COLLEGE DOCTORAL PAYS DE LA LOIRE

ED EDUCATION, COGNITION, LANGAGES, INTERACTIONS, SANTE

Nantes Université

THESE DE DOCTORAT
TOME II - ANNEXES

NANTES UNIVERSITE

ECOLE DOCTORALE N° 603
Education, Cognition, Langages, Interactions, Santé
Spécialité : Sciences de l'éducation

Par
Olivier BLOND-RZEWUSKI

L'enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 : enjeux et conditions de possibilité dans le cadre d'une recherche collaborative

Thèse présentée et soutenue à l'INSPÉ du Mans, le 10 janvier 2025
Unité de recherche : EA 2661, Centre de Recherche en éducation de Nantes

Rapporteurs avant soutenance :

Mathieu GAGNON	Professeur, Université Laval
Jean-Charles CHABANNE	Professeur des Universités, ENS de Lyon

Composition du Jury :

Président :	Bruno HUBERT	Professeur des Universités, Université de Lille
Examinateurs :	Loïc PULIDO	Professeur, Université du Québec à Chicoutimi
	Stéphanie PERAUD-PUIGSEGUR	Maîtresse de Conférence, Université de Bordeaux
Dir. de thèse :	Edwige CHIROUTER	Professeure des Universités, Université de Nantes

Invitée

Sabrina RETHORE	PEMF, école G. Brassens de Chemillé (49)

SOMMAIRE DU TOME II

Annexes 0 : Calendriers de la recherche collaborative 7
0.1. Calendrier des modules 9
0.2. Journal de bord numérique 11

Annexes 1 : Séminaires 33
1.1. Récapitulatif des ordres du jour des 30 séminaires 37
1.2. Année exploratoire : séminaire 5 41
1.3. LéA1 : séminaire 13 73
1.4. LéA2 : séminaire 17 135

Annexes 2 : Entretiens avec les enseignants 163
2.0. Guides d'entretien 165
2.1. Entretiens de fin d'année 1 du LéA-Ifé (juillet 2022) 173
2.1.1. Anne-Sophie 175
2.1.2. Sabrina 199
2.1.3. Sophie 221
2.1.4. Justine 233
2.2. Entretiens de fin d'année 3 du LéA-Ifé (juillet 2024) 247
2.2.1. Charlie 249
2.2.2. Sabrina 275
2.2.3. Stanislas 295
2.2.4. Justine 313
2.2.5. Anne-Sophie 313
2.2.6. Fabienne 313
2.2.7. Sophie 313

Annexes 3 : Productions et coproductions du LéA-Ifé 315
3.1. Récapitulatif des productions du LéA-Ifé 317
3.2. Echantillon de modules co-produits 321
3.2.1. *Philo/Pas philo* 323
3.2.2. *Amitié* 347
3.2.3. *Liberté* 367
3.2.4. *Grandir* 385
3.2.5. *Héroïsme* 405
3.2.6. *Monstruosité* 433
3.2.7. *Identité* 469
3.2.8. *Les frontières* 491
3.3. Recto-versos 513
3.3.1. *Le journal philosophique* 515
3.3.2. *Textes post-it* 521
3.3.3. *Nourrissage culturel* 525
3.3.4. *Écriture non linéaire* 529
3.3.5. *La carte de planification* 533
3.3.6. *Les cercles d'auteurs philosophiques* 535
3.4. Posters scientifiques 539
3.4.1. Poster 1 : *L'épine dorsale* 541
3.4.2. Poster 2 : *Les conditions de possibilité* 543
3.5. Textes de synthèse produits par les enseignants 545
3.5.1. Anne-Sophie P. 546
3.5.2. Fabienne P. 547

3.5.3. Justine J. 548
3.5.4. Stanislas B. 549
3.5.5. Sophie B. 551
3.5.6. Sabrina R. 553
3.5.7. Charlie R. 556
3.6. Guide de construction de modules 561
3.7. Questionnaires sur le sens et la valeur des LéA 567

Annexes 4 : Entretiens et questionnaires élèves 579
4.1. Entretiens avec les élèves en fin d'année sur l'écriture philosophique (2022) ... 581
4.1.1. Guide d'entretiens 583
4.1.2. Entretiens chez Sabrina – juin 2021 585
4.1.3. Entretiens chez Anne-Sophie – juin 2021 589
4.2. Questionnaires élèves de fin d'année sur l'écriture philosophique 597
4.2.1. Guide de passation des questionnaires 597
4.2.2. Synthèse des questionnaires chez Sabrina – juin 2022 601
4.2.3. Panel de questionnaires 603

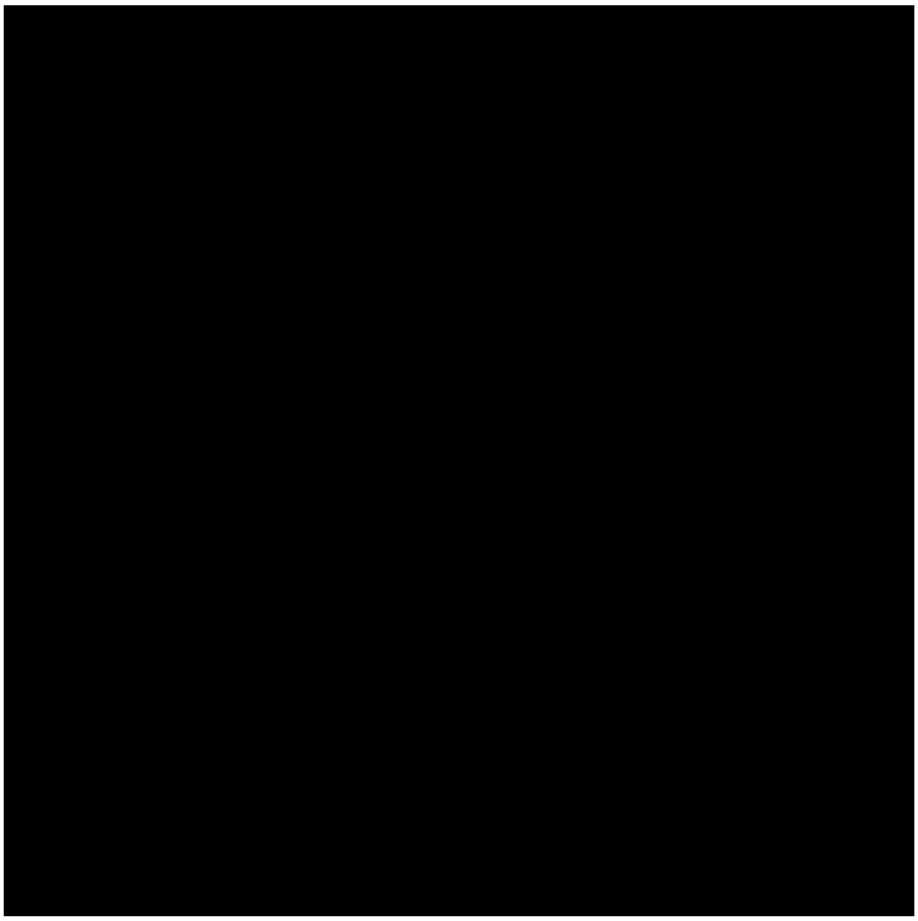
Annexes 5 : Panel de productions écrites des élèves 629

Annexes 6 : Typologie de consignes d'écriture 933
6.1. Consignes d'écriture données par les enseignant.e.s 934
6.2. Recension de consignes possibles 949

Annexes 7 : LéA-Ifé 957
7.1. Projet LéA 959
7.2. Bilan final 997

Annexes 8 : Formulaires de consentement 1011
8.1. Formulaire d'information et de consentement à destination des familles 1013
8.2. Formulaire d'information et de consentement à destination des enseignant.e.s 1015
8.3. Premier projet initial soumis aux enseignants – 2020 1023

Annexes 9 : Extraits des journaux de bord des enseignants 1029
9.1. Stanislas 1031
9.2. Sabrina 1047
9.3. Anne-Sophie 1049
9.4. Justine 1053
9.5. Échanges informels 1057



Productions du LéA :

https://www.pedagogie1d.ac-nantes.fr/maine-et-loire/lea-reseau-ecoles-colleges-maine-et-loire-phil2ec-philosophie-et-ecriture-a-l-ecole-/

ANNEXES 0.

Calendriers de la recherche collaborative

0.1. Calendrier des modules

Années	Séminaires	Mise en œuvre
Année exploratoire 2020 - 2021	**1.** 1er juillet **2.** 16 septembre **3**. 25 novembre **4.1** 13 janvier **4.2** 17 février **5**. 7 avril **6**. 19 mai **7**. 30 juin	Module 1 : Initiation à la philosophie. - ***Le bonheur***, 4 séances, Sophie B. - ***La liberté***, 4 séances, Sabrina R. - ***Le mal***, 4 séances, Anne-Sophie P. Module 2 : Caractérisation d'un texte philosophique. - ***Philo / pas philo***, 3 séances. Module 3 : Écriture par épaississement. Module long. - ***Le mal***, 10 séances, Sophie B. - ***Le courage***, 11 séances, Sabrina R. - ***La liberté***, 14 séances, Anne-Sophie P. Module 4 : Écriture par épaississement. Module court. - ***L'amitié***, 5 séances, Sophie B.et Sabrina R. 8 séances, Anne-Sophie P.
LéA 1 2021 - 2022	**8**. 30 août **9**. 6 octobre **10.** 2 novembre **11**. 5 janvier **12**. 2 mars **13.** 4 mai **14.** 2 juillet	Module 1 : Initiation à la philosophie. - ***La vérité***, 4 séances, Sophie B., Sabrina R. et Anne-Sophie P. - ***La monstruosité***, 3 à 9 séances, Claire M., Catherine B. et Justine J. . Module 2 : Caractérisation d'un texte philosophique. - ***Philo / pas philo***, 2 séances, ASPi et SoB; 4 séances, ClaiM et CaB ; 5 SaR Module 3 : Écriture par épaississement. Module long. - ***Grandir***, 9 à 13 séances, Anne-Sophie P., Sophie B., Sabrina R., Justine J., Catherine B. - ***Se connaître***, 10 séances, Claire M. Module 4 : Écriture par épaississement. Module court. - ***Aimer***, 5 à 7 séances, Sabrina R. et Anne-Sophie P.
LéA 2 2022 - 2023	**15.** 30 août **16**. 12 octobre **17.** 7 décembre **18.** 8 février **19**. 5 avril **20.** 31 mai **21.** 5 juillet	Module 1 : Caractérisation d'un texte philosophique. - ***Philo / pas philo***, 3 à 6 séances. Module 2 : Écriture par épaississement. Module moyen / long. - ***La liberté***, 11 séances, Anne-Sophie P. 6 séances Sabrina R. et Sophie B. 9 séances Stanislas B. - ***La monstruosité (2)***, 7 séances, Justine J. Module 3 : Écriture par épaississement. Module long. - ***L'identité***, 11 séances, Sabrina R. - ***L'héroïsme***, 12 séances, Sophie B.; 8 séances, Stanislas B. ; 6 séances, Justine J. - ***Le beau***, 11 séances, Anne-Sophie P. Module 4 : Module très court. - ***Le rire***, 4 séances, Justine J. - ***Le beau***, 3 séances, Stanislas B..
LéA 3 2023 - 2024	**22.** août **23.** octobre **24.** 8 novembre **25**. Janvier **26**. février **27**. avril **28.** 5 juin **29.** 26 juin **30. 27** août	Module 1 : Écriture par épaississement. Module long. - ***Le rire***, 8 à 9 séances. Tous les enseignants. Module 2 : Écriture par épaississement. Module long. - ***L'identité***, 9 séances, Anne-Sophie P. - ***Les frontières***, 11 séances, Sabrina R. - ***La beauté***, 9 séances, Justine J. - ***La liberté (2)***, 10 séances, Stanislas B. ; 7 séances, Sophie B.

0.2. Journal de bord numérique

2020 - 2021 : Année exploratoire (pré-LéA)

Mois	semaine	Module	Séance	Objectif	Action	Acteurs Etri.	Acteurs Ingr.	Acteurs Chem	Marqueurs recherchés	Séminaire 1 1/07
Sept.	S36	Rentrée								
	S37									
	S38	0	Séance 1 Séance 2	Identifier les représentations des élèves sur l'écriture et générer des possibles	Entretiens par petits groupes de 3 en dehors de la classe sur les enjeux de l'écriture	17/09 AM	15/09 AM	17/09 PM	Conceptions de l'écriture : rôle et enjeux	Séminaire 2 16/09
	S39	1	Séance 1	Thème 1 *Différent en fonction de chaque classe* S'initier à la philosophie	A partir d'un thème choisi : travail d'interprétation (feuille A3) - photolangage (texte libre) : 1/ déterminer le thème ; 2/ à partir du thème soit photolangage soit feuille A3 (ou les 2) ; 3/ Texte libre	25/09 AM	22/09 AM	24/09 PM	Métaphores, analogies, images, diversité des sens repérés Justification des choix opérés Doxa, opinions générées.	
	S40		Séance 2		A partir du travail d'interprétation : écriture de questions "à visée philosophique" (liste). Questionnement des questions. Epaississement du premier texte.	1/10 AM	29/09 AM	29/09 PM	Philosophicité des questions Capacité à reformuler, repérer les présupposés. Problématisation	
Oct.	S41		Séance 3		A partir des questions philo : DVDP	9/10 AM	6/10 AM	8/10 AM	Présence d'arguments, de problèmes et de conceptualisation (déf/distinctions) dans le prétexte Idem post-texte et intertextualité	
	S42		Séance 4		Suite à la DVDP, séance d'écriture/réécriture sur le thème (texte libre) : mise au propre pour publication	Ens.	Ens.	Ens.	Argumentation /interprétation / conceptualisation / problématisation Intertextualité	
	S43	Congés d'automne								
	S44									
Nov.	S45	2	Séance 1	Identifier la nature d'un texte philosophique	Catégoriser un ensemble de textes (philo / pas philo ; puis formes philo possibles). En décrire les composantes (problèmes / arguments / définitions / interprétations...). 1/ Demander ce qu'est philo. --> questions, doute, différentes réponses, thèmes philo, universel... 2/ Proposer le jeu de catégo. --> enveloppe avec 6 textes	6/11 PM	5/11 AM	3/11 AM	Reconnaissance des premiers critères de philosophicité d'un texte	
	S46		Séance 2		3/ Dégager premiers critères. --> problèmes, définitions, différentes conceptions, marqueurs d'énonciation, thèmes... 4/ Trier des textes philo pour voir différents genres. --> dissert/méditation/dialogue/...	13/11 AM	10/11 AM	10/11 PM		

	S47		Séance 3		Synthèse : définition d'un texte philo à partir des critères établis lors des précédentes séances. Traces dans le cahier dns la partie collective. Petit test de catégorisation individuellement. Corpus de textes philo à consigner et choisir son préféré : justifier son choix.	Ens.	Ens.	Ens.	Compréhension du genre et du type	
	S48	3	Séance 1	Thème 2 (Différent selon chaque classe) Epaissir et travailler sur les habiletés de pensée	Du thème, générer des interprétations (photolangage, organigramme interprétatif). Puis générer des questions à visée philo.	27/11 AM	24/11 AM	24/11 PM	Interpréter / problématiser	Séminaire 3 25/11 14h30
	S49		Séance 2			30/11 AM	1/12 AM	3/12 AM	Intertextualité	
Déc.			Non fait		Rédiger un texte libre sur le thème : Consigne 1 : Imagine un peuple pour lequel le ..... n'existe pas. Comment lui expliquer ce que veut dire ce mot et à quel point ce terme est problématique ? Tu écriras un texte argumenté d'une dizaine de lignes.	Ens.	Ens.	Ens.		
	S50		Séance 3		DVDP Ingrandes / Développer 1 pblme Etriché / Jeu 10 images Chemillé	7/12 PM	8/12 AM	10/12 PM	Intertextualité / argumentation / problématisation	
			Non fait		Epaississement 1 : Réécrire son texte en l'enrichissant des apports de la DVDP	Ens.	Ens.	Ens.		
	S51		Séance 4		Enquête philo Ingrandes + Etriché / Ecriture avant DVDP Chemillé	17/12 AM	15/12 AM	17/12 PM	Capacité à enrichir un texte à partir des matérieux générés	
			Non fait		Epaississement 2 : Réécrire suite à la mise en mot à l'oral.	Ens.	Ens.	Ens.		
	S52	Congés de Noël								
	S53									
Jan.	S1		Séance 5		Etriché : Synthèse habiletés de pensée + Retour sur le matériau obtenu en enquête philo (DVDP) Ingrandes : Synthèse habiletés de pensée + Retour sur le matériau obtenu en enquête philo (DVDP) Chemillé : Reprise des textes obtenus + Enquête philo sur le courage OU DVDP	8/01 AM	5/01 AM	7/01 AM		Séminaire 4 13/01
	S2		Séance 5bis		Etriché et Ingrandes : écriture (à l'aide des habiletés ?) Chemillé : épaississement à partir des habiletés	Ens.	Ens.	Ens.		

	S2	3	Séance 6	Suite …	Lecture de textes. S'approprier des citations, les reprendre à son compte, les commenter : donner son avis et le justifier. Choisir des idées pour nourrir son texte : les recopier. Les commenter. Confrontation collective.	15/01 AM	12/01 AM	14/01 PM	Ensemble des critères déjà travaillés.
	S3		Séance 7		Enrichissement à partir des textes. OU s'approprier des citations, les reprendre à son compte, les commenter. Donner son avis et le justifier.	22/01 AM	19/01 AM	21/01 AM	
	S4		Séance 8		Travail en ateliers pour faire se dialoguer les textes. Soumettre son texte à un camarade qui le raconte puis le critique : il redit à l'autre ce qu'il a compris. Puis il pose des questions, demande de clarifier, fait des suggestions. En même temps le camarade prend des notes.	28/01 AM	26/01 AM	26/01 PM	
Fev.	S5		Séance 9		Epaississement OU correction des textes initiaux	5/02 AM	2/02 AM	4/02 PM	
	S6		Séance 10		Dissertation commune (dictée à l'adulte. Envoi)	12/02 AM	9/02 AM	12/02 PM	
	S7		Séance 11		Réception d'une dissertation type → Lecture et analyse. Etablir une grille de lecture	19/02 AM	16/02 AM	18/02 AM	
	S8								

Mars	S9	Congés d'hiver						
	S10	4			COVID	Ens.	Réinvestissement	
	S11							
	S12		Séance 1	Thème 3 L'AMITIÉ Conceptualiser Dialogue intérieur	Photolangage, organigramme, Unaninimo			
			Séance 2		Problématisation			
	S13		Séance 3		Texte libre			
Avr.			Séance 4		DVDP			
	S14				COVID			Séminaire 5 07/04
	S15	Congés de printemps						
	S16							
	S17	4	Séance 5	suite ...	Texte long après DVDP	Ens.	Réinvestissement	
Mai	S18		Séance 6		Ingrandes : Enrichissement de texte Chemillé / Etriché : Qu'est ce qu'un texte philo ?			
	S19		Séance 7		Ingrandes : Commentaires de textes Chemillé / Etriché : Texte long final			Séminaire 6 19/05
	S20		Séance 8		Ingrandes : Finalisation pour édition. Présentation du projet à une autre classe			
	S21							
	S22							
Juin	S23							
	S24							
	S25							
	S26							Séminaire 7 30/06
Juil.								

28 séances

2021 - 2022 : Année LéA-Ifé 1

	Ingrandes		Chemillé		Etriché	Chateauneuf	ECHANGES							ACTIVITES PROPRES AU CHERCHEUR OU PRODUCTIONS
	Ecole (ASPi)	Collège (ClaiM)	Ecole (SaR)	Collège (JuJ)	Ecole (SoB)	Collège (CaB)	ASPi	ClaiM	SaR	JuJ	SoB	CaB	Mails collectifs	
S35							**Séminaire 8 30 août 2021**	Formation de 3h : les compétences philo / qu'est ce qu'une question philo ? / texte Grataloup sur l'écriture philosophique / IO de Terminale.						
S36													2 chercheur 1 prf philo	
S37					LA VERITE 1 - 13/09 : Initiation philo. Truman show. Organigramme vérité.						- Interv en classe		3 chercherur	
S38	LA VERITE 1 - 20/09 : S1 Photolangage vérité, écriture questions 2 - 21/09 : S2 Caverne de Platon. Problématisation : Collecte, analyse et tri de leurs questions.				2 -20/09 : Problématisation à partir d'un photolangage		- Interv. en classe				- Interv en classe		1 chercheur	- Accueil des LéA (ZOOM) - Symposium à la biénnale de l'éducation (chercheur seul)
S39		LA MONSTRUOSITE 1 - 1/10 : Première séance : Initiation philo, photolangage monstruosité : Monstre pas monstre.	LA VERITE 1 -30/09: Apports culturels et questions collectives		3 - 27/09 : DVDP		- Echanges mails construction	- Interv. en classe			- Interv en classe		1 chercheur 2 CP 2 prof philo	
S40	3 - 4/10 : S3 Ecriture non linéaire "Différence entre croire et savoir". 5/10 : DVDP / Schéma après DVDP.	2 - 4/10 : Ecriture de questions, problématisation, début d'organigramme.	2 - 5/10 : Photolangage vérité. Problématisation. 3 -01/10 et 05/10 Organigramme et 1ère écriture "idées essentielles"		4 - 4/10 : Tableau "Est-ce toujours bien de connaitre la vérité ?	LA MONSTRUOSITE 1 - 7/10 : S1 Photolangage. Monstre / pas monstre. Problématisation. Ecrire des questions. 2 - 8/10 : S2 Ecriture sur le photolangage 3 - S3 Organigramme interprétatif et lectures.	**Séminaire 9 6 oct 2021**	Critères d'évaluation d'un écrit philosophique. Apports de didactique de la philo et de l'écriture. Bucheton. Propositions de lectures courtes. Mise à dispo d'un répertoire de ressources sur le Cloud. Exposé de Charlie de ce qu'est une dissertation réussie en Terminale.					
S41	4 - 11/10 : S4 Réécriture : *« En te servant de tout ce que nous avons fait sur le concept « croire », depuis le début de l'année, rédige maintenant un texte qui selon toi explique cette idée. N'hésite pas à mettre des exemples pour illustrer tes propos. Pense que tu vas être lu. »*	3 - 15/10 : DVDP. Ecriture après DVDP (mémoire)	4 – 07/10 : DVDP 5 – 08/10 : Ecriture longue "Doit on toujours dire la vérité ?" 6 - 12/10 : Suite écriture longue 7 - 14/10 : Fin écriture longue		5 - 11/10 : Bandelettes numériques	4 - 14/10 : S4 Ecriture premier jet dialogue "La nature peut-elle être monstrueuse ?"	- Dépot cloud	- Interv. en classe - Echange de mails construction	Dépot cloud	- Echange mail. construction		- Echanges mails. Bilan et construction	1 chercheur 1 corresp LEA 1 prof philo 1 CP	Colloque de Cergy (chercheur seul)

S42				LA MONSTRUOSITE 1 - 18/10 : Introduction philo et photolangage 2 - 19/10 : Monstre ou pas monstre ? 3 - 20/10 : Cartes mentales. Problématisation. Ecrit court effectué en dehors du cours. 4 - 21/10 : DVDP	6 - 18/10 : Ecriture longue : "Est-ce toujours bon de connaitre la vérité ?"	5 - 19/10 : S5 DVDP : "La nature peut-elle être monstrueuse?" 6 - 20/10 : S6 Ecriture du second jet : dialogue à deux.				- Echange mail suivi - Interv. en classe - Interv. en classe		- Interv. en classe - Dépot cloud	3 chercheur	Conseil école collège Châteauneuf (avec Fabienne)
S43	VACANCES AUTOMNE						- Echanges mail construction.	- Rdv Claire Martel 1h	- Echange mail. Construction.					
S44							Séminaire 10 2 nov 2021						4 mails chercheur 1 mail Ingrandes école	
S45	PHILO / PAS PHILO 1 - 8/11 : S1 Catégorisation Philo / Pas philo	PHILO / PAS PHILO 1 - 9/11 : Les invariants du texte philo. Tris des textes. 2 - 12/11 : Catégorisation de textes Philo/pas philo		5 - 8/11 : Ecriture longue : écriture libre "La monstruosité" 6 - 9/11 (matin) : Dissertation puzzle 7 - 9/11 (après-midi) : Rédaction collective d'une introduction au sujet "La nature peut elle être monstruseuse ?". 8 - 10/11 : Fin de la rédaction du texte. "La nature peut-elle être monstrueuse". Avec contraintes formelles..			Dépot cloud	- Echange mails construction		- Interv. en classe				RDV Bertille LéA (chercheur seul)
S46		3 - 16/11 : Dissertation puzzle 4 - 18/11 : Les connecteurs logiques/ exercices. Ecriture dissertation : « Peut-on aimer un monstre ? ». Elèves ont une trame en photocopie avec cases à remplir. N'a pas abouti : ont commencé seulement				PHILO / PAS PHILO 1 - 16/11 : Catégorisation Philo/pas philo 2 - 19/11 : Suite et fin de catégorisation						- Interv en classe - Interv. enc lasse		- RENTREE DES LEA (Lyon) avec Sabrina RINPP de Liège
S47	2 - 22/11 : S2 Dissertation puzzle.		PHILO / PAS PHILO 1 - 26/11 : Catégorisation			3 - 23/11 : Dissertation puzzle 4 - 24/11 : S10 Suite de la dissertation puzzle	Dépot cloud	- Echange mail. Bilan. suite	Dépot cloud	- Echange mail suivi		Echange mails bilan	1 chercheur	
S48			2 - 2/12 : Fin catégorisation et définition philo			REPRISE MODULE MONSTRE 7 - 30/11 : Dissertation : "Peut-on aimer un monstre ?"			Dépot cloud				1 chercheur	
S49		CROIRE / SAVOIR 1 - 7/12 : Croire et savoir : Jeu des affirmations "Je crois / je sais"	3 - 4 - 5 : 7/12 - 9/12 - 10/12 : Texte puzzle			8 - 7/12 : DVDP : Analyse collective du sujet : "*Peut-on aimer un monstre ?*" (EN DEMI-GROUPES)		- Interv. en classe	Dépot cloud			- Interv. en classe	1 chercheur 1 prof philo	

