire que tu rigoles jamais, et c'est pas très marrant.</i>	I23 / QP1 : l'amour rend la vie drôle.
103	E3	<i>Alors les enfants qui ne se sont pas exprimés encore. Ah ! Clo elle voulait lever la main !</i>	Rappel / règle de participation.
104	Clo	<i>Non.</i>	Ne confirme pas sa participation.
105	E3	<i>Domage. Et vous alors ? J'ai pas entendu Ale non plus, et Que et Lou. Leo ? Non ? (Un temps). Bien alors on va Iri ?</i>	Interpellation de quelques élèves.
106	Luc	<i>Moi je suis mitigée, je suis entre les deux : soit on décide de pas... soit on décide de pas avoir de compagnon ni d'enfant et être dans notre vie être bien, inviter des amis faire des fêtes être avec nos parents, notre famille. Soit on décide de faire l'inverse d'avoir un compagnon et et des enfants mais de moins voir ses amis souvent.</i>	Reprise de 50 ou 51. Non positionnement.
107	E3	<i>D'accord donc toi tu restes sur ta position de tout à l'heure. Est-ce que quelqu'un a quelque chose une nouvelle idée à apporter par rapport à ce qui a déjà été dit ? Alors Cor peut-être, parce qu'on l'a pas entendue.</i>	Explicitation / nature de l'intervention en 105. Relance / participation. Interpellation d'une élève.
108	Cor	<i>Ben moi je pense que enfin on est libre d'aimer qui on veut et l'amour ben il peut être dans la vie de quelqu'un et et il ne peut pas être tout le temps dans la vie de tout le monde.</i>	Reprise de I13 / QP1. I24 / QP1 : l'amour n'est pas partagé par tous et toutes.

Place / 123	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
109	Rap	<i>Euh oui je suis d'accord avec Cor. L'amour on peut pas le contrôler. Euh euh on se marie par exemple avec qui on veut euh...</i>	Confusion ne pas pouvoir contrôler l'amour / être libre d'aimer.
110	E3	<i>Contrairement à l'ancien temps, n'est-ce pas Ma2 ?</i>	Ré-interrogation de l'intervention d'une élève ayant eu lieu lors du moment de problématisation.
111	Rap	<i>Y a certaines personnes qui t'obligent à parler avec d'autres et alors que t'es libre-arbitre, tu te maries avec qui tu veux. Personne doit t'obliger à ...</i>	Reprise de I13 / QP1.
112	E3	<i>Alors je crois qu'on va s'arrêter là pour le débat parce que on a /</i>	Clôture du débat par E3.
113	ée	<i>/ Non.</i>	Désir de poursuivre des élèves.
114	E3	<i>Ah y a Clo qu'on n'a pas entendue alors on va donner la parole à Clo qui terminera. Ensuite on écouterà Anm et très intéressant si vous avez encore des choses à dire – j'espère – euh vous allez pouvoir les mettre euh dans votre cahier. Alors euh Clo.</i>	Acceptation d'une dernière intervention avant la synthèse. Gestion de la frustration / production d'écrit dans le cahier.
115	Cor	<i>Ben moi pour moi on n'est pas obligé d'être amoureux parce que y en a dans ma famille ils n'ont pas enfin ils sont pas amoureux et ils rigolent bien, ils sont ... ils sont heureux.</i>	Reprise de I3 / QP1, avec exemple personnel.
116	Mer	<i>S'il-vous-plait !</i>	Désir d'intervention.
117	E3	<i>D'accord. Alors, non, on va on va demander à Anm de nous faire une petite synthèse. Enfin pas une synthèse de nous rapporter ce qu'elle alors finis ta phrase.</i>	Demande de synthèse.
118	Mer	<i>Je suis contre Luc.</i>	Début d'intervention.
119	E3	<i>Oui mais ça on l'a déjà entendu Mer.</i>	Rappel / règle.
<i>(Brouhaha.)</i>			
120	é	<i>L'amitié c'est pareil que l'amour, c'est aimer quelqu'un.</i>	Reprise de C3 pour un rapprochement amitié/amour.
<i>(Brouhaha.)</i>			
121	é	<i>Ben non ! L'amitié c'est pas l'amour. L'amitié, si t'es ami avec un copain ? T'es pas amoureux de ton copain.</i>	Reprise de C3 : la distinction amitié / amour.
122	Anm	<i>L'amour est-il obligé d'être dans notre vie ? Oui sinon on ne pourrait pas se reproduire pour avoir une descendance. On n'est pas obligé d'aimer des personnes, mais on peut aussi aimer des amis. On peut avoir plusieurs sentiments d'amour comme l'amitié. On peut être heureux sans rencontrer l'amour. Si nos parents sont morts, on serait triste mais ce sera pas aimer. Enfin j'ai pas trop... On ne choisit pas la personne qu'on choisit pour aimer. L'amour c'est partir chercher sa moitié. L'amour noble euh. Tu peux être amoureux de quelqu'un sans l'aimer. Tout le monde a des défauts. On n'est pas obligé d'aimer une personne. Mais on peut aimer pour ne pas être seul. C'est notre opinion, c'est nous qui choisissons notre amour. L'amour est obligé d'être dans notre vie, il est obligatoire sinon on est triste. L'amour donne des ailes, nous donne des moyens pour nous protéger. Soit on décide d'aimer personne. Si on est moine on ne peut pas aimer quelqu'un. On peut aimer quelqu'un d'imaginaire et puis le rencontrer un jour. L'amour peut nous faire des choses bonnes. C'est pas nous qui sommes amoureux c'est notre âme. Mais notre âme c'est un peu nous. Si on n'est pas une personne importante on ne provoque pas de guerre, on pourrait</i>	Synthèse de la secrétaire. Reformulation plus précise parfois que les interventions orales ! Ne s'est pas contentée de « recopier » ce qu'elle a entendu. A fait des liens parfois !

Place / 123	élève ou I	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>juste tuer une ou deux personnes. Même si tu n'as pas d'amour tu peux sourire et rigoler. On est libre d'aimer quelqu'un. On n'est pas obligé d'aimer quelqu'un. On peut être aussi heureux.</i>	
<i>(Certains élèves applaudissent, c'est la première fois).</i>			
123	E3	<i>D'accord. Tu as été très productive.</i>	Validation et valorisation de la synthèse.

Annexe 21 : Les trois séances retranscrites pour la classe témoin de CM1/CM2 (discussion à visée philosophique)

Classe : CM1/CM2 Témoin

Enseignante : E2

Date : semaine du 26 septembre 2016

Thème : L'amitié

Séance 1 / 15

Moment : DVP

Durée : 51 minutes et 56 secondes

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	E2	<i>Nous allons donc commencer notre deuxième séance de débat philosophique.</i>	Contextualisation de la séance.
2	Adr	<i>C'est sur quoi ?</i>	Thème attendu.
3	E2	<i>Bonne question, Adr mais déjà est-ce que vous pouvez rappeler ce que c'est la philosophie, ce qu'on a fait la dernière fois ?</i>	Demande de rappel / définition de la philosophie.
4	Lan	<i>C'est donner notre avis sur les choses de la vie.</i>	Définition de la philosophie (discutable !).
5	E2	<i>C'est quand vous donnez votre avis sur les choses de la vie. D'accord. Alors comment est-ce qu'on doit euh... fonctionner quand on fait un débat ?</i>	Reformulation
			et validation de la définition.
			Demande de rappel / règles de fonctionnement du débat.
6	Mao	<i>On lève la main pour euh pour dire notre avis.</i>	Enonciation d'une règle.
7	E2	<i>Vous levez la main pour donner votre avis et vous attendez qu'on vous donne ... (attente de réponse) la parole. On ne parle pas quand on lève le doigt.</i>	Reformulation extensive de cette règle.
8	Iva	<i>On ne coupe pas la parole.</i>	Enonciation d'une règle.
9	E2	<i>On ne coupe pas la parole à celui qui parle. On l'écoute jusqu'au bout.</i>	Reformulation extensive de cette règle.
10	Lan	<i>On ne se moque pas.</i>	Enonciation d'une règle.
11	E2	<i>On ne se moque pas de ce qu'on peut dire, de ses camarades, tout à fait.</i>	Reformulation extensive de cette règle.
12	Lau	<i>On parle assez fort.</i>	Enonciation d'une règle.
13	E2	<i>On parle assez fort pour que tout le monde entende.</i>	Reformulation extensive de cette règle.
14	Iva	<i>On parle pas quand quelqu'un d'autre parle enfin on ...</i>	Enonciation d'une règle.
15	E2	<i>Oui on ne parle pas quand quelqu'un d'autre parle. Voilà donc ces règles qu'on avait énumérées ensemble la dernière fois donc elles sont affichées. D'accord ? On essaie de les respecter. Alors aujourd'hui / (l'affiche des règles tombe). Désolée. Ben on a dit qu'on ne se moquait pas, c'est quoi ces ricanements ? Ça veut pas tenir.</i>	Validation et reformulation de cette règle.
			Recadrage / une règle.
16	é	<i>Maitresse il y a des aimants.</i>	Proposition d'aide d'un élève.
17	E2	<i>Ah oui mais ils ne sont pas assez puissants les aimants. Ça a l'air d'aller. Alors donc on fait un nouveau débat philosophique et la question que je vais vous poser est la suivante, c'est : « Qu'est-ce que l'amitié ? » et « Pouvons-nous vivre sans ? ». Alors qu'est-ce que l'amitié ?</i>	Enonciation de deux questions philosophiques à la fois. QP1
			et QP2.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
18	Mas	<i>C'est un lien entre deux personnes.</i>	I1 / QP1.
19	E2	<i>C'est un lien entre deux personnes. (Brouhaha) Ah, ah, ah qu'est-ce qu'on a dit ? Qu'est-ce qu'on vient de se rappeler ? Comment est-ce qu'on mène le débat ?</i>	Répétition. Rappel / règles.
20	Nat	<i>Deux personnes ou plusieurs personnes.</i>	Extension de I1 / QP1.
21	E2	<i>Ou plusieurs personnes. Donc c'est un lien. C'est tout ce que vous avez à me dire sur l'amitié ?</i>	Répétition partielle. Demande d'autres éléments.
(Silence.)			
22	E2	<i>Alors quand, comment est-ce qu'on devient ami ?</i>	Nouvelle question philosophique. QP3.
23	Mao	<i>En parlant avec euh celui avec qui on devient ami.</i>	I1 / QP3.
24	E2	<i>En parlant avec celui avec qui on veut devenir ami. Est-ce que ça suffit de parler ?</i>	Répétition. Mise en question de I1/QP3.
25	Mas	<i>En échangeant, en faisant des bonnes actions ensemble.</i>	I2 / QP3.
26	E2	<i>En faisant des bonnes actions ensemble, c'est ce que tu as dit ?</i>	Demande de confirmation de I2 / QP3.
27	Iva	<i>(Hésitation)</i>	
28	E2	<i>Donc on devient ami avec quelqu'un juste en lui parlant ?</i>	Reprise de la mise en question de I1 / QP3.
29	Esb	<i>En jouant avec lui.</i>	I3 / QP3.
30	E2	<i>En jouant avec lui, on peut devenir ami avec quelqu'un.</i>	Reformulation.
31	Max	<i>Quand on vit de bons moments ensemble.</i>	I4 / QP3.
32	E2	<i>Quand on vit de bons moments ensemble on peut devenir avec quelqu'un.</i>	Reformulation.
33	é	<i>En étant gentil et sympa.</i>	I5 / QP3.
34	E2	<i>En étant gentil et sympathique avec la personne avec qui on veut être ami. Donc simplement en jouant avec quelqu'un dans la cour ou en parlant avec lui, euh... on devient tout de suite son ami.</i>	Reformulation de idées I5, I3 et I1 / QP3.
35	Max	<i>Ça peut prendre quelque temps.</i>	C1 : l'amitié prend du temps.
36	E2	<i>Ça peut prendre quelque temps. Pourquoi tu dis : « ça peut prendre quelque temps ? » ?</i>	Demande d'argumentation.
37	Max	<i>Parce que y a... euh parce que je sais pas.</i>	Essai d'argumentation.
38	E2	<i>Ben si, dis ! Explique !</i>	Nouvelle demande d'argumentation.
39	Max	<i>Mais je sais pas !</i>	Affirmation de l'absence d'argumentation.
40	E2	<i>Alors ça peut prendre du temps dit Max ? Est-ce que vous êtes d'accord avec Max ? Est-ce que ça prend du temps euh pour avoir un ami ?</i>	Nouvelle question philosophique. QP4.
41	Yan	<i>Ça dépend.</i>	Réponse sans argument.
42	E2	<i>Ça dépend de quoi ?</i>	Demande d'argumentation.
43	Yan	<i>Comment on est avec cette personne.</i>	Essai d'argumentation.
44	E2	<i>Comment on est avec cette personne, c'est-à-dire ?</i>	Demande de développement.
45	Yan	<i>Si on est gentil et sympathique.</i>	Reprise de I5 / QP3.
46	E2	<i>Si on est gentil et sympathique, on devient forcément un ami ?</i>	Remise en cause implicite de I5 / QP3.
47	é	<i>Pas obligé.</i>	Réponse sans argument.
48	E2		Répétition.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>Pas obligé. Alors j'aimerais bien savoir, moi. Donc comme vous vous parlez et que vous jouez tous ensemble dans la classe, vous êtes tous des amis les uns avec les autres, vous avez tous un lien les uns avec les autres, vous êtes tous dans la même classe, vous jouez, donc vous êtes tous amis.</i>	Mise en cause de I3, et I1 / QP3 et I1 / QP1. Nouvelle question philosophique implicite : « Au sein d'un groupe, est-on tous amis ? » QP5.
49	é	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
50	E2	<i>Alors pourquoi non ?</i>	Demande d'argumentation.
51	Mas	<i>On n'a pas forcément le même âge.</i>	I1 / QP5.
52	E2	<i>On n'a pas forcément le même âge. Alors pour avoir un ami ou être ami avec quelqu'un, il faut avoir le même âge ?</i>	Répétition. Remise en cause de I1 / QP5.
53	Mas	<i>On n'a pas forcément envie d'être copain avec quelqu'un.</i>	I2 / QP5.
54	E2	<i>Alors. On n'a pas envie d'être copain avec quelqu'un. Il y a Matys qui me dit quelque chose d'intéressant. Il me parle de copain. Il me parle de copain et moi je parle d'ami. Alors c'est quoi la différence entre ami et copain ?</i>	Répétition. C2 : Demande de distinction conceptuelle ami/copain.
55	Gil	<i>Ami c'est plus.</i>	Essai de réponse.
56	E2	<i>Gil tu as levé le doigt ? Non, Alors vas-y lève le doigt.</i>	Recadrage/ règle.
57	Gil	<i>Ami, c'est plus que copain.</i>	Essai de réponse.
58	E2	<i>Pourquoi est-ce que ami c'est plus que copain ?</i>	Demande d'argumentation.
59	Iva	<i>Copain on est juste ensemble, on peut... / et ami on est plus ensemble. Ils s'aident les uns les autres.</i>	C3 : notion d'entraide dans l'amitié.
60	E2	<i>Ah donc être un ami / avoir un ami ou être un ami c'est s'entraider, c'est s'aider avec son ami, c'est ça ? Alors qu'un copain on joue seulement avec ?</i>	Mise en question auprès de la classe de cet élément.
61	Max	<i>Moi je sais. Un ami c'est quand / c'est pour passer du temps avec lui, un copain c'est qu'il est un peu nouveau.</i>	Reprise de I4 / QP3.
62	E2	<i>Ah bon ? Alors un ami ça veut dire que ça fait longtemps qu'on connaît la personne et un copain euh... c'est parce qu'on le connaît depuis peu de temps. Alors s'il-vous-plait, au lieu de dire non dans votre barbe avec vos mains dans la bouche, participez, levez le doigt, donnez votre avis. Non, c'est pas un avis, il faut un petit peu argumenter, on a dit la dernière fois, quand on fait un débat. Eli, vas-y, donne ton avis.</i>	Remise en question de cet élément. Recadrage / règles. Explicitation des attentes : distinction avis / argument. Demande d'avis argumentés.
63	Eli	<i>Un ami c'est pas forcément quelqu'un qu'on voit tous les jours.</i>	C4 : notion de distance possible dans l'amitié.
64	E2	<i>Un ami c'est pas forcément quelqu'un que l'on voit tous les jours, alors qu'un copain. Vas-y, développe ton idée. Plus fort parce que je ne suis pas sûre que tout le monde t'entende.</i>	Répétition. Demande de développement. Rappel / règle.
65	Eli	<i>Un ami on le voit pas forcément tous les jours alors qu'un copain on peut le voir tous les jours.</i>	Reformulation de 63.
66	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
67	é	<i>C'est l'inverse.</i>	Remise en cause de cet élément non argumentée.
68	E2	<i>Ah c'est l'inverse alors est-ce que quand on a un ami il faut qu'on soit tout le temps avec lui et le voir tout le temps ? Hop, hop ! Lève le doigt s'il-te-plait !</i>	Répétition. Mise en question de 65. Rappel / règle.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
69	Iva	<i>Ben non enfin des fois on est ensemble, des fois non, on aime se retrouver et un copain aussi c'est pareil, on se voit pas tout le temps.</i>	Réponse confuse.
70	E2	<i>Alors ben ça va être quoi la différence entre copain et ami ?</i>	Retour sur C2.
71	Adr	<i>Un ami, on se connaît plus et euh...c'est plus fort qu'un copain.</i>	C5 : l'amitié c'est un sentiment fort.
72	E2	<i>Alors un ami on se connaît plus et c'est plus fort qu'un copain. Pourquoi on se connaît plus ?</i>	Répétition. Demande d'argumentation.
73	Mao	<i>On a / on a plus de / on a des points communs.</i>	C6 : on a des points communs avec l'ami.
74	E2	<i>Ah avoir un ami, c'est avoir des points communs ... avoir un ami c'est avoir des points communs avec lui. Et comment est-ce qu'on sait qu'on peut avoir des points communs avec une personne ? Quand tu joues avec quelqu'un t'as pas forcément des points communs avec lui. Si tu joues avec lui, c'est que t'as des points communs alors c'est quoi ces points communs ? Qu'est-ce que tu voulais dire Mao ?</i>	Répétition. Demande d'argumentation / 73. Nouvelle question philosophique. QP6.
75	Mao	<i>Pour savoir si on a des points communs on doit parler. Enfin /</i>	Reprise de I1 / QP3.
76	E2	<i>/ Oui. Alors qu'avec un copain on joue on n'a pas forcément besoin de parler.</i>	Validation. Déduction / C2.
77	Iva	<i>C'est aimer les même choses.</i>	Reprise de C6.
78	E2	<i>C'est aimer les mêmes choses. Avoir un ami, c'est euh c'est aimer les mêmes choses ? Adr ? Tu veux dire quelque chose ? Mat tu parles avec Clar, vous voulez dire quelque chose ?</i>	Répétition. Rappel / règle. Interpellation de deux élèves.
79	Mas	<i>Non non mais moi j'aime bien la magie et lui il n'aime pas forcément la magie.</i>	Exemple personnel.
80	E2	<i>Ah. Toi tu aimes bien la magie, Gil n'aime pas forcément la magie et vous êtes copains ou vous êtes amis ?</i>	Question personnelle.
81	é	<i>Ami.</i>	Réponse personnelle.
82	E2	<i>Et pourquoi ? Pourquoi alors ? Qu'est-ce qui différencie le fait que soyez amis et pas que copains ? qu'est-ce qu'il y a ? Qu'est-ce qui... ?</i>	Demande de distinction conceptuelle à partir de l'exemple personnel. C2.
83	é	<i>Ben parce qu'on...</i>	Essai d'argumentation.
84	E2	<i>Alors avoir un ami, c'est pas forcément aimer la même chose que lui. On peut être ami avec quelqu'un, avoir des points communs, mais pas avoir que des points communs. D'après ce que dit euh Gil et Mas, ils sont amis et pourtant ils aiment pas forcément tout le temps la même chose. Alors, est-ce que tu as / est-ce que vous avez des copains, les garçons, dans la classe ? Oui ou non ? Ou vous n'avez que des amis ? Mas ?</i>	Généralisation à partir de l'exemple personnel. C6. Appel aux expériences personnelles.
85	Mas	<i>Adr.</i>	Exemple personnel.
86	E2	<i>Adr et tous les deux, vous êtes copains et pas amis. Alors qu'est-ce qui fait la différence ? Comment vous différenciez ces deux choses ?</i>	Demande de distinction conceptuelle à partir de l'exemple personnel. C2.
87	Mas	<i>On joue moins ensemble.</i>	Exemple personnel.
88	E2	<i>Vous jouez moins ensemble.</i>	Répétition.
89	é	<i>Ils ils ils restent pas forcément ensemble.</i>	Enoncé à partir de l'exemple personnel.
90	E2	<i>Donc être ami c'est être tout le temps avec la personne avec qui on est ami ?</i>	QP7.
91	é	<i>Non, non, plus ! On prend plus de temps avec lui.</i>	Réponse sans argument.
92	E2	<i>Ah alors on prend plus de temps avec lui. Pour faire quoi ? Dans quel sens ?</i>	Demande d'argumentation.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
93	é	<i>Pour jouer, pour discuter.</i>	Exemple.
94	E2	<i>Pour jouer, pour discuter. Oui.</i>	Répétition et validation.
95	é	<i>On peut rigoler avec les copains mais avec les amis c'est enfin ... On rigole plus, passe plus de temps ensemble.</i>	C7 : notion de rires dans l'amitié. Reprise de I4 / QP3.
96	E2	<i>Donc quand on est ami on passe plus de temps ensemble, pour devenir ami, c'est quelque chose qui prend du temps, qui se construit ? Faut apprendre à se connaître. C'est ça ? Mae, tu voulais dire quelque chose, si ? Tu as levé le doigt. Est-ce que vous êtes d'accord avec ça ? Avec ce que c'est qu'un ami, ça prend du temps pour devenir ami ?</i>	Répétition et reformulation extensive pour devenir I1 / QP4. Interpellation d'une élève. Relance de QP4.
97	é	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.
98	E2	<i>Oui, d'accord euh...c'est tout ce que vous avez à me dire sur l'amitié ?</i>	Demande implicite d'argumentation.
99	Iva	<i>On aime passer du temps avec son ami.</i>	Contresens / QP8. Aimer passer du temps avec son ami/ le temps de la construction de la relation d'amitié.
100	E2	<i>Oui. On aime passer du temps avec son ami. Pour faire quoi ? Il faut du temps / il faut du temps pour avoir un ami. On aime passer du temps avec son ami euh on a les mêmes centres d'intérêt mais pas toujours. On peut avoir son propre / ses propres centres d'intérêt, d'accord ? Et pas forcément tout le temps les mêmes que celui de son ami. Eli dit qu'un ami c'est pas forcément une personne que l'on voit tout le temps. Oui, Iva ? Et quand on la voit pas et qu'on se revoit au bout d'un certain temps on est très content de se revoir. Alors moi je vais vous lire un petit extrait du Petit Prince. Euh et vous allez voir que le Petit Prince cherche un ami, aussi.</i>	Validation sans relever le contresens. Enonciation synthétique des idées émises (parfois divergentes) sans lien. Interpellation d'un élève. I1 / QP8. Contextualisation de la lecture.
<i>(Lecture « C'est alors qu'apparut un renard... » (...) « Je commence à comprendre dit le Petit Prince ».)</i>			
101	E2	<i>Alors notre ami le Petit prince il cherche quoi ?</i>	Question de compréhension du texte.
102	éé	<i>Un ami.</i>	Réponse / texte.
103	E2	<i>Un ami et que lui répond le renard sur l'amitié ?</i>	Répétition. Question de compréhension du texte.
104	é	<i>Il faut créer des liens.</i>	Réponse / texte.
105	E2	<i>Il faut créer des liens. Et est-ce qu'on crée des liens comme ça facilement ?</i>	Répétition. Question générale.
106	é	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
107	E2	<i>Non. Qu'est-ce qu'il lui dit le renard pour créer des liens, qu'est-ce qu'il faut faire ? Avec lui pour créer des liens avec le renard qu'est-ce qu'il faut faire avec lui ?</i>	Répétition. Question re-contextualisée dans le texte.
108	Eli	<i>Il faut l'apprivoiser.</i>	Réponse / texte.
109	E2	<i>Il faut l'apprivoiser. Ça veut dire quoi, donc qu'il faut ... (attente de réponse) apprendre ... à le connaître. D'accord ? Donc, un ami c'est quelqu'un qu'on apprend à connaître. On met du temps à le connaître, à créer des liens avec quelqu'un. D'accord ? Et comment est-ce qu'on peut créer des liens avec quelqu'un ?</i>	Répétition. Explication d'un mot. Enonciation du lien entre le texte et son message / amitié. I2 / QP1. Question générale.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
(Silence.)			
110	E2	<i>C'est encore toujours les mêmes que j'entends. Mesdemoiselles je ne vous entends pas beaucoup.</i>	Rappel / règle de participation.
111	Iva	<i>C'est tout ce qu'on a dit : parler, jouer, être ensemble, se connaître.</i>	Reprise de I1, I3, I4 / QP3 et I2 / QP1.
112	E2	<i>D'accord, euh... Donc il y a Chateaubriand¹² qui disait « L'amitié elle disparaît quand celui-ci tombe dans le malheur ou quand celui qui aime devient puissant. ». Qu'est-ce qu'il veut dire par là sur l'amitié ?</i>	Validation.
			Lecture d'une citation d'un écrivain sur l'amitié. Demande d'explicitation de cette citation.
113	Iva	<i>On est égaux.</i>	Essai de formulation du message de la citation.
114	E2	<i>On est égaux ?</i>	Demande implicite d'explication ou de reformulation.
115	Iva	<i>Il y en a pas un qui est plus...</i>	Essai de reformulation de 113.
116	E2	<i>Ah ! L'amitié c'est quelque chose qui signifie qu'on partage les choses de façon égale. Il n'y en a pas un qui doit être ... (attente de réponse).</i>	Association confuse : partager de façon égale / avoir le même niveau.
			C8 : la notion de partage dans l'amitié.
117	é	<i>Le chef.</i>	Reformulation d'une partie de la citation.
118	E2	<i>Le chef, exactement. C'est un échange, d'accord ? C'est quelque chose euh c'est pas quelque chose une amitié / l'amitié est-ce que c'est quelque chose l'amitié euh / quand on est ami avec quelqu'un ou est ce qu'on attend de lui certaines actions, certaines choses ?</i>	Confusion / citation où il n'est pas question d'échange ni de partage.
			Nouvelle question philosophique. QP8.
119	é	<i>Oui, le partage.</i>	Reprise de C8.
120	E2	<i>Oui le partage.</i>	Répétition.
121	é	<i>La gentillesse.</i>	Reprise de I5 / QP3.
122	E2	<i>La gentillesse. Est-ce qu'on est ami avec quelqu'un parce que ça nous intéresse, parce qu'il a beaucoup de cartes Pokémon et que nous qu'on en a trois ?</i>	Répétition.
			Nouvelle question philosophique. QP9. avec contextualisation dans la vie de l'élève.
123	ée	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
124	E2	<i>Hein ? Alors ? Non ?</i>	Demande implicite d'argumentation.
(Silence.)			
125	E2	<i>Alors il y a Cicéron, un autre philosophe, qui disait : « L'amitié n'est que vérité et sincérité, quitte à adresser à ses amis avertissements et reproches ? ». Qu'est-ce qu'il veut dire par là Cicéron sur l'amitié ?</i>	Lecture d'une citation d'un philosophe.
			Demande d'explicitation de la citation.
126	Mao	<i>On doit euh on doit...</i>	Essai d'explicitation.
127	E2	<i>On doit quoi ?</i>	Demande de compléter le propos.
128	Iva	<i>Enfin lui dire si c'est mal ce qu'il fait ou le prévenir.</i>	Explication de la citation.

¹² L'enseignante a trouvé les citations dont elle se sert pendant la séance sur le site « la-philosophie.com » à la page suivante : <https://la-philosophie.com/citations-amitie> .

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
129	E2	<i>Voilà. Si c'est bien. C'est-à-dire que quand on est ami avec quelqu'un est-ce qu'on est toujours d'accord avec lui ?</i>	Validation. Nouvelle question philosophique. QP10.
130	ééé	<i>Non !</i>	Réponse sans argument.
131	E2	<i>Ah bizarrement, il y a plein de gens qui parlent là. On lève le doigt ! Et on donne son avis ! On dit autre chose que non ! On développe un petit peu !</i>	Rappel / règles. Demande d'argumentation.
132	Mal	<i>C'est quoi la question ?</i>	Besoin d'un rappel de la question.
(Rires.)			
133	E2	<i>Est-ce que l'amitié c'est être toujours d'accord avec son ami ?</i>	Rappel de QP10.
134	Aur	<i>Non pas forcément parce que les autres /</i>	Début de réponse / QP11.
135	E2	<i>Non. Ouais.</i>	Répétition.
136	Aur	<i>/ peuvent avoir envie de faire des choses mais nous on n'a pas forcément envie de les faire.</i>	I1 / QP11.
137	E2	<i>Exactement et est-ce que si on dit non à son ami parce que t'as pas envie de faire ces choses, tu n'es plus son ami ?</i>	Validation. Nouvelle question philosophique. QP11.
138	é	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
139	E2	<i>Non, tout à fait.</i>	Validation.
140	Iva	<i>Il faut pas obliger son ami à faire les choses mal et...</i>	I1 / QP12.
141	E2	<i>Faire que les choses mal ?</i>	Remise en cause de 140.
142	Mao	<i>Par exemple s'il a pas envie de jouer à un jeu et oui on n'a pas le droit de l'obliger à jouer.</i>	Exemple de I1 / QP12.
143	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
144	Eli	<i>(inaudible).</i>	
145	E2	<i>Et si vous n'êtes pas d'accord et que vous jouez pas ensemble, est-ce que dans ce cas là l'amitié elle cesse ? Non. Pas forcément. Hein ? Donc avoir un ami ce n'est pas toujours être d'accord avec lui. Et quand Cicéron il dit euh « quitte à adresser à ses amis avertissements et reproches », qu'est-ce qu'il veut dire là Cicéron ?</i>	Réponse officialisée à QP12 sans argument. Retour à la citation pour nouvelle demande d'explicitation.
146	Adr	<i>(inaudible).</i>	
147	E2	<i>Oui, d'accord. On peut donner des conseils à son ami pour qu'il devienne plus gentil. Lui dire aussi quoi ? « Avertissements et reproches », ça veut dire quoi ?</i>	Validation. Demande d'explicitation de la fin de la citation.
148	Mao	<i>Qu'il y a un danger enfin que...</i>	Exemplification du message de la citation.
149	E2	<i>Oui lui l'avertir s'il veut faire quelque chose qui n'est pas bien et qui est dangereux. On peut lui dire.</i>	Validation. et reformulation extensive.
150	Mao	<i>Lui reprocher de euh de faire quelque chose de mal.</i>	Exemplification du message de la citation.
151	E2	<i>Voilà tout à fait. Et ça on peut le faire aussi avec un copain ? Ou pas ?</i>	Validation. Retour sur la distinction ami/ copain. C2.
152	Mao	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.
153	E2	<i>Oui mais si on le fait avec un copain, quelle va être la différence avec un ami ?</i>	Remise en cause de 152 et relance de la question / distinction.
154	Iva	<i>On peut ne plus être un copain alors qu'un ami ça reste un ami.</i>	Réponse sans argument.
155	E2		Validation.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>Un ami, voilà. Les liens avec un ami sont plus forts donc parfois c'est peut-être plus facile de lui dire des choses même si parfois c'est des choses qui sont désagréables, qui nous plaisent pas, qui peut blesser peut-être. On peut peut-être lui dire de façon plus gentil. D'accord ? Donc un ami, ça veut pas dire forcément faire tout le temps pareil que lui, on peut avoir ses propres envies, ses propre choix. D'accord ? Euh... Ça peut être quoi aussi un ami ? Si ... Epicure dit : « Ce n'est pas tant l'intervention de nos amis qui nous aide, c'est de savoir qu'on peut toujours compter sur lui. ».</i>	Message de la citation expliqué par E2 et qui devient une affirmation de E2 : I2 / QP12. Reprise de QP1. Lecture d'une citation d'un philosophe.
156	Mao	<i>On sait (inaudible) vraiment.</i>	
157	E2	<i>De quoi ? Gil, ton aide !</i>	Demande d'explication. Interpellation d'un élève.
158	Gil	<i>C'est un homme de parole.</i>	Explication de la citation.
159	E2	<i>C'est un homme de parole. Max tu voulais dire quoi ?</i>	Répétition. Interpellation d'un élève.
160	Max	<i>On ne trahit pas un ami.</i>	C9 : notion de trahison / amitié.
161	E2	<i>On ne trahit pas un ami mais euh... on le trahit pas mais on peut quand même lui dire des choses qui ne sont pas toujours gentilles ou toujours bonnes à entendre. On est d'accord. Quand je vous ai lu la citation euh tout à l'heure : « L'amitié disparaît quand celui qui est aimé tombe dans le malheur. ». Par exemple, tu as un ami et ton ami, il lui arrive des choses difficiles et souvent l'amitié dans ce cas-là elle disparaît. Est-ce que .../</i>	Répétition. Reprise de I2 / QP12 pour demande d'affirmation collective. Rappel de la citation de Chateaubriand. Essai de formulation d'une question à partir d'un exemple généralisé.
162	Iva	<i>/ C'est pas normal.</i>	Réponse sans argument.
163	E2	<i>Pourquoi c'est pas normal Iva ?</i>	Demande d'argumentation.
164	Iva	<i>On trahit pas un ami.</i>	Reprise de C9.
165	E2	<i>On ne trahit pas un ami. Est-ce que .../ Oui ?</i>	Répétition. Essai de formulation d'une question.
166	Mao	<i>S'il lui arrive des choses pas bien, on va l'aider, on va pas le laisser tout seul.</i>	Reprise de C3.
167	E2	<i>Oui Mao.</i>	Validation.
168	Adr	<i>On va essayer de le reconforter.</i>	Suite de C3.
169	E2	<i>On va plutôt essayer d'aller le reconforter et si on le fait pas et qu'on le laisse tomber, ça veut dire quoi ?</i>	Répétition. Demande de déduction / cette idée.
170	é	<i>Qu'on n'est plus ami.</i>	Déduction opérée.
171	E2	<i>Ça veut dire qu'on n'est plus ami. Mais est-ce que ça veut dire que l'amitié, c'était de la vraie amitié ? Non ? Ça veut dire quoi ça veut dire quoi / c'était quoi comme type d'amitié alors ?</i>	Répétition. C10 : notion de « vraie amitié ». Demande de distinction : différents types d'amitié.
172	ée	<i>Copain.</i>	Reprise de C1.
173	E2	<i>Copain. Ou alors qu'on était avec cette personne..., pourquoi ?</i>	Répétition. Demande d'identification d'un type d'amitié.
174	é	<i>Pour jouer juste.</i>	Exemple.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
175	E2	<i>Oui pour jouer juste avec elle parce que justement elle avait plus de cartes de Pokémon ... ? (attente de réponse).</i>	Validation. Ajout d'un exemple,
176	é	<i>Que moi.</i>	complété par un élève de façon pertinente.
177	E2	<i>Que moi. D'accord ? Donc on était ami avec quelqu'un pourquoi ? Parce que ça nous ... ? (attente de réponse).</i>	Répétition et validation. Question sous forme de devinette.
178	é	<i>Dérange.</i>	Réponse non attendue.
179	E2	<i>Ça nous intéresse. Est-ce que euh on doit être ami avec quelqu'un parce que justement il a des choses que lui a et que nous on n'a pas. Mad ?</i>	Devinette résolue par E2. Demande de positionnement moral de la part des élève / amitié intéressée.
180	Max	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
181	E2	<i>Non. Alors non pourquoi ?</i>	Répétition. Demande d'argumentation.
182	Max	<i>Parce que sinon c'est pas de la vraie amitié.</i>	Reprise de C10.
183	E2	<i>Parce que sinon c'est pas de la vraie amitié. Alors vous vous pensez qu'un ami ça doit aider, ne pas le trahir, être là pour ...</i>	Répétition. Reprise de C2.
184	Iva	<i>Pour le soutenir.</i>	Discours de E2 complété par l'é.
185	E2	<i>Le soutenir, parce qu'on a des points communs mais pas forcément toujours que des points communs. On peut aussi avoir des différences mais ces différences-là, qu'est-ce qu'elles peuvent faire quand on est ami ? Par exemple, Mas et Gil qui sont amis : Mas aime bien la magie et Gil moins. Alors qu'est-ce qu'il pourrait / qu'est-ce qu'il pourrait se passer ?</i>	Répétition. Reprise de C6. Mise en cause de C6. Question / scénario parti d'un exemple personnel.
186	Mas	<i>Mas pourrait apprendre la magie à Gil.</i>	Développement du scénario.
187	E2	<i>Mas pourrait apprendre la magie à Gil mais s'il est pas vraiment intéressé qu'est-ce qu'il pourrait faire avant ?</i>	Répétition. Question / scénario.
188	é	<i>Ben il pourrait Gil pourrait montrer sa passion à Mas.</i>	Développement du scénario.
189	E2	<i>Oui ils peuvent s'échanger justement les passions qu'ils ont les unes les autres. Lau tu voulais dire autre chose ? C'est ce qu'a dit Mad.</i>	Validation. Interpellation d'une élève.
190	Iva	<i>Ça se trouve entre eux deux ils pourraient trouver des passions à eux deux.</i>	Développement du scénario.
191	E2	<i>Ah ben ils ont sûrement des passions en commun puisqu'ils sont amis mais ils ont pas tout le temps que enfin que les mêmes mais justement vu qu'ils n'ont pas forcément que les mêmes qu'est-ce que ça peut faire justement ?</i>	Développement du scénario. Question / suite du scénario.
192	Mao	<i>Faire aimer plus sa passion au /</i>	Développement du scénario.
193	E2	<i>/ Voilà. Essayer de de de l'amener à aimer quelque chose que l'autre ne voyait pas vraiment n'y voyait pas vraiment d'intérêt. D'accord ? Donc avoir un ami ça peut faire quoi aussi alors du coup ?</i>	Validation. Développement du scénario. Demande de conceptualiser à partir de ce scénario.
194	é	<i>Apprendre plus de choses.</i>	Essai de conceptualisation.
195	E2		Validation.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>Ben voilà. Lui apporter / l'enrichir lui apprendre plus de choses, d'accord ? Et pas forcément être centré que juste sur ce que nous on aime. D'ailleurs Platon qui est un autre philosophe, de l'Antiquité, il disait qu'il faut s'entourer d'amis pour développer ses connaissances et son savoir. Donc pour lui, un ami, c'est quoi pour Platon ?</i>	C11 : l'amitié permet l'apport de connaissances. Enonciation d'un message moral sur l'amitié. Apport d'une conception de l'amitié énoncée par un philosophe. Demande de définir l'ami selon ce philosophe.
196	Mas	<i>C'est comme un ordinateur.</i>	Essai d'explication sous forme de comparaison incongrue.
197	E2	<i>Un ami c'est un ordinateur, ça nous donne des réponses, Matys. Qui d'autre euh ... ? Pourquoi tu rigoles ? Ben pourquoi tu rigoles ? Justement qu'est-ce qu'on a rappelé avant de faire le débat ?</i>	Répétition. Développement explicative de la comparaison. Recadrage / règle.
198	é	<i>De pas se moquer.</i>	Enonciation de la règle.
199	E2	<i>Et si on trouve ça drôle c'est parce que on pense quelque chose. Alors au lieu de ricaner bêtement, on lève le doigt ! Ça ça vous fait réagir ce qu'il a dit. Alors pourquoi ?</i>	Recadrage / règle. Demande d'argumentation.
200	Gil	<i>Un ordinateur c'est pas humain, c'est pas...</i>	Contestation de la comparaison.
201	E2	<i>Ah donc là un ordinateur c'est pas humain, ça peut pas être un ami.</i>	Répétition et déduction extensive.
202	Adr	<i>Et personne ne sait tout.</i>	Contestation de la comparaison.
203	E2	<i>Et personne ne sait tout. Tout à fait. Donc pour Platon, qu'est-ce que c'est que l'amitié ? Oui ben dis ce que tu voulais dire Iva.</i>	Répétition et validation. Retour à la conception de Platon. Interpellation d'un élève.
204	Iva	<i>On prend chacun / on prend ce que connaît les autres enfin de nos amis on prend chacun leur qualité et on les prend pour soi enfin.</i>	Explication erronée de la conception de Platon.
205	E2	<i>On essaie nous-mêmes de développer ces qualités qu'on n'a pas forcément donc un ami ça peut nous enrichir, nous apporter des choses ben qu'on ne connaissait pas, des connaissances, des choses qu'on ne connaissait pas sur différentes matières ou différentes euh connaissances qu'il peut y avoir. Donc est-ce qu'il existe qu'un seul type d'amitié ?</i>	Association abusive : transmettre des qualités / transmettre des connaissances. Demande de distinctions : types d'amitié.
206	é	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
207	E2	<i>Ah, on lève le doigt. Moi le non, je sais pas qui l'a dit. Est-ce qu'il existe oui / On a dit que l'amitié c'était un lien entre des personnes c'était avoir des point communs, c'était s'entraider.</i>	Rappel / règle. Reprise de I1 / QP1, C3 et C6.
208	é	<i>Oui mais là, c'est / qu'est-ce que c'est ? C'est pas (inaudible).</i>	
209	E2	<i>Ah bon. Ben je sais pas moi Platon il dit que avoir des amis c'est développer ses connaissances et son savoir¹³. Alors est-ce que ça</i>	Demande de mise en lien entre la conception

¹³ Platon ne dit pas exactement cela. Il dit que l'amitié est au centre de la maïeutique.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>veut dire créer des liens avec quelqu'un, avoir les mêmes centres d'intérêt que lui comme vous le disiez tout à l'heure, est-ce que ça veut dire la même chose ?</i>	de Platon et celle de la classe / amitié.
210	é	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
211	Mas	<i>Chacun a son idée.</i>	Reprise de I1 / QP11.
212	E2	<i>Chacun a son idée. Ça, on peut avoir des amis et pas penser forcément tout le temps comme lui, chacun avoir ses idées mais là est-ce que Platon nous dit qu'un ami c'est créer des liens, des sentiments ?</i>	Répétition. et reformulation de I1 / QP11. Demande de signification de la conception de Platon.
(Silence.)			
213	E2	<i>C'est quoi pour Platon avoir un ami ?</i>	Demande de signification de la conception de Platon.
214	Lan	<i>Découvrir des choses qu'on ne connaissait pas forcément avant.</i>	Explicitation de la conception de Platon.
215	E2	<i>Voilà. Découvrir des choses qu'on ne connaissait pas forcément avant. D'accord ? Et puis aussi ? C'est tout ce que vous avez à me dire sur l'amitié ?</i>	Validation et répétition. Demande d'autres idées.
216	é	<i>Quand un ami se blesse tu vas prévenir quelqu'un.</i>	Avancée d'un élément non discriminant pour décrire l'amitié.
217	E2	<i>Oui et quand c'est un copain ?</i>	Validation. Confrontation à la distinction ami/ copain.
218	é	<i>C'est la même chose.</i>	Identification du caractère non discriminant de l'élément énoncé en 216.
219	E2	<i>Ben oui. Est-ce que c'est de l'amitié d'aller prévenir quelqu'un ?</i>	Validation . Question pour mettre en évidence la non pertinence de l'élément énoncé en 216.
220	é	<i>C'est de l'entraide. C'est s'entraider.</i>	Reprise de C3.
221	E2	<i>Oui. Mais euh...</i>	Validation . Essai de réfutation.
222	Lan	<i>Même si c'est pas forcément ton copain tu vas quand même l'aider.</i>	Non pertinence de l'élément énoncé en 216.
223	E2	<i>Exactement, même si c'est pas ton copain ou ton ami tu peux venir en aide à quelqu'un.</i>	Validation. et reformulation synthétique.
(Silence.)			
224	E2	<i>Alors, c'est tout ce que vous avez à me dire sur l'amitié ? Bon ben alors allez-y est-ce que quelqu'un peut me redire tout ce qu'on a dit sur l'amitié ? Qu'est-ce que c'est qu'avoir un ami ? Qu'est-ce que c'est pour vous l'amitié ? Qu'est-ce que c'est pour vous avoir un ami ? Aur ? Oui mais c'est toujours les mêmes personnes qui participent. J'aimerais bien / vous êtes avec nous depuis le début. Qu'est-ce qu'on a dit sur l'amitié ? Qu'est-ce que vous m'avez dit ? Vas-y, Aur, vas-y.</i>	Réclamation d'interventions sur l'amitié. Demande de synthèse appelée par QP1. Rappel / règle de participation.
225	Aur	<i>Que l'amitié, c'est un lien avec une ou plusieurs personnes.</i>	Rappel de I1 / QP1.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
226	E2	<i>Oui mais ce lien / c'est quoi ce lien ? Est-ce que quelqu'un peut me développer me dire ce que c'est que ce lien ?</i>	Demande de définition / mot « lien ».
227	Mao	<i>Partager ses /son savoir c'est euh...</i>	Reprise de C11.
228	E2	<i>C'est partager son savoir. Mais le lien, c'est quoi ce lien ? C'est juste : j'ai son numéro de téléphone et je l'appelle de temps en temps quand j'ai envie. C'est ça un lien, un lien c'est aussi avoir son adresse et son téléphone et c'est tout.</i>	Répétition. Demande de définition / mot « lien ». Présupposition négative de ce que pourrait être le lien dans l'amitié.
229	Max	<i>On s'aime. On s'aime.</i>	Essai de définition (mais tautologie).
230	E2	<i>Ah il y a des sentiments. C'est s'aimer aussi un lien d'amitié. Tout à fait. D'accord ? Alors qu'est-ce qu'il a comme particularité ce sentiment d'amour entre deux amis ? Donc c'est s'aimer, d'accord, c'est partager, donc c'est aussi un sentiment c'est un sentiment un lien d'amitié un sentiment qu'on a pour quelqu'un. D'accord ? Euh alors ma question c'était : qu'est-ce que l'amitié ? Vous m'avez répondu c'est un lien entre plusieurs personnes un lien que l'on, comment on se le crée ce lien ? Allez, c'est ce qu'on a dit tout à l'heure, on ne fait que répéter.</i>	Reformulation conceptualisante. Validation. Nouvelle question philosophique. QP12. Retour sur QP1. Reprise de I1 / QP1. Retour sur QP3. Demande de synthèse.
231	é	<i>On joue ensemble, on se parle.</i>	Reprise de I1 et I3/QP3.
232	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
233	Mad	<i>On s'entraide.</i>	Reprise de C3.
234	Iva	<i>On essaye de connaître la personne.</i>	Reprise de I2 / QP1.
235	E2	<i>Alors est-ce que ça se fait comme ça du jour au lendemain ?</i>	Reprise de QP4.
236	ééé	<i>Non.</i>	Réponse non argumentée.
237	E2	<i>Non, ça prend du temps. C'est quelqu'un avec qui on partage des choses, de l'entraide. On a des centres en commun mais pas que pas forcément on peut aussi avoir nos propres idées pas forcément les mêmes que celles de son ami. Il peut nous apporter des choses auxquelles on ne pensait même pas de la connaissance nous faire découvrir un peintre, nous faire découvrir une ville qu'on ne connaissait pas, une passion, la magie comme Mas par exemple. D'accord ? Et ma question en entier c'était : est-ce qu'on peut se passer d'amitié ? Est-ce qu'on peut vivre sans amitié ? Ah ! Réfléchissez s'il-vous-plait avant de me donner votre avis, et voilà je veux une phrase complète. Vas-y Ali, lance-toi, tu levais le doigt ! Alors est-ce qu'on peut se passer d'amitié ?</i>	Reformulation. Reprises des idées des élèves sans lien et en associant des idées contraires et en ajoutant des exemples. Retour sur QP2. Explicitation / attentes de l'exercice : réflexion et phrase.
238	Ali	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.
239	E2	<i>Oui mais pourquoi tu me dis oui ?</i>	Demande d'argumentation.
240	Mad	<i>Non parce que après du coup on joue pas, on... on /</i>	I1 / QP2.
241	E2	<i>/ Ah oui mais vous m'avez dit tout à l'heure qu'on pouvait jouer avec des copains. Donc tu peux jouer quand même, même si tu n'as pas d'ami. Tu peux avoir des copains.</i>	Remise en cause de I1 / QP2. avec distinction conceptuelle. C2.
242	Adr	<i>On est un peu perdu.</i>	I2 / QP2.
243	E2	<i>Pourquoi tu dis qu'on est perdu ? Utilise un vocabulaire approprié s'il-te-plait.</i>	Demande d'argumentation. Reprise sur le vocabulaire (non justifié).
244	Adr	<i>On est un peu seul.</i>	Reformulation de I2 / QP2.
245	E2	<i>On est seul ? Quand on n'a pas d'ami, on est seul ?</i>	Remise en question de I2 / QP2.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
246	é	<i>Il n'y a personne pour nous aider vraiment.</i>	Argumentation / I2 / QP2.
247	é	<i>On sait pas sur qui compter.</i>	Argumentation / I2 / QP2.
247	E2	<i>On sait pas sur qui compter si on a un souci. Leo, tu veux dire quelque chose ? Alors tiens-toi bien s'il-te-plait. Esb ? Est-ce qu'on peut vivre sans amitié ?</i>	Reformulation.
			Rappel / règle.
			Interpellation d'un élève.
			Reprise de QP2.
248	Esb	<i>Oui mais c'est compliqué.</i>	Réponse sans argument.
249	E2	<i>Oui mais c'est compliqué, pourquoi / pourquoi c'est compliqué ?</i>	Répétition.
			Demande d'argumentation.
(Silence.)			
250	E2	<i>Dites-moi !</i>	Demande d'argumentation.
251	Mas	<i>Parce qu'on peut pas / parce qu'on peut pas s'entraider euh.</i>	Reprise de I2 / QP2.
252	E2	<i>Tu peux pas t'entraider simplement avec des copains ? Vous pouvez pas vous entraider simplement ?</i>	Remise en cause de I2 / QP2
			avec distinction conceptuelle.
253	é	<i>Comme des copains, c'est moins fort qu'un ami, peut-être qu'ils font pas trop attention à toi et que...</i>	Argumentation de I2 / QP2.
254	é	<i>Ils font moins attention à toi (inaudible).</i>	Reformulation.
255	E2	<i>Si tu as un souci euh / si tu as un souci personnel ? Tu veux pas trop en parler un ami il va peut-être pouvoir le voir alors qu'un copain il le verra pas forcément. Lan tu voulais rajouter...</i>	Argumentation de I2 / QP2.
			Interpellation d'une élève.
256	Lan	<i>(inaudible).</i>	
257	E2	<i>Moins bien donc t'as moins de solutions à apporter pour l'aider. Tout à fait. Mesdemoiselles, je ne vous entends pas beaucoup encore. Vous n'avez pas d'amis ?</i>	Reformulation et validation.
			Rappel / règle de participation.
			Question personnelle.
258	é	<i>J'ai des amis !</i>	Réponse personnelle.
259	E2	<i>Si vous n'en n'avez pas, est-ce que vous vivez très bien le fait de ne pas avoir d'ami ?</i>	Question personnelle.
260	Max	<i>Pour moi il y a trois sortes d'amis.</i>	Conceptualisation .
261	E2	<i>Alors pour toi il y a trois sortes d'ami. Alors vas-y dis-nous.</i>	Répétition.
			Demande de développement de cette catégorisation.
262	Max	<i>Parce que moi, par exemple, quand je vais à la piscine moi je me fais des amis et je les aime bien mais je les vois qu'une seule fois ou quelques jours mais après par exemple, moi et Aur on se connaît depuis euh je sais pas, depuis la maternelle et on est vraiment ami ami.</i>	Deux exemples personnels d'amis énoncés.
263	E2	<i>Alors c'est quoi la différence avec tes copains de la piscine, dis-nous ! Alors là ça parle encore. Non !</i>	Demande de distinction.
			Rappel / règle.
264	Max	<i>C'est que je les vois moins souvent.</i>	Réponse personnelle.
265	E2	<i>Tu les vois moins souvent.</i>	Répétition.
266	Max	<i>Je joue quasiment qu'un jour avec eux ou euh qu'un jour / je joue quelques heures avec eux et après je les vois pas forcément.</i>	Exemple personnel.
267	E2	<i>Oui. Donc est-ce que tu les connais bien ?</i>	Validation.
			Question personnelle.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
268	Max	<i>Non pas très très bien. Mais un peu.</i>	Réponse personnelle.
269	E2	<i>Et avec Aur ?</i>	Question personnelle.
270	Max	<i>Aur je le connais très bien, je sais où il habite.</i>	Réponse personnelle.
271	E2	<i>Pourquoi ?</i>	Question personnelle.
272	Max	<i>Parce qu'on se connaît depuis longtemps.</i>	Réponse personnelle.
273	E2	<i>Parce que vous vous connaissez depuis longtemps donc l'amitié c'est quelque chose qui se construit sur la ... (attente de réponse) durée. C'est long euh avant d'avoir un véritable ami. Oui, Mas ? Chut ! Ah Non, non, Mas, si tu veux parler, tu parles à tout le monde s'il-te-plait.</i>	Reformulation. Reprise de C1. Rappel / règle.
274	Mas	<i>(inaudible).</i>	
275	E2	<i>Max, est ce que c'est tes amis les copains de la piscine ? Est-ce que vous pouvez qualifier les personnes que vous connaissez des amis ?</i>	Question personnelle. Question générale.
276	Max	<i>Pour moi oui. Moi j'ai pas de copains, moi j'ai que des amis.</i>	Réponse personnelle.
277	E2	<i>Ah bon.</i>	Réception dubitative.
278	é	<i>Par exemple si on arrive en vacances et qu'on veut se faire des amis et ben pour en avoir il faut s'y prendre tôt...parce que sinon... eux ils vont s'en faire et jouer ensemble.</i>	Exemple pour répondre à QP3.
279	E2	<i>Ah c'est difficile de se faire des amis quand on est déjà euh avec un groupe d'amis de rentrer dans ce groupe d'amis, c'est difficile.</i>	Validation et reformulation de l'exemple donné.
280	é	<i>Au milieu de l'année.</i>	Transposition de l'exemple (vacances / école).
281	E2	<i>Au milieu de l'année.</i>	Répétition.
282	é	<i>Ou par exemple quand on arrive dans une école, comme il y a des petits groupes d'amis dans l'école ben...</i>	Explication de la transposition.
283	E2	<i>D'accord alors comment dans ces cas-là, est-ce qu'on pourrait procéder pour se faire des amis quand on a des gens qui ont déjà des amis et qui n'ont donc pas forcément besoin de nouveaux ?</i>	Reprise de QP3.
284	é	<i>Proposer des idées euh proposer des jeux à plusieurs.</i>	Reprise de I3 / QP3.
	E2	<i>Oui. Et donc ?</i>	Validation. Demande d'argumentation.
285	é	<i>Essayer de demander.</i>	Réponse imprécise.
286	E2	<i>Alors demander avoir un ami c'est d'aller voir quelqu'un et lui demander s'il veut être ton ami ?</i>	Proposition de reformulation.
287	éé	<i>Non.</i>	Formulation non validée.
288	é	<i>C'est lui demander si je peux jouer, c'est...</i>	Proposition de reformulation.
289	é	<i>Après faire un jeu ensemble et après commencer les conversations.</i>	Reprise de I1 et I3 / QP3.
290	E2	<i>Commencer les conversations, discuter. Oui ça c'est se faire des connaissances mais est-ce que c'est se faire des amis ?</i>	Reformulation de I1 / QP3. Remise en cause de I1 / QP3.
<i>(Silence.)</i>			
291	E2	<i>On en revient toujours un petit peu au même. Un ami c'est pas quelqu'un qu'on a comme ça, juste parce qu'on lui dit bonjour ou qu'on fait un jeu avec lui. C'est quelque chose qui prend du temps. Mais vous en revenez / j'en reviens à ma question : est-ce que c'est facile de vivre euh de vivre sans ami, est-ce que c'est possible, est-ce que c'est facile, est-ce qu'il y en a qui peuvent vivre sans ami ?</i>	Propos métaréflexif. Réfutation de I1 et I3/QP3. Reprise de C1. Reprise de QP2. Question personnelle.
292	Nat	<i>Ben oui c'est possible de vivre sans ami.</i>	Réponse sans argument.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
293	E2	<i>Pourquoi ?</i>	Demande d'argumentation.
294	Na	<i>Il n'y a pas que des amis dans la vie.</i>	I3 / QP2.
295	E2	<i>Qu'est-ce qu'il y a d'autre alors?</i>	Demande d'explication.
296	é	<i>La famille.</i>	Exemple / I3 / QP2.
297	E2	<i>Oui on a la famille. Alors est-ce que les gens de la famille peuvent être nos amis ?</i>	Validation de l'exemple. Nouvelle question philosophique QP13.
298	ée	<i>Non !</i>	Réponse sans argument.
299	E2	<i>Non, pourquoi ? On lève le doigt s'il-vous-plait !</i>	Demande d'argumentation. Rappel / règle.
300	Mao	<i>Non parce que c'est c'est de la famille c'est / tu les vois sûr tous les jours. Enfin pas sûr, sûr.</i>	Distinction avec argument fallacieux.
301	ée	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
302	E2	<i>Ah, il y en en effet de l'amitié qui peut se construire avec des cousins.</i>	Reprise d'un exemple donné par un élève hors cadre de la prise de parole (pas audible sur l'enregistrement).
303	é	<i>Tu les vois moins souvent que tes amis ou tes copains.</i>	Suite de l'exemple 302.
304	E2	<i>Et alors tu leur dis pas la même chose ? Tu peux pas te confier ?</i>	Mise en doute de 303. C12 : la notion de confiance en ami.
305	Lau	<i>Ben par exemple, la famille, on a déjà des liens par rapport à des amis.</i>	C13 : distinction famille / ami.
306	E2	<i>Ah, par la famille on a déjà des liens, des liens familiaux, d'accord ? Alors qu'avec un ami le lien / qu'est-ce qui se passe avec le lien ? Avec euh quelqu'un qu'on rencontre, ce lien, on l'a pas ?</i>	Reformulation et validation. Relance / question de la distinction ami/ famille.
307	é	<i>On apprend à le connaître.</i>	Reprise de I2 / QP1.
308	E2	<i>On apprend à le connaître.</i>	Répétition.
309	Adr	<i>Et aussi comme c'est notre famille on les connaît depuis notre naissance.</i>	Explication de 305.
310	E2	<i>Oui tout à fait et est-ce que tu vas confier la même chose par exemple euh à quelqu'un de ta famille qu'à un ami ?</i>	Validation. Relance / C12.
311	Adr	<i>Pas forcément.</i>	Réponse sans argument.
312	E2	<i>Pas forcément. Tout à fait.</i>	Répétition et validation.
313	é	<i>Ça dépend depuis combien de temps tu connais ton ami.</i>	Reprise de C1.
314	E2	<i>Ça dépend depuis combien de temps tu connais ton ami. Oui tout à fait.</i>	Répétition et validation.
315	Iva	<i>Un ami ça peut tenir un secret alors qu'un copain ça peut le dévoiler.</i>	Reprise de C2.
316	E2	<i>Ah, d'accord.</i>	Validation.
317	Iva	<i>Comme un copain, ça peut avoir des amis eux aussi il peut dévoiler à ses amis puisque c'est plus fort.</i>	Développement de 315.
318	E2	<i>Oui alors qu'un vrai ami...</i>	Validation et début de reformulation.
319	é	<i>Un vrai ami il garde des secrets.</i>	Reprise de C12.
320	E2	<i>Il garde des secrets oui tout à fait. Mais est-ce que tu vas divulguer tous tes secrets à tes amis ?</i>	Répétition et validation. Nouvelle question philosophique. QP14.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
321	é	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
322	é	<i>Qu'est-ce que ça veut dire divulguer ?</i>	Demande d'explication d'un mot.
323	E2	<i>Ça veut dire « dire » tout simplement.</i>	Explication du mot par E2.
324	Mao	<i>Non tu vas pas dire tous tes secrets à tes amis alors que ta famille oui.</i>	Reprise de C13.
325	E2	<i>Ah bon toi tu peux dire tous tes secrets à ta famille ?</i>	Question personnelle.
326	Mao	<i>Non mais plus à ma famille qu'à mes amis.</i>	Précision sur 324.
327	E2	<i>Oui. Clar tu veux dire quoi ?</i>	Validation. Interpellation d'une élève.
328	Clar	<i>Moi je dis plus à mes parents qu'à ma famille, après ça dépend.</i>	Intervention personnelle.
329	E2	<i>Tu dis plus à tes parents qu'à tes amis.</i>	Répétition erronée de 328.
330	Clar	<i>Non qu'à ma famille.</i>	Correction de 329.
331	é	<i>Je pense qu'elle veut dire les cousins.</i>	Essai de compréhension par un autre élève.
332	E2	<i>Mais 'fin la question c'est pas comme ça que je voudrais la poser mais est-ce que donc on peut vivre très bien sans ami ?</i>	Reprise de QP2.
333	é	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.
334	E2	<i>Oui mais pourquoi ? Est-ce qu'on peut vivre aussi bien avec des amis que sans ami ? Voilà !</i>	Répétition et demande d'argumentation. Reformulation de QP2.
335	é	<i>Après tu vas être tout seul.</i>	Reprise de I2 / QP2.
336	E2	<i>Ah mais on a dit tout à l'heure qu'il y avait des copains. Donc t'es pas obligé d'être tout seul si t'as / si t'as pas d'amis. Tu peux quand même jouer avec des copains.</i>	Reprise de la contre-argumentation.
337	é	<i>Oui mais si t'as pas de copain.</i>	Réfutation de la contre-argumentation.
338	Adr	<i>On peut se sentir un peu triste.</i>	I4 / QP2.
339	E2	<i>Ah on peut se sentir un peu triste, un peu seul, oui. Mais est-ce qu'il y a des gens qui aiment bien la solitude ?</i>	Répétition, reprise de I2 / QP3 et validation. Question sous forme de réfutation de I4 / QP2.
340	é	<i>Oui.</i>	Réponse sans argument.
341	E2	<i>Oui.</i>	Répétition.
342	é	<i>Il y a des gens qui aiment bien être seuls donc ils vont pas chercher à avoir des amis.</i>	I5 / QP2.
343	E2	<i>Voilà. Il y a des gens qui aiment bien – c'est leur caractère- être tout seuls et qui vont pas chercher forcément à avoir des amis.</i>	Validation de I5 / QP2 et reformulation.
344	Mas	<i>(inaudible).</i>	
345	E2	<i>Ah il y en a qui peuvent être très tristes en effet et qui cherchent absolument à avoir des amis. Tout à fait. Mesdemoiselles les réactions ? Y a rien à dire ? C'est tout ? Max à un moment donné tu as dis et j'ai pas continué sur ce que tu disais que pour toi qu'il y avait trois types d'amis. Tu m'en as dit que deux. Tu nous en as dit que deux.</i>	Reprise de I4 / QP2 et validation. Interpellation d'élèves. Reprise de la catégorisation initiée en 260.
346	Max	<i>Ben après, il y a les amis qu'on voit un peu plus souvent que les / que ceux que je vois à la piscine. Par exemple on va au parc ensemble. Je veux dire : on se voit pas souvent. On se voit que les week-ends, le soir. /</i>	Développement d'une troisième catégorie d'amis sans réelle conceptualisation.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
347	E2	<i>/ Donc pour toi un ami c'est quelqu'un que tu vois très très souvent. Pour Eli c'est pas forcément quelqu'un que tu vois très souvent mais t'es très content quand tu /quand tu le revois. Oui c'est possible. Donc il y a différents types d'amitié. Tout à fait.</i>	Généralisation à partir de l'exemple personnel. Mise en lien avec l'idée contraire énoncée par une é (en 65) contreproductive : validation et non questionnement. Validation abusive / différents types d'amitié.
348	Cla	<i>Pour moi il y en quatre parce qu'il y aussi ma meilleure amie.</i>	C14 : ajout d'une catégorie : « meilleur ami ».
349	E2	<i>Ah il y a l'ami et le meilleur ami ! Donc on peut avoir plein d'amis, plusieurs amis mais surtout chut surtout avoir un ami où encore où le sentiment est encore plus fort. Alors qu'est-ce qu'il y a de plus avec le meilleur ami ? Non, non, ça parle, là tous ensemble, ça va pas. Qu'est-ce qu'il a de plus le meilleur ami ?</i>	Demande de clarification du concept de « meilleur ami ». Recadrage / règle.
350	Cla	<i>Avec les amis il peut y avoir des disputes.</i>	Développement de C14.
351	E2	<i>Donc toi avec un véritable ami / avec ta meilleure amie tu ne disputes jamais, jamais ? D'accord.</i>	Déduction faite à partir de cet élément. Validation.
352	Cla	<i>On peut en avoir un ou deux mais pas plus.</i>	Nuance apportée.
353	E2	<i>Et les amis tu peux en avoir plein ?</i>	Demande de précision.
354	Cla	<i>Ben un peu oui.</i>	Réponse sans argument.
355	E2	<i>D'accord. Mais comment vous faites la différence entre des amis et des meilleurs amis ?</i>	Validation. Demande de distinction conceptuelle ami / meilleur ami.
356	Eli	<i>Ben moi par exemple ma meilleure amie je la connais depuis qu'on est bébé. /</i>	Exemple personnel.
357	E2	<i>/ D'accord depuis que vous êtes toutes petites donc ça montre que comme on le disait tout à l'heure que l'amitié c'était peut-être quelque chose qui se construit, ça prend du temps.</i>	Généralisation à partir de l'exemple personnel. Reprise de C1.
358	Eli	<i>Et aussi elle n'est plus dans l'école et quand elle est partie je me suis mise à pleurer je voulais qu'elle reste je voulais partir avec elle je voulais pas qu'elle parte et alors qu'aujourd'hui si elle part je vais être triste à un moment donné mais en fait ça va un peu mieux.</i>	Exemple personnel.
359	E2	<i>D'accord ce qui montre que l'amitié c'est quelque chose / c'est un sentiment pour une personne qui est très fort et qu'on peut avoir des amis mais avec des sentiments un peu moins forts.</i>	Généralisation partir de l'exemple personnel. Reprise de C5.
360	Nat	<i>Moi je je au début j'étais à Paris, j'avais un ami, on se connaissait depuis la crèche. On était dans la même classe tout le temps jusqu'en CP. En CP, j'ai déménagé il est resté puis j'ai encore déménagé.</i>	Exemple personnel.
361	E2	<i>Et vous vous voyez encore ?</i>	Question personnelle.
362	Nat	<i>Ouais pas souvent mais c'est quand même mon meilleur ami.</i>	Réponse personnelle.
363	E2	<i>Ça reste quand même ton meilleur ami. Vous avez encore des contacts.</i>	Reformulation de l'exemple personnel.
364	Gil	<i>Mon meilleur ami c'est ma préférence entre tous les amis.</i>	Essai d'énonciation d'un élément de distinction (tautologie).
365	E2	<i>Mais comment tu sais que tu le préfères ? Qu'est-ce qui te fait le préférer ? Pourquoi ?</i>	Demande d'explication.

Place / 378	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
366	Mas	<i>C'est celui qui est le plus gentil avec toi.</i>	Reprise de I5 / QP3.
367	E2	<i>Donc ça veut dire que tu as fait ben là ton tri entre tes amis parce qu'il y en a qui sont plus gentils que d'autres et donc comme il est plus gentil, ça t'intéresse davantage. Donc là est-ce que être intéressé par la gentillesse de quelqu'un c'est vraiment euh être ami avec lui ? Ben il y a de l'intérêt dans ce que tu dis, là. Tu dis « c'est quelqu'un qui est le plus gentil ». Oui. Et tout à l'heure on a dit que l'amitié c'était pas forcément être tout le temps gentil avec quelqu'un mais c'est aussi lui dire des choses qui lui font pas forcément plaisir.</i>	Remise en cause avec extrapolation ami gentil / amitié intéressée. Remise en cause morale de la réponse 366, avec pour appui implicite la citation de Cicéron.
368	Eli	<i>Euh quand on est...(hésitation).</i>	Essai de réponse.
369	E2	<i>Tu sais plus ce que tu voulais dire. May t'as rien à nous dire / tu n'as rien à nous dire sur l'amitié ? Est-ce que tu pourrais vivre sans ami ? Est-ce que tu as des amis et est ce que tu pourrais vivre sans ami ?</i>	Interpellation d'une élève. Reprise de QP2. Question personnelle.
370	Max	<i>Pour moi mon meilleur ami c'est quelqu'un où je fais beaucoup confiance je le vois assez souvent et un meilleur ami moi des fois je lui fais très confiance alors je peux lui prêter des choses vu que j'y tiens beaucoup parce que je sais que qu'il va me le ramener.</i>	C15 : la notion de confiance dans l'amitié.
371	Eli	<i>Ma meilleure amie c'est quelqu'un que je connais depuis un peu plus longtemps que les autres et je la connais mieux (inaudible).</i>	Reprise de I2 / QP1.
372	E2	<i>Parce que tu le connais mieux.</i>	Répétition.
373	Aur	<i>Il y a une personne - je sais plus qui - qui a dit que avec son meilleur ami on ne se dispute pas mais moi, Max, c'est un de mes meilleurs amis et ça nous arrive de se disputer.</i>	Remise en cause d'une idée émise en 352 sans argument. Exemple personnel.
374	E2	<i>Exactement et quand vous vous disputez / et quand vous vous êtes disputés après dans ces cas-là est-ce que c'est plus ton ami ? Ça reste quand même ton ami ? Donc avoir un ami on peut quand même se disputer avec lui, c'est pas pour autant que le lien d'amitié va s'arrêter. D'accord. C'est tout ce que vous avez à me dire / à nous dire sur l'amitié ? Donc vous m'avez pas vraiment dit si on pouvait vivre ou pas sans amitié.</i>	Validation. C16 : la dispute fait partie de l'amitié. Demande d'autres interventions éventuelles mais avec connotation négative. Relance / QP2.
375	é	<i>Oui et non.</i>	Réponses sans arguments.
376	E2	<i>Oui et non. Ça dépend de quoi ?</i>	Demande d'argumentation.
377	é	<i>Des personnes.</i>	Réponse sans argument.
378	E2	<i>Des personnes, du caractère de chacun. D'accord ? Donc là on va s'arrêter sur le débat et puis comme la dernière fois je vais vous donner vos cahiers de philosophie et puis vous allez écrire ce que vous avez retenu de ce qu'on a dit ce qu'est l'amitié.</i>	Relativisme validé. Enonciation de la suite de la séance : consigne d'écriture.

Suite de la séance (enregistrement de 4 minutes 47 secondes):

-recherche de la définition dans le dictionnaire du mot « amitié » par deux

-lecture de deux citations :

Gustave Tibon (1900-2001) « *L'ami vrai ce n'est pas celui qui sait se pencher avec pitié sur notre souffrance, c'est celui qui sait regarder sans envie notre bonheur.* »

Nietzsche « *L'ami n'est ni mon alter ego ni mon prochain.* »

-E2 : « *Alors qu'est-ce que vous avez à dire sur ces deux citations ? Vous avez rien à dire ? Bon ben on s'arrête là alors.* »

Classe : CM1/CM2 Témoin
 Enseignante : E2
 Date : 16 janvier 2017
 Thème : L'identité
 Séance 6 / 15
 Durée de la séance : 54 minutes et 36 secondes
 Durée du débat retranscrit : 46 minutes et 02 secondes

Dans l'enregistrement et avant la retranscription intégrale de la DVP :

- 1) Rappel des règles du débat
- 2) Nouveauté : introduction d'un bâton de parole
C'est Lau qui en sera en charge pour ce débat.
- 3) Introduction du thème. Le thème est à trouver par les élèves en fonction de ce qui a été travaillé dans la semaine.
- 4) Lecture des définitions du dictionnaire. Définition ajoutée par l'Enseignante : « *ce qui est permanent et fondamental chez quelqu'un ou dans un groupe, ce qui fait sa singularité, son individualité.* ». L'Enseignante l'écrit au tableau. Questionnement de vocabulaire / mots « *permanent* » et « *fondamental* » à 6'47.
- 5) Débat à 8'34 – début de la retranscription.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	E2	<i>Qu'est-ce qui est permanent et fondamental euh chez une personne ?</i>	Question philosophique. QP1. Mais sans problème philosophique.
2	Iva	<i>Les yeux, enfin la couleur des yeux.</i>	Exemple.
3	E2	<i>Mmm.</i>	Validation ou attente de la suite.
4	Aur	<i>Ça peut être le caractère, les goûts. On peut ... Il y en a certains qui vont pas rester mais y en a certains qui peuvent rester.</i>	I1 / QP1. I2 / QP1.
5	Iva	<i>(N'a pas eu la parole). Mais les goûts ils changent après.</i>	Contestation de I2 / QP1.
6	Aur	<i>(N'a pas eu la parole). Oui il y en a certains qui peuvent rester.</i>	Validation nuancée.
7	E2	<i>Alors, là c'est bien mais attendez avant de parler que Lau vous passe le bâton de parole parce que là on sait pas qui a parlé.</i>	Rappel / règle.
8	é	<i>Ben, il peut y avoir aussi le ... le ... le sexe, comme masculin ou féminin.</i>	I3 / QP1.
9	E2	<i>Oui.</i>	Validation de l'exemple.
<i>Silence.</i>			
10	E2	<i>On pose les dictionnaires par terre quand on a terminé. Alors qu'est-ce qui fait que euh / qu'est-ce qui est permanent ou fondamental chez une personne ?</i>	Consigne / dictionnaire. Relance QP1.
11	Aur	<i>Euh ça peut être ses connaissances parce que on peut euh, par exemple, on se souviendra tout le temps de comment on peut faire le calcul, donc on peut euh...</i>	I4 / QP1.
12	E2	<i>Ça peut être les connaissances. Alors on nous a dit / vous m'avez dit quoi déjà ? Vous avez parlé de quoi ?</i>	Répétition. Demande de synthèse.
13	é	<i>Du sexe.</i>	Rappel de I3 / QP1.
14	E2	<i>Du sexe, des connaissances. Il y en a qui lèvent le doigt.</i>	Répétition. Rappel de I4 / QP1. Rappel / règle.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
15	é	<i>De rester tout le temps, tout le temps euh enfin il y a des points où on va pas changer.</i>	Reformulation générale de I1, I2, I3, I4 / QP1.
16	E2	<i>Ben justement c'est ce que je vous demande. Qu'est-ce qui va pas changer chez une personne, qui va être permanent ? Eh, eh, chut !</i>	Reprise de QP1. Rappel / règle.
17	Gil	<i>Euh le goût.</i>	Reprise de I2 / QP1.
18	E2	<i>Le goût. /</i>	Répétition.
19	Iva	<i>/ Non ça peut changer le goût.</i>	Remise en cause sans argument de I2 / QP1.
20	E2	<i>Eh si vous voulez réagir sur ce que dit Gil, vous levez le doigt.</i>	Rappel / règle.
21	Iva	<i>J'ai dit la couleur des yeux.</i>	Reprise de l'exemple en 2.
22	E2	<i>Alors tu veux réagir sur ce qu'a dit Gil ?</i>	Demande implicite d'argumentation.
23	Iva	<i>Le goût ça peut changer, on peut évoluer et aimer d'autres choses qu'on aimerait pas.</i>	Remise en cause de I2 / QP1.
24	E2	<i>Qu'on n'aimait pas avant.</i>	Reformulation avec correction.
25	Iva	<i>Oui.</i>	Validation par l'élève de la correction.
26	Eli	<i>Moi par exemple avant j'aimais pas les huitres, et ben maintenant j'aime ça.</i>	Exemple personnel.
27	E2	<i>Donc le goût c'est pas forcément quelque chose de permanent chez quelqu'un.</i>	Généralisation.
28	Aur	<i>Oui mais y a certains goûts qu'on peut garder.</i>	Reprise de I2 / QP1.
29	E2	<i>D'accord.</i>	Validation.
30	Aur	<i>Il y a des choses qu'on aime et qu'on pourra toujours aimer.</i>	Reformulation de I2 / QP1.
31	E2	<i>Mmm. Qu'est-ce qui fait que vous êtes vous-même ?</i>	Reformulation complète de QP1.
32	Mao	<i>On est nous-même si on a des personnalités.</i>	I5 / QP1.
33	E2	<i>Explique.</i>	Demande d'argumentation.
34	Mao	<i>Euh ben on peut avoir des goûts par rapport aux autres, enfin des goûts, pas des goûts quand on mange, mais par exemple je préfère jouer au foot que quelqu'un d'autre, ou euh enfin ça nous différencie.</i>	Développement de I5 / QP1. C1 : la notion de différence dans l'identité.
35	E2	<i>Mmm.</i>	Validation ou attente de suite.
36	Nat	<i>Euh ben c'est la personnalité aussi parce que peut-être qu'on a des envies, enfin par exemple le dimanche faire la grasse mat. Enfin ben ça nous différencie.</i>	Reprise de I5 / QP1. Exemple donné. Reprise de C1.
37	Mas	<i>Ben ça peut être ... quand on naît, on est comme on est, on peut pas changer.</i>	C2 : la notion d'inné dans l'identité.
38	Nat	<i>Et inversement on a des personnalités.</i>	Lien logique inadéquat. Reprise de I5 / QP1.
39	Iva	<i>Notre caractère et nos compétences. Ce qu'on sait faire, ce qu'on ne sait pas faire et comment on est.</i>	Reprise de I1 / QP1, et I6 / QP1.
40	Mas	<i>On peut ... comme on est, on a des, par exemple, euh, moi au début j'arrivais pas du tout au basket, mais y a des jours où j'y arrive mieux que... sans apprendre. Ça veut dire que... Y a des jours où je sais pas jouer et quand je commence à y jouer, j'y arrive rapidement alors que y en a d'autres que j'y arrive pas.</i>	Exemple personnel.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
41	Max	<i>Par exemple, quelqu'un qui a un gros aspect physique, quelqu'un aussi il peut être beaucoup moins intelligent qu'une autre personne. Il peut aimer des couleurs différentes, il peut aimer des goûts différents. Il peut aimer plein de choses. On peut peut-être avoir des choses en commun, mais euh une personne ne peut pas avoir tous les mêmes euh...</i>	Exemples pour montrer les différences entre personnes. Reprise de C1.
42	E2	<i>Tu parles des choses en commun, de quoi tu veux parler ?</i>	Demande d'explication.
43	Max	<i>Des personnes, des goûts, de l'aspect, de plein de choses.</i>	Reprise de I2 / QP1. I7 / QP1.
44	E2	<i>De l'aspect ?</i>	Demande d'explication.
45	Max	<i>Oui on peut être très fort mentalement mais pas très fort physiquement. Il y en a peut-être d'autres qui sont très forts mentalement mais pas forts physiquement mais ils peuvent aimer le jaune et une autre personne le vert. Ils peuvent avoir des points en commun mais on peut avoir aussi des différences.</i>	Exemples. Reprise de C1.
46	E2	<i>Qu'est-ce que vous avez en commun ?</i>	Question générale.
47	Adr	<i>La couleur des yeux.</i>	Réponse exemple.
48	E2	<i>Vous avez tous la même couleur des yeux ?</i>	Contestation de l'exemple.
49	Adr	<i>Non mais on peut avoir en commun ça.</i>	Nuance / exemple.
50	E2	<i>Ah, avec d'autres personnes, on peut avoir la même couleur des yeux.</i>	Reprise de la nuance.
51	é	<i>On est tous des hommes, enfin on est tous des humains.</i>	I8 / QP1.
52	E2	<i>Et alors ?</i>	Demande implicite d'argumentation.
53	Lan	<i>On est tous sur la terre. On est tous des êtres humains.</i>	Reformulation de I8 / QP1.
54	E2	<i>Mmm. C'est ce qu'on a en commun.</i>	Déduction.
55	é	<i>Il y a aussi certains goûts. On peut par exemple aimer les mêmes sports ou aimer les mêmes choses. Et aussi aimer les mêmes couleurs euh...</i>	Remise en cause de I2 / QP1. Exemples.
56	E2	<i>D'accord.</i>	Validation.
57	é	<i>Avoir le même aspect physique mais on aura toujours quelque chose qui nous différencie.</i>	Reprise de I7 / QP1.
58	Iva	<i>Il y a il y a aussi le style, enfin comment on s'habille, comment on est, comment physiquement euh enfin par exemple y en a qui préfèrent avoir les cheveux longs, y en a les cheveux courts, c'est ça aussi ce qui nous différencie.</i>	Reprise de I5 / QP1. Exemples.
59	E2	<i>Mmm.</i>	Signe d'attente de la suite.
60	é	<i>On est tous des enfants.</i>	Intervention hors sujet / QP1.
61	E2	<i>Là oui.</i>	Validation de 60.
62	é	<i>La maitresse !</i>	Contestation implicite de 60.
63	E2	<i>Donc là vous avez tous en commun d'être des enfants. D'accord. Et donc euh ce qui vous différencie, ce que vous dites, c'est vos goûts.</i>	Reformulation de 60 et validation. Reprise de I2 / QP1.
64	Iva	<i>On est tous des élèves qui vont à l'école.</i>	Intervention hors sujet.
65	E2	<i>Mmm.</i>	Signe d'attente de la suite.
66	é	<i>On peut avoir des choses en commun mais c'est / ça sera pas forcément le goût ou le physique. Par exemple, là on est, comme dit Iva, on est tous des élèves, ce n'est pas un aspect physique ou un goût euh. On peut avoir quelque chose en</i>	Reprise de C1.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>commun et être différent pas forcément sur l'aspect physique.</i>	
67	E2	<i>Sur les caractères ? Dis plus fort les prénoms parce qu'on en sait pas à qui tu t'adresses, qui parle.</i>	Question pour comprendre 66. Rappel / règle.
68	Iva	<i>Comme les métiers. Il y a enfin pas chacun a son métier mais il y en a qui ont différents métiers et c'est pas...</i>	Exemple de différence.
69	E2	<i>Alors comment est-ce que vous différenciez / enfin définiriez-vous votre identité ? Qu'est-ce que c'est que votre identité à vous ?</i>	QP2.
70	é	<i>Notre nom et notre prénom.</i>	I1 / QP2.
71	E2	<i>On lève le doigt, on a dit, on s'écoute parler.</i>	Rappel / règle.
72	é	<i>Et on est des enfants et on a / on a et il y a aussi notre âge.</i>	I2 / QP2.
73	E2	<i>Nom, prénom, âge.</i>	Répétition de I1 et I2 / QP2.
74	Mao	<i>Il y a plusieurs formes d'identités.</i>	Essai de conceptualisation.
75	E2	<i>Il y a plusieurs formes d'identités. Oui. Vas-y. Explique toi.</i>	Répétition de 74 et validation. Demande d'argumentation.
76	Mao	<i>Il y a l'identité comme sur la carte qu'on a : notre prénom, notre nom de famille, notre couleur de euh yeux et il y a l'identité sur notre caractère.</i>	Distinction non dénommée identité civile / identité personnelle.
77	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
78	Eli	<i>On n'est pas tous né le même jour à la même heure, ça ça nous différencie aussi.</i>	Reprise de I2 / QP2.
79	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
80	Lan	<i>On peut être vus de différentes façons par les autres parce que certains ils vont nous voir comme une simple petite fille et d'autres ils vont nous voir comme leur fille et voilà c'est comme dans les.../</i>	I3 / QP2.
81	E2	<i>/ Comme dans le livre « Moi », donc ça rejoint ce que dit Mao sur les différentes identités que l'on peut avoir, ça dépend du regard des autres, la façon dont les autres nous voient.</i>	Reformulation de I3 / QP2, avec référence faite à un album.
82	Aur	<i>Mais on peut aussi ne pas aimer notre identité et on peut on peut euh essayer de d'être comme quelqu'un d'autre parce qu'on n'aime pas notre identité. C'est comme dans Pitchi¹⁴ et l'âne.</i>	I 4 / QP2. avec référence faite à un album.
83	E2	<i>Mmm. D'accord, et finalement ?</i>	Validation et demande de déduction.
84	Aur	<i>Et mais finalement en fait ils se sont rendus compte qu'ils / qu'ils aiment leur identité.</i>	Référence à l'histoire de l'album.
85	E2	<i>Mmh.</i>	Signe d'attente de suite.
86	Aur	<i>Pitchi il se rend compte qu'en fait c'est bien d'être un chat et Albert il trouve que c'est bien d'être un âne.</i>	Référence à l'histoire de l'album.
87	E2	<i>Alors qu'ils ont essayé d'être quelqu'un d'autre.</i>	Précision sur l'histoire de l'album.
88	Iva	<i>Mais donc pour chaque personne on a une identité différente.</i>	Reformulation de I3 / QP2.
89	E2	<i>Oui. Mais et vous ? Vous qu'est-ce que vous pensez de votre identité ? Donc on peut avoir une identité différente selon le</i>	Validation. Affirmation de I3 / QP2.