S50		2 - 13/12 : Ecriture croire/savoir. 3 - 14/12 : Jeu des habiletés de pensée (Enquête philo) : Croyance, savoir.			PHILO / PAS PHILO 1 - 13/12 : Philo / Pas philo 2 - 14/12 : Dissertation puzzle	9 - 14/12 : Réécriture de l'introduction de la dissertation "Peut-on aimer un monstre ?"		- Interv. en classe - Interv. en classe - Echange mail construction, repas de travail		- Interv. en classe	- Interv. en classe		1 chercheur	
S51	VACANCES NOEL						- Echange mail. Bilan		- Tel prep séminaire	- Echange mail bilan				
S52												Echange mails bilan		
S1	GRANDIR 1 - 10/01 : Jeu Affirmatory - 11/01 : Rituel Affirmatory - 14/01 : Deuxième séance Affirmatory Sondage familles "Qu'est ce que c'est être grand ?"	SE CONNAÏTRE 1- 7/01 : Truman, débat interprétatif. Problématisation → connaissance de soi	GRANDIR 1 - 6/01 : S1 Grandir, premier écrit personnel et Affirmatory A la maison : Interview familles				Séminaire 11 5 jan 2022	DISTANTIEL Exposé de Charlie de ce qu'est philosopher sur la notion de grandir / être grand. Première présentation du guide de construction et d'analyse de séquence/production de texte.						2mails chercheur 1 mail Prof philo	
S2	2 - 17/01 :S2 Définition collective de "grandir" 3 - 21/01 : S3 Organigramme distribué fait (reprise du jeu) et Ecrit libre sur "C'est quoi être grand ?"	COVID	2 - 13/01 : S2 Dessiner le visible invisible dans le fait de grandir	COVID	GRANDIR 1 - 11/01 : Slam sur grandir / lectures / discussion libre	COVID	- Interv. en classe - Debrief Anne-Sophie avec Sabrina - Echanges mails construction.	- RDV tel Claire 30' construction - Echange mails Claire et Charlie (nombreux !) Construction	- Debrief Anne-Sophie avec Sabrina - Echange mail construction - Dépot cloud	- Echange mails. Construction - Echange téléphonique. Construction.	- RDV Sophie visio 1h construction	- RDV tel Catherine 30' + nombreux échanges mails construction	1 chercheur	
S3	4 - 25/01 : S4 Catégorisation des éléments de définition de "grandir". "C'est quoi être grand ?" 5 - 28/01 : S5 Problématisation en vue d'une DVDP. Repérer dans la définition les éléments qui suscitent des questions.	COVID	3 - 20/01 : S3 Causes et effets : court métrage et discussion	COVID	2 - 17/01 : Ecriture : "C'est quand qu'on est grand ?" Tableau outil "ce que je sais / ce que je pense savoir / ce que j'aimerais savoir" puis écrit argumenté 3 - 18/01 : Affirmatory	COVID	- Echanges mails. Bilan suite. - Dépot cloud - Analyse du chercheur déposée cloud - Echange mail Anne So Sabrina	COVID	- Dépot cloud - Analyse du chercheur déposée cloud.	COVID	- Interv. en classe	COVID	2 chercheur	
S4	6 - 1/02 : S6 DVDP : 1/ Retour sur quelques critères (émotions, jeu,) ; 2/ C'est quand qu'on est grand ? Décide t-on ? ; 3/ Histoire de Peter Pan : annonce du prochain débat et de l'écriture sur Avantages et inconvénients. - Vacances : Lectures et écriture sous forme de liste.	COVID	4 - 25/01 : S4 Emotions : écriture collaborative sur grandir c'est nul/c'est fantastique 5 - 27/01 : S5 Ecriture longue "Quand est-ce qu'on est grand ? Quels avantages et quels inconvénients ? Et qui décide ?"	GRANDIR 1 - 24/01 : S1 Grandir : Ecriture personnelle courte : "Que signifie devenir une grande personne ?" ; présentation des règles Affirmatory 2 - 25/01 : S2 Affirmatory	COVID	GRANDIR 1 : 25 et 26/01 : S1 Ecriture "c'est quand qu'on est grand ?"	- Interv. en classe. - RDV 30' bilan suite - Dépot cloud - Whatsapp orga DVDP	COVID	- RDV 30' bilan suite - Dépot cloud	- Observation en classe avec Sabrina - RDV 1h bilan suite	- Echange mails whatsap	- Echanges mails whatsap	2 chercheur 2 Prof philo	

S5		2 - 31/01 : S2 Questionnaire Proust sur se connaître. 3 - 1/02 : S3 Suite questionnaire ; puis ENRICHISSEMENT. 4 - 4/02 : S4 Ecriture libre sur "Est-ce que quelqu'un peut me connaître mieux que moi-même ?" DVDP à partir des questionnaires et des enrichissements.	6 – S6 03/02 : DVDP	Arrêt travail	*COVID* - Travail maison (fermeture classe COVID) : Ecriture "C'est quoi être grand ?". Interview de personnes sur "C'est quoi être grand ?" et "Avantages / Invonvénients"	2 - 1/02 : S2 Organigramme 3 - 2/02 : S3 Problématisation	- Interv. en classe - Mail : envisager la suite	- mail de confirmation venue - 2/02 : retour sur module, propositions pour la suite. - Téléphone : affiner la séance du vendredi - 4/02 : intervention en classe	- RDV SABRINA 3h LEA - Analyse du chercheur à l'oral.	Arrêt travail	- Whatsapp précisant enrichissements et concert GCM en lien avec le thème	- Whatsapp enthousiaste : ça avance bien ! - Mail avec journal de bord.	2 mails chercheur	
S6	VACANCES HIVER									- Envoi par la PF de son module.				
S7														
S8	7 - 25/02 : S7 Ecriture à plusieurs dissertation avantage inconvénients d'être grand : écrit collaboratif : utilisation du mur collaboratif sur e-primo	5 - 22 et 25 fev : S5 Ecriture d'une dissertation sur "Peut-on se connaitre ?" Fin des écrits à la maison. Introduction collective	7 - 24/02 : S7 Ecriture longue : "Quand est-qu'on est grand ?	Arrêt	4 - 21/02 : Mise en commun des critères de "être grand" : classement des témoignages recueillis et catégorisation.	4 - 24/02 : S4 bandelettes pour distinguer enfant et adulte.	- échange de mails sur la suite du module. Envoi par la PE des copies des élèves écrites pendant les vacances. - appel téléphonique pour convenir de la suite à donner au module.	- envoi par la PF d'une proposition de module pour la rentrée. - envoi à la PF du module Qui suis Je de Laetizia.	- appel téléphonique pour faire point LéA	- Echange mail sur le module envoyé pendant les vacances : envoi de proposition de photolangage sur grandir et "être grand. - Envoi par la PF d'un tableau synthétique de séquence grandir	- 22/02 : intervention en classe	- Echange mail sur séance envoyée pour le 24 février. Propositions de pistes.	1 chercheur : annonce séminaire et envoi guide mis à jour	
S9	8 - 08/03 : S8 Ecriture d'un dialogue à plusieurs : séance ratée.	Arrêt		Arrêt	5 - 1/03 : Raconter Peter Pan. DVDP : avantages / inconvénients de "grandir". Fiction de la potion magique qui permet d'avoir l'âge que l'on veut.	5 - 01/03 : S5 DVDP sur *Qu'est ce qu'être grand ?*	Séminaire 12 mars 2022		Analyse des modules menés. Deuxième présentation du guide.					
S10	9 -11/03 : S9 reprise du dialogue avec aide apportée par Olivier et Charlie. Rédaction de l'introduction commune du dialogue, choix des personnages et début du travail par 2 sur le dialogue. En parallèle travail sur des rédactions individuelles pour 3 élèves.	Arrêt	8 - 11/03 : S8 Réécriture / reprise de l'écriture longue avec la même consigne mais rédaction d'un écrit à 22 mains. Plan rédigé collectivement en groupe classe. Puis, un groupe rédige l'introduction, un groupe la premère partie, un groupe la seconde partie, un groupe la dernière partie. Temps d'écriture individuelle puis en groupe.	3- 07/03: S3 Affirmatory 4 - 08/03 : S4 Photolangage: conceptualisation, photo qui se rapproche le plus/s'éloigne le plus. 5 - 10/03: S5 Photolagage: problématisation en contextualisation		6 - 8/03 : S6 DVDP en demi-groupe sur *Avantages et Inconvénients d'être grand*. Menées par Catherine. L'une des deux enregistrée. Tendance à trop parler. Trop de reprises. Yoni mis à l'écart, Melvin n'a pas participé. Peut-être une lassitude. Un élève a pris des traces au tableau. Très bon relationnel aux élèves. Vrai dialogue. Ils sont pas mieux que les autres classes.	- échange mail suite module et échange avec Charlie	- échange mail sur la suite du module	- appel tel : blocage sur la suite à donner au module. Proposition d'une dissertation collective.	- échange mail et téléphonique pour organiser l'intervention de la semaine 12 : séance d'écriture - Analyse des questions produites par les élèves. Déposé sur le cloud				- Séminaire doctoral à la BNF avec Mathieu Gagnon (chercheur seul)

S11	**10 - 14/03: S10 Relecture du début des dialogues pour modifications.** Prise de note des modifications. **11 - 18/03 : S11** Réécriture des dialogues **pour perfectibilité:** les élèves reprennent leur texte par 2 avec les commentaires et améliorent leur dialogue. Pareil pour les élèves qui ont fait un texte individuel.	*Arrêt*	**9 - 17/03 : S9** fin de l'écriture à 22 mains puis écriture collective de la conclusion **au regard des parties rédigées.**	**6 - 15/03: S6 matin:** Rédaction de l'introduction **7 - 15/03: S7 aprèm:** DVDP "Grandir est-ce se métamorphoser ? Qu'est ce qui demeure de nous quand on grandit ?" **8 - 17/03 : S8 nourrissage culturel**	**6 - 15/03 :** Prise de notes sur carte mentale. Vers 1er jet de l'écrit terminal Pourquoi vouloir grandir ?	**7 - 15/03 : S7 enrichissement culturel :** recherche d'exemples dans la littérature pour appuyer les arguments sur avantages et inconvénients. Listing des élèves (suite à DVDP) et exemples des élèves. Bonne rerpise. Motivés. Par deux. Productifs. Un groupe inconvénient et un groupe avantages.	- Appel tel pour faire le point rapide : retour enthousiaste sur dialogue		- bilan en visio. Organisation de l'échange LéA Québec	- intervention en classe.	- échange mails sur bilan module et suite donnée - appel tel.	- échange mail et whatsapp sur la continuité du module Envoi d'un point d'étape par mail de la part du chercheur	- 1 chercheur	- Clin d'oeil recherche Québec en visio avec Sabrina
S12	**12- 25/03: S12** Mise en commun des dialogues. Les élèves lisent leur morceau de dialogue et nous construisons ensemble un dialogue commun que nous lirons à la classe de Sabrina lors d'une visio en semaine 14.	**6 - 21/02 : S6** Rappel de la structure d'une dissertation. Début de commentaire de textes produits. **7 - 25/03 : S7** plan collectif puis répartition des parties : rédaction individ puis collective. Seulement les deux premières parties.	10 - 25/03 : S10 Découverte des commentaires de Charlie. Rédaction de la conclusion. Présence de Justine en classe.	**9 - 21/03 : S9 Recherche d'arguments pour la dissertation, jeu des post-it.**	**7 - 8 - 21/03 et 22/03 :** Ecriture longue (jet 2)			- ZOOM avec Sabrina : point rech.	- intervention en classe - Point par mail : enoi mini dissert type. - Appel tel.	- ZOOM avec Anne Sophie : point rech.	- échange whatsapp	- échange whatsapp. - Echange mail avec Charlie et moi sur la formulation de la question de la dissertation		- 1 chercheur	
S13	*Classe découverte*	**8 - 29/03 : S8 Claire a rédigé le texte à partir de leur puzzle. Lecture collective au tableau**. Séance de 40min. Reprise collective. Très motivés à la découverte du texte. Mais pas envie de réexpliquer.	**11 - S11 Préparation du zoom.** Finalisation des dissertations.	**10 - 29/03 : S10** Matin rédiger la conclusion **11 - 29/03 : S11 après midi P**LAN de la dissertation	**9 - 28/03 :** Cercles d'auteurs enrichissement après échanges en petits groupes oralement, conseils entre pairs. Ecrit inachevé.	**8 - 1/04 : S8** écriture de l'introduction. Accroche/sujet/déf/plan. FAIT A LA MAISON. Mise en commun en classe. Difficulté de l'exercice.				Visite de Justine	Visite de la classe de Sabrina		- Appel téléphonique pour faire le point - Envoi dissertation type par mail	- 2 chercheur	
S14	**13 - 08/04: S13 Visio avec la classe de Sabrina.** Les élèves se présentent leurs écrits réciproquement.		**12 - 08/04 : S12 Visio avec la classe d'Anne So.** Les élèves se présentent lers écrits réciproquement.	**12 - 4/04 : S12 Matin rédaction dissertation** **13 - 4/04 : S13 Après-midi** Rédaction de la dissertation par ateliers de coaching (1 élève qui a terminé/1élève qui n'a pas terminé)	*Covid*	**9 - 6/04 et 7/04 : S9** Rédaction en groupes de la dissertation. Travail difficile. Peu réfléchi. Inachevé							- 2 chercheur Envoi dissertation type	- RDV des LéA (avec Sabrina)
S15	VACANCES PRINTEMPS									- échange whatsapp	Envoi écrit réflexif : analyse des séances échange whatsapp	- échanges whatsapp	- Envoi du bilan des séances par Catherine.	- 1 mail chercheur	- RDV IEN-A pour site informatique. (chercheur seul)
S16															
S17			*Classe découverte*		**10 - 25/04 :** Fin des textes, mise au propre.									- 2 mails chercheur	
S18			**AIMER** **1 - 03/05 : S1 Choix du thème : AIMER**				**Séminaire 13** **4 mai 2022**	Analyse des modules menés.						**Analyse de copies par Charlie**	
S19											Envoi bilan par mail	Envoi copies par mail, échanges whatsapp		- 1 mail chercheur	CSI chercheur seul

S20	**AIMER** **1 - 19/05 : S1** **Photolangage "aimer" et** questionnement philosophique		**2 - 20/05 : S2** **Photolangage,** écriture sur le photolangage **et** organigramme				- Echange par mail sur le module. Dépôts sur le cloud.				Charlie écrit sur la nature	Charlie écrit sur la nature	- Mail charlie : vidéos de ses élèves sur l'amour	RENCONTRES INTERNATIONALES LEA : communication Sabrina et Olivier
S21	**2 - 24/05 : S2 Cocotte philosophique (jeu de *Philéas et Autobule*) et** interview						- Mail photolangage aimer		- Mail photolangage aimer			Correspondance sur le photolangage. Proposition de séquences sur la nature	- 3 mails chercheur	
S22	**3 - 3/06 : S3** Ecrits libres **sur "*Aimer* "** limité à 30 min. Il peut prendre la forme qu'ils souhaitent: carte mentale, tableau, dessin. Visionnage du film d'animation Disney et je projette le photolangage en rappel au tableau.		**3 - 2/06 et 3/06 : S3 et S4 Nourrissage à la mode de Justine**							Echange mail et tel pour préparer la conf. CREN CARDIE	Bilan par mail Echange whatsapp		- 1 mail chercheur	Séminaire doctoral (chercheur seul)
S23			**4 - 10/06 : DVDP**	*Arrêt maternité*	*PAS DE DERNIER MODULE PAR MANQUE DE TEMPS*	*PAS DE DERNIER MODULE PAR MANQUE DE TEMPS*	- Intervention à la conférence		- Intervention à la conférence	**Commentaires des copies par Charlie**				CONFERENCE CREN CARDIE : communication Sophie Anne-Sophie Sabrina
S24	**4 - 20/06** **Problématisation :** poser le problème. Travailler par 2 et reprendre son écrit libre pour en extraire les questions philos puis en grand groupe classe pour déterminer 5 grandes questions et faire un vote final pour la question traitée pendant le débat.		**5 -** Idées essentielles et intro collective				- Mail mise au clair de Cloud et échange sur le module en cours. Conseils.							
S25	**5 - 28/06 DVDP** menée seule sur la question c'est quoi l'amour?1) Leur définition de l'amour/2) Avons nous le choix d'aimer?/3) Peut-on aimer tout le monde/4) l'amour est-il essentiel à la vie?									Envoi par Justine du module pour mise en ligne.	Echange whatsapp pour l'organisation des entretiens		- 1 mail collectif chercheur	
S26		*Démission de l'EN.*	**6 et 7 -** Ecriture longue			*Démission du LéA*	**ENTRETIENS AVEC ELEVES EN CLASSE**		**ENTRETIENS AVEC ELEVES EN CLASSE**		**ENTRETIENS AVEC ELEVES EN CLASSE**	Echange Whatsapp Catherine	-1 mail collectif chercheur	
S27	VACANCES ETE						**Séminaire 14 2 juillet 2022**		Bilan de l'année. Perspectives pour l'année 2.				**Envoi par Charlie à Sabrina de la copie corrigée de Chloé.**	Présentation du LéA en CIEN (chercheur seul)
	24 séances	18 séances	29 séances	21 séances	18 séances	22 séances	***Entretien ASPi***	*Démission EN*	***Entretien SaR***	***Entretien JuJ***	***Entretien SoB***	*Démission LéA*		

2022 - 2023 : Année LéA-Ifé 2

	Ingrandes Ecole (ASPi)	Chemillé Ecole (SaR)	Chemillé Collège (JuJ)	Etriché Ecole (SoB)	Le Mans Collège (StaB)		ECHANGES ASPi	SaR	JuJ	SoB	StaB	Mails collectifs	ACTIVITES PROPRES AU CHERCHEUR OU PRODUCTIONS
S35						S35	**Séminaire 15 29 août 2022**	Formation sur le dialogue (Charlie) Formation sur la problématisation (Olivier)				**- 3 mails coll.**	Dans l'été : colloque ICPIC Tokyo, chercheur seul.
S36						S36						- 1 mail bilan séminaire	Envoi article *Repères* , chercheur et ChaR
S37					**PHILO / PAS PHILO** **1** - 15/09 : initiation à la discussion avec la méthode AGSAS: le doute en philo	S37							Séminaire doctoral chercheur
S38		**PHILO : PAS PHILO** **1** - 22/09 : Module catégorisation / Séance 1 Philo pas philo Focus sur trois textes			**2** - 22/09 : séance 1 Philo pas philo: tri des six premiers textes	S38	Echange sur le module à mettre en ligne						
S39		**2** - 29/09 : Module catégorisation / Séance 2 Philo pas philo Focus sur trois textes			**3** - 29/09: séance 2 Philo pas philo: 4 textes supplémentaires	S39							
S40	**PHILO / PAS PHILO** **1 -** 03/10 : Module catégorisation / Séance 1 Philo pas philo: lecture à la maison de tous les textes et discussion autour de la compréhension de chacun			**PHILO / PAS PHILO** **1** - 06/10: Module catégorisation / Séance 1 Philo pas philo Focus sur 6 textes à trier vers thème "textes philosophiques" à trouver.	**4** - 6/10 : séance 3: définition du texte philo	S40				Envoi exemples oui exemples non			
S41	**2 -** 12/10 : Module catégorisation / Séance 2 tri de textes en groupe	**3** - 12/10 : Module catégorisation / Séance 3 tri de textes en groupe **4** - 13/10 : Module catégorisation / Séance 4 : dissertation puzzle		**2** - 07/10 Séance 2: tri de 4 textes philo pas philo. Tri de 6 dialogues philo par philo.	**5** -13/10 : initiation à la DVDP: "Faut-il toujours dire la vérité?"	S41	**Séminaire 16 12 oct 2022**	Apports conséquents d'Olivier et Charlie sur la liberté.					
S42	**3 -** 19/10: dissertation puzzle			**3** - 14/10: séance 3: trace écrite Qu'est-ce qu'un texte philo et 3 dissertations puzzle.	**6** - 20/10 : séance 4 : dissertation puzzle	S42	Demande de remplir le tableau			Demande de remplir le tableau			Séminaire de rentrée des LéA-Ifé avec SAR
S43						S43							
S44	VACANCES AUTOMNE					S44		Echange mail proposition de texte portrait chinois pour le blog LéA					
S45	**LIBERTE** **1 -** 7/11 : **photolangage liberté et début de l'organigramme**	**LIBERTE** 1 - 10/11 **Ecrit personnel / Photolangage / Ecrit sur le photolangage**		**LIBERTE** **1 - 7/11: photolangage LIBERTE et écrit 1 individuel sur l'image qui correspond le plus à la liberté/Synthèse collective trace tableau.**	**LIBERTE** **1** - 10/11: Module Liberté Séance 1: Photolangage : lecture et interprétation des images à partir des propositions des élèves. Le professeur complète par un apport de connaissances. **Phase d'écriture: Quelle est, selon vous, l'image qui représente le mieux la liberté? (10-15 minutes d'écriture)**	S45	Envoi portrait chinois			**Interv. en classe**			Présentation des travaux du chercheur en Polynésie dans le cadre de PHILEACT, chercheur seul.

S46	**2-** 14/11 : **rédaction des questions** philo et vote sur la question choisie: La liberté est-ce faire ce que l'on veut ? **Sondage** donné dans les familles	2 - 17/11 **A partir du photolange, écritrue de questions probélmatisantes / Mise en commun / Ecriture collective des questions sur la liberté**		**2** - 9/11: **organigramme LIBERTE**	**2** - 17/11: Séance 2: **Phase 1 d'écriture: Lecture et explicitation des propositions (La liberté, c'est...) Répondre à deux questions: Quelle est la proposition avec laquelle vous êtes le plus d'accord? Quelle est la proposition avec laquelle vous êtes le moins d'accord? (20 min d'écriture)** + Mise en commun sur la base du volontariat. Début du trace écrite collective affichée au tableau. Phase 2 problématisation à partir de la trace écrite au tableau: notation des problématiques, élection. Phase 3: lancement de l'interview (travail à la maison) à partir de la question choisie par les élèves: Est-on libre de s'exprimer comme on veut?	S46		Mail sur portrait chinois blog Mail répartition heures DGESCO					
S47	**3 -** 21/11: lecture de l'anneau de gygès puis **écrit libre sur la question choisie en utilisant l'organigramme**	3 - 24/11 Mise en commun sur les enquêtes philos : qui est le plus libre un enfant ou un adulte ? Nourrisage culturel à partir du poeme Liberté et du conte La chèvre de Mr Seguin.		**3** - 17/11 : **Ecriture de l'organigramme et de questions philo.**	**3** - 24/11 : Séance 3: DVDP Phase 1: lecture des interviews des parents/proches. **Phase 2: lancement de la tâche d'écriture à partir de la question (10 min) en individuel.** Phase 3: DVDP - fin de séance	S47	**Point téléphonique avec chaque membre du LéA**						Présentation de la recherche en conseil école collège Châteauneuf avec FaP et SOB
S48	**4 -** 28/11: séance de nourrissage: lecture de l'album Yakouba et de la fable " Le Loup et le Chien", visionnage de Milly Miss questions --> **Enrichissement de l'organigramme**	4 - 01/12 **Ecriture avant débat non linéaire : Etre libre, est-ce faire tout ce que l'on veut ? / Débat / Ecriture non linéaire après débat** : être libre est-ce faire tout ce que l'on veut ?		**4** - 1/12 : **Débat sur "Etre libre est-ce faire ce que l'on veut ?", avec écriture avant et après** **5** - 2/12 : **Ecriture d'un premier dialogue sur le sujet.**	**4** - 1/12: Séance 4: lecture de traces écrites par les secrétaires au cours de la DVDP; l'enseignant recopie au tableau. **Phase d'écriture: ajout au texte initial en s'aidant de la trace écrite au tableau et d'exemples individuels**	S48		Mail et appel pour prép. séminaire	Proposition de présentation séminaire	**Interv. en classe**	Envoi mail grille composition et analyse séquence	2 mails : orga séminaire	Présentation de la recherche à l'IA-IPR de Philosophie académie de Nantes par le chercheur
S49	**5** - 05/12: DVDP sur la question : " la liberté, est-ce faire tout ce que l'on veut ? et **séance d'écriture après DVDP (15 lignes écrit linéaire)**	5 - 08/12 : Travail méta sur les deux texte du 01/12 : en quoi sont-ils différents ? Qu'est-ce qu'il reste ? Quelles sont les idées ou les problématiques nouvelles ? / **Ecriture linéaire d'un paragraphe : Etre libre est-ce faire ce que l'on veut : épaississement du texte non linéaire du 1/12**		**6** - **Jet final**	**5** - 8/12: Séance 5: Qu'est-ce qu'un dialogue philo?	S49	**Séminaire 17 7 déc 2022**						
S50	**6 -** 12/12; séance sur le classement des dialogues philo/pas philo: explications , résumé des grands axes. (matin) Lecture du début du dialogue de philéas et autobulle (**séance écriture aprem**) annonce de la consigne: écrire la suite du dialogue	6 - 15/12 : **Travail sur le dialogue et fin de la séquence : écriture d'une partie du dialogue et mise en voix.**			**6** - 15/12: Séance 6 : La liberté dans Le Loup et le chien de La Fontaine? Phase 1: compréhension/interprétation du texte. Phase 2: Le Loup et le chien sont-ils libres? **Complétez un tableau en groupe: Oui ou Non + mise en commun des idées au tableau en classe entière. Phase 3: A la place du Loup, quel choix feriez-vous? (travail d'écriture individuel)**	S50							
S51	VACANCES NOEL					S51	Envoi whatsapp actu cloud	Envoi whatsapp actu cloud	Echange téléphonique	Envoi whatsapp actu cloud	Envoi whatsapp actu cloud		
S52						S52							
S1					**7** - 12/01: Séance 7. Présentation de l'extrait tronqué du dialogue philo de Philéas et Autobule. Explication du sujet d'écriture. **Phase individuelle d'écriture (1h)**	S1							

S2	**7 -** 09/01: **suite écriture dialogue par 2.(catastrophe) 12/01: reprise des dialogues à zéro avec début commun et aide au tableau**		**PHILO / PAS PHILO** **1** - 09/01 module découverte: mythe caverne, tri de textes		**8** - 16/01: **Séance 8. Cercle d'auteurs**. Séance enregistrée et analysée par Sylvain Connac dans le cadre d'une action recherche sur la coopération (travail en groupe) en cycle 3.	S2						Envoi réponse DGESCO Envoi proposition héroïsme : 4 mails Envoi lien cercles d'auteurs	
S3	8 - 16/01: fin du module: **écriture d'un dialogue commun à toute la classe en utilisant morceaux de chaque groupe**. (essouflement du travail		**2** - 16/01 qu'est-ce qu'un texte philosophique? Trace écrite et découverte du photolangage MONSTRUOSITE: contextualisation des images.	**L'HEROISME** **1** - 16/01 : **Photolangage** sur l'héroïsme. **Ecriture libre sur photolangage. Modélisation de l'écriture.** **A la maison : dessiner et décrire son héros idéal.** **2** - 20/01 : **Catégorisation** de héros (historiques, fictionnels, populaires, mythologiques, quotidiens, ...)	**9** - 19/01: Séance 9. FIN. **Reprise du travail d'écriture et fin.** Enregistrement audio des dialogues pour diffusion sur la Webradio du REP +	S3	18/01 : **Envoi mail docs pour séances décrochées sur la liberté**	17/01 : préparation rdv Bertille. 18/01 : **Envoi docs sur l'identitié, se connaître soi**		**Intervention en classe**		Retour sur photolangage chez SoB	Séminaire doctoral chercheur
S4	9 - 23/01: 1er questionnaire sur la liberté proposé par Olivier et tiré du livre de Mathieu Gagnon	**L'IDENTITE** 1 - 26/01 : Séance 1 sur l'identité : **ecrit personnel Proust / photolangage et questions problématisantes**	**MONSTRUOSITE** **1** - 23/01 photolangage: **trace écrite n°1**: quel image correspond le mieux à la monstruosité selon vous? Pourquoi?/ posez une question philosophique. A partir de la mise en commun de la première question, nuage de concepts autour de la "MONSTRUOSITE".	**3**- 26/01 : **Organigramme interprétatif et problématisation**. Collecte de questions.	**HEROISME** **1** - 26/01: Séance 1: Photolangage Phase 1 : découverte des images, étayage et apport culturel. Phase 2: (individuelle). **Quelle est l'image qui représente le mieux l'héroïsme, selon vous? (écriture 15')**. Phase 3: cours dialogué. Collect de mots-clés.	S4		25/01 : échange mail de documents sur l'identité, se connaître soi.	23/01 : échange mail sur la monstruosité. **Envoi de l'analyse des questions formulées par les élèves.**	**Intervention en classe**		Envoi des citations héroïsme de François G.	
S5	**10** - 30/01: 2 ème questionnaire sur la liberté présenté comme un rituel.	2 - 02/02 : Séance 2 sur l'identité : définition	**2** - 30/01 vote pour une question philo: peut-on aimer un monstre?/ **Jeu des habiletés** de pensées.	**4** -3/02 : **Exercices philo** sur les conditions de l'héroïsme et débat sur ces conditions. **Choix dans des énoncés** : d'accord ou pas d'accord ?	**2** - 02/02: Séance 1bis: **Organigramme interprétatif. Phase 1: compléter individuellement l'organigramme . Phase 2: mise en commun et collect de mots-clés. Phase 3: début de problématisation**	S5		30/01 : réunion de travail à l'INSPE	**Intervention en classe** Réunion de travail	**Intervention en classe**		Demande de mise à jour du cloud	
S6	**11** - 06/02 3eme et dernier "jeu" sur le thème de la liberté avant nouveau thème	3 - 10/02 : Séance 3 sur l'identité : nourrissage , appel des philosophes	**3** - 06/02 **écrit libre: trace écrite n°2** **4** - 10/02 **DVDP observée par Olivier**	**5** - 10/02 : **Enquête/interview familles "Dépend_il de moi d'être un héros?"**	**3** - 09/02: **Séance 2: Problématisation**. Phase 1: retour sur l'organigramme. Phase 2: problématisation. **Phase 3: à la maison, réaliser l'interview auprès des parents, frères et soeurs, etc.**	S6	**Séminaire 18 8 fév 2023**		Théorie express SaR : Nicole Grataloup. Sens et valeur des LéA.			**Propositions sur l'héroïsme : Dépend il de moi d'être un héros ?**	Présentation de l'essai (Charlie)
S7	VACANCES HIVER					S7		**Chez Sabrina pour travailler l'identité**				Mail collectif sur recto verso : 3 envois, échange Anne So et Sabrina	
S8						S8	Rencontre Anne-So pour travailler le beau Nombreux échanges mails sur le beau				Proposition photolangage nature par StaB	Mail collectif CANOPé Propositions Charlie whatsapp écrit ficitf	Communication des travaux par le cherheur au séminaire WRAB (Norvège)
S9	**LE BEAU** **1** - 02/03: Début du nouveau module sur le Beau.Faire un dessin moche et prendre une belle photo (consigne de Charlie) et ensuite **écrire pourquoi le dessin est moche et la photo belle**. Fait sur 2 séances dans la même semaine	4 - 03/03 : **Séance 4 sur l'identité : écriture post it et analyse réflexive de ses besoins pour produire un écrit.**	**5** - 27/02 Nourrissage culturel	**6** - 2/03 : Mise en commun des enquêtes "Dépend-il de moi d'être un héros"	**4** - 02/03: **Séance 3: Phase 1: écriture avant DVDP**; Phase 2: DVDP + lecture des interviews de la part des volontaires	S9	Mail François sur le photolangage Echange whatsapp venue en classe le 13	**Rencontre à l'INSPE pour travailler point d'étape LéA** Echanges whatsapp	Propositions de consignes d'écriture pour héroïsme, transfert du whatsapp		Réponse à Stan sur ses questions "nature" StaB me remercie par whatsapp	Echange whatsapp Sophie Stan sur le conte philo	Présentation de la recherche du point de vue de l'évaluation au séminaire du CREN : "Peut-on tout évaluer ?" avec ChaR.