¹⁴ Pitchi, Hans Fisher, Guilde du livre, 1950.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>regard que les autres portent sur nous. D'accord ? Mais vous qu'est-ce que vous pensez de votre identité ? Comment vous la définiriez, vous, votre identité ?</i>	Questions personnelles.
90	Iva	<i>Ben on est un enfant qui qui travaille. Enfin j'ai 10 ans, je travaille à l'école, je suis en CM2 euh je m'appelle Iva.</i>	Réponse personnelle.
91	Aur	<i>Mais il y a des personnes qui ils ne connaissent pas notre identité donc ils s'imaginent des choses. Comme dans le magicien etc. ils euh à cause de son aspect physique ils se disent que c'est un magicien alors qu'en fait / et après ils s'imaginent aussi le magicien pompier le magicien courage et après il dit qu'il s'appelle Jean-Jacques.</i>	I5 / QP2, avec référence à un autre album.
92	E2	<i>Voilà donc il dit vraiment ce qu'il est et pas ce que nous on a pu s'imaginer sur lui à cause de son apparence.</i>	Précision sur l'histoire de l'album.
93	Aur	<i>Il faut pas s'imaginer des choses sur les autres parce que ça peut être faux.</i>	Suite de I5/ QP1.
94	E2	<i>Voilà. C'est pas toujours vrai. Est-ce que le regard des autres va déterminer notre identité ? Est-ce que ça va être la réalité toujours ?</i>	Validation. Reformulation. Nouvelle question philosophique. QP3. Autre question philosophique non équivalente / QP3. QP4.
95	Aur	<i>Ben non il faut qu'ils nous qu'ils nous posent des questions pour nous connaître vraiment.</i>	I1 / QP4.
96	E2	<i>Voilà pour essayer de définir un petit peu notre identité.</i>	Validation et reformulation de I1 / QP4.
97	Adr	<i>Mais nos proches ils ils ils connaissent aussi notre caractère alors que ceux qui nous regardent dans la rue ils ils voient juste notre physique et ils se disent pas si on est gentil, méchant ou ...</i>	C3 : distinction rôle des proches / personne anonyme dans la connaissance de nous-mêmes.
98	E2	<i>Mmh.</i>	Signe d'attente de suite.
99	Aur	<i>Ben oui vu que nos nos amis nos amis et ben eux ils ont appris à nous connaître alors que les gens qui nous voient dans la rue, eux ils n'essayent pas forcément de nous connaître.</i>	Reprise de C3.
100	E2	<i>Est-ce que donc le le regard des autres fait qu'on peut avoir des identités différentes ? Est-ce que c'est un problème ou est-ce que ça nous aide à mieux nous connaître ?</i>	Mise en question de I3 / QP2. Nouvelle question philosophique. QP5.
101	Eli	<i>Ça nous aide à mieux nous connaître.</i>	Réponse sans argument.
102	E2	<i>Pourquoi ?</i>	Demande d'argumentation.
103	Eli	<i>Parce que ...</i>	Essai d'argumentation.
(Silence.)			
104	E2	<i>Il y a Max qui voudrait rebondir sur ce que dit euh Eli.</i>	Rappel / règle.
105	Max	<i>Je trouve qu'Eli elle a raison parce que y a des gens ils ils les voient dans la rue et après y a des caméras cachées ben y a des gens qui lui demandent : vous pensez quoi des gens qui passent dans la rue et ils lui montrent la personne qui vient de passer et et il lui dit par exemple les caractères qu'il pense qu'elle a donc du coup après elle sait ce que pensent les gens et ça peut nous aider à mieux nous connaître.</i>	Exemple-scénario.
106	E2	<i>Est-ce que quelqu'un peut rebondir sur ce que vient de dire Max ?</i>	Demande d'argumentation.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
107	Aur	<i>Ben non parce que ça peut être ça peut être faux donc après les euh les gens ils vont se dire des choses dessus qui sont fausses.</i>	Reprise de I5 / QP2.
108	Iva	<i>Mais même si c'est faux, on peut quand même savoir qu'est-ce qu'ils pensent de nous juste au premier regard.</i>	I1 / QP5.
109	Aur	<i>Ben ouais mais après si les personnes les rencontrent, elles vont se dire : ah, c'est lui le caractère qu'ils ont entendu mais ça sera faux alors ils vont se tromper et s'ils leur posent des questions et que et qu'ils répondent autre chose ça peut faire comme si ils s'étaient fait / comme si c'avait été un mensonge.</i>	Suite du développement du scénario-exemple.
110	E2	<i>Si on repense à l'histoire du Gnou, du gnou que je vous ai lue, c'est qui le plus beau ?</i>	Question sur un album lu.
111	Aur	<i>Ben sa mère elle lui dit que c'est le plus beau mais c'est que pour elle parce que lui il trouve pas ce qui le différencie des autres gnous.</i>	Réponse / histoire de l'album.
112	E2	<i>Oui donc est-ce que lui il a le même regard sur lui que sa maman peut avoir sur lui ?</i>	Question / album.
113	Aur	<i>Ben non.</i>	Réponse / album.
114	E2	<i>Est-ce que ça va définir euh ce que le gnou est ?</i>	Question / album.
115	ée	<i>Non.</i>	Réponse / album.
116	E2	<i>Non.</i>	Validation.
117	Aur	<i>Non parce que c'est lui qui sait, il se connaît lui-même mieux que sa mère.</i>	Réponse / album.
118	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
119	Iva	<i>C'est que nous qui pouvons donner des des / enfin on peut on peut se dire que je suis ça ou je suis ça, et pas les autres qui nous disent quelque chose.</i>	I2 / QP5.
120	Aur	<i>Mais après dans l'histoire du Gnou, comme il va sauver le pingouin après il y a une / le père et la mère ils le connaissent pas mieux que lui mais après ils se disputent parce que sa mère elle dit que c'est le plus beau et son père il dit que c'est le plus brave. Le gnou lui il se dit qu'il n'est ni le plus beau ni le plus brave.</i>	Retour sur l'histoire de l'album.
121	E2	<i>Tout à fait. Euh... Donc le regard des autres n'est pas toujours juste euh sur euh enfin / ne correspond pas toujours à nous ce que nous on ressent de ce que l'on est. Cela peut peut-être nous aider et Eli, tu veux dire quelque chose ?</i>	Validation.
			Reprise de I5 / QP2 pour affirmation.
			Interpellation d'une élève.
122	Eli	<i>Cela veut dire que personne ne peut juger de notre apparence, il y a que nous qui pouvons dire ce qu'on est.</i>	Reformulation de I5 / QP2.
123	E2	<i>Oui mais est-ce que l'on est toujours la même personne selon les situations dans laquelle on se trouve ?</i>	Nouvelle question philosophique. QP6.
124	Max	<i>Euh moi je voudrais euh... je ne suis pas d'accord avec ce que dit Eli. Les autres peuvent nous dire ce qu'on est mais ça veut pas dire que nous on doit faire ce qu'ils pensent de nous. Ils peuvent penser qu'on... qu'on est très fort au foot, par exemple, qu'on ne l'est pas et qu'on est plutôt plus fort au basket. Ils peuvent penser ce qu'ils veulent, cela ne veut pas dire que nous on doit changer pour que ça fasse ce qu'ils disent.</i>	Mauvaise interprétation de ce qu'a dit Eli.
			Confusion dire à l'autre qui il est / faire ce que l'autre attend de nous.
125	Aur	<i>Je suis d'accord avec Max parce que si on veut très bien nous connaître / si on veut vraiment savoir ce qu'on est, faut vraiment apprendre à nous connaître, faut passer beaucoup de temps avec nous pour finir par vraiment se connaître.</i>	Reformulation de I1 / QP4.
126	E2	<i>Mais est-ce que c'est facile de se connaître nous-même ? (Rires de Gil) Qu'est-ce qu'il y a de drôle Gil ? Tu as besoin</i>	Nouvelle question philosophique. QP7.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>de sortir pour te calmer ? Tu peux y aller. Heureusement qu'on a dit qu'il ne fallait pas rigoler, se moquer de ceux qui participaient. Tu n'as toujours pas intégré les règles du débat.</i>	
			Recadrage / règle.
127	Iva	<i>C'est quoi la question ?</i>	Demande de répéter la question.
128	E2	<i>Je ne sais pas. Voilà ça a coupé le débat.</i>	Signe de mécontentement /règle non suivie.
129	Max	<i>Moi je dis que c'est c'est assez facile de se connaître nous-même après il y a des choses qu'on peut pas savoir et qu'on peut découvrir en en en en disant aux gens ce qu'ils pensent de nous ça peut nous donner des informations sur notre identité.</i>	Réponse sans argument.
			Reprise de I1 / QP5.
130	E2	<i>Oui tout à fait, sur notre personnalité. Ça peut nous aider.</i>	Validation et reformulation.
131	Iva	<i>En vivant des expériences ou des choses de la vie on comprend / on comprend mieux qui on est.</i>	I1 / QP7.
132	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
133	Aur	<i>Je ne suis pas si d'accord avec Max parce que bon comme il a dit on peut découvrir des choses qu'on est mais si quelqu'un nous dit ce qu'on est ce n'est pas forcément vrai et on peut on peut euh changer notre caractère en fonction donc il faut vraiment être sûr de nous pour bien nous connaître. Faut continuer à à faire des expériences pour finir par vraiment trouver ce qu'on est.</i>	Reprise de I5 / QP2.
134	Eli	<i>Ben surtout que si si on demande à quelqu'un de nous dire ce qu'il pense de nous, tout le monde n'a pas les mêmes goûts et du coup ben par exemple il y a une personne qui va nous dire euh qu'elle pense que tu joues très bien au foot et y en a un autre qui va dire par exemple je pense que tu joues très bien au basket, je sais pas, tout le monde n'a pas les mêmes goûts. Tout le monde ne dit pas les mêmes choses sur notre apparence.</i>	Développement d'un exemple-scénario,
			Reprise de I3 / QP2.
135	E2	<i>Si je vous demande de vous décrire, est-ce que cela va être facile ou difficile ?</i>	Reformulation de QP7.
136	Yan	<i>Ça va être facile puisque on sait ce qu'on est.</i>	Réponse avec argument fallacieux.
137	E2	<i>Oui mais il suffit de faire quoi pour se décrire ?</i>	Question générale.
138	Yan	<i>Se connaître.</i>	Réponse tautologique.
139	E2	<i>Non pas forcément. Mais oui se connaître mais... pour se décrire euh...</i>	Remise en cause de 138.
140	Gil	<i>On se regarde dans un miroir.</i>	Réponse pragmatique.
141	E2	<i>Voilà on se regarde dans un miroir. On est peut-être capable de se décrire physiquement. Mais si on / si je vous demande de décrire votre personnalité, est-ce que c'est aussi facile que de se décrire physiquement ?</i>	C 4 : distinction description physique / description morale.
142	Mao	<i>Non on peut se décrire mais ça ne va pas être forcément le même avis des autres personnes des autres personnes de notre entourage parce qu'ils vont dire ce qu'on a de bien et pas forcément nous dire ce qu'on a de mal pour pas nous vexer.</i>	I2 / QP7.
143	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
144	Aur	<i>Bon non c'est pas euh c'est pas si facile parce que on peut avoir des goûts qu'on ne connaît pas.</i>	I3 / QP7.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
145	E2	<i>Oui. Quoi encore ? Lau il faut que tu dises plus fort les prénoms.</i>	Validation. Demande d'autres idées. Rappel / règles.
146	Mas	<i>On peut aussi demander à des gens de nous aider sur notre apparence parce qu'on ne sait pas tout le temps vraiment comment on est parce que...</i>	Reprise de I1 / QP5.
147	E2	<i>C'est difficile de se juger soi-même ?</i>	Nouvelle question philosophique. QP8. proche de QP6 mais différence : se connaître / se juger.
148	Max	<i>Ben moi je dirais ça dépend aux personnes / à la personne où tu décris euh ton identité par exemple je peux être avec ma mère facilement mais je peux être sur scène dans un spectacle j'aurais moins de facilité à dire toute mon identité.</i>	Réponse personnelle confuse.
149	Iva	<i>De dire comme ça nos personnalités tout ça, c'est compliqué il faut / ça peut prendre du temps de poser la question enfin ça peut prendre du temps.</i>	Reprise de I1 / QP4. Ne répond pas à QP8.
150	Aur	<i>Il faut avoir assez d'expériences pour savoir euh comment on est, faut avoir vécu plusieurs situations pour vraiment nous connaître.</i>	Reprise de I1 / QP7.
151	E2	<i>Discerner, vraiment savoir qui on est.</i>	Reformulation.
152	Max	<i>Il faut être un peu philosophique, se poser beaucoup de questions sur nous, savoir si on aime vraiment cette couleur-là, si on aime vraiment ce sport-là, essayer d'aimer d'autres couleurs, essayer de faire d'autres sports, voir si on préfère, il faut essayer plein de trucs et se poser plein de questions.</i>	I1 / QP8. Reprise de I1 / QP7.
153	Aur	<i>Oui mais on n'est pas obligé d'aimer quelque chose d'autre. Et si on veut essayer d'aimer quelque chose d'autre, faut vraiment avoir l'envie d'essayer quelque chose d'autre et faut aussi ben oui donc faut essayer.</i>	Suite de I1 / QP7.
154	Mao	<i>On peut avoir peur de dire ce qu'on est vraiment de peur qu'on se moque de nous.</i>	I6 / QP2. Ne répond pas à QP8.
155	E2	<i>Exactement donc euh est-ce que notre identité va être toujours la même selon la situation dans laquelle on se trouve ? Est-ce qu'on va vraiment se dévoiler complètement selon les situations ?</i>	Reprise de QP6. C5 : apport de la notion de dévoilement. Question générale.
156	Mao	<i>Ah ben pas forcément par exemple, on va pas rentrer dans les détails quand on est sur un spectacle par contre avec nos parents on va peut-être entrer dans les détails et vraiment dire tout ce qu'on est.</i>	Reprise de l'exemple en 148 d'un autre é.
157	E2	<i>Le dire ou alors le ... ?</i>	Essai d'induction.
158	Mao	<i>Le taire.</i>	L'élève complète l'intervention de E2 de façon inadéquate.
159	E2	<i>Ah bon ?</i>	Signe dubitatif.
160	Aur	<i>Mais même à nos parents des fois on n'entre pas dans les détails, on peut ne pas dire certaines choses parce que... On peut aimer des choses qui sont pas forcément pour nous.</i>	Réponse à la question générale posée en 155.
161	E2	<i>Voilà, qu'on pense que nos parents ne peuvent pas forcément comprendre.</i>	Validation et reformulation avec extrapolation interprétative.
162	é	<i>On peut on peut aussi dire des choses à quelqu'un qui est plus proche de nous.</i>	Réponse à la question générale posée en 155.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
163	E2	<i>Ouais. Donc pour passer à ...</i>	Validation. Hésitation.
164	Max	<i>Après ça dépend des personnes. Y a des personnes beaucoup moins timides que d'autres. Mais que des personnes timides ils vont pas entrer dans tous les détails, dès qu'il y a des personnes moins timides elles peuvent un peu plus raconter.../</i>	Réponse à la question générale posée en 155.
165 34'	E2	<i>/ Donc là quand tu utilises des personnes timides, tu donnes déjà toi-même un trait de caractère sur une personne, qui elle ne se trouve pas forcément timide mais toi tu la perçois comme timide.</i>	Jugement de E2 sur le propos de l'élève.
166	Aur	<i>Mais même si elle est pas timide, elle peut vouloir ne pas tout dire parce qu'il y a quelque chose qui la gêne.</i>	Réponse à la question générale posée en 155.
167	E2	<i>Alors là vous avez parlé surtout de votre identité individuelle. Alors on a vu que dans notre identité individuelle, il y avait plusieurs choses. Il y a il y a l'état civil, notre nom, notre prénom, notre date de naissance. Il y a quoi comme autre euh comme identité individuelle, à part notre nom, notre prénom ?</i>	Propos métaréflexif. Synthèse partielle : I1 et I2 / QP2. Demande d'ajouter des éléments en vue de définir « l'identité individuelle ». C6.
168	Eli	<i>Ben par exemple...</i>	Essai de réponse.
169	E2	<i>On reprend un peu ce qu'on a dit, là.</i>	Explicitation / attente de synthèse.
170	Eli	<i>(inaudible.)</i>	
171	E2	<i>Oui ben ça c'est ce qu'on a dit, il n'y a pas que le nom et le prénom. Il y a quoi d'autre ?</i>	Recadrage sur le contenu. Demande d'ajouts d'éléments / C6.
172	Eli	<i>Je suis la sœur de mon frère. Je suis la fille de mes parents euh la petite-fille de mes grands-parents euh...</i>	Exemple.
173	E2	<i>Oui tu es plein de choses. Oui.</i>	Validation.
174	Esb	<i>On a aussi notre caractère.</i>	Reprise de I1 / QP1.
175	E2	<i>Il y a l'identité oui au niveau de notre caractère, de notre personnalité.</i>	Validation et reformulation de I1 et I5 / QP1.
176	Max	<i>Notre aspect physique et mental.</i>	Reprise de I1 et I7 / QP1.
177	E2	<i>Notre aspect physique.</i>	Répétition partielle.
178	Mao	<i>On peut avoir beaucoup euh beaucoup d'identités. On va pas être vus sur différentes personnes. On a sur différents thèmes on a des... il y a beaucoup de thèmes qui peuvent définir notre identité mais chaque personne ne va pas dire le même résultat.</i>	Reprise de I3 / QP2.
179	E2	<i>Mmh. Mmh. Donc il y a des des choses permanentes et des choses qui vont changer.</i>	Déduction fallacieuse.
180	Aur	<i>Il y a aussi les goûts en identité.</i>	Reprise de I2 / QP1.
181	E2	<i>Oui il y a aussi les goûts en identité. Mais il y a aussi tout ce qui est permanent, ça va être quoi tout ce qui est permanent ?</i>	Validation d'une terminologie imprécise. Question philosophique mal formulée. QP9.
182	Aur	<i>Ben les connaissances, il y a des connaissances qui vont rester mais il y en a d'autres qu'on peut apprendre mais le physique par exemple il peut changer parce qu'on va grandir.</i>	Reprise de I4 / QP1. Remise en cause de I7 / QP1 : le physique n'est pas permanent.
183	E2	<i>Et la couleur des yeux ?</i>	Contre-exemple.
184	Aur	<i>La couleur des yeux elle va tout le temps rester pareille.</i>	Acception du contre-exemple.
185	é	<i>Et le sexe aussi.</i>	Nouveau contre – exemple.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
186	E2	<i>Et le sexe aussi. Alors on a parlé de l'identité de l'individu de l'identité individuelle. Mais il y a un autre mot important dans la définition. Est-ce qu'il n'existe que l'identité individuelle ?</i>	Répétition. Propos explicite / avancée du débat. Appel à la définition du dictionnaire lue en début de séance.
187	é	<i>C'est ce qui permet de le reconnaître.</i>	Essai de définition.
188	E2	<i>Oui mais qu'est-ce qu'il y a d'autre comme identité ?</i>	Reprise de l'appel à la définition du dictionnaire.
189	Lau	<i>Il y a l'identité dans un groupe.</i>	Élément du dictionnaire retrouvé.
190	E2	<i>Ah l'identité d'un groupe ! Qu'est-ce que c'est que ça ? Parce que là on a beaucoup parlé de notre propre personne. Mais il y a aussi l'identité dans un groupe. De quoi est-ce qu'on va parler ?</i>	Répétition. Propos explicite / avancée du débat. Demande de définir « l'identité dans un groupe ». C7.
191	Mas	<i>On va parler de... par exemple dans un groupe euh de je sais pas de... de cinéma par exemple ou de théâtre, ça dépend de notre rôle, de ce qu'on fait.</i>	Exemples.
192	E2	<i>Notre rôle dans un / dans une troupe de cinéma ? Ça va être quoi l'identité d'un groupe ?</i>	Mise en question de 191. Reprise de la demande de définition. C7.
193	Mas	<i>L'identité d'un groupe ça peut par exemple être la classe. Moi je suis un élève et la maitresse c'est une maitresse. Mais ça dépend où on est. Je peux être en CM2, je peux être en CM1, on peut être plein de choses dans un groupe.</i>	Exemples.
194	E2	<i>Oui.</i>	Validation des exemples.
195	Aur	<i>C'est aussi ce que ce groupe aime faire ensemble. Parce qu'il y a/ ils peuvent même les différents membres du groupe ils peuvent aimer faire la même chose donc y a ... euh donc ils vont pas forcément vouloir certaines personnes dans leur groupe parce qu'elles veulent pas faire la même chose qu'eux.</i>	Reprise de I2 / QP1.
196	E2	<i>D'accord.</i>	Validation.
197	Mas	<i>C'est comme en acrosport. Il y en a un qui porte, y en a qui est au-dessus parce qu'il est plus léger. Donc chacun a sa personnalité dans le groupe.</i>	Reprise de I5 / QP1.
198	E2	<i>Oui. Mais le but du groupe c'est quoi ? Ça va être quoi l'identité du groupe si chacun a un rôle différent dans le groupe ?</i>	Validation. Remise en cause de 197.
199	Mao	<i>On va trouver euh enfin on est ce qu'on est, ça veut dire que si on est léger on va pas / on va pas porter même si on a envie de porter. Il faut penser aux autres et euh enfin chacun a sa personnalité, on va pas forcément changer.</i>	Reprise de I5 / QP1.
200	E2	<i>D'accord mais moi je parle de l'identité d'un groupe. Qu'est-ce que ça va être l'identité d'un groupe ? Pensez au document que je vous / qu'on a fait ensemble sur l'identité. On a fait une lecture et on a répondu à des questions. Il y avait des photos.</i>	Recadrage / contenu. Reprise de la demande de définition. C7. Appel à la mémoire / document vu en classe.
201	Adr	<i>Par exemple, un groupe ça peut avoir plein de définitions : des classes, des groupes de musique, une équipe euh, des groupes de cinéma, et et et dans ce groupe on va pas faire la même chose que...</i>	Exemples.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
202	E2	<i>Mais alors dans ce cas-là si on fait chacun des choses différentes dans un groupe pourquoi est-ce qu'on forme un groupe ? Pourquoi est-ce qu'on a une identité de groupe qui existe, « ce qui est permanent et fondamental chez quelqu'un » ? On a beaucoup parlé de « chez quelqu'un » mais on parle aussi d'un groupe dans le dictionnaire. Pourquoi ? Yan ?</i>	Reprise de la demande de définition / « identité d'un groupe ». C7.
203	Yan	<i>Euh Ben, vous pouvez répéter la question ?</i>	Demande de répéter la question.
204	E2	<i>Pourquoi est-ce qu'on parle aussi d'identité d'un groupe ? Qu'est-ce que ça veut dire ?</i>	Reprise de la demande / C7.
205	Yan	<i>Ça dépend comment il est le groupe.</i>	Réponse tautologique.
206	E2	<i>Ben oui mais justement pourquoi est-ce qu'on parle d'identité de groupe ?</i>	Reprise de la demande faite / C7.
207	Yan	<i>Parce qu'il y a plusieurs personnes dedans.</i>	Essai de réponse.
208	E2	<i>Il y a plusieurs personnes dedans, mais qu'est-ce qui peut être permanent chez un groupe ?</i>	Reprise de la demande / C7.
209	Lan	<i>Dans un groupe enfin ils ont souvent un point commun. Du coup ça fait la personnalité du groupe.</i>	Reprise de I5 / QP1.
210	E2	<i>Et qu'est-ce qui fait que .../ qu'est-ce qui peut faire que un groupe ait des choses en commun ?</i>	Demande d'argumentation.
211	Iva	<i>Ben ils ont un but, ils veulent tous faire quelque chose. Du coup ils se euh... Enfin ils font un groupe pour réussir.</i>	C8 : la notion de but commun dans l'identité de groupe.
212	E2	<i>D'accord. Si on pense aux images qu'il y avait sur les documents. Qu'est-ce qu'on avait vu ? Qu'est-ce qu'on voyait ? Qu'est-ce qu'on voyait sur ces images ?</i>	Validation. Appel à la mémoire / document vu en classe.
213	é	<i>Il y avait plusieurs personnes qui étaient à table.</i>	Description du document.
214	E2	<i>Oui elles étaient toutes à table.</i>	Validation et répétition.
215	é	<i>Y en a qui étaient sur la table, y en a d'autres qui étaient par terre. Ils avaient pas tous la même identité.</i>	Essai de rapprochement entre le document et le thème du débat.
216	E2	<i>Alors qu'est-ce qui fait qu'on peut appartenir à un groupe alors ?</i>	Reprise de la question de définition / « identité dans un groupe ». C7.
217	Mao	<i>On est dans un groupe parce qu'on a / on a le même objectif.</i>	Reprise de C8.
218	E2	<i>Le même objectif ? Là au niveau des repas je vois pas trop.</i>	Objection / généralisation.
219	é	<i>Il y en a ils vont manger, il y en a d'autres, ils vont jouer aux cartes.</i>	Réponse inadéquate.
220	E2	<i>Là on avait quatre photos où y avaient des personnes qui mangeaient à chaque fois. Ils étaient tous là en train de manger.</i>	Description du document pour rappel.
221	Lau	<i>C'est pas forcément la même culture.</i>	C9 : la notion d'identité culturelle.
222	E2	<i>Ah ! Qu'est-ce qui peut faire l'identité d'un groupe ?</i>	Reprise de la question de définition / « identité dans un groupe ». C7.
223	é	<i>Par exemple ils peuvent avoir ... ils sont d'une couleur différente.</i>	Description du document.
224	E2	<i>Ah bah oui la couleur de peau, la culture...</i>	Validation. Association malheureuse entre la couleur de peau et la culture qui peut sous-entendre que la couleur de peau peut former une identité.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
225	é	<i>La langue.</i>	C10 : l'identité linguistique.
226	E2	<i>La langue. Tout à fait.</i>	Répétition et validation.
227	é	<i>Ils mangent pas avec les mêmes couverts.</i>	Description du document.
228	E2	<i>Y en a qui mangent avec des couverts, d'autres qui mangent sans couvert, pourquoi ?</i>	Question / lecture du document.
229	é	<i>Ben parce qu'ils ont peut-être pas beaucoup d'argent ou ça n'existe pas.</i>	Scénario-exemple.
230	E2	<i>Ça n'existe pas.</i>	Répétition partielle.
231	é	<i>Ils mangent pas pareils.</i>	Description du document.
232	E2	<i>Oui et pourquoi ?</i>	Question / exemple.
233	Mao	<i>Ils ont chacun leur culture.</i>	Reprise de C9.
234	E2	<i>Ils ont chacun leur culture. Donc l'identité d'un groupe ça dépend / ça peut dépendre du pays. Ça peut être, un groupe ça peut être un pays, ça peut être une culture, ça peut être ...</i>	Validation. Liste d'exemples devant être complétée par les élèves.
235	é	<i>L'origine enfin la langue.</i>	Reprise de C10.
236	E2	<i>La langue, oui, notre nationalité. Notre langue.</i>	Répétition et apport d'une autre notion : la nationalité. C11.
237	é	<i>Les mêmes habitudes aussi.</i>	C12 : la notion d'habitude.
238	E2	<i>Les habitudes que l'on a, tout à fait.</i>	Reformulation et validation.
239	Aur	<i>Ils aiment faire des choses ensemble parce que là on a vu des groupes de personnes qui mangeaient ensemble mais ils peuvent aussi se donner un objectif mais qu'il y en a pas qu'un qui va faire tout seul, ils vont faire ensemble.</i>	Reprise de C8.
240	E2	<i>Oui tout à fait.</i>	Validation.
241	Max	<i>Il y a aussi les traditions. Il y a des personnes qui avant qui pour manger font une boule dans leur main et après ils mangent comme ça, mais il y a pas de couverts, ils mangent directement.</i>	Reprise de C12. Exemple.
242	E2	<i>Oui tout à fait. Tout à fait/ Mmh. Alors...</i>	Validation.
243	Aur	<i>Ce groupe aussi a sa personnalité. C'est ça qui va les différencier d'un autre groupe.</i>	Reprise de I5 / QP1.
244	E2	<i>Oui et donc nous en tant que personne on peut aussi s'identifier par rapport à ... (attente de réponse).</i>	Validation et intervention de l'E2 à compléter par les élèves.
245	é	<i>A notre entourage.</i>	Réponse complétée.
246	E2	<i>A notre entourage, à un groupe. On peut s'identifier par exemple quand on va à l'étranger et qu'on rencontre d'autres Français... (attente de réponse).</i>	Scénario proposé à développer.
247	é	<i>Comme un touriste.</i>	Suite du scénario.
248	E2	<i>Oui on peut être identifié comme un touriste tout à fait, mais si on rencontre d'autres personnes qui euh parlent la même langue que nous, on les ignore ?</i>	Questionnement / suite du scénario.
249	é	<i>Non !</i>	Suite du scénario.
250	Aur	<i>Non euh (inaudible). Il y aura toujours quelque chose qui différenciera les groupes.</i>	Reprise de C1.
251	E2	<i>Oui mais moi je parlais de l'identité du groupe même. Hein ? Le fait qu'on puisse s'identifier par rapport à un groupe. Il y</i>	Recadrage / contenu.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>a différents types de groupe. Sur les quatre images qu'on avait sur ce document-là on va s'identifier à une de ces quatre images. On va s'identifier aux quatre images différentes.</i>	Retour sur le document vu en classe.
252	é	<i>On n'a pas la même culture.</i>	Reprise de C9.
253	E2	<i>Parce qu'on n'aura pas forcément la même culture que les autres, le même langage, euh... D'accord ? Quoi d'autre aussi à part la culture, la langue euh, les coutumes, les habitudes ? Y a quoi aussi qui nous différencie des uns des autres ?</i>	Reprise de C9, C10 et C12. Question générale.
254	Aur	<i>Si jamais par exemple on est à l'étranger et ben on va plus demander quelque chose à des Français parce qu'ils parlent la même langue que nous.</i>	Reprise du scénario initié en 246.
255	E2	<i>Ce sera plus facile de se comprendre.</i>	Explication de cette reprise.
256	Aur	<i>Il y a aussi la couleur de peau qui nous différencie. Parce que sur les documents ils avaient pas la même couleur de peau.</i>	Retour sur un élément du document.
257	E2	<i>Donc on appartient à des groupes, à des groupes morphologiques différents.</i>	Déduction générale.
258	é	<i>(Inaudible.)</i>	
259	Mao	<i>(Inaudible.)</i>	
260	E2	<i>Tout à fait. On peut ne pas s'habiller de la même façon. Dernière question : est-ce que c'est bien de s'identifier uniquement par rapport à un groupe ? Est-ce que c'est bien ou est-ce que c'est dangereux de s'identifier uniquement par rapport à un groupe ?</i>	Validation. Nouvelle question philosophique (ou morale !). QP10.
261	Mas	<i>On n'est pas forcément obligés de s'identifier à un groupe. Il faut avoir ses propres avis.</i>	I1 / QP10.
262	E2	<i>Voilà donc là t'es en train de nous dire que c'est bien d'appartenir à un groupe mais c'est bien aussi d'avoir soi-même ses propres opinions et pas penser comme pense tout le groupe.</i>	Extrapolation de I1 / QP10.
263	Iva	<i>Ça peut nous faire faire des choses pas bien. Par exemple, le groupe il nous incite tous à faire quelque chose de mal et vu qu'on est / qu'on est avec le groupe et ben on va le faire.</i>	I2 / QP10.
264	E2	<i>Exactement.</i>	Validation.
265	Mas	<i>On va le faire et ben dans le groupe par d'autres personnes ils vont nous voir comme quelqu'un qui fait n'importe quoi. On n'est pas ça, c'est le groupe qui nous a...</i>	Suite de I2 / QP10.
266	E2	<i>Oui voilà on va faire des choses que peut-être en réfléchissant individuellement on n'aurait peut-être pas forcément fait, d'accord ? Donc c'est bien de s'identifier à un groupe mais il faut pas que ça euh supprime complètement ce que l'on est vraiment et que ça nous empêche de penser par nous-mêmes. Et donc réaliser qu'il y a certaines choses ben qu'il faut pas faire même si tout le groupe le fait.</i>	Reformulation et validation de I2 / QP10. Déduction morale.
267	Max	<i>Dans un groupe il y a pas de choix de vote. Par exemple, si tout le groupe veut qu'on ait un but et qu'on pense que ça, nous c'est pas pour ça qu'on doit pas penser à autre chose. On peut penser autre chose mais même si tout le monde veut qu'on pense à quelque chose d'autre nous on peut penser à ce qu'on veut. On est libre.</i>	Reprise de I1 / QP10.
268	E2	<i>Mmm. Mmm.</i>	Signe d'attente de suite.
269	Aur	<i>Moi je suis d'accord avec Max. Même s'il y a un chef dans le groupe, on n'est pas obligé de lui obéir, on n'est pas obligé</i>	Reprise de I1 / QP10.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>de penser comme tous les autres. On peut faire ce qu'on veut.</i>	
270	E2	<i>Exactement. On peut se démarquer même si on appartient à un groupe. On peut quand même se démarquer du groupe. Très bien. Max, un dernier mot et on va s'arrêter.</i>	Validation et reformulation de I1 / QP10. Interpellation d'un élève.
271	Max	<i>Moi je pense qu'il faut pas aller trop loin parce qu'au bout d'un moment si on refuse tout ce qu'on nous dit de faire à un moment on va être exclu du groupe. Si on nous dit tu fais ça, on refuse, tu fais ça on refuse et au bout d'un moment et ben ils vont en avoir marre et on va être exclu du groupe.</i>	I3 / QP10.
272	E2	<i>Oui dans ce cas-là oui, si on est exclu du groupe, cela veut dire qu'on ne s'identifie plus au groupe.</i>	Validation et déduction / identité non contenue dans le propos de l'élève.
273	Max	<i>Donc il faut faire de temps en temps ce qu'ils nous disent. Mais pas tout le temps parce que sinon... Si on fait de temps en temps il y a plus de chance de rester plus longtemps que si on fait que refuser.</i>	Suite de I3 / QP10.
274	E2	<i>Des concessions. D'accord. Iva, un dernier mot. On s'arrête sur toi.</i>	Validation. C13 : apport de la notion de concession. Interpellation d'un élève.
275	Iva	<i>Mais euh oui enfin t'as dit qu'on doit des fois ne pas écouter enfin des fois faire ce qu'ils disent et des fois non, mais ils peuvent dire nous dire de faire que des choses mal et c'est pas à cause de ça qu'on va le faire. Donc c'est quand même grave, c'est pas à cause de ça qu'on va rester avec le groupe. Ça veut dire qu'on ne doit pas être avec le groupe.</i>	Reprise de I2 / QP10.
276	E2	<i>Alors moi quand je parlais de groupe c'est pas forcément un groupe où on nous demande de faire des choses. Max nous a parlé de groupe classe. Nous on est identifié comment dans l'école ?</i>	Retour sur la définition de « groupe ». Question personnelle.
277	é	<i>Comme une classe.</i>	Réponse personnelle.
278	E2	<i>Ben comme une classe, comme un groupe. Un groupe classe, il s'appelle classe comment ?</i>	Question personnelle.
279	é	<i>Dix-huit.</i>	Réponse personnelle.
	E2	<i>Classe dix-huit. CM1/CM2. On est d'accord, on est identifié comme ça dans l'école. On appartient à un groupe de l'école. Et il n'y a pas qu'un seul groupe dans l'école puisqu'il y a plein de groupes classes. D'accord ? Euh on est aussi / on appartient à un groupe où on parle tous le français, par exemple, c'est beaucoup plus grand. Si on prend le groupe France.</i>	Développement de l'exemple personnel.
280	é	<i>On est dans le groupe Europe.</i>	Suite de l'exemple.
281	E2	<i>Est-ce qu'on / est-ce que dans le groupe Europe... ? / Oui on peut aussi appartenir au groupe Europe. Vous voyez qu'il y a plein de groupes différents. On peut s'identifier à plein de groupes différents. D'accord ?</i>	Tous ces exemples ont servi à amener l'idée de l'E2 : on peut s'identifier à plusieurs groupes. I4 / QP10.
282	é	<i>Par exemple si on est dans un groupe et qu'on nous demande de faire quelque chose et qu'on fait quelque chose de mal par exemple les enseignants ils vont nous voir comme un élève perturbateur ou euh. Dans un groupe on peut se servir de lui comme on veut.</i>	Exemple I2 / QP10.
283	E2	<i>Tout à fait. C'est pour ça qu'il faut continuer à réfléchir par nous-mêmes. Et ben si on est dans un groupe qui nous</i>	Validation.

Place / 283	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>demande des choses, de faire des choses dont on n'est pas d'accord, et ben il faut être capable de dire non et donc de sortir du groupe.</i>	Synthèse morale.

Après la DVP :

Production d'écrit. Consigne énoncée : « *Alors maintenant je vais vous inviter à retourner à votre place. On va vous donner vos cahiers de philosophie et vous allez nous dire ce que vous pensez de tout ça, sur votre cahier.* »

Classe : CM1/CM2 Témoin

Enseignante : E2

Date : 15 mai 2017

Thème : L'égalité DVP

Séance 12 / 13

Durée : 49 minutes et 36 secondes.

Place / 272	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	E2	<i>C'est parti pour un nouveau débat. Alors ça fait longtemps qu'on avait fait le débat. Ça fait deux mois ? Je sais plus exactement la date du dernier euh alors on va bien se rappeler euh les règles du débat et puis on va essayer de les respecter.</i>	Demande de rappel / règles du débat.
2	Mas	<i>Ne pas parler quand quelqu'un donne son avis.</i>	Enonciation d'une règle.
3	E2	<i>Tout à fait.</i>	Validation.
4	Gil	<i>Ne pas dire l'idée qu'à son voisin, son idée qu'à son voisin car parce que ça peut intéresser tout le monde.</i>	Enonciation d'une règle.
5	E2	<i>Ah on ne doit pas parler qu'à son voisin. En effet quand on veut parler euh ça doit intéresser tout le monde.</i>	Reformulation et validation.
6	Mao	<i>Lever la main pour parler.</i>	Enonciation d'une règle.
7	E2	<i>Lever la main pour parler. Oui.</i>	Répétition et validation.
8	Lau	<i>Ne pas se moquer.</i>	Enonciation d'une règle.
9	E2	<i>Ne pas se moquer quand quelqu'un exprime son avis.</i>	Reformulation.
10	Eli	<i>Interroger ceux qui parlent le moins.</i>	Enonciation d'une règle.
11	E2	<i>Interroger ceux qui parlent le moins.</i>	Répétition.
12	Mas	<i>Il faut lever la main mais aussi après attendre qu'on nous le dise.</i>	Enonciation d'une règle.
13	E2	<i>Tout à fait. Attendre qu'on nous donne la parole, lever la main ne suffit pas pour parler.</i>	Validation et reformulation.
14	Iva	<i>Parler fort.</i>	Enonciation d'une règle.
15	E2	<i>Parler fort pour que tout le monde puisse entendre notre avis. Esb, tu as quelque chose à dire ?</i>	Reformulation. Interpellation d'un élève.
16	Esb	<i>Formuler la phrase dans sa tête.</i>	Enonciation d'une règle.
	E2	<i>Essayer de formuler sa phrase dans sa tête pour être le plus clair possible et être compris par tout le monde. Est-ce que vous voyez d'autres choses ?</i>	Reformulation. Appel à d'autres règles.
17	Le1	<i>Est-ce qu'on utilise le bâton pour parler ?</i>	Question / règles.
	E2	<i>Alors on va faire un tour de bâton de parole tout à l'heure, d'accord ? Mais non on va on va juste lever la main et puis attendre d'être interrogé. D'autres personnes ont des choses à ajouter ? C'est bon ? Alors aujourd'hui on va parler d'égalité. Alors qu'est-ce que l'égalité ? A votre avis, qu'est-ce que c'est que l'égalité ?</i>	Rappel / règles de fonctionnement. Vérification / prise de parole souhaitée. Annonce du thème philosophique. Question philosophique. QP1.
18	Aur	<i>L'égalité c'est quand les personnes ont les mêmes droits.</i>	I1 / QP1.
19	E2	<i>L'égalité c'est quand toutes les personne ont les mêmes droits.</i>	Répétition.
20	Mas	<i>L'égalité c'est quand c'est la même chose d'un côté et de l'autre.</i>	I2 / QP1.

21	E2	<i>D'accord.</i>	Validation.
22	Iva	<i>Il y a pas quelqu'un qui est plus avantage que l'autre. On est tous pareils, enfin pas pareils, on est tous euh... En fait on est tous égaux.</i>	I3 / QP1. C1 : distinction être pareils / être égaux.
23	E2	<i>D'autres euh... personne d'autre a un avis sur l'égalité ce que c'est ? Non ? Alors on va... Oui, Nat, vas-y vas-y exprime toi.</i>	Attente de participation. Interpellation d'un élève.
24	Adr	<i>L'égalité c'est quand tout le monde a la même chance de réussir plus tard et que on a tous les mêmes choses.</i>	I4 / QP1. Reprise de I3 / QP1.
25	E2	<i>Alors on va regarder ce que nous dit le dictionnaire sur l'égalité, d'accord donc Chl tu vas prendre le premier, Eli le suivant et Mao le troisième et on va voir ce que nous dit le dictionnaire, comment le dictionnaire définit l'égalité.</i>	Appel au dictionnaire.
26	Eli	<i>Egalité !</i>	Mot trouvé.
27	E2	<i>Oui, vas-y.</i>	Invitation à la prise de parole.
28	Eli	<i>« Qualité de ce qui est égal ».</i>	Lecture de la définition (qui est tautologique).
29	E2	<i>« Qualité de ce qui est égal ».Tu as une seule définition ?</i>	Répétition. Question / lecture de la définition.
30	Eli	<i>Non, on en a trois : « Le fait d'avoir les mêmes droits, d'être égaux devant la loi », et la troisième : « Rapport existant entre deux grandeurs égales ».</i>	Lecture de trois définitions.
31	E2	<i>D'accord, les autres, est- ce que vous avez trouvé ?</i>	Demande d'autres définitions de dictionnaire.
32	Mao	<i>« Le fait d'avoir les mêmes droits, d'être égaux devant la loi » et la première c'est comme Eli.</i>	Lecture des mêmes définitions.
33	E2	<i>C'est comme Eli.</i>	Répétition de la fin de 32.
34	Chl	<i>« Caractère de ce qui est égal, rapport entre deux individus égaux, qualité de ce qui est égal ».</i>	Lecture d'une autre définition.
35	E2	<i>Alors qu'est- ce qui ressort de ces définitions du dictionnaire en fait alors ? C'est quoi l'égalité ?</i>	Demande de conceptualiser à partir de ces définitions.
36	é	<i>Que tout le monde est égaux.</i>	Réponse tautologique.
37	E2	<i>« Que tout le monde est égaux » ? C'est quoi l'égalité ? « Que tout le monde est égaux ». C'est quoi être égaux ? Qui est-ce qui est capable de me reformuler ce qu'on vient de lire dans le dictionnaire ?</i>	Mise en doute de 36. Reprise de QP1. Reprise de la demande de conceptualisation à partir du dictionnaire.
(Silence.)			
38	E2	<i>On va relire. Mao tu relis ta définition.</i>	Demande de relecture.
39	Mao	<i>« Le fait d'avoir les mêmes droits, d'être égaux devant la loi ».</i>	Relecture d'une définition.
40	E2	<i>Eli.</i>	Interpellation d'une élève.
41	Eli	<i>« Rapport existant entre deux grandeurs égales ».</i>	Relecture d'une définition.
42	E2	<i>C'est la même que /</i>	Rapprochement entre définitions.
43	Eli	<i>/ Non mais Chl a dit l'autre.</i>	Non identification de ce rapprochement.
44	E2	<i>C'est exactement la même chose, l'autre.</i>	Affirmation de ce rapprochement.
45	Eli	<i>« Qualité de ce qui est égal ».</i>	Relecture de la définition.

46	E2	<i>Alors c'est quoi l'égalité ? Pour les hommes ?</i>	Reprise de QP1.
47	Aur	<i>C'est quand par exemple tout le monde peut aller à l'école et que tout le monde ait les mêmes droits et que certaines personnes n'aient pas le droit de faire des choses alors que les autres ont le droit.</i>	Reprise de I1 / QP1 avec exemple.
48	E2	<i>C'est donc traiter tout le monde de la même ... façon. Iva ? Tu as dit quelque chose, il faut que ce soit audible pour tout le monde ou alors tu le dis dans ta tête, ça fait partie des règles. Merci. D'accord ? L'égalité c'est pour les hommes être traités de la même manière. On est d'accord ? Alors ce qu'on va faire là maintenant : vous avez deux cartes, enfin deux cartes, deux feuilles de couleurs différentes. Vous pouvez vous asseoir par terre pour écrire si vous avez besoin, descendre de votre chaise et vous allez lire correctement ce qu'il y a écrit sur chacune des cartes et essayer d'y répondre correctement. Vous n'êtes pas obligés de répondre sur les deux cartes, vous pouvez en prendre qu'une.</i>	Reformulation de I1 / QP1.
			Rappel / règle.
			Affirmation de I1 / QP1 (demande d'adhésion collective).
			Enonciation de la consigne d'écriture.
49	é	<i>Ce sont les mêmes ?</i>	Question / matériel.
50	E2	<i>Non, ce sont les mêmes. Lisez bien, d'accord ? Alors vous écrivez votre prénom sur les deux feuilles, voilà, vous en choisissez une si vous avez besoin d'en choisir une, vous complétez les deux si vous pensez que c'est nécessaire de compléter les deux et vous donnez votre avis. Vous pouvez vous mettre par terre pour écrire si vous avez besoin ou rapprocher deux tables, enfin rapprocher deux tables enfin ça va être le bazar ou comme Esb vous déplacer. C'est pareil, il y a quatre points, vous n'êtes pas obligés de mettre les quatre points sur chaque fiche.</i>	Réponse à 49.
			Suite des consignes.
51	Lan	<i>Il faut écrire un mot ou on peut écrire ... ?</i>	Question / consigne.
52	E2	<i>Comme tu veux, ce que tu penses. En fait on écrit ce qu'on pense.</i>	Réponse à 51.
53	é	<i>Qu'est-ce que ça nous fait penser l'égalité ?</i>	Question / consigne.
54	E2	<i>Non. Il y a écrit sur une feuille : « je pense que l'égalité existe », d'accord ? Si tu penses que l'égalité existe, tu nous dis pourquoi, ce qui te fait dire ça. Et si tu penses que l'égalité n'existe pas, tu peux dire pourquoi aussi. En fait c'est votre avis et pourquoi. Quand vous avez terminé, vous revenez à votre place, si vous vous êtes déplacés, vous posez votre stylo par terre, vous gardez vos cartes entre les mains.</i>	Rectification / sens de la question inscrite sur la feuille.
			Travail écrit d'argumentation proposé en pleine séance.
55	Esb	<i>On peut faire qu'un argument ?</i>	Question / consigne. Le mot « argument » est intégré.
56	E2	<i>Si t'as qu'un argument à proposer. On n'est pas obligé de faire les quatre. Tu choisis ta feuille, t'as le choix, tu es libre. C'est bon ? Tout le monde revient à sa place. Vous posez vos stylos par terre, vous gardez vos fiches. On va faire un tour / un tour de parole. On dit son prénom, vous vous rappelez, on dit son prénom et on donne son avis.</i>	Réponse à 55.
			Consigne matérielle de fin de tâche.
			Lancement du tour de parole sur la question philosophique implicite : « L'égalité existe-t-elle ? », QP2.
57	Mal	<i>Je pense que l'égalité existe car on peut être égaux (inaudible).</i>	Réponse audible tautologique.
58	Esb	<i>Je pense que l'égalité existe car tous les hommes ont le droit d'avoir les mêmes droits et tout le monde est égaux devant la loi sinon...</i>	Reprise de I1 / QP1.
			I1 / QP2.
59	Nat	<i>Je pense que l'égalité existe car nous nous sommes tous égaux devant la loi.</i>	I1/QP2.
60	Alx	...	Pas de prise de parole.

61	E2	<i>Tu penses pas, toujours pas.</i>	Retour négatif / élève sur cette non prise de parole.
62	Ali	<i>Je pense que l'égalité existe car nous avons les mêmes règles.</i>	I1 / QP2.
63	Flo	<i>Je pense que l'égalité existe car on a tous le droit de faire la même chose.</i>	Reprise de I1 / QP1.
64	Soa	<i>J'ai rien mis.</i>	Pas de réponse écrite.
65	Yan	<i>J'ai rien mis.</i>	Pas de réponse écrite.
66	Gil	<i>Je pense que l'égalité n'existe pas car on est tous pareils mais je pense que l'égalité existe car on a tous les mêmes droits.</i>	Première partie de réponse illogique. Reprise de I1 / QP1.
67	Lan	<i>Je pense que l'égalité n'existe pas parce qu'avant elle n'existait pas, il y a plusieurs personnes qui se sont battues pour qu'elle existe. L'égalité existe maintenant du fait que (inaudible).</i>	I2 / QP2.
68	Mat	<i>Je pense que l'égalité existe car tous les hommes ont les mêmes droits.</i>	Reprise de I1 / QP1.
69	Mao	<i>L'égalité n'existe pas parce qu'il y a encore des gens qui se battent pour l'avoir. J'ai mis que l'égalité existe parce que avant on pouvait / on pouvait pas aller par exemple si on était noir dans un magasin, maintenant on peut tous y aller.</i>	I2 / QP2 avec exemple.
70	Iva	<i>Je pense que l'égalité existe car en France il y a plusieurs religions qui sont différentes et mais il n'y a pas de droit de faire (inaudible) par rapport à ça. Je pense que l'égalité n'existe pas car encore dans certains pays la couleur des peaux noires est encore (inaudible).</i>	I3 / QP2. Reprise de I1 / QP1 avec exemple.
71	é	<i>Je pense que l'égalité existe actuellement.</i>	Réponse sans argument.
72	Le1	<i>Je pense que l'égalité existe car on a tous mes mêmes droits.</i>	Reprise de I1 / QP1.
73	Aur	<i>Je pense que l'égalité existe car tout le monde a les mêmes lois et les mêmes droits et la même éducation. Je pense que l'égalité n'existe pas parce qu'il y a des gens qui sont riches et d'autres qui sont pauvres.</i>	Reprise de I1 / QP1. Reprise de I1 / QP2. I4 / QP2. I5 / QP2.
74	Adr	<i>Je pense que l'égalité n'existe pas parce que en tant qu'étranger on ne peut pas aller à l'école. Et il y a des gens très riches et des gens très pauvres et quand l'égalité existe en France on a tous les mêmes droits devant la loi.</i>	Reprise de I2 / QP2. Reprise de I5 / QP2. Reprise de I1 / QP1.
75	Eli	<i>Je pense que l'égalité existe car tout le monde a le droit d'être égaux.</i>	I6 / QP2.
76	Max	<i>J'ai rien mis.</i>	Pas de réponse écrite.
77	Mae	<i>J'ai rien mis.</i>	Pas de réponse écrite.
78	May	<i>Je pense que l'égalité existe car tout le monde a les mêmes droits.</i>	Reprise de I1 / QP1.
79	é	<i>Je pense que l'égalité existe parce que je peux aller dans les magasins que je veux facilement.</i>	Exemple.
80	E2	<i>Vous posez vos feuilles s'il-vous-plait. Où est-ce que vous avez déjà entendu ce mot « égalité » ?</i>	Question personnelle.
81	Mat	<i>Euh parce que je sais plus ce que je voulais dire.</i>	Hésitation.
82	Lau	<i>Quand il y a des matchs par exemple de foot, de tennis, il y a égalité.</i>	Exemple.
83	E2	<i>D'accord.</i>	Validation.
84	Adr	<i>Dans la devise de la France.</i>	Exemple.
85	E2	<i>Dans la devise de la France qui est ...?</i>	Demande de compléter l'exemple.
86	Adr	<i>« Liberté, égalité, fraternité ».</i>	Exemple complété.
87	Mas	<i>Dans les problèmes de math.</i>	Exemple.
88	E2	<i>Dans les problèmes de mathématiques. Là, nous en effet dans le dictionnaire il y avait différents types de définition. On s'intéresse à l'égalité pour les hommes, d'accord ? Pas pour</i>	Répétition. Evacuation d'un élément de définition.

		<i>les nombres. Donc en effet vous l'avez tous entendu, j'espère, dans la devise de la France. Ça veut dire quoi « Liberté, Egalité, Fraternité » ? C'est quoi cette devise de la France? C'est quoi cette devise Leo ?</i>	Demande d'explication / devise de la République française.
89	Mas	<i>Parce que tout le monde est libre de faire ce qu'il veut.</i>	Explication.
90	E2	<i>Y a pas que liberté.</i>	Demande d'une suite / explication.
91	Mas	<i>Tout le monde est égaux.</i>	Reformulation de la devise.
92	E2	<i>Oui. Iva tu veux aider.</i>	Validation. Interpellation d'un élève.
93	Iva	<i>Il y a « fraternité » car on doit être tous unis comme des vrais frères. Enfin « fraternité » ça vient du mot « frère ».</i>	Explication du troisième terme de la devise.
94	E2	<i>Oui, et pour les autres mots toi tu expliques comment ?</i>	Validation et nouvelle demande d'explication des deux autres termes.
95	Iva	<i>Liberté parce que avant il y avait pas la liberté pour tout le monde. Avant la France...</i>	Explication d'ordre historique.
96	E2	<i>Avant quoi ?</i>	Demande de précision.
97	é	<i>Avant la Révolution.</i>	Précision historique.
98	E2	<i>Comment ça : « y avait pas la liberté pour tout le monde » ?</i>	Demande d'explication.
99	Iva	<i>Y en a qui avaient pas le droit de dire ce qu'ils pensaient.</i>	Explication de 95.
100	E2	<i>Ah la liberté d'expression, d'accord.</i>	C2 : apport du concept de liberté d'expression.
101	Iva	<i>Et maintenant tout le monde peut s'exprimer, tout le monde est libre.</i>	I7 / QP2.
102	E2	<i>Oui. Pourquoi « égalité » ? Pourquoi on l'a mise dans la devise, l'égalité ?</i>	Validation. Question / devise française.
103	Adr	<i>Parce qu'on on a tous les mêmes droits devant la loi.</i>	Reprise de I1 / QP1.
104	E2	<i>Parce qu'on est censé avoir tous les mêmes droits devant la loi. Et pourquoi avant la Révolution il n'y avait pas cette égalité devant la loi ?</i>	Reformulation de I1 / QP1. Question d'histoire.
105	é	<i>Parce que les protestants ou les catholiques et ben ils avaient pas les mêmes droits par exemple.</i>	Exemple historique.
106	E2	<i>Oui et puis, Iva ?</i>	Validation. Interpellation d'un élève.
107	Adr	<i>Et le Tiers Etat, il devait payer des impôts, il devait travailler plus que les riches.</i>	Exemple historique.
108	E2	<i>D'accord, c'était pas une situation d'égalité entre les hommes. Iva tu veux rajouter quoi ?</i>	Validation et reformulation. Interpellation d'un élève.
109	Iva	<i>Mais il y a pas une loi où il y a une loi où il différencie les hommes enfin il y a toutes les lois sont pour tout le monde, toute la France, et y a pas : les blancs doivent faire ainsi et ... c'est toujours la même loi pour tout le monde.</i>	C3 : la loi est universelle.
110	E2	<i>Oui. Autre question : sommes-nous tous égaux ?</i>	Validation. QP3 (très proche QP2).
111	Mat	<i>Non parce que les pauvres, les riches...</i>	Reprise de I5 / QP2.
112	Adr	<i>On on possède pas les mêmes biens.</i>	Reformulation de I5 / QP2.
113	Iva	<i>Il y a des gens qui habitent dans une maison, y en a qui sont dans la rue enfin qui sont sans domicile fixe.</i>	Exemple / I5 / QP2.

114	E2	<i>D'accord. Vous m'avez dit que l'égalité elle existait parce que tout le monde avait la même chose. Donc là vous me dites qu'on n'est pas égaux devant la richesse, on n'est pas égaux devant quoi ? Qu'est-ce que vous m'avez dit d'autre ? Sommes-nous tous égaux ?</i>	Validation. Synthèse partielle en listant des réponses contraires. Relance de QP3.
(Silence.)			
115	Iva	<i>Ça dépend de quel point de vue. Du point de vue des lois on a tous les mêmes droits alors que au niveau de enfin ce qu'on possède il y en a qui possèdent plus que nous, il y en a moins.</i>	C4 : distinction entre l'égalité devant la loi et l'égalité réelle. Reprise de I1 / QP1 et de I5 / QP2.
116	E2	<i>Oui. Donc devant la loi on dit qu'on devrait être tous égaux mais qu'on n'est pas égaux tout le temps. Alors pourquoi euh / qu'est-ce qui fait qu'on n'est pas égaux alors du coup ?</i>	QP4.
(Silence.)			
117	E2	<i>Qu'est-ce qui fait qu'on n'est pas égaux ?</i>	Relance de QP4.
118	Mas	<i>On n'est pas tous pareils.</i>	I1 / QP4.
119	E2	<i>On n'est pas tous pareils. Précise ton idée.</i>	Répétition. Demande de précision.
120	Mas	<i>Parce qu'on n'est pas tous des garçons, ou tous des filles, on n'a pas tous les cheveux longs.</i>	Exemples / 118.
121	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
122	Mao	<i>On vit pas dans le même habitat.</i>	Exemple : reprise de 113.
123	E2	<i>On vit pas dans le même habitat ?</i>	Demande implicite de reformulation.
124	Mao	<i>Non mais par exemple y en a qui vivent dans une maison, d'autres dans un appartement.</i>	Reformulation de 122.
125	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
126	Esb	<i>On n'a pas tous la même apparence.</i>	Reformulation de I1 / QP4.
127	E2	<i>On n'a pas tous la même apparence, tout à fait.</i>	Répétition et validation.
128	é	<i>On fait pas tous le même sport.</i>	Exemple.
129	E2	<i>On fait pas tous le même sport.</i>	Répétition.
130	Lau	<i>On n'a pas tous la même taille, on n'a pas tous le même âge.</i>	Exemples.
131	E2	<i>Oui donc ça veut dire qu'on est tous comment en fait ? On est tous... On est tous différents. Mais mais « d'un point de vue on est égaux », de quel point de vue ?</i>	Demande de généralisation. C5 : généralisation avec apport de la notion de différence. Relance de QP3.
132	é	<i>Du point de vue des lois.</i>	Reprise de I1 / QP2.
133	E2	<i>Devant / du point de vue de la loi. D'accord. Euh... Mais moi quand je parle de l'égalité euh égaux vous m'avez dit qu'on était tous différents d'apparence, les garçons, les filles, la richesse etc. euh mais euh comment ça se fait euh si je prends l'exemple garçons filles qu'on soit pas égaux quand même ? Qu'on soit différents ?</i>	Répétition et validation. Reprise de I1 / QP4 et I5 / QP2. Questionnement sur un exemple précis filles-garçons. QP5. Confusion conceptuelle égaux / différents.
134	é	<i>Parce qu'il y en a qui disent par exemple que le / que le foot c'est que pour les garçons ou que la danse c'est que pour les filles.</i>	Exemple.

135	E2	<i>Oui, c'est quoi ça, de dire que le foot c'est que pour les garçons et la danse que pour les filles ? S'il y en a qui disent ça, c'est qu'on n'est pas égaux ? Attention, Gil, tu sais comment tu dois te comporter pendant un débat. Est-ce que tu penses, May, toi, que la danse c'est que pour les filles et le foot c'est que pour les garçons ?</i>	Demande de généralisation.
			Rappel / règle.
			Question de positionnement / un stéréotype.
136	May	<i>Non.</i>	Positionnement.
137	E2	<i>Non ? Pourquoi ?</i>	Demande d'argumentation.
138	Soa	<i>Parce que moi j'ai fait de la danse quand j'étais petite et il y avait un garçon dans le cours de danse, donc la danse c'est pas que pour les filles. C'est aussi pour les garçons.</i>	Exemple personnel avec déduction illégitime.
139	Iva	<i>Dans chaque sport il y a une section fille et une section garçon.</i>	Exemple pour défendre une autre idée de façon implicite.
140	E2	<i>Dans chaque sport ?</i>	Demande d'explication.
141	Iva	<i>Ou ils peuvent être mélangés mais sinon y a toujours euh...ou ils sont mélangés ou... il y a toujours un garçon et une fille.</i>	Suite de l'exemple en 139.
142	Yan	<i>Moi je trouve que tous les sports sont pour les garçons et les filles.</i>	Avis personnel.
143	E2	<i>Tu trouves que tous les sports sont pour les garçons et les filles. Et comme dit Soa : comment ça se fait quand elle a fait de la danse dans son cours de danse, cette année-là, il n'y avait qu'un seul garçon dans son cours de danse, et vous étiez combien à peu près ?</i>	Répétition de 142.
			Demande d'explication de l'exemple en 138.
			Question personnelle.
144	Soa	<i>Huit.</i>	Réponse personnelle.
145	E2	<i>Un garçon sur huit. Pourquoi ?</i>	Répétition.
			Demande d'explication.
146	Mao	<i>Parce qu'on n'aime on n'aime pas les mêmes sports.</i>	I1 / QP5.
147	E2	<i>Parce qu'on n'aime pas forcément les mêmes sports. Et puis ?</i>	Répétition.
			Demande de poursuivre.
148	Adr	<i>Comme on se dit que c'est un sport de fille et que y a que des filles et ben on va être le seul garçon et du coup on n'y va pas.</i>	Explication de l'exemple en 138.
			I2 / QP5.
149	E2	<i>Oui et pourquoi on se dit que c'est un sport de fille ?</i>	Demande d'argumentation.
150	Gil	<i>Parce qu'on voit plus les filles danser que les garçons.</i>	Suite de I2 / QP5.
151	E2	<i>Pourquoi est-ce qu'on voit plus les filles danser que les garçons ? Où est ce qu'on voit plus les filles danser que les garçons ?</i>	Demande d'argumentation.
			Demande implicite d'exemples.
152	Iva	<i>Ben par exemple dans les spectacles, souvent c'est les filles qui dansent. Enfin il y a plus de filles que de garçons. Enfin des fois il y a plus de garçons... mais en général.</i>	Exemple.
153	E2	<i>Et pourquoi ?</i>	Demande d'argumentation.
<i>(Silence.)</i>			
154	E2	<i>Qu'est-ce qui nous fait penser ce genre de chose ? Qu'est-ce qui nous fait penser d'une certaine façon ?</i>	Questions partiellement formulées et non équivalentes.
155	é	<i>Les gens qui l'ont essayé.</i>	Exemple.
156	E2	<i>Les gens qui l'ont essayé ? Non mais qui nous font penser que c'est plus les filles qui dansent que par exemple les garçons. Qu'est-ce qui nous fait penser ce genre de chose ? Quand on a</i>	Mise en cause de 155.
			Reprise des questions en 154.
			Appel à la référence d'un album.

		<i>lu Anton et les filles¹⁵, qu'est-ce qu'on a / qu'est-ce qu'on a vu ?</i>	
157	Adr	<i>Qu'ils avaient pas les mêmes occupations.</i>	Réponse / album.
158	E2	<i>Qu'ils avaient pas les mêmes occupations. Oui et puis ? Qui c'est qui avait la grosse voiture ?</i>	Répétition. Validation. Question / album.
159	é	<i>C'est Anton et Lucas.</i>	Réponse / album.
160	E2	<i>Anton et Lucas, deux garçons.</i>	Répétition et précision.
161	Adr	<i>Les garçons ils préfèrent l'effort physique.</i>	Reprise de I1 / QP5.
162	E2	<i>Ah bon les filles elles aiment pas l'effort physique ? Parce que la danse c'est pas un sport physique ? Y a pas de filles qui jouent au rugby ? Y a des équipes féminines. Alors pourquoi il y aurait plus de garçons qui se (inaudible) dans un sport comme le rugby plutôt que de la danse ? Pourquoi ?</i>	Mise en cause de I1 / QP5.
163	Mat	<i>A cause du physique.</i>	I3 / QP5.
164	E2	<i>A cause du physique ? Ah bon c'est pour ça ? Quand on est petit et qu'on fait du sport on a tous le même physique.</i>	Mise en cause de I3 / QP5.
165	Adr	<i>C'est en fonction de l'éducation.</i>	I4 / QP5.
166	E2	<i>C'est en fonction de l'éducation. Et comment est-ce qu'on nous éduque ? Soa, tu voulais dire quoi ?</i>	Répétition. Question générale. Interpellation d'une élève.
167	Soa	<i>Ben les garçons ils sont plus violents que les filles alors du coup ils aiment bien faire des sports violents.</i>	Reprise de I1 / QP5.
168	E2	<i>Ah bon ? C'est en fonction de l'éducation nous a dit Adr. Non là vous commencez à parler tous en même temps. Non, on lève le doigt.</i>	Remise en cause de I1 / QP5. Reprise de I4 / QP5. Rappel / règle.
169	Adr	<i>Les jouets quand on est un garçon, on nous donne que des jouets de garçons et pas des jouets de fille.</i>	Exemple / I4 / QP5.
170	E2	<i>Et pourquoi ? Pourquoi ? Ça s'appelle comment ça, de faire ce genre de chose ? Ça s'appelle un préjugé : on pense que c'est mieux de donner que des jouets de garçon à des garçons. Et c'est quoi des jouets de garçons, c'est quoi des jouets de filles ? Ça s'appelle des préjugés, on pense que c'est comme ça et pas autrement. Est-ce que c'est normal ? Qu'est-ce qu'elle nous renvoie l'image de la société ? Qu'est-ce qu'elle nous renvoie la société de l'image de l'homme et de la femme ? Dans la publicité par exemple ?</i>	C6 : apport de la notion de préjugé. Demande de positionnement moral. Questions générales.
(Silence.)			
171	E2	<i>Vous n'avez jamais vu de publicités ?</i>	Question d'implication.
(Rires.)			
172	E2	<i>Oui tu veux développer Gil ?</i>	Interpellation d'un élève.
(Brouhaha, rires.)			
173	Gil	<i>Des mamies qui ont toujours des caniches.</i>	Exemple.
174	E2	<i>Des mamies qui ont toujours des caniches, oui. Ça c'est une image qu'on nous renvoie et qui nous fait penser que les mamies ben si elles veulent un chien, il faut leur offrir quoi ?</i>	Répétition et validation de 173. Développement d'un scénario à compléter.
175	éé	<i>Un caniche !</i>	Scénario complété.
176	E2		Répétition de 175.

¹⁵ Anton et les filles de Könnecke O. (2005), édité à L'école des loisirs.

		<i>Un caniche et pas un autre chien. Donc c'est des idées - chut - qu'on nous met dans la tête, ce genre de choses.</i>	C7 : apport de la notion d'idée.
(Brouhaha).			
177	Mat	<i>Par exemple que les hommes font jamais le ménage.</i>	Exemple.
178	E2	<i>Par exemple. C'est dans la publicité, ça ? C'est une idée.</i>	Répétition partielle.
			Question.
			Affirmation.
179	Mat	<i>Oui, oui, oui. Dans toutes les pubs, on voit que les filles passer l'aspirateur.</i>	Explication de 177.
180	é	<i>Les filles, ça met du parfum.</i>	Exemple.
(Rires. Brouhaha.).			
181	E2	<i>Donc les hommes eux ils ont le droit de sentir mauvais. Euh...</i>	Déduction / exemple.
182	Gil	<i>Dans les pubs de voiture, on voit jamais conduire les filles.</i>	Exemple.
183	E2	<i>Merci Gil.</i>	Remerciement / prise de parole de l'élève.
(Brouhaha.).			
184	E2	<i>Chut. En effet. Donc c'est une image que nous renvoie la société que les hommes doivent faire certaines choses et les femmes doivent faire d'autres choses, ça s'appelle des préjugés. Donc ça veut dire qu'une femme n'est pas capable de conduire une voiture et qu'un homme n'est pas capable de passer l'aspirateur, par exemple. Est-ce que...</i>	Rappel / règle.
			Reprise de C6.
185	Yan	<i>Y a ma mère pourtant elle conduit toujours la voiture.</i>	Exemple personnel.
186	E2	<i>Oui tout à fait. Mais c'est des images que nous renvoie / c'est des images que nous renvoie la société et pour contrer ces images-là, vous vous rendez compte que c'est pas forcément vrai, pour contrer ces images-là, euh quel est le rôle de l'école justement ? On lève le doigt.</i>	Validation.
			C8 : distinction image / vérité.
			Question / école.
			Rappel / règle.
187	Mas	<i>Qu'il faut pas faire de publicité.</i>	Réponse à la question posée en 186.
188	E2	<i>Qu'il faut pas faire de publicité, tu crois ?</i>	Remise en cause de 187.
189	Adr	<i>Les garçons et les filles ils veulent tous les mêmes choses.</i>	I5 / QP5.
190	E2	<i>Oui tout à fait. Les garçons et les filles à l'école euh apprennent la même chose exactement et sont traités de la même façon, sont traités d'égal à égal et pourtant vous êtes (attente de réponse). Vous êtes comment les uns les autres ?</i>	Validation.
			Argumentation / I5 / QP5.
			Question générale sous forme de devinette.
191	é	<i>Différents.</i>	Réponse à la devinette.
192	E2	<i>Différents. C'est parce qu'il y a des différences qu'on n'est pas capables qu'il y peut y avoir de l'égalité entre vous. Avant l'école elle était comment ? Il y avait des écoles comment ? Il y a longtemps ? L'école de vos grands parents par exemple, vos grands-mères et vos grands-pères ?</i>	Répétition.
			Discours confus.
			Question personnelle et historique à la fois.
193	é	<i>Les écoles elles étaient séparées, une école pour les filles, une école pour les garçons.</i>	Réponse à la question en 192.
194	E2	<i>Et est-ce qu'on leur donnait /est-ce qu'on leur donnait la même éducation aux filles et aux garçons ? Non. Alors qu'est-ce qui fait qu'aujourd'hui on essaie de donner la même éducation aux filles et aux garçons ? C'est grâce à quoi ?</i>	Questions générales.
195	Adr	<i>La mixité.</i>	C9 : apport de la notion de mixité.
196	E2	<i>Oui mais cette mixité, on l'a obtenue grâce à quoi ?</i>	Validation.
			Question d'ordre historique.
197	Adr	<i>L'égalité.</i>	Réponse / 196.
198	E2	<i>Cette égalité justement entre les filles et les garçons, est-ce qu'elle est venue naturellement comme ça ? D'ailleurs l'image</i>	Question d'ordre historique.

		<i>qu'on renvoie, cette égalité entre les filles et garçons, aujourd'hui elle est pas encore / elle est pas encore réelle puisque les publicitaires nous font croire que les femmes / que les hommes ne sont pas capables de passer l'aspirateur par exemple. D'accord ? Iva, qu'est-ce qui fait qu'aujourd'hui / qu'est-ce qui a fait qu'aujourd'hui ben vous êtes égaux devant l'éducation par exemple ?</i>	Reprise de QP5. Interpellation d'un élève. Question d'ordre historique.
199	Lan	<i>Comme avant il y avait des filles qui faisaient pas les mêmes choses que les garçons, et ben y a des filles elles étaient pas d'accord et du coup maintenant c'est un petit peu / c'est un peu mieux mieux.</i>	Réponse à la question d'ordre historique.
200	Iva	<i>Je peux ramasser quelque chose ?</i>	Question à E2 / autorisation.
201	ééé	<i>Non, non, non.</i>	Réponse.
202	Mas	<i>D'habitude on voit plutôt des maitresses qui enseignent que des maitres.</i>	Exemple.
203	E2	<i>En effet, ça aussi c'est une image, il y a des maîtres, il n'y en a pas assez, je suis d'accord mais justement avant c'était l'inverse, c'était souvent / c'était que des hommes plus que des femmes. Alors qu'est-ce qui fait qu'aujourd'hui, c'est grâce à quoi, qu'est-ce qui s'est passé dans la société pour qu'aujourd'hui on ait des écoles mixtes ?</i>	Discours d'ordre historique. Question d'ordre historique / sociologie.
(Silence.)			
204	E2	<i>Personne n'a d'idées ?</i>	Relance de la question en 203.
205	Adr	<i>C'est l'Etat.</i>	C10 : apport de la notion d'Etat.
206	E2	<i>Qu'est-ce qu'il a fait l'Etat ?</i>	Question / histoire.
207	Adr	<i>Il a mis en place des écoles mixtes.</i>	Réponse d'ordre historique.
208	E2	<i>Oui et pour mettre en place les écoles mixtes, qu'est-ce qu'il a fait, qu'est-ce qu'il a voté ?</i>	Question d'ordre historique.
209	Adr	<i>Le droit des enfants.</i>	Réponse incorrecte.
210	E2	<i>Ben le droit des enfants mais avant le droit des enfants il y a eu quoi de mis en place ?</i>	Relance de la question en 209.
(Silence.)			
211	E2	<i>En effet il y a le droit des enfants. Ils doivent tous être égaux même s'ils sont différents euh et ils ont tous le droit d'aller à l'école. Eli ? Donc, tu m'as parlé du droit des enfants et le droit des enfants, qu'est-ce qu'il dit ? Qu'est-ce qu'il dit le droit des enfants ?</i>	Reprise de 209. Interpellation d'une élève. Demande de précision / droit des enfants.
(Silence.)			
212	E2	<i>Ah ben dis donc.</i>	Signe de mécontentement.
213	Mat	<i>Tous les enfants doivent aller à l'école.</i>	Enonciation d'un droit.
214	E2	<i>Oui tous les enfants doivent aller à l'école.</i>	Validation et répétition de 213.
215	Adr	<i>Tous les enfants sont égaux devant la loi.</i>	Reprise de I1 / QP2 pour les enfants.
216	E2	<i>Tous les enfants comme les hommes sont égaux devant la loi. Quoi d'autre encore ? C'est un grand texte, les droits des enfants. C'est quoi les droits de l'enfant ? A part aller à l'école ?</i>	Reformulation. Demande de précision / droits de l'enfant.
217	é	<i>Les enfants ne travaillent pas.</i>	Exemple d'un droit de l'enfant.
218	E2	<i>Les enfants en dessous d'un certain âge ne doivent pas travailler. Ils doivent aller à l'école.</i>	Reformulation de 217.