S10	2 - 09/03: **organigramme. Remplir individuellement la feuille à partir de son ressenti, de son expérience personnelle.** Choix de l'organigramme avec les aphorismes (je ne l'avais pas encore utilisé celui-là !)		**6** - 6/03 **Dissertation puzzle**	**7** - 10/03:**Texte argumentatif : D'après toi, Archibald est-il un héros ?** Réflexion sur tableau oui/non et mise en commun à partir de la lecture de l'album de François Place "Les Derniers Géants" et des conditions Sine qua non	**5**- 16/03: Séance 3bis: synthèse des secrétaires + **reprise de l'écriture à la suite de la DVDP**	S10	Echange whatsapp : dépot sur le cloud ! Super !		Proposition CARDIE, JuJ décline	Whatsapp de Sophie pour proposition de consigne sur héroïsme	Proposition CARDIE Envoi par Stan de sa proposition de consigne dialogue sur héroïsme Stan annonce la webradio par whatsapp	Mail collectif sur le beau	Formation académique chercheur seul pour IA 49 (CPC). Séminaire doctoral chercheur seul.
S11	**3 -** 13/03 : **Photolangage (séance de deux heures !)**	**5 -** 14/03 : **Séance 5 sur l'identité : nourrissage culturel pour enrichir les écrits** **6 -** 17/03 : Séance 6 sur l'identité **DVDP avec Olivier**	**7** - 13/03 **Fin de la dissertation**	**8** - 17/03: **Texte argumentatif: écrit individuel/ajouter une morale en lien avec étude Le chêne et le Roseau**	**6** - 30/03: Séance 4: **dialogue philosophique sur l'héroïsme** (1h)	S11	Echanges sur ma venue. Appel tel. bilan de séance. **Proposition de progression** **Interv. en classe**	Whatsapp pour ma venue vendredi **Interv en classe**	Echange mail sur le module monstre. Echange mail sur le prochain module héros		**Echange avec Stan sur les cercles d'auteurs** **1h d'appel téléphonique : point sur l'article et discussion sur les grilles de relecture pour cercles d'auteurs.**	Envoi collectif du mail à Stan sur les cercles d'auteurs Envoi de trois mails sur le photolangage beau Envoi de deux mails sur le dépouillement du beau	
S12	**4 -** 23/03: reprise sur " le beau c'est", "le beau ce n'est pas" et les **questions philo**	**7-** 23/03 : **Séance 7 sur l'identité : reprise de l'écriture Post-it + petits cercles d'auteurs**	**HEROISME** **1** - 20/03: **photolangage**: **questions philosophiques sur le thème du HEROS**	**9** -24/03: **Conte philosophique : Alors ce matin là il prit la ferme décision de devenir un héros. Travail en binômes sur carte mentale/inclure son héros idéal du début**	**7** - 06/04: Séance 5: **cercle d'auteurs-philosophes**	S12			Envoi questions philo élèves et traces écrites		Organisation des clefs de l'éducation		
S13			**2** - 27/03: **qu'est ce qu'un héros selon vous? Mise en commun des textes des élèves et des interviews famille pour réaliser le nuage de concepts**	**10**- 31/03: **Conte écriture individuelle jet 1**	**8** - 13/04: Séance 5bis: **cercle d'auteurs-philosophes**	S13		Echange téléphonique pour préparer le séminaire	Echnge mail sur projet Médiatiks			Envoi par StaB d'un mail sur l'avancement de son module héroïsme	Présentation du projet par SoB seule aux journées académiques sur la littérature de jeunesse
S14	**5 -** 03/04: **écrit libre sur le beau**	**8 -** 04/04 : **Séance 8 : cercle d'auteurs** **9 - 07/04 : Ecriture longue à partir des commentaires des cercles d'auteurs**	**3 -** 03/04: habiletés de pensées **4** - **7/04 : DVDP avec Olivier**	**11** - 7/04: **Conte: écriture individuelle jet 2 avec poursuites des actions/résultat/fin**		S14	**Séminaire 19** **5 avril 2023**						
S15		**10 et 11 -** 11/04 et 14/04 : **Séances sur les poèmes philosophiques**	**5** - 14/04: **dissertation étape n°1**	**12** - 13/04: **Conte: mise au propre des écrits**		S15			Echange sur le fonctionnement des séminaires (journée / demi-journée)		Envoi à StaB du doc de synthèse pour construire un module Bilan par mail de Stan sur cercle d'auteur en lien avec hyp de Connac sur travail groupe ou pas.		
S16	VACANCES PRINTEMPS					S16							
S17						S17							
S18			**6** - 9/05 nourrissage culturel + étape n°2		**LE BEAU** **1**- 04/05: photolangage Le Beau	S18			**Echange sur les productions des élèves**				
S19					**2**- 11/05: **organigramme Le Beau + en groupe, dessiner ce qui représente le laid et expliquer pour quelles raisons.**	S19			**Echange sur le questionnaire élève sur l'écriture**		Echanges avec JuJ sur le rire	Mail collectif de Justine sur le rire	Présentation des travaux au colloque ACFAS, chercheur seul.

S20	**6** - 15/05 DVDP **7** - 16/05 **écrits individuels**		**Questionnaire sur l'écriture philo**		**3-** 25/05: problématisation + en groupe, présenter une photo personnelle qui représente le beau (et expliquer pour quelles raisons)	S20			**Echange sur les questionnaires**		Retour sur les cercles d'auteurs. **Envoi par StaB d'une analyse des copies d'élèves**		
S21	**8 -** 25/05 **cercle d'auteurs**		**LE RIRE** **1** - 22/06 photolangage le rire		**4** - 05/06: bilan des élèves	S21		Retour à StaB sur les cercles d'auteurs					Rencontres internationales de LéA avec SaR
S22	9- 01/06 enquête philo pour retravailler les habiletés de penser avant de faire le **2ème cercle d'auteur**				12/06: discussion sur l'écriture	S22	**Séminaire 20 31 mai 2023**						
S23	10- 08/06: **reprise des commentaires de textes en cercle d'auteurs pour axer les remarques sur les habiletés de penser**	**FINAL** **1 -** Correspondance avec la classe de 6ème de Justine : **réponse au mail des collégiens, choix d'écrits à leur envoyer et réponse collective à leurs questions poru leur journal.**	**2** - 05/06: **Problématisation à partir du photolangage** *Entretiens sur l'écriture (Fabienne)*			S23			Nombreux échanges sur le module rire. **Entretiens élèves**				Participation aux journées scientifiques de l'Université de Nantes, chercheur seul.
S24	11- 15/06: **enrichissement des textes** en tenant compte des commentaires fait dans le cercle d'auteurs. écriture finale	**2 - Préparation des affiches pour présenter le projet philo lors de portes ouvertes de l'école le mardi 20 juin : une affiche explicative sur le projet philo, une affcihe sur le thème de l'identité, une affcihe sur le thème de la liberté, une affiche sur le thème de grandir.** **3 - Passation des questionnaires**	**3**- 12/06: **Conceptualisation à partir des interviews famille et d'un tri d'images.**		*Entretiens sur l'écriture (Olivier)*	S24		Point par mail sur une année difficile, peu de temps en classe	**Envoi des questions sur le rire analysées**		**Entretiens élèves**		CSI du chercheur.
S25	*Entretien sur l'écriture (Olivier)*	**4- Préparation des affiches pour présenter le projet philo lors des portes ouvertes de l'école le mardi 20 juin** *Entretiens sur l'écriture (Olivier)*	**4** - 19/06: DVDP : "Pourquoi rit-on ?"	*Entretiens sur l'écriture (Fabienne)*		S25	**Entretiens élèves**	**Entretiens élèves**		**Entretiens élèves**			Présentation de la recherche au séminaire du CREN. Séminaire doctoral chercheur seul.
S26		**5 -** jeu affirmatory				S26							
		6 - Jeu affrimatory											
S27	VACANCES ÉTÉ					S27	**Séminaire 21 5 juillet 2023**						Clefs de l'éducation, CARDIE Pays de la Lire, avec StaB
	25 séances	27 séances	19 séances	21 séances	28 séances								

2023 - 2024 : Année LéA-Ifé 3

	Ingrandes	Chemillé	Chemillé	Etriché	Le Mans		ECHANGES						ACTIVITES PROPRES AU CHERCHEUR OU
	Ecole (ASPi)	Ecole (SaR)	Collège (JuJ)	Ecole (SoB)	Collège (StaB)		ASPi	SaR	JuJ	SoB	StaB	Mails collectifs	
S34	VACANCES ETE					S34	**Séminaire 22 30 août 2023**	Présupposés et hypothèses LE rire					
S35						S35						Porposition de conf D-Phi Envoi compte rendu séminaire Envoi trame pour DVDP sur l'écriture et questionnaires sur l'écriture	
S36						S36					Billet de blog LéA Echange sur le module héroïsme pour mis en ligne	Demnde de finalisation de la fiche Héroïsme à CharR, StaB et SoB	
S37	Séance sur l'écriture: **questionnaire** et débat					S37					Echange sur le module liberté pour mise en ligne	Indication à tous des séquences ru l'héroïsme déposées sur le site acédémique, les billets de blog de Anne So et Stan.	Séminaire doctoral chercheur seul
S38	**LE RIRE** 1- 18/09 : le rire : Si vous deviez faire rire quelqu'un comment vous y prendriez vous?	**LE RIRE** 1. 21/09. La nature du rire : Photolangage et vidéo langage sur le rire. **Premier écrit.**			**LE RIRE** S1 : (2h) **Prise de note** au tableau le jeudi 21 et le vendredi 22 septembre	S38	Echange sur le diapo RIRE	Organisation d'une journée paratgée avec la classe de Sabrina			Envoi mail collectif citations rire	Demande de mise à jour du drive et du cloud...	
S39	2 - 25/09 : vidéolangage sur la nature du rire (filmée) + **1er écrit sur le rire**	2. 28/09 : Les raisons du rire. Reccueil des **interviews** familles, première catégorisation des raisons du rire. **Premier écrit personnel.**		**LE RIRE** S1 : Discussion sur "Comment faire rire quelqu'un ?"	S2 : (1h): photolangage: la nature du rire (29 septembre)	S39						Envoi vidéolangage modifié	
S40	3 - 02/10: photolangage sur les raisons du rire (filmée)	3. 05/10 : Problématisation, **premiers écrits post-it à partir des deux photolangages des séances 1 et 2, trouver des questions problématisantes.**		S2 : Vidéolangage 1, **écriture libre**	S3 : (1h): les raisons du rire (6 octobre)	S40		Envoi de sa séquence pour avis. Echange avec Charlie. Nombreux allers retours	Echange sur la première séance sur le rire	Echange sur les supports pour le rire. Echange carte planification		Envoi des docs réalisés par Charlie : workshop rire et comment faire rire ? Nombreux échanges sur la séquence rire portant principalement sur les contenus : l'impression d'avoir perdu de vue l'écriture au bénéfice de la discussion (mail de StaB	
S41	4- (09/10/23): **les mots sur le rire**	4 : 10/10 : **débat avec Olivier Pourquoi rit-on ?**	**LE RIRE** Séance 1: **si vous deviez faire rire quelqu'un, comment vous y prendriez-vous? avec Olivier**	S3 : vidéolangage 2	S4 : (1h): **la liste de mots** (13 octobre)	S41							
S42	5. Nourrissage et **enquête** pendant les vacances	5 : 19/11 : Nourrissage culturel		S4 : **Vers la dissertation, écrits non linéaires et enquête pendant les vacances**	S5 : (1h): **Problématisation** (20 octobre) + lancement de l'enquête philo (pendant les vacances)	S42	**Séminaire 23 17 octobre 2023**					Compte rendu du séminaire envoyé à tous.	Séminaire de rentrée des LéA-Ifé avec SaR
S43	VACANCES AUTOMNE					S43			Envoi par Justine de ses préaprations à ChaR et OBR	Envoi recto verso carte conceptuelle	Echage recto verso cercles d'auteurs	Envoi du premier jet de Justine à la discussion "Peut-on rire de tout ?" ainsi que de ses préparations de séances.	
S44						S44	Nombreux échanges de prep. RNPP					Envoi d'une mini dissert "Peut-on rire de tout ?"	
S45	6. Nourrisage suite	6 : 09/11 : **écriture post it** + Débat : Y a-t-il un rire universel ?	Séance 2: conceptions du rire Séance 3: **problématiser** Séance 4: les raisons du rire + **écrit non linaire**	S5: DVDP "Peut-on rire de tout?" S6: **transférer les écrits de la DVDP sur carte planification**	S6 : (1h): **Ecrits non linéaires** + DVDP: Le Rire est-il nécessaire? (10 novembre)	S45	**Séminaire 24 8 nov 2023**	Concours d'écriture de synthèse (proposition du Pôle philo (Belgique) Cercles d'auteurs.				Envoi en amont de l'ordre du jour du séminaire Envoi de plusieurs mails pou rmise au poitnt des RNPP	

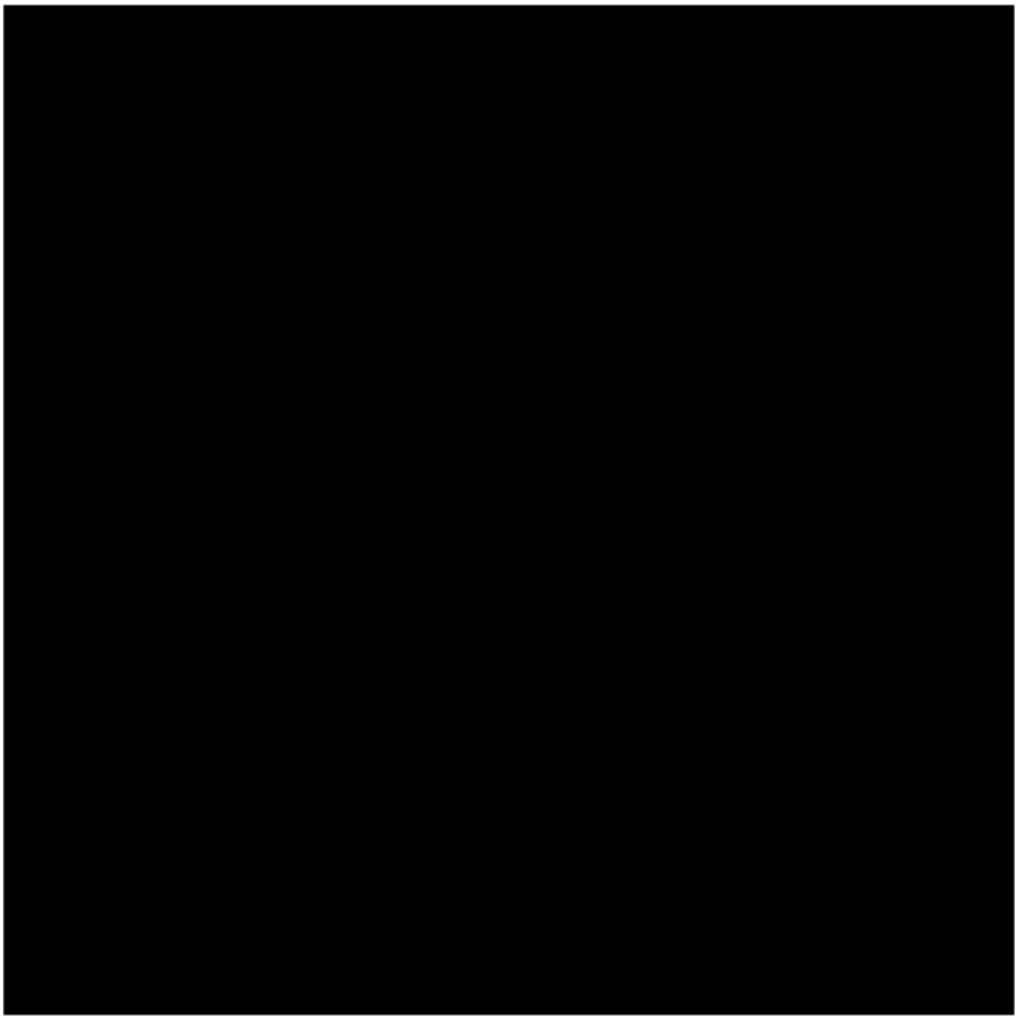
S46	7. analyse des enquêtes et **écrits non linéaires**		Séance 5: DVDP : peut-on rire de tout? Séance 6: nourrissage culturel Séance 7: **post-it** Séance 8: **rédaction**	S7: **écrit linéaire jet 1**	S7 : (1h): **Ecrits non linéaires** + DVDP: Peut-on rire de tout? (17 novembre)	S46	RINPP					Envoi du diapo pour les RINPP à valider par le groupe.	RINPP : intervention de la communauté de recherche au complet
S47	8. DVDP, pourquoi rit-on?			S8: **écrit linéaire texte final**	S8 : (1h): **Mi-dissertation: rédaction de paragraphes de dissertation**	S47		Echanges sur les recto versos.				Demande des recto verso finalisé en DOC Demande de mise à jour du cloud	
S48	9. **Production d'écrit finale**: loi dystopique à la manière de Maupassant	7 : 30/11 : **Ecriture post it**			S9 : **Mini-dissertation: rédaction d'une intro et d'un deuxième paragraphe**	S48	Conférence D-Phi en ligne					Envoi des liens pour réécouter la conf. D-Phi Envoi du diaporama support de l'intervention auprès des CPC	Conférence D-Phi avec SaR et ChaR Intervention pour l'IA-DASEN auprès de CPC avec FaP
S49	10. **Production finale Maupassant 2**	8 : 07/12: **Ecriture longue**				S49							
S50		9. 14/11 : **Ecriture longue**				S50							
S51						S51						Point situation : bilan de prériode etprespectives pour la prochaine période.	
S52	VACANCES NOEL					S52							
S1						S1		Echange sur la séquence rire pour mise en ligne				Envoi par mail d'une deande de point à ordre du jour du séminaire par SaR. Réponse de FaP	
S2	**L'IDENTITE** 1. L'identité, photolangage et **questionnaire de Proust** à faire à la maison	LES MIGRANTS 1-11/01 : Séquence Migrants			**LA LIBERTE** Séance 1 : (11 janvier 24) Photolangage	S2			Envoi recto verso sur journal philo		Envoi des recto versos dialogue philo et cerlces d'auteurs	Envoi par SaR dune proposition d'ordre du jour et demande de retour pour ce qu'il faudrait compléter. Entre autres candidats pour la théorie expresse	Formation CPC DSDEN 49 avec FaP
S3	2. Lecture des questionnaires et **listes de questions**	2-18/01 : Séquence Migrants S.2.			Séance 2: **Organigramme la liberté** (18 janvier 24)	S3	**Séminaire 25 17 jan 2024**					Envoi en amont du séminaire de l'ordre du jour Envoi compte-rendu du séminaire avec demande de validation. Seule SaR l'a validé par mail. Dépot sur le cloud de l'ensemble des recto verso et des fichiers pour les thématiques abordées en classe.	
S4	3. Nourrissage , lectures et extrait de "Truman show"	3-25/01 : Séquence Migrants S.3			séance 3: **Problématisation la liberté** (26 janvier 24) + enquête philo à la maison	S4	Demande de publication fiche rire sur "Vers l'écrit fictionnel"	Dépôt par SaR de sa fiche séquence sur le RIRE pour publication			Envoi de copies d'élèves à tout lemonde pour échange. Et narration de recherche pour séminaire.	Validation du diaporama pour le webinaire CANOPE	
S5	4. Philosophes et statues	4-26/01 : Séquences Migrants S.4			séance 4 : DVDP: Faut-il mentir pour être libre? (9 février) **Synthèse DVDP la liberté**	S5	Conférence CANOPE en ligne						Séminaire doctroal chercheur seul CANOPE groupe rech. prensqu'au complet
S6	5. Philosophes et statues	5-08/02 : Séquence Migrants S.5			séance 5 : Yakouba (15 février 24) : **Questions + écrits personnels**	S6		Echange sur frontières	Envoi du Philomag			Informaiton sur l'enrichissement du site académique	
S7	6. Nourrissage, le bateau de Thésée	**FRONTIERES** 1-15/02 : Séquence Frontière(s) **Ecrit personnel et questions problématisantes**		**LA LIBERTE** Séance 1 photolangage	séance 6 ; Le Loup et le chien (16 février 24): **questions + écrits personnels**	S7		Demande par SaR pour l'aider à compléter la page chercheurs en acte. Envoi par Charlie de ref sur les frontières				Envoi ordre du jour séminaire et ensemble des recto verso à relire en vue des cercles d'auteurs.	

S8	*Classe découverte*	2-22/02 : Catégorisation des réponses de l'enquête famille		séance 2: problématisation de la liberté + enquête philo à la maison		S8	**Séminaire 26 21 fév 2024**					Envoi du compte rendu du séminaire et des grilles d'éval. à tester. Envoi du guide de conception de séquences. Envoi carte conceptuelle de Sophie	Témoignage rech. collabo pour l'Ifé à un colloque international (chercheur seul)
S9	VACANCES HIVER					S9							
S10						S10							
S11	*Classe découverte*	3-14/03 : Nourrissage culturel autour de la notion de Frontière(s)	**LA BEAUTE** 12/03 : S1: photolangage / contextualisation 12/03 : S2 : **problématisation** 14/03 : S3 : **organigramme conceptualisation**	séaance 3 : mise en commun de l'enquete	Séance 7 : le dialogue philosophique (14 mars): **prise de notes**	S11			Echnages sur les questions écrites par les élèves, avec Charlie.				
S12	7. 18/03: DVDP: peut-on se connaître soi même?	4-21/03 : PHILO THEATRE; Débat Frontière(s) avec Fabienne	18/03: S4: habiletés de pensées 19/03 : S5 : mise en commun	séance 4: organigramme	Séance 8 : **rédaction d'un dialogue philosophique** sur la liberté (21 mars)	S12			Echange mail avec Charlie mini dissertation beauté				Conférence Orvault esprit critique avec ChaR
S13	8. 25/03: **post-it enrichis et cercle d'auteurs**		25/03 : S6 : nourrissage culturel 26/03 : S7 : DVDP, la beauté à quoi ça sert?	séance 5: La liberté est-ce faire ce que l'on veut? Synthese DVDP	Séance 9 : **cercle d'auteurs** (28 mars)	S13							Séminaire dotocral chercheur seul Groupe de co-dev Ifé avec Sophie Nadeau cherhceur seul
S14	9. 02/04: **dissertation finale individuelle**		04/04 : S8 : **dissertation** 08/04 : S9 : partage des idées et **fin des dissertations**	séance 6: **carte de planification et écrit 1 mini dissertation**	Séance 10 : **cerlces d'auteurs** sur la liberté (11 avril)	S14	Echanges sur le recto verso écrits non linéaires : propositions de modifications par le chercheur validées par AsPi	Envoi recot verso par SaR pour cercle d'auteurs.					
S15		5 - 11/04 Frontière(s) : Ecrit Post it		séance 7: **écrit 2 écrit final**		S15						Point sur les traces des copies d'élèves depuis le début du LéA. Demande de mise à jour du cloud et de ce googledoc : envoi à chaque membre enseignant d'un état des lieux des productions déposées.	
S16		6 - 18/04 Frontière(s) : Nourrissage culturel puis écrit post it				S16	**Séminaire 27 17 avril 2024**					Echnges mails (pas moins de cinq) sur le poster définitif pour les rencontres LéA	
S17	VACANCES PRINTEMPS					S17		Demande séquence liberté pour mettre en ligne					
S18						S18						Annonce séminaire 5 juin	
S19						S19						Mail ASPi, StaB et ChaR diaporama lyon à compléter en ligne	
S20	**L'HEROISME** 1. L'héroïsme: découverte du thème en utilisant la séquence dans Philéas et Autobulle avec les oeuvres d'art et le super héros	7 - 16/05 : Frontière(s) : Ecrit post it et cercles d'auteurs			**IDENTITE** Séance 1: Questionnaire de Proust (17/05	S20	Acceptation réalisation fiche rire avec Justine.	Demande séquence liberté pour mettre en ligne.			Ecnages sur recto verso		
S21		8 - 23/05 : Frontière(s) : Redaction collective de l'introduction puis premier jet de la dissertation : Les frontières, pour quoi faire ?			séance 2: photolangage 24/05	S21	**VISIO PREP. rencontres des LéA-IFé (StaB, SaR, ASPi**					Mail de soumission du diapo pour les rencontres LéA	
S22	2. Création de leur super héros dans un contexte qu'ils auront choisi de faire intervenir	9 - 30/05 : Frontière(s) Dissertation fin du 1er jet			séance 3: problématisation 30/05	S22	Envoi recto verso repris par chercheur. Validation par ASPi	Envoi recto verso textes post-it pour validation.	Envoi recto verso nourrissage			Mail bilan fin année à remplir en ligne googledrive	Rencontres internationales LéA-Ifé avec ASPi, SaR, StaB
S23	3. Photolangage et questions philo	10 - 06/06 : Frontière(s), dissertation : Cercle d'auteur			séance 4: DVDP 07/06	S23	**Séminaire 28 5 juin 2024 VISIO**					Compte rendu de séminaire.	

S24	4. Habiletés de pensée (séquence Justine) et nourrissage	11- 13/06 : Frontière(s) Dissertation, dernier jet			séance 5: dissertation (1) les post-it 14/06	S24							Webinaire CARDIE Nice
S25	5. DVDP et dissertation puzzle (séquence Justine)				séance 6: dissertation (2) : rédaction d'un paragraphe dissertatitf 21/06	S25							
S26					séance 7: dissertation (3): reprise et ajout d'un deuxième paragraphe dissertatif 24/06	S26	**Séminaire 29 26 juin 2024**						
S27						S27			Echange autour de philomag				
S28	VACANCES ETE					S28	*Entretiens finaux enseignants*						
	22 séances	20 séances	17 séances	15 séances	19 séances		**Séminaire 30 27 août 2024**						

ANNEXES 1.

Séminaires



Intégralité des supports et comptes-rendus des séminaires

https://uncloud.univ-nantes.fr/index.php/s/JM5zrZ5gjz8Bfso

1.1. Récapitulatif des sujets traités en séminaires

Nous avons surligné en bleu ce qui correspond à la co-situation, en jaune à la co-construction, en violet à la co-analyse, en vert les moments de formation ou d'apports de la rechercher et en noir à la co-production.

	N°	Date	Durée	Personnes présentes	Contenu
Année exploratoire	S1	01/07/20	2h	SoB – ASPi – SaR **ClaiM**	- Objectifs du chercheur. - Représentations des participants. - Formation à la philosophie avec les enfants et proposition de premiers marqueurs de philosophicité d'un texte. - Postulats de départ. Premières hypothèses. - Conditions d'engagement. Organisation du groupe. Premier échéancier. - Propositions de lectures.
	S2	16/09/20	1h50	NiC SoB – ASPi – SaR **Deux invitées**	- Reprise de l'organisation du fonctionnement du groupe. - Présentation de trois scénarios pédagogiques. Choix du scénario mixte. - Choix du premier thème qui sera abordé : différent selon chaque enseignante. - Modalités de fonctionnement : choix des élèves, gommettes rouges/vertes, cahiers philo (libres mais soignés), lettre aux familles. Négociation d'une séance minimum par semaine. - Organisation des groupes d'élèves en vue des entretiens (consigne au martien) sur l'écriture. - Co-construction d'un premier module explicite pour identifier le genre écrit philo, en trois séances.
	S3	25/11/20	2h14 Visio	NiC SoB – ASPi – SaR **Edwige**	- Rappel de ce qui a été fait : entretiens sur le rapport à l'écriture ; module 1 d'initiation à la philo ; module 2 sur « Qu'est-ce qu'un texte philo ? ». Le chercheur a mené les séances sur le photolangage et l'émergence de questions philo. L'organigramme a été introduit (et n'a pas remporté l'adhésion). Sophie introduit le concept de carte de planification. Découverte de l'importance des consignes. - Analyse des questions sur le mal (Ingrandes). Analyse de copies (textes libres de forme) : Edwige recentre sur la dissertation. Recherche des caractéristiques dans les écrits. - Analyse du module « *Philo pas philo* ». - Plaisir d'écrire POUR SOI (pastille rouge). Mais problématique de la motivation. - Perspective de la mini dissertation type. Présentée par le chercheur. - Construction du scénario par épaississement : 12 séances planifiées avec 3 épaississements et choix de la dissertation. - Proposition du jeu des trois consignes (début / milieu / fin de module) : martien ; article pour une revue ; essai (10 lignes).
	S4	13/01/21	2h10 Visio	SoB – ASPi – SaR ClaiM (30')	- Annonce du projet de LéA. Sabrina accepte le poste de correspondante. Rappel des objectifs : co-situation conceptuelle (Didactique écriture) et 4 critères de philosophicité. Propositions de lectures : Bucheton, CNESCO 2018. - Etat des lieux module 3 en cours (organigramme dans sa forme définitive), analyse de copies avec commentaire sur post-it Sabrina. Idée de correspondance scolaire entre les classes du primaire. Idée de revue ou de journal scolaire (sans suite…). - Perspectives des modules en cours (conception à peu près commune). Projet de journal lancé (n'aboutira pas).
	S4bis	17/02/21	1h Visio	SoB – ASPi – ASPi	**Séminaire informel en comité très réduit**. - Analyse des productions finales des élèves liberté / mal / courage. Déceptions chez ASPi : n'est-on pas trop ambitieux ? Productions décevantes, artificielles avec le plan. Difficulté à évaluer la qualité des productions. Difficulté à adopter une posture de lecteur, en se défaisant des aspects formels. Comment apprendre à lire nos élèves ? - Sophie : les deuxièmes jets moins bons que les premiers. Pression du plan qui enferme ? Mais en même temps aide aux élèves en difficulté.
	S5	07/04/21	2h20 Visio	NiC SoB – ASPi – SaR ClaiM	- Point COVID : confinement. Perspective numérique ? - Etat des lieux (**Mal/courage/liberté**). Discussion sur les commentaires écrits entre pairs. Discussion sur la place du plan : textes libres de forme chez ASPi et SaR *versus* textes avec plan chez SoB. Tentative de plan chez ASPi :

					« *certains pensent que … » / « D'autres pensent que…* » : préférence des élèves pour le texte à plan. Artificialité des textes de SoB mais forte métadiscursivité. Première présentation de carte mentale de Sophie. → Reprise de l'évolution des modules dans chaque classe, juxtaposé.
	S6	16/05/21	2h30	SoB – ASPi – SaR	- Point sur le module 4 (**Amitié**) : MODULE INTERROMPU PAR LA COVID. Problématique des critères de réussite : Quand et comment ? ; Problématique des références : comment les obliger à référencer sans se perdre ? ; problématique de écrits dialogués (monologique ou dialogique) ; importance des commentaires, phase à creuser ; problématique de la mise en projet : enjeu temporel et du destinataire, consigne d'écriture (concept ? Dualité de concepts ? dissertation ?) ; problématique du support pour écrire ; problématique des « connaissances élèves » (doivent-ils apprendre des leçons de philo ?) ; réécriture.
LéA Année 1	S7	30/06/21	2h45	SoB – ASPi – SaR CaB – ClaiM ChaR (visio) NiC- FaP	- Accueil des professeurs de français. Premier tour de table. Présentation de CaB. Manque JuJ. - Accueil de ChaR - Présentation par ChaR : « *Qu'est-ce qu'un écrit philosophique réussi ?* » - Retour sur les expérimentations. - Retour sur les entretiens individualisés de fin d'année exploratoire. - Analyse de quatre copies.
	S8	30/08/21	1h50	JuJ – ClaiM CaB SoB – SaR ASPi (visio) ChaR (visio)	- Premier séminaire de JuJ. - CO-SITUATION : Tour de table : quels sont les objectifs des enseignant.e.s ? Etat de la recherche (apports théoriques Olivier). Définition des critères de réussite d'une écriture philosophique : compétences, intertextualité, métadiscursivité. Liberté formelle ? Fuir le dogmatisme et le relativisme (topo de ChaR). Problème du rapport oral / écrit. - Co-construction d'un premier module d'initiation. La vérité ou croire/savoir. Reprend essentiellement l'épine dorsale.
	S9	06/10/21	3h	SoB – ASPi – SaR CaB – ClaiM – JuJ ChaR (visio) NiC- FaP	- Retour sur les modules d'initiation : croire/savoir, vérité, mensonge, monstruosité. Présentation par Anne-Sophie de ses écrits non linéaires (croire/savoir). Présentation par Sophie de ses cartes mentales : « Tout d'abord OUI / Ensuite NON ». Présentation par Sabrina des premiers écrits post-it (suite au mail de Charlie). - Mise au point de l'épine dorsale : diminution des textes linéaires autour de la DVDP. Amplification de l'écriture pour penser. Désaccord sur le produit fini, dissertatif ou pas. - Organisation du LéA (heures DGESCO, qui fait quoi ?).
	S10	02/11/21	2h15 Visio	SoB –SaR – JuJ – ChaR CaB	- Retour sur les expérimentations (croire/savoir, vérité, mensonge, monstruosité) : chaque enseignante présente où elle en est et ce qu'elle a fait (initiation). Tentative de dialogue chez Catherine (monstruosité). Sabrina : module resserré (dans la durée) pas probant ; Idées essentielles concluantes. Sophie : carte de planification. - Choix du thème suivant : réflexion sur comment choisir ? Finalement grandir retenu pour tous. - Question : faut-il commencer par un module Philo / pas philo ? - Elaboration du module philo / pas philo. Retour sur l'expérimentation par Charlie au lycée. - Début de réflexion sur le module Grandir.
	S11	05/01/22	2h45 Visio	SoB – ASPi – SaR – JuJ CaB – ClaiM ChaR – NiC-FaP	- Point philosophique sur grandir (Charlie). - Construction de l'architecture du module Grandir. - Présentation du guide d'analyse et de construction. - Point LéA.
	S12	02/03/22	3h	SoB – ASPi – SaR – JuJ (visio) CaB – ClaiM FaP	- Point LéA. - Etat d'avancement du module GRANDIR. Point intéressant sur la liaison école collège. Analyse de la copie de Zoé (Anne-Sophie). Commentaire de la consigne de Sophie très complète. - Perspectives sur les projets d'écriture : quel type adopté ? - Présentation du guide d'analyse et de construction, rédigé par le chercheur.
	S13	04/05/22	2h36	SoB – ASPi – JuJ – ClaiM-NiC ChaR (visio)	- Bilan du module Grandir. Retour de Charlie : 25mn d'analyse. - Recherche d'invariants pour le dernier module : partir d'un thème ou d'une question ? Nombre de séances ? Longueur des modules en discussion.

	S14	02/07/22	2h23	SoB – ASPi – SaR –CaB – ClaiM FaP – NiC ChaR (visio)	- Bilan de l'année. Dernier séminaire de Claire et Catherine. Tour de table. Paradoxe module court / module long. Problématique du nombre de modules. - Réflexion sur le type de texte à travailler. Certes dissert étalon, mais explorer une Variété des types d'écrits à expérimenter : forme poétique ? théâtre ? **Dialogue** ? Charlie propose le dialogue et propose celui de *Philéas et Autobule*. - Retour sur les questionnaires et entretiens élèves. - Retour sur le module AIMER. Sabrina. Analyse collective de la copie de Chloé. Travail conséquent sur l'analyse de la question (L'amour est-il plus fort que l'amitié ?). Dernier séminaire de NICOLAS – CLAIRE - CATHERINE
LéA Année 2	S15	30/08/22	2h30 + 2h30	SoB – ASPi – SaR – JuJ – Stanislas FaP – NiC	Accueil de STANISLAS - Matin : formation au dialogue et à la problématisation - Après midi : Organisation de l'année. Construction premier module : Philo pas philo en premier
	S16	12/10/22	3h	SaB – ASPi Stan FaP SoB (visio) ChaR (visio)	- Point philosophique sur la liberté (Charlie). - Réflexion sur le nourrissage. - Construction du module Liberté : *Vers le dialogue* : l'épine dorsale est présentée dans le détail. - Intervention de Bertille Joseph pour le LéA-Ifé. - Discussion sur la pertinence de l'organigramme. - Bilan du module Philo/pas philo.
	S17	07/12/22	2h53	SaB – ASPi – SoB Stan (visio) FaP ChaR (visio)	- Bilan du module liberté. - Point sur les écrits non-linaires de Anne-Sophie. - Bilan d'étape du module Liberté : dialogue (*Philéas*) et cercles d'auteurs. - Théorie express Sabrina (Nicole Grataloup)
	S18	08/02/23	2h57	JuJ – Stan (visio) SoB – SaR ASPi ChaR (visio)	- Formation à l'essai. Charlie. Formation académique. - Sens et valuation du LéA : Sabrina présente le questionnaire. - Co-analyse du module de Stanislas (Liberté) : longue présentation de Stanislas. Réflexion sur le dialogue. - Point sur les cercles d'auteurs. Analyse cercle d'auteurs de Stan. Réflexion sur le choix des élèves observés. - Co-construction : choix des thèmes (identité, héroïsme, beau), trame générale.
	S19	05/04/23	3h	JuJ – Stan SoB – SaR ASPi FaP ChaR (visio)	- Restitution du questionnaire sens et valuation du LéA, Sabina. - Répartition du travail pour les recto-verso. - Formation Charlie : Comment sortir du relativisme ? Place centrale de la consigne. - Question sur la place et le statut des interviews. - Analyse module identité Sabrina : post-it, cercles d'auteurs. - Analyse journal de Justine, dissertation monstres. - Présentation module de Sophie : conte héroïsme.
	S20	31/05/23	2h	JuJ – Stan SoB – ASPi FaP ChaR (visio)	- Charlie : Comment améliorer les dialogues à l'aide d'un stock de phrases. - Analyse des dialogues de Stanislas (copie de Briséis). - Long commentaire sur les cercles d'auteurs.
	S21	05/07/23	2h	SoB – ASPi – SaR JuJ – StaB ChaR FaP	- Organisation générale de l'année 3 (pendant la première heure). - Tour de table du vécu de cette année, bilan global (58:50). - Affiches sur les conditions de possibilité. - Préparation de la séquence sur le rire.
LéA Année 3	S22	08/23	2h + 2h	JuJ- StaB SoB – ASPi – SaR ChaR FaP	- Préparation des questionnaires sur l'écriture (passation à la rentrée) - Retour de Stanislas sur les clefs de l'éducation. - Co-situation rappelée et premières conditions de possibilité élaborées en juillet. - Charlie : présupposé et hypothèses pour sortir du relativisme (48:45) - Elaboration du module sur le rire
	S23	17/10/23	1h Visio	JuJ – StaB SoB – ASPi – SaR – ChaR	- Retour sur le début du module sur le rire. - Préparation des RNPP
	S24	08/11/23	3h Visio	JuJ StaB (visio) ASPi	- Restitution d'une formation proposant un « concours de synthèses » à l'issue d'une discussion, apport de Pôle Philo (Charlie)

				SoB (visio) SaR (visio) ChaR (visio) FaP (30') 	- Préparation des RNPP : répartition des ateliers - Suite co-construction de la séance rire. Travail sur post-it (27:00). Validation collective de questions pour la suite du module : Sabrina, « *Le rire peut-il être universel ?* ». Anne-SO : « *Pourquoi rit-on ?* ». Longue discussion sur l'organigramme. - Discussion sur le nourrissage. RV commenté. - Discussion sur l'écriture non linéaire. RV écrit non linéaire. - Discussion sur la carte de planification (appelée alors carte mentale). RV carte planification
	S25	17/01/24	2h40	JuJ – StaB ASPi – SaR – SoB – FaP **Cécile invitée**	- Objectifs redéfinis pour juillet (00:09:59) : paragraphe argumentatif, intro. - Retour sur les RNPP. - Bilan du module sur le rire. - Préparation de la conférence CANOPé - Formation cercles d'auteurs. Olivier - Début des cercles d'auteurs recto verso
	S26	21/02/24	3h	JuJ – StaB (visio) SoB – ASPi – SaR – FaP	- Suite cercles d'auteurs sur les recto-versos - Travail en sous-groupes sur des grilles d'évaluation de l'évolution des écrits.
	S27	17/04/24	3h	JuJ – StaB (visio) SoB – ASPi – SaR – FaP	- Réalisation du poster scientifique.
	S28	05/05/24	2h30 Visio	JuJ- StaB SoB – ASPi – SaR FaP **Cécile invitée**	- Retour sur les derniers modules menés : long retour de Stanislas – 1h – sur les cercles d'auteurs, le beau, la poésie, avec analyse collective sur les copies commentées. Nombreuses suggestions d'amélioration concernant les cercles d'auteurs. Retour de Justine sur cercles planification et sens donné à la littérature par la philo – 30mn. Retour d'Anne-Sophie : complexité de s'approprier le dispositif post-it. Sabrina Post-it frontières (chaînes)
	S29	26/06/24	2h37	JuJ- StaB SoB – ASPi – SaR - FaP ChaR Nicolas **Cécile invitée**	- Retour de Cécile sur les séquences testées. - Sabrina : fin sur les frontières - Rédaction du bilan des LéA
	S30	30/08/24	2h	JuJ - ASPi – SaR FaP	- Lecture du chapitre résultats de la thèse.

1.2. Année exploratoire : séminaire 5

UNIVERSITÉ DE NANTES

cren Centre de Recherche en Éducation de Nantes

INSPÉ Institut national supérieur du professorat et de l'éducation Académie de Nantes

Séminaire *Phil2éc - 5*

7 avril - Visio

Membres du groupe de recherche au 7 avril 2021

- Conseillers pédagogiques : Nicolas Chaillou - Fabienne Perrot

- Etriché : Sophie Blondet (CM2)
- Ingrandes : Anne-Sophie Picard (CM2)
- Chemillé : Sabrina Rethoré (CM1/CM2)
- Collège Ingrandes : Claire Martel (6ème), professeur de français

- Collèges de Châteauneuf et de Chemillé à venir : H-G ; français ?

Rappel des précédents séminaires

Séminaire 1 : juillet 2020 → Engagement, présentation du projet

Séminaire 2 : septembre 2020 → Mise en place du groupe de recherche

Séminaire 3 : novembre 2020 → Construction d'un premier module

Séminaire 4 : janvier 2021→ Analyse puis construction du module suivant

Séminaire informel : à veille des vacances d'hiver (19 février)

A vos agendas !
Prochains séminaires

19 mai

30 juin

à 14h30

Pour rappel, les enregistrements des séminaires sont disponibles sur la DROP

Ordre du jour

1/ Le projet de réseau Léa envoyé

2/ Etat des lieux

3/ Le questionnement, l'analyse : module 3 (fin)

4/ Les perspectives : modules 4 et 5

Réseau des LéA

→ Envoyé (suite à rdv avec IA-DASEN, CARDIE et IA-IPR français et HG)

→ Engagement pour 3 ans à compter de septembre 2021.

- Porteur du projet : Edwige CHIROUTER (Maître de Conférence)
- Correspondant ifé : Olivier BLOND-RZEWUSKI (Doctorant)
- Correspondant LéA : Sabrina RÉTHORÉ (Enseignant)

Pour plus d'information, consulter les espaces en ligne dédiés aux LéA :

- le site Internet des LéA (http://ife.ens-lyon.fr/lea)
- le blog collaboratif des LéA (https://reseaulea.hypotheses.org/)

Rappel de ce qui a été fait depuis septembre

- Entretiens sur le rapport à l'écriture
- Module 1 : ***Initiation à la philosophie***
  - Séance 1 : Support inducteur et choix du thème – EIC (liste de thèmes)
  - Séance 2 : Photolangage et questions philo – EIC (liste de questions)
  - Séance 3 : DVDP – EIC (mémoire du débat)
  - Séance 4 : **EIL (texte libre)**
- Module 2 : ***Qu'est-ce qu'un texte philosophique ?***
  - Séance 1 : Catégorisation de textes par groupes
  - Séance 2 : Mise en commun
  - Séance 3 : Trace écrite et petite synthèse
- Module 3 (en cours) : ***Epaississement d'un texte***
  - Séances 1 et 2 : Support inducteur, phase interprétative – EIC (liste de thèmes, justif. choix photo, organigramme, prise de notes)
  - Séance 3 : Problématisation Etriché et Chemillé – EIC (liste de questions) / DVDP Ingrandes – EIC (mémoire du débat).
  - Séance 4 : Jeu des habiletés de pensée Etriché et Ingrandes – ECC (habiletés) / Ecriture Chemillé – **EIL1** (texte libre)
  - Séance 5 : Bilan habiletés Etriché et Ingrandes / Jeu des habiletés Chemillé – ECC (habiletés)
  - Séance 6 : DVDP Etriché – EIC (mémoire du débat) / Bilan habiletés Chemillé / Ecriture Ingrandes – **EIL1** (texte libre)
  - Séance 7 : DVDP Chemillé / Commentaires Ingrandes – EIM / Ecriture Etriché – **EIL1** (texte libre)
  - Séance 8 : Retour coll. sur commentaires Ingrandes / Commentaires Etriché – EIM / Ecriture Chemillé – **EIL2** (texte habiletés)
  - Séance 9 : Analyse collective de copie, enrichissement par citations Etriché et Ingrandes / Commentaires Chemillé – EIC
  - Séance 10 : Ecriture longue type dissertation Ingrandes et Etriché – **EIL2** (passage par un plan) / Ecriture collective Chemillé – **ECL1**

EIC → écriture individuelle courte
EIL → écriture individuelle longue
ECC → écriture collective courte
ECL → écriture collective longue
EIM → Ecrits individuels méta
ECM → Ecrits collectifs méta

Place de l'écrit dans le module 3

	Ingrandes	Etriché	Chemillé
S1	EIC	EIC	EIC
S2	EIC	EIC	EIC
S3	EIC	EIC	EIC
S4	ECC	ECC	**EIL1**
S5			ECC
S6	**EIL1**	EIC	
S7	EIM	**EIL1**	
S8		EIM	**EIL2**
S9			EIC
S10	**EIL2**	**EIL2**	**ECL1**

Ce qui était prévu

MODULE 3 : Lent épaississement des textes...

Séance 1 : Emergence du **thème**

Séance 2 : **Phase interprétative** (photolangage / organigramme) et **problématisation**

- Séance 2bis : Premier jet d'écriture (**texte libre**)

Séance 3 : DVDP

- Séance 3bis : **Epaississement 1** à partir de la **DVDP** → Réécrire le texte initial enrichi de propos de la DVDP.
- **Entretien** avec le chercheur peu de temps après : « **oralisation** » du texte
- Séance 3ter : **Epaississement 2** suite à l'oralisation (dans les jours qui suivent)

Séance 4 : **Lecture de textes et œuvres** sur le sujet. Sélection de citations ou d'idées fortes. **Discussion**

- Séance 4bis : **Enrichissement** → Intégrer dans son écrit des références issues des lectures (incises).

OU s'approprier une citation, la reprendre à son compte. Donner son avis.

Séance 5 : Faire se dialoguer les textes en **ateliers** → Travail d'équipe autour des textes produits

- Séance 5bis : **Epaississement 3** ? OU **correction des textes initiaux ?**

Séance 6 : **Dissertation** → Envoi

Séance 7 : **Découverte de la réponse (mini dissertation) → Vers le module 4**

OU correspondance scolaire ?

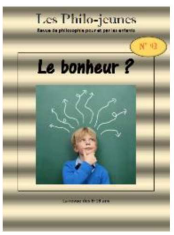
A affiner en fonction de l'évolution du module

Consigne 1 (début de module) : *Un martien arrive sur Terre venant d'une planète où le BONHEUR n'existe pas. Comment lui expliquer ce que veut dire ce mot pour les terriens et à quel point ce terme est problématique ? Tu écriras un texte argumenté d'une dizaine de lignes.*

« martien » ???

Consigne 2 (milieu de module) : *Le numéro d'une revue pour enfants est consacré au BONHEUR. En voici la couverture (ci-dessous). Il s'agit de publier des textes d'enfants sur ce sujet. La commande est la suivante : **Écrire un article de 10 à 20 lignes sur le BONHEUR**. Il devra comporter des questions et différentes réponses possibles à chacune d'elles.*

a) 

ou b) 

Consigne 3 (fin de module) : *Nous avons réfléchi ensemble sur le bonheur. Nous avons lu un livre, regardé des images, écrit des mots et des questions, nous avons mené un débat. A présent, **écris un texte d'une dizaine de lignes** expliquant en quoi cette notion est problématique et ce que l'on peut mettre derrière le mot "BONHEUR". Tu essaieras de proposer une pluralité de conceptions possibles.*

Ce qui a été fait

Module 3 d'épaississement : séance 1

Ingrandes

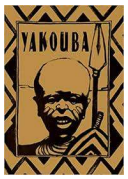
Emergence d'un thème à partir d'un dessin animé



La liberté

Chemillé

Emergence d'un thème à partir d'un album



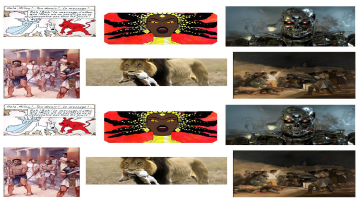
Le courage

Etriché

Thème choisi par l'enseignante

Le mal

Interprétation à partir d'un photolangage

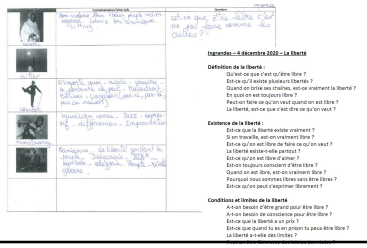


Module 3 d'épaississement : séance 2

La liberté — **Ingrandes**



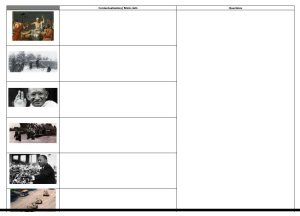
Interprétation puis problématisation à partir d'un photolangage



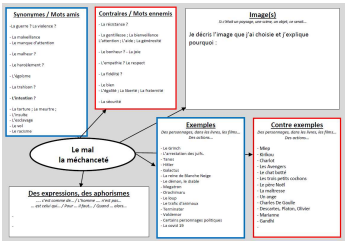
Le courage — **Chemillé**



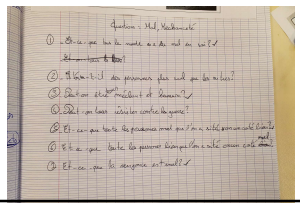
Interprétation à partir d'un photolangage



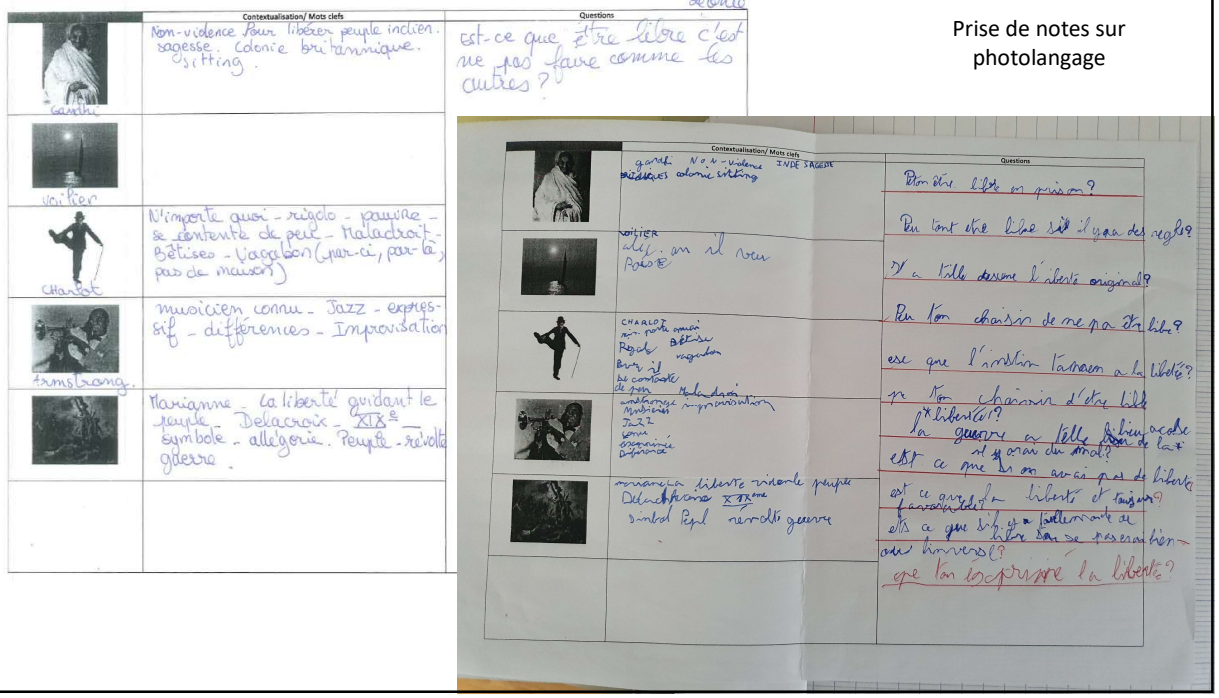
Le mal — **Etriché**



Problématisation suite à photolangage et organigramme interprétatif

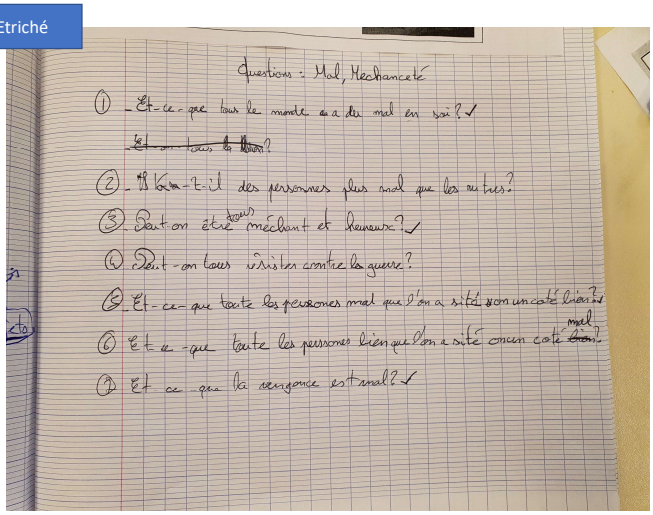


Prise de notes sur photolangage



Problématisation

Etriché



Ingrandes

Ingrandes – 4 décembre 2020 – La liberté

Définition de la liberté :

Qu'est-ce que c'est qu'être libre ?
Est-ce qu'il existe plusieurs libertés ?
Quand on brise ses chaînes, est-ce vraiment la liberté ?
En quoi on est toujours libre ?
Peut-on faire ce qu'on veut quand on est libre ?
La liberté, est-ce que c'est dire ce qu'on veut ?