219	Mas	<i>Ils ont pas le droit de boire avant dix-huit ans.</i>	Exemple d'une loi.
220	E2	<i>Ah ça c'est une loi, c'est pas écrit dans les droits de l'enfant.</i>	Rectification / 219.
221	Le1	<i>Ils ont tous le droit d'être soignés.</i>	Exemple d'un droit de l'enfant.
222	E2	<i>Quoi d'autre encore ?</i>	Demande d'autres exemples.
(Silence.)			
223	E2	<i>Bon et malgré ce texte-là, les enfants ils ont tous le droit aussi euh d'être aimés, ils ont tous le droit de jouer. C'est écrit tout ça dans la charte, le texte des droits de l'enfant. Et malgré ce texte euh, est-ce qu'il n'existe pas malgré tout des inégalités encore en France, par exemple ? Ou même ailleurs dans le monde ?</i>	Enonciation de deux autres exemples.
			Question d'ordre sociologique.
224	Mal	<i>Dans le milieu social par exemple dans les grandes barres d'HLM, à Saint-Denis ou un truc comme ça, et ben ils ont pas les mêmes chances de réussir plus tard.</i>	Exemple d'inégalité.
225	E2	<i>D'accord. Donc on n'est pas forcément tous égaux malgré tout devant l'éducation.</i>	Validation et reprise de I4 / QP5.
226	Nat	<i>C'est pas en rapport avec les enfants. Tout le monde n'a pas de travail.</i>	I2 / QP4.
227	E2	<i>Oui tout le monde n'a pas de travail mais ça n'a pas de rapport. Ça, ça augmente... oui, on n'est pas forcément à égalité devant le travail en effet. Et pour cette construction de l'égalité, pour que l'égalité soit vraiment réelle entre les enfants ou entre les hommes, quel est le rôle de l'école justement ?</i>	Non identification du lien entre les propos.
			Validation.
			Question générale sur l'école.
(Silence.)			
228	E2	<i>Ouh ouh ! Quel est le rôle de l'école pour favoriser l'égalité ? Parce que même si on a mis en place des textes pour que tout le monde soit le plus possible égaux on voit bien que c'est pas vrai dans la réalité. Ne serait-ce que l'image que nous véhiculent les publicités, etc. On voit bien que c'est pas vrai. Donc quel est le rôle de l'école par rapport à tout ça ? On a plein de préjugés. On pense qu'il y a des jeux pour les garçons, qu'il y a des jeux pour les filles, alors que c'est pas forcément vrai. Les jeux au départ... on peut proposer toutes sortes de jeux à son enfant. Max d'ailleurs t'avais une réflexion par rapport à ça quand on a fait la lecture d'Anton et les filles par rapport aux jouets quand on avait dit qu'il y avait des jeux réservés aux garçons et des jeux réservés aux filles.</i>	Relance de la question posée en 227.
			Reprise de C4.
			Reprise de C6.
			Reprise de la référence d'un album et du propos d'un élève / album.
229	Max	<i>Ah oui !</i>	Souvenir de ce propos par l'élève lui-même.
(Rires).			
230	E2	<i>Voilà ça vous fait rigoler. Pourquoi est ce que ça vous fait rigoler ? Pourquoi ?</i>	Recadrage / règles.
231	Iva	<i>Dès l'enfance on croit comme ça parce que après quand on est adulte on peut penser comme ça parce que dès l'enfance on est séparé dans des jeux différents, du coup après on peut se moquer des autres parce qu'ils jouent aux barbies ou ils jouent à des jeux de filles parce que /parce que dès le début on joue à des jeux de garçons ou de filles.</i>	Reprise de I4 / QP5.
232	E2	<i>Oui, est-ce que c'est normal ?</i>	Demande de positionnement moral.
233	Iva	<i>Non.</i>	Positionnement non argumenté.
234	E2	<i>Donc les garçons sont pas capables de jouer à la corde à sauter euh pourtant un boxeur / par exemple un boxeur, la boxe soit</i>	Déduction / 231.
			Contre-exemple.

		<i>disant réservée aux garçons quand ils se préparent physiquement pour un combat, qu'est-ce qu'il fait beaucoup ?</i>	Question / exemple.
235	é	<i>Beaucoup de corde à sauter.</i>	Réponse à 234.
236	E2	<i>Ben beaucoup de corde à sauter exactement.</i>	Validation et répétition de 235.
237	é	<i>Ben oui la corde à sauter c'est pas pour les filles.</i>	Stéréotype inverse énoncé.
238	E2	<i>Ah bon c'est pas pour les filles la corde à sauter? La corde à sauter c'est aussi bien pour les filles que pour les garçons, la boxe c'est aussi bien pour les filles que pour les garçons, les voitures c'est aussi bien pour les filles que pour les garçons, les aspirateurs c'est aussi bien pour les filles que pour les garçons.</i>	Mise en doute de 237. Exemples avec message moral.
<i>(Brouhaha).</i>			
239	E2	<i>Donc quel est le rôle de l'école par rapport à tout ça ?</i>	Reprise de la question en 227.
240	Yan	<i>Nous apprendre que les voitures c'est pas que pour les garçons et les poupées pas que pour les filles.</i>	Réponse-exemple.
241	E2	<i>Oui, donc c'est faire quoi ? Chut ! Vous voyez. Ca fait deux mois qu'on n'a pas fait de débat, vous n'êtes pas capables de tenir jusqu'au bout ?</i>	Demande de généralisation. Rappel / règle.
242	Iva	<i>De nous le rappeler pour que ça entre dans nos têtes.</i>	Réponse / 239.
243	E2	<i>Ben oui pour essayer de ... de faire quoi, Adr ?</i>	Validation avec demande de reformulation sous forme de question-devinette.
244	Adr	<i>Euh pour enlever les préjugés.</i>	Reprise de C6.
245	E2	<i>Ben oui, exactement. On a tous des préjugés, des idées qu'on nous met dans la tête dès qu'on est tout petit. D'accord ? et puis en fait le rôle de l'école c'est justement ben de vous montrer que c'est pas forcément vrai. En... / Quand on fait du sport, est-ce que les garçons vont d'un côté et les filles vont de l'autre, est-ce que c'est comme ça que l'on fait ?</i>	Validation. Discours explicatif / préjugés et rôle de l'école. Question / un exemple.
246	é	<i>Oui.</i>	Validation de l'exemple.
247	Mao	<i>(inaudible).</i>	
248	E2	<i>Je parle à l'école. A l'école, les sports que vous faites les garçons et les filles font exactement les mêmes, il me semble, oui ou non ? Vous faites exactement la même chose donc c'est pour favoriser tout ça et puis de déconstruire un petit peu tout ce qui est « préjugés »?</i>	Reprise de 245 : explication / préjugé sexiste sur le sport et rôle de l'école.
249	Iva	<i>Il y a quand même beaucoup plus de garçons qui jouent au foot que des filles, beaucoup plus de filles qui jouent à la corde à sauter.</i>	Exemple pour réaffirmer I3 / QP5.
250	E2	<i>Ben oui mais pourquoi ? Pourquoi c'est comme ça ?</i>	Demande d'explication.
251	Iva	<i>C'est aussi par rapport à nos goûts.</i>	Reprise de I1 / QP5.
252	E2	<i>Y a aussi par rapport à vos goûts mais pourquoi est-ce qu'il y a plus de garçons aujourd'hui qui jouent au foot que les filles ?</i>	Répétition. Nouvelle demande d'explication.
253	Mas	<i>Parce que / parce qu'on s'est habitué.</i>	I6 / QP5.
254	E2	<i>Oui, on s'est habitué à ça, tout simplement.</i>	Validation et répétition.
255	Lan	<i>Parce que dans les pubs où on joue au foot, c'est toujours les garçons.</i>	Exemple.
256	E2	<i>Voilà exactement, on nous donne des images de de de ça.</i>	Essai de généralisation.
257	Mas	<i>A la télé, on voit plus de matchs de garçons que de matchs de filles.</i>	Exemple.

258	E2	<i>Et à la télé les matchs retransmis ce sont les matchs de garçons, c'est jamais des matchs, très rarement, très rarement, des matchs de filles.</i>	Reformulation de l'exemple.
<i>(Brouhaha).</i>			
259	E2	<i>Donc justement le rôle de l'école / le rôle de l'école c'est d'essayer de changer tout ça, de combattre toutes ces idées.</i>	Reprise de 245.
260	é	<i>On apprend la même chose filles-garçons.</i>	Exemple.
261	E2	<i>On apprend la même chose filles-garçons. Et que y a rien qui est réservé plus aux filles que / plus qu'aux garçons, et inversement. Bon. Donc on essaye de favoriser l'égalité au maximum même si aujourd'hui devant la loi on est tous égaux, dans la réalité c'est pas forcément ça à cause des préjugés, des stéréotypes, des images que l'on nous montre en permanence. D'accord ? Et l'égalité, en effet, vous l'avez dit, même si devant la loi, on est tous égaux, ben on n'est pas forcément égaux, comme le disait Nat, tout à l'heure, devant le travail, on n'est pas forcément égaux devant / devant quoi ? Devant la richesse. On n'est pas forcément égaux devant quoi d'autre encore ? Devant quoi d'autre encore on n'est pas forcément égaux même si la loi veut qu'on soit tous égaux ? Y a quoi d'autre encore ? Ben pensez à tout ce qu'on a fait euh... Tu vas devant le bureau de la directrice Gil. Mais si Gil, tu es en train de faire encore je sais pas quoi, des âneries pour amuser les voisins qui sont en face.</i>	Répétition de 260. Reprise synthétique des idées et exemples avec des mises en lien qui ne sont pas l'œuvre de la classe. Reprise de QP4.
262	Gil	<i>Non.</i>	Recadrage / règle. Réponse / recadrage.
263	E2	<i>Tu es en train de participer au débat et essayer d'être constructif là ? Je ne crois pas. Alors devant quoi encore il y a des inégalités partout dans le monde ou même en France où devant la loi on est censé être tous égaux ? C'est écrit sur le contour des églises euh des mairies !</i>	Recadrage / règle. Relance de QP4. Attente d'une réponse précise.
264	é	<i>La guerre.</i>	Exemple.
265	E2	<i>La guerre ?</i>	Mise en doute de 264.
266	é	<i>(Inaudible).</i>	
267	E2	<i>Je ne crois pas.</i>	Propos non validé.
268	Lau	<i>On n'a pas tous les mêmes conclusions.</i>	Propos difficile à comprendre.
269	E2	<i>Oui on n'a pas tous les mêmes / on a vu ensemble qu'on était tous différents et pourtant normalement on est tous censés être égaux devant... ? Ben devant la loi. D'accord ? Et en réalité devant quoi on n'est pas tous égaux ?</i>	Validation de 268. Reprise de I1 / QP2. Reprise de QP4.
<i>(Silence.)</i>			
270	E2	<i>Il n'existe pas d'inégalités ?</i>	Reformulation de QP4.
271	Adr	<i>Dans le monde il y a des enfants qui peuvent pas aller à l'école.</i>	Reprise d'un exemple énoncé en 213.
272	E2	<i>Oui tout à fait. Dans le monde il y a des enfants qui peuvent pas aller à l'école. Bon on va s'arrêter là.</i>	Validation et répétition. Clôture du débat.

Annexe 22 : Les trois séances retranscrites pour la classe témoin de CM2 (discussion à visée philosophique)

Classe : CM2 témoin

Enseignante : E2

Thème : L'amitié

Séance 1 / 12

Date : septembre 2017

Durée : 24 minutes et 08 secondes

Place / 185	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	E2	<i>Rapidement puisqu'on a déjà revu un petit peu la semaine dernière, on rappelle les règles du débat pour que il se passe le mieux possible. Qui... nous rappelle... un petit peu ?</i>	Demande de rappel des règles du débat.
2	Flo	<i>On ne coupe pas la parole.</i>	Rappel d'une règle.
3	E2	<i>On ne coupe pas la parole à celui qui parle.</i>	Reformulation.
4	May	<i>On lève le doigt avant d'être interrogé.</i>	Rappel d'une règle.
5	E2	<i>Et on attend d'être interrogé. On lève le doigt et on attend d'être interrogé. Euh... si on lève le doigt, est-ce qu'on a le droit de parler en même temps ?</i>	Reformulation. Question / règles.
6	Yan	<i>Non faut attendre d'être interrogé.</i>	Réponse / règles.
7	E2	<i>Oui et après ?</i>	Question / règles.
8	Aur	<i>On parle pas.</i>	Réponse / règles.
9	E2	<i>On parle pas pour être entendu de tout le monde.</i>	Reformulation.
10	Ju1	<i>Ne pas se moquer des autres.</i>	Rappel d'une règle.
11	E2	<i>On ne se moque pas des autres quand ils disent quelque chose.</i>	Reformulation.
12	Eli	<i>Faut pas... toute la classe a le droit d'écouter.</i>	Rappel d'une règle.
13	E2	<i>Tout à fait, si on a quelque chose à dire il faut le dire à tout le monde.</i>	Reformulation.
14	Lo1	<i>Euh... y a pas de bonne ou de mauvaise réponse dans la philosophie.</i>	Rappel d'une règle formulée de manière inadéquate.
15	E2	<i>Oui. On peut exprimer sans crainte ce que l'on pense.</i>	Validation et reformulation.
16	Max	<i>Il faut formuler sa phrase avant de l'exprimer.</i>	Rappel d'une règle.
17	E2	<i>Il faut essayer de formuler un peu sa phrase dans sa tête pour euh pour pouvoir l'exprimer à tout le monde et que ce soit le plus compréhensible possible. Oui.</i>	Reformulation et validation.
18	Aur	<i>Quand il y a plusieurs personnes qui lèvent la main c'est la personne qui a le moins parlé qui est interrogée.</i>	Rappel d'une règle.
19	E2	<i>Tout à fait. Donc on va commencer, on va reprendre un... Ah non. Avant de de de de commencer tout de suite, est-ce que vous vous souvenez un petit peu des débats qu'on a fait l'année dernière, des thèmes qu'on a abordés ?</i>	Validation. Demande de rappel / thèmes des séances de l'année précédente.
20	Yan	<i>Y avait l'école.</i>	Thème énoncé.
21	E2	<i>L'école.</i>	Répétition de 20.
22	Ju1	<i>L'amitié.</i>	Thème énoncé.
23	E2	<i>L'amitié.</i>	Répétition de 22.
24	May	<i>La différence.</i>	Thème énoncé.
25	E2	<i>La différence.</i>	Répétition de 24.
26	Ade	<i>Le courage.</i>	Thème énoncé.
27	E2	<i>Le courage.</i>	Répétition de 26.
28	Cap	<i>La richesse.</i>	Thème énoncé.
29	E2	<i>La richesse.</i>	Répétition de 28.
30	Flo	<i>L'être humain.</i>	Thème énoncé.
31	E2	<i>L'être humain.</i>	Répétition de 30.

Place / 185	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
32	Lo2	<i>Pourquoi on va à l'école.</i>	Question énoncée.
33	E2	<i>Oui, on a dit l'école tout à l'heure.</i>	Reprise / thème énoncé en 20.
34	Ch1	<i>La beauté.</i>	Thème énoncé.
35	E2	<i>La beauté.</i>	Répétition de 34.
36	Em1	<i>La liberté.</i>	Thème énoncé.
37	E2	<i>On a traité la liberté ?</i>	Mise en doute de 36.
38	é	<i>Oui !</i>	Confirmation de 26.
39	é	<i>On l'a fait avec Laurence.</i>	Précision sur 26.
40	E2	<i>Vous l'avez fait en classe vous ? J'en n'ai plus le souvenir, j'en n'ai plus trop le souvenir là. Peut-être vous avez raison.</i>	Prise en compte de 38 et 39.
41	Aur	<i>L'identité.</i>	Thème énoncé.
42	E2	<i>L'identité. Oui.</i>	Répétition de 42 et validation.
43	Yan	<i>Grandir.</i>	Thème énoncé.
44	E2	<i>Oui très bien, on en a fait plein.</i>	Validation et commentaire.
45	Ju2	<i>L'homme et l'animal.</i>	Thème énoncé.
46	E2	<i>L'homme et l'animal. Oui on l'a dit, on a parlé de l'être humain.</i>	Répétition de 45. Reprise / 30.
47	Eli	<i>On a fait un débat sur la philosophie aussi.</i>	Thème énoncé.
48	E2	<i>On a fait un débat sur la philosophie aussi pour savoir ce qu'était la philosophie. Tout à fait. Je... Y en a un autre qui n'a pas été dit et moi je l'ai pas fait parce que j'étais pas là.</i>	Répétition et validation de 47. Demande / un thème manquant.
49	é	<i>La pauvreté.</i>	Thème énoncé.
50	E2	<i>Oui. Ben pauvreté, richesse, oui. Mais il est certain qu'on en a fait un autre encore ?</i>	Validation. Rapprochement avec 28. Demande / thème manquant.
51	é	<i>Le courage.</i>	Thème énoncé.
52	E2	<i>On l'a dit.</i>	Reprise / 26.
53	é	<i>L'égalité.</i>	Thème énoncé.
54	E2	<i>On a traité l'égalité ?</i>	Mise en doute de 53.
55	ééé	<i>Oui !</i>	Confirmation de 53.
56	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
57	An2	<i>L'argent.</i>	Thème énoncé.
58	E2	<i>Oui, la richesse, la pauvreté, c'est l'argent, c'est la même chose.</i>	Reprise / 26 et 49.
59	é	<i>Le physique.</i>	Thème énoncé.
60	E2	<i>Pas vraiment le physique, l'apparence.</i>	Reformulation de 59.
61	é	<i>Ah oui.</i>	Confirmation de 60.
62	E2	<i>La différence. (On frappe.) Oui, entrez. Là aujourd'hui on va reprendre un thème qu'on a... abordé déjà l'année dernière. D'accord, donc je compte sur vous pour lever le doigt, pour participer, je compte sur vous pour participer tout court. Maintenant on a l'habitude de faire un petit peu des débats philosophiques et puis euh dernière petite règle de rappel, quand on parle et qu'on a la parole euh..., je ne sais plus comment on faisait : est-ce que c'est moi qui disais votre prénom, oui c'était moi qui disais votre prénom avant que vous parliez. D'accord ? Alors Ju1, Ju2 et Ju3 à chaque fois je donnais nom et prénom. D'accord ? Donc, oui, Lo2 ?</i>	Ajout d'un thème. Demande de participation. Rappel du fonctionnement.
63	Lo2	<i>Nous dans notre classe, on avait quelqu'un qui disait le bâton de parole.</i>	Rappel d'un autre fonctionnement de classe.
64	E2	<i>D'accord. Alors nous on faisait pas comme ça. (On reffrappe.).</i>	Réaffirmation de 62.

Place / 185	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
<i>(Interaction avec une élève d'une autre classe ne concernant pas la séance.)</i>			
65	E2	<i>Donc euh... Lo2 tu disais que toi y avait un bâton de parole qui circulait, c'était un élève...</i>	Retour sur 63.
66	Lo2	<i>Oui c'était un élève qui distribuait ; il avait le droit de parler mais pas de s'interroger que lui que lui que lui.</i>	Précision que l'autre fonctionnement vécu en CM1.
67	E2	<i>D'accord. Nous en général, pour l'instant, je désigne.</i>	Précision sur le fonctionnement de la maîtresse.
68	Lo1	<i>L'année dernière, on avait utilisé quand même le bâton de parole.</i>	Rappel / bâton de parole.
69	E2	<i>Oui on l'utilisait surtout au début, d'ailleurs c'est ce qu'on va faire là, même si j'ai pas pris mon bâton, tant pis on va utiliser un crayon à la place. Donc on va travailler fin sur un thème que vous avez déjà abordé euh l'année dernière qui est l'amitié. Hein alors je voudrais justement / on va faire un petit tour de bâton de parole pour... ben s'il y a un mot qui vous vient en lien avec l'amitié ou plusieurs mots. D'accord ? Allez on fait passer. Alors quand on fait passer comme ça le bâton de parole on dit fort son prénom d'accord et on parle. Alors, est-ce que ça t'évoque quelque chose Mnn l'amitié ?</i>	Introduction du bâton de parole. Annonce du thème. Invitation à dire un mot en relation avec le thème. QP1 implicite : qu'est-ce que l'amitié ?
70	Mnn	<i>Euh c'est quand un... c'est un sentiment avec une autre personne.</i>	I1 / QP1 : l'amitié c'est un sentiment.
71	E2	<i>C'est un sentiment avec une autre personne.</i>	Répétition de 70.
72	Lo1	<i>Euh moi je pense que l'amitié c'est le fait dans / si par exemple s'il y a quelqu'un qui a un problème, on s'entraide en fait on est un peu coéquipier euh... collègue en quelque sorte, sauf que c'est à l'intérieur de l'école, ou des choses comme ça, c'est pas pour le travail. Après ça peut devenir c'est pas que pour le... Un ami / un ami pour moi c'est quelqu'un qui me vient en aide quand j'en ai besoin quand je me sens seul et j'ai un peu mal qui m'aide à surmonter les épreuves de ma vie quand elles sont plutôt difficiles.</i>	I2 / QP1 : l'amitié c'est de l'entraide. Rapprochement avec les mots coéquipier et collègue.
73	E2	<i>Très bien. Rom, est-ce que tu as quelque chose à dire sur l'amitié, quelque chose que tu as envie de dire sur l'amitié ? (Un temps). On a le droit de pas avoir quelque chose à dire, on fait passer le bâton de parole. T'as rien à dire. D'accord.</i>	Validation. Interpellation d'un élève.
74	Ard	<i>Moi je suis un petit peu d'accord avec Lo1 mais à la place du copain j'aurai remplacé par ma famille.</i>	Contestation de I1 / QP1 : l'entraide concerne plus la famille.
75	E2	<i>D'accord.</i>	Validation.
76	é	<i>Moi j'ai rien à dire.</i>	Refus de participation.
<i>(Rires.)</i>			
77	E2	<i>Ah. On ne rigole pas. Quand on parle /</i>	Rappel / règle.
78	Lo2	<i>L'amitié c'est plus fort que quand on est copain parce que copain c'est du latin partager co -pain je crois que c'est quelque chose comme ça partager le pain, c'était quelqu'un avant les copains avec qui on partageait le pain.</i>	C1 : la distinction copain / ami. I3 / QP1 : l'amitié c'est fort.
79	E2	<i>D'accord. Vous avez cherché l'étymologie du mot « copain ».</i> <i>D'accord.</i>	Validation. Verbalisation du travail effectué dans l'autre classe de CM1.
80	Lo2	<i>C'est quelqu'un avec qui partager le pain. Et l'amitié ça peut aller si c'est une grande amitié, il y a quasiment un sentiment de famille.</i>	Reformulation de 78. I4 / QP1 : l'amitié peut aller jusqu'à construire comme une famille.

Place / 185	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
81	E2	<i>D'accord. Alors excuse-moi Hann ça va être ton tour mais euh Flo parce que même quand on n'a rien à dire on dit son prénom, donc il y a eu Flo, May, Chl, Ade, Eth qui ont passé le bâton directement à Lo2.</i>	Validation. Enonciation des prénoms des élèves qui n'ont pas souhaité parler.
82	Han	<i>J'ai rien à dire.</i>	Refus de participation.
83	E2	<i>T'as rien à dire.</i>	Reformulation de 82.
84	Mar	<i>Pour moi, l'amitié c'est un sentiment avec la famille, les amis ou les copains.</i>	Reprise synthétique et confuse (tautologie).
85	Cap	<i>Je suis d'accord avec Mar, je trouve je trouve que que l'amitié ça a un rapport avec la famille, parce que moi mes amis je les considère comme ma famille.</i>	Reformulation de 84 et 80 : reprise de I4 / QP1.
86	E2	<i>D'accord.</i>	Validation.
87	Ju2	<i>Pour moi l'amitié c'est quand tu as une émotion avec quelqu'un et que tu le ressens dans ton cœur.</i>	Reprise de I1 / QP1.
88	é	<i>Pour moi l'amitié, c'est être c'est s'entraider entre nous, jouer, même si on se dispute parfois. C'est ça l'amitié. Il faut s'entraider. Des fois on se dispute. L'amitié, il peut tout se passer.</i>	Reprise de I2 / QP1. I5 / QP1 : la dispute est possible dans l'amitié.
89	E2	<i>D'accord.</i>	Validation.
90	Aur	<i>L'amitié c'est comme un lien familial, je suis d'accord. Mais c'est quand même bien que quand on est copain on a un lien mais qui n'est pas très fort, donc une dispute ça peut vraiment briser ce lien mais l'amitié c'est un lien qui est beaucoup plus fort. Donc c'est un lien qu'on ne peut pas briser.</i>	Reprise de I4 / QP1. C1 : reprise de la distinction copain / ami. Reprise de I3 / QP1 et I5 / QP1.
91	Ju1	<i>Je suis d'accord avec Max et Ju2 mais aussi l'amitié c'est c'est un peu ce que Ju2 a dit, c'est quand on éprouve beaucoup de sentiments et qu'on aime cette personne fort.</i>	Reprise de I1 et I3 / QP1.
92	E2	<i>D'accord. Alors...</i>	Validation.
93	Lo2	<i>Aussi par exemple dans l'amitié c'est un peu moins fort que l'amour.</i>	C2 : la distinction amitié / amour.
94	E2	<i>Voilà, c'est très bien de rebondir. Ju1 nous parle d'amour, un lien très fort presque comme de l'amour.</i>	Validation. Rapprochement amour / amitié.
95	Lo2	<i>L'amitié c'est quand même un lien très fort plus fort que quand on est copain parce que je suis un peu d'accord avec Max et Aur. Une simple dispute ne va pas couper en quelque sorte le lien de l'amitié. C'est un peu moins puissant que l'amour quand même.</i>	Reprise de I3 / QP1. Reprise de C1. Reprise de I5 / QP1. Reprise de C2.
96	E2	<i>D'accord. Vous parlez de dispute...</i>	Validation. Verbalisation du contenu des interventions.
97	Lo2	<i>Une dispute n'importe quoi, quelque chose qui pourrait les séparer.</i>	Précision sur I5 / QP1.
98	E2	<i>D'accord. Donc l'amitié euh être ami avec quelqu'un, c'est pas forcément euh.../</i>	Validation. Essai de reformulation.
99	é	<i>Rester ami sans jamais se disputer entre nous.</i>	Reformulation de I5 / QP1.
100	E2	<i>Voilà ça veut dire ne pas forcément être tout le temps d'accord avec son ami. On peut avoir aussi euh son propre avis.</i>	Validation de 99. Reformulation de I5 / QP1.
101	Lo1	<i>Euh mais l'amitié en fait moi par exemple par exemple j'avais un ami en en ... dans la classe de CP qui en / il est parti quand j'étais en CE1. Il est parti en cours d'année de CP et quand j'étais en CE1, il est revenu et on était toujours ami. Je l'ai pas</i>	Exemple personnel.

Place / 185	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>oublié pendant son voyage au Canada et je l'ai pas oublié, j'ai pensé à lui et on s'est retrouvé en CE1.</i>	
102	E2	<i>D'accord, donc ça veut dire tu dis que là que l'amitié elle elle existe même si on n'est pas tout le temps /</i>	Généralisation à partir de l'exemple.
103	Lo1	<i>/ On se téléphonait.</i>	Suite de l'exemple personnel.
104	E2	<i>/ Avec son ami en permanence ou s'il est pas près de près de nous.</i>	Suite de la généralisation / 102.
105	Yan	<i>Une vraie amitié c'est parfois on se dispute parce que si on se dispute jamais jamais ben c'est pas une vraie amitié pour moi.</i>	I6 / QP1 : la dispute fait partie de l'amitié.
106	E2	<i>Pourquoi ?</i>	Demande d'argumentation.
107	Yan	<i>Je sais pas.</i>	Absence de réponse.
108	E2	<i>Ah bon, pour être ami il faut se disputer. Vous m'avez parlé de sentiment. Euh...</i>	Mise en doute de 105. Reprise de I1 / QP1.
109	Aur	<i>Moi je suis-je suis d'accord avec Yan parce que dans l'amitié c'est toujours une dispute. Dans une amitié on se dispute toujours euh à des moments. Quand quand on essaie de s'exprimer, y a pas tout le monde qui sera d'accord mais le lien il va toujours rester que quand on est ami on se dispute quand même.</i>	Essai d'explication / I6 / QP1.
110	E2	<i>D'accord. Euh comment elle se construit une amitié ? Comment est-ce qu'on devient ami ?</i>	QP2.
111	Ade	<i>Ben en essayant de se rapprocher d'une personne et d'essayer de commencer des conversations avec lui et après après on va de plus en plus se connaître et devenir ami.</i>	I1 / QP2 : en s'approchant pour se connaître l'un l'autre.
112	E2	<i>S'apprécier.</i>	I2 / QP2 donnée par E2 : en s'appréciant l'un l'autre.
113	Ju1	<i>Si aussi quand tu croises une personne et que t'as un flash tu la trouves jolie ou que... par son apparence et après tu la recroises et tu commences à discuter, comme j'ai dit, avec elle et c'est comme ça qu'on a des liens.</i>	Reformulation de I1 / QP2.
114	E2	<i>D'accord.</i>	Validation.
115	Lo2	<i>Et aussi euh on peut quand même dire. L'amitié. D'abord on doit être copain : jouer ensemble, puis après on va se connaître, dire plusieurs secrets, se connaître un peu mieux. Donc je suis un peu d'accord avec Ade et se connaître un peu mieux et puis après on peut devenir ami et ça peut être un lien tellement fort qu'il peut rester pendant des années.</i>	Reformulation de I1 / QP2.
116	E2	<i>D'accord. Euh... Est-ce que euh...il faut toujours être d'accord avec son ami pour garder une amitié? Est-ce que euh comment... est-ce qu'il faut lui faire tout le temps des petits cadeaux pour lui faire plaisir pour être sûr de garder l'amitié de quelqu'un ?</i>	QP3.
117	Ade	<i>On peut dire à des moments euh : « non je suis pas d'accord avec toi », « fais pas ça » euh...</i>	Réponse sans argument (non / QP3).
118	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
119	Aur	<i>Ben faut des fois ne pas être d'accord parce que si si tu obéis toujours à ton ami au bout d'un moment il va te demander de faire quelque chose mais qui sera dangereux.</i>	I1 / QP3 : non parce qu'obéir toujours peut avoir des dérives.
120	E2	<i>Voilà. Et il faut être capable toi-même...</i>	Validation. Essai de reformulation.
121	Aur	<i>Oui de dire non à son ami.</i>	Suite de cet essai incomplet / 120.
122	E2		Validation.

Place / 185	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>D'accord. Parce qu'on sait qu'au fond de nous c'est pas bien ce qu'on nous demande de faire. D'accord ? Donc si un ami nous demande de faire quelque chose, euh donc qu'on sait que c'est pas bien, est-ce que c'est vraiment un ami ?</i>	Argumentation de l'E / I1 / QP3. QP4.
123	é	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
124	E2	<i>Non, pourquoi ?</i>	Demande d'argumentation.
125	Lo1	<i>Parce que si en fait c'est un peu lâche parce que il veut qu'il y ait une action par exemple en sa faveur mais il faut que quelqu'un se fasse prendre donc ben la personne qu'il a envoyée, donc nous, et donc c'est une forme de lâcheté, il nous dit : vas-y, va va le faire pour qu'on se fasse gronder et que lui il avance les bras croisés.</i>	I1 / QP4 : non car c'est lâche.
126	E2	<i>Oui. Est-ce que c'est bien de pousser quelqu'un euh à faire quelque chose dont on sait que c'est pas bien sous prétexte de dire : mais si tu peux le faire parce que t'es mon ami ?</i>	Reformulation de QP4.
127	Lo2	<i>Ben c'est pas bien parce que ça veut dire que c'est pas ton ami. Il se sert de toi un peu, ça veut dire. Il se sert de ton amitié et aussi il faut pas tout le temps lui faire des cadeaux sinon il va se dire en fait les cadeaux c'est pas par gentillesse parce que c'est mon ami c'est pour garder l'amitié et pour que après je lui dois je lui dois quelque chose en retour déjà des fois...</i>	I2 / QP4 : il ne faut pas se servir de l'amitié pour obtenir des choses.
128	E2	<i>Est-ce que ça s'achète une amitié ?</i>	QP5.
129	ée	<i>Non !</i>	Réponse sans argument.
130	Mnn	<i>Ben si si t'es pas d'accord avec lui si tu dis non si c'est une vraie amitié et ben ça va pas casser, c'est pas ça qui va casser l'amitié, si c'est un vrai ami.</i>	Reprise de I6 / QP1.
131	E2	<i>D'accord. Euh...est-ce qu'on peut vivre sans ami ?</i>	Validation. QP6.
132	Ju1	<i>Je pense que oui on peut vivre sans ami mais ...</i> <i>(Quelqu'un entre dans la classe.)</i>	Réponse sans argument.
133	Ju1	<i>Quand on s'aime c'est que t'as pas d'ami. Et quand t'as pas d'ami, t'as pas d'amour. Tu sais pas forcément ce que c'est l'amitié.</i>	Réponse confuse.
134	Aur	<i>Ben oui on peut vivre sans ami mais la vie, notre vie sera beaucoup plus ennuyante et beaucoup plus difficile.</i>	I1 / QP6 : oui mais vie plus ennuyante et I2 / QP6 : oui mais vie plus difficile.
135	E2	<i>Alors pourquoi tu dis que la vie est ennuyante sans ami ? Ça apporte quoi un ami ?</i>	Reformulation de QP6.
136	Aur	<i>Ça apporte de la joie d'être avec une autre personne, de pouvoir discuter ensemble, de pouvoir jouer avec lui, de pouvoir euh...</i>	Précision / I1 / QP6.
137	E2	<i>D'accord.</i>	Validation.
138	Max	<i>Je suis d'accord avec ce qu'Aur a dit euh que sans ami la vie peut être ennuyante parce que quand on a un ami on fait attention à lui tu passes pas à côté comme ça sans rien faire euh, un ami tu vas jouer avec lui tu vas faire des choses avec lui. Tu passes pas juste à côté comme ça bonjour et puis il s'en va.</i>	Argumentation / I1 / QP6.
139	E2	<i>D'accord. Lo2 tu veux dire quelque chose. Quelqu'un d'autre veut dire quelque chose ? Est-ce qu'on peut vivre sans ami ?</i>	Validation. Interpellation d'un élève. Reprise de QP6.
140	Cap	<i>Euh ben non parce ce que pour moi les amis ça apporte quand même quelque chose dans ma vie.</i>	Réponse sans argument (non).
141	E2	<i>Qu'est-ce que ça pourrait apporter dans ta vie ? Qu'est-ce ça apporte dans ta vie ?</i>	Demande implicite d'argumentation.
142	Cap	<i>De la joie. Moi j'aime pas rester toute seule.</i>	Reprise de I1 / QP6.

Place / 185	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
			Affirmation personnelle.
143	E2	<i>D'accord.</i>	Validation.
144	Lo2	<i>On pourrait vivre sans ami avec notre famille mais c'est mieux d'avoir des amis pour avoir un sentiment d'avoir quelqu'un à côté de nous qui nous soutient, un sentiment de joie, un sentiment d'amitié parce si on n'aurait pas d'ami ben on serait un peu seul, triste et la vie serait ennuyante, comme euh...</i>	Reprise de I1 / QP6. Reprise de I2 / QP6.
145	E2	<i>D'accord. Ça nous apporte quoi un ami à part la joie, comme vous l'avez dit ? Ça sert à quoi un ami ?</i>	QP7. Question tendancieuse puisque va à l'encontre de l'idée des élèves que l'amitié est un sentiment désintéressé.
146	Ade	<i>Ben ça sert à jouer avec lui.</i>	I1 / QP7 : à jouer.
147	E2	<i>Ça sert à jouer avec lui. Mais un copain ça sert aussi à jouer avec lui. Alors un ami ça apporte quoi de plus ?</i>	Répétition. Mise en doute avec rapprochement / copain. Relance de QP7.
148	Ju3	<i>De la compagnie.</i>	I2 / QP7 : à avoir de la compagnie.
149	E2	<i>Oui un copain ou une copine aussi ça peut apporter de la compagnie.</i>	Validation. Mise en doute avec rapprochement / copain.
150	Mnn	<i>De la confiance.</i>	I3 / QP7 : la confiance.
151	E2	<i>De la confiance. Est-ce que tu peux développer un petit peu ?</i>	Répétition. Demande d'argumentation.
152	Mnn	<i>De la confiance en soi.</i>	Précision / 150.
153	Yan	<i>De l'attention.</i>	I4 / QP7 : l'attention.
154	E2	<i>Oui. Qu'est-ce que ça apporte aussi un ami ?</i>	Validation. Relance de QP7.
155	Ju1	<i>Un ami ça ça apporte beaucoup de choses mais pour moi la chose principale c'est que... quand quand il fait froid par exemple on se réchauffe, on s'entraide, on.../</i>	Reprise de I2 / QP1.
156	E2	<i>/ Oui c'est un peu ce que disait Lo1 aussi au tout début, l'entraide. Mmm.</i>	Rapprochement avec I2 / QP1 (en 72).
157	Lo2	<i>Avec un ami ben on peut par exemple généralement on n'ose pas trop raconter nos secrets mais un ami ça permet de se relâcher, de relâcher la pression un peu. C'est une des seules personnes où t'as envie de dire ton secret, que tu gardes /</i>	I5 / QP7 : dire ses secrets.
158	E2	<i>/ Donc avec qui t'as complètement confiance. C'est ça ?</i>	Reformulation de I5 / QP7. Rapprochement avec I3 / QP7.
159	Lo2	<i>Oui, c'est ça.</i>	Validation de cette reformulation.
160	Aur	<i>Je suis d'accord avec Lo2 parce qu'un ami t'as vraiment confiance en lui donc tu peux lui révéler des secrets alors qu'on copain t'es pas sûr de pouvoir lui révéler un secret.</i>	Reprise de I5 / QP7. Reprise de C1.
161	Lo2	<i>T'es pas sûr s'il va pas le dire.</i>	Prolongement de C1.
162	E2	<i>D'accord. Très bien. Mais euh... quelles sont les limites de l'amitié ? Qu'est-ce que ça peut être / qu'est-ce qu'elle peut y avoir comme limite par rapport à l'amitié ?</i>	Validation. QP8.

Place / 185	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
163	Ju2	<i>Ben par exemple, ça peut pas être ton esclave, tu peux pas tout lui demander.</i>	I1 / QP8 : on ne peut pas tout demander à l'ami.
164	E2	<i>Oui d'accord.</i>	Validation.
165	Cap	<i>Tu peux pas lui dire enfin je rejoins l'idée de Ju2, tu peux pas non plus lui dire euh : va me chercher de l'eau et et je te donnerai les réponses en classe. On n'a pas le droit de faire du chantage quoi.</i>	Reprise de I1 / QP8.
166	E2	<i>D'accord pas de chantage. Très bien. Euh autre chose ?</i>	Validation. Relance de QP8.
167	Ju1	<i>Aussi si on a envie que de rester enfin d'avoir un ami pour toujours faut pas lui dire des choses méchantes, faut lui dire des choses belles comme : t'es beau, gentil, ou...</i>	I2 / QP8 : la critique a des limites en amitié.
168	E2	<i>Mais est-ce que ça empêche de dire aussi quand on n'est pas d'accord même si on sait que ça va pas lui faire plaisir ?</i>	Reprise de QP3.
169	Ju1	<i>On a droit aussi de dire ça surtout si c'est quelque chose de méchant qu'il veut faire.</i>	I2 / QP3 : une action mauvaise doit être révélée en amitié.
170	E2	<i>D'accord. Euh est-ce que quand quand on a un ami, euh on le garde, on doit le garder pour nous tout seul ?</i>	QP9.
171	é	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
172	E2	<i>Ah ! Ah ! On lève le doigt !</i>	Rappel / règle.
173	Yan	<i>On peut être plusieurs amis.</i>	Réponse sans argument (non).
174	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
175	Lo2	<i>Non parce que c'est pas / non par exemple un ami c'est une personne qui t'accompagne, qui nous aide, c'est pas un objet, c'est un objet que j'ai pas envie de partager. C'est pas un objet un ami. C'est c'est une personne donc si elle a envie d'être amie avec quelqu'un ben elle a le droit. C'est pas notre ami notre ami il a le droit il a pas le droit d'être ami avec quelqu'un d'autre.</i>	I1 / QP9 : l'ami est une personne et non un objet.
176	E2	<i>D'accord. Est-ce que c'est ... une richesse ou une contrainte d'avoir un ami, alors ?</i>	QP10.
177	Aur	<i>C'est une richesse.</i>	Réponse sans argument.
178	E2	<i>Pourquoi c'est une richesse?</i>	Demande d'argumentation.
179	Aur	<i>Parce que ça /un ami ça t'apporte beaucoup de bonheur et de joie dans ta vie.</i>	Reprise de I1 / QP6.
180	E2	<i>Pourquoi ça... ?</i>	Demande d'argumentation.
181	Lo2	<i>Une richesse et une contrainte pour moi parce que des fois ça t'apporte des contraintes, des fois ça t'apporte de la richesse. Des fois il peut te contredire, par exemple t'embêter un peu, là ça t'apporte un peu de contrainte mais c'est un peu / je suis un peu partagé entre les deux.</i>	I1 / QP10 : contrainte quand contradiction.
182	Lo1	<i>Moi aussi je suis un peu partagé, je rejoins l'idée de Lo2 parce que je suis ami avec Rom par exemple mais je suis aussi ami avec Ale et des fois je dois jouer avec l'un et des fois avec l'autre. Donc des fois, c'est un peu dur... ben des fois c'est...</i>	I2 / QP10 : contrainte par l'obligation de donner du temps à chacun de ses amis.
183	E2	<i>De choisir entre plusieurs amis.</i>	Reformulation de 183.
184	Cap	<i>Je sais plus ce que je voulais dire.</i>	Intervention sans réponse.
185	E2		Relance / participation.

Place / 185	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>Ah tu sais plus ce que tu voulais dire. Est-ce que d'autres personnes ont autre chose à dire sur l'amitié ? (Un temps). On va s'arrêter là. Quand on va remonter en classe je vous lirai un extrait du Petit Prince qui parle un petit peu de l'amitié. Je vous remercie.</i>	Annonce du prolongement de la séance.

Classe : CM2 T
 Enseignante : E2
 Thème : La violence
 Séance 7 / 12
 Date : janvier 2018
 Durée : 52 minutes et 26 secondes

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	E2	<i>On commence un nouveau débat et cette fois- ci on travaille sur la violence et donc ce que j'avais proposé à vos camarades, c'est de noter euh sur le petit papier que vous avez euh avec vous ce qui vous vient à l'esprit quand on parle de enfin quand on vous dit le mot « violence », quand on vous parle de la violence. Qu'est-ce que vous vient à l'esprit ? Il peut y avoir plusieurs choses. Quand vous avez terminé vous retournez le papier sur votre table et vous rangez le stylo.</i>	Annnonce du thème. Consigne / écrit court.
<i>(Les élèves écrivent.)</i>			
2	E2	<i>Chut ! Et j'ai pas demandé qu'on discute avec le voisin qu'on intervienne comme ça sans qu'on n'ait rien demandé ni levé le doigt.</i>	Rappel / règles.
<i>(Les élèves écrivent.)</i>			
3	E2	<i>C'est bon ? Vous rangez le stylo quand c'est fini. Vous fermez la trousse. (Un temps). Et on va faire comme on a déjà fait euh quand on écrit sur un petit bout de papier, on va faire un tour de table. Vous avez le petit bâton de parole, vous le prenez, vous dites votre prénom et vous et vous nous dites ce que vous avez écrit sur le petit papier en rapport avec la violence. May tu commences. Alors je vous rappelle qu'on parle bien fort et on dit bien son prénom.</i>	Rappel du fonctionnement.
4	May	<i>J'ai mis « méchant », « taper » et « se venger ».</i>	Enonciation de 3 mots en lien avec celui de violence.
5	E2	<i>Allez, continuez.</i>	Incitation à parler.
6	Flo	<i>J'ai mis « méchant » et « taper ».</i>	Enonciation de 2 mots.
7	é	<i>J'ai mis « le mal ».</i>	Enonciation d'1 mot.
8	Leo	<i>J'ai mis « le mal » et « brute ».</i>	Enonciation de 2 mots.
9	é	<i>J'ai mis « taper ».</i>	Enonciation d'1 mot.
10	Lo1	<i>J'ai mis « injustice », « racket », « intolérance », « manipulation », « méchanceté », « inhumanisation », et « un accident ».</i>	Enonciation de 7 mots.
11	Ami	<i>Moi j'ai mis « le mal », « la méchanceté » et « la cruauté ».</i>	Enonciation de 3 mots.
12	Ali	<i>J'ai mis « bagarre », « le mal », « les disputes », et « les coups ».</i>	Enonciation de 4 mots.
13	Mar	<i>J'ai mis « bagarre » et « méchant ».</i>	Enonciation de 2 mots.
14	Ade	<i>J'ai mis « mal », « harcèlement », « esclavage ».</i>	Enonciation de 3 mots.
15	Jul	<i>J'ai mis « être attaqué », « donner des coups ».</i>	Enonciation de 2 mots.
16	Aur	<i>J'ai mis « attentat », « frapper », « tuer ».</i>	Enonciation de 3 mots.
17	Ard	<i>J'ai mis « frapper », « taper », « détruire ».</i>	Enonciation de 3 mots.
18	Ju2	<i>J'ai mis « frapper », « tuer » et « violer ».</i>	Enonciation de 3 mots.
19	Lo2	<i>« Taper », « insulter ».</i>	Enonciation de 2 mots.
20	Ber	<i>« Faire mal à quelqu'un » ou « pas être gentil ».</i>	Enonciation de 2 mots.
21	Em1	<i>« Méchanceté ».</i>	Enonciation d'1 mot.
22	Ju2	<i>« Méchant ».</i>	Enonciation d'1 mot.
23	Max	<i>« Harcèlement », « jeux vidéo », « racisme », « intolérance ».</i>	Enonciation de 4 mots.
24	Jul	<i>« Se bagarrer », « La méchanceté ».</i>	Enonciation de 2 mots.
25	Ine	<i>« La méchanceté » /</i>	Enonciation d'1 mot.
26	E2	<i>/ Excuse-moi. Stop parce que j'entends parler en même temps. Donc moi j'arrive pas. Reprends Ine.</i>	Rappel / règles.
27	Ine	<i>« La méchanceté », « la bagarre ».</i>	Enonciation de 2 mots.
28	Eli	<i>« Se défendre », « la bagarre ».</i>	Enonciation de 2 mots.
29	An2	<i>« La bagarre », « le mal », « les attentats ».</i>	Enonciation de 3 mots.
30	Laur	<i>« La méchanceté » et « le mal ».</i>	Enonciation de 2 mots.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
31	Yan	« Faire du mal », « malheur », « harcèlement », « guerre ».	Énonciation de 4 mots.
32	Alx	« Le mal », « frapper ».	Énonciation de 2 mots.
33	Hann	« Taper ».	Énonciation d'1 mot.
34	Mnn	« Mal », « racisme », « esclavage », « supériorité ».	Énonciation de 4 mots.
35	E2	<i>On a fait le tour. Alors vous voyez que euh la violence quand on dit le mot « violence », c'est pas la même chose pour tout le monde. D'une manière générale vous avez beaucoup dit que c'était de la méchanceté. Le mot « méchant » est venu euh énormément. Mais maintenant, donc j'ai écrit hein, j'ai essayé de suivre et d'écrire un maximum de choses que vous m'avez dites, j'ai pas répété évidemment tout ce qui avait été dit plusieurs fois. Mais euh donc pour vous la violence c'est tout ça. D'accord ? Alors maintenant est ce qu'on pourrait avec tout ce qu'on a écrit là, tout ce que j'ai écrit, tout ce que vous avez dit, est-ce qu'on pourrait classer ou regrouper ces mots ? Là pour le coup je vais peut-être avoir besoin... de me déplacer. Alors regardez un petit peu les mots là. Est-ce qu'on pourrait pas les classer, les regrouper ? Alors Ade as-tu une idée ?</i>	Synthèse / énonciations des mots en relation avec la violence. Demande de catégorisation.
36	Ade	<i>Et s'il y a des mots qu'on comprend pas forcément ?</i>	Problème de compréhension d'un mot.
37	E2	<i>Alors y a des mots que tu ne comprends pas ?</i>	Question / mots incompris.
38	Ade	<i>Oui, « racket ».</i>	Annonce du mot incompris.
39	E2	<i>« Racket ». Est-ce que quelqu'un peut expliquer ce que c'est que du racket ?</i>	Demande de définition / mot incompris.
40	Ami	<i>C'est voler avec / c'est prendre les choses par la force.</i>	Essai de définition.
41	E2	<i>C'est prendre les choses par la force par la force, oui.</i>	Validation de cette définition.
42	é	<i>Ou obliger des personnes à /</i>	Essai de définition.
43	E2	<i>Ou obliger des personnes à donner quelque chose qui / et il veut pas forcément le faire. Alors est-ce qu'on peut pas regrouper euh ces mots en catégories ?</i>	Validation et reformulation. Demande de catégorisation.
44	Mar	<i>On peut regrouper « injustice » et « esclavage ».</i>	Regroupement non argumenté.
45	E2	<i>On peut regrouper « injustice » et « esclavage ». Oui, pourquoi pas parce que l'esclavage... Pourquoi tu veux / tu veux regrouper ces deux mots ?</i>	Demande d'argumentation.
46	Mar	<i>Parce que l'esclavage c'est un peu une injustice.</i>	Argument / catégorisation.
47	E2	<i>Oui. Euh...D'accord.</i>	Validation.
48	Ade	<i>On peut regrouper « tuer », « attentat » et « guerre ».</i>	Regroupement non argumenté.
49	E2	<i>Pourquoi tu veux regrouper ces mots-là ?</i>	Demande d'argumentation.
50	Ade	<i>Ben parce que dans la guerre, les attentats, on tue les personnes.</i>	Argument / catégorisation.
51	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
52	Ard	<i>« Racisme » et « esclavage ».</i>	Regroupement non argumenté.
53	E2	<i>On peut regrouper racisme et esclavage. Pourquoi ? Pourquoi ?</i>	Demande d'argumentation.
54	Ard	<i>Y a du racisme. Des fois quand y a du racisme les gens ils esclavagisaient euh ...</i>	Argument / catégorisation.
55	Jul	<i>En général comme il y avait plus de blancs que de noirs, ils mettent les noirs en esclaves parce qu'ils sont différents d'eux.</i>	Argumentation.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
56	E2	<i>Oui. Alors ! Ah Aur, tu voulais dire quoi ? Comment est-ce qu'on pourrait regrouper les mots ?</i>	Validation. Relance / catégorisation.
57	Flo	<i>On est un peu raciste quand on fait de l'esclavage parce que c'est plutôt les gens de couleur noire c'est eux qui sont victimes d'esclavage.</i>	Argumentation.
58	E2	<i>Oui, on peut. Tu penses, oui. Donc on les met ensemble si vous voulez. Est-ce qu'on peut regrouper d'autres mots ?</i>	Validation. Relance / catégorisation.
59	Lo1	<i>Ben tous les mots ils vont ensemble. Moi je pense que /</i>	Refus de catégorisation.
60	E2	<i>/ Ben oui tous les mots vont ensemble (inaudible) la violence puisque c'est le thème de notre débat d'aujourd'hui, je suis d'accord, mais dans la violence est-ce qu'on peut regrouper des mots ?</i>	Relance / catégorisation.
61	Lo1	<i>Moi je pense que les jeux vidéo ça va avec les coups, l'esclavage, violer, une rixe, bagarre, enfin avec presque avec tous les mots qu'il y a ici parce qu'en programmation on peut tout faire.</i>	Regroupement argumenté.
62	E2	<i>En programmation ?</i>	Demande d'explication.
63	Lo1	<i>Les jeux vidéo c'est programmé et dans les jeux vidéo on peut faire n'importe quoi jusqu'à aller très très loin.</i>	Argument / catégorisation.
64	Aur	<i>Moi je pense à Max, il a dit « jeux vidéo », y a des jeux vidéo interdits aux moins de 12 ans ou aux moins de 16 ans.</i>	Suite de 63.
65	E2	<i>Et pourquoi est-ce qu'ils sont interdits ?</i>	Question / jeux vidéo.
<i>(Brouhaha).</i>			
67	E2	<i>Oui parce que dedans il y a beaucoup de violence.</i>	Réponse / 65.
68	Lo1	<i>Ça fait peur, il y a du viol.</i>	Réponse / 65.
69	Ami	<i>On peut regrouper « supériorité » et « racket » parce que souvent des personnes supérieures rackettent les personnes inférieures.</i>	Argument / catégorisation.
70	E2	<i>Qui est-ce qui a mis le mot « supériorité » ? Dans quel sens tu / vous avez utilisé ce mot ? Mnn ?</i>	Demande de précision / mot.
71	Mnn	<i>Euh quand on est supérieur aux autres, souvent on se croit plus fort alors on peut les frapper.</i>	Argumentation.
72	E2	<i>D'accord. Vous avez pas d'idée de / d'autres façons de regrouper ces mots ? (Un temps). Pourquoi vous me mettez « guerre », « attentat », « tuer » ensemble ? Pourquoi est-ce qu'on mettrait pas dedans aussi « se venger » ou « injustice » ou « harcèlement » ? Pourquoi ça irait pas avec ?</i>	Relance / demande de catégorisation. Demande d'argumentation.
73	Yan	<i>Parce que la guerre et les attentats, ben on tue des personnes directement.</i>	Argument / catégorisation.
74	E2	<i>Oui. C'est une violence qui est comment ?</i>	Validation. Demande de dénomination d'un type de violence.
75	Yan	<i>Directe.</i>	Reprise de 73.
76	E2	<i>Comment ?</i>	Demande de précision.
77	é	<i>Physique.</i>	Apport d'une dénomination de catégorie.
78	E2	<i>Physique. Y a quoi d'autre qui irait avec alors ? On lève euh on lève le doigt s'il-vous-plait.</i>	Demande de ranger les mots sous la catégorie « violence physique ».
79	Lo2	<i>« Frapper ».</i>	Enonciation d'un élément.
80	E2		Validation,

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		« Frapper » ou « taper », c'est deux mots synonymes. Quoi d'autre qui irait dans la violence physique aussi ?	ajout d'un élément et relance / regroupement.
81	Flo	« Les coups ».	Enonciation d'un élément.
82	E2	« Les coups », c'est la même chose, hein.	Répétition et validation.
83	Ade	On peut mettre « bagarre ».	Enonciation d'un élément.
84	E2	« Bagarre ». Parce que... pourquoi ?	Demande d'argumentation.
85	Ade	Parce que dans une bagarre on donne des coups au physique.	Argumentation.
86	E2	Oui, on donne des coups au physique. Quoi d'autre encore ?	Validation et répétition.
			Relance / demande de regroupement.
87	Aur	« Détruire ».	Enonciation d'un élément.
88	E2	« Détruire » oui, on tue pas forcément quand on détruit.	Répétition, validation et mise en doute de 87.
89	Ju1	Violer.	Enonciation d'un élément.
90	E2	Violer, oui, c'est physique aussi. Qui est-ce qui peut / qu'est-ce qui a mis ce mot ? Tu peux nous l'expliquer ?	Répétition et validation.
			Demande de précision / mot.
91	é	C'est euh...	Essai d'intervention.
92	E2	C'est une agression...	Début de définition.
93	é	Sexuelle.	Précision / définition.
94	E2	Sexuelle. D'accord donc c'est aussi physique et ça concerne une partie du corps. Tout à fait.	Répétition, validation et reformulation.
95	An2	« Insulter ».	Enonciation d'un élément (non valide).
96	E2	« Insulter », est-ce que ça va aller dans la violence euh... / non ça va aller dans quel type de violence euh... ?	Mise en doute de 95.
			Demande de dénomination d'une seconde catégorie.
97	An2	Non.	Non validation de 95.
98	E2	Ça va aller dans quel type de violence ?	Demande de dénomination d'une seconde catégorie.
99	An2	Verbale.	Dénomination d'une seconde catégorie.
100	E2	Une violence verbale.	Répétition de 99.
101	é	Ou psychologique.	Autre dénomination pour la seconde catégorie.
102	E2	Ou psychologique. Qu'est qu'il y a dedans aussi ?	Répétition de 101.
			Demande de ranger les mots sous cette catégorie.
103	Man	« Harcèlement ».	Enonciation d'un élément.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
104	E2	« Harcèlement ». Sauf que le harcèlement il peut être à la fois physique ou verbal, on pourrait le mettre dans les deux.	Remise en cause de 103.
105	Aur	« Les jeux vidéo ».	Enonciation d'un élément.
106	E2	Alors, les jeux vidéo, oui si tu veux. Ah bon, tu te bats avec ton jeu vidéo quand tu joues ?	Mise en doute de 105.
107	Lo1	Ça provoque !	Argument / 105.
(Brouhaha).			
108	E2	Ça provoque ?	Demande d'explication.
109	Lo1	Non mais ça provoque de la violence. Il regarde des jeux vidéo où on tue et après c'est...	Explication.
110	E2	Donc c'est / ça donne envie d'être violent.	Reformulation de 109.
111	Le1	On peut mettre « esclavage » dans « physique ».	Enonciation d'un élément.
112	E2	« Esclavage », oui c'est / tout à fait ça peut aller dans « physique ».	Validation.
113	é	Non ça peut aller dans les deux, « esclavage ».	Mise en cause de 111.
114	é	C'est pas verbal.	Mise en cause de 113.
115	E2	Non c'est pas vraiment verbal mais ça pourrait être autre chose. Quoi Lo2 ? Qu'est-ce qui pourrait / qu'est-ce qu'il y a d'autre comme type de violence à part la violence physique ou la violence verbale ? Qu'est-ce qui peut aller aussi dans « insulter », « grossièreté »?	Validation de 114. Demande de dénomination d'une autre catégorie.
116	Lo1	La violence raciale.	Dénomination d'une troisième catégorie.
117	E2	Ben... oui. Oui.	Validation.
118	é	(inaudible).	
119	E2	Ben c'est physique, ça reste physique puisque ça porte atteinte au corps.	Rapprochement avec la première catégorie.
120	é	Ben pour euh... physique, il y a le racket.	Enonciation d'un élément.
121	E2	Euh oui tout à fait. Mais le problème c'est que euh euh le racket ça joue sur quoi aussi ?	Validation. Mise en doute de 120.
122	é	La menace.	Nouvelle notion.
123	E2	Oui quand on est menacé. C'est quoi ? C'est une violence qui est comment ? Qui joue sur quoi ?	Demande de dénomination d'une troisième catégorie.
124	Ch1	Ça joue sur la peur en quelque sorte.	Réponse / 123.
125	E2	Sur la peur, sur notre quoi ?	Question sous forme de devinette.
126	é	Notre mental.	Réponse à la question-devinette.
127	E2	Sur notre mental. Sur notre mental ou moral. D'accord ?	Validation et apport d'une autre dénomination.
128	é	Donc « jeux vidéo ».	Enonciation d'un élément.
129	E2	Oui les jeux vidéo, aussi, ça pourrait aussi aller dedans.	Validation.
130	é	Parce que ça agit sur le mental.	Argument / catégorisation.
131	E2	D'accord ? Donc là on a déterminé, on a vu ensemble qu'il existe plusieurs types de violence.	Synthèse.
132	é	Maitresse, il y a l'ivresse aussi, enfin on l'a pas marqué mais il y a l'ivresse. L'ivresse ça peut provoquer la violence.	Ajout d'un mot.
133	E2	Oui mais c'est pas quelque chose euh... C'est une conséquence. Ça peut nous rendre aussi violents.	Validation. Distinction être violent / rendre violent.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
134	é	<i>C'est quoi l'ivresse ?</i>	Demande / compréhension d'un mot.
135	E2	<i>C'est quoi l'ivresse ? C'est lié à quoi ?</i>	Renvoi de la demande de définition aux autres élèves. Question / ivresse.
136	é	<i>A trop d'alcool.</i>	Réponse / 135.
137	E2	<i>A trop d'alcool. Y en a à qui ça fait rien, enfin si, ça fait toujours quelque chose. Y en a qui ont / qui vont plutôt rigoler, s'écrouler, s'endormir, et d'autres qui vont peut-être devenir violents. Alors là je ne suis pas d'accord. Je pense qu'on va devoir faire un petit rappel qu'on n'a pas fait au début des règles du débat parce que j'ai l'impression que... qu'on a oublié après tout le nombre de débats qu'on a faits quelles étaient les règles. Ah ben non visiblement il y a plein de doigts qui se lèvent ! Enfin plein de doigts ! Trois, quatre doigts, cinq doigts qui se / Vous savez tous les règles du débat ? Alors comment ça se fait que vous les respectez pas ? Alors on va les rappeler, on va les re-verbaliser. Peut-être que comme ça peut-être que vous allez les respecter.</i>	Précision lien ivresse-violence. Rappel / règles. Demande de rappel / règles.
138	Chl	<i>(Inaudible).</i>	
139	E2	<i>Voilà et il y a beaucoup de bavardages, là. On parle beaucoup avec son voisin. Si on veut intervenir, on lève le doigt, on est interrogé.</i>	Rappel / règles.
140	Mar	<i>On dit son prénom avant de parler.</i>	Enonciation d'une règle.
141	E2	<i>On dit son prénom avant de parler.</i>	Répétition de 140.
142	Rom	<i>On ne coupe pas la parole.</i>	Enonciation d'une règle.
143	E2	<i>On ne coupe pas la parole à celui qui parle.</i>	Répétition de 142.
144	Mnn	<i>On ne se moque pas.</i>	Enonciation d'une règle.
145	E2	<i>On ne se moque pas du copain qui intervient.</i>	Reformulation de 144.
146	Ber	<i>On parle fort.</i>	Enonciation d'une règle.
147	E2	<i>On parle fort. Ça aussi c'est un peu oublié.</i>	Répétition de 146. Commentaire / cette règle.
148	Ju2	<i>Il faut pas parler à son voisin mais à tout le monde.</i>	Enonciation d'une règle.
149	E2	<i>A tout le monde, oui on l'a déjà dit. Y a-t-il d'autres règles importantes aussi ?</i>	Répétition partielle et validation. Demande / autres règles.
150	Flo	<i>On fait la phrase dans sa tête.</i>	Enonciation d'une règle.
151	E2	<i>Voilà on essaye de formuler la phrase dans sa tête. Donc comme ça ça nous permet de réfléchir et de pas parler à ses copains ou à ses voisins.</i>	Reformulation de 150 et explication de la règle.
152	Ade	<i>On interroge / on interroge ceux qui ont le moins parlé.</i>	Enonciation d'une règle.
153	E2	<i>Voilà on essaie quand il y a plein de doigts qui se lèvent d'interroger ceux qui ont le moins parlé.</i>	Reformulation de 152.
154	Ard	<i>On dit son prénom avant de parler.</i>	Enonciation d'une règle.
155	E2	<i>On l'a dit Ard et donc l'écoute / l'écoute de ce que disent les copains, c'est important, aussi. Ça évite des répétitions et ça permet aussi donc</i>	Ajout d'une règle et explication de celle-ci.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>d'intervenir sur ce / sur les propos qui viennent d'être tenus. Alors vous voyez il n'existe pas qu'une seule forme de violence. Il existe différents types de violence. Euh... La violence physique qui fait appel à quoi ?</i>	Retour sur l'idée / existence de différents types de violence. Question / violence physique.
156	é	<i>Au corps.</i>	Réponse / 155.
157	E2	<i>Oui, au corps. Et puis...</i>	Demande d'autres réponses.
158	é	<i>A la mort.</i>	Réponse / 155.
159	é	<i>Aux armes.</i>	Réponse / 155.
160	E2	<i>Aux armes, aux coups, aux actes, d'accord ? Y a la violence mentale et verbale, elles font plus appel à quoi ?</i>	Validation. Ajout d'un élément. Question / violence mentale et verbale.
161	Ard	<i>A notre bouche.</i>	Réponse / 160.
162	E2	<i>A la bouche. Alors qu'est-ce qui sort de notre bouche ? Ard, c'est bien, mais il faut essayer de trouver.</i>	Répétition. Question / violence verbale. Encouragement / une élève.
163	Flo	<i>Aux mots.</i>	Réponse / 162.
164	E2	<i>Aux mots, aux mots que l'on peut dire. Certains mots peuvent être blessants et violents. D'accord ? Et les jeux vidéo, il y a à la fois les mots mais il y a aussi quoi ?</i>	Répétition et reformulation. Question / jeux vidéo.
165	Lo1	<i>La peur.</i>	Réponse / 164.
166	E2	<i>Non ! Qu'est-ce qui va être violent aussi dans les jeux vidéo, à part les mots ?</i>	Non validation. Question / jeux vidéo.
167	Max	<i>Ben des fois on voit des morts de certaines personnes et ça peut nous choquer.</i>	Réponse / 166.
168	E2	<i>Comment ça tu peux voir ? Ça fait appel à quoi ? Qu'est-ce qu'on a dans les jeux vidéo à part les paroles ?</i>	Non validation. Question / jeux vidéo.
169	Lo2	<i>La vue.</i>	Réponse / 168.
170	E2	<i>On a la vue, dans les jeux vidéo, on a la vue ?</i>	Mise en doute de 169.
171	é	<i>Non !</i>	Non validation de 169.
172	E2	<i>Ben oui mais répondez à ma question ! On a quoi ? Oui, Aur, c'est bien de lever le doigt. On a ...?</i>	Incitation / répondre. Valorisation d'un élève. Question sous forme de devinette.
173	Aur	<i>On a des images, des images choquantes.</i>	Réponse à la devinette.
174	E2	<i>Des images choquantes, tout à fait. Alors justement, où rencontrons-nous la violence ? Où est-ce qu'on va rencontrer la violence ?</i>	Répétition et validation. Question / violence.
175	Jul	<i>Avec d'autres gens parce que.../</i>	Réponse / 174.
176	E2	<i>/ On rencontre la violence avec d'autres gens. On peut rencontrer la violence tout seul.</i>	Reformulation de 175. Ajout d'un élément de réponse.
177	Ju2	<i>Dans la rue des fois.</i>	Réponse / 174.
178	E2	<i>Dans la rue, oui.</i>	Répétition et validation.
179	Lo2	<i>On rencontre la violence à cause de l'intolérance.</i>	Réponse / 174.
180	E2	<i>Je te demande pas à cause de quoi, je te demande...</i>	Recadrage / contenu.
181	Max	<i>A l'école.</i>	Réponse / 174.
182	E2	<i>A l'école.</i>	Répétition.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
183	Lo1	<i>Dans les bars.</i>	Réponse / 174.
184	E2	<i>Dans les bars oui. Où est- ce qu'on peut rencontrer la violence aussi ?</i>	Répétition et validation. Relance de la question.
185	é	<i>A la télé.</i>	Réponse / 184.
186	E2	<i>A la télé, tout à fait. Tu peux préciser un peu ou... ?</i>	Répétition et validation. Demande de précision.
187	Ade	<i>Pendant les infos.</i>	Précision / 185.
188	E2	<i>Pendant les informations, tout à fait. Ou est-ce qu'on peut encore rencontrer la violence ?</i>	Validation. Relance de la question.
189	Aur	<i>Du côté / du côté des pays où il y a les terroristes.</i>	Réponse / 188.
190	E2	<i>Oui les guerres etc. à la télé mais vous où est- ce que vous pouvez rencontrer différentes formes de violence, vous, à part à l'école, à part dans la rue, à part à la télé, vous l'avez dit aussi en faisant quoi ? En jouant à des jeux vidéo ou peut-être d'autre chose.</i>	Validation et reformulation. Reformulation de la question (posée en 174).
191	May	<i>Chez nous.</i>	Réponse / question.
192	E2	<i>Chez nous.</i>	Répétition.
193	May	<i>A cause de nos parents.</i>	Réponse / question.
194	E2	<i>A cause de nos parents. Non mais c'est très intéressant ce que tu nous dis mais il y en a qui n'écoutent pas et qui discutent avec les voisins encore. Ils n'ont toujours pas intégré les règles du débat. Donc oui chez nous tout simplement, chez soi, on peut rencontrer la violence sous différentes formes. Est-ce qu'on peut dire lesquelles ?</i>	Répétition. Rappel / règles. Reformulation de 193. Question / formes de violence à la maison.
195	Eli	<i>Les disputes entre adultes.</i>	Réponse / question (exemple).
196	E2	<i>Les disputes entre les parents, on la subit, on la rencontre. C'est une forme de violence. Qu'est-ce qu'il peut y avoir d'autre comme violence à la maison ?</i>	Reformulation de 195. Relance de la question posée en 194.
197	Ard	<i>Détruire.</i>	Réponse / question (exemple).
<i>(Brouhaha.)</i>			
198	E2	<i>Non non on ne se moque pas ! Au contraire, on essaie de comprendre ce que veut nous dire Ard. C'est le but du débat. Ard, est- ce que tu peux préciser ta pensée ?</i>	Rappel / règle. Demande de précision.
199	Ard	<i>Casser des choses.</i>	Précision / 197.
200	E2	<i>Casser des choses ? Mais on peut casser des choses sans le faire exprès. Donc tu peux préciser ta pensée ?</i>	Demande de précision / 199.
201	Eli	<i>Ben quand on est énervé des fois euh on prend quelque chose et puis on le jette.</i>	Précision / 199.
202	E2	<i>On le jette, on le casse, oui c'est une forme de violence qu'on peut avoir, qui peut se produire.</i>	Reformulation.
203	Lo2	<i>On peut par exemple dire des mots, on peut commencer par exemple à s'énervé et dire beaucoup de mots euh.../</i>	Réponse / question (exemple).
204	E2	<i>/ Oui ça peut être aussi avec des mots, tout à fait.</i>	Validation et reformulation.
205	Ali	<i>Les parents, ils peuvent battre leur enfant.</i>	Réponse / question (exemple).
206	E2	<i>Oui y a des parents qui peuvent taper leur enfant oui parce qu'ils sont en colère et qu'ils sont plein d'émotion et qu'ils n'arrivent pas à gérer autrement.</i>	Validation et reformulation avec explication.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
207	Lo1	<i>A cause de différences y a des personnes par exemple ben elles abandonnent leur enfant parce qu'ils sont différents des personnes normales.</i>	Réponse / question (exemple).
208	E2	<i>A la maison ?</i>	Mise en doute de 207.
209	Lo1	<i>Non mais y a des parents qui abandonnent parfois leur enfant ou comme ça parce qu'ils sont différents.</i>	Explication de l'exemple.
210	E2	<i>Oui ben l'abandon, l'abandon en effet, c'est souvent pour des raisons diverses mais en tout cas pour celui qui le vit c'est une très grande violence. Oui tout à fait.</i>	Reformulation et validation.
211	Jul	<i>Ben un homme tape sa femme parce qu'il se croit supérieur.</i>	Réponse / question (exemple).
212	E2	<i>Oui c'est possible. On peut rencontrer ça à la maison. Quel autre type de violence vous pouvez rencontrer à la maison ?</i>	Validation. Relance / question posée en 174.
213	Mnn	<i>Ben les parents parfois quand ils téléphonent ben parfois ils peuvent euh être énervés contre la personne qui leur téléphone alors ils peuvent dire des mots euh.../</i>	Réponse / question (exemple).
214	E2	<i>/ Oui des grossièretés mais c'est pas vous qui êtes directement concernés, mais vous subissez les gros mots, oui. Cap, tu avais levé le doigt.</i>	Validation et reformulation.
215	Cap	<i>Ben quand les parents et les enfants ils s'entendent pas quand c'est des adolescents ben des fois ils sortent des gros mots.</i>	Réponse / question (exemple).
216	E2	<i>Oui tout à fait.</i>	Validation.
217	An2	<i>Ben parfois quand quelque chose s'est passé en dehors, quelque chose et que par exemple un des parents est énervé et tout il sera tellement énervé qu'il va pas être pas sympa avec les autres. Il va faire « oh lala », il va aussi énerver les autres parce que.../</i>	Réponse / question (exemple).
218	E2	<i>/ Oui tout à fait. La violence elle est un petit peu latente et c'est l'humeur, l'ambiance qu'il peut y avoir à la maison qui peut parfois être violente.</i>	Validation et reformulation.
219	Hann	<i>Les disputes entre frères et sœurs.</i>	Réponse / question (exemple).
220	E2	<i>Eh oui merci Han ! Les disputes entre frères et sœurs qui peuvent / qui peuvent vite dégénérer soit en bagarre soit en insulte hein, et euh voilà.</i>	Validation. Signe d'attente de cette réponse en particulier. Reformulation.
(Brouhaha.)			
221	E2	<i>Et puis quand vous faites quelque chose de pas bien, mis à part le fait que certains enfants se sont battus, qu'est-ce qu'il peut y avoir aussi ?</i>	Question.
222	Max	<i>On est puni.</i>	Réponse / 220.
223	E2	<i>Oui, une punition. Une punition, c'est aussi une forme de violence. Qu'est-ce qu'il peut y avoir ? Lo1, tu veux rajouter quelque chose ?</i>	Validation. Rapprochement punition / violence. Relance / question posée en 221.
224	Lo1	<i>Le divorce, les tragédies d'amour.</i>	Réponse / question (exemples).
225	E2	<i>Et ben oui. C'est une violence que subit les enfants. Tout à fait. Alors, autre question : avez-vous vous déjà été violent ? Allez on essaie, on n'a pas honte.</i>	Validation. Reformulation. Question personnelle.
226	Ami	<i>Oui avec ma sœur.</i>	Réponse personnelle.
227	E2	<i>Oui avec ta sœur ? C'est-à-dire ?</i>	Validation. Demande d'explication.
228	Ami	<i>Ben quand elle vient me déranger elle m'énerve beaucoup et donc après euh enfin je la frappe.</i>	Réponse personnelle.
(Rires).			