Existence de la liberté :

Est-ce que la liberté existe vraiment ?
Si on travaille, est-on vraiment libre ?
Est-ce qu'on est libre de faire ce qu'on veut ?
La liberté existe-t-elle partout ?
Est-ce qu'on est libre d'aimer ?
Est-on toujours conscient d'être libre ?
Quand on est libre, est-on vraiment libre ?
Pourquoi nous sommes libres sans être libres ?
Est-ce qu'on peut s'exprimer librement ?

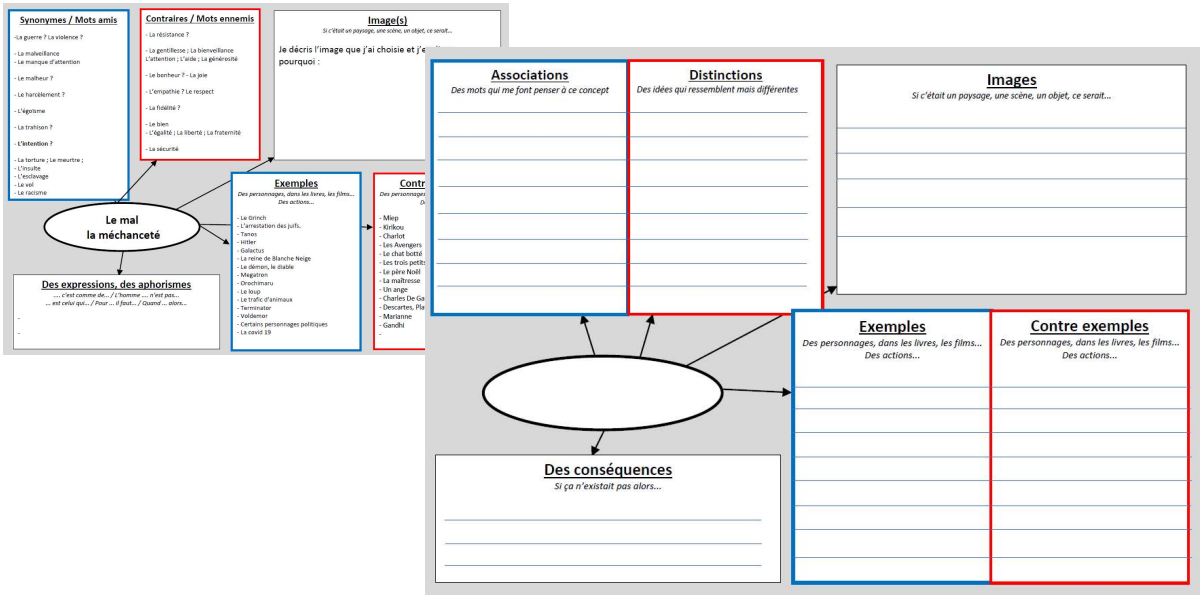
Conditions et limites de la liberté

A-t-on besoin d'être grand pour être libre ?
A-t-on besoin de conscience pour être libre ?
Est-ce que la liberté a un prix ?
Est-ce que quand tu es en prison tu peux être libre ?
La liberté a-t-elle des limites ?
Peut-on être libre avec des lois ou des règles ?

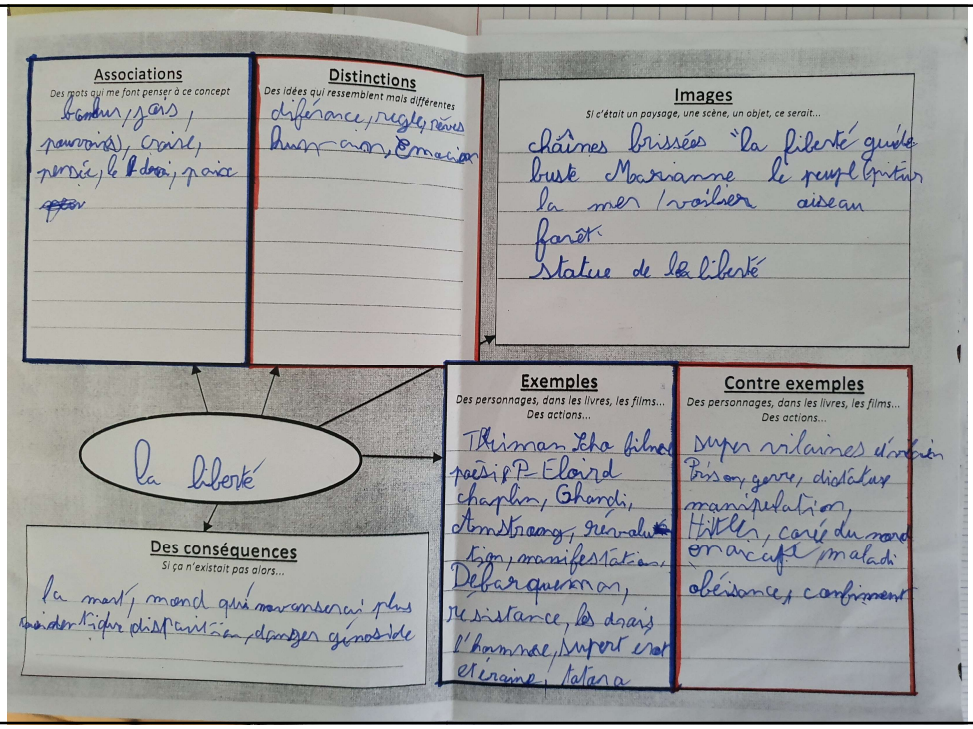
Désir de liberté :

Est-ce qu'on peut être heureux sans être libre ?
Est-ce que la liberté fait le bonheur ?
A-t-on vraiment besoin d'être libre ?
Peut-on ne pas aimer ou ne pas rêver d'être libre ?
Est-ce qu'on peut ne pas vouloir être libre ?
Est-ce que le monde irait mieux si on était libre ?
Pourquoi il y a des personnes contre la liberté ?
La liberté est-elle favorable ?

Organigramme interprétatif



Prise de note sur organigramme, Ingrandes

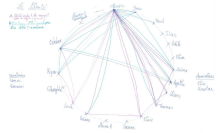


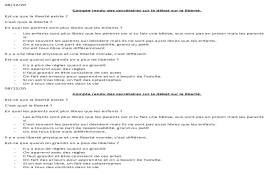
Module 3 d'épaississement : séance 3

La liberté — Ingrandes

DVDP

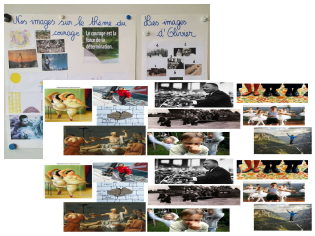
Discussion à visée philo.

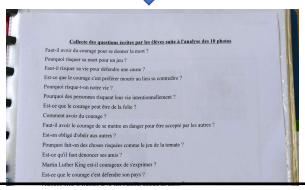




Le courage — Chemillé

Jeu des 10 images pour amener la problématisation

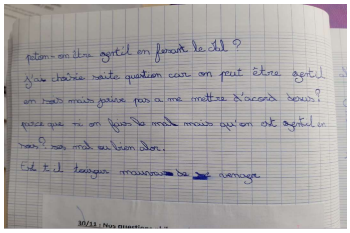




Le mal — Etriché

En amont de la séance :

Préparer à l'écrit individuellement la présentation d'un problème



Présentation par chaque élève de « son » problème

À l'oral devant la classe

Ingrandes

08/12/20

Compte rendu des secrétaires sur le débat sur la liberté.

Est-ce que la liberté existe ?

C'est quoi la liberté ?

En quoi les parents sont plus libres que les enfants ?

- Les enfants sont plus libres que les parents car si tu fais une bêtise, eux vont pas en prison mais les parents si.
- C'est souvent les parents qui décident mais ils ne sont pas aussi libres que les enfants.
- On a toujours une part de responsabilité, grand ou petit
- On est tous libre mais différemment.

Il y a une liberté physique et une liberté morale, c'est différent.

Est-ce que quand on grandit on a plus de libertés ?

- Il y a plus de règles quand on grandit
- On apprend avec des règles
- Il faut grandir et être conscient de ces actes
- On fait des erreurs pour apprendre et on a besoin de l'adulte.
- Si on est trop libre, on fait des catastrophes
- On a tous des contrats dans la vie

08/12/20

Compte rendu des secrétaires sur le débat sur la liberté.

Est-ce que la liberté existe ?

C'est quoi la liberté ?

En quoi les parents sont plus libres que les enfants ?

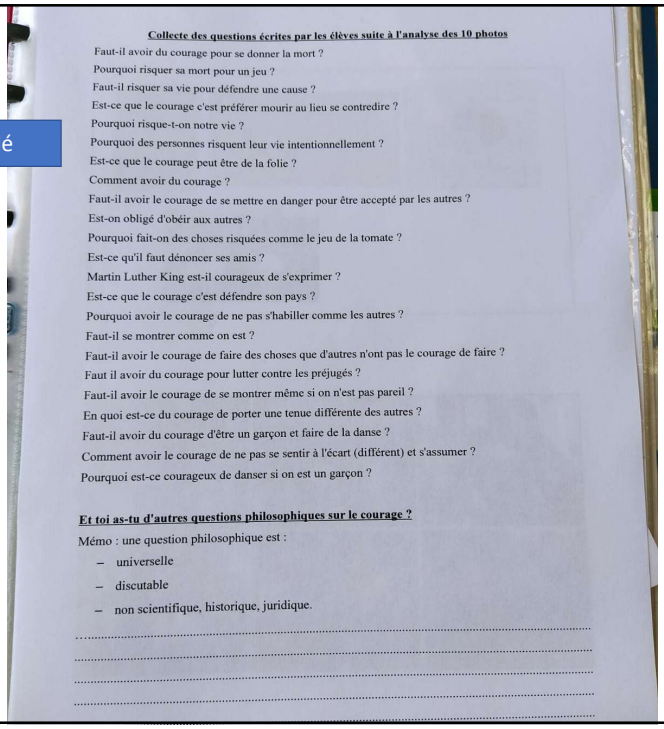
- Les enfants sont plus libres que les parents car si tu fais une bêtise, eux vont pas en prison mais les parents si.
- C'est souvent les parents qui décident mais ils ne sont pas aussi libres que les enfants.
- On a toujours une part de responsabilité, grand ou petit
- On est tous libre mais différemment.

Il y a une liberté physique et une liberté morale, c'est différent.

Est-ce que quand on grandit on a plus de libertés ?

- Il y a plus de règles quand on grandit
- On apprend avec des règles
- Il faut grandir et être conscient de ces actes
- On fait des erreurs pour apprendre et on a besoin de l'adulte.
- Si on est trop libre, on fait des catastrophes
- On a tous des contrats dans la vie

Chemillé



Collecte des questions écrites par les élèves suite à l'analyse des 10 photos

Faut-il avoir du courage pour se donner la mort ?
Pourquoi risquer sa mort pour un jeu ?
Faut-il risquer sa vie pour défendre une cause ?
Est-ce que le courage c'est préférer mourir au lieu se contredire ?
Pourquoi risque-t-on notre vie ?
Pourquoi des personnes risquent leur vie intentionnellement ?
Est-ce que le courage peut être de la folie ?
Comment avoir du courage ?
Faut-il avoir le courage de se mettre en danger pour être accepté par les autres ?
Est-on obligé d'obéir aux autres ?
Pourquoi fait-on des choses risquées comme le jeu de la tomate ?
Est-ce qu'il faut dénoncer ses amis ?
Martin Luther King est-il courageux de s'exprimer ?
Est-ce que le courage c'est défendre son pays ?
Pourquoi avoir le courage de ne pas s'habiller comme les autres ?
Faut-il se montrer comme on est ?
Faut-il avoir le courage de faire des choses que d'autres n'ont pas le courage de faire ?
Faut il avoir du courage pour lutter contre les préjugés ?
Faut-il avoir le courage de se montrer même si on n'est pas pareil ?
En quoi est-ce du courage de porter une tenue différente des autres ?
Faut-il avoir du courage d'être un garçon et faire de la danse ?
Comment avoir le courage de ne pas se sentir à l'écart (différent) et s'assumer ?
Pourquoi est-ce courageux de danser si on est un garçon ?

Et toi as-tu d'autres questions philosophiques sur le courage ?

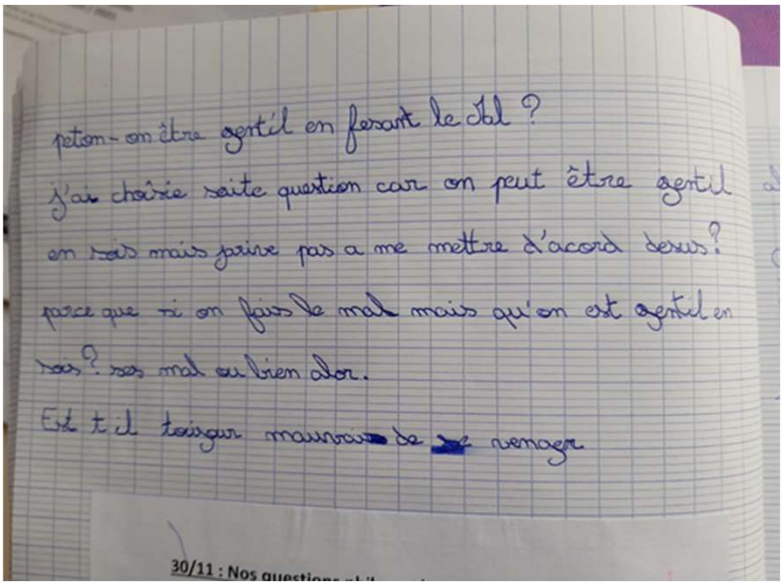
Mémo : une question philosophique est :

- universelle
- discutable
- non scientifique, historique, juridique.

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

Etriché

Exemple d'écriture de la présentation de son problème



Module 3 d'épaississement : séance 4

La liberté — Ingrandes

Enquête philo

Jeu collectif sur les habiletés de pensée

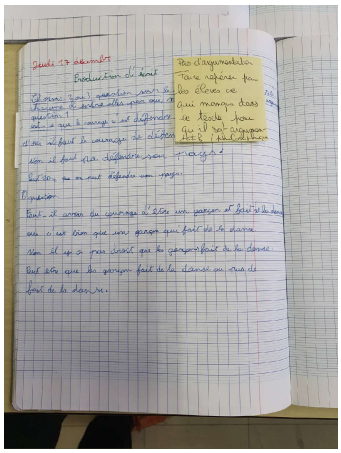


La liberté

- Un exemple de la liberté c'est pouvoir faire ou dire ce que l'on veut.
- Un mot qui nous fait penser à la liberté c'est le bonheur.
- Si la liberté n'existait pas on serait en dictature.
- Certains affirment qu'avec la liberté on peut faire beaucoup de choses.
- Ce qui pose problème avec la liberté c'est qu'il y a des gens qui en abusent.
- La liberté ressemble à « faire ce que l'on veut » mais ce n'est pas la même chose.

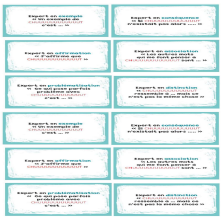
Le courage — Chemillé

Séance d'écriture longue



Le mal — Etriché

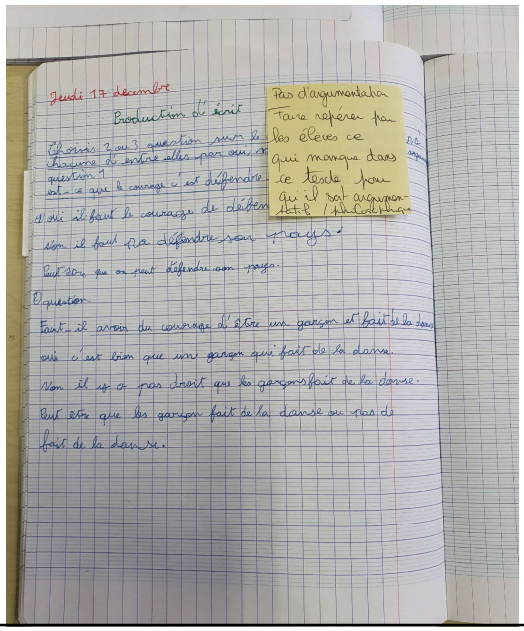
Enquête philo

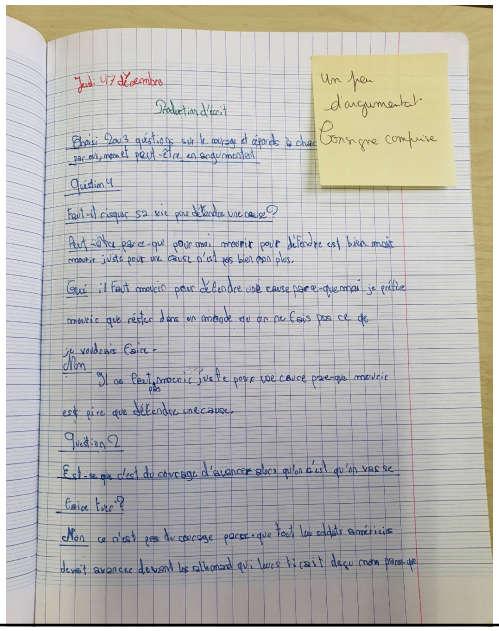


La méchanceté

- Ce qui pose parfois problème c'est que ça va trop loin.
- Certains affirment qu'être méchant c'est être seul.
- Si la méchanceté n'existait pas, il n'y aurait plus de problèmes.
- La méchanceté ressemble à la tristesse mais ce n'est pas la même chose. Elle ressemble à la vengeance mais ce n'est pas la même chose.
- Un exemple de méchanceté c'est le harcèlement.
- Un autre mot qui nous fait penser à la méchanceté c'est l'enfer.
- Si la méchanceté n'existait pas, nous serions en paix.

Chemillé





Réflexions à partir des copies de Chemillé

- Problématique de la **consigne** : devait être concise, précise, mise en projet.
- Problématique des **transferts** : comment les amener à faire du lien, à prendre appui sur ce qui a été fait ? L'organigramme, le photolangage, les lectures, les traces diverses et variées.
- Problématique de la **métacognition** : Faire discuter à l'avance ou pendant l'écrit sur ce qu'ils écrivent et pourquoi ils écrivent ?
- Problématique de la **modélisation** : « Faire » devant eux ? Avec eux ?

Les faire écrire sur une **copie**, en dehors du cahier.

Qui sera **consignée** dans le cahier.

Intéressant de faire un retour sur le texte sous forme de post-it.

Module 3 d'épaississement : séance 4bis

La liberté — Ingrandes

1. Les élèves ont produit par binômes 6 nouvelles habiletés de pensée sur la liberté.

2. Puis un binôme a présenté sa production à un autre binôme.
Ce second binôme devait interroger les propositions, demander des précisions, obliger à argumenter, dire s'il était d'accord ou pas d'accord.
Cette discussion est enregistrée sur MP3.

→ Très riche ! Difficultés d'autonomie, donc accompagnement de la PE.

Module 3 d'épaississement : séance 5

La liberté — Ingrandes

Retour sur Enquête philo
Institutionnalisation des habiletés de pensée

Discussion sur les textes produits collectiv.

Réécriture à partir des 6 habiletés

Le courage — Chemillé

Enquête philo



Le courage

- Un exemple c'est marcher sur un fil entre deux immeubles.
- Ce qui pose problème c'est qu'on ne peut pas toujours l'être.
- Si ça n'existait pas alors on ne sortirait pas de chez soi.
- ça ressemble à la détermination mais ce n'est pas la même chose.
- Les mots qui nous font penser à ça : la désobéissance.
- On affirme que c'est avoir confiance en soi.

Le mal — Etriché

Retour sur Enquête philo
Institutionnalisation des habiletés de pensée

Discussion sur les textes produits collectiv.

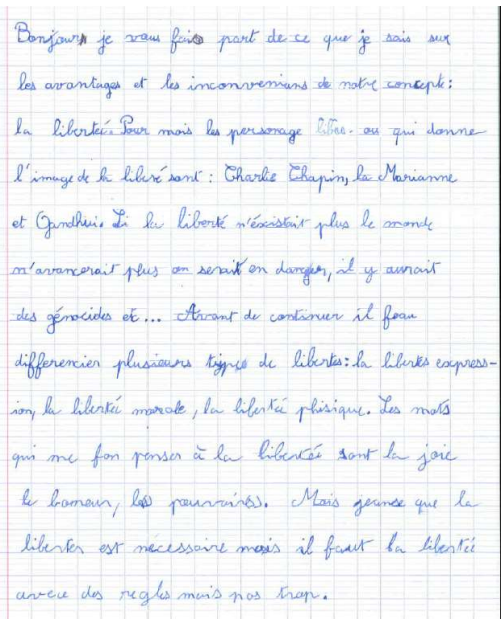
Réécriture à partir des 6 habiletés

Module 3 d'épaississement : séance 6 (semaine 2)

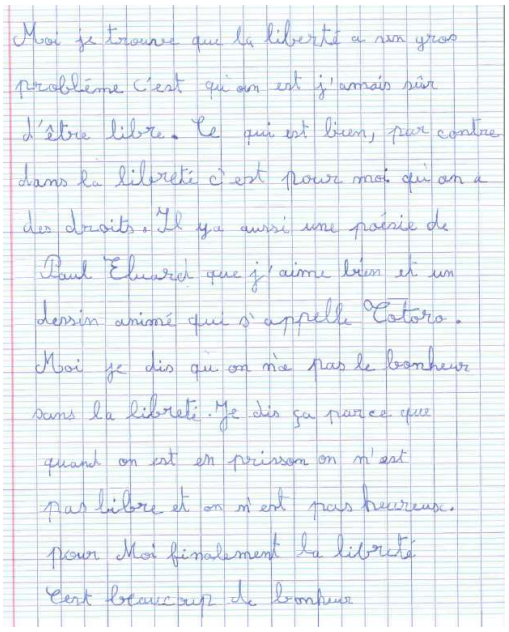
La liberté – Ingrandes	Le courage – Chemillé	Le mal – Etriché
Ecriture Longue En vue d'une correspondance avec Chemillé	**Retour sur Enquête philo** Institutionnalisation des habiletés de pensée **Discussion sur les textes produits (mini DVP)** **Réécriture à partir des 6 habiletés**	**DVDP**

Ingrandes

Ecriture longue : texte libre

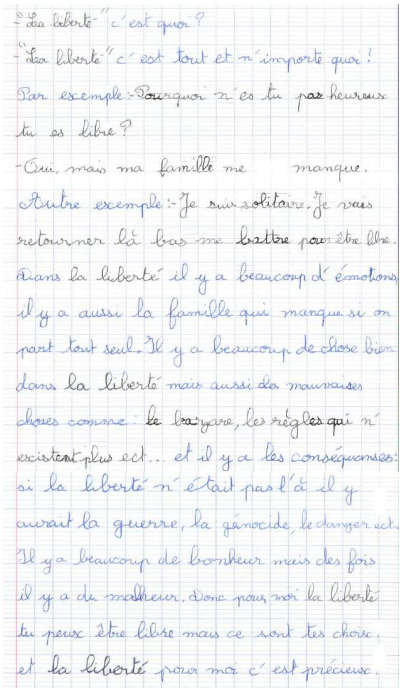


Bonjour je vais faire part de ce que je sais sur les avantages et les inconvenients de notre concept: la liberté. Pour moi les personnage libre ou qui donne l'image de la liberté sont : Charlie Chaplin, la Marianne et Gandhi. Si la liberté n'existait plus le monde n'avancerait plus on serait en danger, il y aurait des génocides et ... Avant de continuer il faut differencier plusieurs types de libertés: la liberté expression, la liberté morale, la liberté physique. Les mots qui me font penser à la liberté sont la joie le bonheur, les pouvoirs. Mais je pense que la liberté est nécessaire mais il faut la liberté avec des regles mais pas trop.

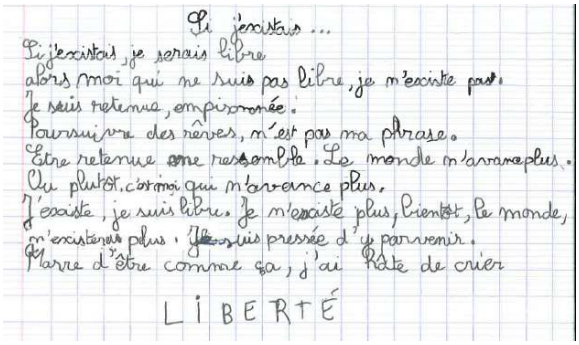


Moi je trouve que la liberté a vraiment un gros problème c'est qu'on est jamais vraiment libre. Ce qui est bien, par contre dans la liberté c'est pour moi qu'on a des droits. Il y a aussi une poésie de Paul Eluard que j'aime bien et un dessin animé qui s'appelle Totoro. Moi je dis qu'on n'a pas le bonheur sans la liberté. Je dis ça parce que quand on est en prison on n'est pas libre et on n'est pas heureux. Pour moi finalement la liberté c'est beaucoup de bonheur

Ingrandes



- La liberté c'est quoi ?
- La liberté c'est tout et n'importe quoi !
Par exemple : Pourquoi n'es tu pas heureux tu es libre ?
- Oui, mais ma famille me manque.
Autre exemple : Je suis solitaire. Je vais retourner là bas me battre pour être libre.
Dans la liberté il y a beaucoup d'émotions il y a aussi la famille qui manque si on part tout seul. Il y a beaucoup de chose bien dans la liberté mais aussi des mauvaises choses comme : le tragique, les règles qui n'existent plus ect... et il y a les conséquences: si la liberté n'était pas là il y aurait la guerre, la génocide, le danger ect.
Il y a beaucoup de bonheur mais des fois il y a du malheur. Donc pour moi la liberté tu peux être libre mais ce sont tes choses et la liberté pour moi c'est précieux.



Si j'existais ...
Si j'existais, je serais libre
alors moi qui ne suis pas libre, je n'existe pas.
Je suis retenue, empisonnée.
Poursuivre des rêves, n'est pas ma phrase.
Être retenue ne ressemble. Le monde n'avance plus.
Ou plutôt, comme qui n'avance plus.
J'existe, je suis libre. Je n'existe plus, bientôt, le monde,
n'existera plus. Je suis pressée d'y parvenir.
Marre d'être comme ça, j'ai hâte de crier
LIBERTÉ

Module 3 d'épaississement : séance 7 (semaine 3)

La liberté — Ingrandes

Commentaires des textes
Chaque élève reçoit le texte d'un camarade anonymé et le commente anonymement.
3 textes sont commentés successivement...

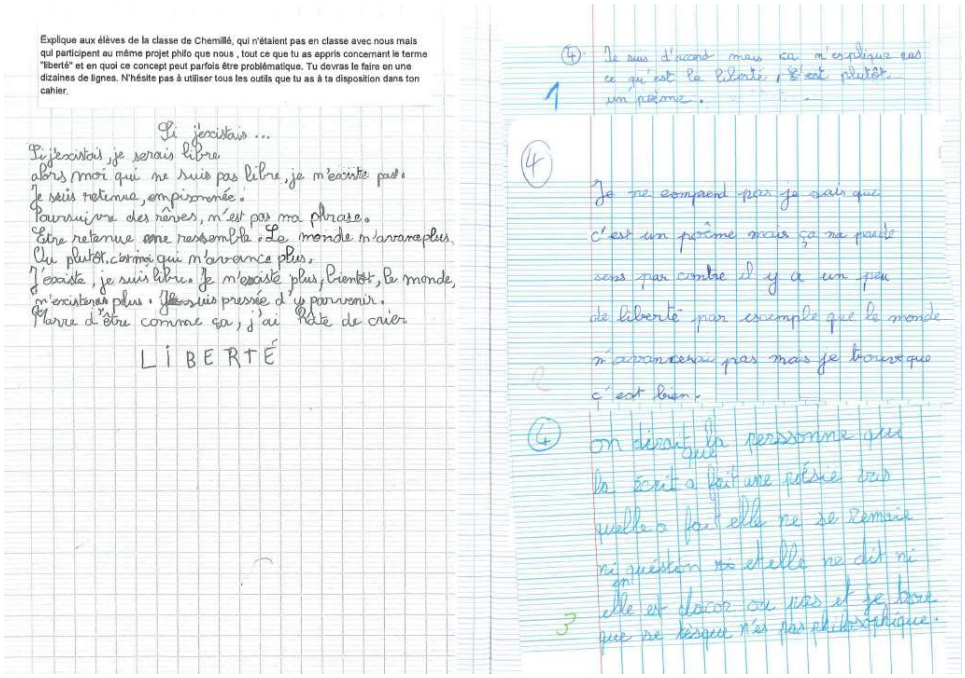
Le courage — Chemillé

DVDP

Le mal — Etriché

Ecriture longue individuelle de type texte libre

Commentaires textes
Ingrandes



Explique aux élèves de la classe de Chemillé, qui n'étaient pas en classe avec nous mais qui participent au même projet philo que nous, tout ce que tu as appris concernant le terme "liberté" et en quoi ce concept peut parfois être problématique. Tu devras le faire en une dizaines de lignes. N'hésite pas à utiliser tous les outils que tu as à ta disposition dans ton cahier.

Si j'écrivais ...

Si j'écrivais, je serais libre.
Alors moi qui ne suis pas libre, je n'écrirai pas.
Je suis retenue, emprisonnée.
Pourrissez des rêves, n'est pas ma phrase.
Être retenue ne ressemble à Le monde m'avancera plus.
Qui plutôt, comme qui m'avance plus.
J'existe, je suis libre. Je n'existe plus, bientôt, le monde,
m'existera plus. Je suis pressée d'y parvenir.
Parce d'être comme ça, j'ai hâte de crier

LIBERTÉ

(4) Je suis d'accord mais on n'explique pas ce qu'est la liberté, c'est plutôt un poème.

1

4

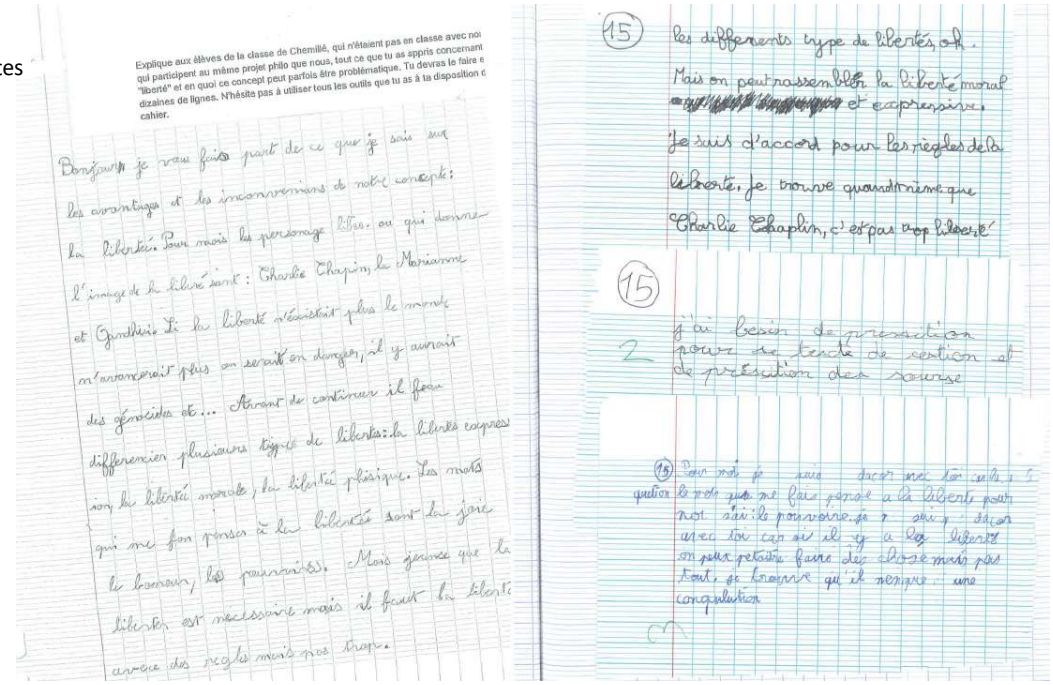
Je ne comprend pas je sais que c'est un poème mais ça ne parle sans par contre il y a un peu de liberté par exemple que le monde n'avancera pas mais je trouve que c'est bien.

4

on devrait la personne qui a écrit a fait une poésie sur quelle a fait elle ne se remet ni question si elle ne dit ni elle est d'accord ou pas et je trouve que ce travail n'est pas philosophique.

3

Commentaires textes
Ingrandes



Explique aux élèves de la classe de Chemillé, qui n'étaient pas en classe avec nou qui participent au même projet philo que nous, tout ce que tu as appris concernant "liberté" et en quoi ce concept peut parfois être problématique. Tu devras le faire e dizaines de lignes. N'hésite pas à utiliser tous les outils que tu as à ta disposition d cahier.

Bonjour je vais faire part de ce que je sais sur les avantages et les inconvénients de notre concept: la liberté. Pour moi le personnage libre ou qui donne l'image de la liberté sont: Charlie Chaplin, la Marianne et Jean Marie. Si la liberté n'existait plus le monde n'avancerait plus on serait en danger, il y aurait des génocides et... Avant de continuer il faut différencier plusieurs types de libertés: la liberté expres ion, la liberté morale, la liberté physique. Les mots qui me font penser à la liberté sont la joie le bonheur, les pauvres. Mais je pense que la liberté est nécessaire mais il faut la liberté avec des règles mais pas trop.

15

les différents type de libertés, oh.
Mais on peut rassembler la liberté morale et expressive.
Je suis d'accord pour les règles de la liberté, je trouve quand même que Charlie Chaplin, c'est pas trop libre, si

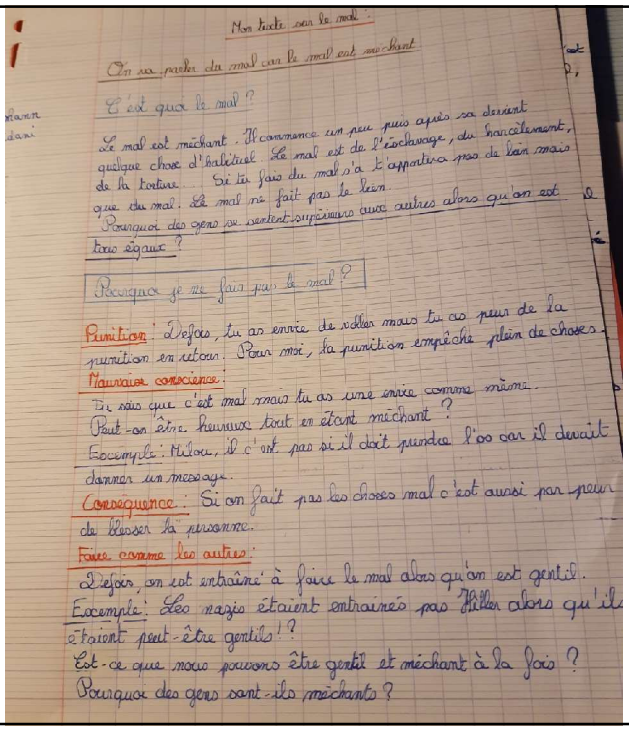
15

2

j'ai besoin de protection pour la liberté de création et de protection des oeuvres

15 Bon moi je suis d'accord avec les autres sur quelque trucs que ne fais penser à la liberté, pour moi oui ils pourraient je suis d'accord avec toi car si il y a la liberté on peut peut être faire des choses mais pas tout, je trouve qu'il manque une conjonction

Ecriture longue Etriché
Type texte libre.



Mon texte sur le mal :

On va parler du mal car le mal est méchant

C'est quoi le mal ?

Le mal est méchant. Il commence un peu puis après sa devient quelque chose d'horrible. Le mal est de l'esclavage, du harcèlement, de la torture... Si tes fais du mal ça t'appartiras pas de bien mais que du mal. Le mal ne fait pas le bien.

Pourquoi des gens se sentent supérieurs aux autres alors qu'on est tous égaux ?

Pourquoi je ne fais pas le mal ?

Punition : Déjà, tu as envie de voler mais tu as peur de la punition en retour. Pour moi, la punition empêche plein de choses.

Mauvaise conscience :

Tu sais que c'est mal mais tu as une envie comme même.

Peut-on être heureux tout en étant méchant ?

Exemple : Hitler, il s'en fait pas si il doit prendre l'os car il devait donner un message.

Conséquence : Si on fait pas les choses mal c'est aussi par peur de laisser la prisonnière.

Faire comme les autres :

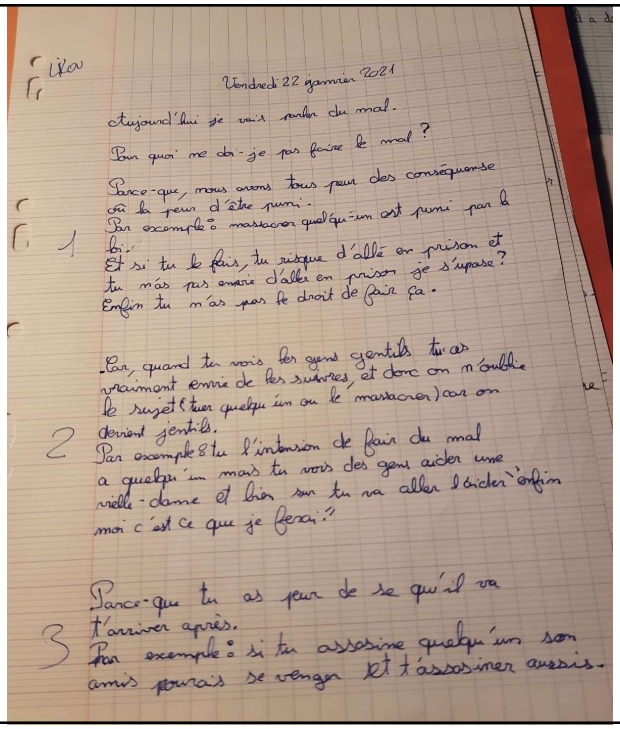
Déjà, on est entraîné à faire le mal alors qu'on est gentil.

Exemple : Les nazis étaient entrainés par Hitler alors qu'ils étaient peut-être gentils !?

Est-ce que nous pouvons être gentil et méchant à la fois ?

Pourquoi des gens sont-ils méchants ?

Ecriture longue Etriché
Type texte libre.



Vendredi 22 janvier 2021

Aujourd'hui je vais parler du mal.

Pour quoi ne dois-je pas faire le mal ?

Parce-que, nous avons tous peur des conséquences où la peur d'être puni.

Par exemple : massacrer quelqu'un est puni par la loi.

Et si tu le fais, tu risque d'allé en prison et tu n'as pas envie d'aller en prison je s'upose ?

Enfin tu n'as pas le droit de faire ça.

1

Car, quand tu vois les gens gentils tu as vraiment envie de les suivres, et donc on n'oublie le sujet (tuer quelqu'un ou le massacrer) car on devient gentils.

2

Par exemple : tu l'intension de faire du mal a quelqu'un mais tu vois des gens aider une vieille dame et bien sur tu va aller l'aider enfin moi c'est ce que je ferai.

3

Parce-que tu as peur de se qu'il va t'arriver après.

Par exemple : si tu assassine quelqu'un son amis pourais se vengé et t'assassiner aussis.

Module 3 d'épaississement : séance 8 (semaine 4)

La liberté – Ingrandes	Le courage – Chemillé	Le mal – Etriché
Relecture individuelle de son texte et des commentaires reçus, questionnement à la classe, réactions, discussion	**Ecriture longue**	**Commentaires des textes** Chaque élève reçoit le texte d'un camarade anonymé et le commente anonymement. 3 textes sont commentés successivement...

Commentaires
Etriché



Amaury, Chemillé

le courage est un consept : il ne faut pas être en colère pour être courageux car, on peut être courageux quand on est joyeux. On ne peut pas être courageux quand on est timide car, si on est courageux, c'est qu'on ose dire oui ou non. Etre courageux n'est pas quon en a peur de rien (la mort, les sepents,...) par exemple : un enfant n'a pas peur du noir, mais il a peur des souris. C'est normal. Il existe aussi des personnes qui on peur de rien ou près que pas se sont les adultes : une personne n'a peur de rien a son souvent les adultes car : ils ont vu plus de choses que nous et donc ils connaissent bien plus de choses que nous. Mois, j'ai déja été courageux en aident des animaux, des enfants, des personnes,... Il a déja eu des grands courageux même peu-être plus courageux que moi ! Comme le débarquement amériquin, Martin Luter King,... il existe encore des grands courageux qui existe encores.

Faut il être grand pour être courageux ?

Non car un petit de 7 ans peut très bien êtres courageux qu'un grand de 40 ans c'est tout à fait normal. Après je dis ~~je~~ pas que les petits s'ont tousses plus courageux que les parents !

Chemillé

Philosophie

Mani

Explique aux élèves d'Etriché qui participent au même projet philo ... appris concernant le « Courage » et en quoi ce concept peut être parfois problématique.
Tu devras le faire en une dizaine de lignes. Réfléchis avant d'écrire, écris en réfléchissant. Rature, transforme, recommence. Aide-toi des habiletés de pensées.
Tu peux utiliser tous les outils que tu as dans ton cahier.

Le courage

Pour moi, le courage peut être problématiser :
Si une personne a trop de courage elle peut faire des chose dangereuses en mettant la vie des autres en danger et beaucoup de personnes seraient malheureuses.

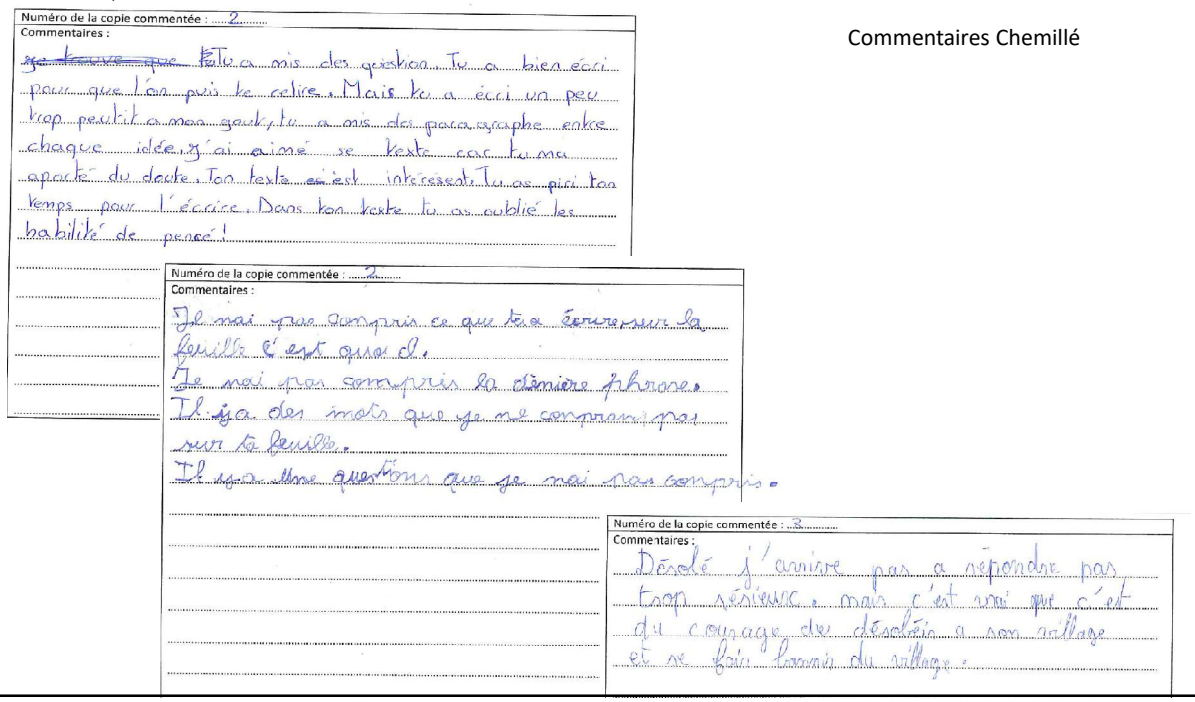
Avantage ?

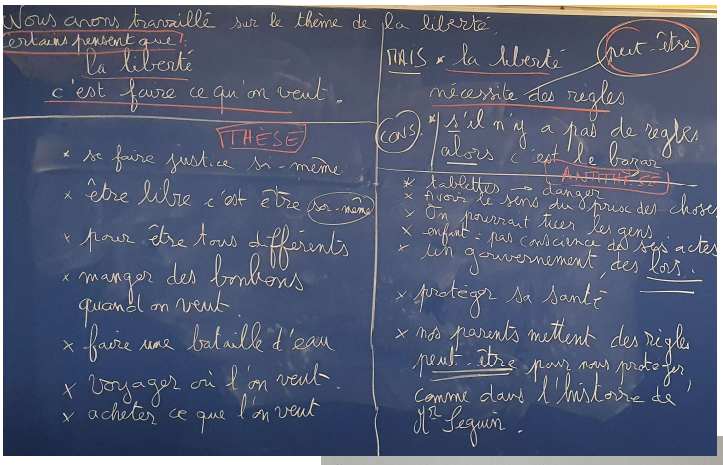
Quand on est courageux, on peut parfois risquer sa vie pour sauver des personnes ou ses idées comme Socrate.
Pour moi, si la peure nexistait pas il n'y aurait pas de courage.
Dans l'Histoire, selon moi il y'a des personnes qui ont fait preuve de courage : Martin Luther King, Socrate, Mulan Gandhi, Jeanne d'Arc etc...
Ce qui pose problème avec le courage c'est qu'on peut pas toujours l'être.
On peut être courageux dans un domène mais pas dans un autre.
Selon moi, le courage peut être de rester calme,
Le courage peut être bien ou pas.

Module 3 d'épaississement : séance 9 (semaine 5)

La liberté – Ingrandes	Le courage – Chemillé	Le mal – Etriché
Relecture collective d'une production d'élève **Commentaires** **Amélioration collective** **SYNTHESE : plan canonique, intro/conclusion, etc.**	**Commentaires des textes** Chaque élève reçoit le texte d'un camarade anonymé et le commente anonymement. 3 textes sont commentés successivement...	**Relecture collective d'une production d'élève** **Commentaires** **Amélioration collective** **SYNTHESE : plan canonique, intro/conclusion, etc.**

Commentaires Chemillé





Analyse collective de copie, Ingrandes

Nous avons travaillé sur le thème de la liberté et certains pensent que :

Idée Principale	THESE La liberté c'est faire ce que l'on veut	Mais (Conséquence)	ANTITHESE La liberté nécessite des règles (Peut-être)	SYNTHESE L'autonomie
Exemples	● Se faire justice soi-même. ● Etre libre c'est être soi-même. ● Pour être tous différents. ● Manger des bonbons quand on veut. ● Faire une bataille d'eau. ● Voyager où on veut. ● Acheter ce que l'on veut.		● S'il n'y a pas de règles, c'est le bazar. ● Danger des tablettes. ● Avoir le sens du prix des choses. ● On pourrait tuer les gens. ● C'est pour ça qu'il y a un gouvernement et des lois. ● Pour protéger sa santé. ● Un enfant n'est pas conscient de ses actes. ● Nos parents mettent peut-être des règles pour nous protéger comme dans l'histoire de M.Seguin.	● Il faut penser pour être autonome. ● S'appliquer des règles à soi-même. ● Les règles humaines sont différentes de celles de la nature. ● L'autonomie n'est pas l'indépendance.

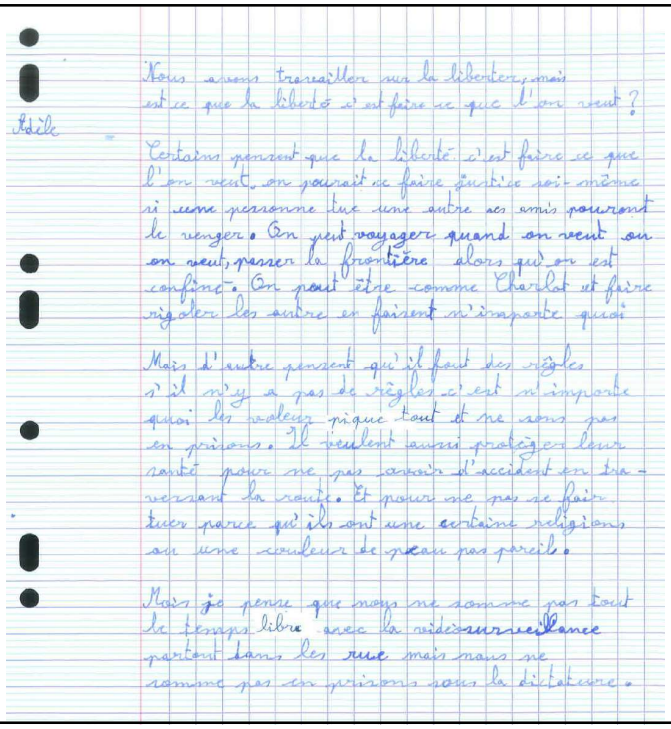
Module 3 d'épaississement : séance 10 (semaine 6)

La liberté – Ingrandes	Le courage – Chemillé	Le mal – Etriché
Lecture et choix de citations ——— **Réflexion collective sur le plan** ——— **Rédaction individuelle d'un plan**	**Texte collectif**	Rédaction du plan préalablement élaboré

Module 3 d'épaississement : séance 11 (semaine 7)

La liberté – Ingrandes	Le courage – Chemillé	Le mal – Etriché
Rédaction du plan ——— **ENTRETIENS 3 jours après** ——— **Le texte sera réécrit pendant les vacances**	**Fin des textes collectifs (reprise)**	Rédaction du plan préalablement élaboré (fin ?)

Ingrandes



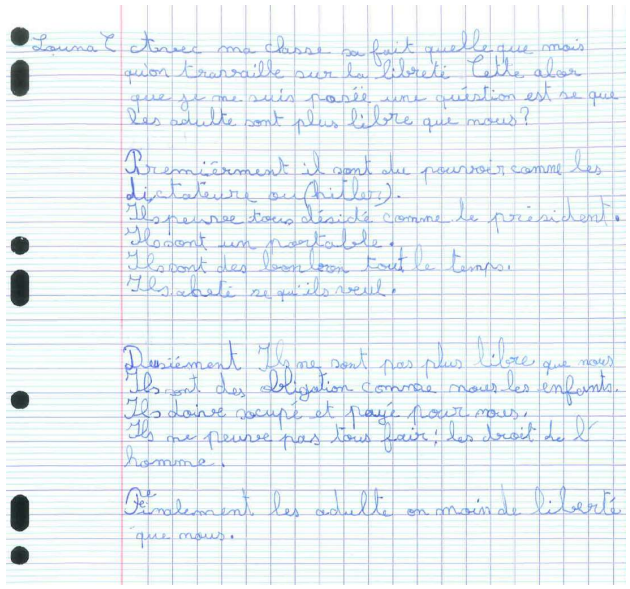
Nous avons travaillé sur la liberté, mais est ce que la liberté c'est faire ce que l'on veut ?