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
229	E2	<i>Eh ben. En général quand on / quand on s'énerve et qu'on finit par taper c'est parce qu'on n'a pas géré quoi ?</i>	Question / coups donnés.
230	é	<i>Sa colère.</i>	Réponse / question.
231	é	<i>Ses émotions.</i>	Réponse / question
232	E2	<i>Sa colère.</i>	Répétition.
233	Cap	<i>Ben moi des fois quand je fais mes devoirs mon frère il prend sa guitare (Rires) et il vient jouer et du coup des fois je suis énervée et je sors de ma chambre et je claque la porte.</i>	Réponse personnelle.
234	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
235	Eli	<i>Ben moi dans ma maison de campagne, par exemple, j'avais rangé toute ma chambre et j'étais partie chez une amie, il avait tout sorti avec ses copains et du coup ben je lui ai un peu crié dessus.</i>	Réponse personnelle.
236	E2	<i>Donc violence verbale. Mais mis à part les frères et sœurs, parce que là on pourrait en raconter des tas et des tas, mis à part avec les frères et sœurs, est-ce que vous avez déjà été violents ?</i>	Reformulation pour conceptualisation.
			Question personnelle.
237	Mnn	<i>Ben oui quand y avait des garçons qui m'énervaient dans une école et ben on avait tendance à se bagarrer, à se donner des coups de pieds.</i>	Réponse personnelle.
238	E2	<i>Qui est-ce qui n'arrête pas de taper avec son pied, là ? Donc on a quand même tendance à gérer la situation avec des coups de pied.</i>	Rappel / règles.
			Reformulation générale.
239	An2	<i>Ben moi dans la maison vu qu'on peut pas parler au chat ben souvent on leur montre en les tapant ou en les tenant comme ça.</i>	Réponse personnelle.
240	é	<i>Ça c'est quelque chose que la maman elle fait, donc ils sont habitués. C'est pas vraiment de la violence en le tenant comme ça.</i>	Avis personnel / 239.
<i>(Brouhaha.)</i>			
241	E2	<i>Chchchchut.</i>	Rappel / règles.
242	Jul	<i>Pour me défendre.</i>	Réponse personnelle.
243	E2	<i>Pour te défendre de de / envers quoi ?</i>	Demande de précision.
244	Jul	<i>Y avait plusieurs garçons autour de moi ben je les ai tapés pour me défendre parce qu'ils étaient plusieurs.</i>	Réponse personnelle.
245	E2	<i>Alors, quand vous avez été violent qu'est-ce que vous avez ressenti ?</i>	Question personnelle.
246	Ju1	<i>Beaucoup de colère.</i>	Réponse personnelle.
247	Aur	<i>De la haine.</i>	Réponse personnelle.
248	E2	<i>De la haine carrément.</i>	Réponse personnelle.
249	Cap	<i>De la rage.</i>	Réponse personnelle.
250	E2	<i>Ou la la de la rage, et le fait d'avoir déversé sa violence de différentes façons en grossièretés et en tapant, ça vous a fait du bien ?</i>	Répétition avec signe de non approbation.
			Question personnelle.
251	é	<i>Pas tout le temps.</i>	Réponse personnelle.
252	Aur	<i>Un peu parce que ça t'enlève un poids du... /</i>	Réponse / question 250.
253	E2	<i>/ Ah bon !</i>	Signe de non approbation.
254	Aur	<i>C'est une envie qui te démange et en bougeant tu l'enlèves.</i>	Réponse / question 250.
255	E2	<i>Oui et une fois que tu l'as fait ?</i>	Demande de précision.
256	Aur	<i>Ben après tu te sens un peu coupable.</i>	Réponse / question 250.
257	E2	<i>Oui y a un peu de culpabilité hein quand même. On se sent un peu coupable quand même. Quand est-ce qu'on on peut être aussi violent mis à part quand on est en colère on peut être violent à cause de quoi ? Mis à part la colère, le fait qu'on soit énervé, on peut être violent à cause de quoi aussi ?</i>	Validation et reformulation avec notion de culpabilité.
			QP1.
258	Lo1	<i>A cause de la peur /</i>	I1 / QP1.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
259	E2	/ Oui tu l'as dit tout à l'heure, en effet, à cause de la peur /	Validation et répétition.
260	Lo1	/ Moi parfois j'avais joué à un jeu vidéo qui faisait vraiment très peur et je me suis mis à taper comme ça, à faire n'importe quoi, à .../	Réponse personnelle.
261	E2	/ On peut réagir avec violence face à la peur parce qu'on sait pas comment réagir. Euh qu'est ce qui peut aussi nous rendre violent aussi mises à part la peur, la colère ?	Reformulation généralisante. Relance / QP1.
262	Flo	Quand on est triste.	I2 / QP1.
263	E2	Oui vas-y. Pourquoi est-ce qu'on est triste ? Pourquoi est-ce qu'on peut être triste ? J'aurais bien aimé que tu précises un peu ta pensée.	Validation. Demande d'argumentation.
264	Ju1	Quand on est triste quand nos parents ils nous disent de faire quelque chose qu'on n'a pas envie de faire.	Suite de I2 / QP1.
265	E2	Oui et donc ça vous donne envie d'être violent ? Ça peut donner envie d'être violent ? D'accord. Quoi d'autre encore ? A cause de quoi on peut devenir violent aussi ?	Validation. Relance QP1.
266	Aur	Ben par exemple si y a quelqu'un si quelqu'un qu'on aime bien qui s'est fait tuer, ben on va avoir envie de le venger. On va être fâché contre ceux qui l'ont fait.	Explication de I3 / QP1.
267	E2	C'est toujours la colère ça. Ça c'est toujours la colère.	Rapprochement colère / vengeance.
268	Aur	Oui mais on sera en même temps triste parce que...	Essai de mise en cause de I3 / QP1.
269	May	La joie.	I4 / QP1.
270	E2	La joie ça te donne envie de... ? Ça te donne de la violence ?	Remise en cause de I4 / QP1.
(Brouhaha.)			
271	E2	Ah non. Mais j'aimerais qu'on / qu'on écoute May jusqu'au bout.	Rappel / règles.
272	May	Y en a qui sont trop joyeux qui font n'importe quoi.	Explication de I4 / QP1.
273	E2	Ah, d'être trop joyeux ça nous fait faire n'importe quoi et ça peut nous faire devenir violent ? Ah bon.	Mise en doute de I4 / QP1.
274	Max	Les mauvais perdants alors ils ont envie de .../	I5 / QP1.
275	E2	/ Oui le fait d'être mauvais / d'être mauvais perdant, tout à fait.	Validation.
276	Mnn	Ben si on a un objet qu'on vient d'avoir et qu'on est très content de l'avoir et que les autres ils veulent aussi essayer ou de toucher quelque chose comme ça et ben on peut être violent en disant « non touche pas » et tout ça, « c'est à moi ».	I6 / QP1.
277	E2	D'accord. Oui.	Validation.
278	Jul	Le désaccord.	I7 / QP1.
279	E2	Le désaccord quand on n'est pas d'accord en effet sur les règles de jeu etc. et qu'on finit par ne plus se comprendre. Hein ? Euh... Donc en fait c'est quand on n'a pas les mots pour expliquer oui en effet on finit par ne pas se faire comprendre et donc ben comment est-ce qu'on réagit à la fin on finit par euh ... Ça dégénère on finit par se taper par se bagarrer parce qu'on n'a pas réussi à s'expliquer avec / avec les mots.	Validation. Explication de I7 / QP1. C1 : l'opposition des mots à la violence.
280	Eli	Au départ quand on est triste on veut rester tout seul et y a des gens qui veulent savoir pourquoi on est triste et être avec nous et par exemple quand on a vraiment un problème on veut qu'on nous laisse tranquille ou quelque chose comme ça /	Reprise de I2 / QP1.
281	E2	Y a ce sens-là, mais y a aussi des gens qui sont tristes parce que justement on les laisse tout seuls. On rejette et le fait d'être rejeté ça peut aussi nous rendre violents - au bout d'un moment on ne peut plus l'accepter - et nous rendre très violents pour se venger de tous ceux qui nous rejettent. Max, tu voulais rajouter quoi ?	I8 / QP1.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
282	Max	<i>Ben des fois en jouant et en étant en étant violent ben des fois on peut devenir de plus en plus violent.</i>	I9 / QP1.
283	E2	<i>Voilà c'est ça et on commence par s'amuser un petit peu puis après on se rend plus compte qu'on est dans le jeu. On peut être aussi violent quand on / on a envie de quelque chose qu'on n'a pas mais que le copain a. Ça s'appelle comment ça ? Ça s'appelle comment ? Jul ?</i>	Validation de I9 / QP1.
			Explication de I9 / QP1.
			I10 / QP1
			avec demande de dénomination.
284	Jul	<i>La jalousie.</i>	Dénomination.
285	E2	<i>La jalousie. La jalousie peut nous rendre violent euh et nous rendre méchant vis-à-vis de la personne qui / qui a quelque chose que nous on n'a pas et qu'on aimerait beaucoup avoir.</i>	Répétition.
			Explication de I10/ QP1.
286	Lo1	<i>Moi quand j'ai eu ma switch, ma sœur elle a tout / elle a / dès que / je l'avais même pas ouvert elle a voulu essayer, je lui ai dit « attends » et elle m'a fait des insultes, elle m'a dit « ah laisse-moi essayer mon dieu », je sais pas...</i>	Exemple personnel.
287	E2	<i>C'est ce que disait un peu Mnn, ça rejoint un petit peu Mnn. Euh est-ce que vous vous avez déjà été victime de violence ?</i>	Rapprochement avec 276.
			Question personnelle.
288	Lo2	<i>Une fois j'étais chez un ami en fait et en fait je gagnais et en fait on jouait et je gagnais beaucoup et il s'est mis à faire le mauvais joueur. Il s'est enfermé à double tour dans la chambre. Il m'a dit de sortir de sa chambre. Je lui disais « quand même tu m'as invité je peux venir » et il faisait : « non pars » et en fait au final il m'a fait attendre une heure dans le salon sans revenir dans sa chambre.</i>	Réponse personnelle.
289	E2	<i>D'accord. Bon.</i>	Validation.
290	Ade	<i>Euh ah oui, des fois de mon frère.</i>	Exemple personnel.
291	E2	<i>Quoi ? T'as été victime de violence de la part de ton frère ? Oui des frères et sœurs, c'est ce qu'on disait soit se bagarrer soit se dire des grossièretés. D'accord.</i>	Etonnement / exemple personnel.
			Reformulation généralisante.
292	Mnn	<i>Ben par exemple quand je vois pas assez mon père et ben je suis très triste et quand les autres ben du coup euh c'est comme l'a dit Iri moi je veux pas forcément leur dire pourquoi et ben du coup je réponds un peu par la violence je veux pas leur dire pourquoi je leur dis « mais arrête » et tout ça.</i>	Exemple personnel.
293	E2	<i>D'accord, ça c'est quand t'es pas bien. C'est ça ? Le mal-être peut nous rendre parfois violent euh parce que les autres n'arrivent pas à nous comprendre. Tout à fait.</i>	Validation.
			Reformulation généralisante.
294	Lo1	<i>Moi et ma sœur parfois quand mon père et ben il était très énervé une fois ben mon père il a traité ma sœur d'un gros mot enfin.</i>	Exemple personnel.
295	E2	<i>Donc subir la violence euh... Mais là vous parlez de la maison, mais ailleurs ? Vous n'avez jamais subi de la violence ?</i>	Reformulation généralisante.
			Question personnelle.
296	Rom	<i>Une fois, une fois j'avais un copain en maternelle, et une fois parfois il me faisait du mal, il tapait tout ça.</i>	Exemple personnel.
297	E2	<i>D'accord. C'était pas vraiment un copain alors. C'était un camarade hein. D'accord, parce qu'un copain normalement il devrait pas être violent avec toi.</i>	Validation.
			Commentaire / exemple personnel.
298	Lo1	<i>Euh dans mon ancienne école quand j'étais vers le CP ou le CE1 je sais plus quand j'avais 5 ans il y avait des grands de CM1 et ben je passais sur leur terrain qu'ils appelaient un terrain de foot, et ils m'ont dit « oh dégage petit con ».</i>	Exemple personnel.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
299	E2	<i>Ben t'es pas obligé de... « Ils m'ont dit des grossièretés », ça suffit. T'es pas obligé de préciser, je pense qu'on est capable d'imaginer maintenant. Mnn encore ?</i>	Recadrage / registre de langue.
300	Mnn	<i>Par exemple quand un garçon / quand je me bagarre avec quelqu'un moi je reçois des coups mais moi aussi je donne des coups alors en fait...</i>	Exemple personnel.
301	E2	<i>Ah, ça c'est une question que j'aimerais vous poser un petit peu plus tard. On se la garde dans un coin de notre tête. On répond par des coups à quelqu'un qui nous donne des coups. Mais euh qu'est ce qui peut nous empêcher d'être violent ? Qu'est ce qui peut / qu'est-ce qui pourrait nous empêcher / qu'est-ce qui pourrait nous empêcher d'être violent ? Parce que a priori c'est un peu dans la nature des hommes d'être violent ? On est violent parce que quoi ? Parce que souvent... ? Pourquoi ?</i>	Reformulation généralisante. QP2.
302	Ju1	<i>Parce qu'on est timide.</i>	I1 / QP2.
303	E2	<i>On peut être violent parce qu'on est timide. Si t'es timide t'oses pas trop quand même. Mais au bout d'un moment oui on peut craquer et puis..., pourquoi pas. A cause de quoi donc on peut être violent ? Pourquoi est-ce qu'on est violent, pourquoi on en arrive à la violence, pour s'exprimer ? Pourquoi ?</i>	Mauvaise interprétation de I1 / QP2. L'élève voulait dire que la timidité empêche d'être violent. Relance de QP2.
304	Ard	<i>Quand on perd quelque chose.</i>	Exemple.
305	E2	<i>Quand on perd quelque chose oui ça on l'a dit. Mais... pourquoi est-ce qu'on en arrive à la violence ? Pourquoi ?</i>	Validation. Recadrage / contenu. Relance de QP2.
306	An2	<i>On est tellement énervé qu'/'</i>	Essai de réponse à QP2.
307	E2	<i>/ Oui. On n'arrive pas / on n'arrive pas à faire quoi ?</i>	Validation. Question.
308	é	<i>A gérer ses émotions.</i>	Réponse / question.
309	E2	<i>A gérer ses émotions, la tristesse, la peur, la colère, etc. D'accord ? Et donc c'est une façon de s'exprimer et de gérer ses émotions. Mais donc qu'est-ce qui pourrait justement nous empêcher d'être violent et gérer un petit peu le fait que... / de gérer tout ça ?</i>	Répétition. Exemplification de 308. Relance de QP2.
310	Max	<i>Les parents.</i>	I2 / QP2.
311	E2	<i>Les parents, mais comment ?</i>	Demande d'explication.
312	Max	<i>En nous disant de par exemple quand on se fait mal avec ma sœur ils nous disent ils nous disent d'arrêter et puis si on continue quand même au bout d'un moment ils nous punissent. Du coup on arrête d'être violent avec euh...</i>	Explication de I2 / QP2.
313	E2	<i>Oui, tout à fait.</i>	Validation.
314	An2	<i>Ben arrêter d'y penser, faire quelque chose qu'on adore faire.</i>	I3 / QP2.
315	E2	<i>Oui mais quand on est dans / quand on est très en colère et qu'on a beaucoup d'émotions on a du mal à faire ça hein. Couper, dire « ah ben tiens je vais aller prendre un livre » ou « tiens je vais aller peindre ».</i>	Remise en cause de I3 / QP2.
316	Max	<i>(inaudible).</i>	
317	E2	<i>Oui, tout à fait. Donc c'est quoi ça quand les parents nous disent de faire, de pas faire, nous interdisent à faire certaines choses, nous autorisent à en faire d'autres. Ça s'appelle quoi / c'est quoi ça tout ça ? Et puis ça c'est à la maison, mais à l'école ? Oui ? J'ai entendu. Ça serait bien de lever le doigt.</i>	Validation de 316. Demande de conceptualisation. Rappel / règles.
318	Max	<i>C'est l'éducation.</i>	C2 RE : la notion d'éducation.
319	E2		Répétition.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>C'est l'éducation. On nous dit ce qui est bien et on nous dit ce qu'on peut faire et on nous dit ce qui est moins bien et puis on nous le répète on nous le répète jusqu'à ce qu'on comprenne et qu'on arrive à gérer de mieux en mieux nos émotions en grandissant. Et si jamais l'éducation ça suffit pas ? Parce qu'il y a pas que des enfants qui sont violents, il y aussi des adultes. Qu'est-ce qui se passe ? Qu'est-ce qui va essayer de gérer tout ça ?</i>	Explication de I2 / QP2. Question / violence des adultes.
320	Jul	<i>Ben l'enfant parfois (inaudible) il peut appeler la police.</i>	I4 / QP1.
321	E2	<i>La police.</i>	Répétition partielle de 320.
322	Lo1	<i>Ben moi parfois ça peut s'il y a des personnes qui sont vraiment pas normales et ben elles peuvent aller dans des asiles psychiatriques.</i>	I5 / QP2.
323	E2	<i>Pourquoi des enfants / des personnes vraiment pas normales ?</i>	Demande d'explication.
324	Lo1	<i>Ben c'est celles qui sont /</i>	Essai d'explication.
325	E2	<i>/ On voit tous plus ou moins, vous avez tous participé. Tu fais quoi Ber ? Tu peux mettre les mains sur la table ? Je sais pas ce que t'es en train de faire. Euh on a tous déjà plus ou moins subi de la violence ou on a tous plus ou moins déjà été violents d'une façon ou d'une autre.</i>	Rappel / règles. I6 / QP1.
326	Lo1	<i>Enfin il y a des personnes qui ont la méchanceté dans le sang parfois qui sont vraiment qui sont différentes de nous mais qui ont pas les mêmes comportements que nous et donc ben ça peut provoquer l'énervement chez des personnes qui sont différentes qui ont peut-être des...</i>	Association implicite malheureuse : personnes internées en hôpital psychiatrique / personnes violentes par nature.
327	E2	<i>Oui mais ça c'est les extrêmes, moi je parle d'une façon générale. Donc il y a euh l'éducation qui peut nous permettre de réprimer notre violence mais si l'éducation ça suffit pas ?</i>	Recadrage / contenu. Relance de la question posée en 319.
328	Lo2	<i>Il y a des personnes à qui parler où on peut relâcher tous nos sentiments, c'est les psychologues.</i>	I7 / QP2.
329	E2	<i>Oui, tout à fait. On peut essayer de nous faire aider par euh par quelqu'un pour gérer nos émotions. Oui, tout à fait. Mnn tu voulais intervenir ? Si l'éducation ne suffit pas, que les gens continuent adultes continuent comme ça / continuent à être violents gratuitement, violents, une violence qui peut dégénérer. Qui est-ce qui va gérer ça ? Est-ce qu'on peut se permettre dans la vie de tous les jours d'être violent comme ça euh d'être très en colère, d'aller casser une voiture ou autre... ?</i>	Validation et explication de I7 / QP2. Relance de la question posée en 319.
330	May	<i>Le tribunal.</i>	I8 / QP2.
331	E2	<i>Oui. Mais le tribunal, c'est lié à quoi ?</i>	Validation. Question / tribunal.
332	Flo	<i>A la police.</i>	Réponse / question 331.
333	E2	<i>A la police mais à quoi d'autre encore ?</i>	Question / tribunal.
334	é	<i>Au crime.</i>	Réponse / question 333.
335	E2	<i>Oui mais mais encore ?</i>	Question / tribunal.
336	An2	<i>Aller en prison.</i>	Réponse / question 335.
337	E2	<i>On l'a dit.</i>	Recadrage / contenu.
338	Lo2	<i>Au final tout ça est lié à la violence.</i>	Réponse / question 335.
339	E2	<i>Qu'est-ce qu'il fait l'homme justement ? Qu'est-ce qu'il a mis en place l'homme ? Vous m'avez parlé de la police, de la justice. Qu'est-ce qu'il a mis en place ?</i>	Question pour conceptualiser I4 et I8 / QP2.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
340	é	<i>La loi.</i>	C3 RE : la notion de loi.
341	E2	<i>Eh oui il met en place des lois, des lois qui sont à respecter et si on les respecte pas en effet, on va en prison.</i>	Explication de 340.
342	Ade	<i>On va pas forcément aller en prison, on peut aussi payer des amendes.</i>	Nuance apportée / 341.
343	E2	<i>On peut aussi payer des amendes parce qu'on nous rappelle la loi, ce qu'on a le droit de faire et ce qu'on n'a pas le droit de faire. D'accord ? Euh c'est pas violent ça d'aller en prison ?</i>	Répétition et reformulation de 342. QP3.
344	é	<i>Non.</i>	Réponse sans argument.
345	E2	<i>C'est pas une violence pour l'homme d'aller en prison ?</i>	Reprise de QP3.
346	Lo1	<i>Si parce que parfois s'il y a des personnes qui ont parfois pas réussi à (inaudible) après elles peuvent dire « qu'est-ce que j'ai fait ? », et quand elles vont en prison, elles quittent leur famille, enfin si elles en ont une, et ça peut leur faire un grand choc, et parfois il y a des personnes qui meurent de tristesse en prison.</i>	I1 / QP3.
347	E2	<i>Et pourquoi la prison c'est violent pour l'homme ? Pourquoi ? En effet, tu l'as dit en partie, on est coupé de sa famille, oui.</i>	Relance de QP3. Reformulation de I1 / QP3.
348	é	<i>Parce qu'on est enfermé dans une petite pièce.</i>	I2 / QP3.
349	E2	<i>On est enfermé dans une petite pièce et on est privé de quoi ?</i>	Question / enfermement.
350	Aur	<i>De liberté.</i>	Réponse.
351	E2	<i>On est privé de liberté. Et quand on est privé de liberté, ben c'est difficile, c'est violent. Euh Eli, tu veux rajouter...</i>	I3 / QP3.
352	Eli	<i>C'est violent mais en même temps ça punit les gens qui ont été violents.</i>	I4 / QP3 (remise en cause de QP3).
353	E2	<i>Eh oui donc c'est une violence nécessaire pour que le maximum pour que le maximum de gens puisse vivre euh.../</i>	Explication de I4 / QP3.
354	Eli	<i>/ pour que les gens ils comprennent que ce qu'ils ont fait...</i>	Explication de I4 / QP3.
355	E2	<i>Voilà exactement.</i>	Validation.
356	Jul	<i>C'est mérité aussi.</i>	I5 / QP3.
357	E2	<i>Ah ben souvent oui y a un procès donc voilà c'est un jugement qui est fait. Euh... Comment réagir face à la violence ? Vous me l'avez dit tout à l'heure, euh... on a tous subi plus ou moins la violence. Comment est-ce qu'il faut réagir face à la violence ? Y a Mnn qui disait « oui moi quand on me tapait, je tapais, moi je tapais aussi » ? Y a Ju1 qui vient de dire sans lever le doigt euh ben « je me défends ». Est-ce que euh on doit se faire justice soi-même ? Est-ce qu'on doit se faire justice soi-même ?</i>	Explication de I5 / QP3. QP4. Reprise de deux exemples personnels en vue de problématiser.
358	Eli	<i>Par exemple, si à l'école il y a quelqu'un qui nous tape faut pas qu'on le retape parce qu'après c'est lui qui peut aller le dire alors qu'on aurait pu le dire et que du coup ça (inaudible) on se serait pas fait gronder.</i>	I1 / QP4.
359	E2	<i>Donc si on est tapé si on est violenté en effet on peut se faire aider par euh /</i>	Reformulation de I1 / QP4.
360	é	<i>/ Par des adultes.</i>	Suite de la reformulation en 359.
361	E2	<i>Par des adultes tout à fait. Hein ? Euh qu'est-ce qu'on peut faire d'autre aussi s'il y a la colère qui monte et qu'on a une forte envie de se défendre ? Qu'est-ce qu'on peut faire aussi ? Qu'est-ce qu'on peut faire aussi ?</i>	Validation de 360. Relance de QP4.
362	Aur	<i>Euh injurier celui qui.../</i>	I2 / QP4.
363	E2	<i>/ Euh ben même si tu tapes pas, tu... c'est pas c'est quand même violent c'est quand même une injure, c'est une violence verbale. Alors</i>	Remise en cause de I2 / QP4.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>comment est-ce qu'on pourrait... / Qu'est-ce qu'on peut faire à part se faire aider aussi ?</i>	Relance de QP4.
364	Aur	<i>On peut sortir.</i>	I3 / QP4.
365	E2	<i>Oui on peut s'éloigner pour éviter d'être soi-même violent. D'accord ? Et pourquoi Eli tu disais qu'il faut pas répondre à des coups par d'autres coups mis à part le fait que si l'autre / si celui qui t'a tapé va le dire, c'est toi qui va te faire punir oui forcément ? Et puis quoi d'autre aussi ?</i>	Reformulation de I3 / QP4. Demande d'argumentation / I1 / QP4. Relance de QP4.
366	Eli	<i>Parce que dans ce cas-là lui il est violent comme lui.</i>	Explication de I1 / QP4.
367	E2	<i>Oui exactement, exactement. Oui. Justement euh...</i>	Validation.
368	é	<i>Ça dépend quel pays parce que y a des pays quand y a quelqu'un qui te tape toi après tu le retapes après c'est lui qui t'appartient, c'est lui qui t'appartient.</i>	Exemple.
369	E2	<i>Je ne sais pas. Nous je parle de nous ici en France hein d'accord ? Donc si on la subit, on peut se faire aider, on peut aussi s'éloigner pour éviter soi-même d'être violent. Mais si on est témoin de la violence, comment est-ce qu'on doit réagir ? Comment est-ce qu'on va réagir ?</i>	Mise en doute de l'exemple 368. Recadrage / contenu. Relance de QP4.
370	Yan	<i>On peut aller prévenir un adulte.</i>	I4 / QP4.
371	E2	<i>Oui on peut prévenir un adulte, des secours. Qu'est-ce qu'on peut faire aussi si y a pas d'adulte tout de suite à proximité ?</i>	Validation et reformulation. Question.
372	Chl	<i>Essayer d'arrêter la violence.</i>	I5 / QP4.
373	E2	<i>Oui et comment on peut essayer d'arrêter la violence ?</i>	Validation et question.
374	Aur	<i>En parlant.</i>	Réponse / question posée en 373.
375	E2	<i>Oui en parlant, en discutant. D'accord ? Hein ? Souvent les gens sont violents parce qu'ils n'arrivent pas exprimer par les mots ce qu'ils ressentent, parce que et ben parce qu'ils ont pas assez de vocabulaire, ils ont pas eu une éducation assez riche pour pouvoir exprimer par les mots ce qu'ils ressentent et souvent quand on en arrive à taper ça veut dire qu'on ne sait plus exprimer verbalement ce qui ne va pas. D'accord ? Donc on l'exprime par des coups. Ça règle pas grand-chose en général. D'accord ? Euh la violence justement euh... c'est pas un petit peu un aveu de faiblesse de la part des hommes ? Un aveu de faiblesse. Vous croyez pas que c'est plus facile de répondre par des coups à des coups qu'on a reçus. C'est plus facile de faire ça que d'essayer d'apaiser les choses et euh de discuter ou alors avoir le courage d'aller avertir des personnes pour nous aider. Vous croyez pas que c'est beaucoup plus facile de taper en retour que de / que d'essayer d'arranger les choses ?</i>	Validation et reformulation. Explication de 374. Demande de validation d'une idée affirmée par l'E : répondre par la violence est un aveu de faiblesse.
376	Max	<i>Non parce que quand on tape des fois par exemple si la personne en face de nous elle veut taper, elle est beaucoup plus forte que nous, si on tape et ben elle si elle est violente, elle va nous retaper, elle va nous faire encore plus mal, du coup c'est pas forcément très intelligent de retaper euh.</i>	I6 / QP4 : réagir par la violence peut conduire à recevoir encore plus de violence.
377	E2	<i>Oui mais celle qui t'a tapé c'est parce qu'elle était pas contente de quelque chose, et avant de te taper elle aurait pu faire quoi ?</i>	Question / exemple.
378	Jul	<i>Ben parler.</i>	Réponse.
379	E2	<i>Oui. Expliquer pourquoi elle était pas contente. Eli, tu veux rajouter quelque chose ?</i>	Validation et reformulation. Interpellation d'une élève.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
380	Eli	<i>Non.</i>	Pas de souhait d'intervention.
381	E2	<i>Non.</i>	Répétition de 380.
382	Mnn	<i>Quand quelqu'un nous tape, euh on a tendance à retaper parce que /.</i>	I7 / QP4 : la violence engendre de la violence.
383	E2	<i>/ Oui, c'est un premier réflexe.</i>	Validation et reformulation.
384	Mnn	<i>C'est automatique.</i>	Suite de I7 / QP4.
385	E2	<i>Et cet automatisme-là normalement il devrait disparaître grâce à quoi ?</i>	Question.
386	Lo2	<i>Grâce à l'éducation.</i>	Réponse.
387	E2	<i>Eh oui grâce à l'éducation, grâce à ce qu'on nous enseigne. D'accord ? Euh... Dernière question. Est-ce que la violence, c'est toujours mal ? Est-ce que c'est toujours un mal la violence ?</i>	Validation et reformulation. QP5.
388	Lo1	<i>Non parfois des personnes ben s'il y a s'il y a s'il y a de la violence c'est qu'elles interviennent en répondant aux violences enfin en assommant par exemple la personne pour laisser le temps aux personnes ben qui sont / qui sont euh insultées ou frappées euh de s'en aller. Ça peut / on peut être considéré comme une personne qui a fait un acte de bravoure parce qu'on a aidé des personnes qui étaient.../</i>	I1 / QP5 : la violence pour se défendre.
389	E2	<i>/ Alors, je crois que je t'ai compris mais je pense que tu as pas bien formulé la réponse dans ta tête avant de le dire parce que je pense pas que ce soit clair pour tout le monde. Est-ce que tu peux reformuler ?</i>	Demande de reformulation.
390	Lo1	<i>Ben euh si par exemple on assomme quelqu'un mais qui voulait faire du mal à des plus faibles que nous ça va laisser le temps aux plus faibles de partir et d'éviter ben de continuer à de faire euh /de de se prendre des coups ou des insultes. Et on peut et ça peut être considéré comme un acte de bravoure parce qu'/'</i>	Reformulation de I1 / QP5.
391	E2	<i>/ Ou alors on peut être tout simplement considéré comme violent parce qu'on a assommé quelqu'un, hein. D'accord ?</i>	Remise en cause de I1 / QP5.
392	Max	<i>Par exemple dans une guerre quand on est envahi par quelqu'un, ben on tue, on est violent, mais c'est pour une bonne cause, c'est pour c'est pour se défendre, c'est pour défendre notre pays.</i>	I2 / QP5 : la violence pour défendre son pays.
393	E2	<i>Oui. Euh Aur tu veux rajouter quelque chose ?</i>	Validation. Interpellation d'un élève.
394	Aur	<i>Je suis / je suis d'accord avec Max parce que par exemple quand / pendant la deuxième guerre mondiale, quand les Allemands ils se sont installés, y avait des Français qui faisaient la Résistance qui ont été violents avec les Allemands, mais c'était pour sauver la patrie.</i>	Argumentation exemplifiée / I2 / QP5.
395	E2	<i>Oui. Eli ?</i>	Validation. Interpellation d'une élève.
396	Eli	<i>J'écoutais. Je sais plus ce que je voulais dire.</i>	Oubli du contenu de l'intervention prévue.
<i>(Rires).</i>			
397	E2	<i>Ah ben ça arrive ça. Ça arrive. Est-ce que dans la violence, c'est forcément tout le temps mal ?</i>	Compréhension de cet oubli. Relance de QP5.
398	Eli	<i>Ah oui si !</i>	Réponse non argumentée.
399	E2	<i>Oui, vas-y.</i>	Incitation à poursuivre.
400	Eli	<i>On l'a dit tout à l'heure, c'est pas forcément tout le temps mal parce que quand (inaudible) c'est parce qu'il a fait quelque chose de mal.</i>	Reprise d'une idée déjà émise.
401	E2	<i>Quelque part c'est de la violence quand on fait ça.</i>	E2 donne son avis.

Place / 411	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
402	Mar	<i>Quand les parents se séparent en même temps ben c'est aussi pour garder l'enfant parce que sinon l'enfant il va subir tout le temps des disputes, des disputes et tout ça.</i>	I3 / QP5 : une violence pour moins de violence ensuite.
403	E2	<i>Ça peut. Donc c'est à la fois une violence et à la fois peut-être un soulagement.</i>	Validation et reformulation.
404	Jul	<i>Moi je suis pas d'accord avec Aur parce que quand il dit que les Français ont résisté peut-être que les Allemands pour eux c'était bien de tuer.</i>	Remise en cause de l'exemple émis en 394.
405	é	<i>Ben non, Hitler c'était un dictateur.</i>	Remise en cause de 404.
406	Jul	<i>Oui mais peut-être que pour eux...</i>	Reprise partielle de 404.
407	E2	<i>Parce que tu penses que quand tu envahis un pays, que tu tues des gens, tu penses que c'est bien ? Tu le fais parce que t'es t'es t'es sous les ordres. D'accord, mais en effet on peut penser que c'est pas bien mais on le fait quand même.</i>	Remise en cause de 404.
408	An2	<i>Ils avaient pas le choix parce que sinon Hitler il leur a dit si tu le tues pas ben alors je te tue.</i>	Remise en cause de 407.
409	E2	<i>On a toujours le choix, An2.</i>	Affirmation de E2.
410	An2	<i>Oui mais s'ils l'auraient pas fait, après ils se seraient faits tuer.</i>	Réaffirmation de 408.
411	E2	<i>C'est des fois des questions qui sont très difficiles. On sait pas comment nous on aurait réagi à leur place. Est-ce qu'on sauve sa peau en tuant d'autres personnes ou est-ce qu'on se sacrifie parce qu'on peut pas justement être violent ? Ça c'est difficile. D'accord ? On s'arrête là ? Ça a sonné. On va écrire dans le cahier tout à l'heure.</i>	Mise en avant d'un dilemme morale / utiliser la violence pour sauver sa vie ou renoncer à sa vie au nom d'un idéal de non-violence.
			Clôture du débat.

Classe : CM2 Témoin
 Enseignante : E2
 Thème : L'amour
 Date : Juin 2018
 Séance 12 / 12
 Moment : problématisation
 Durée : 34 minutes et 10 secondes

Place / 174	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	E2	<i>Alors, avez-vous /? De l'amour. On l'a jamais fait, d'accord. L'amour, on l'a jamais fait. Qui peut euh... Non. Avez-vous des questions philosophiques sur l'amour ? Oui vas-y.</i>	Annnonce du thème. Demande de formulation de questions philosophiques sur l'amour.
2	é	<i>Qu'est- ce que l'amour et euh... ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
3	E2	<i>Alors « qu'est-ce que l'amour ? », c'est trop général. Il faut qu'on cerne un problème.</i>	Répétition. Demande d'une question philosophique moins large.
4	é	<i>Euh comment / comment / comment on est amoureux et pourquoi on est amoureux ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
5	E2	<i>Alors comment euh tombons-nous amoureux ?</i>	Reformulation de la QP.
<i>(E2 écrit la question au tableau.)</i>			
6	E2	<i>Euh alors là c'est quoi ces bavardages entre vous ? Faut qu'on rappelle les règles tout de suite ?</i>	Rappel / règles.
<i>(E2 continue d'écrire la question au tableau.)</i>			
7	E2	<i>(E2 verbalise la question qu'elle est en train d'écrire au tableau) Et pourquoi ? Avez-vous d'autres questions ?</i>	Relance / formulation de QP.
8	Ju1	<i>A quoi sert l'amour ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
<i>(L'Enseignante E2 écrit la question au tableau.)</i>			
9	Ju1	<i>Est-ce qu'on est obligé de tomber amoureux ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
10	E2	<i>Est-on obligé de tomber amoureux.</i>	Répétition.
<i>(L'Enseignante E2 écrit la question au tableau.)</i>			
11	E2	<i>Non mais si vous voulez intervenir y a pas de souci mais pour tout le monde.</i>	Rappel / règles.
12	Yan	<i>Qu'est-ce qui est apparu l'amour ?</i>	Essai de formulation d'une question philosophique.
13	E2	<i>Quand est apparu l'amour ?</i>	Reformulation de la QP.
14	Yan	<i>Oui.</i>	Validation de la reformulation.
15	E2	<i>Euh « Quand est apparu l'amour ? », c'est plutôt peut-être une question plus scientifique que philosophique. Il faut que ça reste quand même une question, un problème euh philosophique. Donc je vais la noter mais c'est pas vraiment euh...</i>	Mise en doute de la « philosophicité » de la QP.

Place / 174	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
16	Aur	<i>Y a-t-il plusieurs sortes d'amour ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
17	E2	<i>Y a-t-il plusieurs sortes d'amour. C'est bien, vous posez plein de questions, c'est bien. C'est bien de jouer le jeu et de vous intéresser, mais s'il-vous-plait voilà pas trop de brouhaha. Ah non, on essaiera de choisir un problème et d'y répondre après.</i>	Répétition. Valorisation.
18	Eth	<i>Pourquoi l'amour existe-t-elle ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
19	E2	« <i>Pourquoi l'amour existe-t-il ?</i> ».	Répétition.
<i>(E2 écrit la question au tableau.)</i>			
20	E2	<i>Je vais plus avoir de place...</i>	Verbalisation / problème matériel.
21	é	<i>Maîtresse ! Ça rejoint la question : « A quoi sert l'amour ? ».</i>	Mise en lien entre questions.
22	E2	<i>« A quoi sert l'amour ? », oui si si, ça se rejoint un peu, mais c'est pas tout à fait la même. Alors là déjà, là déjà on a plein de questions. Alors on va encore en prendre une ou deux parce que vous voyez, j'ai déjà plus de place sur le tableau. Lo2, tu veux bien allumer le tableau et ranger ta règle. Euh... Qui n'a pas encore parlé ? Rom.</i>	Validation de cette mise en lien. Rappel / règles.
23	Rom	<i>D'où vient l'amour ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
24	E2	<i>Euh « D'où vient l'amour ? », ça reprend : « Quand est apparue l'amour ? ». D'accord ? Hein ça reprend cette question.</i>	Mise en lien avec une autre QP.
25	Ju1	<i>Comment décrire l'amour ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
26	E2	« <i>Comment décrire l'amour ?</i> ».	Répétition.
<i>(E2 écrit la question au tableau.)</i>			
27	E2	<i>Alors y aura / je vais vous lire des textes philosophiques comme l'a fait Laurence la dernière fois qu'elle a fait le thème avec vous sur quoi ? Vous vous rappelez ?</i>	Introduction de la lecture de textes philosophiques. Demande de rappel / thème précédent.
28	é	<i>Sur la vérité.</i>	Enonciation du thème précédent.
29	E2	<i>Sur la vérité. D'accord. Donc Je vais vous lire des textes philosophiques qui parlent de l'amour. D'accord. Et euh le but, ça va être de comprendre ce que disent ces textes sur l'amour. D'accord ? Le but, quand je vais les lire, c'est de bien comprendre, d'essayer de les comprendre pour savoir ce qu'ils nous disent ces textes philosophiques sur l'amour. D'accord ? Alors. Ces ces textes sont tirés d'un livre qui s'appelle « Le Banquet » et le philosophe Socrate, on en a déjà parlé je pense, a participé à ce banquet auquel il avait invité plusieurs amis.¹⁶ D'accord ? Et pendant ce banquet, ils vont débattre de la question philosophique de l'amour et chacun va dire ce qu'il pense de ce qu'est l'amour. Oui. Et donc le but là en lisant les textes ensemble, c'est d'essayer de comprendre ce qu'ils disent sur l'amour. Oui ? Alors on va avoir la position de trois personnages. Le</i>	Répétition et validation. Explicitation de l'objectif de lecture. Présentation de l'ouvrage philosophique d'où sont extraits les textes (<i>Le Banquet</i>). Présentation de Socrate et des trois acteurs du dialogue.

¹⁶ En réalité, c'est Socrate qui est invité à ce banquet.

Place / 174	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>premier, il s'appelle Phèdre. Donc je vous dis ce que Phèdre dit de l'amour pendant ce banquet.</i>	Enonciation du contexte du dialogue.
<i>(L'enseignante E2 lit le premier texte.)</i>			
30	E2	<i>C'est ce que Phèdre dit de l'amour. Qu'est-ce qu'il nous dit sur l'amour / sur l'amour Phèdre ?</i>	Question / message du texte.
31	Eli	<i>Il dit que l'amour ça rend plus fort.</i>	Réponse / texte.
32	E2	<i>Il nous dit que l'amour ça rend plus fort. Mmh. Est-ce qu'il y en a qui pensent autre chose ou qui veulent formuler autrement ?</i>	Reformulation. Demande d'autres formulations.
33	Ade	<i>Il dit que l'amour, ça va donner du courage.</i>	Réponse / texte.
34	E2	<i>Il dit que l'amour ça rend courageux, tout à fait.</i>	Reformulation et validation.
35	Aur	<i>L'amour ça sert un peu à se surpasser.</i>	Réponse / texte.
36	E2	<i>Que l'amour permet aux hommes de se surpasser.</i>	Reformulation.
37	Lo1	<i>C'est un peu que l'amour donne des ailes.</i>	Réponse / texte.
38	E2	<i>Oui tout à fait. Et à quelle occasion là il dit que les hommes se surpassent par amour ? A quelle occasion ?</i>	Validation. Question / texte.
39	Yan	<i>Pendant la guerre.</i>	Réponse / texte.
40	E2	<i>Pendant la guerre et euh qu'est-ce qui se passe quand on fait la guerre ?</i>	Répétition. Question / guerre.
41	é	<i>On meurt.</i>	Réponse / 40.
42	E2	<i>On peut mourir oui d'accord ? Donc c'est dangereux la guerre, on est d'accord. Donc le rapport avec l'amour, ça peut / ça peut être quoi ?</i>	Reformulation. Déduction. Demande de mise en lien avec le thème.
43	Aur	<i>C'est que après l'amour il donne l'envie au combattant de ne pas mourir.</i>	Extrapolation / texte.
44	E2	<i>De ne pas mourir, mais aussi du courage, une fierté.</i>	Rectification implicite / texte.
45	Aur	<i>Et de combattre pour impressionner.</i>	Réponse / texte.
46	E2	<i>Oui et quand on combat pour impressionner, qu'est-ce qu'on fait ?</i>	Validation. Question.
47	é	<i>On donne plus.</i>	Réponse / 46.
48	E2	<i>Oui mais par rapport à sa personne qu'est-ce qu'on fait ? On est tranquille, on risque rien ?</i>	Relance de la question posée en 46.
49	é	<i>Non, on prend des risques.</i>	Réponse / question 48.
50	E2	<i>On prend des risques donc l'amour fait aussi prendre des risques. D'accord ? Quand on est amoureux parfois on prend des risques. Donc euh...qui peut me reformuler un petit peu tout ce qu'on vient de dire sur ce premier texte. L'amour qu'est-ce qu'il fait, selon Phèdre ? Si on résume un petit peu tout ce qu'on a dit.</i>	Déduction. Demande de synthèse / message du texte.
51	Ami	<i>Il est courageux et fort et on prend énormément de risques.</i>	Réponse / texte.
52	E2	<i>Et parfois oui à cause du sentiment amoureux de l'amour on va prendre plus de risques, on peut se mettre en danger. Alors Pausanias qui est un autre invité du banquet lui dit ceci de l'amour.</i>	Reformulation. Introduction du deuxième texte.
<i>(E2 lit le deuxième texte.)</i>			
53	E2	<i>Alors qu'est-ce qu'il nous dit Pausanias lui sur l'amour ?</i>	Question / message du texte.
54	Aur	<i>Qu'il y a deux amours.</i>	Réponse / texte.
55	E2	<i>Qu'il y a deux types d'amour différents.</i>	Reformulation.
56	Aur	<i>L'un qui se porte vers /</i>	Répétition des termes du texte.

Place / 174	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
57	E2	<i>/ Ah oui mais essaie de reformuler. Essaie de pas trop dire le texte.</i>	Recadrage / attentes.
58	Aur	<i>Y en a un, ceux qui le cherchent, il se tourne plutôt vers les corps.</i>	Réponse / texte.
59	E2	<i>Oui, ça veut dire quoi ça ?</i>	Demande d'explication.
60	Aur	<i>Ben ils essaient de trouver une beauté mais extérieure.</i>	Réponse / texte.
61	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
62	Aur	<i>Tandis qu'il y en a d'autres qui cherchent une beauté intérieure.</i>	Réponse / texte.
63	E2	<i>Tout à fait. Est-ce que... d'autres peuvent euh expliquer aussi ce que vient de dire / autrement ce que vient de dire Pausanias ? Il y a bien deux types d'amour. Oui Ami ? Ben si, vas-y. Allez-y ! Vous ricanez là tous dans votre moustache. Ben exprimez-vous ! Mais euh Aur l'a plus ou moins bien formulé là déjà, alors ces deux types d'amour, c'est quoi ? Ça y est, y a plus personne, je triture ma règle ou mon stylo, je souris bêtement ou derrière ma main. Alors c'est quoi ça ? C'est quoi les deux types d'amour qu'on peut avoir ? Vas-y Ju1.</i>	Validation.
			Demande d'autres formulations.
			Rappel / règles.
64	Ju1	<i>L'amour extérieur et l'amour intérieur.</i>	Reformulation conceptuelle.
65	E2	<i>Mais c'est quoi l'amour extérieur et c'est quoi l'amour intérieur, c'est ça en fait que j'aimerais qu'on précise ?</i>	Demande de précision.
66	Aur	<i>L'amour extérieur c'est en fonction du physique et l'amour intérieur c'est en fonction de l'âme.</i>	Explication conceptuelle.
67	E2	<i>Ben oui mais c'est quoi ça ?</i>	Demande de précision.
68	Jul	<i>L'amour intérieur c'est qu'on peut être moche à l'extérieur mais à l'intérieur on peut avoir du cœur. Et euh...</i>	Essai d'explication.
69	E2	<i>Oui toi tu le comprends comme ça mais je ne sais pas si c'est / si c'est ce que voulait dire Aur. A un moment donné, il nous parle d' « amour céleste ».</i>	Mise en doute de 67.
70	é	<i>C'est Cupidon.</i>	Appel à la culture mythologique romaine.
71	E2	<i>C'est Cupidon ? C'est quoi ? On a dit que l'amour céleste ça venait du ciel. Alors, ça pourrait être quoi ?</i>	Demande d'explication.
72	é	<i>Eros, le dieu comment il s'appelle ?</i>	Appel à la culture mythologique grecque présente dans le discours de Pausanias.
73	E2	<i>Oui ? Eros ici dans le premier texte c'était le dieu de l'amour, dans ce deuxième texte, Eros, ça veut dire amour, il y a deux Eros, deux types d'amours. D'accord ? C'est plus une personne. Allez ! Ça peut être quoi l'amour céleste ? Ça peut être quoi l'amour céleste qui vient du ciel ?</i>	Explication / statut du mot Eros dans les textes.
			Demande de définition de l' « amour céleste ».
74	é	<i>Ben c'est aimer quelque chose euh...</i>	Essai de réponse.
75	E2	<i>Aimer quelque chose qui n'est pas quoi ?</i>	Demande de poursuite de la réponse.
76	é	<i>On est prêt à être amoureux jusqu'à la mort.</i>	Reprise de l'idée du premier texte.
77	E2	<i>Etre prêt à être amoureux jusqu'à la mort. Non.</i>	Non validation de cette idée / deuxième texte.
78	Ju1	<i>La beauté du ciel.</i>	Réponse / texte.
79	E2	<i>Qu'est-ce qu'il y a dans le ciel ?</i>	Question.
80	é	<i>Les nuages, les oiseaux.</i>	Réponse / question 78.
81	é	<i>Le soleil.</i>	Réponse / question 78.
82	é	<i>Du bleu.</i>	Réponse / question 78.
83	é	<i>Les dunes.</i>	Réponse / question 78.
84	E2	<i>Au niveau des religions ?</i>	Question.
85	e	<i>Des dieux.</i>	Réponse / question 83.
86	E2	<i>Donc euh... est-ce que...</i>	Essai de question.

Place / 174	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
87	Jul	<i>Maîtresse ! Y a des gens qui croient pas en Dieu !</i>	Réaction / 84.
88	E2	<i>Y a des gens qui croient pas en Dieu mais y en qui y qui y croient mais est-ce que c'est une personne physique ? Non, d'accord ? Donc y a deux types d'amour : il y a l'amour euh pour les personnes elles-mêmes et il y a l'amour pour quelque chose qui n'est pas forcément physique ?</i>	Prise en compte de 86. Dédution / message du texte. Question implicite / dénomination de l'objet de l'amour céleste.
89	é	<i>D'esprit.</i>	Dénomination.
90	E2	<i>Oui voilà d'esprit, intellectuel. D'accord ? C'est ce qu'il veut dire Pausanias. Qu'est-ce qui se passe ? Tu la laisses la coccinelle.</i>	Validation. Apport d'une autre dénomination.
91	é	<i>Ah elle est trop mignonne !</i>	Rappel / règles. Intervention spontanée.
<i>(Rires).</i>			
92	E2	<i>Est-ce qu'on peut continuer ? Aristophane, le troisième invité dit ceci de l'amour. Alors attention, c'est un peu plus compliqué à comprendre, alors écoutez bien.</i>	Introduction du troisième texte.
<i>(E2 lit le troisième texte puis s'interrompt.)</i>			
93	E2	<i>C'est quoi le cosmos ?</i>	Demande d'explication d'un mot.
94	é	<i>L'espace.</i>	Enonciation d'un synonyme.
95	E2	<i>L'espace.</i>	Répétition.
<i>(E2 continue la lecture. A la lecture de « deux sexes », rires.)</i>			
96	E2	<i>Donc je reprends.</i>	Verbalisation de l'action de E2.
<i>(E2 continue la lecture. Elle dessine les trois genres au tableau.)</i>			
97	E2	<i>Donc ça s'était pour les mâles les femelles, les androgynes.</i>	Verbalisation / dessins.
98	Ami	<i>C'est quoi les androgynes ?</i>	Demande / mot incompris.
99	E2	<i>Donc les androgynes ils sont à la fois mâles et femelles. Donc là ça veut dire qu'il y a mâle/mâle, femelle/femelle, mâle et femelle.</i>	Explication.
<i>(E2 continue la lecture.)</i>			
100	E2	<i>« Les entraver », c'est-à-dire les gêner. Qu'est-ce qu'ils veulent faire ? Aller dans l'Olympe où il y a les dieux. Zeus n'est pas d'accord.</i>	Explication d'un mot.
<i>(E2 continue la lecture.)</i>			
<i>(Agitation).</i>			
101	é	<i>Bas les masques !</i>	Intervention spontanée.
102	E2	<i>Voilà c'est ce que nous dit Pausanias, pardon excusez- moi Aristophane. C'est ce que nous dit Aristophane de l'amour. Donc qui est-ce qui est capable de résumer, de nous expliquer ce que nous dit Aristophane de l'amour ?</i>	Question / message du texte.
103	Eli	<i>En gros, il dit qu'avant on formait qu'un et qu'il... ben du coup.</i>	Réponse / texte.
<i>(Rires).</i>			
104	E2	<i>Non mais moi je veux pas que tu me racontes l'histoire. Qu'est-ce qu'il nous dit là, Aristophane, sur l'amour ? Là t'es en train de me raconter l'histoire.</i>	Recadrage / contenu.
105	Eli	<i>C'est en se séparant que l'amour s'est créé.</i>	Réponse / texte.
106	E2	<i>C'est parce que en nous séparant que l'amour s'est créé.</i>	Reformulation peu claire.
107	Eli	<i>Non en séparant les êtres...</i>	Rectification.
108	E2	<i>En séparant les êtres sphériques que l'amour s'est créé. Lo2 tu veux dire quoi ? Qu'est-ce qu'il nous dit Aristophane sur l'amour ?</i>	Reformulation / 104.

Place / 174	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
			Interpellation d'un élève.
109	Lo2	<i>Les hommes qui sont là, c'est en fait / ce qu'il veut dire que nous on est tous comme ces hommes sphériques, on est comme nous tous la moitié de ces hommes sphériques.</i>	Interprétation / texte.
110	E2	<i>Ah non non là je suis pas d'accord du tout, je suis même fort mécontente parce que euh ça discute entre vous alors que lors d'un débat il faut faire quoi ?</i>	Rappel / règles.
111	é	<i>Il faut écouter.</i>	Rappel / règles.
112	E2	<i>Il faut écouter celui qui parle et éventuellement intervenir si on a quelque chose à dire pour que tout le monde profite de l'intervention de ce qu'on a dit. Donc Lo2 reprends !</i>	Rappel / règles.
113	Lo2	<i>Moi je pense que ce qu'il veut dire c'est que nous tous on est la moitié de ces bonhommes sphériques et qu'on cherchait l'autre moitié. L'amour c'est euh comme si on cherchait l'autre... euh...</i>	Interprétation / texte.
114	E2	<i>L'autre moitié manquante. Oui, tout à fait. Donc là ça peut peut-être répondre à des questions / à des questions qui ont été posées. Quoi d'autre encore ? Qu'est-ce qu'il nous dit d'autre encore Aristophane sur l'amour ?</i>	Propos complété. Validation. Mise en relation non explicite avec les questions philosophiques des élèves. Question / texte.
115	Max	<i>Que c'est le dieu des dieux qui l'a créé.</i>	Réponse / texte.
116	E2	<i>Que c'est le dieu des dieux qui l'a créé. Oui euh Aur, t'as autre chose à dire ? Tu levais le doigt, non ? Personne n'a rien d'autre à dire ?</i>	Répétition et validation. Interpellation des élèves.
117	Lo1	<i>Moi je je pense que la théorie du deuxième euh... /</i>	Début de positionnement.
118	E2	<i>/ Ah ! je te demande pas ton avis pour l'instant sur les trois textes. J'ai demandé ce que veut nous dire Aristophane sur l'amour.</i>	Recadrage / contenu.
119	Lo1	<i>C'est il dit / il veut dire que les personnes, elles ont toujours cherché leurs semblables.</i>	Interprétation / texte.
120	E2	<i>Parce que c'est lié à quoi ?</i>	Question / texte.
121	Lo1	<i>Ben c'est lié à son histoire qu'il laisse reconstruire.</i>	Réponse / texte.
122	Aur	<i>Ben on peut dire la même chose que le premier.</i>	Mise en lien avec le premier texte.
123	E2	<i>Ah non, non, non, après éventuellement on comparera ce qu'ils veulent dire chacun. Mais pourquoi tu vas... Allez, vas-y continue, je te laisse aller au bout.</i>	Recadrage / contenu.
124	Aur	<i>Dans ce texte, le il y a un principe qui rejoint le premier parce que avant quand ils étaient pas encore / quand ils étaient pas encore tranchés, ils étaient plus forts que quand Zeus les a coupés. Donc c'est un peu que l'amour, il rend plus fort.</i>	Mise en lien entre premier et deuxième texte.
125	E2	<i>Que l'amour rend plus fort ?</i>	Demande implicite d'explication.
126	é	<i>C'était la même personne.</i>	Mise en doute de 123 / troisième texte.
127	é	<i>Non c'était la même personne.</i>	Mise en doute de 123 / troisième texte.
128	E2	<i>OK. Alors avez-vous / ? Si on résume ces 3 textes en une phrase, Phèdre nous dit quoi sur l'amour ?</i>	Validation. Demande de synthèse des trois textes.
129	Ade	<i>Il nous dit que ça nous rend courageux, plus forts.</i>	Réponse / texte.
130	E2		Validation

Place / 174	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>Ça nous rend courageux, tout à fait, ça peut nous faire faire des choses... et ça peut nous faire prendre des risques. Tout à fait. Pausanias, il nous dit quoi sur l'amour ?</i>	et reformulation. Demande de synthèse du deuxième texte.
131	Lo2	<i>Il nous dit qu'il y a plusieurs sortes d'amour.</i>	Réponse / texte.
132	E2	<i>Il nous dit qu'il y a plusieurs sortes d'amour, tout à fait. Et Aristophane, il nous dit quoi sur l'amour ?</i>	Répétition et validation. Demande de synthèse du troisième texte.
133	Lo2	<i>Il nous dit qu'on cherche notre moitié et il dit que un peu l'amour c'est comme si on était séparé de notre moitié et qu'on essaye de la retrouver.</i>	Réponse / texte.
134	E2	<i>Oui et euh quand on est séparé de notre moitié, qu'est-ce qu'on peut ressentir ?</i>	Question.
135	Lo2	<i>On se sent un peu seul.</i>	Réponse / 133.
136	E2	<i>On se sent seul. Oui. Quand il nous dit euh « les amoureux sont tristes de se séparer et de vivre l'un de l'autre », ça veut dire quoi sur l'amour ? Qu'est-ce que ça nous dit sur l'amour quand il dit ça ? « les amoureux sont tristes de se séparer et de vivre loin l'un de l'autre ». L'amour ça peut faire quoi ?</i>	Répétition. Question / texte.
137	Ade	<i>Créer un lien.</i>	Réponse incorrecte / texte.
138	E2	<i>J'entends pas Ade, je comprends pas.</i>	Demande de répéter.
139	Ade	<i>Créer un lien.</i>	Répétition.
140	E2	<i>Créer un lien ? Oui mais...</i>	Mise en doute de 138.
141	é	<i>Ça peut créer des disputes.</i>	Réponse / 135.
142	E2	<i>Oui mais quand il dit : « ils sont tristes de se séparer et de vivre loin l'un de l'autre », ça veut dire que l'amour provoque quoi ?</i>	Relance / texte.
143	é	<i>De la tristesse.</i>	Réponse / texte.
144	E2	<i>De la tristesse, voire quoi aussi, plus fort que la tristesse ?</i>	Question / amour.
145	é	<i>Le désespoir.</i>	Réponse / 143.
146	é	<i>De la déprime.</i>	Réponse / 143.
147	é	<i>De la colère.</i>	Réponse / 143.
148	E2	<i>De la colère, non. Ok. On s'arrête là du coup sur les trois textes, trois positions différentes sur l'amour. Est-ce que vous avez d'autres questions du coup à poser, d'autres questions philosophiques à poser par rapport aux textes qu'on a lus ?</i>	Non validation de 146. Demande de formulation d'autres questions philosophiques.
149	Mnn	<i>L'amour est-elle toujours bien ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
150	E2	<i>L'amour est-il toujours bien ? C'est pas très philosophique. « Le bien », je comprends pas, ça veut dire quoi ?</i>	Demande de reformulation.
151	Mnn	<i>Est-ce que ça apporte que du bien ?</i>	Reformulation.
152	E2	<i>Est-ce que l'amour ne fait qu'apporter / n'apporte que du bonheur ? Est-ce que l'amour n'apporte que du bonheur ? Attendez, je vais les écrire là car j'ai plus trop la place.</i>	Reformulations.
153	é	<i>Maitresse !</i>	Interpellation de E2.
154	E2	<i>Non vous ne parlez pas tous en même temps. « Est-ce que l'amour n'apporte que du bonheur ? ».</i>	Rappel / règles. Verbalisation de la question en train d'être écrite.
(E2 écrit la question au tableau.)			
155	E2	<i>Est-ce que vous avez d'autres questions philosophiques du coup à poser sur l'amour ?</i>	Demande de formulation d'autres

Place / 174	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
			questions philosophiques.
156	Ade	<i>Est-ce qu'on peut vivre sans amour ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
157	E2	<i>Peut-on vivre sans amour ?</i>	Reformulation.
158	é	<i>On l'a déjà écrit.</i>	Essai de mise en lien.
159	E2	<i>Est-ce qu'on l'a écrit ? Non.</i>	Non validation de 157.
160	é	<i>« Est-ce qu'on est obligé de tomber amoureux ? », c'est un peu...</i>	Mise en lien avec une autre question.
161	E2	<i>Chchut. « Peut-on vivre sans amour ? ».</i>	Verbalisation de la question en train d'être écrite au tableau.
<i>(E2 écrit la question au tableau.)</i>			
162	Lo1	<i>Est-ce que c'est vital l'amour ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
163	E2	<i>Ben c'est la même chose que : « Peut-on vivre sans amour ? ». Bien, alors !</i>	Mise en lien avec une autre question.
164	Aur	<i>Peut-on comparer l'amour à l'amitié ?</i>	Formulation d'une question philosophique.
165	E2	<i>Ben oui mais c'est pas une question philosophique ça parce que je pense qu'on peut comparer oui. Pourquoi est-ce qu'on pourrait pas comparer ? On peut comparer des choses différentes. Donc c'est pas une question euh...</i>	Non validation de la philosophicité de la question formulée.
166	1	<i>Maîtresse, comment peut-on différencier l'amour de l'amitié ?</i>	Reformulation de 163.
167	E2	<i>Ah oui. Alors parmi toutes ces questions qui sont posées au tableau, y en a plein, trop, mais c'est bien vous vous posez des questions, c'est déjà ça. On va en choisir une d'accord sur laquelle on va débattre pendant vingt minutes. Alors ! Vous en choisissez une dans votre tête et une seule et puis on va voter pour les questions alors sachant que euh ...</i>	Validation. Organisation du vote.
168	é	<i>On va les numéroter ?</i>	Question / fonctionnement.
169	E2	<i>Oui on va les numéroter.</i>	Réponse / 167.
170	Ami	<i>Maitresse, c'est pas une question, il y a juste écrit « pourquoi ».</i>	Intervention spontanée.
171	é	<i>Pourquoi tombons-nous amoureux ?</i>	Explication par un autre élève.
172	E2	<i>Celle-ci et celle-ci c'est la même chose. « Est-on obligé de tomber amoureux ? », ça reprend « Peut-on vivre sans amour ? ». On est d'accord, hein ?</i>	Mise en lien entre deux questions posées.
173	é	<i>« Y-a-t-il plusieurs sortes d'amour ? », on le sait déjà.</i>	Commentaire spontané. Référence implicite au texte de Pausanias.
174	E2	<i>Alors « Quand est apparu l'amour ? » euh..., c'est pas une question suffisamment philosophique. « Y-a-t-il plusieurs sortes d'amour ? » et « Pourquoi l'amour existe-t-il ? » et « Est-ce que l'amour n'apporte que du bonheur ? ». Alors vous l'oubliez pas celle-là, d'accord ? Donc qui veut débattre sur la question 1 ?</i>	Re-verbalisation des questions écrites au tableau.

Nombre de voix obtenu pour chaque question philosophique formulée par les élèves :

Questions formulées par les élèves	avant ou après lecture	Nombre de voix obtenues au vote
<i>Comment tombons-nous amoureux ?</i>	<i>avant</i>	? ¹⁷
<i>Pourquoi tombons-nous amoureux ?</i>	<i>avant</i>	3
<i>A quoi sert l'amour ?</i>	<i>avant</i>	8
<i>Est-on obligé de tomber amoureux ?</i>	<i>avant</i>	?
<i>Y a-t-il plusieurs sortes d'amour ?</i>	<i>avant</i>	?
<i>Pourquoi l'amour existe-t-il ?</i>	<i>avant</i>	?
<i>Est-ce que l'amour n'apporte que du bonheur ?</i>	<i>après</i>	2
Question choisie pour la DVP		
<i>Est-on obligé de tomber amoureux ?</i>		

¹⁷ L'enregistrement ne permet pas de distinguer le nombre de voix obtenu pour la question.

Classe : CM2 Témoin
 Enseignante : E2
 Thème : L'amour
 Séance 12 / 12
 Moment : DVP
 Durée : 28 minutes et 02 secondes

Place / 141	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
1	E2	<i>Leo, c'est toi le distributeur de parole, Ali notre secrétaire. Et donc qui peut nous rappeler les règles du débat à respecter ?</i>	Distribution des rôles. Demande de rappel des règles.
2	Ade	<i>On parle pas.</i>	Rappel / règles.
3	Ine	<i>(Inaudible.)</i>	
4	Rod	<i>On dit pas notre / notre réponse à notre voisin.</i>	Rappel / règles.
5	Le1	<i>On se moque pas des autres.</i>	Rappel / règles.
6	Aur	<i>On coupe pas la parole.</i>	Rappel / règles.
7	é	<i>On lève la main avant de parler.</i>	Rappel / règles.
8	E2	<i>On a tout dit ?</i>	Demande de rappel des règles.
9	é	<i>On se moque pas.</i>	Rappel / règles.
10	Max	<i>(Inaudible.)</i>	
	E2	<i>C'est bon. Donc le débat porte sur l'amour et vous avez choisi quoi comme question ? C'est toi qui distribue la parole.</i>	Demande de rappel / question choisie par les élèves.
11	Le1	<i>Est-on obligé de tomber amoureux ?</i>	QP1.
12	E2	<i>Est-on obligé de tomber amoureux ? Pourquoi vous me regardez ? Moi je suis / moi je fais plus rien là.</i>	Répétition de QP1. Rappel / règles.
13	Jul	<i>Non parce que on n'est pas obligé d'être amoureux, on peut vivre sans amour.</i>	I1 / QP1.
14	Aur	<i>Je suis d'accord avec Ju1 mais après c'est un peu plus dur parce qu'on n'a pas vraiment le compagnon qui est toujours à côté de nous. En tout cas on n'est quand même pas obligé de tomber amoureux.</i>	I2 / QP1.
15	Ade	<i>On n'est pas obligé de tomber amoureux mais après on sera un peu moins joyeux.</i>	I3 / QP1.
16	Jul	<i>Parce qu'on peut avoir des amis sans être amoureux d'eux.</i>	I4 / QP1.
17	Aur	<i>Oui mais après t'as pas toujours quelqu'un qui est toujours à côté de toi.</i>	I5 / QP1 (remise en cause de I4 / QP1).
18	An2	<i>Si parce que tu peux être à côté de ta sœur, par exemple, parce que si elle est célibataire...</i>	I6 / QP1.
19	Lo2	<i>Y a aussi la famille y a pas que l'amitié mais l'amour ça peut être aussi envers la famille. C'est-à-dire qu'on n'est pas obligé d'être amoureux envers une fille. Ça peut être un amour pour ta famille pour euh enfin voilà.</i>	Reformulation de I6 / QP1. C1 : rapprochement amour / amour de la famille.
20	Aur	<i>Ben en fait tu dis que tu peux être amoureux de ta sœur.</i>	Contestation implicite de ce rapprochement C1.
<i>(Rires.)</i>			
21	Lo2	<i>Non mais ce que je veux dire c'est un différent amour. C'est pas le même amour que t'as envers une femme que t'as envers ta famille.</i>	Reprise de C1 : la distinction amour pour une femme / amour pour la famille.
22	E2		Reformulation de C1.

Place / 141	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>Donc là Lo2 est en train de nous dire qu'il existe différents types d'amour et que selon le type d'amour, on tombe pas forcément amoureux. On peut avoir de l'amour sans forcément tomber amoureux de quelqu'un.</i>	C2 : distinction amour / amoureux.
23	Ade	<i>Mais par exemple euh euh peut-être que euh t'aime ton papa mais c'est pas ton ami et c'est pas ton amoureux, c'est encore un autre amour.</i>	C3 : la distinction amour pour un parent / amour pour un ami / amour pour un amoureux
24	Aur	<i>Parce que là on cherche si on est obligé de tomber amoureux, pas les différents types d'amour qu'il y a.</i>	Recadrage / QP1.
25	E2	<i>Alors, dans toute notre vie, est-ce qu'on est obligé de tomber amoureux de quelqu'un ou pas ?</i>	Relance de QP1.
26	Lo2	<i>Non on n'est pas forcément obligé parce que même si on n'est pas tombé amoureux on a on a plein de gens autour de nous qui peuvent être avec nous : nos amis, etc. Non on n'est pas obligé de tomber amoureux.</i>	Reprise de I4 et I6 / QP1.
27	Aur	<i>Mais quand t'aimes / quand tu aimes bien être toujours avec quelqu'un à coté de toi tu préfères tomber amoureux ou peut-être pas mais après ça dépend de la personne parce qu'il y en a qui préfèrent être solitaires et d'autres qui préfèrent avoir de la compagnie.</i>	Reprise de I5 / QP1. I7 / QP1.
28	Lo2	<i>Si t'aimes bien avoir de la compagnie tu peux avoir je sais pas moi un colocataire avec un ami un chien un animal. Après ça dépend si tu préfères une présence humaine ou ...</i>	I8 / QP1.
29	é	<i>Animale.</i>	Complément du propos précédent.
30	E2	<i>Ça serait bien que tout le monde donne un petit peu son avis hein.</i>	Rappel / règles.
31	Aur	<i>C'est vrai. Après t'as raison c'est la présence humaine ou la présence animale mais des fois tu peux pas être, des fois t'as pas les moyens d'être en colocation avec un ami.</i>	Mise en cause technique de I7 / QP1.
32	E2	<i>Alors les autres ? Leo tu peux interroger aussi des personnes qui ne parlent pas, pas toujours celles qui parlent. Les autres ? Est-ce que vous pensez qu'on est obligé de tomber amoureux ? Pourquoi ?</i>	Interpellation des autres élèves. Relance de QP1. Demande d'argumentation.
33	Ami	<i>Aur qui dit que quand on est amoureux on vit forcément avec la personne. On vit pas forcément avec la personne.</i>	C4 : la distinction être amoureux / vivre avec l'être aimé.
34	Chl	<i>Moi je pense qu'être amoureux c'est pas nécessaire dans la vie vu qu'y a des personnes qui sont célibataires. Elles sont pas tombées amoureuses ou alors elles ont plus de relation avec la personne qu'ils avaient avant. Et euh ben l'amour enfin si on est amoureux c'est mieux parce que enfin on peut avoir des enfants. On peut aussi / on peut / ben... on n'est pas tout seul tout le temps dans ses projets, dans ses idées et y a une personne qui peut nous dire ce qu'elle en pense de ce qu'on a fait, elle peut nous aider quand on est en difficulté, enfin elle nous comprend.</i>	I9 / QP1. I10 / QP1. I11 / QP1. I12 / QP1.
35	Yan	<i>Pour moi être amoureux c'est pas forcément obligé parce qu'on peut respirer et vivre sans être amoureux. Et être amoureux ou avoir une amoureuse, c'est important pour notre descendance.</i>	Reprise de I1 / QP1 et de I10 / QP1.
36	E2	<i>C'est important juste pour la descendance ?</i>	Remise en cause de I10 / QP1.
37	Yan		Reprise de I5 / QP1.

Place / 141	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>Et pour avoir aussi de la compagnie. Et quand on est triste, on peut se fier à cette personne.</i>	I13 / QP1.
38	E2	<i>D'accord.</i>	Validation.
39	Han	<i>Quand on est amoureux ou quelque chose comme ça, y en a des fois ils aiment bien être tout seuls mais c'est mieux d'être avec quelqu'un. On sera plus joyeux.</i>	Reprise de I3 / QP1.
40	E2	<i>Ah là t'es en train de nous parler de ce que peut nous apporter l'amour. La joie oui. Donc est-ce qu'on est obligé de tomber amoureux ? Oui, non, mais euh l'amour dans la vie euh, à quoi ça sert ? A quoi ça peut servir ? Est-ce que ça sert à quelque chose ?</i>	Reformulation de I3 / QP1. QP2.
41	Ade	<i>Mais aussi après on peut tomber amoureux mais la personne dont on est amoureux elle peut avoir un autre amoureux ou une autre / ou une amoureuse donc après ça peut aussi nous rendre triste.</i>	I1 / QP2.
42	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
43	Lo2	<i>Moi je suis pas vraiment d'accord avec Han parce que l'amour ça ne nous apporte pas que du bien. On peut être joyeux quand on est amoureux si ça se passe bien mais il peut y avoir des dizaines de disputes à cause de l'amour etc. et on est beaucoup moins joyeux que si on serait seul. Ok ça apporte de la compagnie et on est moins seul mais c'est pas forcément / ça apporte pas que du bonheur.</i>	I2 / QP2.
44	E2	<i>Mais rappelez-vous ce que nous disent Phèdre, Pausanias et Aristophane, l'amour euh, quand on tombe amoureux, qu'est-ce que ça nous permet de faire dans la vie ? Phèdre il nous disait que l'amour c'était quoi dans la vie ? Ça nous permettait quoi dans la vie ?</i>	Appel / premier texte philosophique lu en vue de QP2.
45	é	<i>Avoir de la force.</i>	Réponse / texte.
46	E2	<i>Avoir de la force, oui. Faire quoi ? Nous dépasser, c'est un moteur, ça peut donner un sens à notre vie. On a travaillé sur le sens de la vie.</i>	Extrapolation / texte. Rappel / un autre débat (sur la vie).
47	Aur	<i>Je parle de ce qui peut arriver après qu'on est tombé amoureux parce que c'est vrai que quand on est amoureux on n'est pas forcément avec la personne dont on est amoureux.</i>	Reprise de C4.
48	E2	<i>Vous êtes tous en train de dire de parler de ce que ça peut vous apporter l'amour. Beaucoup vous dites : ben ça m'apporte de la compagnie. D'autres disent : ça apporte / ça nous permet une descendance. Donc l'amour, c'est que ça ?</i>	Reprise de I5 et I10 / QP1. Relance de QP2.
49	Mnn	<i>Ça peut / ça peut aussi apporter du bonheur mais parfois y a des difficultés mais si on est avec la personne qu'on aime et ben on est / c'est mieux que si on vit toujours tout seul parce que y a des gens qui disent qu'ils préfèrent être tout seuls mais en fait ils préféreraient peut-être avoir avec quelqu'un avec qui ... / quelqu'un pour avoir de la compagnie, oui.</i>	Reprise de I5 / QP1 et de I2 / QP2.
50	E2	<i>Là donc vous dites en fait que l'amour c'est intéressé, là quelque part hein parce que finalement être amoureux c'est bien parce que j'ai de la compagnie, donc l'amour c'est forcément intéressé par quelque chose. Pour moi, ça m'apporte quelque chose, avoir de la compagnie. Donc l'amour c'est intéressé. L'amour, c'est pas gratuit. On est amoureux de quelqu'un parce que ça nous apporte quelque chose forcément. Chl ? Moi je t'interroge. Alors ? On est amoureux de quelqu'un parce que ça nous apporte quelque chose forcément ?</i>	Déduction de E2 à partir des interventions des élèves : l'amour est intéressé. C5 : la notion d'amour intéressé. Interpellation d'une élève.

Place / 141	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
			QP3 (sous-question de QP2 avec connotation morale négative / concept d'amour intéressé).
(Rires).			
51	E2	<i>Qu'est-ce qu'il y a ? Arrêtez de glousser ! Allez, participez, c'est quand même pas le premier débat qu'on fait ensemble.</i>	Rappel / règles.
52	Ami	<i>Moi je suis pas d'accord avec Ard parce qu'elle dit que ça peut amener de la compagnie et de la joie mais y a aussi des disputes.</i>	Reprise de I2 / QP2.
53	E2	<i>Oui Lo2 l'a dit tout à l'heure. Oui donc euh oui être amoureux c'est / ça peut apporter du bonheur mais ça peut aussi apporter de la douleur, des difficultés.</i>	Validation. Reprise de I3 / QP1.
54	Ade	<i>Mais après vous dites que être amoureux ça peut apporter de la compagnie, on peut être joyeux /</i>	Reprise de I3 et I5 / QP1 pour mettre en avant une contradiction.
55	E2	<i>/ C'est vous qui le dites.</i>	Rectification / « vous ».
56	Ade	<i>Mais après on voit pas forcément tout le temps la personne dont on est amoureux.</i>	Reprise de C4.
57	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
58	Aur	<i>Mais après l'amour ça peut / ça peut un peu faire quelque chose à sa vie parce qu'après quand on veut / quand on veut impressionner la personne dont on est amoureux, on essaie de faire les choses en vue de l'impressionner.</i>	Appel spontané au texte philosophique 1. I3 / QP2.
59	E2	<i>Oui qu'on aurait peut-être pas pu forcément faire si on n'était pas amoureux, si on ne tombait pas amoureux. Mais euh est-ce qu'on doit tomber amoureux ? La question c'est celle que vous avez décidé de débattre. Doit-on obligatoirement tomber amoureux ? C'est ça la question. Donc une vie sans amour, qu'est-ce que vous en pensez ?</i>	Validation. Relance de QP1. Reformulation de QP1.
60	Lo2	<i>Moi je pense que ce serait possible parce qu'on n'est pas forcément obligé d'avoir... / l'amour quand même ça nous apporte beaucoup de choses. Peut-être que ça nous apporte pas que du bonheur, mais ça nous apporte beaucoup de choses peut-être certes, mais ce que je veux dire c'est que l'amour n'est pas essentiel pour vivre, ce n'est pas vital. L'amour on en a quand même besoin, mais ce n'est pas vital, vital.</i>	C6 : la distinction utile / vital pour définir le statut de l'amour.
61	E2	<i>Alors quand tu parles d'amour, donc ça veut dire qu'une vie totale sans amour c'est / c'est possible, sans amour du tout c'est possible ?</i>	Remise en cause de 60. QP4.
62	Mnn	<i>Ben c'est possible de vivre sans amour mais c'est / c'est plus dur /</i>	Reprise de I2 / QP1.
63	E2	<i>/ Et quand vous parlez : « C'est possible de vivre sans amour », de quel amour vous parlez ? On a vu ensemble tout à l'heure qu'il existait différents types d'amour. Quand vous dites : « oui c'est tout à fait possible de vivre sans amour », déjà il faut me préciser de quel amour vous parlez ? (Un temps). Mann, de quel amour tu parles quand tu dis on peut vivre sans amour ?</i>	C7 : la distinction de différents types d'amour. Interpellation d'une élève.
64	Mnn	<i>Ben l'amour, quand t'es amoureux.</i>	Reprise de C2.
65	E2	<i>Quand t'es amoureux ?</i>	Demande de précision.
66	Mnn	<i>Mais c'est surtout dur de vivre si t'aimes personne.</i>	Reprise de I1 / QP4.
67	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
68	Ade	<i>Mais peut-être on n'a pas forcément / on peut vivre pas forcément avec / on peut vivre mais avec en général on vit toujours avec un amour, au moins.</i>	Réponse sans argument.

Place / 141	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
69	E2	<i>On vit toujours avec un amour, lequel ?</i>	Demande / identification du type d'amour concerné (C7).
70	Ade	<i>Ben déjà euh y a euh... ben celui par exemple de la famille.</i>	Reprise de C1.
71	E2	<i>Celui de la famille, oui. L'amour déjà que nous porte qui normalement, la plupart du temps ? Oui ?</i>	Répétition et validation.
72	é	<i>Nos parents.</i>	Question.
73	E2	<i>Nos parents, l'amour filial.</i>	Réponse / question.
74	Ju1	<i>Mais je pense que quand on n'a pas d'amour quand on était enfant, je pense que toute sa vie on doit être triste, parce qu'on se demande comment doit / comment est-ce que nos parents devraient être.</i>	C1 : apport de la dénomination « amour filial ».
75	E2	<i>Ou comment ce que c'est que d'être aimé.</i>	I2 / QP4.
76	Aur	<i>Ou comment ce que c'est que d'être aimé.</i>	Reformulation partielle de I1 / QP4.
77	E2	<i>Vivre sans amour c'est possible mais ça peut être déprimant pour les personnes.</i>	Reprise synthétique de I2 / QP1.
78	Lo2	<i>Alors là on parle de vivre sans amour mais la question de départ c'était pas : « est ce qu'on peut vivre sans amour ? », la question de départ c'était pas ça. La question de départ c'était : « est-ce qu'on est obligé de tomber amoureux de quelqu'un ? ». Et quand on tombe amoureux de quelqu'un, c'est de quel amour dont on parle ?</i>	Recadrage / QP1.
79	E2	<i>Alors là on parle de vivre sans amour mais la question de départ c'était pas : « est ce qu'on peut vivre sans amour ? », la question de départ c'était pas ça. La question de départ c'était : « est-ce qu'on est obligé de tomber amoureux de quelqu'un ? ». Et quand on tombe amoureux de quelqu'un, c'est de quel amour dont on parle ?</i>	Reprise de C3.
80	Aur	<i>L'amour d'une fille ou d'une femme ou si on aime les hommes par exemple.</i>	Reprise de C3.
81	E2	<i>Oui tout à fait hein car comme le dit Aristophane il y a les mâles, les femelles et les androgynes, d'accord ? Tout à fait. Donc c'est quand on tombe amoureux de quelqu'un qui est en dehors de notre cercle familial. Alors à votre avis, allez ceux qui ne parlent pas, peut-on vivre sans tomber amoureux ?</i>	Validation.
82	Aur	<i>Non parce que y a des gens qui arrivent jamais à trouver l'amour parce que... /</i>	Référence au texte 3.
83	E2	<i>/ Oui donc oui mais tu dis qu'il y a des gens qui n'arrivent jamais à trouver l'amour mais ça veut dire que quelque part il faut quoi quand même ?</i>	Exclusion de l'amour familial.
84	Aur	<i>Ils le cherchent.</i>	Interpellation des élèves peu participants.
85	E2	<i>Ils le cherchent. Donc ils voudraient tomber amoureux mais après tout le monde ne va pas forcément tomber amoureux ou trouver le grand amour comme / Peut-être aussi ça va dépendre aussi de quoi de la / de la façon dont on s'imagine ce que c'est que l'amour aussi. Hein ?</i>	Relance et reformulation de QP1.
86	Mnn	<i>Mais euh... en fait y a beaucoup de gens qui disent qu'on peut pas vivre sans amour mais on peut. On peut euh... On n'est pas obligé de vivre avec une amoureuse ou un amoureux mais... euh /</i>	Essai de réponse (contradiction).
87	E2	<i>/ On n'est pas obligé de vivre oui avec.</i>	Question.
88	Mnn	<i>Mais on / si on n'aime pas enfin / si on n'aime pas en tant qu'ami et ben on peut / enfin ça ça va être plus dur à vivre si on n'a pas d'ami, si on n'a personne avec qui euh / qui aimer.</i>	Réponse.
89	E2	<i>Je pense que euh Cap, Ju2 et Ine ont un avis à donner puisqu'elles discutent entre elles donc on vous écoute</i>	Répétition.
90	E2		I3 / QP4 amenée par E2 : la représentation de l'amour joue un rôle.
91	Mnn		Reprise de C4.
92	E2		Validation.
93	Mnn		I4 / QP4.
94	E2		Interpellation de trois élèves.

Place / 141	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
		<i>mesdemoiselles. Peut-on vivre sans amour ou sans tomber amoureux pardon ? (Un temps). On vous écoute. On attend votre avis. Vous avez bien un avis.</i>	Relance de QP4.
88	May	<i>On peut tomber amoureux de quelqu'un / quelqu'un mais sans que l'autre le sait.</i>	I5 / QP4.
89	E2	<i>Oui on peut tomber amoureux euh mais ne pas euh être amoureux d'une personne qui ne nous renvoie pas cet amour. Tout à fait.</i>	Reformulation extrapolée de I5 / QP4.
90	Ade	<i>Et après si on n'a pas eu un peu l'amour de nos parents et qu'on n'avait pas des amis après ça va être plus compliqué de trouver l'amour euh...</i>	I6 / QP4.
91	E2	Alors là vous me dites que l'amour ça se cherche. Forcément ?	QP5.
92	é	<i>Non. Ça se trouve.</i>	I1 / QP5.
93	é	<i>Ça se trouve.</i>	Répétition.
94	E2	<i>Ça se trouve ? Forcément ?</i>	Mise en question de I1 / QP5.
95	Jul	<i>Par exemple si on est dans la rue on voit une fille et on l'appelle et on est amoureux.</i>	Exemple.
96	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
97	Aur	<i>On trouve pas forcément l'amour. Des fois ça peut être l'amour qui vient à nous.</i>	Reformulation de I1 / QP5.
98	E2	<i>Eh oui tout à fait. Parfois ça peut être l'inverse. C'est l'amour qui nous tombe dessus alors qu'on cherchait pas forcément / alors qu'on le cherchait pas forcément. D'autres avis ? Peut-on vivre sans être amoureux ? (Un temps). Plus personne n'a rien à dire, par rapport à notre question ? (Un temps). Ceux qui n'ont pas participé, Ju2, Emm, qu'est-ce que vous en pensez ? An2 ? Plus personne n'a rien à dire dessus ? Donc vous avez un avis maintenant sur : « est-ce qu'on peut euh est-ce qu'on peut vivre sans tomber amoureux » ? Tous ? Ali, tu peux nous dire nous dire ce qui ce qui a été dit pendant ce débat ? Lis-nous tes notes.</i>	Validation. Reformulation de I1 / QP5. Relance de QP1. Interpellation de quelques élèves. Demande de synthèse à la secrétaire.
99	Ali	<i>Est-on obligé de tomber amoureux ? Non on n'est pas obligé de tomber mais ça rend joyeux. Il existe différents types d'amour. Il y en a qui préfèrent être solitaires et d'autres qui préfèrent la présence d'un amour ou d'un ami ou simplement d'un être vivant. On peut être amoureux mais ne pas vivre avec son ou sa compagne. L'amour n'apporte pas que du bonheur car à cause on peut se disputer avec son copain ou à cause de l'amour. A cause de l'amour, on peut se séparer. L'amour apporte de la compagnie et assure une descendance mais parfois de la douleur. Quand on est amoureux ça amène à faire des choses comme en fait sauver la personne qu'on ne pouvait pas faire avant. Les parents nous apportent de l'amour. On peut tomber amoureux de filles, de garçons d'homme ou de femmes. L'amour peut prendre du temps, c'est-à-dire qu'il faut peut-être attendre avant de rencontrer la personne qui nous convient. Et parfois c'est quelqu'un qui vient à nous.</i>	Synthèse de la secrétaire.
100	E2	<i>Aur, tu voulais rajouter par rapport à ... ?</i>	Interpellation d'un élève.
101	Aur	<i>Des fois / des fois l'amour fait en quelque sorte fuir parce que quand on dit par exemple à quelqu'un qu'on est amoureux de cette personne elle peut / elle peut dire non moi je suis pas amoureux de toi et après c'est comme si l'amour nous tuait.</i>	I7 / QP4.
102	E2	<i>Mais euh... mais tout au long de notre vie vous pensez que euh qu'on peut vivre sans tomber amoureux ?</i>	Relance de QP1.

Place / 141	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
103	Jul	<i>Ben après je suis sûr qu'on est tous tombé amoureux une fois au moins parce que...</i>	Réponse sans argument.
104	E2	<i>Même si c'est pas réciproque et même si on l'a pas dit, à la personne concernée.</i>	Reprise de I5 et I7 / QP4.
105	Mnn	<i>Euh j'ai... Parfois on est tombé amoureux de quelqu'un mais ça nous a brisé le cœur et du coup maintenant on veut plus tomber amoureux, mais en fait on a déjà été amoureux.</i>	Reprise de I1 / QP2.
106	E2	<i>Peut-être, oui.</i>	Validation.
107	Max	<i>Des fois on est tombé amoureux de quelqu'un mais c'est les parents ou nos parents qui ne veulent pas que euh / qu'on soit amoureux de cette personne. Par exemple, des fois c'est les parents qui veulent pas qu'on soit amoureux avec une certaine personne.</i>	I8 / QP4.
108	Ade	<i>Et aussi si on s'est divorcé et qu'on a trouvé un autre amoureux, ça sera quand même plus triste.</i>	Reprise de I1 / QP2.
109	E2	<i>Oui, mais là quand tu parles de divorce et qu'on trouve un autre amoureux, ça veut dire que que / ça veut dire qu'on est tombé amoureux plusieurs fois. Donc est-ce que c'est possible de tomber au cours de sa vie amoureux plusieurs fois ?</i>	Reformulation de I1 / QP2. QP6.
110	Jul	<i>Ben oui parce que on est amoureux de quelqu'un, on divorce, on peut retomber amoureux de quelqu'un. /</i>	Réponse sans argument.
111	E2	<i>/ Donc là vous êtes en train de parler euh : est-ce que l'amour c'est un sentiment ? Est-ce que euh il peut s'éteindre ? Ou est-ce qu'il peut durer toute la vie ?</i>	QP7.
112	Aur	<i>Non mais c'est pour Max il disait que des fois nos parents ils sont pas d'accord pour qu'on soit amoureux d'une personne. C'est /</i>	Retour sur 107.
113	E2	<i>/ Mais n'empêche que vous êtes amoureux quand même. Et la question c'est pas de savoir si vos parents sont d'accord ou pas d'accord. La question, c'est : « est-ce qu'on peut vivre sans tomber amoureux tout au long de notre vie ? ».</i>	Recadrage / QP1.
114	Aur	<i>Je veux dire que c'est vrai, mais c'est rare que nos parents ne soient pas d'accord.</i>	Retour sur 107.
115	E2	<i>Mais la question c'est pas là Aur. La question c'est : « est-ce qu'on peut toute notre vie vivre sans tomber amoureux ? ».</i>	Recadrage / QP1.
116	Jul	<i>Ça dépend des gens parce que après il y en a vraiment qui détestent les gens (inaudible) ils disent ben non et du coup sinon y en d'autres qui veulent être amis avec nous et pour le moment ils sont amoureux /</i>	I14 / QP1.
117	E2	<i>/ C'est quoi le but de notre vie ? C'est quoi le but de notre vie humaine ? D'être là et d'être obligé de venir à l'école et d'assister à des débats dont on ne veut pas participer. C'est quoi le but de la vie humaine, des hommes ?</i>	Question / but de la vie.
118	é	<i>On peut choisir nous-mêmes notre but.</i>	Réponse / question.
119	E2	<i>On peut choisir nous-mêmes notre but, oui.</i>	Répétition et validation.
120	é	<i>Euh ben réussir notre but dans la vie /</i>	Tautologie.
121	E2	<i>/ Réussir notre vie, d'accord ? Et essayer d'avoir la vie la meilleure possible. Comment ? Ça rejoint un petit peu le débat sur une vie réussie, ce que c'est.</i>	Reformulation et validation. Question / comment réussir sa vie.
122	Ami	<i>Trouver un travail, avoir de quoi continuer sa vie.</i>	Exemples.
123	E2	<i>Oui.</i>	Validation.
124	Jul	<i>Moi je suis d'accord avec Ami parce que /</i>	Accord avec 122.
125	E2	<i>/ Et l'amour ça peut pas être un facteur de notre vie ? Pour réussir sa vie ?</i>	QP8

Place / 141	élève ou E2	Contenu de l'intervention	Codage de l'intervention
126	Lo2	<i>On peut être amoureux et aussi il vaudrait mieux pour plus tard assurer une descendance.</i>	I1 / QP8.
127	E2	<i>Ça y est toi / on l'a déjà dit. Toi tu penses que l'amour et tomber amoureux c'est juste pour peupler la planète en partie.</i>	Remise en cause de I1 / QP8.
128	Jul	<i>Je suis pas d'accord avec Lo2 parce qu'on peut être amoureux et pas faire d'enfants.</i>	C8 : la distinction être amoureux / faire des enfants.
129	E2	<i>Ah on peut être amoureux...</i>	Début d'intervention.
<i>(Brouhaha.)</i>			
130	E2	<i>Ah non, non, si vous voulez participer, on lève le doigt !</i>	Rappel / règles.
131	Lo2	<i>J'ai pas dit que tomber amoureux c'était forcément avoir un enfant, j'ai dit qu'une vie / qu'une vie bien réalisée ce serait / ce serait /</i>	Reformulation de I1 / QP8.
132	E2	<i>/ Pour toi, pour toi. /</i>	Affirmation de la position de l'élève.
133	Lo2	<i>/ Ça serait assurer une progéniture, avoir un travail euh...</i>	Reformulation de I1 / QP8.
134	E2	<i>Après c'est pas le but de forcément tous les hommes.</i>	Remise en cause de 131.
135	Lo2	<i>C'est ça. Je parle pas que l'amour c'est pas forcément élever une progéniture. Je suis entièrement d'accord avec Jul. On peut très bien tomber amoureux sans assurer une progéniture.</i>	Reprise de C8.
136	Aur	<i>Je suis je suis en partie pas d'accord avec Lo2, parce que t'es pas obligé d'assurer la descendance.</i>	Remise en cause abusive de 135.
137	Lo2	<i>C'est ce que je viens de dire !</i>	Mise en avant de cet abus.
138	Aur	<i>Si t'as / si t'as un frère ou une sœur, eux ils peuvent s'occuper d'assurer la descendance.</i>	Suite de remise en cause de I10 / QP1.
<i>(Rires)</i>			
139	E2	<i>Donc...</i>	Demande implicite de déduction.
140	Lo2	<i>C'est ce que je viens de dire : on n'est pas obligé d'assurer la descendance. Aur, tu dis tu dis exactement la même chose que ce que je viens de dire.</i>	Reprise de 137.
141	E2	<i>Donc j'espère que maintenant vous avez tous un avis sur : « Est-ce qu'on est obligé de tomber amoureux dans la vie ? ».</i>	Commentaire final de E2.

Annexe 23 : Les productions d'écrit des CM1 de la classe expérimentale pour les trois séances analysées

CM1Exp - 26 septembre 2016 – Séance 1 / 15 : « Comment trouve-t-on de bons amis ? »

Thème : L'amitié

Nombre de productions d'écrit : 26 / 29

Légende du codage

Idée(s) émises lors de la DVP	Idée(s) en relation implicite avec un texte philosophique	Référence explicite à un texte philosophique	Nouvelle idée	Nouvelle question philosophique

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève			
Jul	<i>On joue un peu avec lui et après si on a le courage de lui dire qu'on veut être son ami, soit il accepte ou soit il n'accepte pas.</i>				
Bas	<i>On peut leur apprendre des choses, des manières de faire des choses qu'ils ne savent pas faire. Et aussi il faut qu'on s'habitue à faire ce qu'ils font car s'ils veulent nous apprendre à faire des choses. Et il faut d'abord un peu les identifier par exemple leur manière de faire des choses. Et essayer de voir s'ils sont sympathiques ou méchants.</i>				
Kei	<i>On se trouve de bons amis par la gentillesse, il faut jouer avec eux, leur parler pour mieux les connaître, ne pas dire des choses méchantes sur eux et quand quelqu'un dit des choses méchantes sur eux il faut les défendre.</i>				
Em1	<i>Il faut lui dire quand on a dit un secret sur lui ou sur elle. En étant son ami. En étant gentil avec lui. Et ne pas le frapper. En l'aidant gentiment.</i>				
An1	<i>Il faut les respecter. Il faut les écouter. Il faut jouer avec eux. Il faut être gentil. Il faut leur faire plaisir. On doit partager avec eux.</i>				
Pat	<i>D'abord nous devenons amis avec quelqu'un avec la gentillesse. Et aussi pouvoir l'aider jouer avec lui le laisser parler et ne pas se moquer.</i>				
Que	<i>En jouant avec eux En mangeant avec eux L'inviter à jouer En faisant de bonnes choses En faisant des choses qu'ils aiment</i>				
Eth	Parents n'autorisant pas les enregistrements.				
Clo	<i>On trouve de bons amis en se parlant en faisant des bonnes choses pour les amis. Et on dit « veux-tu être mon ami ». Et il accepte.</i>				
Man	<i>On trouve de bons amis avec la gentillesse, ne pas dire des secrets dans le dos de ses amis, et il faut jouer ensemble, ne pas le ou la laisser tout seul, c'est méchant.</i>				
Iri	<i>Faut qu'on voie comment il est. Faut qu'on l'aide, faut qu'on passe du temps avec elle, faut qu'on soit gentille et faut pas qu'on dispute, faut qu'on joue. Comment on garde des amis à distance ?</i>				
Ma1	<i>-En regardant s'il veut bien jouer avec nous et s'il ne joue pas avec nous parce qu'il préfère ses autres copains c'est que ce n'est pas le bon ami. -Jouer avec lui voir s'il aime les mêmes choses que nous ne pas être trop différent -Lui demander ce qu'il aime.</i>				
Jut	<i>On doit prendre du temps pour bien les connaître.</i>				

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève		
	<p>Leur faire plaisir. Leur montrer ce qu'on sait faire et ce qu'on sait pas faire. On ne doit pas parler dans son dos.</p>			
Em2	<p>On trouve de bons amis en le respectant en allant vers lui. Ce n'est pas toujours facile de se trouver de bons amis, ça peut prendre du temps.</p>			
Gab	<p>-En les aidant. -En s'amusant avec eux. -Avoir des relations avec eux. -Etre gentille avec eux. -En les aidant. -On doit s'entraider. -On doit leur faire plaisir. -On doit les laisser libres.</p>			
Est	<p>On ne peut pas trouver de bons amis tout de suite parce qu'il faut d'abord apprendre à les connaître. On peut les rencontrer quelque part et discuter puis à force de jouer avec lui et de se parler on saura si c'est un bon ami ou pas.</p>			
Ine	<p>Pour trouver des amis il faut être gentil avec les autres. Leur parler gentiment. Leur expliquer beaucoup de choses. Et quand il affronte des difficultés il faut les aider. Il faut leur parler poliment. Et être sympathique avec les autres enfants. Et jouer avec eux.</p>			
An2	<p>-On va vers eux et on discute. -On joue gentiment avec eux. -On essaye de savoir comment ils sont. -On les aide. -On leur dit comment on est.</p>			
Ber	<p>En étant respectueux envers les autres.</p>			
Ale	<p>On trouve de bons amis en les regardant jouer. En jouant avec lui. En mangeant avec lui.</p>			
Rom	<p>Ce n'est pas facile de se faire des copains.</p>			
Ade	<p>Pour avoir un bon ami il faut être gentil avec lui et s'approcher de lui.</p>			
Leo	<p>Il faut connaître son ami. Parce que comme ça on peut savoir s'il est gentil.</p>			
Cer	<p>Absente.</p>			
Nic	<p>On doit prendre soin de ses amis. On leur fait plaisir. Toujours les respecter. On doit les inviter pour faire une fête. On ne parle pas à son dos. On doit jouer avec eux. On leur fait confiance. On doit être gentil avec eux. On doit leur proposer des choses.</p>			
Ais	<p>Elève pas encore arrivée dans la classe.</p>			
Ami	<p>En passant du temps avec eux. En les aidant. En apprenant à les connaître. En étant sympathique.</p>			
Rub	<p>On doit être gentil pour avoir de bons amis et faut savoir si eux ce sont de bons amis. Puis faut savoir aller vers eux pour qu'on les connaisse.</p>			
Sop	<p>On peut trouver des amis quand un nouvel élève vient dans l'école. Des fois quand on joue ensemble on peut se rapprocher et devenir amis.</p>			

CM1Exp - 16 janvier 2017 - « Est-ce qu'on garde la même identité toute sa vie? »

Thème : L'identité

Nombre de productions d'écrit : 27 / 29

Légende du codage

Idée(s) émises lors de la DVP	Idée(s) en relation implicite avec un texte philosophique	Référence explicite à un texte philosophique	Nouvelle idée	Nouvelle question philosophique

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève		
Jul	<i>Non car au début on est tout petit, puis au fur et à mesure on grandit, on perd nos cheveux parfois, si on a un accident on peut perdre nos jambes, un bras, donc on change d'identité.</i>			
Bas	<i>Non et oui non car nous grandissons et nos cheveux nous pouvons nous couper les cheveux et nos os ils grandissent aussi nous sommes de plus en plus intelligents. Et oui car c'est toujours la même peau qu'on a et nos yeux ils ne peuvent pas grandir. Et aussi on n'est pas obligé de tout le temps tout changer nous pouvons garder les choses qu'on a déjà.</i>			
Kei	<i>Oui et non car ça dépend des personnes certaines changent de moral et certaines non. Comme, par exemple, des petits garçons aimables et gentils peuvent devenir plus tard des voleurs ou des meurtriers.</i> <i>Change-t-on d'identité ?</i> <i>Dans le moral souvent on change par exemple quand on est plus vieux on a moins de mémoire par contre dans le physique les os par exemple grandissent et ne restent pas identiques toute la vie. Le prénom et les yeux au contraire restent normalement pareils toute notre vie.</i>			
Em1	<i>Non parce que si on devient âgé on n'a pas le même visage, on peut avoir des rides.</i>			
An1	<i>Non car on peut être gentil et devenir méchant ou inverse. On change de cheveux (etc...).</i>			
Pat	<i>On n'a pas la même identité toute sa vie car un moment dans sa vie on change, nos cheveux tombent on commence à avoir des rides mais le plus important c'est de rester soi-même.</i>			
Que	<i>On a pas les mêmes sens.</i> <i>On vieillit au fur et à mesure et par exemple les os sont plus fragiles.</i> <i>On ne change pas de prénom.</i> <i>On peut avoir les mêmes habits.</i> <i>On a pas la même voix.</i>			
Clo	<i>Non on ne garde pas la même identité parce que quand on grandit on ne fait pas la même tête, on est plus grand donc la tête change mais notre prénom et notre nom ne changent pas je m'appellerai toujours Clo.</i>			
Man	<i>Quand on grandit le physique n'est pas pareil, le visage n'est pas pareil mais je m'appellerai toujours Man.</i>			
Iri	Absente.			
Ma1	<i>1. Nous sommes toujours la même personne, nous avons juste des petits détails qui changent.</i> <i>2. Nous pouvons vieillir et commencer à avoir des cheveux blancs mais nous serons toujours les mêmes.</i> <i>3. Quand on est bébé nous sommes tout petits et nous avons le cerveau qui n'est pas encore développé et petit à petit tout se développe, nous changeons beaucoup mais nous sommes toujours nous-mêmes.</i>			

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève		
	<p>4. Nous pouvons aussi changer de caractère, nous pouvons nous rendre compte que nous ne sommes pas gentilles et nous voulons devenir gentilles.</p> <p>5. Nous pouvons aussi aller au coiffeur pour nous couper les cheveux ou se faire changer la couleur de nos cheveux, mais nous sommes encore nous-mêmes.</p> <p>6. Nous sommes toujours nous-mêmes quoi que nous fassions car nous sommes nés et nous sommes toujours la même personne qui est née.</p>			
Jut	Quand on grandit, notre physique change, mais par exemple je m'appellerai toujours Jut.			
Em2	On garde la même identité à l'intérieur de soi, on garde le même caractère à part si l'on décide de changer. Par contre physiquement on change quand on grandit ou vieillit.			
Gab	Non. On ne garde pas toujours la même personnalité toute sa vie parce qu'on peut trouver qu'on était trop gentil ou l'inverse.			
Est	A l'intérieur oui mais à l'extérieur non. Enfin, je pense ça mais ça dépend des personnes, il y a des personnes qui changent à l'intérieur aussi, parce qu'ils ne se trouvent pas assez bien sûrement et ils décident de changer. Mais il y a des gens qui ne changent pas mais c'est très rare.			
Ine	Oui mais cela dépend car au début nous sommes jeunes mais après nous grandissons et nous devenons un peu plus vieux. Donc nous sommes toujours nous mais en un peu plus vieux.			
An2	<p>-Oui parce qu'on ne change pas de prénom.</p> <p>-On garde son prénom tout le temps.</p> <p>-On ne change que de taille et de couleur de poils et de cheveux.</p>			
Ber	<p>Oui, parce qu'on a tout le temps la même chose dans notre corps.</p> <p>Non, quand on est jeune on a les cheveux blonds.</p> <p>Quand on est vieux on a les cheveux blancs. Quand on est jeune on est en parfait état.</p> <p>Quand on est vieux on a des rides.</p>			
Ale	Non, car tout change tout grandit sauf les yeux ne grandissent pas. Mais quand je serai très grand mon nom ne change jamais.			
Rom	Oui parce qu'on reste soi-même on reste comme on est on reste la même personne.			
Ade	oui et non parce qu'on a des choses qu'on aura toujours ex des grains de beauté et des choses qu'on perd ex quand on est petit on a les cheveux bruns et quand on est vieux on a les cheveux blancs.			
Leo	Oui parce que nous avons toujours le même ADN. Nous serons toujours les mêmes dans notre tête mais pas physiquement parce que			
Cer	Ça dépend des personnes parce qu'il y en a qui par exemple gardent le même caractère et d'autres qui changent et imaginons on me pose la question est-ce que moi je serai pareille toute ma vie, moi je répondrais oui car je m'appelle toujours Cer mais par contre si on me posait la question est-ce que je reste pareille en physique moi je répondrais non car par exemple j'aurai les cheveux blancs.			
Nic	Oui, car on reste soi-même pour toute la vie. Au départ on est jeune après adolescent et puis adulte. Ce n'est pas parce qu'on vieillit qu'on n'est plus le même. On n'a pas le même sang. Les autres n'ont pas le même visage que nous. Tout le monde a droit d'être différent des autres, et il n'y a pas de quoi se moquer. On a le même prénom pour toute la vie. Même si on est handicapé on est le même pour la vie.			
Ais	<p>On peut changer de l'extérieur mais à l'intérieur on reste le même.</p> <p>On garde la même identité de soi-même.</p> <p>On peut changer de caractère, de cheveux mais on reste toujours soi-même.</p>			
Ami	Oui car on sera toujours nous dans soixante ans, on changera physiquement. Et des gens changent moralement.			
Rub	Oui car pendant ma vie mon nom ne change jamais trente ans plus tard je m'appellerai toujours Rub mais je serai peut-être plus grognon ou je serai malade.			
Sop	Oui et non, par exemple, le physique, on peut avoir des cernes des rides quand on vieillit. Aussi les os grandissent, quand on est bébé on a plus d'os que quand on est			

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève	
	<i>adulte. Mais on a toujours le même prénom toujours les mêmes frères et sœurs à part quand on est enfant unique.</i>		

CM1Exp - 15 mai 2017 - « Sommes-nous tous égaux ? »

Thème : L'égalité

Nombre de productions d'écrit : 28 / 29

Légende du codage

Idée(s) émises lors de la DVP	Idée(s) en relation implicite avec un texte philosophique	Référence explicite à un texte philosophique	Nouvelle idée	Nouvelle question philosophique

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève		
Jul	Non car on n'a pas les mêmes critères par exemple on travaille beaucoup on gagne plus d'argent et ceux qui travaillent moins ils gagnent moins et oui car on a les mêmes droits.			
Bas	Oui et non oui car nous sommes tous des hommes et nous avons tous des articulations et non, car, il y a les garçons et les filles nous n'avons pas tous les même goûts les mêmes affaires.			
Kei	Non, nous ne sommes pas vraiment tous égaux. Par exemple (en France) si une femme travaille autant qu'un homme et est au même niveau la femme gagnera moins que l'homme, il y a une inégalité entre un homme et une femme. Avant c'était le mari de la femme qui décidait si elle pouvait travailler. Dans d'autres pays les femmes ne peuvent pas aller à l'école et ne peuvent pas voter ni travailler elle doit garder les enfants, faire le ménage et la cuisine pour quand son mari rentre. Des gens travaillent plus et plus dur que d'autres mais gagnent moins. Dans des pays les hommes peuvent avoir plusieurs femmes mais les femmes ne peuvent avoir qu'un seul homme. Si un peuple désigne un « chef », le « chef » peut enfreindre les règles et peut se sentir orgueilleux envers son peuple .			
Em1	Non parce que si on est tous égaux, on se ressemblerait tous, et on ne pourrait pas se différencier.	Confusion entre égalité et identité.		
An1	Non car il y a des femmes qui ne vont pas à l'école. Et il y a des personnes qui travaillent dur et d'autres qui ne travaillent pas beaucoup et pourtant ils touchent le même salaire.			
Pat	Autrefois les filles et les handicapés n'étaient pas acceptés à l'école. On préférerait les hommes et les petits garçons.			
Que	Les riches travaillent moins que les pauvres. Dans d'autres pays les femmes n'ont pas le droit de voter de se balader. Avant en France les handicapés n'étaient pas embauchés.			
Clo	Nous ne sommes pas tous égaux parce qu'il y en a qui travaillent pas pareil que d'autres donc ce n'est pas égal. Et oui il y en a qui travaillent pareil que d'autres donc c'est égal.			
Man	En France, nous sommes à peu près tous égaux. Ex : dans des pays les femmes n'ont pas le droit d'aller voter, les petites filles n'ont pas le droit d'aller à l'école. Les handicapés on croyait qu'ils ne savaient pas travailler et on a fait des études et on a vu qu'ils pouvaient travailler.			
Iri	Avant la femme n'avait pas le droit maintenant elle a un peu mais les hommes c'est eux qui ont le droit. Les handicapés sont forts aussi mais il y a des personnes disent ah il n'est pas fort parce qu'il est handicapé.			
Ma1	1) Non les dames gagnent toujours moins d'argent que les hommes. 2) Avant les filles n'allaient pas à l'école. 3) Avant les handicapés n'allaient pas à l'école. 4) Avant les femmes ne travaillaient pas.			
Jut	Non parce qu'égaux veut dire pareil et personne n'est pareil même les jumeaux ont au moins une différence.	Confusion entre égalité et identité.		
Em2	Maintenant en France nous sommes pratiquement tous égaux, mais nous ne sommes pas vraiment tous égaux par exemple même si les femmes ont les mêmes			

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève	
	<i>compétences que les hommes elles sont moins bien payées. Avant à cause des préjugés on n'était pas tous égaux, mais maintenant ça va mieux.</i>		
Gab	<i>Non : non parce que normalement on ne doit pas se fier aux apparences. Ex : si quelqu'un a une couleur de peau différente de la nôtre nous n'avons pas à faire une différence. Et puis si quelqu'un a une jambe en moins on n'a pas à dire qu'il est moins fort que quelqu'un qui est entier (deux jambes, deux bras). Et quand les hommes disent que nous (les femmes) sont moins fortes alors qu'on est égaux.</i>		
Est	<i>Dans d'autres pays des personnes n'ont pas assez d'argent et sont obligées d'aller très loin dans le désert où il fait très chaud pour avoir à manger ou alors elles sont obligées d'aller loin aussi pour aller chercher à manger pour des personnes riches qui pendant ce temps-là se reposent, ce qui prouve que là-bas on n'est pas égaux. En France avant les femmes n'avaient pas le droit de voter les petites filles ne pouvaient pas aller à l'école aussi les femmes pour pouvoir travailler devaient avoir l'accord de leur mari ou les hommes pouvaient avoir plusieurs femmes et les femmes ne pouvaient avoir qu'un seul homme. En France maintenant si une femme travaille et est au même niveau qu'un homme elle gagnera moins que lui. Et maintenant aussi quand on désigne un chef, le chef peut se croire plus fort ou plus grand que le peuple. Ou il ne veut pas que d'autres gens viennent dans son pays ou il ne veut pas qu'au bout d'un certain âge.</i>		
Ine	<i>Non nous ne sommes pas tous égaux car nous ne venons pas de la même famille. Et en travaillant les hommes gagnent plus d'argent que les femmes. Il y a aussi des riches et des pauvres.</i>		
An2	<i>Oui parce que nous avons tous deux pieds deux mains une tête un corps mais les femmes gagnent moins que les hommes même s'ils font le même travail et sont de même niveau.</i>		
Ber	<i>Non, les femmes ne sont pas égaux avec les hommes. Les femmes ont moins de salaire que les hommes. Quand les femmes ont des bébés elles doivent arrêter le travail pendant 9 mois. Du coup, au travail on les remplace. Maintenant elles ont un moins bien travail. C'est injuste. A l'époque les femmes n'avaient pas le droit d'aller à l'école.</i>		
Ale	<i>Non, car personne n'est exactement égale parce qu'il y a forcément quelque chose qui n'est pas pareil qu'une autre personne.</i>		Confusion entre égalité et identité.
Rom	<i>Non nous ne sommes pas tous égaux.</i>		Absence d'argumentation.
Ade	<i>Oui et des fois non parce que dans des pays les femmes n'ont pas le droit d'aller voter et les filles n'ont pas le droit d'aller à l'école. Et même en France si les femmes ont la même compétence le même niveau et bien c'est l'homme qui est plus payé que la femme.</i>		
Leo	<i>Non nous ne sommes pas tous égaux car certaines personnes sont plus importantes dans la société comme le Président et ont plus de droits.</i>		
Cer	<i>Non nous ne sommes pas tous égaux parce que par exemple dans d'autres pays avant il y avait des petites filles qui n'allaient pas à l'école et des mamans qui restaient à la maison pour faire : le ménage, la cuisine. Et même les jumeaux qui se ressemblent beaucoup ne sont pas égaux. Par contre il y a des gens qui ont le même caractère.</i>		Confusion entre égalité et identité.
Nic	<i>Oui, nous sommes des fois égaux et d'autres non. En France, les enfants n'ont pas besoin de travailler alors que dans d'autres pays les enfants sont obligés de travailler. Le père dans la famille c'est un peu lui qui commande et la mère fait le ménage elle s'occupe de la maison. C'est comme un peu dans Charlie Chaplin, l'enfant casse la vitre d'une dame avec un caillou, après il y a Chaplin qui vient avec une vitre après il y a le policier il lui dit « repars » après il repart et se bouscule avec l'enfant.</i>		
Ais	<i>Non, nous ne sommes pas tous égaux, parce qu'on n'a pas les mêmes responsabilités, pas le même travail. Il y a des riches et des pauvres. Par exemple, on n'a pas le même salaire. Le patron demande aux employeurs de faire le travail qu'il ne peut pas faire seul.</i>		

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève	
	<p><i>Mais l'argent qu'ils gagnent sont départagés entre les employés mais garde la plus grande partie.</i></p> <p><i>On pense que les hommes sont plus forts que les femmes. Donc on donne plus d'argent aux hommes qu'aux femmes.</i></p>		
Ami	<p><i>Non car l'homme et la femme n'ont pas les même opportunités. Ex : la femme est moins bien payée que l'homme. C'est rare d'avoir une femme présidente. Avant les petites filles n'avaient pas le droit d'aller à l'école.</i></p>		
Rub	<p><i>Non car, les hommes et les femmes ne gagnent pas la même somme même s'ils ont le même niveau. Avant les femmes ne pouvaient pas aller à l'école.</i></p>		
Sop	<p><i>En France, nous ne sommes pas vraiment tous égaux. Quand les femmes ont les mêmes compétences que les hommes, elles gagnent moins. Mais maintenant garçon et fille peuvent aller à l'école. Avant il n'y avait que les garçons qui pouvaient y aller. Les handicapés ne trouvent pas de travail car les PDG ont beaucoup de préjugés sur eux. Mais il y en a qui trouvent du travail. Dans d'autres pays les femmes n'ont pas le droit de voter, de conduire et de s'acheter des robes.</i></p>		

Annexe 24 : Les productions d'écrit des CM2 de la classe expérimentale pour les trois séances analysées

Thème : L'amitié

Nombre de productions d'écrit : 29 / 29

Légende du codage

Idée(s) émises lors de la DVP	Idée(s) en relation implicite avec un texte philosophique	Référence explicite à un texte philosophique	Nouvelle idée	Nouvelle question philosophique

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève		
Bas	<i>L'amitié est vraie quand on est ami et on les reconnaît s'ils ne profitent pas de notre argent ou font semblant d'être un ami ou sont hypocrites et quelques fois ça fait stresser car on sait pas si c'est notre ami.</i>		T2	
Pat	<i>C'est quand vous vous entendez bien. C'est quand vous jouez toujours ensemble. C'est quand vous êtes généreux entre vous.</i>			
Que	<i>Si on se fait des amis on peut devenir pire ennemi. On ne peut pas être ami avec n'importe qui. L'amitié vient de notre cœur. On ne peut jamais avoir les mêmes idées.</i>			
Clo	<i>L'amitié est vraie car si une personne rencontre une nouvelle personne et qu'elles sont dans la même classe et bien elles se disent comment tu t'appelles veux-tu être mon amie, et après elles deviennent amies.</i>			
Man	<i>Si on dit à un(e) nouvel(le) ami(e) une identité fausse, et un jour il apprend qui tu es il va peut-être le prendre mal. Moi je pense que l'amitié vient du cœur sinon tu n'es pas un vrai ami.</i>			
Iri	<i>Quelques amitiés sont vraies. Une amitié vraie est exemple : quel que soit le moment, les vrais amis sont toujours là. Au début on peut être copain après ami après meilleur ami.</i>			
Jut	<i>Quand nous avons mis du temps à connaître la personne, quand nous l'apprécions qu'elle est drôle ou bien alors quand elle est gentille avec nous que nous avons des moments d'éclat de rire, quand nous aimons cette personne et qu'elle nous aime tout simplement.</i>			
Gab	<i>L'amitié est vraie si on ne la trahit pas. Il faut la respecter, l'aimer... et ce n'est pas facile de se trouver de vrai(e)s ami(e)s car à tout moment ils peuvent nous trahir ! Et on n'est pas obligé d'être ami(e) avec tout le monde car personne n'a les mêmes idées que nous. Il veut être très généreux avec notre ami.</i>			
Ale	<i>L'amitié est vraie si l'ami peut entrer dans notre cœur, cette personne peut se donner du mal pour nous faire du plaisir. Je pense que l'amitié est là.</i>			
Leo	<i>Ce n'est pas la première fois où on peut savoir si c'est notre ami c'est longtemps après que ça se voit, quand on joue ensemble et aussi on s'invite c'est ça la vraie amitié. Il est très difficile de reconnaître la vraie de la fausse amitié. Même si c'est méchant des fois les gens font semblant d'être amis car ils veulent être amis avec lui.</i>			
Rap	<i>Déjà l'amitié vient du cœur c'est quand on partage des sentiments. L'amitié ne peut pas toujours être vraie. L'amitié est vraie quand on est proche l'un de l'autre quasiment tout le temps ensemble. Quand on est nouveau on a toujours peur, on est timide pour s'approcher et connaître les autres mais il faut combattre sa peur. Et pour s'aimer ou être ami, il faut s'aimer l'un et l'autre.</i>			
Man2	<i>Si on ment, qu'on donne une mauvaise identité, qu'on devient amie, si un jour la personne l'apprend ça pourrait la blesser et on ne devient plus ami.</i>			
Mer	<i>La peur est le contraire de l'amitié. L'amitié est partout dans le monde.</i>		T2	

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève	
	<i>Tout le monde peut être ami. On doit surpasser notre peur. L'amitié est plus que la richesse.</i>		
Emm	<i>L'amitié est un sentiment qu'on a en soi et il faut avoir beaucoup de patience pour avoir du courage en soi parce que l'amitié fait une liaison en soi mais il faut faire attention parce qu'il y a des gens qui font semblant d'être amis mais ils le sont pas donc ça peut faire mal et si on est timide il faut avoir du courage il faut affronter sa peur en soi il faut la surmonter et vous deviendrez confiants en vous dans des cas comme: vos parents sont en rupture ou votre mamie ou votre papi est mort.</i>		
Gal	<i>L'amitié est vraie parce qu'on peut avoir des amies. On ne peut pas en avoir plus que les dix doigts de la main. Si on n'en a plus ce n'est pas de vrais amis. Pour avoir des amis il faut aller vers eux.</i>		T1
Ane	<i>L'amitié est vraie quand une personne est triste et qu'on est ami avec elle et qu'on se met à sa place. L'amitié est vraie quand on éprouve des sentiments pour cette personne. Voilà ce que je pense de l'amitié.</i>		
Lou	<i>L'amitié est vraie que quand on a rencontré quelqu'un avec qui on aime faire des choses, ou alors avec qui on aime bavarder dans la cour. Mais on ne peut pas savoir s'il est sincère avec nous ou pas. C'est parce que s'il ment il est capable de nous trahir ou de nous briser le cœur. Et il peut nous manipuler aussi. Mais quand il est souvent avec nous et qui nous aide quand on a des problèmes ça veut dire qu'il est vraiment ami avec nous.</i>		
Yoh	<i>Quand un nouvel élève arrive on peut être ami, on peut s'entendre bien et être meilleurs amis.</i>		
Joa	<i>Elle peut être vraie dans n'importe quelle condition mais elle peut être fausse dans n'importe quelle condition. L'amitié peut être de la trahison ou de la vraie. N'importe quelle personne peut avoir des amis.</i>		
Jad	<i>L'amitié est vraie par exemple : on est nouveau et on est avec quelqu'un et on ne la connaît pas on va passer du temps avec et après on sait si là c'est la bonne personne.</i>		
Dan	<i>Pour qu'une amitié soit vraie il faut commencer par se rapprocher : passer du temps ensemble etc. Il faut commencer par devenir copain puis encore plus se rapprocher puisse dire des choses personnelles et tout ça et on finit peut-être amis.</i>		
Anm	<i>Elle est vraie que quand on est sûr que l'amitié qu'éprouve une personne pour une autre car ces personnes ont peut-être partagé des sentiments. S'il y a une nouvelle personne et une autre elles commencent à se parler pour se connaître.</i>		
Luc	<i>Dans des conditions de partage de gentillesse et quand on ressent un sentiment pour quelqu'un et que lui aussi. C'est aussi quand on est nouveau et qu'on a peur de s'approcher des autres ce qu'il faut faire c'est surmonter sa peur.</i>		
Art	<i>Je pense que l'amitié sincère vient du cœur si ce n'est pas le cas l'amitié n'est pas sincère. Je pense que on sait reconnaître les vrais amis : quand nous sommes tristes nos vrais amis viennent nous reconforter c'est une preuve qu'ils sont de vrais amis. Je pense que tout le monde peut se faire des amis car il suffit de discuter d'entreprendre des choses ensemble puis on devient ami je pense que même si certaines personnes trouvent ça compliqué ils réussissent.</i>		
Sol	<i>Pour moi c'est vrai. Ça se trouve au fond du cœur. Exemple : dès que j'ai vu Iri pour la première fois on est devenues meilleures amies.</i>		
Nol	<i>Pour moi les conditions de l'amitié c'est être ami avec des autres personnes qui nous trahissent pas et puis qu'on ait des sentiments avec eux. Aussi on peut croire que des personnes sont gentilles de vue mais dans leur cœur ils sont méchants. Les personnes on peut les connaître plus mais obligatoirement chez soi. Comme avait dit un camarade il faut dépasser sa peur.</i>		
Rod	<i>A condition que l'amitié doit être de chacun si quelqu'un a des sentiments une personne l'autre doit aussi éprouver des sentiments.</i>		

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève	
Cor	<i>Pour moi, l'amitié n'est pas forcément vraie, ni fausse. L'amitié c'est dans notre cœur mais elle peut simplement se briser. On peut être simplement copain. L'amitié c'est être ami avec quelqu'un.</i>		
Lin	<i>L'amitié est vraie quand deux personnes viennent de se connaître, commencent un peu à discuter et après s'entendent bien et commencent à jouer ensemble. Ou à s'aider pour un problème. Et quand il y a quelqu'un qui a un sentiment ou quelque chose dans ce genre l'autre doit l'aider. Et là c'est un ou une vraie ami-e.</i>		

CM2Exp - 15 janvier 2018 - « Pourquoi utilise-t-on la violence ? »

Thème : La violence

Nombre de productions d'écrit : 27 / 29

Légende du codage

Idée(s) émises lors de la DVP	Idée(s) en relation implicite avec un texte philosophique	Référence explicite à un texte philosophique	Nouvelle idée	Nouvelle question philosophique

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève		
Bas	<i>Il existe deux sortes de violence, il y a la violence physique et il existe la violence verbale. La violence physique c'est quand on utilise des armes ou quand on frappe des personnes aussi, il faut savoir pourquoi on frappe ou tue des personnes, quelques fois c'est pour le bien, mais d'autres fois c'est pour le mal quand on fait des victimes ça peut être pour se protéger ou protéger son pays mais ça peut être pour le mal et il n'y a aucune justification.</i>		T2	
Pat	<i>On utilise la violence. On l'utilise pour régler des conflits, mais ça mène à encore plus de violences, car la loi combat le feu par le feu, car ils n'ont pas été capables de trouver une autre solution à ce problème.</i>			
Que	<i>La violence ne sert à rien. La violence peut nous venger. Il y a la violence verbale et physique. La violence verbale c'est de dire des mots qui blessent et la violence physique c'est avec des coups de poing. Jules César se défoule avec des gladiateurs et là les gladiateurs combattent avec la violence.</i>			
Clo	<i>On utilise la violence pour se défendre. Parce que s'il y a une guerre mondiale, il faudra bien utiliser la violence mais pas n'importe laquelle, on prendra la violence « se taper » parce que si on prend la violence « parler » c'est-à-dire (insultes par la bouche) et bien on ne pourra pas gagner.</i>			
Man	<i>On utilise la violence pour se défendre, pour régler les problèmes etc. Exemple : Il y a quelqu'un qui nous tape, on va lui redonner un coup. Mais à la place de lui redonner un coup, on va le dire car sinon ça va retomber sur nous. Mais la violence n'est pas bien car au bout d'un moment elle peut être dangereuse.</i>			
Iri	<i>Pour se défendre, montrer la peur, être remarqué... Ça peut emmener beaucoup de conséquences. Exemple : une guerre, on est obligé de se battre pour ne pas mourir. C'est à ce moment qu'il faut utiliser la violence. Ça s'appelle défendre notre pays, notre famille, nos objets...</i>			
Jut	<i>Pour faire la justice quelques fois nous sommes obligés d'utiliser la violence pour le bien. Des fois on utilise la violence verbale. C'est pas pareil. La violence verbale c'est quand on insulte quelqu'un et la violence physique c'est quand on donne des coups.</i>			
Gab	<i>On l'utilise pour se protéger et pour protéger des choses qui nous tiennent à cœur. Exemple : notre famille, des photos... Mais aussi pour montrer nos sentiments, ceux de la violence sont le plus souvent : la colère ou le dégoût, après aussi il y a la passion donc la passion de la violence, de la guerre, donc du plaisir de blesser, de faire du mal. Mais ce n'est pas forcément par le physique mais ça peut être aussi par le dialogue, car c'est facile de vexer, de faire de la peine et donc de peut-être mettre en colère.</i>		T2	
Ale	<i>On l'utilise souvent pour se défendre ou régler des conflits. Quand un pays nous attaque nous n'allons pas nous laisser mourir nous allons utiliser la violence.</i>			

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève	
Leo	<i>La violence sert à faire le mal mais aussi le bien pour se défendre. Des gens utilisent la violence pour le plaisir, d'autres c'est pour une idée. Mais la violence ne sert à rien et il ne faut pas utiliser la violence contre la violence.</i>		
Rap	<i>Il y a plusieurs violences : la violence verbale, la parole, la violence physique, comme les coups de poing... On utilise la violence physique pour régler des conflits alors qu'on pourrait aller le dire. La violence verbale est utilisée pour décrire des mauvaises choses.</i>		
Ma2	<i>On utilise la violence pour se défendre, mais aussi pour attaquer les plus faibles. Souvent les personnes sont violentes pour montrer qu'elles sont les plus fortes.</i>		
Mer	<i>La violence sert à protéger des citoyens ou des pays mais aussi des trésors ou soi. La violence sert à faire le bien ou le mal selon nos intentions. La violence est souvent due à la vengeance, la peur, la haine ou la colère.</i>		
Emm	<i>Absent.</i>		
Ga1	<i>On utilise la violence pour se défendre, pour se protéger, pour défendre nos proches. Au début, Socrate faisait des grimaces et quelqu'un venait et lui donnait un coup ou derrière. Socrate lui dit qu'il ne va pas se battre.</i>	T2	T1
Ane	<i>On utilise la violence pour se défendre quand on nous harcèle ou quand on nous fait du mal. La violence n'est pas bonne pour l'être humain.</i>		
Lou	<i>On utilise la violence souvent pour se défendre contre quelqu'un ou pour protéger un objet très rare. Par exemple : quelqu'un vole la couronne de la reine d'Angleterre, les hommes de la Reine sont obligés d'utiliser la violence.</i>		
Yoh	<i>Pour moi la violence elle ne sert à rien. La violence n'est jamais une solution. Si quelqu'un tue un de sa famille ça peut obliger à la violence.</i>		
Joa	<i>On utilise la violence pour beaucoup de choses mais essentiellement pour faire du mal aux autres et pour faire peur aux autres. Par contre il est possible de ne pas faire exprès d'utiliser la violence. Violence physique (partie violence mortelle)/verbale Exemple : Physique : donner un coup de pied Verbale : insulter quelqu'un Mortelle : tuer quelqu'un On peut tuer quelqu'un sans le vouloir Exemple : quand quelqu'un a une maladie très grave pour éviter qu'il souffre (on ne peut pas le sauver) on le tue.</i>		
Jad	<i>On utilise la violence pour se défendre mais ça ne résout pas les problèmes ça les empire. Exemple : on se moque de quelqu'un et l'autre va le frapper et ça va empirer les problèmes.</i>		
Dan	<i>Absent.</i>		
Anm	<i>On utilise la violence pour se protéger ou régler un compte. La violence peut être juste ou injuste pour certaines actions. Exemple : avoir tué quelqu'un pour se protéger, c'est juste, mais ce n'est pas bien de tuer une personne. La violence peut mener à des conflits. La violence c'est très mal.</i>		T2
Luc	<i>On peut utiliser la violence pour régler des conflits ou récupérer des affaires qu'on nous a volées. La violence peut aussi servir à protéger notre pays. La violence est une bonne et mauvaise action, la bonne action est que c'est utile, ça nous protège et la mauvaise est qu'on fait ça sans savoir.</i>		T1
Art	<i>Nous utilisons souvent la violence sous l'effet de la peur ou bien de la vengeance. Elle est souvent utilisée pour se protéger ou protéger quelqu'un (quelque chose). Je pense que les personnes qui utilisent la violence par la peur ont besoin d'aide. Je pense que la violence ne règle rien et ne sert à rien, il vaut mieux discuter avec la personne au lieu d'avoir recours à la violence.</i>		T2
Sol	<i>On utilise souvent la violence pour régler des conflits, des guerres et des histoires. Ce n'est pas bien la violence car ça peut créer des guerres.</i>		

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève	
Nol	<p>(Nol n'a pas voulu voter ce jour-là. Après la demande de l'intervenante, il a finalement voté pour la question 1. Ensuite il a refusé d'écrire. Alors elle lui a demandé pourquoi. Il a dit que le thème ne l'intéressait pas. L'intervenante lui a alors dit d'écrire pourquoi ce thème ne l'intéressait pas.)</p> <p><i>La violence ne m'intéresse pas parce que ce sujet n'est pas « projetant ». Il n'y a pas tellement de choses à exprimer. Ce que j'aime moi dans les débats, c'est comment se projeter dans l'avenir.</i></p>		
Rod	<p><i>Pour régler les conflits de guerre comme 38-45, on peut l'utiliser aveuglément quand on a beaucoup de colère ou on l'utilise quand d'autres nous y obligent.</i></p>		
Cor	<p><i>Parfois on utilise la violence pour se défendre ou pour le plaisir. Les terroristes le font, pour moi je pense, recréer une guerre.</i></p>		
Lin	<p><i>On utilise la violence dans des cas graves. Mais on peut utiliser la violence verbale ou la violence physique. La violence verbale c'est quand on dit quelque chose et la violence physique c'est quand on fait quelque chose. « Mais la violence ne sert à rien. ».</i></p>		

CM2Exp - 4 juin 2018 « L'amour est-il obligé de faire partie de notre vie ? »

Thème : L'amour

Nombre de productions d'écrit : 25 / 29

Légende du codage

Idée(s) émises lors de la DVP	Idée(s) en relation implicite avec un texte philosophique	Référence explicite à un texte philosophique	Nouvelle idée	Nouvelle question philosophique

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève			
Bas	Absent.				
Pat	<i>L'amour est un sentiment merveilleux pour les autres et un sentiment bizarre pour d'autres mais tout le monde doit passer par là un jour. On n'est pas obligé d'aimer quelqu'un mais on peut juste être copain avec des gens. On peut aussi aimer nos parents et quand ils mourront penser à eux dans notre tête.</i>				
Que	<i>Oui sinon on pourrait pas se reproduire. Tu n'es pas obligé d'être amoureux mais c'est mieux car on peut aimer la solitude. L'amour peut nous rendre fou. On a toujours eu au moins un amoureux dans notre vie.</i>				
Clo	<i>Pour moi on est pas obligé d'être amoureux parce que moi dans ma famille exemple : mon tonton, il n'est pas amoureux, et il vit avec sa mère. Et il est heureux.</i>				
Man	<i>Pour moi l'amour n'est pas obligé de faire partie de notre vie. Exemple : nous pouvons être célibataire et être très heureux. Si nous ne sommes pas en couple nous ne pourrions pas faire d'enfants. L'amour on ne le trouve pas d'un seul coup.</i>				
Iri	<i>Oui et non. Oui parce qu'on a besoin de quelqu'un pour partager notre vie on a besoin d'enfants pas toujours. Non parce que on a nos amis on peut aimer quelqu'un qui existe pas on peut aimer quelqu'un d'imaginaire.</i>				
Jut	<i>Pour moi oui car on ne peut pas vivre sans aimer. Après il y a plusieurs choses à aimer, tu peux aimer ta mère, ton père... tes proches, tu peux aussi aimer ton amoureux dans ce cas-là il y a plusieurs sortes d'amour, il y a l'amour sentimental et l'amour du corps. L'amour sentimental c'est quand tu aimes la personne et l'amour du corps c'est les rapports sexuels.</i>				
Gab	<i>Pour moi non. Nous pouvons rester seuls et être avec quelqu'un ça dépend de notre vie de nos choix de nos ambitions. Aimer ce n'est pas souvent nous pouvons aimer mais en amitié, des proches... Car le vrai amour est rare. Nous pouvons trouver le vrai amour en nous laissant guidés par notre cœur. « A la recherche de notre moitié... » que peut-être nous ne trouverons jamais. Nous, nous sommes dans un pays libre nous pouvons choisir qui on aime. Alors que dans d'autres pays (on peut) nous « obliger » d'aimer et de nous marier. Et puis aussi nous pouvons aimer quelqu'un que nous avons vu à qui nous avons parlé mais nous la verrons pas souvent donc là, nous aimons de loin. Nous pouvons aimer n'importe qui n'importe quand. Et surtout être aimé. Nous devons nous faire confiance. Et l'amour donne des ailes ça veut dire qu'on peut tout faire pour l'amour. L'amour est un plaisir fort. Qui peut être touchant.</i>				
Ale	<i>Ça dépend les goûts. Il y a des personnes qui aiment rester toutes seules, mais qui sont amoureuses. Et il y en a d'autres qui préfèrent une vie plus drôle et festive et qui vont donc vivre avec l'amour.</i>				
Leo	<i>Oui et non car on n'est pas obligé d'être amoureux de quelqu'un, mais on peut se sentir seul. En revanche on peut passer plus de temps avec sa famille et ses amis.</i>				

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève		
Rap	<i>L'amour est obligé d'être dans notre vie même si on est seul on rigole au moins une fois, donc l'amour est obligé d'être dans notre vie. Si on ne rigole pas ce n'est pas vraiment une vie pleine de rebondissements, de rigolades. L'amour c'est ce qu'il y a dans notre cœur, nos sentiments. L'amour c'est aimer !</i>			
Ma2	<i>Oui, mais pas forcément l'amour...reproduction. L'amour a des défauts : il peut nous faire faire des choses folles, mais, le plus gros problème de l'amour c'est qu'il faut après avoir assez de courage pour le dire à la personne qu'on aime. On ne choisit pas de qui on tombe amoureux car c'est notre âme qui le choisit.</i>			
Mer	<i>Oui car sinon tu te sens seul. Il faut contrôler l'amour sinon tu peux faire des choses folles. On fait plaisir à nos parents en faisant des enfants. On peut être amoureux aussi d'une personne qui est dans un jeu vidéo.</i>			
Emm	<i>Oui et non, oui on peut aimer. On peut aimer une personne mais pas forcément aller avec elle. On peut aimer une personne qu'on a imaginée et elle deviendra peut-être réelle. On peut (aimer) une personne moche mais qui a bon cœur. On peut aussi aimer quelqu'un de très beau mais qui a mauvais cœur. Nous on peut pas aimer, si on veut rester seul.</i>			
Gal	<i>Oui parce que si on n'a pas d'amour on serait triste ? On peut avoir de l'amour sans avoir quelqu'un amoureux. Avec l'amour on peut faire beaucoup de choses. L'amour ça nous rend heureux mais pas seulement. On peut choisir la personne de son choix pour être amoureux.</i>			
Ane	<i>Oui, l'amour est obligé de faire partie de notre vie car il faut être avec une personne. Si on est avec personne on ne pourra pas se reproduire et avoir une génération future. Moi, je pense que l'amour fait partie obligatoirement de notre vie. On se sent moins seul si on est avec quelqu'un que l'on aime.</i>			
Lou	<i>Moi je pense que oui et non, parce qu'il y a des personnes qui aiment la solitude alors que d'autres non. On peut aussi être heureux sans amoureux. A la place on reste entre amis.</i>			
Yoh	<i>L'amour ça doit être réciproque ou sinon ça marche pas. On n'est pas obligé d'être amoureux. On peut vivre dans la solitude. Tu peux (être) avec une autre personne pour rendre ce n'est pas l'amour.</i>			
Joa	<i>Non puisqu'on est pas obligé d'aimer quelqu'un et on peut quand même être heureux. Mais Aristophane pense qu'aimer c'est partir à la recherche de son autre moitié parce que les dieux ont découpé les hommes, les femmes et les androgynes.</i>			
Jad	<i>Oui et non : oui car sinon on aurait pas de descendant et non car on peut être heureux sans être amoureux mais aussi il y a des choses dures on peut être amoureux mais cette personne non.</i>			
Dan	<i>Dans certains cas l'amour peut faire partie de notre vie. Certainement tu aimes tes parents pour de différentes raisons par exemple : ils t'ont mis au monde, ils te font la vaisselle etc. Donc tu éprouves des sentiments pour eux. Mais l'amour n'est pas obligé de faire partie de votre vie mais s'ils vous trompent vous avez un sentiment de vengeance.</i>			
Anm	<i>Oui et non. Oui c'est un peu obligé car sinon ce ne serait pas intéressant. On s'ennuierait sans savoir ce qui nous fait aimer. Mais cela peut être aussi l'amour amical. Non ce n'est pas obligé car on peut être heureux n'importe quand. On choisit pas ses parents, on choisit pas sa famille, mais nous les aimons beaucoup sans les connaître.</i>			
Luc	<i>Je suis entre les deux car il peut faire partie de notre vie, on peut avoir un compagnon, des enfants, mais voir sa famille. Beaucoup, moins souvent et aussi sortir beaucoup moins souvent avec ses amis. Il peut ne pas faire partie de notre vie, mais on est heureux, on voit plus souvent ses amis et sa famille.</i>			
Art	Absent.			

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève		
Sol	Absent.			
Nol	<i>Non l'amour n'est pas obligé de faire partie de notre vie on peut être heureux sans amour.</i>			
Rod	<i>Oui et non chacun a son point de vue on peut être heureux même si on n'est pas amoureux d'autres pensent que l'amour est indispensable l'amour peut nous mener à faire des choses qu'on va sûrement regretter comme tuer une ou deux personnes, mais si vous êtes une personne importante qui contrôle l'armée ou quoi que ce soit ça peut mener à des guerres mais si vous êtes un simple citoyen ça ne fera pas de guerre.</i>			
Cor	<i>Oui et non. L'amour peut nous rendre plus heureux mais pas tout le temps. On peut être amoureux de quelqu'un mais cette personne ne le sait pas. On peut aussi être amoureux et rester avec nos amis. Il y a d'autres personnes qui préfèrent être seules ne pas être amoureuses. On peut aussi être amoureux mais de loin... une personne peut être dans le sud et l'autre dans le nord. Nous sommes libres d'aimer qui l'on veut qu'il soit beau ou moche. Pour moi c'est l'intérieur qui compte.</i>			
Lin	Absente.			

Annexe 25 : Les productions d'écrit des CM1/CM2 de la classe témoin pour les trois séances analysées

CM1/CM2T - 26 septembre 2016 – Séance 1 / 13 : L'amitié

Dans chaque cahier :

Papier collé :

- Définition du Larousse :

« sentiment d'affection entre deux personnes ; attachement, sympathie qu'une personne témoigne à une autre : être lié d'amitié avec quelqu'un. »

- Citation de Gustave Thibon (1903-2001), philosophe français :

« L'ami vrai, ce n'est pas celui qui sait se pencher avec pitié sur notre souffrance, c'est celui qui sait regarder sans envie notre bonheur. »

- Citation de Nietzsche :

« L'ami n'est ni mon alter ego ni mon prochain. Il est plutôt cet être lointain qui me pousse à me dépasser. Il faut honorer dans son ami l'ennemi même. »

Questions posées par l'enseignante au tableau :

Qu'est-ce que l'amitié ?

Pouvons-nous vivre sans ?

élève	Production d'écrit de l'élève
CM1	
May	<p>L'amitié c'est s'entraider, jouer ensemble, se sortir du danger, être gentil l'un à l'autre, ne pas se vexer. Le réconforter ne pas le laisser tomber. On ne peut pas vivre sans parce qu'après on va être triste malheureux on risque d'aller dans le danger. C'est dur de vivre sans amitié. L'amitié ça aide alors quand on n'a pas d'amies on ne pourra pas être aidé donc si on ne sait pas faire quelque chose l'amitié c'est fait pour ça. Quand on n'a pas d'amis et qu'on se fait mal on peut pas être aidé par quelqu'un. L'amitié ça sert à ne pas être malheureux. Donc quand on n'a pas d'amis on risque d'être très malheureux. L'amitié c'est pour jouer être aidé. Donc quand on n'a pas d'amis on peut pas jouer. Quand on n'a pas d'amis on est toujours tout seul et très triste. Donc c'est mieux d'avoir des amis.</p> <p>L'amitié c'est bien. Il y a des personnes qui arrivent pas à se faire des amis et d'autres qui ne veulent pas se faire des amis mais ça les gêne pas. Alors que quand on a des amis c'est plus facile après pour se faire d'autres. C'est pas facile de se faire des amis des fois ça va vite et des fois ça dure longtemps. Donc vivre sans amitié très très dur. Donc l'amitié ça sert à être heureux. L'amitié c'est un lien entre deux ou plusieurs. Les amis ça sert à garder des secrets. Il y a trois sortes d'amitié il y a l'amitié qui dure qu'un jour et celle qui dure toute la vie et la dernière c'est celle qui assez longtemps. Si ma meilleure amie Chl part de l'école je serai hyper triste. Elle va partir quand je serai au collège hyper triste. L'amitié ça dure mais ça se brise au bout d'un moment. J'aimerais pas ne pas avoir d'amis ça serait nul on pourrait pas jouer pas s'entraider je préfère l'amitié c'est beaucoup mieux parce qu'on joue beaucoup ensemble.</p>
Eli	<p>L'amitié c'est un lien que l'on partage entre plusieurs amis. Il y a trois types d'amitié le premier c'est l'ami que l'on voit pas beaucoup, le deuxième c'est l'ami à qui l'on peut confier des secrets, le troisième c'est l'ami à qui l'on peut confier de très grands secrets. Il y a des meilleurs amis que l'on connaît depuis que l'on est petit. L'amitié est plus puissante que les copains car un ami ne te trahit pas alors qu'un copain peut te trahir. Pour se faire des amis il faut beaucoup de temps alors que des copains il ne faut pas beaucoup de temps.</p> <p>Oui et non ...</p> <p>Cela dépend des personnes, il y a des personnes qui seront très gênées et d'autres pas du tout.</p>
Ali	<p>L'amitié est un lien entre une personne ou plusieurs. Quand on a un vrai ami c'est qu'on peut lui faire confiance, lui confier ses secrets même les choses les plus importantes pour nous. Notre ami ou nos amis n'ont pas le droit de nous obliger à faire quelque chose de bien ou de pas bien. Il ne faut pas laisser tomber un ami quand il a des mauvais moments. Il faut l'aider à surmonter ces mauvais moments. On a aussi souvent des points en commun mais on a pas que ça on peut avoir un loisir que notre ami n'aime pas forcément.</p>

élève	Production d'écrit de l'élève
	<i>On ne peut pas vivre sans amis car on se sent un peu seul et malheureux. Souvent on a besoin de quelqu'un pour se confier à lui.</i>
Flo	<i>L'amitié c'est créer des liens entre une ou plusieurs personnes il peut avoir plusieurs types d'amitié : Un copain c'est moins fort qu'un ami. Un ami tu peux lui confier n'importe quoi. Un meilleur ami c'est un ami avec qui tu passes beaucoup de temps... On ne peut pas ou presque pas vivre sans amitié, si on n'a pas d'ami on a des copains mais avec les copains on se dispute et on se retrouve seule. Il y a des gens qui ne veulent pas avoir d'amis et d'autres qui veulent en avoir sinon ils sont malheureux on est presque obligés de vivre avec.</i>
Chl	<i>Les amis c'est des personnes qu'on aime c'est des personnes à qui on fait confiance c'est des personnes avec qui on a des liens. Les amis c'est plus fort que des copains c'est des personnes avec qui on partage nos sentiments on les voit plus que des copains on peut leur dire nos secrets. Y a des personnes qui pourraient vivre sans amis ça dépend des personnes y en a qui ne pourraient pas vivre sans. Y en a qui seraient tristes de voir leurs amis partir y en a qui préfèrent rester seuls qui trouvent pas d'intérêt à avoir un ami. Quand on a des amis on peut s'entraider. Quand on a des amis on n'est pas tout seul on peut jouer avec son ami on se montre que qu'on aime faire se montre des choses qu'on ne connaissait pas on peut lui apprendre des choses pour l'aider un ami on le voit beaucoup plus qu'un copain un copain c'est une personne avec qui on partage beaucoup moins de choses si on dit un secret à son copain on est pas sûr qu'il va le garder alors qu'un ami on est sûr qu'il va garder notre secret. Il y a des personnes qui veulent absolument se faire des amis alors que d'autres n'y pensent même pas et préfèrent rester seules. Les amis ça ne se trouve pas comme ça il faut attendre quelques temps ça dépend de la personne y a des personnes qui se font des amis assez vite et d'autres qui prennent du temps à se faire des amis. Il y a trois sortes d'amis. Il y a des amis qu'on se fait juste comme ça et il y a des amis qu'on voit beaucoup plus que d'autres et il y a des meilleurs amis qu'on voit beaucoup plus que tous les amis qu'on voit à l'école qu'on invite beaucoup plus que les autres et il y a des coups de cœur.</i>
Yan	<i>Oui et non car ça dépend les cas. L'amitié est un lien très fort entre une ou plusieurs personnes. L'amitié est aussi un sentiment d'amour et de joie que l'on peut exprimer envers son ou ses amis.</i>
Alx	<i>L'amitié c'est oui et non nous pouvons vivre sans amitié. Ça dépend des personnes il y en a des gentilles et des méchantes.</i>
Aur	<i>L'amitié est un lien entre deux ou plusieurs personnes. L'amitié ça prend du temps à se construire entre ces personnes. Etre ami c'est jouer ensemble, mais aussi s'entraider et partager son savoir avec ses amis. Parfois nos amis partent loin et nous sommes tristes qu'ils soient partis. Certaines personnes n'ont pas besoin d'amis d'autres trouvent ça désagréable quand elles ont besoin de partager des secrets.</i>
Le1	<i>L'amitié est un lien entre deux personnes qui s'aiment l'une et l'autre en qui on a confiance en nous et qui jouent ensemble. Oui nous pouvons vivre sans mais nous préférons vivre avec parce que sans amitié nous avons personne pour jouer avec nous nous n'avons personne à faire confiance.</i>
Max	<i>Nous pouvons vivre sans l'amitié mais c'est très dur parce que tu peux te sentir seul triste. Tu fais confiance à un ami.</i>
CM2	
Nat	<i>L'amitié c'est créer des liens avec une ou plusieurs personnes. On peut avoir des copains et des amis. Avec un ami on peut se confier plus qu'avec un copain, car il pourrait le dire à ses amis. Alors qu'avec un ami on peut lui dire des secrets et avoir confiance en lui mais on ne va pas lui dire tous nos secrets. Pour avoir des amis ça peut prendre beaucoup de temps ou moins ça dépend. Quand on est ami, on ne peut pas obliger à jouer à un jeu. Entre amis on peut se disputer et rester amis avec les copains on peut se disputer et ne plus être son copain. On peut vivre sans amis car on a les copains et on a aussi toute notre famille à qui on peut se confier. On n'a pas d'amis dans la famille car il y a des liens familiaux. Mais on ne dit pas non plus tout à nos parents. On peut vivre sans amis, il y a des gens qui aiment bien être solitaires, être tout seuls dans leur coin. Mais on peut être un peu malheureux car on peut se sentir seul. Les personnes qui sont solitaires font exprès de ne pas se faire des amis. On peut avoir un meilleur ami qu'on voit tout le temps ou qu'on voit pas tout le temps qu'on le voit de temps en temps.</i>
Mad	<i>L'amitié c'est un lien entre une ou plusieurs personnes que l'on connaît bien. Quand on est avec la personne on ressent des sentiments. On joue avec la personne, on s'entraide dans des cas difficiles, on peut se dire des secrets que l'on ne dira pas à tout le monde, on peut se disputer mais</i>

élève	Production d'écrit de l'élève
	<p><i>au fond on est toujours ami, on peut rigoler, jouer on peut s'échanger les passions. Il y a trois types d'amis ceux que nous voyons pas souvent, ceux que l'on voit souvent que l'on aime bien et on joue souvent ensemble et les meilleurs amis où nous nous disons presque tous les secrets où on rigole on joue...</i></p> <p><i>Il y a la famille par exemple les cousins/les cousines c'est pas pareil car on le connaît / on la connaît depuis longtemps on se sent plus à l'aise...</i></p> <p><i>On peut vivre ou on ne pas vivre sans ami car on a les copains mais c'est moins intense car s'il y a des groupes de copains et ils vont plus vite te laisser tomber car pour eux on est moins important.</i></p>
Adr	<p><i>L'amitié, c'est créer des liens avec une ou des personnes, partager des choses, se dire des secrets, avoir quelques points communs, passer beaucoup de temps ensemble et compter sur son ami.</i></p> <p><i>On peut vivre sans l'amitié, mais on ne peut compter sur quelqu'un si on est triste. On se sent aussi seul.</i></p>
Mal	<p><i>L'amitié est entre plusieurs personnes ou il y a aussi les copains avec qui nous sommes moins proches mais si nos amis nous rejettent ce n'est pas très grave car on pourra aller jouer avec les copains mais on ne les connaît pas très bien donc s'ils veulent jouer avec quelque chose et que moi je n'aime pas bah, je ne m'obligerai pas. Nous pouvons vivre ou ne pas vivre sans l'amitié je ne sais pas car on ne sait pas ce qu'il se passera donc c'est oui et non. Il y a aussi les meilleurs amis là où on est très proche où l'on peut dire des choses que nous pouvons pas dire à nos amies mais on peut dire quelques autres trucs moins importants que de vraies choses importantes. Pour moi l'amitié c'est tout ça toutes ces phrases ou ses secrets à dire entre nous.</i></p>
Lau	<p><i>L'amitié c'est un lien entre une ou plusieurs personnes. On prend du temps pour devenir ami. Un ami c'est pouvoir se faire confiance, apprendre de nouvelles choses avec lui. On peut se disputer mais ce n'est pas pour autant qu'on n'est plus ami. Pour moi il y a trois sortes d'amitiés : le copain avec qui on joue et on rigole, l'ami où on se fait confiance. Et la meilleure amie avec qui on peut se dire des secrets, lui faire découvrir notre passion, se disputer et se réconcilier...</i></p> <p><i>Je pense qu'on ne peut pas vivre sans amitié car si on a par exemple un secret qu'on veut confier on ne peut pas le faire un ami on en trouve pas tous les jours et les copains ce n'est pas pareil car on a plein et on ne s'attache pas comme un ami.</i></p>
Mae	<p><i>L'amitié est un lien entre deux ou plusieurs personnes. Avoir des amis est plus fort que des copains ? On peut faire confiance aux amis plus qu'aux copains. Avec les amis on peut dire de secrets qu'on aurait pas forcément envie de dire à un copain. On s'entraide avec les amis comme avec les copains. Il y en a qui deviennent fous car ils ne peuvent pas vivre sans. Les meilleurs ami(e)s c'est un sentiment beaucoup plus fort.</i></p>
Mat	<p><i>L'amitié c'est créer des liens entre une ou plusieurs personnes : on s'entraide, on partage des choses, on joue ensemble.</i></p> <p><i>Vivre sans amies</i></p> <p><i>Il y a des personnes qui aiment la solitude et d'autres sont tristes sans amis.</i></p>
Lan	<p><i>L'amitié c'est avoir des liens avec une ou plusieurs personnes. Avoir des amis c'est bien mais on peut vivre sans (ça dépend des caractères). Les amis on peut compter sur eux plus que des copains. Les amis on peut les avoir en se rapprochant :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>-jouer ensemble</i> <i>-partager des paroles comme des passions.</i> <p><i>On peut avoir des meilleurs amis, des amis, des copains. Les amis on peut leur faire confiance plus que les copains. L'amitié est un sentiment (aimer quelqu'un). On peut se disputer en étant toujours amis. Les amis on peut leur reprocher des choses sans se disputer. Quand on a des amis on peut découvrir des choses grâce à eux.</i></p>
Soa	<p><i>L'amitié est entre plusieurs personnes ou une. Il y a aussi les copains avec qui on peut jouer mais on est moins proche et il y a aussi les amis avec qui on peut leur confier des secrets.</i></p>
Iva	<p><i>L'amitié c'est des liens que l'on se crée avec une ou plusieurs personnes. Il y a les amis et les copains.</i></p> <p><i>Les amis : on aime passer du temps avec son ami, jouer, parler, marcher...</i></p> <p><i>Quand on est ami, on connaît la personne. Un ami doit être partageur, il doit soutenir, être gentil...</i></p> <p><i>Les copains : on joue avec copains. Mais un copain ne sera pas toujours avec toi, tu ne peux pas compter sur lui...</i></p> <p><i>Le meilleur ami : avec un meilleur ami, on peut tout se confier, dire des secrets.</i></p> <p><i>On peut vivre sans mais c'est plus compliqué, ça dépend des personnes, il y a des personnes qui aiment être toutes seules et d'autres avoir des amis.</i></p> <p><i>Quand on n'a pas d'amis, il y a une personne pour nous soutenir, nous aider...</i></p>

élève	Production d'écrit de l'élève
Gil	<i>L'amitié est un lien qu'on peut avoir avec quelqu'un. On peut avoir un copain ou un ami. On peut aussi avoir un ou plusieurs amis. Etre ami c'est s'entraider. Avec un ami, on a plus de sentiments qu'un copain. Un ami est quelqu'un qu'on ne perd jamais.</i>
Esb	<i>L'amitié c'est pouvoir tisser des liens avec une ou plusieurs personnes. On peut avoir de nombreux points communs avec son ami, mais aussi ne pas en avoir du tout. On peut se disputer mais on se pardonne facilement. On peut apprendre des choses grâce à son ami, des passions ou des connaissances. On ne le voit pas toujours mais souvent. On peut vivre sans vrai ami mais c'est difficile de se débrouiller sans.</i>
Mas	<i>1L'amitié c'est un lien avec une/des personnes c'est aussi pour partager des sentiments c'est aussi pour t'aimer tes amies peuvent te rendre service tu peux leur confier des secrets jouer avec eux c'est plus fort qu'un copain tu peux compter sur lui. 2Oui et non car un ami comme ça t'aide peut-être que les copains eux aussi ont des amies donc ne s'occuperont pas obligatoirement de toi. Mais tu pourras aussi partager avec ta famille.</i>
Cla	<i>L'amitié est un lien entre une ou plusieurs personnes. Il y a plusieurs types d'amis. Il y a l'ami auquel tu joues beaucoup avec lui tu peux lui partager des secrets que tu ne diras pas forcément aux autres. Il y a les copains : le copain est une personne avec lequel tu peux jouer avec lui et tu n'es pas forcément obligé de jouer avec lui ou de faire des grands liens. Il y a aussi « les faux copains ». C'est ceux que tu rencontres en vacances ou en activités en dehors de l'école. Avec ces amis tu peux jouer rigoler mais pas dire tous tes secrets et il y a enfin le meilleur ami avec lui tu peux partager tous tes secrets tu peux vraiment jouer avec lui tu ne te disputes pas avec lui ou alors des toutes petites disputes mais après tu fais la paix rapidement pour moi l'amitié c'est ça.</i>
Mao	<i>1L'amitié c'est créer des liens partager sans avoir apprendre à l'autre ce qu'on sait et que l'autre ne sait pas, l'aider quand il a un problème, partager des choses avec son ami. 2Oui on peut vivre sans amis et non. Parce que il y a des gens qui ne veulent pas d'amis mais c'est plus dur car avec un ami on joue à plusieurs et sans on joue tout seul.</i>

CM1/CM2T - 16 janvier 2017 – Séance 6 : 15 : L'identité

Questions posées par l'enseignante au tableau :

Comment définissez-vous votre identité ?

Est-ce que notre identité reste inchangée depuis notre naissance ?

Est-ce facile de définir ce que l'on est ?

Y a-t-il d'autres identités que l'identité individuelle

Dans chaque cahier :

- « Définition : *l'identité c'est ce qui est permanent et fondamental chez quelqu'un ou dans un groupe, ce qui fait son individualité, sa singularité.* ».
- citations photocopiées collées d'Amin Maalouf – Adiaffi – Heinz Pagel – Théo Angelopoulos.