Certains pensent que la liberté c'est faire ce que l'on veut, on pourrait se faire justice soi-même si une personne lui une autre ses amis pourront le venger. On peut voyager quand on veut ou on veut, passer la frontière alors qu'on est confiné. On peut être comme Charlot et faire rigoler les autre en faisant n'importe quoi.

Mais d'autre pensent qu'il faut des règles s'il n'y a pas de règles c'est n'importe quoi les voleurs pique tout et ne sont pas en prisons. Il veulent aussi protéger leur santé pour ne pas avoir d'accident en traversant la route. Et pour ne pas se faire tuer parce qu'ils ont une certaine religions ou une couleur de peau pas pareil.

Mais je pense que nous ne sommes pas tout le temps libre avec la vidéo-surveillance partout dans les rue mais nous ne sommes pas en prisons sous la dictature.

Ingrandes

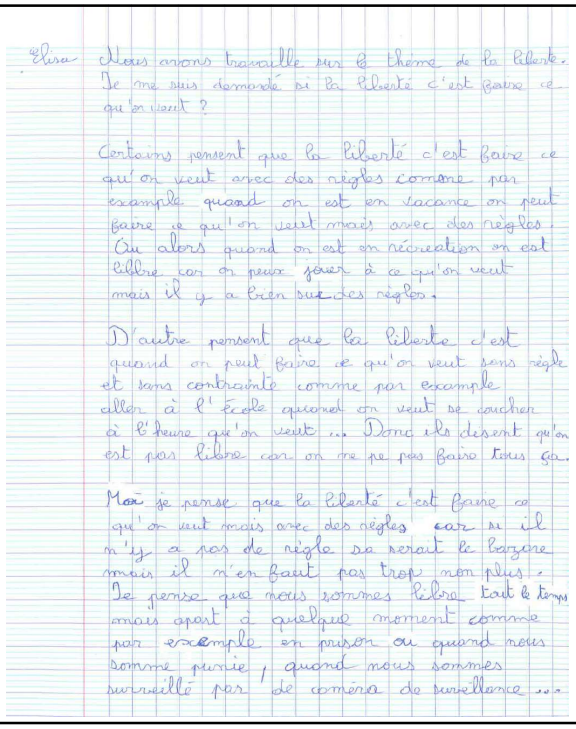


Louna C Avec ma classe on fait quelque mois qu'on travaille sur la liberté. Telle alor que je me suis posée une question est se que les adulte sont plus libre que nous?

Premièrment il sont du pouvoir comme les dictateure ou (hitler).
Ils peuvre tous décidé comme le président.
Ils ont un portable.
Ils ont des bonbon tout le temps.
Ils achete ce qu'ils veut.

Deusièment Ils ne sont pas plus libre que nous
Ils ont des obligation comme nous les enfants.
Ils doive sucpé et payé pour nous.
Ils ne peuvre pas tous fair; les droit de l'homme.

Finalement les adulte on moins de liberté que nous.



Elisa Nous avons travaille sur le thème de la liberté. Je me suis demandé si la liberté c'est faire ce qu'on veut ?

Certains pensent que la liberté c'est faire ce qu'on veut avec des règles comme par exemple quand on est en vacance on peut faire ce qu'on veut mais avec des règles. Ou alors quand on est en récreation on est libbre car on peux jouer à ce qu'on veut mais il y a bien sur des règles.

D'autre pensent que la liberte c'est quand on peut faire ce qu'on veut sans règle et sans contrainte comme par exemple aller à l'école quand on veut se coucher à l'heure qu'on veut ... Donc ils dessent qu'on est pas libre car on ne pe pas faire tous ça.

Moi je pense que la liberté c'est faire ce qu'on veut mais avec des règles car si il n'y a pas de règle sa serait le bazare mais il n'en faut pas trop non plus. Je pense que nous sommes libre tout le temps mais apart à quelque moment comme par exemple en prison ou quand nous somme punie, quand nous sommes surveillé par de caméra de surveillance ...

	Liberté expression dans l'entretien	Aimer écrire philo	Facile d'écrire philo	Faire un plan est-ce aidant ?	Difficile de faire le plan ?	Préférence dans la rédaction : texte 1 ou 2 ?	Texte préféré : 1 ou 2 ?	Texte le meilleur du point de vue philo : 1 ou 2 ?	Pourquoi	Communiquer : 1 ou 2 ou 3 ou aucun ?	Si aucun pourquoi ?
ELI	B	oui	oui	oui	non	2	2	2	*Plus ordonné*	3	
ADELE	C	oui	oui	oui	oui	1	1	2	*J'ai plus réfléchi*	3	

A	Fluide et dans la justification
B	Fluide mais peu de justifications
C	Peu fluide
D	Mutisme

1	Texte libre
2	Texte avec plan
3	Nouveau jet à réaliser

Etriché

Soharan Zidane

Mon texte sur le mal

On va parler du mal car le mal n'est pas bien.

C'est quoi le mal ?

Le mal c'est de la torture, de l'esclavage, de l'injustice du racisme, du harcèlement... Le mal ne fait pas le bien. Il commence un peu puis, on devient quelque chose d'habitué.

Moi je me demande pourquoi on ne fait pas le mal.

Pour commencer, je pense que s'il y en a qui font pas le mal c'est par peur de la conséquence. Si il n'y avait pas la conséquence, je pense qu'il y aurai beaucoup de monde qui feraient du mal. Elle empêche beaucoup de choses.

Exemple Nilou ne sait pas s'il prend l'os car il a peur de conséquences en retour.

Peut-on être heureux tout en étant méchant ?

Ensuite, moi si je vole pas c'est par peur de la punition qu'il va y avoir en retour. Pour moi, la punition empêche beaucoup de choses. Il y en a, qu'il on pas peur de la punition.

Contre exemple Miep, elle n'a pas peur de la punition car elle aide les habitants de l'annexe. Elle risque sa vie

Par ailleurs, quand on ne fait pas le mal c'est aussi par peur de blesser la personne ou inversement la personne a peur qu'on soit vexée. Ceci s'appelle la mauvaise conscience.

Contre Exemple Hitler n'avait pas peur de la mauvaise conscience. Il s'en fichait complètement de faire mal aux autres.

La personne qui a toujours été fidèle, peut-elle nous trahire ?

Cependant, certains font le mal, car ils font comme les autres. Ils ne veulent pas être rejeté de leur groupe d'amie alors, ils font le mal.

Exemple Les nazis font comme Hitler car c'est leur chef.

Ils étaient peut-être gentils au début ?
Peut-on être gentil et méchant à la fois ?
Peut-on être gentil et devenir méchant ?

Finalement, le mal doit s'arrêter maintenant.
Pourquoi des gens sont-ils méchants ?

Etriché

Lilou

Le clef.

Le clef, c'est quelque choses de pas gentil.
Oui, c'est pas bien le clef, mais c'est quoi le mal ?
A quoi ça sert ?
Quand il faut s'en servir ?
Oui le soir vraiment ?

Pour commencer, pourquoi fait on le mal ?

On a posé 4 hypothèses :
La mauvaise conscience. Exemple : Si tu voles quelque-choses et que tu sais à qui c'est tu vas te demander que vas ressentir la personne.
La peur de la punition. Exemple : Si tu voles dans un magasin tu risques d'aller en prison, je me trompe ?
La peur des conséquence des actes. Exemple : Si tu trahis ton ami tu vas avoir la boule au ventre, tu vas te sentir mal.
Et de faire comme les autres. Exemple : Si des gens gentils sont dans la rue tu vas les suivre, et ne plus être méchant.

Mais faisant le mal ça amusent les gens.
Il aiment voir les personnes souffrire.
Mais au fait, les gens qui font le mal sont-il fait pour faire le mal ou il le font par plaisirs ?

Ensuite, à quoi sert-il ?

Le mal ne sert à rien, il ne devrait pas exister ?
Mais alors, pourquoi il existe ?
Il existe car, les gens ont envie de faire mal.
Et, il ont rien pas pourquoi ils veulent le faire.

Mais pourquoi il y a des gens gentil et d'autres méchant ?

Pour commencé, les gens gentils sont là pour réparer le soucis et faire un monde meilleurs, et les gens méchants... ont ne c'est pas vraiment pourquoi ils sont méchants.

Par ailleurs, Peut on être méchant tout en étant gentils ?

Oui, je pense qu'on peut
Mais gentil avec une ou des personne précises et méchant avec d'autre personne

Mais en fait qui peut vraiment repondre a toutes ces questions ?

Pour tout dire je ne sais pas vraiment.

Chemillé

En classe nous avons travaillé sur le concept du courage

Voici pour nous des personnes courageuses comme ;

Samantha Davies , Socrate, yaKouba, etc

Ils y a plusieur formes de courage

- le courage de pouvoir dire non (Exemple du courage : pouvoir dire non a un jeu)
- le courage de ne pas avoir honte de soi.
- le courage d'exprimer ses sentiments.
- le courage de sovér quelqu'un.

etc...

Pour nous le courage est important mais il ne faut pas trop en abusér. Exemple du courage.

- Si le courage n'existait pas alors nous aurions peur et nous n'oserions pas sortir de chez nous

Le contraire du courage c'est la peur.

Le courage peut-être de la folie comme se mettre sur une corde en hauteur entre deux immeuble. Mais dego. il faut se mettre en garde et ne pas prendre de risque.

Pour conclur, le courage peut-être difficile a exprimer

Aurane, Jules, AKRAA, Hélène, Yazid

Nous avons travaillé sur un thème philo : le courage

Pour nous, le courage c'est savoir prendre des risques lorsqu'il y en a besoin, surmonter ses peurs, accepter d'être différent des autres, apprendre de ses erreurs, accepter de ne pas être pareil que ses amis.

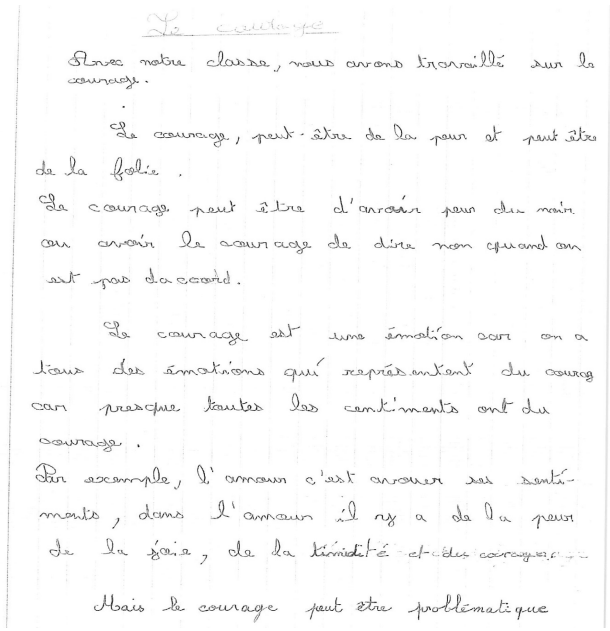
J'affirme que le courage peut être mal ou bien. Pour nous le contraire du courage c'est la lacheté, et la méchanceté.

Les mots qui nous font penser au courage sont : la solidarité, la folie, la gentillesse, et les émotions.

Exemple du courage : Socrate parce qu'il s'est sacrifié pour une idée.

Conclusion : le courage peut-être un acte solidaire ou non. Exemple on peut faire preuve de courage par peur, ou par plaisir d'être courageux

Chloé, Amaury, Manon, Eliott, Camille



Le courage

Avec notre classe, nous avons travaillé sur le courage.

Le courage, peut-être de la peur et peut être de la folie.

Le courage peut être d'avoir peur du noir ou avoir le courage de dire non quand on est pas d'accord.

Le courage est une émotion car on a tous des émotions qui représentent du courage car presque toutes les sentiments ont du courage.

Par exemple, l'amour c'est avouer ses sentiments, dans l'amour il y a de la peur de la soif, de la timidité et du courage.

Mais le courage peut être problématique car ça peut être dangereux.

J'affirme que le courage peut être dangereux.

Le contraire du courage est la lâcheté, la méchanceté. Les autres mots qui nous font pensée au courage sont la détermination, et la solidarité.

Pour conclure, ce thème nous a pas problème.

Lili - Mani - Sybile - Louis

Module 3 d'épaississement : séance 12

La liberté — Ingrandes

Le courage — Chemillé

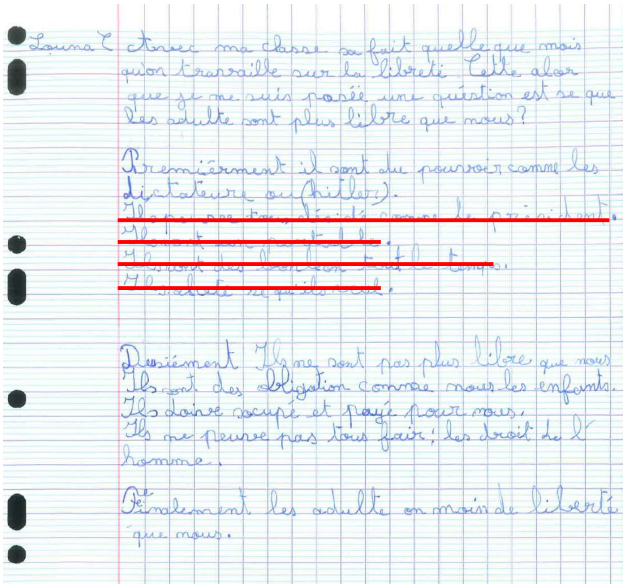
Le mal — Etriché

Reprise des textes rédigés pendant les vacances

Réception des textes de l'autre école.

Ecriture de commentaires à envoyer.

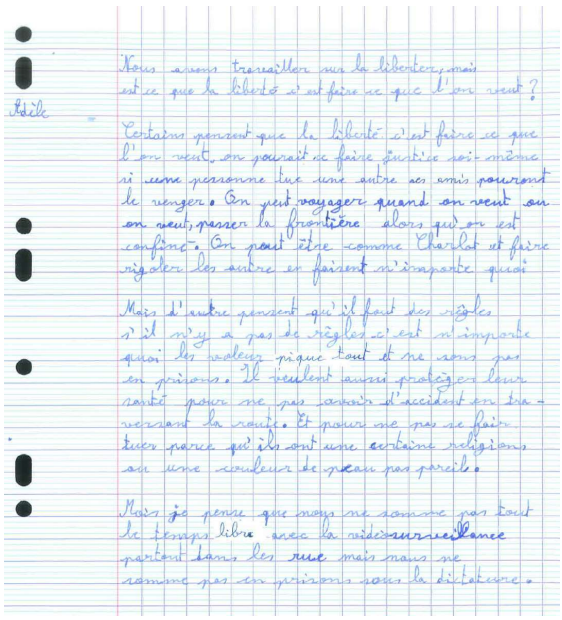
FIN



Ingrandes

Louna C.M
Avec ma classe, ça fait quelques mois qu'on travaille sur le thème de la liberté et on a regardé le film « Alike ». Je me suis alors posée la question : « Est-ce que les adultes sont plus libres que les enfants ? »
Premièrement, les adultes ont tous les droits comme les dictateurs. Ils peuvent demander n'importe quoi aux enfants qui n'ont pas le droit de décider.
Deuxièmement, les adultes ont des contraintes car ils doivent payer pour nous tous les jours et pour ça, ils doivent travailler et faire des métiers qu'ils n'ont pas toujours envie de faire.
En conclusion, je dirai que les enfants et les adultes sont aussi libres les uns que les autres car chacun a des contraintes qu'ils doivent vivre avec.

Ingrandes



Adèle

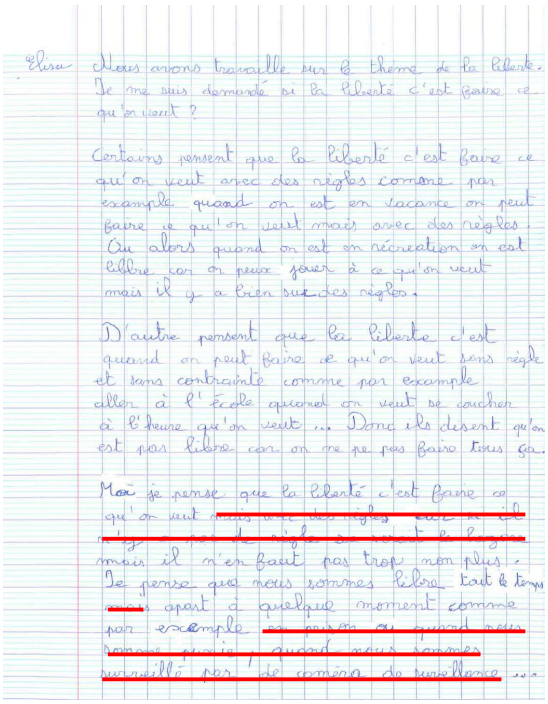
Nous avons travaillé sur la liberté, mais est-ce que la liberté c'est faire ce que l'on veut ?

Certains pensent que oui, on pourrait se faire justice soi-même : si une personne tue une autre, ses amis pourraient la venger. On peut être comme Charlot et faire rigoler les autres en faisant n'importe quoi ou comme Armstrong, inventer sa musique directement sans la réviser. On peut aussi voyager où on veut et quand on veut et passer la frontière du pays alors qu'on est confiné.

Mais d'autres pensent qu'il faut des règles, comme le président. Autrement nous n'aurions pas de règles ni de lois. S'il n'y a pas de règles, c'est n'importe quoi. Les Voleurs prennent tout et ne sont pas en prison. Mais les gens veulent aussi protéger leur santé pour ne pas avoir d'accident en traversant la route et pour ne pas se faire tuer parce qu'ils ont une certaine religion ou une couleur de peau pas pareil.

Moi je pense que nous ne sommes pas tout le temps libre. Avec la vidéo surveillance partout dans les rues par exemple. Mais nous sommes quand même un peu libre car nous ne sommes pas en prison ou sous une dictature.

« Il suffit de ne pas vouloir pour ne pas faire »



Ingrandes

Elisa
Nous avons travaillé sur la liberté. Je me suis demandé si la liberté c'est faire ce qu'on veut ?
Certains pensent que la liberté c'est faire ce qu'on veut avec des règles : comme par exemple quand on est en vacances on peut faire ce qu'on veut mais avec des règles ou alors quand on est en récréation on est libre car on peut jouer à ce qu'on veut mais il y a des règles.

D'autres pensent que la liberté c'est faire ce qu'on peut faire ce qu'on veut sans règles et sans contraintes. Comme par exemple aller à l'école quand on veut ou se coucher à l'heure qu'on veut. Donc ils disent que nous ne sommes pas libres car on ne peut pas faire tout ça.

Moi je pense que la liberté c'est faire ce qu'on veut avec des règles mais il n'en faut pas trop non plus. Je pense que nous sommes libres tout le temps à part à quelques moments comme par exemple à l'école quand il faut travailler ou le soir quand il faut aller se coucher.

Module 3 d'épaississement : séance 13

La liberté — Ingrandes

Le courage — Chemillé

Le mal — Etriché

Réception des textes de l'autre école

Ecriture de commentaires.

Commentaires écrits par Ingrandes

Numéro ou nom de la copie commentée : 10

Commentaires :

Je suis d'accord avec toi car si tu fais du mal à quelqu'un tu te fais grander

Je suis aussi d'accord avec le mal qui sert à se venger.

Numéro ou nom de la copie commentée : 3

Commentaires :

Je suis d'accord avec toi car des fois on a peur quand on fait le mal. On peut avoir des gens qui regrettent oui c'est vrai que si on fait du mal à la personne la personne ça la blesse à l'intérieur et à l'extérieur. Ton texte est bien construit

Numéro ou nom de la copie commentée : 2

Commentaires : Je suis d'accord avec toi, mais je ne connais pas tout les personnages (Naruto, Izuk Nydorya). Tu ne mélanges pas tout. Mais je pensais que tout le monde avait une peur. Sinon avec le reste du texte je suis d'accord.

Numéro ou nom de la copie commentée :

Commentaires :

au 4 je pense que la conaisse va servire à penser les répercutions ex nous et un copin on avait fait une bêtise on avait pas pensé à la conséquanse de nos actes on était obligé de mettre note manteau dans le lavabo et le mouiller (2) 5 quand tu parles de la paluations tu n'as pas pensé à la repércution : on a besoin central nucléaire ou électrique, on n'est aurait plus de ps 4 mais mais j'ai envie de jouer de à la ps4 alors j'aispaire que tu sa va taidaire a comprendre les répercution de tai acte

Numéro ou nom de la copie commentée : 5

Commentaires :

je ne comprends pas un truc : c'est " ce qui nous pose problème avec la justice " mais le thème c'était pas la justice c'est le mal !? Par contre je suis d'accord sur "Pourquoi tu fait pas le mal" c'est vrai si on est méchant perssonne veut de toi voila !

Commentaires écrits par Chemillé

Numéro ou nom de la copie commentée : 2

Commentaires : Je suis d'accord avec toi, mais je ne connais pas tout les personnages (Naruto, Izuk Nydorya). Tu ne mélanges pas tout. Mais je pensais que tout le monde avait une peur. Sinon avec le reste du texte je suis d'accord.

Numéro de la copie commentée : Thomas

Commentaires :

Bonjour moi je pense que tu as raison car oui la liberté sert a avancé. Mais oui il y a plein de forme de liberté comme la liberté de pensé, ou être libre de faire ce que l'on veut. Pour moi rien est supprimable car on peut être libre de sortir ou être libre de s'habillier comme on veut. Sinon pour moi tu as raison je pense pareille a pas supprimé des forme de liberté.

Numéro de la copie commentée : Nyzar

Commentaires :

Mais s'il y a des regles dans la liberté ont est pas vrèmment libre car être libre c'est un peut faire se que l'on veut. Je ne suis pas d'acon avec toi sur il ~~fau~~ doit avoir des règle dans la liberté car quand il y a des règles on doit les respecté alors que quand ont est libres on ne respecte pas de règles.

Numéro de la copie commentée : Thomas

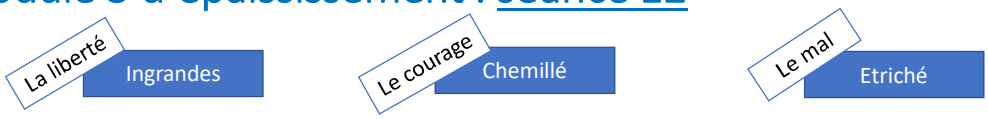
Commentaires :

1) Pourquoi as-tu mis mais il faut limiter cette liberté sinon, le monde n'avancerait plus ?

2) Je suis parfaitement d'accord avec toi quand tu dis qu'il y a plusieurs forme de liberté (physique, d'expression et de pensée, car oui nous avons le droit de pensée, de s'habillé comme on veut et de dire ce que l'on veut.

3) Pourquoi as-tu mis que toute les libertés était suprimable ? Voudrais tu que tout le monde s'habille de la même façon ?

Module 3 d'épaississement : séance 12



Réception des commentaires

FIN

Module 4 : L'amitié

Module en 5 à 6 séances

→ Thème commun aux trois classes.
→ Expérimenter la carte mentale.
→ Garder le principe du texte libre pour commencer et du plan pour achever.

Nouvel échéancier

En amont et pendant : bain culturel (histoires, contes, textes de philosophes)

Séance 1 (semaine 11 ou 12) : Découverte du thème, interprétation, problématisation

Séance 1bis : Premier jet, la problématique de l'amitié.

Séance 2 (semaine 12 ou 13) : DVDP

Séance 2bis : Ecriture de ce qu'ils ont retenu de la discussion

Séance 3 (26/30 avril) : Première écriture longue (libre) → carte mentale ?

Séance 4 (3/7 mai) : Commentaires / discussion collective autour de textes produits / Enrichissement

Séance 5 (10/21 mai –pont ascension) : Seconde écriture longue → plan ?

Séance 6 (25/28 mai) : Envoi des textes aux correspondants. Commentaires

Resteront 5 semaines avant les vacances : soit poursuivre sur l'amitié ; soit micro module…

Prochains séminaires

19 mai

30 juin

Pour rappel, les enregistrements des séminaires sont disponibles sur la DROP !

1.3. LéA1 : séminaire 13

Séminaire *Phil2éc* – 13

4 mai 2022

Ordre du jour

1. Tour de table : recueil de questions
2. Point rapide LéA : Rencontres internationales 17 mai ; Conférence CREN CARDIE ; dernier séminaire en juillet.
3. Informations diverses : DU philo enfants/ado 2022 2023
4. Utilisation des outils de communication : cloud, tableau en ligne, drop, blog, ...
5. Bilan des modules : présentations. Observation de quelques copies.
6. Dégager les invariants et se proposer un dernier module pour la dernière période.

Cinq classes ont produit cinq types d'écrits finalisés différents

CM	- Le *dialogue collectif* d'Anne-Sophie - La *dissertation à 22 mains* de Sabrina - Les *dissertations individuelles* de Sophie
6èmes	- *Les dissertations individuelles* de Justine - La *dissertation collective* de Claire

Ingrandes sur Loire école – Anne-Sophie

- Module étalé sur deux périodes : **13 séances**. 3 accompagnées.
- **Grandir**
- Module :
  1) 10/01 : Jeu Affirmatory et 1. première écriture : choix des « îles » pour grandir.
  2) 17/01 : Définition collective de « grandir ». Organigramme collectif.
  3) 21/01 : 2. Ecriture libre « C'est quoi être grand ? »
  4) 25/01 : Catégorisation des éléments de définition « grandir »
  5) 28/01 : Problématisation collective : formulation et collecte de questions
  6) 01/02 : **DVDP**

  VACANCES : 3. Ecriture sous forme de liste des avantages et inconvénients
  7) 25/02 : Mur collaboratif e-primo
  8) 08/03 : Première tentative d'un écrit dialogué [échec].
  9) 11/03 : Deuxième tentative d'un écrit dialogué : 4. Ecriture collective de l'intro et dialogue à 2.
  10) 14/03 : Relecture des débuts de dialogue en cercles d'auteurs. Commentaires collectifs des productions.
  11) 18/03 : 5. Réécriture des dialogues en binômes avec enrichissement suite aux commentaires.
  12) 25/03 : 6. Ecriture collective d'un seul dialogue.
  13) 08/04 : Présentation par visio des dialogues à la classe de Sabrina.

Elèves suivis (tous en CM2)

Nyzem : élève moyenne, très grosse implication dans le projet, adore discuter et remettre en cause et poser des questions.

Zoé : élève en difficulté, découverte dans le projet, ne s'était pas faite remarquer et puis déclic aux vacances de février, écriture poétique et réfléchie, très timide en classe, pas forcément à l'aise à l'écrit.

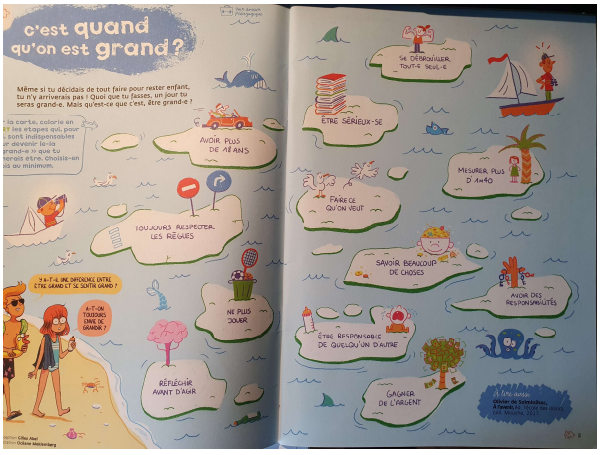
Nelson : élève moyen, clown de la classe mais se pose des questions et très à l'aise à l'oral, aime participer, catastrophe à l'écrit mais en philo aime s'exprimer quand même.