élève	Production d'écrit de l'élève
CM1	
May	<i>Quand je définis mon identité je dis mon prénom, mon nom, ma personnalité, ma connaissance... Je dis plein de choses je dis comment je suis quelle apparence j'ai il y a des personnes qui se demandent comment je suis si je suis gentille ou méchante enfin ils se demandent plein de choses. Mon identité elle peut changer mes goûts peuvent changer mais je peux aimer de nouvelles choses sans changer mes goûts. Il y a des personnes qui changent pas leurs goûts. C'est facile de dire comment on est devant nos proches mais devant plein de monde sur une scène c'est pas facile de se décrire. Il y a pas que l'identité individuelle il y a l'identité de groupe aussi.</i>
Eli	<i>L'identité c'est ce qu'on est, quel âge on a, quand on est né. Une identité ça sert à définir une personne, ses goûts, ses apparences, son intelligence, ses formes. Oui et non notre identité peut changer par exemple les goûts, les apparences. Oui et non : notre identité physique oui, mais notre identité mentale non. Oui il y a l'identité des groupes. Par exemple un groupe de foot et un groupe de danse, l'identité de ces deux groupes c'est foot et danse.</i>
Ali	<i>Comment définissez-vous votre identité ? Moi je définirais plutôt mon identité comme Ali 9 ans qui aime cuisiner aussi l'accrobranche qui pratique le tennis la danse Est-ce que notre identité reste inchangée depuis notre naissance ? Non notre identité peut changer par exemple on n'aime plus les mêmes choses et on peut avoir les cheveux bruns et après on les a blonds moi je n'aimais pas l'accrobranche car ça me faisait peur mais maintenant j'adore l'aventure notre identité va changer plus on grandit plus on découvre des choses on apprend en grandissant Est-ce facile de définir ce que l'on est ? Ce n'est pas toujours facile de définir ce que l'on est on peut être très timide avoir peur de se définir car par exemple : On peut être très intelligent et un petit physique et on peut être tout petit mais courir très très vite l'apparence ne fait rien comparé au mental parce que le mental est beaucoup plus important pour gagner sa vie qu'une autre chose. Y a-t-il d'autres identités que l'identité individuelle ? Oui il y en a d'autres</i>
Flo	<i>On pourrait définir notre identité mais on a aussi besoin des amis parents... pour se décrire. On peut pas le faire seul se dire qu'on est grand, gros, petit ou maigre ça ne suffit pas il y a aussi les goûts, les traditions et encore plein d'autres choses qu'on ne peut pas dire seul. Notre identité change par exemple quand on est petit on n'aime pas les légumes et quand on est grand on aime. Il y a plein d'autres choses : la voix, le caractère, les traditions... Il y a plein d'autres identités : l'identité d'un groupe, l'identité d'un jeu, d'une passion. Après il y a des gens qui n'aiment pas leur identité et qui prennent l'identité d'autres gens.</i>
Yan	<i>Pour définir mon identité, il faut que je me connaisse bien. Notre identité peut changer au fil du temps, on peut changer de goût, de coupe de cheveux. C'est facile de nous définir, car on se connaît bien et on sait ce qu'on est. Par exemple, il existe l'identité d'un groupe où chacun d'entre nous est différent mais c'est quand même l'identité d'un groupe. L'identité d'un groupe est l'identité de chaque membre pris en compte ce qui forme, l'identité d'un groupe.</i>

élève	Production d'écrit de l'élève
Alx	<i>Je donnerai mon nom et mon prénom. Non, elle change par exemple avant je n'aimais pas les brocolis et maintenant j'aime, et il y a des choses qui ne changent pas par exemple les couleurs des yeux ne changent pas eux. Oui c'est facile parce que quand on fait des choses on donne un peu notre identité. Oui il y en a d'autres il peut y avoir l'identité d'un immeuble et il y en a encore d'autres.</i>
Aur	<i>Comment définissez-vous votre identité ? Intelligent, drôle, aime le foot beaucoup de goûts. Est-ce que notre identité reste inchangée depuis notre naissance ? Non le physique (sauf les yeux) et les goûts changent. Est-ce facile de définir ce que l'on est ? Non il faut faire des expériences pour le savoir. Y a-t-il d'autres identités que l'identité individuelle ? Oui il y a l'identité groupale.</i>
Le1	<i>Comment définissez-vous votre identité ? Je me définirais gentille – courageuse – rigolo. Est-ce que notre identité reste inchangée depuis notre naissance ? Non, elle change car on apprend et en apprenant on change. Est-ce facile de définir ce que l'on est ? Ça dépend si je suis devant quelqu'un de proche ou bien moins proche. Y a-t-il d'autres identités que l'identité individuelle ? Oui il y a l'identité de groupe on peut nous décrire par groupe.</i>
Max	<ol style="list-style-type: none"> 1) <i>Moi je dirais que je suis un élève de la Malmaison, que j'ai 9 ans, que je suis né à Paris, que j'ai une grande famille et que je suis comme je suis.</i> 2) <i>Je dirais que je changerais beaucoup dans le futur mais cela ne va pas changer certaines choses : ma famille, mon ancienne école, etc.</i> 3) <i>Cela dépend à qui l'on parle parce que parler au grand public cela peut être plus difficile que de parler à son père ou à sa mère parce qu'il y a des choses qu'on ne veut pas forcément dire aux autres.</i> 4) <i>Il y a l'identité d'un groupe. Mais il faut faire attention à ne pas obéir à tout ce que l'on dit, il faut quand même obéir quand il le faut.</i>
CM2	
Nat	<i>Quand on me demande mon identité je donne mon nom, mon âge, la couleur de mes yeux... L'identité, c'est ce qui nous représente par certaines choses ; Mon identité a changé depuis ma naissance, je n'ai plus les mêmes goûts, je ne fais plus les mêmes choses... Mais il y a des choses qui ne changent pas. Non ce n'est pas facile de définir ce que l'on est car des fois on n'a pas forcément envie de tout dire devant ses copains. Mais par contre quand on est avec ses parents ou ses proches on va plus entrer dans les détails mais on ne va pas tout dire. Il y a aussi l'identité de groupes : groupe classe, groupe de musique. Dans un groupe de musique ils ont tous un point commun, ils aiment tous la musique et leur groupe a un nom commun groupe classe : classe 18 CMI-CM2.</i>
Mad	<i>On peut la définir en parlant de notre caractère, goût, physique, ... Non elle peut changer car on devient plus grand on découvre d'autres choses mais il y a des choses que l'on peut pas changer : on sera toujours une fille ou toujours un garçon, on gardera nos connaissances mais on en apprendra d'autres. De définir ce qu'on est peut-être facile quand on le dit à des personnes qui connaissent déjà un peu notre personnalité ou ça peut être difficile quand on le dit à d'autres personnes que l'on connaît moins bien et même à nos proches on ne peut pas dire tout car ils peuvent se moquer. Oui on peut avoir une identité de groupe car on a le même but les mêmes points communs mais s'ils font des choses mal et qu'ils te demandent de le faire avec eux, il faut dire non car même si tu as une identité ce groupe tu restes toi-même.</i>
Adr	<i>L'identité c'est ce qui permet de représenter une personne, un groupe. Il y a une sorte d'identité : ce qu'il y a sur notre carte d'identité, notre physique et notre caractère, notre opinion. C'est plus facile de définir notre physique que notre caractère. Il y a aussi l'identité d'un groupe, notre culture, notre lieu d'habitation. On a changé de goût et d'aspect physique à travers les années. Même dans un groupe, on ne change pas d'identité, on reste soi-même.</i>
Mal	<i>Notre identité est quelque chose que personne n'en a un pareil. Notre identité peut changer car notre caractère restera jamais pareil en changé et même les goûts. Oui car on se connaît assez bien et non car notre caractère nous ne pouvons pas le savoir car ce n'est pas toi qui écoutes ce</i>

élève	Production d'écrit de l'élève
	<i>que tu dis mais ton amie. Oui l'identité en groupe ex : One direction ce sont des jeunes qui forment un groupe mais leur identité c'est les One direction.</i>
Lau	<p><i>L'identité c'est des informations sur nous comme : notre nom, notre sexe, notre culture, notre langue, notre caractère, nos coutumes, notre goût, etc...</i></p> <p><i>Notre identité a un peu changé comme : nos goûts, notre caractère, notre physique, etc... Oui c'est difficile de se définir car chacun a une vision différente de chaque personne.</i></p> <p><i>Oui il y a des identités de groupe par exemple il y a des groupes de différentes : culture, langue, coutume, couleur de peau etc...</i></p>
Mae	<p><i>Comment définissez-vous votre identité ?</i></p> <p><i>On peut définir notre identité par le sexe, les connaissances, le goût, la couleur des yeux, le physique et le caractère.</i></p> <p><i>Est-ce que notre identité reste inchangée depuis notre naissance ?</i></p> <p><i>Notre identité n'a pas changé pour : le prénom, le nom, la date de naissance, la couleur des yeux et elle a changé pour : la couleur des cheveux, la taille, le poids, l'apparence et les goûts.</i></p> <p><i>Est-ce facile de définir ce que l'on est ?</i></p> <p><i>Non car on est pas vraiment la même personne avec nos parents et avec des gens qu'on croise dans la rue. Tout le monde n'a pas le même avis sur nous.</i></p> <p><i>Y a-t-il d'autres identités que l'identité individuelle ?</i></p> <p><i>Oui, il y a l'identité de groupe. On forme un groupe quand on a un ou plusieurs points en commun.</i></p>
Mat	<p><i>Comment définissez-vous votre identité ?</i></p> <p><i>Moi j'ai mes goûts, mon caractère, mes origines, mon prénom, mon nom.</i></p> <p><i>Est-ce que notre identité reste inchangée depuis notre naissance ?</i></p> <p><i>Non elle ne le reste pas, moi, mes goûts ont changé, j'ai changé de visage, d'apparence, tout le monde change après sa naissance. On grandit, en taille, en âge et on change surtout physiquement mais ce qui ne change pas c'est notre couleur d'yeux, notre sexe.</i></p> <p><i>Est-ce facile de définir ce que l'on est ?</i></p> <p><i>Oui et Non car on sait des choses sur notre identité mais on a besoin d'autres gens que nos parents ou notre famille, on a besoin de notre entourage, de nos amis pour qu'eux aussi nous décrivent et nous dit ce qui ne va pas chez nous.</i></p> <p><i>Y a-t-il d'autres identités que l'identité individuelle ?</i></p> <p><i>Oui il y a l'identité d'un groupe. C'est l'identité de plusieurs personnes qui ont chacune leur identité.</i></p>
Lan	<p><i>Comment définissez-vous votre identité ?</i></p> <p><i>On peut définir notre identité par rapport à nos goûts notre aspect notre prénom, notre âge et notre caractère.</i></p> <p><i>Est-ce que notre identité reste inchangée depuis notre naissance ?</i></p> <p><i>Il y a des choses qui changent et d'autres non. Ce qui change : les goûts peuvent changer, le caractère peut changer, l'aspect (mais tout ne change pas forcément comme la couleur des yeux)</i></p> <p><i>Est-ce facile de définir ce que l'on est ?</i></p> <p><i>Pas forcément il faut s'être interrogé beaucoup sur la question.</i></p> <p><i>Y a-t-il d'autres identités que l'identité individuelle ?</i></p> <p><i>Oui, il y a aussi l'identité d'un groupe. Le groupe est formé pour des choses qu'on a en commun comme la langue, la nationalité, les goûts, les habitudes, les cultures, les fonctions (élèves d'une classe).</i></p>
Soa	<p><i>Comment définissez-vous votre identité ?</i></p> <p><i>Je définirais mon identité avec mon nom, prénom, âge, taille.</i></p> <p><i>Est-ce que notre identité reste inchangée depuis notre naissance ?</i></p> <p><i>Elle ne reste pas forcément inchangée elle peut changer par exemple on peut on peut changer de couleur de cheveu.</i></p> <p><i>Est-ce facile de définir ce que l'on est ?</i></p> <p><i>Pour certains ça peut être facile et pour d'autres non, pour moi c'est un peu difficile.</i></p> <p><i>Y a-t-il d'autres identités que l'identité individuelle ?</i></p> <p><i>Oui il y a l'identité dans un groupe.</i></p>
Iva	<p><i>Comment définissez-vous votre identité ?</i></p> <p><i>Je m'appelle Iva, j'ai 10 ans, j'habite à Rueil-Malmaison, en CM2. Mes yeux sont verts (marrons) et je suis un garçon.</i></p> <p><i>Est-ce que notre identité reste inchangée depuis notre naissance ?</i></p> <p><i>Non, elle change quand on grandit, mais il y a des choses qui ne changent pas. Par exemple, nos goûts ou nos caractères changent.</i></p>

élève	Production d'écrit de l'élève
	<p><i>Est-ce facile de définir ce que l'on est ?</i> <i>Ça peut prendre du temps, il faut vivre des expériences dans la vie pour dire ce qu'on pense de nous, mais il y a des caractères où des goûts... qu'on ne voit pas tout de suite.</i> <i>Y a-t-il d'autres identités que l'identité individuelle ?</i> <i>Il y a aussi l'identité du groupe, plusieurs personnes qui ont le même but, mais il faut aussi avoir son identité et le groupe peut nous pousser à faire des choses mal. Il y a les groupes d'amies, de cinéma, de musique, de classe...</i></p>
Gil	<p><i>-Mon identité c'est que j'ai un prénom, un nom, une date de naissance et plein d'autres choses.</i> <i>-Non car à notre naissance, on n'aime pas un aliment et quand on grandit, on peut aimer cet aliment. A force de grandir, on peut aussi avoir plus de connaissances qu'avant.</i> <i>-Pour certains, c'est facile de se définir mais pour d'autres, ils doivent se regarder devant un miroir pour se définir.</i> <i>-Oui il n'y a pas que l'identité individuelle, il y a aussi la carte d'identité et puis l'identité de groupes.</i></p>
Esb	<p><i>L'identité sert à nous décrire. Elle peut avoir différentes significations. On peut nous décrire en apparence ou en caractère. Sur une carte d'identité on dit notre prénom, notre nom. On ne change pas de caractère. Ce n'est pas toujours facile pour soi de se décrire car quand il y a beaucoup de monde il faut du courage.</i></p>
Mas	<p><i>Notre identité c'est notre caractère, ce qu'on sait faire.</i> <i>Depuis notre naissance on a changé, en physique, en mental et on a appris beaucoup de choses.</i> <i>Ce que l'on est, ce n'est pas facile de le définir, il faudrait parfois demander à d'autres gens pour nous aider et dire ce qu'ils en pensent.</i> <i>Il y a d'autres identités, il y a l'identité d'un groupe.</i></p>
Cla	<p><i>Il y a deux types d'identité il y a nom, prénom, âge etc. et il y a l'identité en caractère</i> <i>Mon identité : je m'appelle Clar j'ai 10 ans mon nom de famille est Pirard Mon identité en caractère : je pense que je ne peux pas décrire mon caractère ou alors il faut que je demande à une amie de me décrire.</i> <i>-Oui et non, oui parce que par exemple notre couleur de yeux ne changera pas et non parce nos goûts peuvent changer nos amis etc.</i> <i>-Comme je l'ai dit dans la première question, non ce n'est pas facile parce qu'on peut se trouver gentil alors qu'on est gentil mais je préfère demander à une amie.</i> <i>-Oui par exemple il y a l'identité d'un groupe ce groupe il peut être gentil il peut être méchant. C'est aussi une identité.</i></p>
Mao	<p><i>-Il y a plusieurs formes d'identité : il y a le physique, la mentalité, le goût des choses, la connaissance. Tout le monde ne nous voit pas de la même façon.</i> <i>-Il y a des identités qui changent et d'autres qui ne changent pas comme, notre nom, notre sexe, notre culture, notre nationalité et d'autres qui changent comme : notre caractère, notre physique, les goûts, notre voix.</i> <i>-Pas forcément on va dire à une personne proche plus de choses qu'à une personne moins proche. On va dire nos qualités et pas forcément nos défauts.</i> <i>-Oui il y a l'identité du groupe.</i></p>

CM1/CM2T - 17 mai 2017 – Séance 12 / 13 : L'égalité

Questions posées par l'enseignante dans le cahier :

- 1) Qu'est-ce que l'égalité ?
- 2) Sommes-nous tous égaux ?

élève	Production d'écrit de l'élève
CM1	
May	<i>L'égalité c'est avoir tous les mêmes droits. Avant on n'avait pas tous les mêmes droits. Même si maintenant dans d'autres pays il n'y a pas encore d'égalité. Nous ne sommes pas tous égaux il y en a qui sont riches et d'autres qui sont pauvres il y en a qui de couleur de peau noire et avant ils n'avaient pas tous les mêmes droits. Il y en a qui ont une maison et d'autres qui ont un appartement.</i>
Eli	<i>L'égalité c'est d'avoir les mêmes droits devant les lois même si différents. L'égalité n'est pas admise tout le temps car par exemple dans les pubs il y a le plus souvent des hommes qui conduisent des voitures. On n'est pas tous égaux car il y a des gens pauvres, des gens riches, des gens qui vivent dans la rue, des gens qui vivent dans un appartement ou dans une maison et ce n'est pas juste que tout le monde n'ait pas la même somme d'argent ou la même façon de vivre.</i>
Ali	<i>1) Oui et non. Oui car on a les mêmes droits et les mêmes règles à respecter et non car avant les noirs avaient moins de droit que nous il y a eu peu de gens qui se sont battus pour l'égalité et ont réussi à l'obtenir mais il y a certains pays où les noirs n'ont pas les mêmes droits.</i>
Flo	<i>L'égalité c'est quand on a tous les mêmes droits et qu'on peut faire ce qu'on veut. On n'est pas tous égaux car il y a les pauvres et les riches. On est tous égaux de choisir ce qu'on veut. Les garçons ont le droit de faire de la danse et les filles de la boxe. Dans les pubs c'est les filles qui passent l'aspirateur et les hommes qui conduisent les. On dit souvent que les mamies ont un caniche mais c'est pas vrai. On n'est pas tous égaux car il y en a qui n'ont pas le droit d'aller à l'école. Avant les gens de couleur noire n'avaient pas le droit d'aller où ils voulaient.</i>
Chl	<i>L'égalité c'est quelque chose qui est pareil qu'une autre. Nous sommes tous égaux car nous avons tous les mêmes lois les mêmes règles nous sommes tous des hommes nous avons les mêmes droits. Nous avons tous les mêmes droits de jouer aux mêmes jeux une dame a le droit de conduire une voiture les hommes ont le droit de faire le ménage.</i>
Yan	<i>L'égalité est le fait que nous sommes tous égaux, que nous avons tous les mêmes droits et que nous partageons les mêmes lois.</i>
Alx	<i>L'égalité c'est être égaux, c'est quand on a tous les mêmes règles, les mêmes droits. Egalité est dans la devise de la France. Liberté Egalité Fraternité. Nous ne sommes pas tous égaux il y a des personnes pauvres et riches la couleur de peau, l'origine, les sports.</i>
Aur	<i>1) L'égalité c'est quand tout le monde a les mêmes droits. 2) Non certaines personnes ont plus de richesses certaines ne vont pas à l'école avant c'était les nobles qui avaient les richesses et le clergé aussi le Tiers Etat payait les impôts maintenant toutes les personnes sont égales mais c'est pareil pour les juifs pendant la seconde guerre mondiale et les catholiques aussi pendant l'antiquité au temps modernes les riches ne payaient pas et quand l'égalité est obtenue pareil avec Napoléon qui reprend le pouvoir. Quand à Napoléon III c'est pareil et les dictatures de la seconde guerre mondiale n'en parlons pas il y en a encore du boulot.</i>
Le1	<i>L'égalité existe pour certains mais pas pour tout le monde les pauvres et les riches ne sont pas égaux. Tout le monde n'est pas égaux dans d'autres pays on traite encore les noirs en dessous des blancs.</i>
Max	Absent.
CM2	
Nat	<i>L'égalité c'est le fait que nous sommes égaux, personne ne vaudra plus qu'une autre personne. Nous sommes égaux devant la loi. Nous avons tous droit à un avocat. Le mot égalité se retrouve dans la devise de la France : Liberté, Egalité, Fraternité. Nous sommes tous égaux devant la loi. Mais des gens sont riches d'autres sont pauvres. Dans certains pays on se bat encore pour la liberté des noirs. Nous ne sommes pas tous égaux devant le travail. Avant les garçons n'avaient pas le même enseignement.</i>
Mad	<i>L'égalité c'est que les hommes soient égaux face aux lois. Nous avons les mêmes droits. Par exemple tous les enfants peuvent aller à l'école mais des fois dans des pays aucun enfant ne peut aller à l'école car elle est trop loin ou pas les moyens d'y aller. Dans des pays l'égalité n'existe</i>

élève	Production d'écrit de l'élève
	<i>pas ou alors avant elle n'existait pas ou alors avant c'était juste les plus riches qui allaient voter et aussi que les hommes qui allaient voter.</i>
Adr	<i>L'égalité c'est être égaux devant la loi, avoir les mêmes chances de réussir. Dans le monde, il n'y a pas partout l'égalité avec la discrimination des noirs et certains enfants ne peuvent pas aller à l'école. Aussi, nous ne possédons pas tous les mêmes biens. Certains sont très riches et d'autres très pauvres. Dans notre enfance, nous n'avons pas les mêmes jouets pour les garçons et pour les filles car il y a des préjugés comme quoi par exemple le rugby c'est pour les garçons et la danse pour les filles. L'école nous fait apprendre que ce n'est pas forcément vrai.</i>
Mal	<i>L'égalité c'est que tout le monde est pareil et qu'il n'y a pas de préjugé qui nous raconte des choses sur les femmes et les hommes qui ne sont pas souvent vraies. Nous sommes tous égaux pour les lois et les droits mais nous ne sommes pas égaux pour la richesse personne pratiquement n'a la chance d'être riche il y en a ils sont pauvres et d'autres comme je l'ai dit riches. Mais il n'y a pas que ça qui dit qu'on n'est pas égaux comme il y a des filles et des garçons ce n'est pas les mêmes donc on est tous différents.</i>
Lau	<i>L'égalité c'est quand on est tous égaux, qu'on a les mêmes lois on va tous à l'école etc. Mais on n'est pas tous égaux car il y a encore des personnes qui se battent pour l'égalité, il y a aussi des enfants qui ne vont pas à l'école. Quand on est égaux on peut faire les activités qu'on veut. Les filles peuvent faire du foot et les garçons peuvent faire de la danse mais on se moque car on a des préjugés comme les filles jouent aux poupées et le garçon aux voitures alors que chaque jeu mixte.</i>
Mae	<ol style="list-style-type: none"> 1) <i>L'égalité c'est d'avoir les mêmes droits, d'être tous égaux devant la loi, de pouvoir aller à l'hôpital pour se faire soigner comme tout le monde...</i> 2) <i>On est pas tout à fait tous égaux car il y a des gens pauvres et des gens riches, on n'a pas la même couleur de peau, il y a des gens qui vivent dans des maisons et d'autres dans des appartements.</i>
Mat	<ol style="list-style-type: none"> 1) <i>L'égalité c'est que tout le monde ait les mêmes droits, que tout le monde ait le droit de faire les mêmes choses.</i> 2) <i>Non nous ne sommes pas tous égaux par la loi ou par le pouvoir. Il y a des gens qui sont riches et d'autres pauvres donc non nous ne sommes pas tous égaux.</i>
Lan	<ol style="list-style-type: none"> 1) <i>L'égalité c'est quand tout le monde a les mêmes droits. Tout le monde est égaux devant la loi et différent (à sa personnalité).</i> 2) <i>Oui et non, on est tous égaux face à la loi et on ne possède pas les mêmes biens (il y a des riches, des pauvres) et dans certains pays tout le monde n'est pas égaux. Dans beaucoup de pubs ils disent que c'est pour les garçons (foot, voiture...) ou pour les filles (ménage, barbie). Il y a aussi les sports qu'on dit être pour les filles ou les garçons alors qu'un garçon peut faire de la danse et une fille du foot.</i>
Soa	<i>L'égalité ça veut dire qu'on est tous égaux et qu'on est tous pareil on est tous au même niveau et qu'il n'y a pas que des plus grands vu qu'on est tous égaux. Non car il y a encore des gens qui se battent pour qu'il y ait l'égalité et quand on naît on peut naître soit riche soit pauvre.</i>
Iva	<i>Il existe l'égalité, des religions, de la richesse, ce que l'on possède et l'égalité des lois, des droits. En France, les droits sont pareils pour tout le monde. Mais dans certains pays, il y a des hommes au-dessus des autres. D'un point de vue, non, car il y a des gens riches et des gens pauvres, des gens qui ont du pouvoir et des autres non. Mais on a tous les mêmes droits. D'où la devise de la France. Liberté, on a tous la liberté d'expression... Egalité, on est tous égaux, les mêmes droits, il n'y a pas un droit, où les blancs sont concernés et les noirs non, tout le monde est concerné. Fraternité, car on doit être uni, comme des frères, s'entraider...</i>
Gil	<i>L'égalité c'est que tout le monde a la même loi, le même droit. Avant il y avait une école pour les filles et une école pour les garçons. Maintenant il y a une école pour filles et garçons, pour que l'on apprenne tous la même chose. Il y a des préjugés à la télé qui montrent que les hommes conduisent les voitures, les femmes passent l'aspirateur... Nous sommes pas tous égaux car il y a des pauvres et des riches, nous ne faisons pas la même taille, on n'a pas la même couleur de peau. Mais nous sommes aussi égaux car on peut aller dans le même magasin, dans le même restaurant, dans le même bus...</i>
Esb	<i>L'égalité est le fait d'être égaux. Etre égaux en droit. Nous ne sommes pas tous égaux car il y a des gens qui vivent sans foyer et dans certains pays des enfants ne vont pas à l'école. Mais nous ne sommes pas pareils en apparence et en religion. Il y a aussi les garçons et les filles. Les garçons ne s'intéressent pas beaucoup aux jeux de filles mais certains garçons y jouent on a le droit de jouer à ce que l'on veut.</i>

élève	Production d'écrit de l'élève
Mas	<i>L'égalité c'est quand on a les mêmes droits, et qu'on peut aller par exemple dans les mêmes magasins même si on est noir. Il y a aussi quand on est une fille on veut avoir que des jouets de fille ou faire que sports soit disant de filles. Nous ne sommes pas tous égaux car il y a garçon et fille, religieux ou pas ou la couleur de peau.</i>
Cla	<ol style="list-style-type: none"> <li data-bbox="384 342 1394 499">1) <i>L'égalité c'est quand on a tous la même chose par exemple dans les matchs de foot on peut parfois dire qu'ils ont égalité ou sur les mairies ou il y a le symbole : liberté égalité fraternité. L'égalité c'est aussi quand par exemple : dans les pubs pour les aspirateurs et que c'est une femme qui le fait ça ne se fait pas parce que ça veut dire que les hommes ne passent pas l'aspirateur.</i> <li data-bbox="384 499 1394 562">2) <i>Oui et non parce qu'on est tous égaux nous sommes tous des hommes et non parce qu'on n'a pas tous la même couleur de cheveux, de peau.</i>
Mao	<i>L'égalité c'est le droit de faire comme les autres, de faire le même sport, aller dans le même magasin, aller à l'école. L'égalité c'est aussi de faire ce qu'on veut par exemple si on veut prendre le bus tout le monde peut entrer même s'il est différent. Nous sommes égaux sur des choses et d'autres pas comme : il y a des personnes plus riches que d'autres, il y a des personnes qui travaillent et d'autres pas, il y a des gens qui habitent dans une maison et d'autres dans la rue...</i>

Annexe 26 : Les productions d'écrit des CM2 de la classe témoin pour les trois séances analysées

CM2T - 11 septembre 2017 – Séance 1 / 12 - L'amitié

Question posée par l'enseignante au tableau :

Qu'est-ce qu'un ami ?

Citation collée dans le cahier :

« Un ami c'est quelqu'un qu'on choisit, qu'on préfère aux autres, et qu'on a envie de voir le plus souvent possible pour faire des choses avec lui. » Aristote

élève	Production d'écrit de l'élève
Jul	<i>Un ami c'est une personne où tu peux compter c'est une personne que tu aimes ou tu peux demander un service, tu joues avec lui donc vous êtes inséparables. On se fait un ami, on se parle on joue on s'aime puis on devient ami.</i>
Em1	<i>Un ami c'est une personne à qui on peut lui faire des promesses. Mais ce n'est pas quelqu'un qui va le dire après. Il faut accepter qu'il soit ami avec un autre ami.</i>
Eth	<i>Un ami est personne qui est chère. Un ami est une personne unique. Un ami est toujours là pour te réconforter. Qui est toujours là pour jouer avec toi quand tu es tout seul.</i>
Ine	<i>Un ami est quelqu'un qui est près de toi gentil et qui joue beaucoup avec toi. « Ami est plus fort que le mot « copain ». Si tu n'as pas d'ami tu es triste et tu ne peux pas vivre car le mot « ami » est un mot fort. Pour avoir un ami il faut lui parler gentiment et lui expliquer des choses.</i>
An2	<i>Un ami c'est pas un copain. On peut lui dire plus de choses. Amitié ne se brise pas. Un lien avec un copain peut se briser. J'ai plus de copains que d'amis. Un copain peut devenir un ami. Un copain peut parfois être énervant. Un ami pas vraiment mais on a le droit de ne pas être d'accord.</i>
Ber	<i>C'est quelqu'un qui respectueux envers les autres. C'est aussi quelqu'un où on a confiance en lui, on peut lui dire quelque chose et on sait qu'il va pas le répéter mais un copain peut être qu'il va le répéter.</i>
Rom	<i>C'est quelqu'un à qui tu peux lui faire confiance et qui t'aide à chaque problème.</i>
Ade	<i>Un ami c'est quelqu'un qui t'aide. Un ami c'est plus fort qu'un copain car un ami a un lien plus fort qu'un copain. S'il y a une dispute entre deux copains peut-être qu'ils ne seront plus copains mais si deux amis se disputent ils seront toujours amis.</i>
Ami	<i>Un ami c'est quelqu'un qui nous aime une personne sur qui tu peux compter. On peut lui faire confiance.</i>
Lo1	<i>Pour moi, un ami est quelqu'un qui m'aide à me relever quand je trébuche sur le chemin tortueux qu'est l'apprentissage. C'est une valeur plus que tout plus que sentimentale. Un ami nous rend comme un bout de ficelle et lui est l'autre brin qui vient former un lien ou un nœud in-détachable. C'est comme si on était collé à lui par super glu. Rom est par exemple mon ami, nos valeurs sont les mêmes, nous étions faits pour nous rencontrer. Comme quoi dame nature fait bien les choses ! Ce qui compose un ami : -50% d'intelligence -25% d'empathie -15% de lien 5% de tendresse 5% de hasard</i>
Cap	<i>Un ami c'est quelqu'un qui te soutiendra dans les moments difficiles ou quand tu as besoin d'aide !</i>
Lo2	<i>Un ami est quelqu'un qui nous aide dans les moments difficiles. Quand on est enfant on a aussi des copains et les copains c'est peut-être un début d'amitié. L'amitié c'est un lien fort entre deux personnes (moins que l'amour) qui est plus qu'être copain.</i>

élève	Production d'écrit de l'élève
	<i>Lexique Copain vient d'un mot latin qui à la base voulait dire quelqu'un avec qui on partage pain.</i>
Ju1	<i>Un ami est une personne que l'on peut faire confiance et avec une émotion ou un sentiment. Un ami peut garder un secret ou même plusieurs, un ami est dans notre cœur. Même si on est loin on peut toujours garder nos relations. L'amitié est un sentiment tellement fort que rien ne peut nous séparer. Tu t'en feras peut-être d'autres mais tu n'oublieras pas, jamais, plus, tes amis dans la vie.</i>
Han	<i>Un ami est comme de la famille. Un ami on ne peut pas vivre sans, il y en a à qui ça arrive. On partage des secrets, quand on a un problème on peut le lui dire. Un « ami » est un sentiment fort, un mot fort. Un copain il se partage du pain.</i>
Mar	<i>C'est quelqu'un qu'on aime, à qui on fait confiance qui nous aide quand on a besoin.</i>
Ju2	<i>Un ami est une personne avec qui tu joues, qui t'apporte de la joie à qui on peut faire confiance. Avec qui on peut partager des choses, ça te fait un sentiment dans ton cœur, quand on se dispute l'amitié reste au fond de son cœur on est quand même ami et on se réconcilie.</i>
Ju3	<i>Un ami pour moi c'est quelqu'un qui nous aide à faire des épreuves difficiles qui réconforte et qui nous aidera toujours. Il aura toujours confiance en moi et aussi l'encourager aux choses qui nous gênent et ne jamais abandonner.</i>
Ard	<i>Un ami est quelqu'un qui nous aide, quand on a fait quelque chose de mal. Pour certains un ami est quelqu'un de sa famille.</i>
May	<i>Un ami c'est comme notre famille. Un ami ça aide dans les moments difficiles ou quand on a peur. Un ami c'est pas pareil qu'un copain les copains on joue avec mais les amis on joue avec mais on peut leur confier nos secrets on sait qu'il va pas aller le dire alors qu'un copain ça peut aller le dire à tout le monde. Aussi on invite plus les amis que les copains. Un ami on est plus souvent avec lui. Moi je trouve qu'on parle plus à un ami qu'à un copain.</i>
Eli	<i>Pour moi un ami c'est une personne qui fait presque partie de ma famille, c'est aussi une personne à qui je peux faire confiance et qui me tient compagnie quand je suis seul et quand je suis triste. Un ami ce n'est pas comme un copain, parce que mon copain je ne peux pas être sûr qu'il ne répète pas mes secrets alors qu'un ami oui.</i>
Ali	<i>Un ami c'est une personne pour qui on éprouve un sentiment. Ce sentiment s'appelle l'amitié un ami c'est quand avec une personne tu passes de bons ou très bons moments c'est une personne avec qui on crée des liens d'amitié c'est une personne avec qui on a des choses en commun mais on n'est pas obligé d'être pareil je suis amie avec des gens mais je ne suis pas obligée de leur ressembler.</i>
Flo	<i>Un ami c'est une personne avec qui on crée des liens ou on partage des moments drôles ou tristes. Un ami c'est une personne à qui on s'attache et avec qui on passe de bons moments on peut le considérer comme un frère. On peut avoir de bons ou de mauvais amis. Les amis on peut leur dire des secrets on sait qu'ils sont fidèles à nous. On ne laisserait pas son ami dans la détresse on l'aiderait. S'il meurt on meurt avec lui pour moi c'est ça un ami.</i>
Chl	<i>Un mai c'est quelqu'un que tu aimes. C'est quelqu'un qui tu as confiance. C'est quelqu'un qui m'aide à surmonter des épreuves. C'est quelqu'un qui ne te laisse pas tout seul.</i>
Yan	<i>Un ami c'est une personne sur qui l'on peut compter. C'est aussi un sentiment de joie et d'amour. L'amitié est un lien très fort que l'on exprime envers son ou ses amis.</i>
Alx	<i>Un ami est une personne qui peut nous faire confiance. Avec qui on peut créer un lien très fort. Un ami ce n'est pas pareil qu'un copain. Un copain c'est avec quelqu'un qu'on prête son pain.</i>
Aur	<i>Un ami est une personne avec qui on a tissé un lien très fort. On peut avoir confiance en un ami et lui confier des secrets. Un ami est un peu comme une famille. Un ami ce n'est pas une personne qui te demande de faire quelque chose de mal. Un ami c'est fait pour s'amuser et s'aider.</i>
Le1	<i>Un ami c'est une personne à qui on fait confiance qu'on aime et on s'amuse avec lui.</i>
Max	<i>Un ami est une personne, un animal, etc. avec qui tu passes de bons moments, avec lui tu partages tes secrets vu que tu lui fais confiance. Ta vie est reposée sur un vrai ami à 15% au moins.</i>
Mnn	<i>Pas encore arrivée dans la classe.</i>

CM2T - 15 janvier 2018 – Séance 7 / 12 : La violence

Questions posées par l'enseignante dans le cahier :

- 1) Qu'est-ce que la violence ?
- 2) Qu'est-ce qui peut provoquer la violence ?
- 3) Quels sont les moyens utilisés pour limiter la violence ?
- 4) Et toi, comment peux-tu réagir à une situation de violence ?

élève	Production d'écrit de l'élève
Jul	<p>1La violence est un acte méchant mais parfois on est obligé d'être violent car si des gens te tapent et tu es bloqué tu es obligé de te défendre.</p> <p>2Par exemple on tape des gens les autres vont nous taper donc si on fait rien de mal il peut rien nous arriver.</p> <p>3Les moyens utilisés sont la police, la prison et le tribunal.</p> <p>4Si je vois quelqu'un se faire taper dessus je vais intervenir et parler avec eux mais s'ils s'en fichent et ils veulent se battre je me battraï.</p>
Em1	<p>1La violence c'est la méchanceté taper frapper tuer.</p> <p>Ce qui peut provoquer la violence c'est des disputes des guerres.</p> <p>Appeler la police.</p> <p>J'irais le dire.</p>
Eth	Absent.
Ine	<p>1La violence c'est de la méchanceté de la bagarre c'est aussi le mal.</p> <p>2Ce qui peut provoquer la violence c'est les disputes à la récré, entre frère et sœur...</p> <p>3Les moyens utilisés pour arrêter la violence sont : le partage, la joie, l'amitié...</p> <p>4Je réagirais mal car par exemple si je me dispute avec ma sœur ça nous fait mal et on se demande pourquoi on a fait ça.</p>
An2	<p>1La violence est le fait de faire du mal (méchant) à une personne.</p> <p>2On devient violent si on nous enlève une chose, on fait du mal à sa famille, on nous fait du mal.</p> <p>3La violence est limitée par le code civil, la police, la gendarmerie, les VIP, les prisons et les secteurs.</p> <p>4Appeler les secours, une maitresse un adulte, un policier, un gendarme.</p>
Ber	<p>1C'est la méchanceté de ne pas être gentil envers quelqu'un...</p> <p>2Ne pas être d'accord, entre frère et sœur, entre les parents...</p> <p>3Se mettre entre eux, leur parler, se défendre...</p> <p>4Leur parler, si c'est moi se défendre, des fois il faut arrêter de se défendre.</p>
Rom	<p>1La violence est quelque chose de mal pour faire la bagarre ou d'autres choses.</p> <p>2On peut provoquer la violence en se disputant avec son frère ou sa sœur.</p> <p>3Aller prévenir quelqu'un</p> <p>4Je m'enfuis.</p>
Ade	<p>Il y a plusieurs violences : la violence mentale, la violence verbale et la violence physique. On peut frapper une personne on peut dire des gros mots... Tout ça c'est la violence. On peut voir la violence : dans la rue, dans les jeux vidéo... et ça peut nous entraîner à faire la violence. Quand on a du mal à contrôler la colère on peut aussi utiliser la violence. Quand on est enfant nos parents nous disent une fois d'arrêter et si non ils nous punissent. Quand est adulte on peut payer une amende ou aller en prison pour nous faire comprendre de ne plus recommencer. Si j'utilise la violence c'est que je ne contrôle pas la colère.</p>
Ami	<p>1La violence est une des conséquences des émotions. Elle concerne tout ce qui consiste à taper à frapper. C'est une forme de méchanceté.</p> <p>2La violence est provoquée par des émotions. Mais aussi par des images ou des choses entendues (aux informations dans des jeux vidéo, dans la rue, ou même encore à la maison...)</p> <p>3Il existe des psychologues. Mais c'est vraiment pour des choses difficiles. Le meilleur moyen c'est d'en parler avec des personnes proches.</p> <p>4Je réagirais si je me ferais frapper ou insulter je m'éloignerais le plus possible et si moi j'avais envie de faire un acte de violence j'essayerais de me calmer.</p>
Lo1	<p>1La violence est un acte de méchanceté puni parfois par la loi (en certains cas).</p> <p>2L'ivresse, le désaccord, l'amour, le racket, l'intolérance, le racisme, l'esclavagisme et beaucoup d'autres faits de la vie ou des faits illégaux.</p> <p>3C'est la logique car il faut réfléchir à ses actes avant de les commettre car sinon cela peut être mal. On peut aussi prévoir un anti-stress ou tout simplement se contrôler.</p>

élève	Production d'écrit de l'élève
	<i>4Moi, j'essaye de m'enfuir ou d'argumenter mais ce n'est pas toujours la bonne solution.</i>
Cap	<i>1La violence c'est brut faire quelque chose de mal. 2La rage, la colère, la tristesse... 3Pour limiter la violence on peut prévenir un adulte. 4Je peux prévenir quelqu'un.</i>
Lo2	<i>1La violence, c'est quand quelqu'un tape ou insulte... Il y a plusieurs sortes de violence comme la violence verbale (insultes...) et la violence physique (frapper, tuer...). 2Ce qui provoque la violence c'est les émotions, comme la colère, la tristesse... 3 Pour contrôler la violence il faut contrôler ses émotions et pour ça il faut déjà une bonne éducation reflétée par ses parents. 4Il faudrait si la violence est de nous il faut la contrôler.</i>
Ju1	<i>1La violence est un acte soit de défense soit un acte de cruauté. Les personnes qui sont violentes c'est souvent quand ils ont eu une enfance dure ou des jeux vidéo très tôt dans leur vie d'enfance ou qu'ils ont eu un trouble du comportement. 2La violence est provoquée souvent par des gens qui n'ont aucune responsabilité, qui sont pauvres, qui peuvent être parfois des meurtriers. C'est souvent aussi par la colère et on casse tout dans leur habitat. 3Les moyens sont des punitions à la prison ou pour les enfants il y a des centres qui font écoles et aussi éducation et internat. Et quand c'est encore plus grave ils vont dans des centres hospitaliers. 4Je réagis soit avec les coups ou avec les mots qui blessent mais dans ma tête. Quand j'étais petite par un camarade qui me frappait presque tous les jours.</i>
Han	<i>1La violence c'est quand on tape quelqu'un. Quand on est énervé contre une personne tu te bagarres. 2Quand les autres se croient supérieurs. Quand les frères et sœurs se bagarrent pour une chose. 3Les moyens ce sont de parler et de s'écouter sans dispute. Mais des fois il faut se bagarre, parce que des fois c'est grave. 4Des fois je tape mon frère, car il m'énervé et on se tape et à la fin je pleure.</i>
Mar	<i>1La violence est le fait de frapper, de se disputer, de tuer, d'être brut... 2La violence peut être provoquée par des jeux vidéo la télévision ou la réalité. 3Cela dépend des fois. Si c'est grave, ce sera la prison. Mais si c'est à l'école ou à la maison ce sera une punition. 4Si c'est une dispute entre amis je vais essayer de défendre celui qui est tout seul. Mais si c'est une bagarre je leur dirais d'arrêter.</i>
Ju2	<i>1La violence c'est de taper une personne c'est aussi de se venger d'une personne si la personne nous a tapés on peut vouloir la taper aussi. 2Par exemple, deux personnes se sont fâchées, la première commence à taper l'autre et la deuxième fait pareil. 3Les moyens de limiter la violence c'est de se contrôler et de se dire pourquoi on le tape et il faut essayer de parler avec lui sans le taper. 4Moi, personne s'est approché de moi et m'a tapée (mais fort pas une petite tape). Si une personne était en train de me taper soit je la taperai aussi soit je partirai en courant.</i>
Ju3	<i>1La violence est un acte dangereux. C'est quand on s'énervé. 2Ce qui provoque c'est : une dispute, une bagarre ou une vengeance. 3Les moyens pour limiter la violence sont : il faut parler avec la personne qui est violente. 4Je réagis en m'énervant et craint.</i>
Ard	<i>1La violence c'est quand on tape une personne on la tue, on l'insulte, les attentats... Il y a deux catégories celui de la v. phy (frapper, tuer, attentats, violer, ...) v. mentale (insulte, jeux vidéo) 2Quand nos parents prennent des choses à nous qu'on aime beaucoup après on a la rage contre nos parents on casse des choses... 3Pour arrêter une violence il faut le dire à une personne comme une maîtresse...</i>
May	<i>La violence ça peut être plein de choses. La violence c'est quand tu es énervé ou contrarié et que tu commences à taper et répondre par la violence. Tu peux aussi dire des insultes et ça aussi c'est de la violence. Ce qui peut provoquer c'est les jeux vidéo car c'est violent et ça peut nous donner envie de le faire. Il y a aussi si on a vécu une enfance difficile et qu'on a envie de se venger. Les moyens utilisés pour limiter la violence sont la police, le tribunal et même la prison même si c'est aussi une forme de violence c'est pour qu'ils comprennent que c'est pas bien ce qu'ils ont fait. Moi si je vois une situation de violence je préviens des personnes. Et si je suis victime de violence je me défends.</i>

élève	Production d'écrit de l'élève
Eli	<p>1Il existe plusieurs sortes de violence ; il y a la violence physique comme l'esclavage, les coups... il y a la violence mentale comme les jeux vidéo, le harcèlement... et puis il y a la violence verbale comme les insultes, le harcèlement... Toutes ces sortes de violences sont des mots ou des choses que l'on peut faire et qui font mal aux autres !</p> <p>2Il y a la colère car quand on est énervé on peut être violent avec les autres. Mais quand on est triste ou quand on a peur on peut aussi être violent.</p> <p>3Quand on est enfant c'est nos parents qui nous apportent une éducation pour qu'on sache contrôler nos émotions dont la violence.</p> <p>4Si c'est moi qui subis les coups, il ne faut pas que je retape, il faut que j'aie chercher de l'aide pour ne pas me refaire taper. Mais si c'est une autre personne il faut que j'arrête la dispute alors ou je me mets entre les deux et je discute ou je vais chercher du secours !</p>
Ali	<p>1La violence c'est quand on fait du mal à une personne par des coups, des gestes mais aussi par des mots des insultes il y a plusieurs modes de violence il y a les violences physiques.</p> <ul style="list-style-type: none"> • des coups/bagarre/guerre/tuer/attentats/viol/le mal il y a aussi les violences mentales. • harcèlement /racisme/esclavage/insulte <p>mais aussi les violences verbales</p> <ul style="list-style-type: none"> • racket /esclavage/supériorité <p>2Ceux qui peuvent provoquer la violence sont les parents. Par exemple s'ils ne sont pas gentils avec leurs enfants s'ils les tapent (s'ils sont bruts) les enfants peuvent grandir et plus tard devenir violents à cause de tout ce qu'ils ont souffert quand ils étaient jeunes. Ça peut aussi venir des jeux vidéo les jeux vidéo sont souvent violents il y en a qui sont interdits au moins de 18 ans mais les enfants ne respectent pas cette règle.</p> <p>3Il y a la prison qui est très horrible mais cela est bien car cela limite les morts causés par des voleurs ou autres c'est très bien.</p> <p>4Quand c'est quelqu'un d'autre qui les subit à côté de moi je me mets à sa place mais je n'y arrive pas c'est tellement cruel j'aimerais les aider mais parfois ils sont plus forts que moi je ne peux rien y faire. C'est horrible !</p>
Flo	<p>La violence c'est un acte que les gens utilisent pour être méchant, pour taper, pour insulter...</p> <p>La violence peut se provoquer avec les jeux vidéo, les images, les mots, les disputes. Mais on peut arrêter la violence avec les mots en disant aux personnes de se calmer et de parler mais si on est témoin de violence on peut séparer deux personnes qui se bagarrent ou si on est victime de violence on peut tout simplement s'isoler ou pour les adultes appeler la police.</p> <p>Moi je pourrais avoir le réflexe de refrapper la personne ou de l'insulter si je serais la victime mais si je serais témoin j'irais plutôt voir un adulte ou quelqu'un qui pourrait aider.</p>
Chl	<p>1La violence est une action qui provoque de la méchanceté. Quand on est violent on peut faire mal à quelqu'un même si on ne le veut pas.</p> <p>2Il y a beaucoup de choses qui peuvent provoquer la violence : la tristesse, la colère, la jalousie... La violence peut être différente en fonction de nos émotions.</p> <p>3On en peut pas vraiment la limiter mais on peut la diminuer en parlant et en essayant de trouver un accord au lieu de se battre et se faire mal.</p> <p>4 J'appellerais des personnes de l'aide si c'est grave si ça l'est moins j'essayerais de leur parler pour arrêter de se battre.</p>
Yan	<p>La violence c'est faire du mal à une personne que ça soit physiquement (taper/frapper) ou du mental (insulter ou se moquer).</p> <p>La violence apparaît lorsqu'on se dispute ou pendant une guerre. Les jeux vidéo violents avec une limite d'âge aussi peuvent rendre violent ; car des images choquantes peuvent nous effrayer et nous rendre violent. On peut arrêter la violence en essayant de raisonner les deux personnes se disputant. Mais la violence ne peut pas être effacée à jamais car la violence peut « des fois » être utile.</p> <p>Les policiers doivent utiliser la violence pour les criminels et les mettre en prison. La prison est une forme de violence car le criminel est enfermé dans une petite pièce écartée de tout. Je peux prévenir un adulte quand deux personnes se disputent dans la cour, mais dans la rue je dois appeler les secours.</p>
Alx	<p>1La violence c'est quelque chose de mal, c'est quand on frappe quelqu'un, quand on insulte quelqu'un.</p> <p>2C'est les amis, les jeux vidéo qui provoquent la violence.</p> <p>3C'est l'éducation qui peut limiter la violence en apprenant des choses bien.</p> <p>4Je peux réagir en faisant de la violence, en tapant.</p>
Aur	Absent.

élève	Production d'écrit de l'élève
Le1	<p><i>La violence c'est une réaction si on t'énervé tu peux être violent.</i></p> <p><i>L'énervement contre quelqu'un où l'on peut être violent par exemple être énervé contre un jeu vidéo.</i></p> <p><i>3Il faut se contrôler et parler avec lui.</i></p> <p><i>4Si je suis violent contre ma sœur je la taperai.</i></p>
Max	<p><i>1La violence est trois violences en même temps. La première est physique. La deuxième est mentale. Et la troisième est verbale.</i></p> <p><i>2Tout ce qu'il y a autour de nous peut provoquer la violence.</i></p> <p><i>3Il y a des gens qui arrivent à la contrôler et d'autres pas alors il faut en parler à des psychologues.</i></p> <p><i>4Si c'est moi qui me fais attaquer j'irais courir pour me protéger mais si c'est moi qui attaque je ne sais pas ce que je ferai.</i></p>
Mnn	<p><i>1 La violence est le fait de donner des coups de frapper il y a plusieurs sortes de violence.</i></p> <p><i>2La violence peut être causée par un jeu vidéo ou la tristesse, quand on arrive pas à s'exprimer.</i></p> <p><i>3Pour limiter la violence il faut en parler aux adultes pour qui nous aident à calmer la violence.</i></p> <p><i>4Pour réagir à la violence il faut soit aller le dire soit aider la personne qui se fait victimiser.</i></p>

CM2T - 5 juin 2018 - « Est-on obligé de tomber amoureux ? »

Thème : L'amour

Nombre de productions d'écrit : 27 / 29

Légende du codage

Idée(s) émises lors de la DVP	Idée(s) en relation implicite avec un texte philosophique	Référence explicite à un texte philosophique	Nouvelle idée	Nouvelle question philosophique

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève	
Jul	<i>Non car il y a des gens qui s'en fichent de tomber amoureux ils préfèrent vivre tout seuls ou il y a des gens qui veulent avoir des enfants sans être amoureux. Oui car je pense qu'on est tous quasiment tombé amoureux même si X n'a pas marché mais je pense qu'il y a peut-être des gens qui ne veulent pas être amoureux, mais vraiment un tout petit peu car c'est très rare.</i>		
Em1	<i>Oui et non car si on aime avoir de la compagnie c'est mieux et si on n'aime pas avoir de la compagnie. Mais après on peut avoir un sentiment pour une personne mais l'autre non.</i>		
Eth	<i>Nous ne sommes pas obligés de tomber amoureux mais ça va nous rendre pas très heureux. N'avoir aucune personne à qui parler n'est pas très heureux.</i>		
Ine	<i>Non nous ne sommes pas obligés de tomber amoureux mais c'est mieux car ça change notre vie et cela nous fait de la compagnie. Quand on est amoureux, l'amour peut nous pousser à faire des choses que l'on n'a jamais faites et qui sont dangereuses. Aussi, dans la vie, il y a des gens qui ne veulent peut-être pas rencontrer l'amour. Mais des fois l'amour arrive et ça peut finalement changer notre ancien avis. L'amour est une grande aventure.</i>		
An2	<i>Non car certaines personnes peuvent ne pas prendre le risque de se prendre des douleurs : si une fille dit à un garçon j'aimerais qu'il y ait quelque chose entre nous et le garçon peut répondre oui un mur.</i>		
Ber	<i>Oui, au moins une fois dans sa vie on est tombé amoureux. Et aussi il y a plusieurs sortes d'amour comme pour sa famille...</i>		
Rom	<i>Oui et non car on ne trouve pas toujours l'amour mais on se sent seul.</i>		
Ade	<i>On n'est pas forcément obligé de tomber amoureux. Mais tomber amoureux apporte de la joie, une descendance si on a envie. Après on peut avoir de la compagnie mais tu n'es pas tout le temps avec ton amoureux ou ton amoureuse. Malgré ça l'amour peut apporter de la douleur. D'autres personnes aiment plutôt n'avoir pas d'amoureux(se) et avoir de la compagnie mais plutôt de la compagnie animale. Après on peut être amoureux mais la personne dont on est amoureux est amoureuse d'une autre personne. Après il y a plusieurs amours et on est obligé d'avoir l'amour familial.</i>		
Ami	<i>Il y a deux réponses possibles : oui et non Car cela dépend de l'avis des personnes, certaines veulent de la compagnie fonder une famille, de la joie mais l'amour peut aussi amener de la tristesse, exemple : on peut être amoureux mais ce n'est pas réciproque (on peut se disputer et divorcer). D'autres personnes préfèrent vivre en solitaire.</i>		
Lo1	<i>L'amour est une sorte de passion qu'on a envers une personne pour ses actes, sa beauté, sa façon de penser. Cette personne met une lueur dans notre vie, elle nous met de bonne humeur. La personne peut aussi nous aimer. C'est un amour florissant. Mais nous ne sommes pas obligés de tomber amoureux. Certaines personnes vivent très bien toutes seules.</i>		
Cap	<i>Je pense que non car si on a envie de vivre une vie sans personne c'est possible par contre l'amour peut nous tomber dessus.</i>		

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève	
Lo2	Production manquante.		
Ju1	<i>Nous ne sommes pas obligés de tomber amoureux, mais si on veut être avec quelqu'un, il faut rechercher. On peut aussi être seul mais on éprouve de la tristesse. L'amour peut nous rendre plus fort, plus courageux et même risquer sa vie pour une belle. On peut être joyeux avec sa femme ou triste si on se dispute souvent. Quelques fois il faut essayer avec deux, trois, quatre personnes pour trouver notre binôme. On peut se séparer et deux ans après se remettre ensemble car on n'a personne d'autre qui a marché avec nous.</i>		
Han	<i>On n'est pas obligé si on aime un garçon on l'aime mais si on n'en aime pas c'est de notre faute mais plus on va se rendre compte qu'on aurait dû. Vaut mieux tomber amoureux que de vivre tout(e) seule. Et si on vit célibataire on n'aurait pas assez d'argent pour se payer un loyer à moins qu'on soit riche mais les riches passeront rien aux pauvres. Comme ça on aurait pu avoir des animaux (chien, chat, coq, poule, canard etc.).</i>		
Mar	<i>Non, on n'est pas obligé de tomber amoureux mais on serait seul. Il y a différents types d'amour : il y a être amoureux(se), la famille, les amies.</i>		
Ju2	<i>Non, on n'est pas obligé de tomber amoureux car si il y a des disputes et si l'on pense qu'on rencontrera quelqu'un qui fera tout le temps des disputes ! Après ça peut rendre quelqu'un plus joyeux d'être amoureux. Après il y a des parents qui ne veulent pas qu'on soit amoureux car on n'a pas dix-huit ans.</i>		
Ju3	<i>Ça dépend il y a des personnes qui préfèrent vivre seules d'autres ils X vivre avec de la compagnie. Il y a d'autres X qui n'arrivent pas à trouver l'amoureux.</i>		
Ard	<i>Oui on peut tomber amoureux, on X sent joyeux mais des fois on peut se disputer. Et si on ne tombe pas amoureux on sera moins joyeux mais y a des personnes qui aiment être toutes seules.</i>		
May	<i>Non on n'est pas obligé de tomber amoureux mais ça peut nous rendre plus heureux parfois. Tomber amoureux peut assurer une descendance. On peut tomber amoureux de quelqu'un qui éprouve le même sentiment. Dans une relation amoureuse il peut y avoir des disputes et entraîner des séparations et ça va nous rendre très tristes. Il y a plein de personnes qui ne veulent pas tomber amoureux. Il y en a qui pensent que c'est vital de tomber amoureux. On peut tomber amoureux sans vivre avec lui.</i>		
Eli	<i>Cela dépend de la personne car il y a des personnes qui préfèrent être seules et d'autres qui aiment être accompagnées. Quand on est seule on est souvent moins courageux, moins fort, moins heureux etc. Il y a aussi des gens qui n'aiment pas trop les hommes et qui préfèrent être avec des animaux de compagnie (chat, chien, tortue, perroquet, etc.).</i>		
Ali	<i>Non mais c'est beaucoup moins joyeux. Il y a différents types d'amour il y a l'amour intérieur et l'amour extérieur mais il y a aussi l'amour qui provient de nos parents. Il y en a qui sont solitaires et d'autres qui préfèrent être avec leur conjoint. On peut être amoureux mais ne pas vivre avec sa compagne l'amour n'apporte pas que du bonheur car à cause de l'amour on peut se disputer ou pire se séparer. L'amour est un but de la vie quand on est adulte.</i>		
Flo	Absente.		
Chl	<i>Je pense qu'on ne peut pas dire oui ou non parce que l'amour ne se décide pas. On peut être amoureux ou amoureuse d'une personne alors qu'elle non. Ou on peut dire qu'on n'est pas amoureux mais ça ne veut pas dire qu'on ne l'a jamais été. Donc je dirais plus oui pour répondre à la question. Mais peut-être que quelqu'un n'a jamais été amoureux.</i>		
Yan	<i>Oui et non car on peut rester vivant sans amoureux/se et nous ne sommes pas obligés d'assurer une descendance. Mais avoir un(e) amoureux/se permet d'avoir de la compagnie, de nous aider dans la vie de tous les jours et d'avoir une descendance. Etre amoureux/euse peut apporter des problèmes : disputes/ et ou divorce.</i>		

élève	Production d'écrit de l'élève	Codage de la production d'écrit de l'élève	
Alx	<i>Non nous ne sommes pas obligés de tomber amoureux car on peut vivre tout seul avec des amis ou avoir de la compagnie comme un chien, un chat, un hamster... Mais on est moins joyeux que si on tombe amoureux car on peut avoir des enfants, avoir plus d'argent donc emmener nos enfants dans des parcs d'attraction ou leur acheter des choses à manger meilleures, mais si on divorce on peut être triste.</i>		
Aur	<i>Non, car il y a des personnes qui préfèrent être solitaires. Mais l'amour peut nous apporter de la joie ou de la tristesse, peut nous faire faire des choses qui nous font prendre des risques pour impressionner sa bien-aimée. On peut trouver l'amour ou l'amour peut venir à nous. L'amour peut être la plupart du temps le moteur de notre vie.</i>		
Le1	<i>Non, on n'est pas obligé de tomber amoureux mais il a des avantages ça peut nous rendre heureux ça peut nous rendre plus courageux.</i>		
Max	<i>Non on n'est pas obligé de tomber amoureux car on peut vivre sans compagnie mais c'est mieux avec.</i>		
Mnn	<i>Non on n'est pas obligé de tomber amoureux même si on est tout seul mais ça ne veut pas dire ne pas aimer.</i>		

Annexe 27 : Les productions d'écrit des élèves contenant des références philosophiques explicites

CM1Exp - 22 novembre 2016 - « Qu'est-ce que la philosophie pour Socrate ? »	
PE 1	<i>Socrate se moque de lui-même parce qu'il ne sait pas tout.</i>
PE 2	<i>Pour Socrate, la philosophie c'est la sagesse.</i>
PE 3	<i>La philosophie pour lui c'est à partir de quelque chose en pensant un peu on peut voir autre chose (...). La philosophie pour lui c'est aussi avoir confiance en soi mais pas trop il faut aussi savoir qu'on ne sait pas tout, savoir qu'on n'est pas le maître de tout qu'on n'est pas le maître de l'univers.</i>
PE 4	<i>Socrate pose des questions difficiles qui paralysent. Socrate se moque de lui-même.</i>
PE 9	<i>La philosophie pour Socrate c'est la sagesse. (...) Le sage, c'est celui qui ne sait pas. Le vrai sage est celui qui sait qu'il ne sait rien.</i>
PE 10	<i>La philosophie pour Socrate c'est la sagesse (...).</i>
PE 14	<i>La philosophie pour Socrate c'est pointer ce qui fait problème.</i>
PE 16	<i>Socrate utilise des méthodes : -il utilise l'ironie pour ceux qui croient tout savoir. -pour ceux qui s'imaginent ne rien savoir il utilise la maïeutique.</i>
PE 18	<i>Même Socrate se moque mais il se moque de lui aussi. Socrate fait du mal quand il parle.</i>
PE 20	<i>La philosophie pour Socrate est poser des questions sur ce qu'on ne sait pas. Socrate se moque de lui-même.</i>
PE 22	<i>La philosophie pour Socrate c'est de se poser la question sur soi et aussi Socrate il se moque de ceux qui disent qu'ils savent tout savoir parce qu'ils ne savent pas tout et pour ceux qui disent qu'ils ne savent rien ils savent quelque chose.</i>
PE 23	<i>La philosophie pour Socrate c'est de savoir qu'il ne sait pas tout mais qu'il sait quelque chose. Pour Socrate faire des choses dangereuses ce n'est pas être courageux.</i>
PE 24	<i>Pour Socrate la philosophie c'est penser, et croire en lui, et en ce qu'on ne sait pas faire.</i>
PE 25	<i>Socrate se moque quand une personne dit « je sais tout » et qu'il ne sait rien.</i>
PE 26	<i>La philosophie pour Socrate c'est que tout le monde sait quelque chose, mais tout le monde ne sait pas tout. Socrate se moque de lui-même.</i>
PE 28	<i>Pour Socrate la philosophie c'est savoir qu'il ne sait pas faire et ne pas imposer des idées, et de pointer le problème et puis aussi savoir ce qu'il fait.</i>
PE 29	<i>La philosophie pour Socrate c'est le savoir de l'ignorance, pointer ce qui fait problème, être ironique avec soi-même, avoir confiance en soi-même.</i>
CM1Exp - 28 novembre 2016 - « La différence entre les êtres humains est-elle réelle ? »	
PE 16	<i>Comme les abeilles : d'un point de vue on est pareil mais d'un autre on est différent.</i>
PE 18	<i>Toutes les abeilles sont pareilles donc tous les humains aussi.</i>
PE 29	<i>Et comme le dit Montaigne on a autant de différences avec nous-même qu'avec les autres.</i>
CM1Exp - 12 décembre 2016 - « Comment les enseignants peuvent-ils enseigner aux élèves ? »	
PE 15	<i>Les élèves ne doivent pas s'attacher à leur enseignant sinon ça pourrait les gêner dans leurs apprentissages. (C'est comme dans la troisième histoire quand AGATHON se met à côté de SOCRATE pour qu'il lui apprenne tout.)</i>
PE 22	<i>Et aussi elle nous a lu une histoire et l'histoire parlait qu'Agathon se mettait à côté de Socrate pour qu'il lui dise tout. Mais Socrate ne va rien lui dire, parce qu'il pense que s'il lui dit tout il ne saura pas utiliser son cerveau pour penser.</i>
PE 29	<i>Dans une histoire Socrate dit à Agathon qu'il ne faut pas juste répéter pour faire croire qu'on est intelligent.</i>
CM1Exp - 30 janvier 2017 - « Est-ce que le beau existe vraiment ? »	
PE 10	<i>Socrate se trouve beau de l'intérieur mais pas de l'extérieur.</i>
CM1Exp - 27 février 2017 - « L'argent est-il important ? »	
PE 3	<i>Kei philosophe de la rue L'argent est-il important ?</i>

	<p><i>l'amie</i> -As-tu donc vu tout mon argent ? <i>Kei</i> -Oui, Oui <i>l'amie</i> -N'es-tu pas contente pour moi ? dit l'amie <i>Kei</i> -Si, Si seulement l'argent ne fait pas la joie <i>l'amie</i> -Que veux-tu dire ? J'ai de l'argent et je suis très heureuse <i>Kei</i> -Ta famille par exemple tes enfants, tes amis ne sont-ils pas plus importants que l'argent ? <i>l'amie</i> -Mais enfin Kei on ne différencie pas des personnes avec de l'argent. <i>Kei</i> -La santé le bien-être est-il plus important que l'argent que ton argent ? <i>l'amie</i> -Où veux-tu en venir ? <i>Kei</i> -Tes chaussures, tes affaires, ta voiture etc... tu peux les remplacer alors que ta conscience tu ne peux pas la remplacer.</p>
PE 25	<i>Socrate</i> lui donne de l'argent aux pauvres mais les pauvres ont moins de fierté et de joie.
CM1Exp - 13 mars 2017 - « Peut-on vivre sans bonheur ? »	
PE 16	<i>Et pour Diogène le bonheur c'est d'être libre parce que lui vu qu'il n'a rien il ne dépend de personne. Et il est libre. Les grandes personnes disent qu'il est fou et qu'il fait tout à l'envers, mais les petits disent qu'il est sage. Diogène fait tout l'inverse des autres parce que les autres vivent mal parce que le bonheur pour les autres c'est de tout avoir. Mais Diogène, lui n'a besoin de rien puisque pour lui c'est d'être libre. Le bonheur n'est pas de tout acheter mais plutôt le plaisir mais au bout d'un moment c'est lassant et ennuyant. Plaisir et Bonheur ce n'est pas la même chose. Le plaisir c'est ce que j'ai dit avant, et le bonheur c'est la joie de vivre et la liberté comme Diogène.</i>
CM1Exp - 20 mars 2017 - « A quoi servent les préjugés ? »	
PE 29	<i>Descartes</i> lui avait préjugé que ce qui était autour de lui était faux mais il était sûr de quelque chose : qu'il pensait et il a dit « je pense donc je suis. »
CM1Exp - 24 avril 2017 - « L'apparence est-elle trompeuse ? »	
PE 1	<i>Oui car, par exemple, dans l'histoire du morceau de cire au début il sent le miel, mais quand on l'approche du feu il fond, il sent pas pareil mais c'est le même. Comme quoi l'apparence nous trompe.</i>
PE 3	<p><i>Si on parle d'une personne l'apparence peut être trompeuse. Mais si on parle d'un fruit par exemple l'apparence nous sert à savoir s'il est pourri, s'il y a de la pourriture dessus. En fait l'apparence sert à avoir une première idée sur les choses pas une idée forcément vraie mais une première idée. En deuxième partie il y a aussi le toucher, l'ouïe, les odeurs. Dans le mythe de la caverne de Platon on raconte l'histoire de plusieurs personnes prisonnières depuis leur plus jeune âge ils ont été face à un mur toute leur vie. Pour eux l'ombre d'un chien est un chien l'ombre d'un homme est un homme.</i></p> <p><i>Dans une grotte, ils ont été depuis leur naissance même si on en détachait un et qu'on le sortait de la grotte, il aurait mal à tous ses muscles qui n'étaient pas habitués à tant d'exercices et même s'il arrivait à sortir. Au contact de la lumière il aurait les yeux qui le brûleraient, il aurait mal. Même s'il s'habituaît à la lumière et à marcher ses amis lui manqueraient donc il irait leur dire ce qu'il avait vu, mais ses amis ne le croiraient pas et pourraient même le traiter de danger public et, encore une fois, même s'il réussissait à les détacher ses « amis » voudraient se débarrasser de lui à jamais.</i></p> <p><i>Qui est le philosophe ?</i></p> <p><i>Le philosophe est celui qui a découvert le monde réel même s'il a beaucoup souffert il a réussi. Apparemment le nombre fait la force dans cette histoire. Tous les autres, qui vivent attachés dans la grotte sans lumière ; comme ils sont plus ils en concluent qu'ils ont raison et dans leur sens notre pauvre sage a tort.</i></p>
PE 15	<i>Et aussi avec le morceau de cire de Descartes au début il sent le miel il a un beau son mais quand il le chauffe il ne sent plus il n'a pas un beau bruit.</i>
PE 22	<i>Oui et non parce qu'elle peut être trompeuse exemple un morceau de cire il a un bruit, une odeur et une apparence et quand on l'approche près du feu et ben ça a plus la même odeur, le même bruit et la même apparence.</i>
PE 26	<i>Un morceau de cire est dur mais quand on l'approche du feu ça devient mou et ça change d'apparence.</i>
PE 28	<i>C'est pareil pour les personnes qui sont dans le mythe, ils ne veulent pas avouer qu'ils avaient tort à propos des gens qui vivent en dehors de leur grotte.</i>
PE 29	<i>Oui, encore avec la caverne de Platon ils voyaient des chiens mais c'était peut-être quelque chose d'autre.</i>

CM1Exp - 29 mai 2017 - « En quoi les êtres humains et les animaux se différencient-ils? »	
PE 12	<ol style="list-style-type: none"> 1) <i>Les animaux se chassent pour se manger mais les êtres humains ne se chassent pas pour se manger.</i> 2) <i>L'être humain mange plus de choses que l'animal.</i> 3) <i>Les êtres humains et les animaux n'ont pas le même langage.</i> 4) Les animaux sont comme des machines ils font toujours la même chose ils vont toujours au même endroit. 5) <i>L'être humain est plus intelligent que les animaux. Il va où il veut et il choisit où est-ce qu'il veut habiter.</i> 6) <i>L'être humain est libre de faire ce qu'il veut selon son choix.</i> 7) <i>L'être humain va à l'école et apprend des choses.</i>
PE 14	<i>L'être humain et l'animal se différencient parce que certains animaux ont une vie qu'on peut prévoir à l'avance ça ne change pas, alors que nous ce n'est jamais pareil. Les animaux n'ont pas la même intelligence que nous.</i>
PE 16	<i>L'être humain a la parole, la curiosité, la raison, l'intelligence et il est libre, quant à l'animal il y en a certains comme les hirondelles qui ne sont pas libres car elles doivent suivre les autres, il y en a qui parlent avec des gestes (il y a aussi des humains) comme le chien, et ses gestes ont un sens.</i>
PE 19	<i>L'hirondelle par exemple n'est pas libre en été elle est en Europe en hiver elle est en Afrique. Pour Descartes les animaux sont des machines.</i>
PE 20	<i>On peut prédire l'avenir des hirondelles mais nous ne pouvons pas pour les êtres humains.</i>
PE 22	Quand une hirondelle naît c'est comme un robot nous les êtres humains on sait le futur des hirondelles car elles font tout le temps la même chose.
PE 23	<i>Les êtres humains eux changent d'envie par exemple un enfant peut vouloir être pompier et quelques années plus tard taxidermiste.</i>
PE 24	<i>L'animal et l'être humain se différencient car par exemple l'animal lui a un langage que l'homme n'a pas et l'animal par exemple dit meuh ! Pour une vache mais l'homme le meuh ! n'est pas de son langage.</i>
PE 29	<i>On sait l'avenir des hirondelles, on sait qu'elles iront dans les pays chauds quand l'hiver sera en Europe. Mais on ne peut pas savoir l'avenir d'un être humain.</i>
CM1Exp - 15 juin 2017- « Tout le monde est-il libre ? »	
PE 4	<i>L'histoire de la souris où Diogène mange son vieux crouton de pain la souris arrive et mange les miettes donc elle est libre. Libre de manger les miettes de pain et donc elle est contente.</i>
PE 6	Diogène lui était en prison mais il était bizarrement libre.
PE 16	<i>Mais Diogène un jour étant prisonnier était quand même libre car il disait qu'il allait pouvoir travailler sur l'homme arrivé au marché des esclaves il appela un passant et il lui apprit quelque chose le passant l'acheta et une fois qu'il l'avait acheté il l'affranchit et Diogène retourna à son tonneau la morale de cette histoire c'est que Diogène ayant appris quelque chose au passant le passant pour le remercier l'affranchit.</i>
PE 25	Diogène était en prison et pourtant il se sentait libre, pourtant les autres en prison, ils se sentaient prisonniers.
PE 28	La souris est libre car elle est libre de choisir un tout petit peu de nourriture.
PE 29	<i>Il y a des personnes libres, comme la souris. Elle peut manger tout ce qu'elle veut, aller où elle veut en étant heureuse. Mais il y a des personnes qui ne peuvent pas faire ce qu'elles veulent. La souris n'est jalouse des fêtes, des choses à manger et elle se contente que des restes de pain de Diogène.</i>
CM2Exp - 18 décembre 2017 - « Est-on obligé de ressentir des émotions ? »	
PE 2-26	<i>Oui et non parce que chaque personne peut avoir la même émotion, si quelqu'un de ma famille décède je serai triste comme ma mère, mon père ... La plupart des personnes n'ont pas la même. Au débat, nous avons parlé de Hegel de Kant et de Socrate il y en a qui ont eu la même émotion. Dans une définition il y en avait un qui disait que l'émotion est un sentiment de plaisir ou de déplaisir.</i>
CM2Exp - 12 février 2018 - « Peut-on penser à la mort ? »	
PE 2-26	<i>Oui et non, oui parce qu'à un certain âge il faut y penser parce qu'on va tous y passer chacun son tour à la mort. Non parce que la mort n'arrive pas en un claquement de doigts. Pendant le débat on a parlé d'Epicure et de Spinoza. Avant la mort on ressent une sensation.</i>
PE 2-27	<i>Je pense qu'on peut y penser quand quelqu'un de notre famille meurt on y pense mais il faut pas trop y penser car de toutes façons on les rejoindra il ne faut pas y penser trop il faut vivre sa vie</i>

	<i>avoir sa vie et ensuite on les rejoindra forcément tout le monde pense à ce qu'il y a derrière la mort même les philosophes ne sont pas d'accord.</i>
PE 2-30	<i>Pour moi on peut penser à la mort car si on y pense on va être habitué quand ça va arriver mais si on n'y pense pas on va être triste quand celui-ci ou celle-là sera morte. Montaigne a dit « philosopher c'est apprendre à mourir ». C'est vrai car quand on philosophe on se pose des questions... et après on s'habitue à la mort.</i>
CM2Exp - 12 mars 2018 « A quelles conditions est-on libre ? »	
PE 1-15	<i>Nous sommes libres tout le temps mais de tout. Diogène lui ne vit que dans un tonneau et il est libre. Il est aussi heureux.</i>
PE 2-11	<i>Nous sommes libres parce que nous avons une liberté de penser et c'est une richesse. Diogène lui aussi avait la liberté de penser puisque même s'il est emprisonné il est libre de penser et de philosopher. Grâce à ce texte j'ai appris beaucoup sur la liberté et je me rends compte à quel point j'ai de la chance puisque pas tout le monde n'est comme moi.</i>
PE 2-27	<i>Il n'y a pas vraiment de condition car quand on pense qu'on est libre on est libre de penser qu'on est libre il faut avoir nos conditions pour être libre. Diogène a sa façon de penser quand il est libre. D'autres ont leur façon de penser d'être libre.</i>

Annexe 28 : Le questionnaire proposé aux élèves en fin de CM1 (première année d'expérimentation) – juin 2017

- 1) Tu as participé à des discussions à visée philosophique toute l'année. Comment as-tu trouvé cette expérience ? Entoure ta réponse :

pas intéressante	peu intéressante	intéressante	très intéressante
------------------	------------------	--------------	-------------------

- 2) Parmi ces éléments, entoure en vert ce qui te plaisait durant ces séances (entre 0 et 3 cases maximum) et en rouge ce qui ne te plaisait pas (entre 0 et 3 cases maximum) :

La référence aux albums lus ou aux affiches ou aux œuvres d'art	Le rôle de distributeur/trice de parole	L'organisation de la classe en cercle	Les questions posées
L'écoute des autres élèves	La distribution de la parole (tout le monde peut s'exprimer)	Les thèmes	Le cahier de philo
La durée des échanges	L'écoute de la maitresse	L'absence de réponse sûre et certaine à chaque fois qu'une question était posée	La construction collective d'une réponse possible
Les reformulations de la maitresse quand un élève parlait	Les reformulations de la maitresse quand je venais de prendre la parole	Le fait qu'un élève dise qu'il était d'accord avec moi	Le fait qu'un élève dise qu'il n'était pas d'accord avec moi

- 3) Parmi les 13 thèmes abordés, lesquels as-tu préférés ? Entoure tes 3 thèmes préférés et indique dans sa case un ordre de préférence (1 pour le 1^{er} préféré, 2 pour le 2nd préféré ou 3 pour le 3^{ème} préféré).

La philosophie	L'amitié	Le courage	Grandir
La différence	L'école	L'identité	Le beau
L'argent	Le bonheur	L'apparence	L'égalité
L'homme et l'animal			

4) Pour le thème que tu as positionné en premier, explique pourquoi il a été ton préféré.

5) As-tu beaucoup participé lors des débats ? Entoure le nombre qui convient sur cette échelle de 1 à 4.

1	tu n'as jamais parlé
2	tu as parlé lors d'un seul débat
3	tu as parlé de temps en temps lors de plusieurs débats (mais pas toujours)
4	tu as parlé à chaque débat

5bis) Si tu n'as pas beaucoup participé (tu as entouré 1 ou 2). Peux-tu expliquer pourquoi ? Entoure ton ou tes explications.

Les thèmes ne m'intéressaient pas.	Je n'avais pas envie d'écouter ce que disaient les autres.
Je ne comprenais pas les questions.	Je n'osais pas parler à cause des autres par peur des moqueries.
J'étais d'accord avec ce que les autres élèves disaient donc ce n'était pas la peine de parler.	Je n'étais pas d'accord avec ce que les autres disaient et je n'osais pas le dire.
Je ne comprenais pas ce que les autres élèves disaient.	Autre raison (précise laquelle) :

5ter) Si tu as participé à plusieurs débats mais pas à tous (tu as entouré 3), pourquoi n'as-tu pas participé à tous ? Entoure ton ou tes explications.

Certains thèmes ne m'intéressaient pas.	Je n'avais pas toujours envie d'écouter ce que disaient les autres.
Je ne comprenais pas certaines questions.	Parfois je n'osais pas parler à cause des autres par peur des moqueries.
J'étais d'accord avec ce que les autres élèves disaient donc ce n'était pas la peine de parler.	Je n'étais pas d'accord avec ce que les autres disaient et je n'osais pas le dire.
Parfois je ne comprenais pas ce que les autres disaient.	Autre raison (précise laquelle) :

6) As-tu trouvé facile ou difficile d'écrire dans ton cahier ? Entoure ta réponse.

Facile	Difficile
--------	-----------

7) Explique pourquoi c'était facile ou difficile d'écrire dans ton cahier.

8) Quelle idée philosophique entendue lors d'un débat gardes-tu en tête aujourd'hui ?

9) Quelle(s) question(s) philosophique te poses-tu aujourd'hui ?

Pour la classe expérimentale, ajout de quatre questions

10) Cite les quatre philosophes dont on a parlé cette année.

11) De quels textes philosophiques te souviens-tu en particulier ? Entoure-les.

Rares amis	Les trois tamis	Un plat de lentilles pour ses amis	La mort de Socrate
Le courage des enfants qui se jettent à l'eau en sautant du pont	L'ironie socratique	Le savoir de son ignorance	Le poisson torpille
Le taon qui pique	Le cheval qui se roule	L'accoucheur des âmes	L'entre-deux : la philosophie entre le savoir et l'ignorance

Le puits et les étoiles		Je pense donc je suis	Le morceau de cire
La beauté de Socrate	La belle marmite	Les richesses et la flamme du regard	L'éducation n'est pas un liquide qui s'écoule entre des vases communicants
Faire tout à l'envers pour être libre et heureux	Ote-toi de mon soleil !	Les statues de Dédale	Le doute comme méthode
Le mythe de la caverne	L'état de nature	Le contrat social	Les animaux-machines

12) Choisis un de ces textes. Raconte-le en quelques lignes.

13) D'après toi, est-ce que les philosophes nous aident à philosopher ?

Oui	Non
-----	-----

14) Peux-tu dire en quelques mots en quoi, pour toi, les philosophes nous aident à philosopher.

Annexe 29 : Le questionnaire proposé aux élèves en fin de CM2 (deuxième année d'expérimentation)

- 1) Tu as participé à des discussions à visée philosophique toute l'année. Comment as-tu trouvé cette expérience ? Entoure ta réponse :

1 pas intéressante	2 peu intéressante	3 intéressante	4 très intéressante
--------------------	--------------------	----------------	---------------------

- 2) Parmi ces éléments, entoure en vert ce qui te plaisait durant ces séances (entre 0 et 3 cases maximum) et en rouge ce qui ne te plaisait pas (entre 0 et 3 cases maximum) :

La référence aux philosophes	Le rôle de distributeur/trice de parole	L'organisation de la classe en cercle	Les questions posées
L'écoute des autres élèves	La distribution de la parole (tout le monde peut s'exprimer)	Les thèmes	Le cahier de philo
La durée des échanges	L'écoute de la maitresse	L'absence de réponse sûre et certaine à chaque fois qu'une question était posée	La construction collective d'une réponse possible
Les reformulations de la maitresse quand un élève parlait	Les reformulations de la maitresse quand je venais de prendre la parole	Le fait qu'un élève dise qu'il était d'accord avec moi	Le fait qu'un élève dise qu'il n'était pas d'accord avec moi

- 3) Parmi les 11 thèmes abordés, lesquels as-tu préférés ? Entoure tes 3 thèmes préférés et indique dans sa case un ordre de préférence (1 pour le 1^{er} préféré, 2 pour le 2nd préféré ou 3 pour le 3^{ème} préféré).

L'amitié	Le bien et le mal	Le travail	La tolérance
Le racisme	Les émotions	La violence	La vie
La mort	La liberté	La vérité	

4) Pour le thème que tu as positionné en premier, explique pourquoi il a été ton préféré.

5) As-tu beaucoup participé lors des débats ? Entoure le nombre qui convient sur cette échelle de 1 à 4.

1	tu n'as jamais parlé
2	tu as parlé lors d'un seul débat
3	tu as parlé de temps en temps lors de plusieurs débats (mais pas toujours)
4	tu as parlé à chaque débat

5bis) Si tu n'as pas beaucoup participé (tu as entouré 1 ou 2). Peux-tu expliquer pourquoi ? Entoure ton ou tes explications.

Les thèmes ne m'intéressaient pas.	Je n'avais pas envie d'écouter ce que disaient les autres.
Je ne comprenais pas les questions.	Je n'osais pas parler à cause des autres par peur des moqueries.
J'étais d'accord avec ce que les autres élèves disaient donc ce n'était pas la peine de parler.	Je n'étais pas d'accord avec ce que les autres disaient et je n'osais pas le dire.
Je ne comprenais pas ce que les autres élèves disaient.	Autre raison (précise laquelle) :

5ter) Si tu as participé à plusieurs débats mais pas à tous (tu as entouré 3), pourquoi n'as-tu pas participé à tous ? Entoure ton ou tes explications.

Certains thèmes ne m'intéressaient pas.	Je n'avais pas toujours envie d'écouter ce que disaient les autres.
Je ne comprenais pas certaines questions.	Parfois je n'osais pas parler à cause des autres par peur des moqueries.
J'étais d'accord avec ce que les autres élèves disaient donc ce n'était pas la peine de parler.	Je n'étais pas d'accord avec ce que les autres disaient et je n'osais pas le dire.
Parfois je ne comprenais pas ce que les autres disaient.	Autre raison (précise laquelle) :

6) As-tu trouvé facile ou difficile d'écrire dans ton cahier ? Entoure ta réponse.

Facile	Difficile
--------	-----------

7) Explique pourquoi c'était facile ou difficile d'écrire dans ton cahier.

8) Quelle idée philosophique entendue lors d'un débat gardes-tu en tête aujourd'hui ?

9) Quelle(s) question(s) philosophique(s) te poses-tu aujourd'hui ?

10) Cite des philosophes dont tu as entendu parler cette année.

11) Choisis un de ces philosophes. Qu'as-tu retenu de lui (de sa vie et/ou de ses idées) ?

12) D'après toi, est-ce que les philosophes nous aident à philosopher lors des débats en classe?

Oui	Non
-----	-----

13) Si oui, peux-tu dire en quelques mots en quoi, pour toi, les philosophes nous aident à philosopher lors des débats en classe.

Pour la classe expérimentale, ajout de quatre questions

14) De quels textes / citations philosophiques te souviens-tu en particulier ? Entoure-les.

<i>D1 L'amitié</i>	<i>D1 L'amitié</i>	<i>D2 Le bien et le mal</i>	<i>D3 Le travail</i>
Rares amis	Un plat de lentilles pour ses amis	L'anneau de Gygès (la bague qui rend invisible)	La fabrique d'épingles (La loi du marché et la division du travail)
<i>D4 La tolérance</i>	<i>D5 le racisme</i>	<i>D6 les émotions</i>	<i>D7 La violence</i>
Citations	Le grand Centre : « il n'est pas de chez nous »	Des chevaux et des hommes (le mythe de l'attelage ailé)	Le singe, les coqs et l'âne
<i>D7 La violence</i>	<i>D8 La vie</i>	<i>D9 La mort</i>	<i>D10 La liberté</i>
Bucéphale et Alexandre (le cheval violent)	Accepter ce qui arrive.	La mort n'est rien pour nous.	La souris libre
<i>D10 La liberté</i>	<i>D10 La liberté</i>	<i>D11 La vérité</i>	<i>D11 La vérité</i>
Les oiseaux	Libre dans un cachot	Le mythe de la caverne	Le doute méthodique

15) Choisis un de ces textes. Raconte-le en quelques lignes.

16) Voici quelques citations que nous avons évoquées cette année. Relie chacune à son auteur-philosophe (seulement si tu le sais, ne relie donc pas au hasard !).

Voltaire	●	●	« Philosopher c'est apprendre à mourir. »
Kant	●	●	« La discorde est le plus grand mal du genre humain, et la tolérance en est le seul remède. »
Hegel	●	●	« L'émotion est le sentiment d'un plaisir ou d'un déplaisir actuel qui ne laisse pas l'être humain parvenir à la réflexion. »
Hobbes	●	●	« Rien de grand ne s'est fait dans le monde sans passion. »
Sartre	●	●	« L'homme est un loup pour l'homme. »
Montaigne	●	●	« L'existence précède l'essence. Cela signifie que l'homme existe d'abord, se rencontre, surgit dans le monde, et qu'il se définit après. »

17) Choisis une de ces citations (en l'entourant) et explique-la avec tes mots.

Annexe 30 : Réponses des élèves de la classe expérimentale de CM1 au questionnaire – juin 2017 – 27 élèves

1) Tu as participé à des discussions à visée philosophique toute l'année. Comment as-tu trouvé cette expérience ? Entoure ta réponse :

pas intéressante	peu intéressante	intéressante	très intéressante
<i>Nombre de réponses obtenues</i>			
0	1	16	10

2) Parmi ces éléments, entoure en vert ce qui te plaisait durant ces séances (entre 0 et 3 cases maximum) et en rouge ce qui ne te plaisait pas (entre 0 et 3 cases maximum).

Le premier nombre dans la case indique le nombre de fois qu'un élève a entouré la case en vert ; le deuxième – en-dessous- le nombre de fois qu'un élève l'a entouré en rouge.

La référence aux albums lus ou aux affiches ou aux œuvres d'art 3 3	Le rôle de distributeur/trice de parole 8 0	L'organisation de la classe en cercle 2 1	Les questions posées 5 1
L'écoute des autres élèves 8 0	La distribution de la parole (tout le monde peut s'exprimer) 9 3	Les thèmes 8 3	Le cahier de philo 11 4
La durée des échanges 2 2	L'écoute de la maitresse 4 0	L'absence de réponse sûre et certaine à chaque fois qu'une question était posée 2 6	La construction collective d'une réponse possible 5 0
Les reformulations de la maitresse quand un élève parlait 1 2	Les reformulations de la maitresse quand je venais de prendre la parole 4 3	Le fait qu'un élève dise qu'il était d'accord avec moi 4 0	Le fait qu'un élève dise qu'il n'était pas d'accord avec moi 1 4

3) Parmi les 13 thèmes abordés, lesquels as-tu préférés ? Entoure tes 3 thèmes préférés et indique dans sa case un ordre de préférence (1 pour le 1^{er} préféré, 2 pour le 2nd préféré ou 3 pour le 3^{ème} préféré).

Sous le thème figure le nombre de fois qu'un élève a choisi celui-ci en première, deuxième ou troisième position.

La philosophie 1 élève	L'amitié 15 élèves	Le courage 10 élèves	Grandir 2 élèves
La différence 6 élèves	L'école 5 élèves	L'identité 5 élèves	Le beau 2 élèves
L'argent 6 élèves	Le bonheur 12 élèves	L'apparence 1 élève	L'égalité 13 élèves
L'homme et l'animal 9 élèves			

4) Pour le thème que tu as positionné en premier, explique pourquoi il a été ton préféré.

Sont ici recopiées les explications des élèves, organisées en 5 catégories :

- pour le choix du thème lui-même, important aux yeux de l'élève – 9 élèves
 - « J'ai choisi ce thème parce que c'est très important. Il y a d'autres thèmes que j'ai aimés mais le bonheur c'est le plus philosophique. »
 - « Le courage car j'ai pas beaucoup de courage. »
 - « Parce que l'amitié c'est important dans la vie quand on n'a pas l'amitié on est tout seul c'est pour ça que c'est mon préféré »
 - « Car je trouve que personne n'égale personne personne ne se ressemble et ce thème est très intéressant. »
 - « parce que j'aime bien ce thème et je trouvais que c'est important le courage »
 - « car c'est un bon thème et je trouve qu'il me correspond bien. » (l'amitié)
 - « L'école parce qu'on travaille à l'école. »
 - « J'aime beaucoup ce thème « l'argent » C'est très important pour la vie c'est pour ça que ça me plaît. »
 - « J'ai positionné l'amitié car dans la vie nous avons des amis. »
- pour l'implication de l'élève lors de la séance – 6 élèves
 - « Dans ce thème (l'égalité), il y avait beaucoup de choses à dire et il y avait beaucoup de choses que je savais. J'ai bien aimé ce thème. »
 - « C'est parce que je les faisais rire toute l'année parce qu'on partageait nos réponses parce que leurs réponses me plaisaient et parce qu'ils m'ont toujours considéré comme un être pensant des choses incroyables. » (l'amitié)
 - « Parce qu'il était marrant et que j'ai compris grâce au livre que j'ai lu après. » (L'homme et l'animal)
 - « C'est parce que j'ai eu beaucoup d'idées sur ce thème, et ça m'a plu. » (l'homme et l'animal)

- « J'ai mis la différence en premier parce que c'est là où j'ai le plus parlé et parce que j'ai bien aimé ce thème. »
- « Ce thème m'a plus intéressé que les autres parce que j'ai plutôt bien réussi à écrire dans mon cahier. »

- pour des idées précises émises lors du débat (sentiment d'un apprentissage) - 5 élèves

- « Car il m'a appris que l'argent n'était pas le plus important et qu'on en avait besoin normalement pour avoir une maison et des vêtements, enfin, pour vivre. »
- « C'était l'argent parce qu'il y avait expliqué que ce n'est pas l'argent qui fait le bonheur. »
- « C'est parce qu'il nous a appris en quoi l'amitié est utile, comment la trouver. »
- « Parce que l'argent rend fou quelques personnes et il y a des choses plus importantes que l'argent. »
- « Car j'ai appris quel était la différence entre un animal et l'homme ». »

- pour la qualité générale du débat – 4 élèves

- « Car sur ce thème j'ai beaucoup aimé car nous avons eu beaucoup d'idées que nous avons beaucoup développées. Et j'ai vraiment eu l'impression de faire de la philosophie. »
- « Parce qu'on a eu un bon débat. » (la philosophie)
- « J'ai positionné en premier l'argent car beaucoup d'idées ont été dites et j'ai trouvé ça très intéressant. »
- « L'apparence est mon préféré car on a parlé des préjugés, on a débattu. »

- pas d'explication - 3 élèves

- « Mon thème préféré est l'homme et l'animal. »
- « C'est celui que j'ai le plus aimé. »
- Un élève n'a rien écrit.

5) As-tu beaucoup participé lors des débats ? Entoure le nombre qui convient sur cette échelle de 1 à 4.

Figure dans les cases le nombre d'élèves ayant choisi les cases 1, 2, 3 ou 4.

1	tu n'as jamais parlé 0 élève
2	tu as parlé lors d'un seul débat 6 élèves
3	tu as parlé de temps en temps lors de plusieurs débats (mais pas toujours) 13 élèves
4	tu as parlé à chaque débat 8 élèves

5bis) Si tu n'as pas beaucoup participé (tu as entouré 1 ou 2). Peux-tu expliquer pourquoi ? Entoure ton ou tes explications.

Dans chaque case figure le nombre d'élèves ayant choisi l'explication proposée.

Les thèmes ne m'intéressaient pas. <i>0 élève</i>	Je n'avais pas envie d'écouter ce que disaient les autres. <i>0 élève</i>
Je ne comprenais pas les questions. <i>1 élève</i>	Je n'osais pas parler à cause des autres par peur des moqueries. <i>4 élèves</i>
J'étais d'accord avec ce que les autres élèves disaient donc ce n'était pas la peine de parler. <i>1 élève</i>	Je n'étais pas d'accord avec ce que les autres disaient et je n'osais pas le dire. <i>0 élève</i>
Je ne comprenais pas ce que les autres élèves disaient. <i>2 élèves</i>	Autre raison (précise laquelle) : « Je n'avais pas d'idées et n'osais pas parler. » <i>1 élève</i>

5ter) Si tu as participé à plusieurs débats mais pas à tous (tu as entouré 3), pourquoi n'as-tu pas participé à tous ? Entoure ton ou tes explications.

Dans chaque case figure le nombre d'élèves ayant choisi l'explication proposée.

Certains thèmes ne m'intéressaient pas. <i>4 élèves</i>	Je n'avais pas toujours envie d'écouter ce que disaient les autres. <i>0 élève</i>
Je ne comprenais pas certaines questions. <i>2 élèves</i>	Parfois je n'osais pas parler à cause des autres par peur des moqueries. <i>6 élèves</i>
J'étais d'accord avec ce que les autres élèves disaient donc ce n'était pas la peine de parler. <i>3 élèves</i>	Je n'étais pas d'accord avec ce que les autres disaient et je n'osais pas le dire. <i>0 élève</i>
Parfois je ne comprenais pas ce que les autres disaient. <i>2 élèves</i>	Autre raison (précise laquelle) : <i>3 élèves</i> « Je ne savais pas trop quoi dire. » « Je ne savais pas quoi dire. » « parce que je n'avais pas d'idées à l'oral mais dans mon cahier oui. »

6) As-tu trouvé facile ou difficile d'écrire dans ton cahier ? Entoure ta réponse.

Facile	Difficile
<i>Nombre de réponses obtenues :</i>	
<i>21 élèves</i>	<i>6 élèves</i>

7) Explique pourquoi c'était facile ou difficile d'écrire dans ton cahier.

Les arguments des élèves ont été recopiés ci-dessous.

Facile	Difficile
<p>-« Parce que j'écoutais et quand j'écrivais c'était dans ma tête »</p> <p>-« parce que j'avais plus d'idées dans mon cahier que quand je parlais. »</p> <p>-« car grâce au débat les idées étaient déjà faites et ça m'a aidé donc j'ai pu écrire dans mon cahier de philosophie »</p> <p>-« c'est parce que personne ne peut se moquer de toi. On dit ce qu'on veut »</p> <p>-« parce que pour certains thèmes on pouvait trouver facilement des »</p> <p>-« car j'étais à l'aise quand j'écrivais et je savais qu'il n'y avait pas de réponse exacte »</p> <p>-« J'ai trouvé les thèmes faciles du coup j'ai pu répondre. »</p> <p>-« Je participais beaucoup aux débats, du coup, je reprenais tout ce que j'avais dit et ce que les autres ont dit qui m'avait plu ou même ce que je pensais et que je n'avais pas forcément dit au débat et je l'écrivais. »</p> <p>-« parce que j'avais plein d'idées dans ma tête. »</p> <p>-« C'était facile parce que je gardais les idées proposées et mes idées dans ma tête. »</p> <p>-« C'était facile car j'ai bien écouté pendant le débat et les histoires. »</p> <p>-« Il fallait juste se souvenir des idées dites lors du débat et les réécrire. »</p> <p>-« Car j'avais toujours les idées du débat dans ma tête. »</p> <p>-« C'était facile car ce cahier est un cahier normal et il n'y a rien de difficile dans -« écrire dans un cahier » »</p> <p>-« Comme j'avais écouté au débat à visée philosophique, quand on prend le cahier on a les idées du débat donc c'est facile. »</p> <p>-« parce que la philosophie ça veut dire on ne sait pas tout après avant d'écrire dans le cahier on faisait un débat qui nous aidait beaucoup à leurs questions au texte. »</p> <p>-« C'était facile car nous avons plus de temps et de calme pour nous concentrer. »</p>	<p>-« Ce n'était pas facile d'écrire dans mon cahier parce que je n'arrivais pas à trop mémoriser tout ce qui a été dit au débat et je ne sais pas vraiment quoi écrire. »</p> <p>-« parce que j'utilisais toutes mes idées pendant le débat. »</p> <p>-« Car la philosophie c'est de réfléchir à chaque thème et c'est pour ça que c'était dur d'écrire dans mon cahier parce que la philosophie c'est se questionner. »</p> <p>-« car il fallait s'en rappeler des questions. »</p> <p>-« je n'avais pas beaucoup d'idées mais après ça va. »</p> <p>-« C'était difficile des fois car on part en récréation avant d'écrire dans ce cahier et on oublie les idées qu'on avait. »</p>

<p>-« J'ai trouvé que c'était facile car il n'y a que Laurence qui regarde ce qu'on écrit. »</p> <p>-« C'était facile car j'avais des idées »</p> <p>-« Ce n'était pas difficile parce que je reprenais ce qu'on avait dit en débat et je rajoutais les choses que je voulais. »</p> <p>-« En fait c'était un peu des deux parce que des fois les thèmes ne me plaisaient pas donc ce n'était pas facile à écrire alors que quand les thèmes me plaisaient je pouvais écrire énormément. »</p>	
--	--

8) Quelle idée philosophique entendue lors d'un débat gardes-tu en tête aujourd'hui ?

Les idées retenues ont été recopiées et organisées en 5 catégories.

- Des idées formulées par les philosophes – 7 élèves

-« J'ai l'idée l'être humain pense. »

-« Que les apparences servent de premier jugement. »

-« Je pense donc je suis. »

-« Je pense donc je suis. »

-« Je me souviens de 'je pense donc je suis', de 'je sais que je ne sais rien'. »

-« Je pense donc je suis. »

-« Que la lumière c'est le soleil et la lumière c'est nous c'est notre univers. »

- Des idées évoquées lors des débats – 7 élèves

-« Que l'homme est en liberté et qu'il a droit de dire non à tout. »

-« On a l'impression que quelqu'un est méchant mais en fait on est gentil. »

-« L'argent parce qu'il nous montre que l'argent n'est pas tout dans la vie il y a beaucoup de choses. »

-« Que l'homme est pas pareil que l'animal. »

-« Lors du débat « le beau » : chacun ses goûts est l'idée philosophique que j'ai gardée. »

-« Quand on dit tout le monde est identique. »

-« L'argent est important pour s'acheter des choses (de la nourriture) sans lui nous sommes pauvres. »

- Des idées moralisantes – 1 élève

-« Ne pas être méchante avec ses amies. »

- Des faits plutôt que des idées – 3 élèves

-« Que les femmes gagnent moins d'argent que les hommes. »

-« Dans certains pays, les enfants ne sont pas libres. »

-« Que la liberté des femmes n'est pas la même liberté que les hommes. »

- Absences d'idées – 9 élèves

-« J'ai en tête l'homme et l'animal »

- « Je garde en tête l'égalité. »
- « Le courage »
- « Mon thème était la philosophie »
- « Je ne me souviens pas des paroles des autres. »
- Pas de réponses : 4 élèves

9) Quelle(s) question(s) philosophique te poses-tu aujourd'hui ?

Liste des questions écrites par les élèves :

- « L'argent est-il important ?
- Le bonheur est-il important ? Qu'est-ce que l'amitié ? Qu'est-ce que le beau ?
- Qu'est-ce que le beau ?
- Sommes-nous libres de tout faire ?
- Le bonheur est-il important ?
- Est-ce que tout le monde a de la gentillesse ?
- L'amitié existe-t-elle vraiment ?
- Pourquoi y a-t-il des personnes gentilles et des personnes méchantes ?
- A quoi sert l'homme ?
- Que ferait-on sans la lumière ?
- Pourquoi la philosophie a-t-elle existé ?
- Qu'est-ce que la philosophie représente dans le monde ?
- Pourquoi les femmes gagnent-elles moins d'argent que les hommes ?
- Pourquoi l'homme existe ?
- Qui a inventé la philosophie ?
- Pourquoi la philosophie existe-elle ?
- Pourquoi vit-on si on doit mourir un jour ?
- Pourquoi sommes-nous tous égaux ?
- Est-ce que l'homme est libre de tout ? »

Pas de questions : 7 élèves.
dont 2 élèves écrivent ceci :

- « Je ne me pose pas de questions philosophiques. »
- « On ne me pose pas de questions philosophiques. »

10) Cite les quatre philosophes dont on a parlé cette année.

Socrate cité par 27 élèves	Diogène cité par 20 élèves
Descartes cité par 27 élèves	Rousseau cité par 21 élèves
Dédale cité par 1 élève	Platon cité par 8 élèves
Simone de Beauvoir cité par 1 élève	Esope cité par 1 élève

11) De quels textes philosophiques te souviens-tu en particulier ? Entoure-les.

Sous chaque titre de texte figure le nombre d'élèves l'ayant entouré.

Rares amis <i>4 élèves</i>	Les trois tamis <i>8 élèves</i>	Un plat de lentilles pour ses amis <i>12 élèves</i>	La mort de Socrate <i>3 élèves</i>
Le courage des enfants qui se jettent à l'eau en sautant du pont <i>7 élèves</i>	L'ironie socratique <i>5 élèves</i>	Le savoir de son ignorance <i>7 élèves</i>	Le poisson torpille <i>10 élèves</i>
Le taon qui pique <i>3 élèves</i>	Le cheval qui se roule <i>10 élèves</i>	L'accoucheur des âmes <i>11 élèves</i>	L'entre-deux : la philosophie entre le savoir et l'ignorance <i>2 élèves</i>
Le puits et les étoiles <i>1 élève</i>		Je pense donc je suis <i>19 élèves</i>	Le morceau de cire <i>21 élèves</i>
La beauté de Socrate <i>11 élèves</i>	La belle marmite <i>1 élève</i>	Les richesses et la flamme du regard <i>2 élèves</i>	L'éducation n'est pas un liquide qui s'écoule entre des vases communicants <i>2 élèves</i>
Faire tout à l'envers pour être libre et heureux <i>4 élèves</i>	Ote-toi de mon soleil ! <i>9 élèves</i>	Les statues de Dédale <i>3 élèves</i>	Le doute comme méthode <i>3 élèves</i>
Le mythe de la caverne <i>17 élèves</i>	L'état de nature <i>12 élèves</i>	Le contrat social <i>1 élève</i>	Les animaux-machines <i>9 élèves</i>

12) Choisis un de ces textes. Raconte-le en quelques lignes.

Ecrits des élèves organisés autour des textes choisis par eux.

- Le morceau de cire – 9 élèves

-« Socrate avait un morceau de cire dans les X il s'est approché du feu puis a brûlé le morceau de cire qui a dégouliné. »

-« Au début le morceau de cire ne brûle pas. Et juste après il se met à chauffer. Descartes touche le morceau de cire et ç ale brûle. »

-« Le morceau de cire est dur, il fait un son brut mais on l'approche du feu et il fond il est tout mou et quand on le tape il ne fait plus le même son. »

-« Au début le morceau de cire quand on tape dessus il fait un bruit et si on le met dans le feu il fond et si on tape dessus il fait le même bruit. »

-« Descartes prenait un morceau de cire et le mit sur le feu. »
 -« Descartes avait un morceau de cire dur et quand il le approche ce morceau de cire fond il n'est plus dur, il est doux. Mais Descartes sait que c'est le même morceau de cire. »
 -« Descartes a un morceau de cire au début le morceau de cire est dur, quand on tape dessus il fait un bruit mat, il sentait bon le miel. Descartes met le bout de cire dans le feu maintenant le bout de cire ne sent plus le miel mais le brûlé, le bout de cire ne fait plus de bruit, et est tout mou, pourtant c'est le même morceau de cire. »
 -« Le morceau de cire est dur, froid, lisse, quand on tapote dessus il fait un petit bruit et il sent le miel. Descartes l'a approché du feu et le morceau de cire s'est comme transformé, il est chaud, mou, quand on tapote dessus on se brûle alors qu'est-ce que qui nous prouve que c'est le même ? »
 -« Au début c'est un morceau de cire normal et quand on l'a mis dans le feu le morceau de cire n'était plus normal il était tout fondu. »

- Je pense donc je suis – 2 élèves

-« Je pense donc je suis. Cela est une phrase dite par Descartes qui n'était pas sûr d'exister à cause du malin génie et il trouve une explication car il pense donc il existe. »
 -« Je pense donc je suis : un philosophe a dit. Donc pour moi c'est une phrase célèbre. »

- Un plat de lentilles – 4 élèves

-« Socrate dit à un ami qu'il va inviter des copains mais il ne fait que des lentilles et son copain est son copain mais c'est pas assez et Socrate dit mais c'est le plaisir que je leur fais. »
 -« Socrate invite ses amis à dîner et sur la table il n'y a qu'un plat de lentilles et les amis le mangent en le remerciant. »
 -« Socrate invite des amis ce soir. Un ami vient l'aider et il dit
 - Qu'est-ce que tu vas cuisiner ?
 Socrate dit
 - Un plat de lentilles.
 Son ami dit
 - Quoi ! Tu vas cuisiner un plat de lentilles pour tes amis d'enfance !
 - Oui, si ce sont mes amis, ils apprécieront. dit Socrate. »
 -« Socrate invite ses amis à dîner il leur sert un plat de lentilles mais ils ne sont pas gentils en disant qu'il n'y a que des lentilles. »

- Le cheval qui se roule – 1 élève

-« C'est un cheval qui est debout mais quand tu le tournes c'est un cheval qui se roule. »

- L'accoucheur des âmes – 1 élève

-« L'accoucheur des âmes est quelqu'un qui fait que d'accoucher, tout le temps. Il accouche des âmes. »

- Le courage des enfants – 1 élève

-« Un ami à Socrate disait que les enfants avaient le courage de sauter du pont mais Socrate lui dit que non. »

- Les animaux-machines – 1 élève

-« en fait Descartes il se dit que peut-être que $2+2=4$, peut-être que non. Le perroquet est une machine pas un animal »

- Le mythe de la caverne – 1 élève

-« C'est l'histoire de personnes dans une caverne ils sont dans la caverne depuis tout petit ils voient la nature par les ombres. Un jour une personne est relâchée et sort de la caverne. Il se dit le chien qu'on voyait par les ombres c'était des enfants à quatre pattes ils racontent tout ça à ses amis et ses amis le prennent pour un fou. »

- Ote-toi de mon soleil – 2 élèves

-« En fait un pauvre qui s'appelait Diogène et l'empereur qui avait tout sauf Diogène l'empereur alla voir Diogène lui demanda tu veux quoi pour que tu viennes dans mon empire Diogène lui dit ôte-moi de ton soleil. »

-« Le roi Alexandre avait tout dans le monde sauf quelque chose Diogène alors le roi Alexandre rend visite à Diogène et lui dit « Je ferai tout ce que tu voudras » et Diogène lui dit « ôte-toi de mon soleil ! » et le roi le faisait ainsi Diogène ne demanda plus rien. »

- La beauté de Socrate – 1 élève

-« C'est Socrate qui est avec un ami et son ami il le trouve beau mais Socrate se trouve moche. »

Sans réponse : 4 élèves.

13) D'après toi, est-ce que les philosophes nous aident à philosopher ?

Oui	Non
Nombre de réponses obtenues :	
25	1
Nombre de sans réponse : 1	

14) Peux-tu dire en quelques mots en quoi, pour toi, les philosophes nous aident à philosopher.

Ecrites des élèves recopiés ci-dessous :

-« Ils nous apprennent quelques phrases philosophiques ils nous apprennent ce qu'est la philosophie. »

-« Ça m'aidait parce que je comprenais ce que tu nous disais. »

-« Ils disent des phrases philosophiques. »

-« Car c'est grâce à eux qu'ils nous aident à débattre car avant ils se posaient des questions. »

-« Les philosophes nous aident à philosopher car ils nous font des phrases philosophiques et ces phrases philosophiques sont très bien. »

-« Car ils nous apprennent à philosopher car eux-mêmes philosophent devant nous. »

-« Ils nous aide avec leur livre à avoir des idées pour la question. »

-« En fait les philosophes nous disent dans les livres nous expliquent après la philosophie on ne sait pas. »

-« *Quand on lit des textes de philosophes car ça nous aide à savoir ce qu'ils pensent eux, si on est d'accord et ça nous donne d'autres idées.* »

-« *Le philosophe nous pose des thèmes des phrases philosophiques.* »

-« *Quand tu nous as lu les textes ça m'a aidé.* »

-« *Les philosophes nous aident car ils nous apprennent plus de textes différents. Et ça nous aide à philosopher.* »

-« *Ils nous aident à philosopher car ils font des histoires philosophiques.* »

-« *parce qu'ils nous donnent une idée du thème* »

-« *Ils nous aident avec leurs idées.* »

-« *Parce qu'ils demandent des choses et les autres répondent.* »

-« *Ils trouvent des idées qui nous avancent dans la philosophie puisque sans eux nous n'aurions sans doute jamais dit ces phrases célèbres comme je ne sais qu'une seule je sais que je ne sais rien. C'est une phrase philosophique de Socrate.* »

-« *Eh bien car c'est leur métier d'être philosophe.* »

-« *Ils nous inspirent ! ou avec leurs textes nous aident à comprendre la question qu'on se posait mais qu'on ne comprenait pas très bien, mais on peut philosopher un petit peu sans connaître les philosophes.* »

-« *Les philosophes m'aident à philosopher car c'est comme s'ils me montraient l'exemple.* »

-« *Ils nous donnent plus d'idées, plus de vocabulaire, plus de philosophie.* »

-« *Ils nous apprennent des choses et grâce à ça à notre tour d'apprendre des choses de nous-mêmes.* »

-« *Ils nous aident à nous questionner à trouver les réponses.* »

-« *Les philosophes nous aident à philosopher car ils ont déjà réfléchi sur le sujet donc ça nous aide à démarrer.* »

-« *Ils font des textes qui aident.* »

-« *Car ils écrivent des livres, nous font connaître des formules très connues. Ex : « je ne sais pas femme, je le deviens. »*

Sans réponse : 1 élève.

Annexe 31 : Réponses des élèves de la classe témoin de CM1/CM2 au questionnaire – juin 2017 – 25 élèves

- 1) Tu as participé à des discussions à visée philosophique toute l'année. Comment as-tu trouvé cette expérience ? Entoure ta réponse :

pas intéressante	peu intéressante	intéressante	très intéressante
<i>Nombre de réponses obtenues</i>			
0	6	17	2

- 2) Parmi ces éléments, entoure en vert ce qui te plaisait durant ces séances (entre 0 et 3 cases maximum) et en rouge ce qui ne te plaisait pas (entre 0 et 3 cases maximum).

Le premier nombre dans la case indique le nombre de fois qu'un élève a entouré la case en vert ; le deuxième – en-dessous- le nombre de fois qu'un élève l'a entouré en rouge.

La référence aux albums lus ou aux affiches ou aux œuvres d'art <i>15 élèves</i> <i>1 élève</i>	Le rôle de distributeur/trice de parole <i>1 élève</i> <i>2 élèves</i>	L'organisation de la classe en cercle <i>2 élèves</i> <i>0 élève</i>	Les questions posées <i>0 élève</i> <i>5 élèves</i>
L'écoute des autres élèves <i>2 élèves</i> <i>1 élève</i>	La distribution de la parole (tout le monde peut s'exprimer) <i>6 élèves</i> <i>2 élèves</i>	Les thèmes <i>11 élèves</i> <i>4 élèves</i>	Le cahier de philo <i>5 élèves</i> <i>10 élèves</i>
La durée des échanges <i>1 élève</i> <i>6 élèves</i>	L'écoute de la maitresse <i>0 élève</i> <i>0 élève</i>	L'absence de réponse sûre et certaine à chaque fois qu'une question était posée <i>0 élève</i> <i>3 élèves</i>	La construction collective d'une réponse possible <i>7 élèves</i> <i>0 élève</i>
Les reformulations de la maitresse quand un élève parlait <i>0 élève</i> <i>3 élèves</i>	Les reformulations de la maitresse quand je venais de prendre la parole <i>0 élève</i> <i>3 élèves</i>	Le fait qu'un élève dise qu'il était d'accord avec moi <i>6 élèves</i> <i>0 élève</i>	Le fait qu'un élève dise qu'il n'était pas d'accord avec moi <i>3 élèves</i> <i>2 élèves</i>

- 3) Parmi les 13 thèmes abordés, lesquels as-tu préférés ? Entoure tes 3 thèmes préférés et indique dans sa case un ordre de préférence (1 pour le 1^{er} préféré, 2 pour le 2nd préféré ou 3 pour le 3^{ème} préféré).

Sous le thème figure le nombre de fois qu'un élève a choisi celui-ci en première, deuxième ou troisième position.

La philosophie 0 élève	L'amitié 19 élèves	Le courage 10 élèves	Grandir 6 élèves
La différence 5 élèves	L'école 5 élèves	L'identité 6 élèves	Le beau 1 élève
L'argent 3 élèves	Le bonheur 11 élèves	L'apparence 1 élève	L'égalité 1 élève
L'homme et l'animal 4 élèves			

4) Pour le thème que tu as positionné en premier, explique pourquoi il a été ton préféré.

Sont ici recopiées les explications des élèves, organisées par thème :

- L'amitié – 13 élèves

- « Il a été mon préféré car il m'a beaucoup intéressé. »
- « L'amitié était mon préféré car j'ai une meilleure amie et j'avais plein de choses à dire. »
- « Je l'ai mis en premier car l'amitié c'est important. »
- « L'amitié a été mon thème préféré car à l'école on a besoin d'amitié. »
- « J'ai bien aimé le thème sur l'amitié car l'amitié c'est magique donc j'ai trouvé ce débat intéressant. »
- « J'aime parler de l'amitié j'ai appris la différence entre un copain et un ami. »
- « Il a été mon préféré car j'aime bien l'amitié. »
- « Pour moi c'était le plus intéressant et important. »
- « L'amitié est quelque chose d'important dans la vie et je pense que c'est important d'en parler. »
- « Il a été mon préféré car à ce moment-là il y avait des problèmes avec mes amis et que je tiens à garder à mes amis. »
- « C'est parce que l'amitié est très importante pour moi. »
- « C'était mon préféré parce que j'aime bien parler de ça, l'amitié c'est important. »
- « J'ai mis l'amitié car c'est important d'avoir des amis avec lesquels je peux jouer et m'amuser. »

- Le courage – 3 élèves

- « Je ne sais pas trop, c'est que c'était le thème le plus intéressant (pour moi) et que c'est important de savoir qui a eu du courage pour se battre pour nous. »
- « Parce que je pense que le courage est la source de la vie. »
- « J'ai préféré ce thème car on a bien réfléchi à ce qu'est le vrai courage. »

- Grandir – 2 élèves

-« J'ai préféré le thème grandir car on a trouvé de bonnes idées lors de ce débat. »
 -« C'est parce que les questions étaient très intéressantes et que ce sujet était bien. »

- Le bonheur – 2 élèves

-« Le débat du bonheur est mon préféré car le bonheur est essentiel, c'est une des choses les plus précieuses, donc j'ai aimé m'exprimer dessus. »

- L'argent – 2 élèves

-« C'est ce qu'on va utiliser quand on sera grand donc cela nous prépare. »
 -« C'est mon préféré car j'ai beaucoup participé et il m'intéressait. »

- La différence – 2 élèves

-« C'est mon préféré parce que c'est celui où j'ai le plus parlé. »
 -« J'ai aimé la différence car nous avons parlé de la différence de peau que l'on ne soit pas se moquer et nous sommes tous égaux. »

- L'homme et l'animal – 1 élève

-« Il a été mon préféré car il a été intéressant et que c'était sur la science. »

- L'identité – 1 élève

-« Il a été mon préféré car on a beaucoup parlé et j'aime bien l'identité. »

5) As-tu beaucoup participé lors des débats ? Entoure le nombre qui convient sur cette échelle de 1 à 4.

Figure dans les cases le nombre d'élèves ayant choisi les cases 1, 2, 3 ou 4.

1	tu n'as jamais parlé 2 élèves
2	tu as parlé lors d'un seul débat 4 élèves
3	tu as parlé de temps en temps lors de plusieurs débats (mais pas toujours) 14 élèves
4	tu as parlé à chaque débat 4 élèves

5bis) Si tu n'as pas beaucoup participé (tu as entouré 1 ou 2). Peux-tu expliquer pourquoi ? Entoure ton ou tes explications.

Dans chaque case figure le nombre d'élèves ayant choisi l'explication proposée.

Les thèmes ne m'intéressaient pas. 2 élèves	Je n'avais pas envie d'écouter ce que disaient les autres. 0 élève
--	---

Je ne comprenais pas les questions. <i>0 élève</i>	Je n'osais pas parler à cause des autres par peur des moqueries. <i>2 élèves</i>
J'étais d'accord avec ce que les autres élèves disaient donc ce n'était pas la peine de parler. <i>2 élèves</i>	Je n'étais pas d'accord avec ce que les autres disaient et je n'osais pas le dire. <i>1 élève</i>
Je ne comprenais pas ce que les autres élèves disaient. <i>0 élève</i>	Autre raison (précise laquelle) : « Je n'avais pas trop d'idées. » « Je suis timide. » <i>2 élèves</i>

5ter) Si tu as participé à plusieurs débats mais pas à tous (tu as entouré 3), pourquoi n'as-tu pas participé à tous ? Entoure ton ou tes explications.

Dans chaque case figure le nombre d'élèves ayant choisi l'explication proposée.

Certains thèmes ne m'intéressaient pas. <i>8 élèves</i>	Je n'avais pas toujours envie d'écouter ce que disaient les autres. <i>1 élève</i>
Je ne comprenais pas certaines questions. <i>6 élèves</i>	Parfois je n'osais pas parler à cause des autres par peur des moqueries. <i>2 élèves</i>
J'étais d'accord avec ce que les autres élèves disaient donc ce n'était pas la peine de parler. <i>7 élèves</i>	Je n'étais pas d'accord avec ce que les autres disaient et je n'osais pas le dire. <i>0 élève</i>
Parfois je ne comprenais pas ce que les autres disaient. <i>1 élève</i>	Autre raison (précise laquelle) : « Je n'avais pas d'idées. » <i>1 élève</i>

6) As-tu trouvé facile ou difficile d'écrire dans ton cahier ? Entoure ta réponse.

Facile	Difficile
<i>Nombre de réponses obtenues</i>	
9	13
1 élève a entouré « Facile » et « Difficile »	

7) Explique pourquoi c'était facile ou difficile d'écrire dans ton cahier.

Les arguments des élèves ont été recopiés ci-dessous.

Facile	Difficile
<p>-« C'était facile d'écrire dans mon cahier car même si je ne parlais pas tout le temps et je n'écoutais pas tout le temps, je comprenais quand même et je savais quoi écrire. »</p> <p>-« C'est facile, car je participe beaucoup et j'ai beaucoup d'idées. Et vu qu'on écrit juste après le débat, je sais quoi écrire. »</p> <p>-« C'était facile car j'écoutais le débat mais je ne participais mais à la fin je retenais et j'écrivais. »</p> <p>-« C'était facile car j'écoutais bien même si je ne parlais pas tout le temps j'essayais de garder les choses les plus importantes. »</p> <p>-« Je ne parlais pas trop pendant le débat donc j'arrivais à me souvenir de ce que les élèves avaient dit même si je ne parlais pas trop. »</p> <p>-« Dans les débats je ne parlais pas mais je retenais certaines choses et il y avait des débats que je n'aimais pas beaucoup mais les thèmes m'inspiraient. »</p> <p>-« C'est facile car je retiens plusieurs choses. »</p> <p>-« C'était facile d'écrire dans le cahier car je participais beaucoup et j'étais donc éveillé aux idées des autres. »</p> <p>-« C'était facile car il fallait penser au thème et penser à une idée qu'on écrivait. »</p> <p>-J' »ai trouvé ça facile car si on écoutait bien c'était facile. »</p>	<p>-« C'était difficile parce qu'il fallait tout remettre dans sa tête. »</p> <p>-« C'était difficile car je ne me souvenais pas très bien de ce qu'avaient dit les autres. »</p> <p>-« C'était difficile car il fallait bien se souvenir de tout ce qu'on a dit et des fois c'est difficile de formuler bien sa phrase. »</p> <p>-« C'était difficile parce que je ne savais pas toutes les réponses et il y en a certaines où je ne savais pas dire. »</p> <p>-« C'était difficile parce que pour les thèmes qui ne m'intéressaient pas c'était dur et même pour ceux qui m'intéressent je n'arrivais pas bien à formuler mes phrases. »</p> <p>-« C'était difficile car il fallait retenir ce que les autres disaient et que je n'avais pas forcément d'idées. »</p> <p>-« Je ne me souvenais plus des questions et je ne trouvais rien car je ne parlais pas beaucoup pendant les débats. »</p> <p>-« Il y avait beaucoup d'idées dites et je ne savais pas lesquelles mettre. »</p> <p>-« C'était difficile d'écrire dans mon cahier car parfois je ne savais comment expliquer ce que j'ai retenu pendant le débat. »</p> <p>-« C'était difficile car il faut se souvenir de tout ce qui a été dit sans rien oublier. »</p> <p>-« C'était difficile car je n'avais pas d'idées. »</p> <p>-« Difficile car c'était dur de tout retenir. »</p> <p>-« Ça a été difficile car il fallait trouver l'inspiration à la manière philosophique et pour certains thèmes où je ne me suis pas beaucoup intéressé. »</p>
<p>Facile et Difficile</p> <p>-« Quand le débat me plaît c'est facile d'écrire beaucoup de choses. Mais quand le débat ne me plaît pas je ne trouve pas l'inspiration donc c'est difficile. »</p> <p>-« J'ai trouvé ça facile car on avait fait un débat juste avant mais c'est un peu difficile car il faut retenir ce qu'on a dit. »</p>	

10) Quelle idée philosophique entendue lors d'un débat gardes-tu en tête aujourd'hui ?

Liste des idées écrites par les élèves, organisées selon 4 types :

- Une idée sur la philosophie elle-même – 4 élèves

-« J'ai retenu qu'il n'y a jamais de réponse exacte dans la philosophie. »

-« L'homme a plein d'idées à se poser, si ce qu'on pourrait vivre sans argent, sans bonheur, notre différence des uns aux autres. »

-« Je garde que c'est des questions sur la vie que l'on se pose, donc c'est important et que c'est important de répondre à ces questions. »

-« Celle d'avoir écrit ce qu'on pense sur un papier et après le dire. »

- Une idée précise émise lors du débat – 8 élèves

-« Je garde que l'ami est plus fort en amitié que le copain. »

-« Qu'il faut profiter de ce qu'on a plutôt que de vouloir plus. »

-« Celle que je garde en tête c'est l'idée sur l'argent. La phrase dit que l'argent ne fait pas tout. »

-« Lors du débat sur l'argent j'ai retenu que l'argent ne faisait pas le bonheur. Qu'on peut être heureux sans argent. »

-« Je me rappelle que nous avons dit que l'argent était mauvais pour l'homme. »

-« Que pour la différence on est pas tous pareils. »

-« Je garde l'idée qu'il y a des enfants qui doivent prendre des risques pour pouvoir aller à l'école. »

-« Pour moi il y a trois façons de grandir : le mental, le physique et le pouvoir » de Max. »

- Un thème et non une idée – 7 élèves

-« C'est sur le thème de l'identité j'ai appris plein de choses importantes que je ne savais pas. »

-« Je garde l'identité comme thème. »

-« C'est l'argent. »

-« Celle de l'amitié. »

-« L'amitié. »

-« Je retiens les préjugés. »

-« Je garde en tête aujourd'hui le débat de la différence, l'égalité et le courage. »

- Pas d'idée – 1 élève

-« Je n'ai rien retenu. »

11) Quelle(s) question(s) philosophique te poses-tu aujourd'hui ?

Liste des questions écrites par les élèves :

« D'où venons-nous ?

Je me demande comment la planète a été créée.

Qu'est-ce qui se passe après la mort ou avant la naissance ?

Je me pose toujours comme question ce qu'il y a après la mort et avant la naissance.

Est-ce que je pourrais survivre sans amitié ?

Qu'y a-t-il après la mort ?

Qu'est-ce que l'on était avant de naître ?

Je ne m'en pose pas.

Je me pose par exemple qu'est-ce qu'il y a après la mort, ou qu'est-ce qu'il y avait avant que les hommes viennent au monde ?

Je me pose la question qu'est-ce qu'il y a après la mort.

Aujourd'hui je ne me pose pas de question philosophique.

Je me demande que nous allons devenir dans quelques siècles.

Qu'y a-t-il après la mort ?

L'espace est-il infini ?

Oui, qu'est-ce qu'on était avant de naître ?

Je me pose est-ce qu'il y a d'autres animaux qu'on n'a pas découverts sur terre ?

Pourquoi la nature n'est-elle pas pareille à différents endroits ?

Qu'y a-t-il après la mort ?

Il y en a plein pourquoi on vit pourquoi on meurt est-ce qu'il y a une autre vie après la mort (est-ce qu'après la mort on se transforme en animal ?).

Je ne pose pas de question pour l'instant, je pense que j'aurai d'autres questions plus tard.

La question que je me pose toujours aujourd'hui c'est est-ce que l'argent fait le bonheur ?

Que deviendrons-nous quand nous serons morts ?

Que deviendrons-nous demain ? Mon avenir et celui des nôtres, et l'avenir de notre planète.

Les questions que je me pose aujourd'hui c'est : y a-t-il une vie après la mort, qu'est-ce qu'il y a avant la naissance et après la mort ?

Je me pose la question qu'est-ce que c'est la terre ? »

Annexe 32 : Réponses des élèves de la classe expérimentale de CM2 au questionnaire – mars 2018 – 29 élèves

- 1) Tu as participé à des discussions à visée philosophique toute l'année. Comment as-tu trouvé cette expérience ? Entoure ta réponse :

pas intéressante	peu intéressante	intéressante	très intéressante
<i>Nombre de réponses obtenues</i>			
<i>1 élève</i>	<i>5 élèves</i>	<i>17 élèves</i>	<i>6 élèves</i>

- 2) Parmi ces éléments, entoure en vert ce qui te plaisait durant ces séances (entre 0 et 3 cases maximum) et en rouge ce qui ne te plaisait pas (entre 0 et 3 cases maximum).

Le premier nombre dans la case indique le nombre de fois qu'un élève a entouré la case en vert ; le deuxième – en-dessous- le nombre de fois qu'un élève l'a entouré en rouge.

La référence aux philosophes <i>5</i> <i>6</i>	Le rôle de distributeur/trice de parole <i>14</i> <i>4</i>	L'organisation de la classe en cercle <i>3</i> <i>2</i>	Les questions posées <i>6</i> <i>0</i>
L'écoute des autres élèves <i>11</i> <i>1</i>	La distribution de la parole (tout le monde peut s'exprimer) <i>9</i> <i>0</i>	Les thèmes <i>6</i> <i>0</i>	Le cahier de philo <i>9</i> <i>3</i>
La durée des échanges <i>1</i> <i>12</i>	L'écoute de la maitresse <i>3</i> <i>0</i>	L'absence de réponse sûre et certaine à chaque fois qu'une question était posée <i>1</i> <i>5</i>	La construction collective d'une réponse possible <i>10</i> <i>1</i>
Les reformulations de la maitresse quand un élève parlait <i>2</i> <i>7</i>	Les reformulations de la maitresse quand je venais de prendre la parole <i>7</i> <i>0</i>	Le fait qu'un élève dise qu'il était d'accord avec moi <i>5</i> <i>3</i>	Le fait qu'un élève dise qu'il n'était pas d'accord avec moi <i>6</i> <i>0</i>

- 3) Parmi les 11 thèmes abordés, lesquels as-tu préférés ? Entoure tes 3 thèmes préférés et indique dans sa case un ordre de préférence (1 pour le 1^{er} préféré, 2 pour le 2nd préféré ou 3 pour le 3^{ème} préféré).

Sous le thème figure le nombre de fois qu'un élève a choisi celui-ci en première, deuxième ou troisième position.

L'amitié 15 élèves	Le bien et le mal 3 élèves	Le travail 2 élèves	La tolérance 5 élèves
Le racisme 10 élèves	Les émotions 12 élèves	La violence 6 élèves	La vie 9 élèves
La mort 7 élèves	La liberté 9 élèves	La vérité 9 élèves	

4) Pour le thème que tu as positionné en premier, explique pourquoi il a été ton préféré.

Sont ici recopiées les explications des élèves, organisées par thème :

- *L'amitié – 7 élèves*

- « Je me suis sentie bien. »
- « J'adore l'amitié. »
- « J'ai pas beaucoup d'amis mais elles sont très gentilles. »
- « Pour moi l'amitié c'est important d'avoir des amis et de savoir comment en avoir. »
- « Ça m'a appris beaucoup de choses. »
- « J'aime avoir des amis. »
- « On n'a pas peur de la dire. »

- *Les émotions – 3 élèves*

- « J'aime beaucoup parlé de mes émotions. »
- « Il y a plusieurs choses à dire que chacun avait. »
- « Les émotions c'est quelque chose que tout le monde a. »

- *Le racisme – 3 élèves*

- « Souvent les gens sont racistes contre les autres et il faut changer ce fonctionnement. »
- « Il y avait beaucoup de choses que je ne savais pas. »
- « On doit tous avoir les mêmes droits même si quelqu'un est différent de nous. »

- *La vérité – 4 élèves*

- « J'ai beaucoup pris la parole. »
- « Cela rejoint le thème de la vie. »
- « J'ai aimé parler du vrai et du faux et du mensonge. C'est aussi la première fois où j'ai été secrétaire. »
- « J'ai beaucoup écrit sur mon cahier sur ce thème. »

- *La liberté – 2 élèves*

- « Je me suis mieux exprimé. »
- « J'avais plus d'idées. »

- *La mort – 2 élèves*

- « Il y avait beaucoup de choses que je ne savais pas. »
- « J'aimais le moment où on parlait d'après la mort et ça nous fait penser au futur. »

- *La violence – 1 élève*
« Ça nous a appris des choses. »

- *La tolérance – 1 élève*
« Je me posais beaucoup de questions. »

- *Le bien et le mal – 1 élève*
« C'est parce que j'ai appris que pour faire du bien à des personnes on peut faire du mal à d'autres. »

- *Le travail – 1 élève*
« Il faut avoir un travail pour habiter dans une maison ou un immeuble et s'il n'y en a pas on est dans les rues. »

5) As-tu beaucoup participé lors des débats ? Entoure le nombre qui convient sur cette échelle de 1 à 4.

Figure dans les cases le nombre d'élèves ayant choisi les cases 1, 2, 3 ou 4.

1	tu n'as jamais parlé 2 élèves
2	tu as parlé lors d'un seul débat 3 élèves
3	tu as parlé de temps en temps lors de plusieurs débats (mais pas toujours) 16 élèves
4	tu as parlé à chaque débat 8 élèves

5bis) Si tu n'as pas beaucoup participé (tu as entouré 1 ou 2). Peux-tu expliquer pourquoi ? Entoure ton ou tes explications.

Dans chaque case figure le nombre d'élèves ayant choisi l'explication proposée.

Les thèmes ne m'intéressaient pas. 2 élèves	Je n'avais pas envie d'écouter ce que disaient les autres. 0 élève
Je ne comprenais pas les questions. 1 élève	Je n'osais pas parler à cause des autres par peur des moqueries. 4 élèves
J'étais d'accord avec ce que les autres élèves disaient donc ce n'était pas la peine de parler. 1 élève	Je n'étais pas d'accord avec ce que les autres disaient et je n'osais pas le dire. 1 élève
Je ne comprenais pas ce que les autres élèves disaient. 1 élève	Autre raison (précise laquelle) : 0 élève

5ter) Si tu as participé à plusieurs débats mais pas à tous (tu as entouré 3), pourquoi n'as-tu pas participé à tous ? Entoure ton ou tes explications.

Dans chaque case figure le nombre d'élèves ayant choisi l'explication proposée.

Certains thèmes ne m'intéressaient pas. <i>9 élèves</i>	Je n'avais pas toujours envie d'écouter ce que disaient les autres. <i>1 élève</i>
Je ne comprenais pas certaines questions. <i>3 élèves</i>	Parfois je n'osais pas parler à cause des autres par peur des moqueries. <i>4 élèves</i>
J'étais d'accord avec ce que les autres élèves disaient donc ce n'était pas la peine de parler. <i>6 élèves</i>	Je n'étais pas d'accord avec ce que les autres disaient et je n'osais pas le dire. <i>1 élève</i>
Parfois je ne comprenais pas ce que les autres disaient. <i>1 élève</i>	Autre raison (précise laquelle) : -« Certains parlaient longtemps ... longtemps et ça devenait ennuyeux. » -« Aussi je l'avoue j'ai parlé avec mes amies. » <i>2 élèves</i>

6) As-tu trouvé facile d'écrire dans ton cahier ? Entoure ta réponse.

Facile	Difficile
<i>Nombre de réponses obtenues</i>	
25	4

7) Explique pourquoi c'était facile ou difficile d'écrire dans ton cahier.

Les arguments des élèves ont été recopiés ci-dessous.

Facile	Difficile
-« Il faut juste retenir le débat. » « Il fallait juste écrire ce qu'on avait dit au débat. » -« J'écoutais beaucoup même si je ne parlais pas à chaque débat. » -« Même si on n'a pas écouté on a nos idées à nous. » -« On devait écrire ce qu'on pensait et des choses qu'on n'a pas dites au débat mais on le dit dans le cahier. » -« J'avais bien écouté pendant le débat. »	-« Pas facile de regrouper toutes les idées. » -« Les questions étaient des fois compliquées et aussi le thème était compliqué. » -« Je n'avais pas toutes les réponses et je n'avais pas tout compris. » -« J'avais beaucoup d'idées et j'écrivais ce qu'on disait au débat. » -« Quelques fois je ne savais pas quoi écrire. »

<p>-« Les autres ne savent pas ce que je pense. »</p> <p>-« Si tu as écouté le débat. »</p> <p>-« Il fallait juste se rappeler de ce qui a été dit lors du débat. »</p> <p>-« Les idées me venaient comme ça. »</p> <p>-« C'est comme si c'était un récapitulatif. »</p> <p>-« J'ai une mauvaise mémoire et je n'ai pas écouté car les thèmes ne me plaisaient pas comme la mort, la tolérance... »</p> <p>-« Il fallait juste écouter et trier dans toutes les explications des élèves. »</p> <p>-« Avant on avait le débat du coup on peut retenir ce que disaient certains et nos pensées à nous. »</p> <p>-« On avait plus de temps pour écrire et moins pour prendre la parole. »</p> <p>-« En fait ça dépend si le thème m'a plu j'écris très facilement sinon (si le thème ne m'a pas plu) ce n'était pas facile. »</p> <p>-« Si je ne me souvenais pas du débat le secrétaire pouvait m'aider. »</p> <p>-« Des fois je trouvais que c'était compliqué car je n'avais pas d'imagination. »</p> <p>-« Même si je n'avais pas participé j'avais quand même des idées. »</p> <p>-« Je reprenais les idées qui ont été dites pendant le débat. »</p> <p>-« Le thème m'a plu. »</p> <p>-« J'écoutais les autres parler. »</p> <p>-« On a écrit notre texte on a pensé seul des fois c'est mieux écrire que dire devant tout le monde. Et je pense à ce que les autres personnes ont dit. »</p> <p>-« Je comprenais trop les questions posées. »</p>	
---	--

8) Quelle idée philosophique entendue lors d'un débat gardes-tu en tête aujourd'hui ?

Liste des idées écrites par les élèves :

- « Philosopher c'est apprendre à mourir. » (2 élèves)
- « L'homme est un loup pour l'homme. » (3 élèves)
- « Il y a des personnes qui sont dans la rue. »
- « Même si quelqu'un est différent on doit l'accepter. »
- « Parfois il ne faut pas toujours dire la vérité. »
- « On est tous égaux. »
- « Il y a une vie après la mort selon certaines croyances. »
- « La violence ne résout rien. »
- « L'amour est un don du ciel. »
- « Il y a quelque chose après la mort. »

- « Croire en soi. »
 « On est libre de faire ce qu'on veut mais avec certaines limites et on ne doit pas dire fais ci fais ça. »
 « La mort. »
 « Ça se trouve, 1+1 ne font pas 2. »
 « Il faut toujours dire la vérité sinon on peut se mettre en danger. »
 « On ne peut pas toujours penser à la mort. »

9) Quelle(s) question(s) philosophique(s) te poses-tu aujourd'hui ?

Liste des questions écrites par les élèves :

- « Pourquoi la philosophie existe-telle ?
 A quoi sert la philosophie ?
 Est-ce que la philosophie continuera à exister ?
 Peut-on aller plus loin avec la philosophie ?
 Pourquoi être un philosophe ?
 La philosophie peut-elle s'améliorer ?
 Est-ce que vivre c'est philosopher ?
 Comment a-t-on créé la philosophie ?
 Est-ce que la vie rejoint la vérité ?
 Ça se trouve 1+1 ne font pas 2 ?
 Si le temps passe vite pourquoi ne mourrais-je pas aujourd'hui ?
 Qu'y a-t-il après la mort ?
 Pourquoi la mort fait-elle mal ?
 Pourquoi sommes-nous toujours en guerre contre les terroristes ?
 La violence pourrait-elle disparaître ?
 Le racisme existe-t-il dans tous les pays ?
 Pourquoi existe-t-il des personnes méchantes ?
 Que se passerait-il si je n'étais pas là ?
 Qu'est-ce que le bonheur pour Diogène ? »

10) Cite des philosophes dont tu as entendu parler cette année.

<i>Philosophes cités par les élèves</i>	<i>Nombre de fois que ceux-ci ont été cités</i>
Voltaire	24
Kant	20
Socrate	20
Diogène	17
Platon	16
Hobbes	16
Hegel	15
Montaigne	13
Sartre	11
Descartes	7
Gramsci	8
Strauss	4
Epictète	1

11) Choisis un de ces philosophes. Qu'as-tu retenu de lui (de sa vie et/ou de ses idées) ?

Ecrits des élèves organisés par philosophe cité.

- Hobbes – 2 élèves

« *Hobbes : l'homme est un loup pour l'homme.* »

« *Hobbes : l'homme est un loup pour l'homme.* »

- Descartes – 1 élève

« *Descartes dit que les préjugés jugent sans savoir.* »

- Diogène – 9 élèves

« *Diogène vit dans un tonneau et pour lui le bonheur c'est son tonneau.* »

« *Diogène a vécu dans un tonneau pendant longtemps.* »

« *Diogène : il ne sert à rien d'être riche.* »

« *Diogène vit à Athènes dans un tonneau et a une vie misérable avec comme voisin des personnes qui font tout le temps la fête.* »

« *Diogène sait être heureux avec rien.* »

« *Diogène vit dans un tonneau.* »

« *Je me souviens de Diogène qui vivait dans un tonneau et faisait des leçons aux personnes plus riches et aux enfants.* »

« *Diogène : il ne suffit pas d'avoir tout ce qu'on veut pour être heureux.* »

« *Diogène vit dans un tonneau et donne des leçons à des personnes.* »

- Socrate – 4 élèves

« *Socrate était arrogant et intelligent.* »

« *Socrate est un des premiers philosophes.* »

« *Je trouve que Socrate est un bon philosophe.* »

« *Socrate et le plat de lentilles avec ses amis.* »

- Voltaire – 1 élève

« *La tolérance n'a rien causé mais il le pourrait.* »

12) D'après toi, est-ce que les philosophes nous aident à philosopher lors des débats en classe

Oui	Non
<i>Nombre de réponses obtenues</i>	
<i>17 élèves</i>	<i>12 élèves</i>

13) Si oui, peux-tu dire en quelques mots en quoi, pour toi, les philosophes nous aident à philosopher lors des débats en classe.

Les arguments des élèves ont été recopiés ci-dessous.

Oui	Non
<p>-« Si on pense à eux en classe ça pourra nous aider à philosopher. »</p> <p>-« Ils nous apportent des idées. »</p> <p>-« Ça donne des idées. »</p> <p>-« Des fois on peut trouver des idées que nous on n'a pas trouvés. »</p> <p>-« Pour mieux comprendre les thèmes. »</p> <p>-« Leurs citations nous aident à trouver des idées. »</p> <p>-« Grâce à leur texte, ça m'aide. »</p> <p>-« Avec leurs questions on peut avoir plus d'idées. »</p> <p>-« A trouver des idées. »</p> <p>-« Car Laurence lit des citations d'eux qui nous aident à philosopher. »</p> <p>-« Ce sont des philosophes et ils nous donnent des idées ou ils nous avancent un peu. »</p> <p>-« On pourrait s'inspirer de leurs idées et remettre en question les nôtres. »</p> <p>-« En nous lisant des citations qu'ils ont écrites. »</p> <p>-« Ils nous aident à participer. »</p> <p>-« Pour mieux écrire dans le cahier de philo et pour mieux les connaître. »</p> <p>-« Parce qu'on s'inspire d'eux pour faire nos débats philo. »</p>	<p>-« Les lectures du texte étaient trop détaillées. »</p> <p>-« On ne comprend pas tout le temps. »</p> <p>-« Les citations ne nous aidaient pas car c'était pas très clair. »</p> <p>-« Ça ne sert à rien parce qu'ils disent ce qu'on a dit mais en plus compliqué. »</p> <p>-« Je ne trouve pas que ça nous aide parce que tu les lisais un peu trop vite et que les questions étaient trop vite. »</p> <p>-« Les rapports qu'ils faisaient ne ressemblaient pas aux débats. »</p> <p>-« Je pense qu'avec les philosophes on perd trop de temps et qu'ils ne servent littéralement à rien. »</p> <p>-« C'est parce que ça nous avance pas sur le thème. »</p> <p>-« Ils ne nous aident pas car ils ont leur idée. »</p> <p>-« Parce qu'on ne comprend pas leur façon de parler. »</p> <p>-« Non car nous avons Laurence Breton notre philosophe en herbe. »</p> <p>-« On peut avoir ses propres idées. »</p>

14) De quels textes / citations philosophiques te souviens-tu en particulier ? Entoure-les.

Sous chaque titre de texte figure le nombre d'élèves l'ayant entouré.

<p><i>Débat 1 L'amitié</i></p> <p>Rares amis</p> <p>4 élèves</p>	<p><i>D1 L'amitié</i></p> <p>Un plat de lentilles pour ses amis</p> <p>13 élèves</p>	<p><i>D2 Le bien et le mal</i></p> <p>L'anneau de Gygès (la bague qui rend invisible)</p> <p>9 élèves</p>	<p><i>D3 Le travail</i></p> <p>La fabrique d'épingles (La loi du marché et la division du travail)</p> <p>5 élèves</p>
<p><i>D4 La tolérance</i></p> <p>Citations</p> <p>3 élèves</p>	<p><i>D5 le racisme</i></p> <p>Le grand Centre : « il n'est pas de chez nous »</p> <p>1 élève</p>	<p><i>D6 les émotions</i></p> <p>Des chevaux et des hommes (le mythe de l'attelage ailé)</p> <p>6 élèves</p>	<p><i>D7 La violence</i></p> <p>Le singe, les coqs et l'âne</p> <p>2 élèves</p>

<i>D7 La violence</i> Bucéphale et Alexandre (le cheval violent) 8 élèves	<i>D8 La vie</i> Accepter ce qui arrive 5 élèves	<i>D9 La mort</i> La mort n'est rien pour nous 3 élèves	<i>D10 La liberté</i> La souris libre 13 élèves
<i>D10 La liberté</i> Les oiseaux 3 élèves	<i>D10 La liberté</i> Libre dans un cachot 9 élèves	<i>D11 La vérité</i> Le mythe de la caverne 17 élèves	<i>D11 La vérité</i> Le doute méthodique 7 élèves

15) Choisis un de ces textes. Raconte-le en quelques lignes.

Ecrits des élèves organisés autour des textes choisis par eux.

- Le mythe de la caverne – 9 élèves

-« Ce sont des prisonniers dans une caverne et un jour y a un prisonnier qui a réussi à se détacher et qui a découvert la liberté. »

-« Il y a plusieurs personnes qui sont dans une caverne. Quelqu'un qui sort il voit la lumière et avant XXX il revient et les autres sont jaloux et le tuent. »

-« C'est pendant la Préhistoire dans une caverne ce sont des gens de dos ne voyaient pas dehors et un jour quelqu'un sort de la caverne va avertir ses amis mais eux ne le croient pas et le tuent. »

-« Il était dans une caverne et il ne voulait pas en sortir un jour il est sorti de cette caverne puis il vit le jour après il ne voulait plus revenir dedans à présent il vit hors de cette caverne. »

-« Des prisonniers étaient au fond d'une grotte et voyait leur ombre toute la journée. Un jour un prisonnier s'échappa et vit le monde. Il retourna bien après dans la caverne et raconta tout aux autres qui le tuèrent car ils en avaient marre. »

-« Le mythe de la caverne raconte l'histoire de prisonniers qui sont enchaînés. Il y a un des prisonniers qui s'échappe car il veut sortir de la caverne. »

-« Des prisonniers étaient dans une caverne. Dans la caverne il y a un feu puis il y a des hommes qui vont tout au fond de la caverne et ils voient leurs ombres. »

-« C'est trois personnes dans la caverne qui voient leur ombre. »

-« Ce sont des hommes qui n'ont jamais vu le jour mais un jour quelqu'un va aller visiter la forêt. Il revient et raconte tout aux autres mais les autres ne le croient pas alors ils le tuent. »

- Le mythe de l'attelage ailé – 1 élève

-« Pour les chevaux et les hommes quand il critiquait un des chevaux et pas l'autre. »

- La souris libre – 4 élèves

-« La souris est libre de faire tout ce qu'elle veut dans sa vie. »

-« Diogène entend des gens faire la fête manger du poisson. Diogène lui a du pain et XXX des miettes. Une souris arriva et mangea ses miettes. Diogène comprit alors qu'il était libre même avec rien ou peu à manger. »

-« C'est Diogène qui est dans son tonneau et il voit une souris et elle mange les miettes de pain elle lui a appris à se contenter de ce qu'on a. »

-« Diogène mange les derniers bouts de son pain. Et la souris est libre de manger les miettes alors que Diogène n'est pas libre de manger à la fête. »

- Bucéphale et Alexandre - 1 élève

-« Un cheval violent arrive personne arrive à le monter et il est battu mais Alexandre arrive à le calmer. »

- Libre dans un cachot – 4 élèves

-« Platon part en voyage en bateau il se fait prendre et se retrouve dans un cachot mais il peut quand même philosopher et parler (ce qu'il appelle la liberté). »

-« On est libre partout où nous allons. La liberté est réelle et existante pour tous. »

-« Diogène est en prison mais il considère qu'il est libre. »

-« C'est quelqu'un qui s'appelle Diogène il vivait dans un tonneau il était pauvre, un jour il chantait et une souris elle libre l'admirait. »

- Un plat de lentilles – 1 élève

-« Socrate a dit qu'il allait inviter ses amis chez et il a fait plat de lentilles mais un de ses amis a dit tu ne peux offrir ça à tes amis mais Socrate a dit s'ils sont des vrais amis ils ne vont pas dire des méchancetés ce qui compte c'est l'intention. »

- Accepter ce qui arrive – 1 élève

-« Parfois il des gens qui ne veulent point mourir mais on meurt tous un jour. »

- Rares amis – 1 élève

-« Ça parlait que les amis sont rares. »

- L'anneau de Gygès – 1 élève

-« Il faut se contenter de ce qu'on a. »

- La mort n'est rien pour nous – 1 élève

-« En fait il dit que la mort est rien pour nous car on va tous mourir donc forcément il faut pas s'inquiéter. »

16) Voici quelques citations que nous avons évoquées cette année. Relie chacune à son auteur-philosophe (seulement si tu le sais, ne relie donc pas au hasard !).

Nombre de bonnes liaisons faites par les élèves noté près de l'auteur de la citation.

Voltaire 4 élèves	●	●	« Philosophe c'est apprendre à mourir. »
Kant 0 élève	●	●	« La discorde est le plus grand mal du genre humain, et la tolérance en est le seul remède. »

Hegel 1 élève	●	●	« L'émotion est le sentiment d'un plaisir ou d'un déplaisir actuel qui ne laisse pas l'être humain parvenir à la réflexion. »
Hobbes 8 élèves	●	●	« Rien de grand ne s'est fait dans le monde sans passion. »
Sartre 0 élève	●	●	« L'homme est un loup pour l'homme. »
Montaigne 5 élèves	●	●	« L'existence précède l'essence. Cela signifie que l'homme existe d'abord, se rencontre, surgit dans le monde, et qu'il se définit après. »

17) Choisis une de ces citations (en l'entourant) et explique-la avec tes mots.

Ecrits des élèves recopiés ci-dessous, organisés selon la citation choisie.

- « Philosophe c'est apprendre à mourir. » - 6 élèves

-« Les personnes qui n'aiment pas la philosophie et ils disent que philosophie c'est apprendre à mourir. »

-« En philosophant on comprend, on apprend à mourir. »

-« Veut dire qu'on peut philosopher sur des thèmes comme la mort. »

-« Cela signifie que si on philosophe on sait que l'on va mourir et on n'en a pas peur. »

-« Ça veut dire que philosopher et bien, on apprend à mourir en philosophant. »

-« Philosopher ça nous aide à vaincre notre peur de la mort. »

- « Rien de grand ne s'est fait dans le monde sans passion. » - 2 élèves

-« Cela veut dire que si vous n'avez pas de passion et les autres non plus vous n'accomplirez rien de grand ni les autres. »

-« Parce que si ce qu'on fait ça nous plaît pas on le fait pas parce que ça nous rend pas content. »

- « L'homme est un loup pour l'homme. » - 6 élèves

-« Ça veut dire qu'on est tous pareils. »

-« Les humains sont méchants les uns envers les autres. »

-« Cela veut dire que les hommes sont méchants entre eux. »

-« Ce qui veut dire qu'on peut être très dangereux entre nous. »

-« L'homme est aussi sauvage qu'un loup. »

-« L'homme peut être méchant, ou raciste pour l'homme. »

- « La discorde est le plus grand mal du genre humain, et la tolérance en est le seul remède. » - 2 élèves

-« La dispute est un défaut de l'homme mais la tolérance nous sauve. »

- « Ça veut dire que si on veut contrer la discorde il faut être tolérant. »

Annexe 33 : Réponses des élèves de la classe témoin de CM2 au questionnaire – mars 2018 – 30 élèves

- 1) Tu as participé à des discussions à visée philosophique toute l'année. Comment as-tu trouvé cette expérience ? Entoure ta réponse :

pas intéressante	peu intéressante	intéressante	très intéressante
<i>Nombre de réponses obtenues</i>			
<i>1 élève</i>	<i>4 élèves</i>	<i>20 élèves</i>	<i>5 élèves</i>

- 2) Parmi ces éléments, entoure en vert ce qui te plaisait durant ces séances (entre 0 et 3 cases maximum) et en rouge ce qui ne te plaisait pas (entre 0 et 3 cases maximum) :

Le premier nombre dans la case indique le nombre de fois qu'un élève a entouré la case en vert ; le deuxième – en-dessous- le nombre de fois qu'un élève l'a entouré en rouge.

La référence aux philosophes <i>3</i> <i>5</i>	Le rôle de distributeur/trice de parole <i>4</i> <i>3</i>	L'organisation de la classe en cercle <i>8</i> <i>0</i>	Les questions posées <i>3</i> <i>3</i>
L'écoute des autres élèves <i>0</i> <i>8</i>	La distribution de la parole (tout le monde peut s'exprimer) <i>7</i> <i>1</i>	Les thèmes <i>11</i> <i>3</i>	Le cahier de philo <i>7</i> <i>12</i>
La durée des échanges <i>1</i> <i>9</i>	L'écoute de la maitresse <i>2</i> <i>0</i>	L'absence de réponse sûre et certaine à chaque fois qu'une question était posée <i>2</i> <i>2</i>	La construction collective d'une réponse possible <i>7</i> <i>0</i>
Les reformulations de la maitresse quand un élève parlait <i>4</i> <i>2</i>	Les reformulations de la maitresse quand je venais de prendre la parole <i>2</i> <i>5</i>	Le fait qu'un élève dise qu'il était d'accord avec moi <i>5</i> <i>0</i>	Le fait qu'un élève dise qu'il n'était pas d'accord avec moi <i>3</i> <i>2</i>

- 3) Parmi les 11 thèmes abordés, lesquels as-tu préférés ? Entoure tes 3 thèmes préférés et indique dans sa case un ordre de préférence (1 pour le 1^{er} préféré, 2 pour le 2nd préféré ou 3 pour le 3^{ème} préféré).

Sous le thème figure le nombre de fois qu'un élève a choisi celui-ci en première, deuxième ou troisième position.

L'amitié 14 élèves	Le bien et le mal 9 élèves	Le travail 1 élève	La tolérance 10 élèves
Le racisme 4 élèves	Les émotions 7 élèves	La violence 8 élèves	La vie 12 élèves
La mort 5 élèves	La liberté 8 élèves	La vérité 5 élèves	

4) Pour le thème que tu as positionné en premier, explique pourquoi il a été ton préféré.

Sont ici recopiées les explications des élèves, organisées par thème :

- L'amitié – 10 élèves

- « C'est parce que je dois expliquer à d'autres enfants ce que c'est. »
- « Ça a été mon préféré car l'amitié c'est important. »
- « J'ai bien aimé le thème sur l'amitié car j'ai plein d'amies et donc j'ai pu répondre à beaucoup de questions et je trouve que c'est bien. »
- « Il a été mon préféré car j'aime toutes mes amies. »
- « Il a été mon préféré car j'aime beaucoup mes amies et c'est comme si on parlait d'eux. »
- « C'est important d'avoir des amies. »
- « Ça parle de bonnes choses seulement t'apportes de bonnes X beaucoup de choses. »
- « J'ai préféré ce thème car pour moi l'amitié c'est très important. »
- « Ça peut nous aider dans la vie quand quelqu'un n'a pas d'amies et elle sera quoi faire dans la vie. »
- « Déjà moi j'ai parlé. Et que dans la vie on a besoin d'amitié. C'était le mieux car il était très intéressant pour moi. »

- La tolérance – 3 élèves

- « Ça a été mon préféré car il m'a beaucoup plus parlé que les autres thèmes. »
- « C'est parce que après le débat on a fait un club « et alors » avec une mascotte et on est passé dans des classes pour l'expliquer. »
- « J'ai préféré la tolérance car cela parlait de beaucoup de choses. Cela rejoint un peu racisme et cela parle aussi des personnes qui ne tolèrent pas la différence. »

- La violence – 2 élèves

- « La violence a été mon préféré car on a fait le sac à violence et que je le présente en plus c'est un thème où j'ai beaucoup parlé. »
- « J'ai eu beaucoup d'idées et c'est un sujet qui me posait beaucoup de questions. »

- Le racisme – 2 élèves

-« Car je n'aime pas ceux qui sont racistes (ça me fait de la peine). »
 -« C'est car il aide à savoir ce qu'est le racisme et que le racisme est une chose mauvaise qu'il ne faut pas l'être. »

- La liberté - 3 élèves

-« On a dit plein de choses intéressantes. »
 -« On parle de plusieurs régions, pays. Il y a beaucoup de choses intéressantes qu'on ne savait pas sur notre planète. »
 -« J'aime bien ce thème. Parler de l'injustice dans le monde pour que tout le monde sache que tout le monde n'est pas libre dans le monde. »

- Le bien et le mal – 1 élève

-« Parce que les questions étaient cohérentes au débat et que le thème était bien choisi. »

- La vérité – 2 élèves

-« Car j'ai beaucoup parlé j'ai trouvé deux questions et il y avait beaucoup de gens d'accord ou pas d'accord avec moi. »
 -« C'est mon préféré car j'aime bien la façon de Laurence pour les débats et du coup je m'y intéressais plus. »

- Les émotions – 3 élèves

-« J'ai préféré les émotions car c'était là qu'on était sûr de rien. »
 -« J'ai bien aimé parler des réactions qu'on avait en nous. »
 -« C'est parce qu'on disait nos différentes émotions et que ce n'était pas ennuyant. Et on a regardé des choses sur le Tni. »

- La mort – 1 élève

-« Il l'a été car on parlait de ce qu'il y a après la mort. »

- La vie – 1 élève

-« Il a été mon préféré car j'aime bien la science et que c'est toujours intéressant d'en savoir plus sur la vie en général et de connaître l'histoire de l'évolution de la terre. »

5) As-tu beaucoup participé lors des débats ? Entoure le nombre qui convient sur cette échelle de 1 à 4.

Figure dans les cases le nombre d'élèves ayant choisi les cases 1, 2, 3 ou 4.

1	tu n'as jamais parlé 4 élèves
2	tu as parlé lors d'un seul débat 3 élèves
3	tu as parlé de temps en temps lors de plusieurs débats (mais pas toujours) 12 élèves

4	tu as parlé à chaque débat 9 élèves
---	--

5bis) Si tu n'as pas beaucoup participé (tu as entouré 1 ou 2). Peux-tu expliquer pourquoi ? Entoure ton ou tes explications.

Dans chaque case figure le nombre d'élèves ayant choisi l'explication proposée.

Les thèmes ne m'intéressaient pas. <i>1 élève</i>	Je n'avais pas envie d'écouter ce que disaient les autres. <i>0 élève</i>
Je ne comprenais pas les questions. <i>0 élève</i>	Je n'osais pas parler à cause des autres par peur des moqueries. <i>3 élèves</i>
J'étais d'accord avec ce que les autres élèves disaient donc ce n'était pas la peine de parler. <i>4 élèves</i>	Je n'étais pas d'accord avec ce que les autres disaient et je n'osais pas le dire. <i>1 élève</i>
Je ne comprenais pas ce que les autres élèves disaient. <i>0 élève</i>	Autre raison (précise laquelle) : -« Je ne savais pas comment formuler mes phrases. » -« J'avais des questions mais d'autres le disaient. » <i>1 élèves</i>

5ter) Si tu as participé à plusieurs débats mais pas à tous (tu as entouré 3), pourquoi n'as-tu pas participé à tous ? Entoure ton ou tes explications.

Dans chaque case figure le nombre d'élèves ayant choisi l'explication proposée.

Certains thèmes ne m'intéressaient pas. <i>8 élèves</i>	Je n'avais pas toujours envie d'écouter ce que disaient les autres. <i>0 élève</i>
Je ne comprenais pas certaines questions. <i>5 élèves</i>	Parfois je n'osais pas parler à cause des autres par peur des moqueries. <i>4 élèves</i>
J'étais d'accord avec ce que les autres élèves disaient donc ce n'était pas la peine de parler. <i>7 élèves</i>	Je n'étais pas d'accord avec ce que les autres disaient et je n'osais pas le dire. <i>1 élève</i>
Parfois je ne comprenais pas ce que les autres disaient. <i>2 élèves</i>	Autre raison (précise laquelle) : <i>0 élève</i>

6) As-tu trouvé facile ou difficile d'écrire dans ton cahier ? Entoure ta réponse.

Facile	Difficile
<i>Nombre de réponses obtenues</i>	
26 élèves	3 élèves

7) Explique pourquoi c'était facile ou difficile d'écrire dans ton cahier.

Les arguments des élèves ont été recopiés ci-dessous.

Facile	Difficile
<p>-« Ça dépend des débats mais je trouvais toujours quelque chose à dire ou à écrire. »</p> <p>-« J'ai trouvé ça facile car comme je ne participe pas j'écoute plus et je retiens les idées alors c'est plus facile. »</p> <p>-« C'est facile car je trouvais beaucoup de choses à dire parfois je ne trouvais rien mais après ça venait tout seul. »</p> <p>-« C'est parce que je participais beaucoup. »</p> <p>-« Parce que les questions étaient simples (pour moi). »</p> <p>-« J'ai toujours beaucoup d'idées et j'écoute bien les autres camarades et leurs réponses. »</p> <p>-« Car les questions posées avaient été dites dans le débat alors je savais y répondre. »</p> <p>-« Pour moi, c'est facile car on a déjà répondu aux questions dans le débat. »</p> <p>-« C'est car je ne parlais pas énormément mais j'étais quand même attentif à ce que l'on disait dans le débat. Mais pour 2 ou 3 débats certaines questions étaient difficiles. »</p> <p>-« J'ai trouvé ça facile en général car la maitresse nous donnait les questions donc on sait d'avance ce qu'on doit écrire. »</p> <p>-« Je n'arrive pas trop à parler devant les autres et quand j'ai mon cahier je sais que personne ne peut m'entendre donc je peux écrire facilement. »</p> <p>-« J'ai trouvé ça facile car il n'y avait qu'à se rappeler du mais il y a certaines fois cela était plus compliqué. »</p>	<p>-« Oui car c'est difficile de répondre aux questions. »</p> <p>-« C'était difficile car si on en comprend pas la question c'est là que c'est difficile. »</p> <p>-« Il y avait des débats qui étaient plutôt faciles mais d'autres difficiles car il y avait des questions difficiles. »</p> <p>-« Parce que je ne trouvais pas toujours mes notes. »</p>

<p>-« J'avais des choses en tête donc je l'ai écrit, je retenais ce que les autres disaient. C'était plus facile pour moi. »</p> <p>-« Pour moi c'était simple d'écrire car j'écoutais beaucoup ce que les autres disaient. Et que c'était plus simple de m'exprimer sur le cahier. »</p> <p>-« J'ai trouvé ça facile parce que je retenais bien les débats mais des fois je n'aimais pas trop. »</p> <p>-« J'ai dit oui car même si je ne parle pas j'écoute ce que vous dites. »</p> <p>-« Je trouvais ça facile car vu que j'ai entouré le 4 c'est que je parle beaucoup donc j'ai des idées. »</p> <p>-« C'était facile car il y avait des thèmes que je connaissais et qui m'intéressaient. Non car il y avait des questions que je ne comprenais pas. »</p>	
Facile et difficile	
<p>-« C'était facile parce que des fois on écrivait dans le cahier juste après le débat. Mais des fois on écrivait le lendemain matin et il y a des choses que je me souvenais plus. »</p> <p>-« Pour moi cela dépendait du débat : car les débats qui m'ont le plus intéressé étaient ceux où j'ai eu le moins de mal à répondre. »</p> <p>-« Ça dépend des débats philosophiques qu'on a abordés. »</p> <p>-« Cela dépendait des questions. »</p> <p>-« Ça dépendait des débats d'autres étaient faciles mais d'autres difficiles. »</p> <p>-« C'est parce que de temps en temps je n'écoutais pas et des fois j'écoutais. »</p> <p>-« Ça dépend des moments je m'ennuyais donc c'était un peu dur, des moments où j'aimais les questions et les thèmes. »</p>	

8) Quelle idée philosophique entendue lors d'un débat gardes-tu en tête aujourd'hui ?

Liste des idées écrites par les élèves :

- « Est-ce que c'est bien de dire la vérité ? »
- « Je garde en tête le club « et Alors !!! ». »
- « On a deux vies et la deuxième commence quand on se rend compte qu'on en a qu'une. Confucius »
- « Que si on choisit un travail qu'on aime on n'aura pas à travailler un seul jour de notre vie. »
- « Il faut choisir un travail que l'on aime. »
- « Quand nous avons fait le débat sur la tolérance j'ai surtout retenu que tout le monde est différent mais il ne faut rejeter personne. »
- « Pourquoi travaille-t-on ? »
- « Je n'ai gardé aucune idée philosophique en tête. »
- « Je n'en ai gardé aucune. »
- « Doit-on toujours dire la vérité même si on a déjà répondu à cette question. »
- « Je garde en tête la bataille pour savoir si les émotions étaient plus ou moins grandes que les sentiments. »
- « Le fait qu'on a parlé du principe de la vie. »

- « Les hommes sont tous égaux. »
- « L'homme est condamné à être libre. »
- « Notre deuxième vie commence lorsqu'on se rend compte qu'on n'en a qu'une. »
- « J'ai encore l'idée du sac à violence en tête. »
- « Je retiens l'amitié car ça m'aide beaucoup avec mes amies. »
- « C'est qu'il faut tolérer tout le monde même ce qu'on n'aime pas. »
- « Rien. »
- « Rien. »

9) Quelle(s) question(s) philosophique(s) te poses-tu aujourd'hui ?

Liste des questions écrites par les élèves :

- « Pourquoi aujourd'hui des gens qui tuent des gens innocents ?
- Quand on est mort, qu'est-ce qu'on devient ? Un animal ? rien ?
- Qu'y a-t-il après la mort ? L'univers est-il infini ?
- Pourquoi est-on obligé de grandir ?
- Pourquoi est-on obligé de grandir ?
- Où allons-nous après la mort ?
- Je ne me pose que pourquoi la terre est si bien faite pour nous on y vive.
- A quoi sert l'amitié ?
- Je me demande ce qu'il y a après la mort.
- Je ne me pose aucune question.
- Aucune
- A-t-on des souvenirs de quand on était spermatozoïde ?
- Il y a une vie après la mort ? Comment sera la terre en l'an 10 000 ? Est-ce que nous pouvons tuer la mort ? Comment sera l'ère de demain ?
- Pourquoi l'air existe ? Pourquoi allons-nous dans l'espace ? pourquoi la nature pousse et ravage nos maisons ?
- Est-ce que tout le monde est égaux ?
- Est-ce que tout le monde est raciste ?
- Que serait un monde sans vérité ? La liberté est-elle facile à atteindre ?
- Pourquoi sommes-nous là ?
- J'aimerais savoir pourquoi on meurt, vit, on parle, on vole pas.
- Pourquoi l'homme a une intelligence et pas l'animal ?
- Rien.
- Aucune.
- J'aimerais faire un débat sur la sincérité.
- Je ne sais pas. »

10) Cite des philosophes dont tu as entendu parler cette année.

Philosophes cités par les élèves	Nombre de fois que ceux-ci ont été cités
Rousseau	21
Socrate	19
Platon	14
Spinoza	12
Confucius	11
Descartes	7
Voltaire	5
Montaigne	3

<i>Philosophes cités par les élèves</i>	<i>Nombre de fois que ceux-ci ont été cités</i>
Aristote	3
Pascal	2
Epicure	1
Sartre	1
Kant	1
<i>Autres noms cités :</i>	
« Plancton » (1 fois), « Aristocrate » (1), Nelson Mandela (1), Koffi Annan (1), Gandhi (1), Esope (2)	

11) Choisis un de ces philosophes. Qu'as-tu retenu de lui (de sa vie et/ ou de ses idées) ?

Ecrits des élèves organisés par philosophe cité.

- « Socrate est l'élève de Platon. »
- « Je ne sais pas car chacun a des idées différentes. »
- « Platon était l'élève de Confucius. »
- « Gandhi : Il a fait un peu comme Mandela qui a sauvé son pays. C'est un sage. »
- « Il a parlé de la vérité. »
- « Je ne me souviens plus. »
- « Je n'ai rien retenu de ces philosophes. »
- « Platon était un philosophe et le disciple de Socrate il était grec. Il a écrit des livres philosophiques. »
- « Descartes a eu l'idée qu'il y avait un malin génie qui faisait qu'il se trompait tout le temps. Il a décidé de douter de tout ce qui était vrai. »
- « Voltaire était pour et contre la royauté. »
- « Voltaire il a fait de la philosophie et il parle de la tolérance, de la liberté. »
- « Je retiens que Platon était un élève de Socrate. »
- « J'ai choisi Plancton. Car il a écrit un texte très intéressant sur les ombres. Que Laurence nous a dit dans le débat philosophique. Et que je retiens. »
- « Koffi Aman : la tolérance est une vertu qui rend la vie possible. »
- « Socrate avait une barbe il était pauvre et on lui a interdit de philosopher avec des enfants mais il a continué. »
- « Socrate est philosophe mort par du poison. (Descartes) »
- « Il passait sa vie à penser. (le penseur de Rodin) »
- « Blaise Pascal a inventé la brouette. »
- « Platon il a inventé la brouette. »

12) D'après toi, est-ce que les philosophes nous aident à philosopher lors des débats en classe ?

Oui	Non
<i>Nombre de réponses obtenues</i>	
12	12
<i>Autre réponse : « un peu » (1 élève)</i>	

13) Si oui, peux-tu dire en quelques mots en quoi, pour toi, les philosophes nous aident à philosopher lors des débats en classe.

Les arguments des élèves ont été recopiés ci-dessous.

Oui	Non
<p>« Oui il nous aide car si on est bloqué sur une question, il nous aide sur question sur la manière de faire... »</p> <p>« Ils nous aident car ils nous donnent des idées sur des questions et nous permettent de plus réfléchir par soi-même. »</p> <p>« C'est car ils nous mettent sur la voix du thème avec leur texte et leur phrase. »</p> <p>« Ils nous donnent leur avis et nous on essaye de comprendre leur situation. »</p> <p>« Ils nous aident à débattre car cela nous donne des idées pour le débat de connaître leurs idées. »</p> <p>« Ça m'aide à réfléchir pour les prochaines questions. »</p> <p>« Oui car cela nous donne une idée de ceux qu'ils pensent eux, et puis je trouve que ce qu'ils disent est vrai. »</p> <p>« Oui parce que leur explication nous pose des questions. »</p> <p>« Car leurs idées nous donnent des idées. »</p> <p>« C'est parce que les philosophes disent quelque chose et on débat sur ce qu'il a dit mais il y a aussi la maitresse qui pose des questions. »</p> <p>« Comme ça on apprend à philosopher et se poser plein de questions. »</p> <p>« Ils nous aident à trouver plus de réponses à nous mettre sur la route. »</p>	<p>« Non car la maitresse dit que les philosophes se sont posés cette question mais pour moi ça m'a pas aidé. »</p> <p>« J'ai mis non car je ne comprends pas toujours ce qu'ils disent. »</p>
<p>Autre réponse : « Des fois ils avancent le débat. »</p>	

Annexe 34 : Grille des entretiens menés auprès de l'enseignante de la classe témoin en fin de CM1 et en fin de CM2

LES ELEVES

- 1) D'après toi, qu'est-ce que la pratique philosophique a apporté à tes élèves, après ces deux années d'expérimentation ?
- 2) Quels élèves ont-pour toi le plus profité de cette pratique ?
- 3) **La nouveauté, cette année, est que tu as pu te servir des pensées des philosophes pour tes séances. Qu'est-ce que cela a apporté à tes élèves, selon toi ?¹⁸**

LA PRATIQUE PEDAGOGIQUE

- 4) As-tu rencontré des difficultés au cours de l'année ? Si oui, lesquelles ?
- 5) Quelles questions pédagogiques t'es-tu posé au cours de l'année ?
- 6) As-tu consulté des ouvrages pédagogiques ? Si oui, lesquels ? et pour y trouver quoi ?
- 7) Quels thèmes as-tu particulièrement apprécié aborder ? t'ont semblé bien fonctionner auprès des élèves ?
- 8) Quels thèmes t'a surprise ? ou ont été contraires à tes attentes que ce soit en positif ou en négatif ?
- 9) Selon toi, quelles compétences pédagogiques doit développer un-e enseignant-e qui organise dans sa classe des discussions à visée philosophique ?
- 10) **Pourquoi as-tu souhaité utiliser les philosophes ?**
- 11) **Comment as-tu utilisé les philosophes ? dans ta préparation et auprès des élèves.**

DVP ET EMC

- 12) L'année dernière tu m'avais dit que ce n'était pas son inscription dans le programme de l'EMC qui te motivait à organiser des DVP en classe, est-ce toujours le cas ? Si oui, quelles sont tes motivations alors ?
- 13) **Est-ce que quand tu écoutes les élèves échanger pendant le débat tu as envie qu'ils te répondent certaines choses sur des thèmes comme la tolérance, la différence, l'égalité ?**
- 14) **Si émergent lors des débats ou dans les productions d'écrit des idées qui t'apparaissent contraires à la morale, que fais-tu ? Interviens-tu ? Comment ?**

DVP ET PHILOSOPHIE

- 15) **Partant de ton expérience, comment penses-tu que l'on pourrait définir ce qu'est « philosopher à l'école » ?**

¹⁸ Ont été mises en gras les questions ajoutées en fin de CM2 (avril 2018).

L'EXPERIMENTATION et sa suite

16) As-tu des remarques à faire sur l'expérimentation ? Organisation. Relationnel. Communication. Etc.

17) Comptes-tu continuer cette pratique pour les années ultérieures ? Pourquoi ? Avec quelles variantes ?

Annexe 35 : La transcription de l'entretien mené avec l'enseignante de la classe témoin CM1/CM2T – 2 juillet 2017

Durée de l'enregistrement : 37 minutes et 31 secondes

LES ELEVES

1) D'après toi, qu'est-ce que cette pratique de la DVP a apporté à tes élèves ?¹⁹

Euh, peut-être une meilleure écoute des uns des autres. S'écouter parce que c'est pas toujours évident quand on a sa propre idée d'écouter celui qui parle. On veut dire son idée sans forcément écouter d'abord celui qui a parlé avant soi. Et voilà, enfin, plus lever le doigt, plus ... être plus dans l'écoute les uns envers les autres.

2) D'après toi, qu'est-ce que la pratique du cahier de philosophie a apporté à tes élèves ?

Je trouve que... Enfin c'est peut-être aussi parce que c'est un double niveau mais je trouve que du coup ils ont écrit davantage. Là c'était pas ... c'était pas noté ni rien du tout, ils le faisaient pour eux essentiellement euh, et... par contre après dans tout ce que j'ai proposé à l'écrit, je trouvais qu'ils rentraient beaucoup plus dans l'écriture de textes. Beaucoup plus spontanément que... Enfin tout / je vois on a fait quand même plein de choses, je leur donnais des photos, je leur demandais d'écrire des choses de ce qu'on avait fait ensemble à partir de photos, enfin ça / je trouvais que c'était beaucoup plus facile pour eux d'entrer dans l'écrit en fait. Il n'y en avait pas qui séchaient, qui faisaient rien du tout. Peut-être aussi est-ce dû au double niveau avec des élèves qui sont plus prolixes, qui entrent plus facilement dans l'écrit que d'autres.

Oui parce que d'habitude on les construit comme ça les doubles niveaux : avec des élèves autonomes qui n'ont pas besoin de l'appui de la maitresse pour se lancer dans l'activité.

Voilà, c'est ça.

3) Quels élèves ont été pour toi ceux qui ont le plus profité de cette pratique ? Question oubliée.

LA PRATIQUE PEDAGOGIQUE

4) Quelles difficultés as-tu rencontré au cours de l'année ?

Les difficultés que j'ai rencontrées euh il fallait bien s'organiser parce que j'avais plein d'autres activités à mettre en place à côté. Comme on partait beaucoup à partir d'albums, il fallait que je cherche des albums, que j'aie fouiller, me renseigner d'abord, voir si la médiathèque avait des albums après aller les chercher. Une fois que j'étais allée les chercher, les présenter aux enfants, donc en fait le laps de temps était souvent assez court et parfois je revenais avec plein d'albums et je n'avais pas lu la moitié. Et parfois je trouvais pas d'albums aussi. Donc là aussi c'est une autre difficulté après de réfléchir à comment amener la discussion, à partir de quoi si je trouve pas d'albums qui me conviennent, donc parfois j'essayais de chercher euh d'aller en acheter quelques-uns mais parfois c'est pareil, on ne les a pas tout de suite, il fallait attendre, donc c'est ce genre de difficulté-là un petit peu que j'ai rencontré. Et puis voilà hum pour l'initier en fait, la discussion. Après d'autres difficultés ben c'est quand il n'y avait pas d'enfants qui rebondissaient sur les questions que je pouvais poser, et ça c'est aussi une autre difficulté.

Oui parce que là tu as beaucoup évoqué les difficultés de préparation. Mais pendant que toi tu menais la discussion ?

¹⁹ En italique nos questions ou interventions.

Gérer les blancs, gérer le temps. Je sais, je me rends compte, je me suis rendue compte mais j'ai quand même beaucoup de mal à réduire en fait le temps de la séance était peut-être trop long, et c'est ressorti un petit peu, j'ai ressorti la / leur questionnaire, alors c'est ressorti hein, c'est ressorti un petit peu quand même quand ils ont colorié les cases. Pour certains. Parce que peut-être aussi j'attendais trop d'eux. Tout ce que j'avais préparé, les idées qu'ils auraient pu proposer. J'attendais, j'attendais trop peut-être qu'ils les disent toutes. Ce que j'aurais peut-être pas dû faire forcément.

Et toi du coup tu fais un lien avec le fait que peut-être ce soit un peu trop long.

Ouais.

Parce que tu voulais aller jusqu'au bout de la réflexion que tu avais prévue.

Ouais, ouais.

Et est-ce que cette difficulté-là tu l'as eue au début de l'année ou tout au long de l'année ?

Ben ça a été un petit peu... ce qui m'angoissait quoi un petit peu au départ, et puis euh après j'ai essayé de lâcher un petit peu prise mais ... malgré tout (*Rires.*) c'était pas évident ! Voilà.

Tu tenais à fouiller le sujet.

Voilà, c'est ça.

5) Quelles questions pédagogiques t'es-tu posé au cours de l'année ?

Ben écoute, la question pédagogique par rapport à cette pratique. Ben ce que cela pouvait apporter aux enfants de faire ce genre de choses et ce qu'ils allaient en retenir aussi après et... D'où l'intérêt de ton questionnaire, c'est assez édifiant quand même ! (*Rires.*) On se rend compte que ... enfin moi j'ai été un petit peu déçue en lisant le questionnaire de ce qu'ils ont retenu ou de ce qu'ils n'ont pas retenu plutôt (*Rires.*). Alors euh au niveau de la pratique j'ai trouvé ça super intéressant qu'ils ... le fait de pouvoir faire parler tout le monde parce que dans un grand groupe c'est pas évident. Y en a toujours qui se cachent, même dans un grand groupe. D'ailleurs y en a beaucoup qui n'ont pas parlé malgré tout. Euh ... c'est dommage mais bon voilà y a des timides, y en a qui n'osent pas se lancer devant tout le monde. Donc oui je pensais que ça allait permettre plus enfin permettre aux enfants qui étaient plus timides de participer davantage, ce que je n'ai pas trouvé enfin finalement ce qui ne s'est pas produit euh et puis aussi voilà le fait qu'ils puissent écrire ce qu'ils voulaient dans le cahier, qu'il y ait moins d'inhibition par rapport à l'écrit quoi peut-être. Et c'est ce qui était / ce qui n'est pas évident finalement parce que bon ils savaient que ce n'était pas noté, ils savaient que bon voilà c'était pour eux. Mais quand on lit ton questionnaire, on sent que pour certains c'était facile et pour d'autres c'était compliqué.

6) As-tu consulté des ouvrages pédagogiques ? Si oui, lesquels ? et pour y trouver quoi ?

Non j'ai recherché un petit peu sur internet des documents concernant la philosophie, comment ça pouvait être amené dans les classes, etc. Mais de documents pédagogiques même non pas vraiment.

Et sur internet tu cherchais quoi ? Tu écrivais quoi dans le moteur de recherche ?

Ben « débat philosophique en élémentaire ».

Donc c'était sur la pratique que tu cherchais des informations.

Oui, c'était plus sur la pratique. Après tout ce qui concernait les sujets traités évidemment, je cherchais un maximum d'informations dessus.

Et tu as des noms de sites qui te reviennent ?

Non ! pas un en particulier.

Tu n'en as pas repéré un particulièrement pertinent ?

Non.

L'enseignante m'a écrit ceci quelques jours plus tard (10 juillet 2017) :

« Par ailleurs, en réfléchissant à notre entretien, tu m'as demandé sur quels ouvrages pédagogiques je m'étais appuyée pour préparer mes séances. Je t'ai répondu que je me documentais sur internet. Je me suis aussi servi des *Philo-fables*, des *Goûters Philo*, j'ai lu le livre de Frédéric Lenoir

Philosopher et méditer avec les enfants et qq autres ouvrages glanés à la médiathèque qui évoquaient des thèmes abordés avec les élèves. »

7) *Y a-t-il une DVP que tu as trouvé moins réussie, voire ratée ? Sur quel thème portait-elle ? Pourquoi la juges-tu « moins réussie » ? Quelles causes peux-tu donner à cela ?*

Alors faudrait reprendre mon cahier. Oui il y en a que j'ai trouvé un peu plus compliqués. (*Elle va chercher son cahier*). Sur l'égalité. J'ai trouvé qu'il était assez laborieux par rapport à ce que les enfants euh... Oui l'égalité.

C'est quoi pour toi les éléments qui définissent que c'est moins réussi ?

La participation. Du mal à relancer le débat en fait. Y a un élève qui dès le début a dit euh, qui a un peu résumé ce que c'était et puis après on a beaucoup tourné en rond. Voilà. Y a pas eu beaucoup de rebondissements sur la notion des élèves les uns par rapport aux autres.

Est-ce que pendant ce débat-là tu t'es servie du questionnement que tu avais préparé ?

Oui un petit mais ... Et je suis restée peut-être un peu plus en retrait sur celui-ci. Ben peut-être qu'aussi il me parlait moins à moi, je ne sais pas. Mais j'ai plus attendu de voir que...

Et est-ce que tu aurais d'autres éléments d'explication ?

Non, je te dis, pour moi l'élément d'explication c'est que tout de suite une personne a défini ce que c'était / tu sais je leur ai fait faire un tour de table enfin un tour de bâton de parole pour que chacun s'exprime et euh y a un élève Yvan, celui qui parle beaucoup, qui a bien défini (rires) qui a défini je pense quasiment dans son ensemble donc après voilà.

8) *Y a-t-il une DVP que tu as particulièrement trouvée réussie ? Sur quel thème portait-elle ? Pourquoi la juges-tu « particulièrement réussie » ? Quelles causes peux-tu donner à cette réussite ?*

Ben, j'en ai trouvé plein de réussies (rires), dis-je modestement. Euh, alors, je pense qu'on a bien travaillé sur le beau, enfin j'ai eu l'impression que - c'est pas ce qui est ressorti sur les fiches, tu vois, bon elle était longue, en longueur ce que j'ai fait c'était beaucoup trop long je sais mais voilà le beau, euh l'argent et le bonheur.

Et pour toi c'est quoi les indices qui font que tu les considères mieux réussies ces discussions ?

Ben au niveau de la participation des enfants.

L'engagement des élèves dans la réflexion ?

Ouais, ouais.

Ou peut-être aussi parce que c'est peut-être des thèmes qui me parlent peut-être plus à moi aussi, hein, tu vois. Mais l'argent je pense que ça a parlé pas mal aux enfants, et les deux autres me parlent peut-être plus moi. Voilà, c'est peut-être ça.

Donc tu penses toi qu'il y a un lien entre toi ton intérêt réflexif par rapport à certains thèmes de la vie et la façon dont tu mènes les débats dans ta classe ?

Ouais, je pense, je pense que les enfants doivent le ressentir. Quand on mène un débat, même si on devrait être en retrait, je pense que les... enfin je sais pas ! (rires) Pour relancer le débat, c'est peut-être plus facile d'être intéressée par un thème que si on l'est moins. L'humanité, tu vois, l'homme, l'être humain, je pense que cela leur a pas mal parlé aussi par rapport à l'animal.

9) *Selon toi, quelles qualités doit détenir un-e enseignant-e qui organise dans sa classe des discussions à visée philosophique ?*

(Rires). Un enseignant... Des discussions avec les enfants on en fait pas forcément sur des débats à visée philosophique, on peut le faire aussi sur des lectures, sur des sujets divers et variés, sur les thèmes qu'on aborde avec les enfants. Donc spécifique à la philosophie, euh...

Mais là c'est très organisé ce que vous avez fait.

Oui complètement, mais euh... Ben voilà, déjà faut se mettre au point sur ce que c'est déjà un débat philosophique, comment l'organiser en classe, voir un petit peu, bon il n'y a pas qu'une manière de / mais bon voir comment / nous on sent comment le gérer. Mais c'est pas une qualité, je veux dire, c'est quelque chose / quand on travaille sur un sujet on cherche des informations sur ce sujet-là.

Donc quelles qualités ?

Il faut avoir un petit peu d'ouverture d'esprit, je pense. Et puis et puis se renseigner, enfin, je veux dire travailler sur les sujets qu'on va aborder avec les enfants.

Et au moment de mener le débat ?

Ah au moment de mener le débat, ben faut savoir s'effacer, ce qui n'est pas évident. Euh, faut s'effacer tout en même temps continuer à animer le débat, ça c'est assez compliqué en fait. Laisser la parole euh après voilà j'ai pas suffisamment de recul quant à la pratique de débats philosophiques par rapport à une activité qu'on peut mener en classe où on va rebondir nous sur ce que disent les élèves pour essayer de faire trouver autre chose, on va reformuler / là peut-être qu'en philosophie reformuler en philosophie c'est peut-être pas forcément ce qu'il faudrait faire. Tu vois ce que je voudrais dire !

Et pourquoi c'est pas ce qu'il faudrait faire ?

Ben peut-être que ça bloque certains enfants. Le fait d'abonder, parce que reformuler c'est ... quelque part c'est aussi / des enfants peuvent prendre ça comme un avis, enfin, c'est la bonne réponse, tu vois ce que je veux dire, alors qu'il n'y a pas forcément de bonne réponse. Ça certains enfants l'ont compris, d'autres moins. Et puis reformuler c'est aussi pour pouvoir pour que certains puissent rebondir sur ce qui a été dit, parce qu'ils ne l'ont peut-être pas forcément compris du premier coup. Après euh oui il faut essayer de faire parler un maximum d'enfants, enfin voir les enfants qui hésitent, essayer quand même de leur donner la parole et puis euh et puis... pouvoir rebondir sur euh sur une notion sans que ce soit forcément dans le déroulé qu'on a prévu nous, tu vois ? Voilà je pense que ...

DVP ET EMC

10) Pour toi, en quoi cette pratique est-elle pertinente dans le cadre de l'enseignement moral et civique ?

C'est l'échange entre enfants, l'écoute, s'écouter les uns les autres, comprendre qu'on n'a pas forcément le même avis que le copain donc ça, ça peut engendrer des conflits. Le fait de comprendre que le copain n'a pas forcément le même avis que soi, ça peut permettre d'apaiser des tensions qu'il peut y avoir dans la classe, qu'il n'y a pas qu'une seule façon de penser. Euh... tout ça voilà c'est en lien avec l'EMC. Essayer de régler ces désaccords en parlant, par la parole.

11) Est-ce son inscription dans le programme de l'EMC qui te motive à organiser des DVP en classe ? Ou as-tu d'autres motivations ?

Non, c'est pas par rapport au programme puisque dans le programme il y a des tas de choses qu'on ne peut pas faire parce que on manque de temps. On est obligé de faire des choix. Euh, non, non, c'était / j'en avais jamais faite, j'avais jamais fait de débats philosophiques en classe. C'est pour moi une nouvelle expérience un petit peu, à la fois pour moi et puis pour les enfants. Les enfants, ils n'en avaient pas fait non plus. Et je trouve que c'est sympa finalement d'avoir des échanges sur des sujets assez divers qu'on n'aurait pas forcément le temps de faire pendant l'année et de voilà de réfléchir sur voilà, comment, sur une notion qui touche l'humain, l'homme, la vie. Il y a certains enfants qui se posent des questions, alors peut-être pas énormément, mais ça peut déjà leur apporter des débuts de réponses, voir qu'il n'y a pas qu'une seule réponse, et puis ben finalement c'est un moment particulier dans la classe, où il n'y a pas de choses à apprendre, il n'y a pas de leçon qui suit derrière avec des questions. Exprimer librement un avis, je trouve que c'est bien qu'ils commencent à l'apprendre, voilà, dès maintenant.

12) As-tu eu parfois le sentiment d'induire les discussions ?

Ben oui (*Rires.*), oui. Oui parce qu'on pose des questions. Oui parce qu'on leur apporte des albums où dedans il y a des éléments / enfin dans l'histoire il y a des éléments de réponses aux questions qui sont posées donc euh, ou on leur montre des films, on leur fait écouter une chanson enfin quelque chose qui leur permette de faire des rapprochements après par rapport aux questions qu'on leur pose. Donc oui on leur apporte à travers des/ différents supports des éléments de réponses. Ça peut aussi permettre de nourrir leur réflexion. Quand ils savent pas, ça...

Et indépendamment du support, est-ce que toi tu penses que quand tu posais certaines questions tu avais besoin que se formulent certaines réponses ?

Oui, oui, oui, c'est pour ça que je suivais trop ma fiche de préparation. Et qu'il faut que moi voilà / quand je te dis que je n'ai pas assez de recul par rapport à la pratique. Il faudrait que je me détache un petit peu de... des recherches, des questions et des réponses qu'on peut apporter.

Et pourquoi si tu avais ce sentiment-là, pourquoi tu attendais ces réponses-là ? A quoi elles te servaient ces réponses ?

Ben moi, c'était pour essayer d'apporter des éléments de réponses / c'était pour que les enfants se rendent compte qu'il n'y a pas qu'une seule réponse, qu'il y a plusieurs réponses à une question, que tout le monde n'a pas le même avis les uns des autres.

Donc pour apporter une variation dans les réponses ?

Voilà, c'est ça.

C'était pas par exemple : tu attendais cette réponse pour pouvoir poser telle question.

Ah si parfois ça permettait de rebondir sur d'autres questions.

13) As-tu parfois profité des DVP pour faire passer un message à contenu moral ?

Euh... ben oui. Sur le bonheur, par exemple, sur l'argent, par exemple, faire les liens aussi entre les différents thèmes. Ça les enfants l'ont fait sans forcément que je l'induisse.

Par exemple, sur le bonheur. Tu avais un message à faire passer à travers cette discussion ?

Ben que le bonheur c'était / c'est quelque chose qui était / qui se travaille aussi, qui se construit et c'est quelque chose qui euh / comment / voilà je leur dis qu'il faut essayer d'être heureux malgré les difficultés qu'on peut rencontrer, etc. que c'est important de se sentir bien. Et euh ouais ! D'ailleurs quand on leur / quand on finit un thème on choisissait / on choisit à la fin de faire une conclusion, de leur apporter une image par rapport ..., une citation, etc. Voilà donc ça quelque part ça vient de nous. Pourquoi on a choisi cette citation-là et pas une autre, cette image-là et pas une autre. Je pense que c'est parce que c'est par rapport à nos goûts, enfin nos idées personnelles à nous.

Et sur l'argent, tu te rappelles le contenu que tu attendais ?

Non enfin j'attendais pas vraiment de contenu mais on a vu que l'argent c'était important mais que l'argent ne faisait pas tout et que voilà / c'était pas forcément ce qui apportait le bonheur. Mais euh... et que ça pouvait aussi au contraire engendrer un mauvais état d'esprit. Voilà. Eux, c'est ce qu'ils en ont retenu, mais c'était pas forcément, voilà, en fait c'était leur montrer que l'argent, c'était peut-être bien d'en avoir, mais c'était surtout ce qu'on en faisait qui était important dans la vie.

Pourquoi c'était important que les élèves repartent avec ce message-là pour toi ?

Sur le bonheur, ben parce que c'est pas facile d'être heureux, souvent avec les aléas de la vie, on est souvent après pessimistes, ou voilà souvent j'en vois qui font un peu la tête, qui ne sont pas contents de ce qu'on fait ou de ce que je leur propose, etc. Mais voilà ...

Là on n'est plus dans le rôle de la maîtresse qui a des apprentissages à travailler.

Oui complètement après, c'est... c'est une philosophie de la vie. L'argent, pourquoi l'argent, parce que l'argent on est dans une société de consommation, il faut avoir de l'argent pour avoir tout ce qu'on veut, pour partir en vacances, pour ses loisirs, etc. Donc ça peut rendre égoïste, voilà il y a plein de choses, mais bon tout ça on en a parlé pendant le débat, j'invente rien. Je leur ai pas non plus tout apporté, quoi. Voilà, la richesse, ben en fait la richesse, ce n'est pas que de l'argent. Ça, ils s'en sont rendu compte. La richesse, ça peut être des amis, ça peut être plein de choses.

J'ai oublié de te poser une question sur les élèves. Quels sont les élèves selon toi qui ont le plus profité de cette pratique ?

Malheureusement, je trouve que c'est ce que je te disais au début, c'est ceux qui sont déjà plus à l'aise oralement qui ... qui en ont le plus profité. Alors après c'est pas parce qu'ils n'ont pas parlé qu'ils n'ont pas entendu et enfin intégré des parties de notions / tu vois/ mais bon quand on est actif, quand même on est plus / on retient plus les choses, et c'est les enfants qui sont à l'aise qui participent le plus en classe d'habitude qui pour moi se posent plus de questions aussi, qui en ont le plus profité, qui ont eu plus d'intérêt pour les débats. Ce que je remarque aussi c'est ceux qui écrivent le plus, donc qui lisent le plus, qui ont le plus participé, mais qui n'ont pas forcément le plus écrit dans leur cahier de philosophie.

Donc ceux qui ont le plus écrit n'ont pas forcément le plus parlé ?

Ouais. A part Yvan qui a parlé beaucoup et qui écrivait beaucoup. Mais je vois des / y a pas mal d'élèves de CM1 qui écrivaient beaucoup dans leur cahier et qui n'avaient pas du tout, du tout parlé, donc bon.

Est-ce que tu penses qu'il y a eu un déséquilibre dans cette pratique entre les CM1 et les CM2 ?

Peut-être, peut-être que les CM1 se sont sentis / à part deux élèves / se sont sentis mis à l'écart. Ils se sont mis à l'écart, d'eux-mêmes. Ils n'ont pas osé parce qu'il y avait des élèves de CM2 peut-être, parce que j'ai pas mal d'élèves timides dans le groupe de CM1. Voilà. Quand moi je les ai en petit groupe, je les fais parler parce que je les interroge, pour des réponses d'exercices, etc., donc bon ils parlent mais ils ne vont pas forcément participé d'eux-mêmes.

Est-ce que tu as d'autres pratiques, hors de celle de l'expérimentation, qui unissent tes deux groupes CM1 et CM2 ?

Pas énormément. Alors de temps en temps, j'ai fait un peu de tutorat pour les faire travailler voilà. Mais en collectif euh... ben si on est parti à Saint Emi, donc tout le travail qu'on a fait c'était en collectif. On a travaillé sur des livrets. On a travaillé avant, pendant, après, on a travaillé collectivement, c'était la même chose.

Et lors de ces moments, as-tu retrouvé que les CM1 étaient un peu plus effacés que les CM2 ?

Ouais, ouais. En CM1, j'avais deux élèves qui étaient à l'aise, c'était Aur et Max. Il y a une petite gamine comme Maya qui participe beaucoup en classe, qui peut aller aider les autres, elle n'a pratiquement jamais parlé pendant les débats. Elise, un peu plus quand même. Elle aussi elle a tendance à aller aider les autres, à expliquer, donc c'était peut-être un peu plus facile, elle, j'ai trouvé qu'elle avait parlé de plus en plus. Il n'y a pas beaucoup d'élèves où j'ai vraiment constaté un progrès par rapport à l'engagement dans les débats. A part Elise. Après, par rapport au tout début de l'année, si, mes CM2 ont beaucoup plus participé au fil des débats qu'au tout début. J'ai quand même un peu plus qui se sont impliqués. Il y en a peu finalement qui n'ont pas parlé. Je dois en avoir deux, trois qui n'ont quasiment pas parlé. Sauf lors du tour de bâton de paroles, c'est pour ça, je le faisais systématiquement, comme ça j'avais l'avis de tout le monde. C'est parce que je les entendais jamais et quelque part, cela me frustrait. Donc comme ça au moins j'avais leur première représentation par rapport au thème abordé. Alors peut-être que – tu vois, c'est quelque chose à laquelle je pense maintenant – j'aurais peut-être dû refaire un tour de bâton de parole à la fin de chaque débat ou après qu'ils aient écrit dans leur cahier pour voir si ça avait changé. C'est peut-être quelque chose à penser / à faire pour l'année prochaine. Pas forcément au même moment, mais ça peut être juste après, soit une journée ou deux après pour voir si ça a changé.

DVP ET PHILOSOPHIE

14) Pour toi, où réside la philosophie dans la pratique de la DVP et de la mise en place du cahier de philosophie ?

Le fait que c'est un questionnement, c'est se poser des questions sur quelque chose qui touche l'humain. Pour moi, c'est ça, se poser des questions sur nous, sur le monde dans lequel on vit. Voilà pour moi, c'est ça, la philosophie.

Donc c'est le contenu.

Oui, c'est le contenu. C'est vrai.

L'EXPERIMENTATION

15) As-tu des remarques à faire sur l'expérimentation ? Organisation. Relationnel. Communication. Etc.

Ben moi j'ai pas plus de remarques à faire. Ben je veux dire quand il y avait des choses qui n'allaient pas ou les débats étaient trop rapprochés, on n'avait pas le temps, ou le sujet ne nous inspirait pas, voilà on te le disait, on te voyait, on essayait de réguler, donc il n'y a pas de chose particulière, sauf qu'on s'est un peu essoufflé à la fin mais est-ce que voilà, est-ce que c'est parce qu'on a tellement d'autres choses à faire qu'on a fini par, c'était compliqué de tout gérer en même temps. Mais c'est quelque chose qui reste très intéressant et que je vais refaire avec plaisir l'année prochaine. (Rires). C'est vrai que ça demande énormément d'investissement. Enfin aussi je devrais enfin peut-être aussi que c'est lié aussi à l'organisation, à la façon dont je le fais. Peut-être que je devrais moins travailler en amont quand je propose les débats et voir ensuite ce qu'il en ressort, et puis point. Voilà. Toi après, est-ce que tu attends plus ça de nous, ou... ? Pour mener un débat, j'ai besoin d'avoir des billes dans mon panier pour pouvoir relancer le débat et c'est pour ça que je suis obligée, enfin je me sens pas de la faire comme ça. Ayant quasiment jamais pratiqué de philosophie à part mon année de terminale, voilà quoi.

Annexe 36 : La transcription de l'entretien mené avec l'enseignante de la classe témoin CM2T – 9 avril 2018

Durée de l'enregistrement : 33 minutes et 33 secondes

LES ELEVES

1) *D'après toi, qu'est-ce que la pratique philosophique a apporté à tes élèves, après ces deux années d'expérimentation ?*

(*Rires.*) Question trop ouverte ! Euh ben écoute... apprendre à s'écouter. Euh voilà. Je trouve que c'est c'est important parce que souvent enfin on l'a vu on l'a vu dans plusieurs autres cas quand on se retrouve à poser des questions enfin ils veulent absolument poser leurs questions puis après ils écoutent pas forcément les réponses et pas forcément ce que peuvent dire les autres. Donc je pense que déjà ça leur a apporté euh ça leur a apporté ça. Euh et puis pouvoir renchérir. Pas pour tous évidemment rebondir sur la réponse de quelqu'un pour donner son avis enfin voir s'il est d'accord ou pas d'accord, du coup ils hésitent pas enfin certains ils hésitent pas à le faire. Même dans d'autres situations que la philosophie. Après ben au niveau de l'écrit alors qu'est-ce que ça a apporté ? d'une manière générale aussi au niveau de la participation j'ai quand même dans cette classe en particulier. L'année dernière je le ressentais beaucoup moins. Ils ont beaucoup de mal à participer. Euh même sur t'as d'autres matières hein. Pas forcément qu'en philosophie donc bon là par rapport à ça je peux pas trop me prononcer parce que c'est vrai que même en musique tu vois on a une intervenante, Sandra, quand elle leur pose la question de toutes façons moi c'est simple je leur dis : « quand je veux avoir le silence je vous pose des questions ». Sinon ça bavarde tout le temps (*Rires.*) mais dès que tu commences à poser des questions : plus personne. (*Rires.*) Voilà donc bon du coup par rapport à la participation et je peux pas trop trop te dire. Euh au niveau de l'écrit euh aussi euh ben écoute d'une manière générale par contre moi je trouve qu'ils écrivent pas trop mal et euh... bon voilà ils je pense que c'est ne serait-ce que moi je leur ai fait faire le portrait d'un personnage qu'on a vu quand on a fait *Ecole et cinéma* euh ça vient assez rapidement. Alors c'est aussi lié le fait que même s'ils n'aiment pas trop ça forcément le cahier de philosophie euh beaucoup d'élèves écrivent beaucoup plus spontanément, je trouve.

Il y a une habitude prise dans l'écrit.

Oui. Oui.

Tu voulais ajouter quelque chose ?

Oui peut-être au niveau du vivre-ensemble, ça a quand même apporté beaucoup. Donc après je sais pas ça reprend tes questions peut-être.

Non, non.

Je pense moins d'a priori quand ils doivent intervenir quand même, même s'ils n'interviennent pas beaucoup... Et puis euh on a fait tous des tas de choses à côté sur la non-violence, sur la mascotte, sur le fait de ne pas se moquer des autres, etc. Et donc je trouve que c'est une entrée dans l'EMC qui est super.

2) *Quels élèves ont pour toi le plus profité de cette pratique ?*

Ben... Ceux qui hésitent pas à prendre la parole malheureusement quoi. C'est déjà ça. Et euh après si certains ne parlaient pas beaucoup, voire pas du tout, euh on voit quand même qu'il y avait de l'écoute parce que de par leurs écrits, tu vois, qu'ils ont quand même engrangé euh beaucoup de choses, des débats, des notions, des réflexions qu'on a pu avoir pendant le débat, même s'ils n'intervenaient pas. Donc je pense que ça a profité quand même à beaucoup de monde. A quasiment tout le monde, quoi.

3) *La nouveauté, cette année, est que tu as pu te servir des pensées des philosophes pour tes séances. Qu'est-ce que cela a apporté à tes élèves, selon toi ?*

Alors on n'a pas énormément utilisé les philosophes finalement, on a quand même été un peu sur le retrait, parce qu'on a voulu je pense continuer un peu comme on avait fait l'année dernière, même si sur la fin on les utilisait de plus en plus. Euh alors qu'est-ce que ça a apporté à mes élèves. Euh... je ne sais pas. Peut-être que certains ont retenu quelques citations. Euh après ça fait quand même le lien avec notre cours d'histoire. Quand on fait la pensée des Lumières, etc. Je pense que certains avaient fait des exposés sur les philosophes des Lumières. Donc ils ont sûrement fait ils ont sûrement fait le lien. Après par rapport aux notions philosophiques elles-mêmes, je sais pas si ça leur a vraiment apporté quelque chose, vu qu'on les a très peu utilisés finalement et euh enfin voilà.

Et est-ce que tu penses qu'ils se sont servis de leurs idées ?

Il y a une fois ou peut-être deux où certains ont repris des citations de Confucius ou... oui essentiellement Confucius. Ils l'ont repris euh lors d'un autre débat. Euh mais après bon voilà je sais pas si je l'ai bien amené, enfin moi j'ai voulu leur parler des philosophes parce que enfin voilà c'est un débat à visée philosophique et je sais pas si vraiment du fait qu'on l'ait fait assez peu ça leur a ça leur a apporté quelque chose d'un point de vue philosophique.

Et même si c'était peu, est-ce que tu as remarqué si des citations leur avaient plu ou avaient particulièrement percuté leur réflexion ?

Non, non, non... « On se rend compte qu'on a qu'une vie... quand ». Je sais plus la citation moins non plus ! (Rires). Non, non, pas particulièrement.

LA PRATIQUE PEDAGOGIQUE

4) *As-tu rencontré des difficultés au cours de l'année ? Si oui, lesquelles ?*

Des difficultés ? Euh... Ben c'est beaucoup de travail à chaque fois puisque j'ai pas de formation philosophique à la base donc oui euh y a certaines notions il a fallu que je creuse un peu plus le sujet que d'autres pour pouvoir l'amener aux enfants. Euh le fait d'utiliser de vouloir utiliser des philosophes peut-être aussi ça m'a apporté voilà comprendre ce qu'ils voulaient dire. Partir d'une citation, c'est pas facile parce qu'on n'a pas de contexte. Euh... réel. Oui ça ça peut, ça ça m'a posé peut-être souci et puis peut-être l'amener correctement aux enfants pour qu'ils en retiennent vraiment quelque chose. Aussi. Euh voilà !

Mais après quand tu menais le débat, indépendamment des citations, est-ce que cette année, puisque tu avais déjà une année d'expérimentation, est-ce que tu as rencontré de nouvelles difficultés ?

Euh ben c'est pratiquement toujours les mêmes, mais c'est les faire parler le maximum de monde pendant les débats, parce que c'est souvent les mêmes qui reviennent. Donc oui c'est essentiellement là où s'est posée la difficulté. Après des débats peut-être trop longs, mais je te l'avais peut-être déjà dit l'année dernière, du fait de vouloir balayer un maximum des idées du thème.

5) *Quelles questions pédagogiques t'es-tu posé au cours de l'année ?*

Euh... ben comment faire participer le maximum d'enfants et puis c'est vrai que – bon tu l'as fait après dans tes questions – mais qu'est-ce qu'ils en retiennent après de ces débats philosophiques ? Faudrait peut-être que moi-même je fasse un questionnaire par rapport à la pratique vis-à-vis des enfants, voir ce qu'ils ont retenu. Après j'ai balayé rapidement les fiches enfin le questionnaire que tu leur as fait faire euh et on se rend compte que les débats qui les intéressent le plus, c'est ceux qui les touchent le plus en tant que en tant qu'enfants. L'amitié, grandir, euh..., la mort aussi qui les intéresse. Donc en fait euh est-ce qu'il faut traiter essentiellement à cet âge-là des thèmes qui pourraient les, qui leur parlent davantage que d'autres, ou est-ce que c'est quand même intéressant d'aborder des questions qu'ils ne se poseraient peut-être pas à leur âge. Ça c'est une vraie question.

6) *As-tu consulté des ouvrages pédagogiques ? Si oui, lesquels ? Et pour y trouver quoi ?*²⁰

Je cherchais comment les thèmes étaient traités dans ces ouvrages. Je cherchais ça, puis je cherchais aussi les différentes idées qui avait traité ces sujets-là et quelles étaient les idées des différents philosophes par rapport aux thèmes aussi.

7) *Quels thèmes as-tu particulièrement apprécié aborder ? t'ont semblé bien fonctionner auprès des élèves ?*

Euh... ben la vie, la mort, j'ai bien aimé. Comme ça hein, de but en blanc. La violence aussi. Les émotions. (*Rires*). Et puis tolérance et racisme ! Non, non, mais c'est vrai que j'ai bien aimé apporter non non ça m'a apporté à chaque fois enfin quelque chose d'aborder tous ces thèmes, moi en tant qu'adulte. Et puis finalement j'ai trouvé euh assez facile d'aborder ces thèmes-là avec les enfants. Même si tout le monde ne participait pas euh y a quand même un enthousiasme euh quand on aborde quand on aborde ces sujets-là avec les enfants. Donc ben voilà s'il faut vraiment s'il faut faire un tri euh... Ceux qui se rapprochent de l'EMC c'est bien parce que ça nous ... c'est des questions qui reviennent tout le long de l'année : la violence, le respect de l'autre, etc. donc ces thèmes de de du racisme, de la tolérance et de la violence, voilà sont récurrents le racisme et la tolérance on le fait en plus à travers le programme d'histoire. Donc c'est des thèmes qui sont assez faciles à reprendre après, à utiliser donc euh voilà. Après les émotions j'ai trouvé ça intéressant qu'ils s'interrogent sur enfin ça rejoint un peu la violence parce que la violence c'est aussi une émotion aussi qu'il faut apprendre à gérer. Donc c'était bien qu'ils s'interrogent aussi sur euh pourquoi est-ce qu'ils réagissaient d'une certaine façon parfois. Voilà. C'est des thèmes aussi qui sont proches qui sont proches d'eux aussi.

Il n'y a pas des thèmes qui ont mieux fonctionné que d'autres ?

La tolérance et puis la violence je trouve que ça a bien, ça a bien bien fonctionné.

8) *Quels thèmes t'a surprise ? ou ont été contraires à tes attentes que ce soit en positif ou en négatif ?*

Ben oui des thèmes comme la mort, en fait. Ils sont assez, ils ont fait le lien avec la vie, ils sont assez, ils sont assez détachés euh de ce thème pour pas avoir parlé de leur vécu personnel, donc euh donc c'était pas mal.

Et en négatif ?

Non, pas particulièrement.

A chaque fois, tu t'y attendais ?

Oui mais on les oriente en fait pas mal avec les questions et tout le travail qu'on fait en amont quand on leur montre des documents ou quand on leur lit des livres.

9) *Selon toi, quelles compétences pédagogiques doit développer un-e enseignant-e qui organise dans sa classe des discussions à visée philosophique ?*

Des compétences pédagogiques ? Peut-être se mettre plus en retrait que je ne l'ai fait. Ben se mettre en retrait, essayer d'écouter, euh moi je dirais... Compétences pédagogiques, moi je pense qu'il faut quand même avoir une petite formation en philosophie avec les philosophes parce que pour pouvoir rebondir sur ce que disent les élèves et en tirer, ouvrir, reformuler, pour avoir l'idée

²⁰ La liste a été donnée par l'enseignante dans un document écrit : « *Ateliers de philosophie à partir d'albums de jeunesse, Edwige Chirouter ; Philosopher et méditer avec les enfants, Frédéric Lenoir ; Collection de livres « Chouette ! Penser », Myriam Revault d'Allonnes Gallimard jeunesse ; Les philo-fables, Michel Piquemal ; Les goûters philo ; La philo 100% ado, Yves Michaud, Bayard jeunesse ; Livres de la collection, Les petits Platon ; Les philozenfants, Oscar Brenifer ; Et beaucoup de recherches, lectures et vidéo youtube sur le web !!!!* ».

philosophique, c'est peut-être pas forcément naturel à tout le monde, pour ceux qui ont jamais fait de philosophie. Voilà pour être un petit peu plus précise au niveau des idées philosophiques. Parce que peut-être que ben... je sais pas comment te dire ça mais on peut faire des débats à visée philosophique, mais qui soient pas vraiment d'un point de vue philosophique finalement, vraiment reprendre les bonnes idées.

Piocher dans l'histoire de la philosophie, tu veux dire ?

Oui, oui. Après les compétences, bien gérer le groupe classe pour qu'on respecte les règles qu'on met dès le départ en place euh... et puis et puis et puis euh voilà maintenant t'ayant vue pratiquer une fois, c'est vrai que c'est bien de mettre un distributeur de parole qui soit pas finalement l'enseignant. Euh... ça permet de moins nous impliquer aussi. Et peut-être d'être plus à l'écoute de ce que disent les enfants. Peut-être aussi sont-ils plus, si c'est quelqu'un de l'extérieur, ils sont peut-être plus attentifs à distribuer un peu mieux la parole que ce que nous on peut faire. Et puis ça permettrait aussi d'inciter ceux qui ne parlent jamais, d'être interrogés par un pair plutôt que par un enseignant. Peut-être que ça leur permettrait davantage de s'exprimer. Ce qu'ils n'osent pas faire. Alors voilà d'un point de vue pédagogique euh c'est ce que je vois.

10) Pourquoi as-tu souhaité utiliser les philosophes ?

Ben ça me paraissait important. Ça me paraissait important de parler de philosophes pour des débats à visée philosophique, même si parfois c'était plus simple pour nous euh d'amorcer le débat à partir d'autres supports. Et comme en plus, pour ma part, ça fait partie de – pour Christelle aussi de toutes façons – de nos programmes, parler aussi des philosophes. Euh ben qu'ils se rendent compte qu'on en parle pas comme ça non plus juste pour le programme d'histoire enfin à quoi ça sert. A quoi ils servent, à quoi ils ont servi et à quoi ils servent toujours finalement.

11) Comment as-tu utilisé les philosophes : dans ta préparation et auprès des élèves ?

Euh alors, dans ma préparation, comment je les ai utilisés, ben voilà j'ai en travaillant sur le sujet je me suis renseignée pour savoir quel philosophe avait plus travaillé sur le thème abordé et puis voir ce qu'ils en disaient eux. Contrairement à ce que toi tu faisais avec les enfants moi je parlais essentiellement de citations et pas de vrais textes philosophiques euh et puis après t'as différentes interprétations de ce qu'ils peuvent dire. Donc lire un maximum de choses et puis en faire une synthèse. Et après deux possibilités : soit c'était moi qui amenais la citation en demandant aux enfants ce que voulait dire ce philosophe par rapport au thème abordé, soit inversement ah ben vous dites ça, ça rejoint tel philosophe qui qui dit ... puis voilà. Aussi on s'est servi des philosophes parfois en conclusion d'un débat. Euh sans en avoir parlé forcément pendant le débat. Et donc après qu'ils aient écrit dans leur cahier... Je leur donnais une fiche qu'on a collé dans leur cahier de philosophie, on lisait les citations des philosophes et on essayait d'expliquer ce qu'ils voulaient dire par rapport à ce qu'on avait vu ensemble pendant le débat.

Pour revenir à ta préparation, les philosophes, ils te servaient à quoi : ils te servaient à chercher des citations en vue de ta séance, à trouver des questions pour mener ton débat ou à lire des idées philosophiques donc certaines réponses aux questions philosophiques pour euh/

/ Selon les cas, les trois en fait, selon les cas, les trois. Et parfois aussi quand j'ai lu des citations pendant le débat soit en fonction des idées qui avaient été amenées par les enfants soit en lisant de moi-même une citation, on la reprenait en conclusion quand même. On les reprenait.

DVP ET EMC

12) L'année dernière tu m'avais dit que ce n'était pas son inscription dans le programme de l'EMC qui te motivait à organiser des DVP en classe, est-ce toujours le cas ? Si oui, quelles sont tes motivations alors ?

Oh ben oui. Pour amener en fait une nouvelle pratique, enfin c'était aussi une découverte aussi pour moi donc enfin c'est bien quand même aussi de faire le lien. A posteriori quand même euh un maximum de faire le lien. Et puis comme on a dit dès le début, ça apporte une autre écoute, un autre type d'échanges après, pour tout le reste des autres matières euh, dans la classe. On peut le réutiliser en sciences quand on fait des expériences, on s'interroge.

13) *Est-ce que quand tu écoutes les élèves échanger pendant le débat tu as envie qu'ils te répondent certaines choses sur des thèmes comme la tolérance, la différence, l'égalité ?*

Ben... oui, on s'attend quand même à certaines réponses. Ça a été mon problème au départ. Leur faire dire des choses que je voulais qu'ils disent ! Et c'est vrai qu'en pratiquant de plus en plus on essaye de se détacher un peu de tout ça. C'est pour ça aussi que les débats euh étaient aussi longs. Parce que je voulais aussi qu'ils aient aussi ben voilà qu'ils aient une vue d'ensemble sur toutes les questions, enfin sur le maximum de questions philosophiques qu'on pouvait avoir sur un débat, mais aussi parfois je pense que les débats ont été trop longs parce que j'essayais de leur faire dire certaines choses.

Est-ce que tu peux donner un exemple de ce que tu attendais ? Est-ce que tu attendais par exemple qu'ils te disent qu'il faut respecter la différence, qu'il faut qu'on se considère égaux les uns les autres ? Est-ce que tu attendais ce genre de propos ?

Ben oui, je pense. Oui quand même, oui. Mais ça vient d'eux-mêmes, je veux dire c'est pas quelque chose, c'est venu assez facilement, c'est pas quelque chose où j'ai dû revenir plusieurs fois pour qu'ils trouvent tout ça enfin ils le savent.

Oui, ils le savent, mais toi est-ce qu'en objectif d'enseignante tu avais envie que ces valeurs soient légitimées lors des débats philo ?

Euh...

Est-ce que cela t'aurait embêtée si cela ne venait pas ? Du coup, est-ce que tu aurais essayé d'induire un peu plus pour que ça vienne ?

Peut-être ! (Rires). Oui enfin la tolérance oui je pense que pour pouvoir vivre ensemble il faut pouvoir accepter tout ça donc accepter le fait qu'on soit différent même si c'est pas forcément évident. Tolérer l'autre sans forcément tout tolérer, donc oui je pense que c'était un petit peu... si on le raccroche à l'EMC c'est un petit peu le but du débat. Mais voilà c'est parce qu'on a essayé de balayer tout le enfin tout le spectre des questions qu'on peut se poser sur la tolérance, enfin après y a peut-être d'autres questions euh si ça venait d'eux, si j'avais dit : qu'est-ce que vous avez comme questions sur la tolérance, si j'avais fonctionné comme ça, peut-être que ça ne serait pas venu, j'aurais fait avec ce qu'ils avaient... Sur le débat, j'aurais fait avec ce qui venait d'eux. Peut-être qu'en histoire ou en EMC je leur aurais montré des documents pour parler du fait d'accepter qu'on soit différent des uns des autres, qu'on n'ait pas la même culture, même si ce n'était pas venu pendant le débat. Tu vois ce que je veux dire ?

14) *Si émergent lors des débats ou dans les productions d'écrit des idées qui t'apparaissent contraires à la morale, que fais-tu ? Interviens-tu ? Comment ?*

Ben je n'interviens pas parce qu'il n'y a pas de bonne ni de mauvaise réponse. Après c'est si c'est sur l'écrit, sur ce qu'écrivent les enfants, après, alors je ne sais plus..., c'était sur le vivre ensemble, c'était pas lors d'un débat, euh... il y a eu une bagarre dans la cour et puis un petit garçon de la classe a fait : moi j'ai répondu parce que je me suis défendu, on m'a tapé alors j'ai tapé parce que c'est mon père qui m'a dit de le faire. Donc là oui là j'interviens en expliquant que ce que dit papa et ce qui se passe à l'école, c'est peut-être différent.

Et si cette idée-là justement elle est énoncée pendant un débat ? Qu'est-ce que tu fais ?

A la limite, je pense que si cette idée-là elle intervient pendant le débat, il y a d'autres enfants qui vont dire : ben non, c'est pas comme ça qu'il faut réagir donc voilà déjà laisser intervenir les enfants. Et puis après essayer de poser la question aux enfants. Oui peut-être que j'interviendrais en disant à

l'enfant : et toi t'en penses quoi de ce que dit papa ? ce genre de réponse pendant le débat peut faire réagir davantage les autres.

DVP ET PHILOSOPHIE

15) *Partant de ton expérience, comment penses-tu que l'on pourrait définir ce qu'est « philosopher à l'école » ?*

Ben essayer de répondre à un questionnement, donc ensemble, en essayant sans qu'il y ait de pression quelconque sur les enfants, en acceptant toutes les réponses, puisqu'il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Et en quoi ça consisterait ? Ben les faire s'interroger sur des comportements qu'on peut avoir au quotidien. Ou aussi peut-être les toucher s'ils ont des questionnements personnels qu'ils n'osent pas qu'ils n'osent pas aborder avec un adulte. Ça peut, ça peut peut-être débloquent certaines choses alors en bien ou en moins bien parce que on a vu chez Christelle que ça coupait des digues voilà un enfant a essayé de contenir leur détresse et sur la violence notamment et puis ça leur a permis peut-être de se soulager donc enfin bon.

L'EXPERIMENTATION et sa suite

16) *As-tu des remarques à faire sur l'expérimentation ? Organisation. Relationnel. Communication. Etc.*

Alors euh c'était parfois lourd à gérer avec tout le reste, surtout que voilà ça demandait un gros travail personnel. Après euh bon les enfants étaient contents quand on faisait les débats quand même, d'autres peut-être moins, ça dépendait, certains, mais d'une manière assez générale ils étaient assez contents. Euh bon ils trouvaient les séances trop longues donc je pense que c'est lié enfin voilà je changerai peut-être ma façon de faire si j'avais d'autres débats à organiser maintenant. Euh et puis les rendre peut-être plus acteurs du débat avec un distributeur de parole et j'ai beaucoup aimé aussi quelqu'un qui prenait des notes finalement mais euh là où je m'interroge c'est que toi tu connaissais pas du tout ma classe et donc tu as pris quelqu'un qui était volontaire. T'es tombé sur la bonne personne, mais si tu tombes pas sur la bonne personne, ça se passe comment ? (*Rires.*)

17) *Comptes-tu continuer cette pratique pour les années ultérieures ? Pourquoi ? Avec quelles variantes ?*

Peut-être pas aussi régulières euh que toi alors que peut-être que c'est un tort, je sais pas, ça serait peut-être aussi à tester hein parce que c'est vrai qu'en même temps eux ils acquièrent quand même euh oui des mécanismes euh le faire régulièrement. Après euh selon quelles modalités, c'est ça que tu demandes ? Je trouve très intéressant de partir d'albums parce que je pense qu'au départ enfin on fait beaucoup de lectures, d'explications de textes, etc. et que finalement ce temps avec les albums, c'est une lecture offerte, donc ça change aussi le fait qu'ils lisent eux-mêmes. Les lectures offertes que je leur fais et après on en discute, ça tu l'as pas non plus dans les enregistrements, mais du coup il y a beaucoup plus d'enfants qui participent au départ enfin au départ sur les albums. Ça leur paraît peut-être plus facile et euh donc ça c'est intéressant puis c'est un peu le même principe que le débat puisqu'on lève le doigt, on participe, y en a qui disent quelque chose et y en a d'autres qui rebondissent sur ce qui est dit au départ. Euh donc ça je trouve ça ça leur plaît beaucoup ce début de façon de faire. Et peut-être pourquoi pas leur parler de textes de plus en plus compliqués. Après voilà sans essayer de balayer mais partir de leur questionnement à eux, je trouve ça plus intéressant finalement, que ça soit moi qui apporte un questionnement ben peut-être qu'ils réagiraient peut-être davantage. Ça les intéresserait davantage parce que c'est eux qui posent les questions et ça permettrait de faire des débats plus courts. Donc voilà je ferai quand même différemment. Et par rapport aux thèmes, j'essayerai de choisir des thèmes qui leur parlent le plus quand même. Euh qui

me parlent aussi parce que finalement enfin mener un débat faut aussi quelque part que le thème on soit bien avec, qu'on soit bien dedans. Un thème qui est en rapport avec eux : à quoi ça sert l'école, l'amitié, grandir, enfin c'est les thèmes de l'année dernière. Je pense que ça leur euh l'argent. Ça les ça leur parle davantage. Par contre moi j'ai beaucoup aimé par exemple l'art, le beau, le bonheur. Tu vois, c'est différent d'eux mais bon après je sais pas la synthèse qu'on a fait l'année dernière sur ces thèmes-là !

Et dans quelle catégorie tu mettrais les thèmes qui sont propres à l'EMC ?

Ben l'EMC c'est beaucoup vivre ensemble. Donc les thèmes proches d'eux c'est les thèmes qui se rapportent à l'EMC. Donc quelque part les programmes ils sont bien faits. (*Rires.*) Mais c'est intéressant de parler aussi d'un tas d'autres sujets, je pense que la mort, ça en a intéressé quand même quelques-uns parce que c'est des questions c'est des questions qu'ils se posent, ils n'ont pas tous forcément le même positionnement par rapport à ça euh bon ça peut leur faire du bien aussi d'en parler.

Annexe 37 : L'écrit d'observation de l'enseignante de la classe témoin ayant assisté à une séance de pratique philosophique avec textes philosophiques

Les deux enseignantes des classes témoins ont souhaité observer une séance de pratique philosophique avec textes philosophiques. Nous avons donc mené une séance dans leur classe sur le thème de la vérité en mars 2018.

Nous leur avons demandé d'observer la séance en essayant de répondre à l'écrit, pendant la séance, à ces trois questions :

- 1) *Qu'est-ce qui est vraiment différent par rapport à votre pratique (listez les différences). Observez certes l'organisation de la séance et de la DVP, mais aussi l'utilisation des textes philosophiques, le positionnement enseignant et les questions posées lors de la DVP.*
- 2) *Quels points vous paraissent intéressants pour votre pratique future ? Dire lesquels en particulier et pourquoi.*
- 3) *Quels points ne vous paraissent pas envisageables pour votre pratique future ? Dire lesquels et pourquoi.*

Est retranscrite ci-dessous la prise de notes de l'enseignante E2, enseignante des classes témoins CM1/CM2T puis CM2T. L'écrit de l'enseignante est recopié intégralement sans modification de contenu ou de mise en page.

1) Ce qui est différent par rapport à ma pratique

❖ organisation de la séance (Laurence)

- demander aux élèves s'ils ont des questions sur la vérité.

Besoin de cerner 1 pb (donc rejet ou acceptation des différentes questions)

- lecture de 3 textes (qu'apportent-ils sur la vérité ?)
- demander de nouvelles questions sur le thème étudié après lecture des textes.
- Parmi toutes les questions en choisir une pour débattre

❖ déroulement (contenus)

- textes philo

(explication des textes en apportant d'autres questions)

Bilan sur la vérité : difficile d'accéder à la vérité il faut faire des efforts.

Pendant l'analyse, Laurence précise et apporte des réponses aux é.

Moi

- albums jeunesse
- qq textes philo (Piquemal)
- qq vidéos

❖ positionnement de l'enseignant

Dans les 2 cas l'enseignant mène le débat. Contrairement à moi Laurence réfute, accepte, précise... les réponses des élèves (meilleure maîtrise des thèmes étudiés, sait davantage où elle veut arriver → réponse à 1 ou 2 pbs cernés au départ). Alors que moi, je balaye davantage le thème étudié (bcp voire trop de pbs abordés sur 1 notion).

2) Points intéressants pour ma pratique future

- A partir des lectures faites demander aux élèves d'élaborer un questionnaire sur le thème étudié.

Alors que pour moi ces lectures permettent aux élèves d'apporter des éléments de réponses aux questions que je pose pendant le débat.

- Choisir avec les élèves 1 ou 2 questions pour débattre (ce qui permettra de faire des débats bcp plus courts)
- laisser les élèves débattre entre eux sans vraiment intervenir.
- distributeur de paroles (et lui demander d'interroger des élèves qui n'interviennent jamais) et l'enseignant reformule les réponses des élèves.

3) Points inenvisageables pour ma pratique future

- N'ayant pas étudié la philosophie, il me paraît difficile de lire des textes philosophiques et de les faire correctement interpréter aux élèves.
- Être capable de « recadrer » le questionnement des élèves, leur expliquer pourquoi leur question ne va pas.
- Reformuler les questions des élèves pour en faire une vraie question philosophique.
- Rester sur 1 seul pb pour débattre → j'en choisirais au moins 2.

Annexe 38 : Comptage catégorisé des interventions orales des élèves et de l'intervenante dans la classe expérimentale en 2016/2017

L'amitié CM1 Exp – Séance 1 / 15 - sept 2016						
Opérations	Intervenante		Opérations	élèves		I et é
Culture philosophique	7	4,17 % ²¹	Culture philosophique	4	4,12 % ²²	4 % ²³
Texte philosophique	27	16,07 %	Texte philosophique	16	16,49 %	16 %
Conceptualisation	13	7,74 %	Conceptualisation	11	11,34 %	9 %
Problématisation	54	32,14 %	Problématisation	14	14,43 %	26 %
Argumentation	18	10,71 %	Argumentation	23	23,71 %	15 %
Réponse non argumentée	0	0,00 %	Réponse non argumentée	11	11,34 %	4 %
Exemple ou autre	10	5,95 %	Exemple ou autre	15	15,46 %	9 %
Explicitation	17	10,12 %	Explicitation	1	1,03 %	7 %
Fonctionnement	12	7,14 %	Fonctionnement	2	2,06 %	5 %
Recadrage	10	5,95 %	Recadrage	0	0,00 %	4 %
Total interventions Intervenante	168	100%	Total interventions élèves	97	100%	265
L'identité CM1 Exp – Séance 6 / 15 - janv 2017						
Opérations	Intervenante		Opérations	élèves		I et é
Culture philosophique	2	1,83 %	Culture philosophique	2	2,44 %	2,09 %
Texte philosophique	14	12,84 %	Texte philosophique	6	7,32 %	10,47 %
Conceptualisation	9	8,26 %	Conceptualisation	6	7,32 %	7,85 %
Problématisation	40	36,70 %	Problématisation	10	12,20 %	26,18 %
Argumentation	20	18,35 %	Argumentation	17	20,73 %	19,37 %
Réponse non argumentée	0	0,00 %	Réponse non argumentée	22	26,83 %	11,52 %
Exemple ou autre	7	6,42 %	Exemple ou autre	18	21,95 %	13,09 %
Explicitation	9	8,26 %	Explicitation	0	0,00 %	4,71 %
Fonctionnement	3	2,75 %	Fonctionnement	0	0,00 %	1,57 %
Recadrage	5	4,59 %	Recadrage	1	1,22 %	3,14 %
Total interventions Intervenante	109	100%	Total interventions élèves	82	100%	191

²¹ Pourcentage calculé sur la base totale du nombre d'interventions (ici : 265) : intervenante et élèves confondus.

²² Pourcentage calculé sur la base totale du nombre d'interventions (ici : 265) : intervenante et élèves confondus.

²³ Pourcentage calculé sur la base totale du nombre d'interventions (ici : 265) : intervenante et élèves confondus.

L'égalité CM1 Exp – Séance 12 / 15 – mai 2017						
Opérations	Intervenante		Opérations	élèves		I et é
Culture philosophique	9	5,00 %	Culture philosophique	4	3,42 %	4,38 %
Texte philosophique	61	33,89 %	Texte philosophique	31	26,50 %	30,98 %
Conceptualisation	19	10,56 %	Conceptualisation	11	9,40 %	10,10 %
Problématisation	29	18,59 %	Problématisation	12	10,26 %	13,80 %
Argumentation	40	22,22 %	Argumentation	34	29,06 %	24,92 %
Réponse non argumentée	0	0,00 %	Réponse non argumentée	9	7,69 %	3,03 %
Exemple ou autre	8	5,13 %	Exemple ou autre	16	13,68 %	8,08 %
Explicitation	3	1,67 %	Explicitation	0	0,00 %	1,01 %
Fonctionnement	5	3,21 %	Fonctionnement	0	0,00 %	1,68 %
Recadrage	6	3,33 %	Recadrage	0	0,00 %	2,02 %
Total interventions Intervenante	180	100%	Total interventions élèves	117	100%	297

Annexe 39 : Comptage catégorisé des interventions orales des élèves et de l'enseignante dans la classe témoin en 2016/2017

L'amitié CM1 T - Séance 1 / 13 - sept 2016						
Opérations	Enseignante		Opérations	élèves		E et é
Culture philosophique	8	2,17 %	Culture philosophique	1	0,54 %	2 %
Texte philosophique	14	3,80 %	Texte philosophique	4	2,16 %	3 %
Conceptualisation	55	14,95 %	Conceptualisation	32	17,30 %	16 %
Problématisation	45	12,23 %	Problématisation	0	0,00 %	8 %
Argumentation	68	18,48 %	Argumentation	41	22,16 %	20 %
Réponse non argumentée	8	2,17 %	Réponse non argumentée	28	15,14 %	7 %
Exemple ou autre	143	38,86 %	Exemple ou autre	73	39,46 %	39 %
Explicitation	2	0,54 %	Explicitation	0	0,00 %	0 %
Fonctionnement	25	6,79 %	Fonctionnement	6	3,24 %	6 %
Recadrage	0	0,00 %	Recadrage	0	0,00 %	0 %
Total interventions Enseignante	368	100%	Total interventions élèves	185	100%	553
L'identité CM1 T - Séance 6 / 13 - janv 2017						
Opérations	Enseignante		Opérations	élèves		E et é
Culture philosophique	0	0,00 %	Culture philosophique	0	0,00 %	0 %
Texte philosophique	0	0,00 %	Texte philosophique	0	0,00 %	0 %
Conceptualisation	27	14,21 %	Conceptualisation	22	13,02 %	14 %
Problématisation	17	8,95 %	Problématisation	0	0,00 %	5 %
Argumentation	47	24,74 %	Argumentation	71	42,01 %	33 %
Réponse non argumentée	0	0,00 %	Réponse non argumentée	4	2,37 %	1 %
Exemple ou autre	84	44,21 %	Exemple ou autre	72	42,60 %	43 %
Explicitation	4	2,11 %	Explicitation	0	0,00 %	1 %
Fonctionnement	9	4,74 %	Fonctionnement	0	0,00 %	3 %
Recadrage	2	1,05 %	Recadrage	0	0,00 %	1 %
Total interventions Enseignante	190	100%	Total interventions élèves	169	100%	359
L'égalité CM1 T - Séance 12 / 13 – mai 2017						
Opérations	Enseignante		Opérations	élèves		E et é
Culture	0	0,00 %	Culture	0	0,00 %	0 %
Texte	0	0,00 %	Texte	0	0,00 %	0 %
Conceptualisation	17	7,20 %	Conceptualisation	6	3,85 %	6 %
Problématisation	19	8,05 %	Problématisation	0	0,00 %	5 %
Argumentation	27	11,44 %	Argumentation	50	32,05 %	20 %
Réponse non argumentée	0	0,00 %	Réponse non argumentée	1	0,64 %	0 %
Exemple ou autre	152	64,41 %	Exemple ou autre	90	57,69 %	62 %
Explicitation	0	0,00 %	Explicitation	0	0,00 %	0 %
Fonctionnement	21	8,90 %	Fonctionnement	9	5,77 %	8 %
Recadrage	0	0,00 %	Recadrage	0	0,00 %	0 %
Total interventions Enseignante	236	100%	Total interventions élèves	156	100%	392

Annexe 40 : Comptage catégorisé des interventions orales des élèves et de l'intervenante dans la classe expérimentale en 2017/2018

L'amitié CM2 EXP – Séance 1 / 12 – sept 2017						
Opérations	Intervenante		Opérations	élèves		I et é
Culture philosophique	10	6,02 %	Culture philosophique	3	2,33 %	4 %
Texte philosophique	28	16,87 %	Texte philosophique	14	10,85 %	14 %
Conceptualisation	13	7,83 %	Conceptualisation	9	6,98 %	7 %
Problématisation	33	19,88 %	Problématisation	16	12,40 %	17 %
Argumentation	30	18,07 %	Argumentation	36	27,91 %	22 %
Réponse non argumentée	0	0,00 %	Réponse non argumentée	8	6,20 %	3 %
Exemple ou autre	12	7,23 %	Exemple ou autre	33	25,58 %	15 %
Explicitation	17	10,24 %	Explicitation	0	0,00 %	6 %
Fonctionnement	17	10,24 %	Fonctionnement	9	6,98 %	9 %
Recadrage	6	3,61 %	Recadrage	1	0,78 %	2 %
Total interventions Intervenante	166	100%	Total interventions élèves	129	100%	295
La violence CM2 EXP – Séance 7 / 12 – janv 2018						
Opérations	Intervenante		Opérations	élèves		I et é
Culture philosophique	3	2,70 %	Culture philosophique	0	0,00 %	1,35 %
Texte philosophique	40	36,04 %	Texte philosophique	31	27,68 %	31,84 %
Conceptualisation	20	18,02 %	Conceptualisation	13	11,61 %	14,80 %
Problématisation	22	19,82 %	Problématisation	11	9,82 %	14,80 %
Argumentation	8	7,21 %	Argumentation	29	25,89 %	16,59 %
Réponse non argumentée	0	0,00 %	Réponse non argumentée	1	0,89 %	0,45 %
Exemple ou autre	6	5,41 %	Exemple ou autre	26	23,21 %	14,35 %
Explicitation	2	1,80 %	Explicitation	0	0,00 %	0,90 %
Fonctionnement	5	4,50 %	Fonctionnement	0	0,00 %	2,24 %
Recadrage	5	4,50 %	Recadrage	1	0,89 %	2,69 %
Total interventions Intervenante	111	100%	Total interventions élèves	112	100%	223
L'amour CM2 Exp – séance 12 / 12 – juin 2018						
Opérations	Intervenante		Opérations	élèves		I et é
Culture philosophique	0	0,00 %	Culture philosophique	0	0,00 %	0,00 %
Texte philosophique	58	36,71 %	Texte philosophique	34	22,82 %	29,97 %
Conceptualisation	5	3,16 %	Conceptualisation	8	5,37 %	4,23 %
Problématisation	20	12,66 %	Problématisation	11	7,38 %	10,10 %
Argumentation	14	8,86 %	Argumentation	49	32,89 %	20,52 %
Réponse non argumentée	1	0,63 %	Réponse non argumentée	3	2,01 %	1,30 %
Exemple ou autre	43	27,22 %	Exemple ou autre	42	28,19 %	27,69 %
Explicitation	3	1,90 %	Explicitation	0	0,00 %	0,98 %
Fonctionnement	13	8,23 %	Fonctionnement	1	0,67 %	4,56 %
Recadrage	1	0,63 %	Recadrage	1	0,67 %	0,65 %
Total interventions Intervenante	158	100%	Total interventions élèves	149	100%	307

Annexe 41 : Comptage catégorisé des interventions orales des élèves et de l'enseignante dans la classe témoin en 2017/2018

L'amitié CM2 T – Séance 1 / 12 – sept 2017						
Opérations	Enseignante		Opérations	élèves		E et é
Culture philosophique	0	0,00 %	Culture philosophique	0	0,00 %	0 %
Texte philosophique	0	0,00 %	Texte philosophique	0	0,00 %	0 %
Conceptualisation	11	8,87 %	Conceptualisation	8	7,34 %	8 %
Problématisation	18	14,52 %	Problématisation	0	0,00 %	8 %
Argumentation	33	26,61 %	Argumentation	50	45,87 %	36 %
Réponse non argumentée	2	1,61 %	Réponse non argumentée	8	7,34 %	4 %
Exemple ou autre	38	30,65 %	Exemple ou autre	32	29,36 %	30 %
Explicitation	1	0,81 %	Explicitation	0	0,00 %	0 %
Fonctionnement	21	16,94 %	Fonctionnement	11	10,09 %	14 %
Recadrage	0	0,00 %	Recadrage	0	0,00 %	0 %
Total interventions Enseignante	124	100%	Total interventions élèves	109	100%	233
La violence CM2 T – séance 7 / 12 – janv 2018						
Opérations	Enseignante		Opérations	élèves		E et é
Culture philosophique	0	0,00 %	Culture philosophique	0	0,00 %	0,00 %
Texte philosophique	0	0,00 %	Texte philosophique	0	0,00 %	0,00 %
Conceptualisation	26	7,78 %	Conceptualisation	8	3,65 %	6,15 %
Problématisation	19	5,69 %	Problématisation	0	0,00 %	3,44 %
Argumentation	68	20,36 %	Argumentation	61	27,85 %	23,33 %
Réponse non argumentée	1	0,30 %	Réponse non argumentée	1	0,46 %	0,36 %
Exemple ou autre	196	58,68 %	Exemple ou autre	141	64,38 %	60,94 %
Explicitation	0	0,00 %	Explicitation	0	0,00 %	0,00 %
Fonctionnement	20	5,99 %	Fonctionnement	8	3,65 %	5,06 %
Recadrage	4	1,20 %	Recadrage	0	0,00 %	0,72 %
Total interventions Enseignante	334	100%	Total interventions élèves	219	100%	553
L'amour CM2 T – séance 12 / 12 – juin 2018						
Opérations	Enseignante		Opérations	élèves		E et é
Culture philosophique	2	0,88 %	Culture philosophique	0	0,00 %	0,51 %
Texte philosophique	43	18,86 %	Texte philosophique	35	20,96 %	19,75 %
Conceptualisation	20	8,77 %	Conceptualisation	16	9,58 %	9,11 %
Problématisation	39	17,11 %	Problématisation	19	11,38 %	14,68 %
Argumentation	23	10,09 %	Argumentation	46	27,54 %	17,47 %
Réponse non argumentée	0	0,00 %	Réponse non argumentée	2	1,20 %	0,51 %
Exemple ou autre	78	34,21 %	Exemple ou autre	41	24,55 %	30,13 %
Explicitation	1	0,44 %	Explicitation	0	0,00 %	0,25 %
Fonctionnement	16	7,02 %	Fonctionnement	7	4,19 %	5,82 %
Recadrage	6	2,63 %	Recadrage	1	0,60 %	1,77 %
Total interventions Enseignante	228	100%	Total interventions élèves	167	100%	395