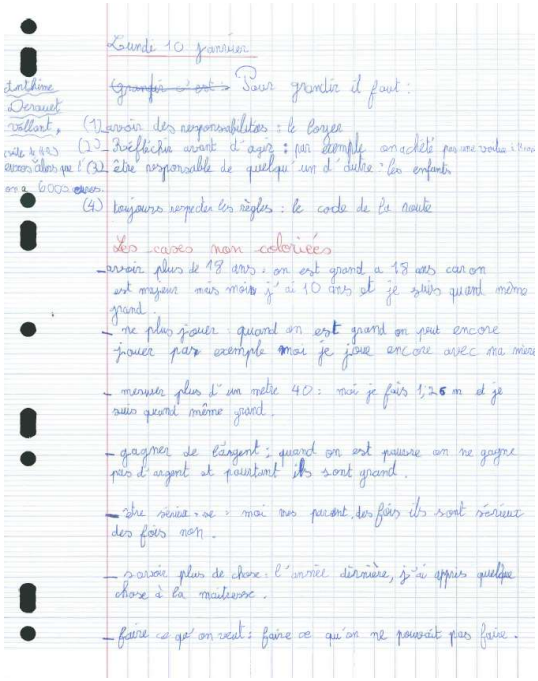
Maëly : excellente élève, participe à l'oral, appliquée ; comprends rapidement et est capable de mettre ses réflexions en forme à l'écrit.

Anthime : bon élève.

1.

Jeu Affirmatory et îles pour grandir
Ecrit initial : *choisir des îles indispensables pour grandir et justifier ses choix.*




Lundi 10 janvier

Anthime Derouet Vallant, (cycle de 42) eux-mêmes alors que l'on a 6000 euros.

~~Grandir c'est~~ Pour grandir il faut :

(1) avoir des responsabilités : le loyer
(2) réfléchir avant d'agir : par exemple on a acheté par une voiture à 1 mois
(3) être responsable de quelqu'un d'autre : les enfants
(4) toujours respecter les règles : le code de la route

Les cases non coloriées

- avoir plus de 18 ans : on est grand a 18 ans car on est majeur mais moi j'ai 10 ans et je suis quand même grand.
- ne plus jouer : quand on est grand on peut encore jouer par exemple moi je joue encore avec ma mère
- mesurer plus d'un mètre 40 : moi je fais 1,26 m et je suis quand même grand.
- gagner de l'argent : quand on est pauvre on ne gagne pas d'argent et pourtant ils sont grand.
- être sérieux-se : moi mes parent des fois ils sont sérieux des fois non.
- savoir plus de chose : l'année dernière, j'ai appris quelque chose à la maîtresse.
- faire ce qu'on veut : faire ce qu'on ne pouvait pas faire.

Prénom : Nyzem date : 10/01/22

Lundi 10 janvier

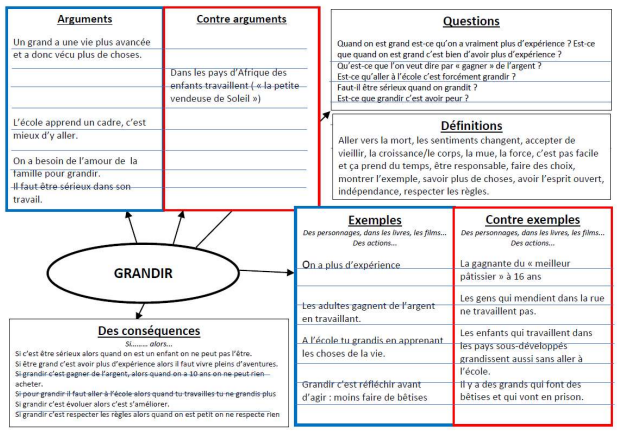
Pour grandir il faut :
1ère île : réfléchir avant d'agir, parce que réfléchir avant d'agir c'est intelligent car tu peux pas dire sans réfléchir des gros mots à ta/ton professeur comme ça sans réfléchir.

2ème île : Avoir des responsabilités, car il faut s'habituer à être seul car on ne sera pas forcément tout la vie avec nos parents et notre mari/femme donc il faut se prendre en main assez tôt.

3ème île : toujours respecter les règles, car si on fait des "bêtises" en tant que majeur on risque la prison et si on fait des bêtises en tant que mineur (3 - 8ans) on risque le coin du salon donc vaut mieux ranger sa chambre.

4ème île être sérieux-se, parce que si tu es immature et que tu vis à n'importe quoi ça n'a aucun sens.

Organigramme réalisé collectivement



Collecte collective des réponses au sondage

Sondage en famille sur la question : « Qu'est-ce que c'est être grand ? »

Être grand par la taille, le savoir, l'esprit.

Être grand par la taille mais aussi par la réussite dans un domaine ou par rapport à l'âge, l'expérience.

Être grand c'est quand on sait compter, apprendre

C'est quand on est adulte.

C'est avoir des responsabilités : respecter les lois, payer les factures, aller travailler, avoir ses propres opinions.

C'est faire plus d'un 1,20m.

C'est apprendre à se débrouiller tout seul et faire de grandes choses, aller à l'école, avoir son Bac, avoir un logement et un travail.

C'est avoir le droit de faire plus de choses et en avoir aussi plus de choses, on a plus d'autonomie aussi mais ça veut dire aussi se gérer seul par moments, les parents ne sont plus toujours là.

C'est être libre et autonome.

C'est être indépendant, ne plus habiter chez ses parents et travailler.

C'est prendre les choses avec de la hauteur et faire pleins de choses.

C'est ne pas dire de gros mots dans la rue à n'importe qui.

Cela veut dire qu'on ne croit plus à tout et qu'on doit plus écouter.

Cela veut dire prendre de l'âge, vieillir mais aussi qu'on a plus d'instruction.

Cela veut dire plus de tracas et que la vie continue.

Qu'on aimerait retourner en enfance.

On a plus d'appétit, on est plus à l'écoute, on s'intéresse plus, on apprend plus.

On a plus confiance, on comprend mieux, on vieillit, on évalue son travail.

On peut fonder une famille

On a moins peur, on a plus de caractère.

C'est avoir terminer sa croissance.

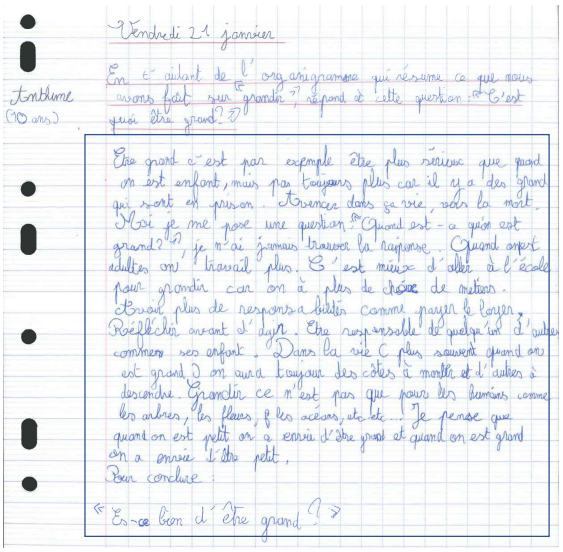
C'est faire des choix.

C'est avoir besoin d'amour car ça donne confiance, ça rassure.

C'est prendre des initiatives.

C'est se débrouiller tout seul sans faire de bêtises.

2. Ecrit libre après organigramme et retour sur les interviews en famille : « *C'est quoi être grand ?* »



Vendredi 21 janvier

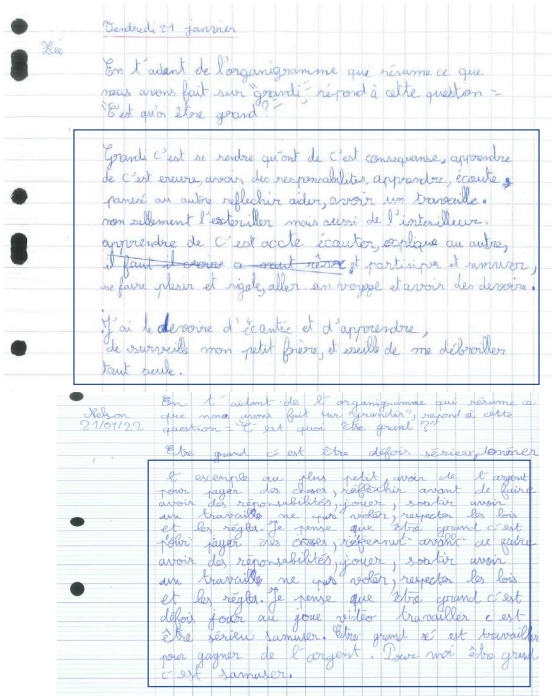
En t'aidant de l'organigramme qui résume ce que nous avons fait sur "grandir", réponds à cette question : "C'est quoi être grand ?"

Être grand c'est par exemple être plus sérieux que quand on est enfant, mais pas toujours plus car il y a des grand qui sont en prison. Grandir dans sa vie, sera la mort. Moi je me pose une question "Quand est-ce qu'on est grand ?", je n'ai jamais trouvé la réponse. Quand on est adultes on travail plus. C'est mieux d'aller à l'école pour grandir car on a plus de choix de métiers. Travail plus de responsabilités comme payer le loyer, Réfléchir avant d'agir. Être responsable de quelqu'un d'autre comme ses enfant. Dans la vie c'est souvent quand on est grand qu'on aura toujours des côtés à monter et d'autres à descendre. Grandir ce n'est pas que pour les hommes comme les arbres, les fleurs, les oiseaux, etc etc... Je pense que quand on est petit on a envie d'être grand et quand on est grand on a envie d'être petit.

Pour conclure :

« Est-ce bon d'être grand ? »

Timothé (10 ans)



Vendredi 21 janvier

En t'aidant de l'organigramme que résume ce que nous avons fait sur "grandir", réponds à cette question : "C'est quoi être grand ?"

Grandir c'est se rendre qu'ont de c'est conséquence, apprendre de c'est erreurs, avoir des responsabilités, apprendre, écouter, parler, réfléchir, aider, avoir un travail, ne pas rester s'étourdir mais réussir de l'intelligence. apprendre de c'est accepter, écouter, expliquer aux autres, ~~il faut~~ devoir à avant tout et participer et s'amuser, se faire plaisir et rigoler, aller au voyage et avoir des désirs.

J'ai le devoir d'écouter et d'apprendre, de m'arrêter mon petit frère, et réussir de me débrouiller tout seule.

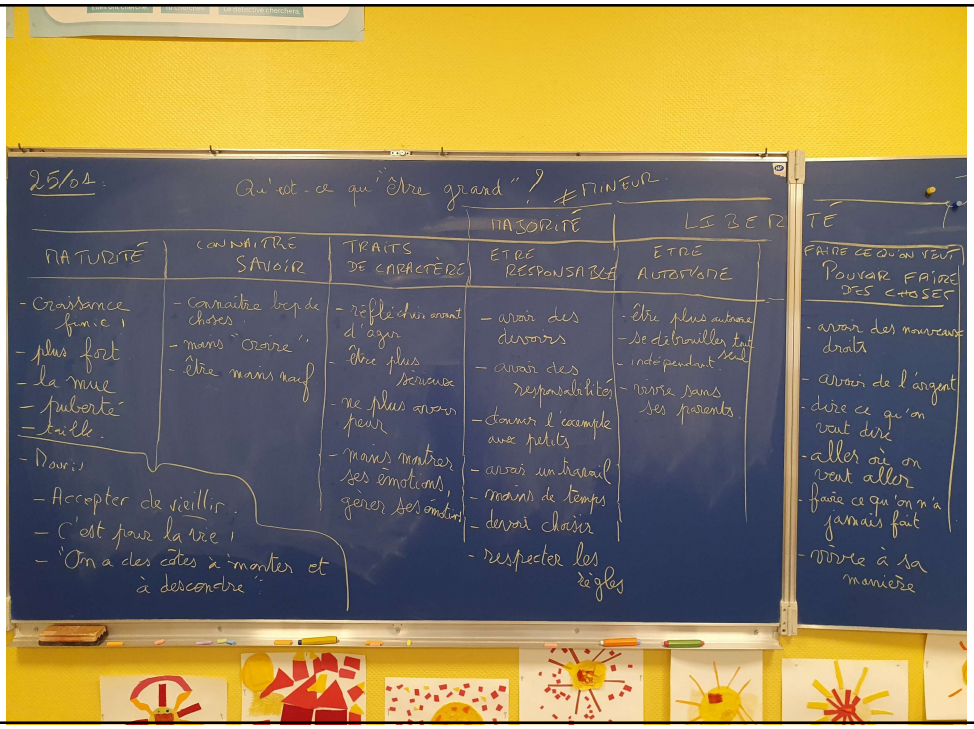
Lilou

Selon 21/01/22

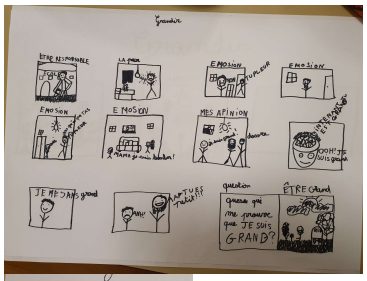
En t'aidant de l'organigramme qui résume ce que nous avons fait sur "grandir", réponds à cette question : "C'est quoi être grand ?"

Être grand c'est être différent, sérieux, donner l'exemple au plus petit, avoir de l'argent pour payer des choses, réfléchir avant de faire, avoir des responsabilités, jouer, sortir, avoir un travail, ne pas voler, respecter les lois et les règles. Je pense que être grand c'est pour payer des choses, réfléchir aussi, ne faire avoir des responsabilités, jouer, sortir avoir un travail, ne pas voler, respecter les lois et les règles. Je pense que être grand c'est dehors jouer ne pas voler travailler c'est être sérieux, s'amuser. Être grand c'est travailler pour gagner de l'argent. Pour moi être grand c'est s'amuser.

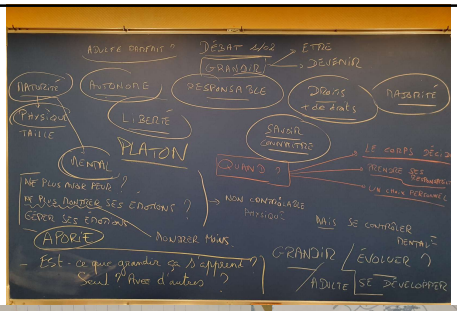
Mise en commun des écrits : Catégorisation collective

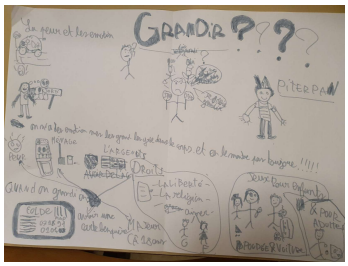


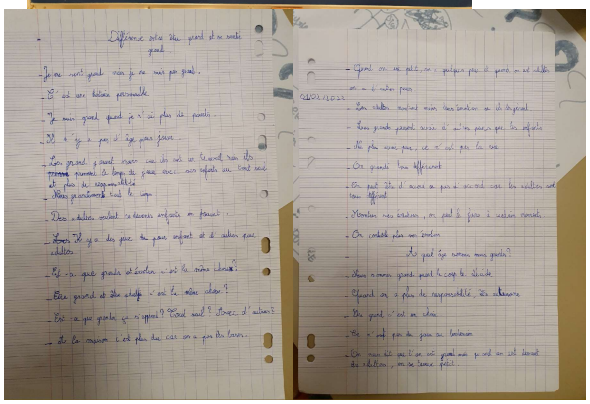
DVDP : « *Quelle différence entre être grand et se sentir grand ?* »





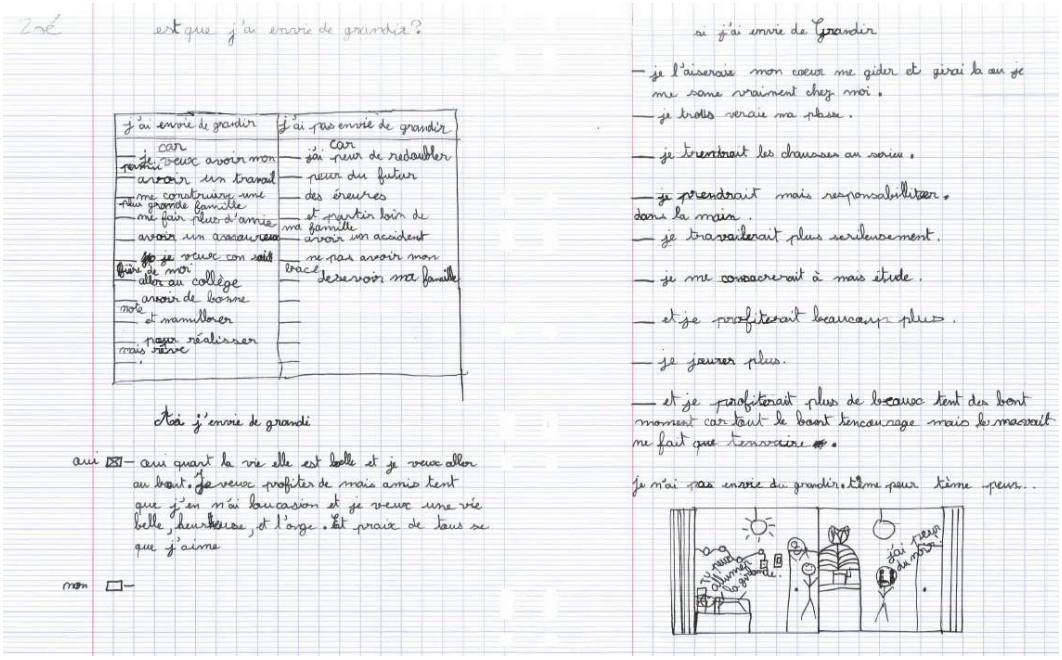


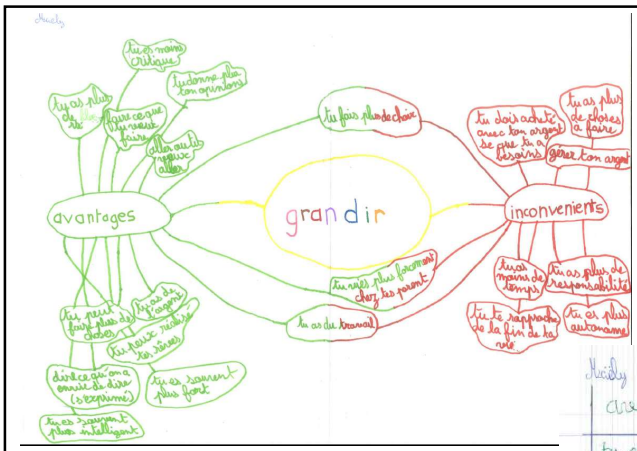




3.

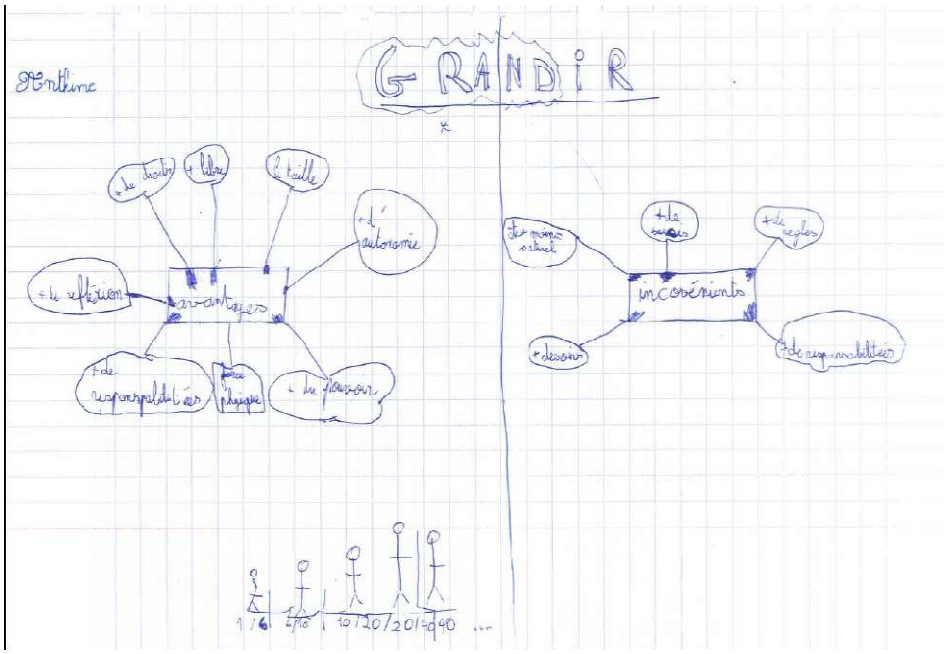
Ecriture sur les avantages et les inconvénients d'être grand.
→ Forme libre.
Invitation à exploiter l'espace.
Ecrit réalisé à la maison, pendant les vacances.

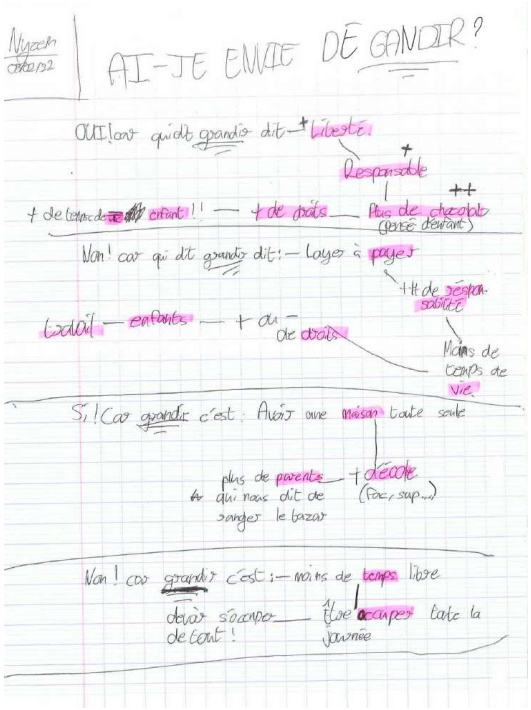


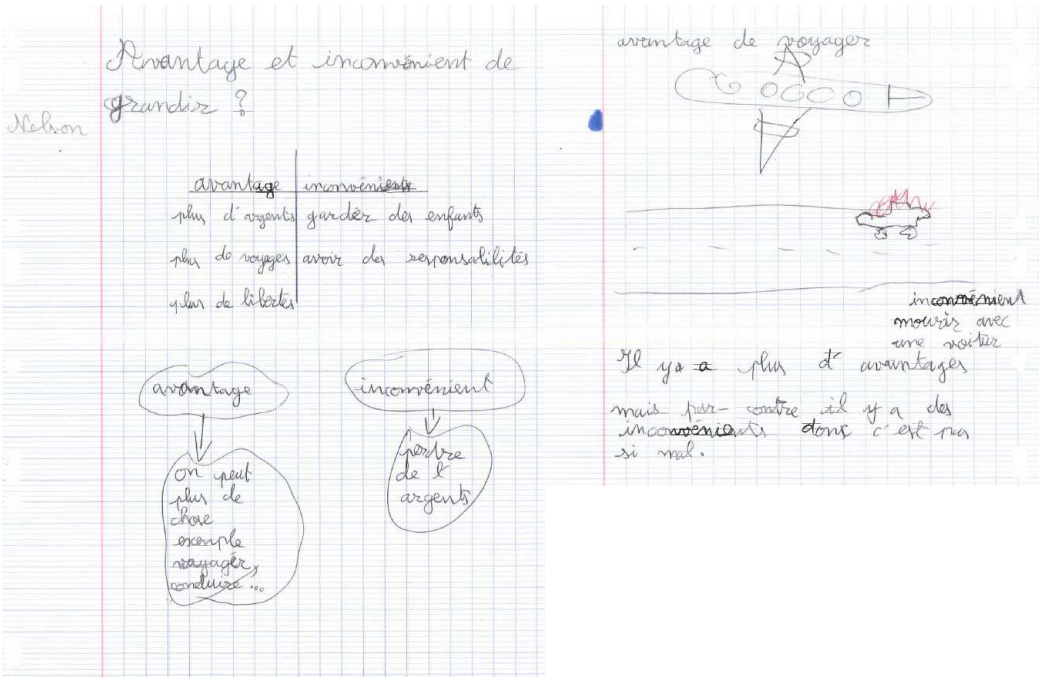


Lucile

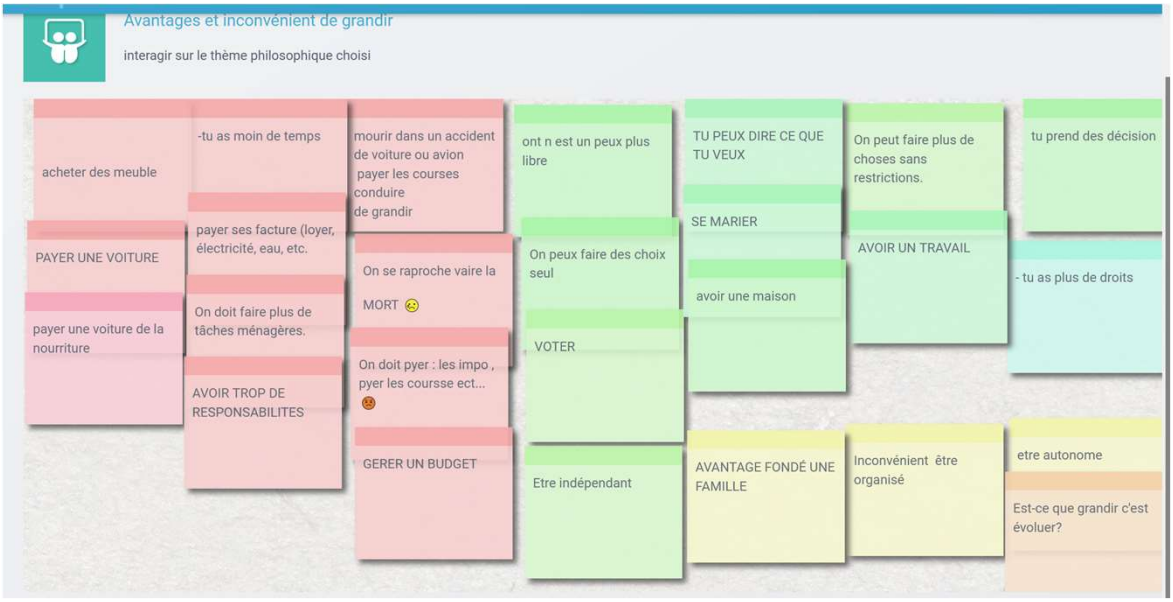
avantage	inconvénient	avantage et inconvénient
- tu es moins critiqué - tu donnes plus ton opinions - tu as plus de liberté - faire ce que tu veux faire - aller où tu veux aller - tu peux faire plus de choses - tu as de l'argent - tu peux réaliser tes rêves - dire ce que tu as envie de dire (s'exprimé) - tu es servant plus fort - tu es servant plus intelligent	- tu dois acheté avec ton argent ce que tu as besoins. - tu as plus de choses à faire - gérer ton argent - tu as moins de temps - tu as plus de responsabilité - tu te rapproche de la fin de ta vie - tu es plus autonome.	- tu fais plus de choix - tu vis plus forcement chez tes parent - tu as du travail



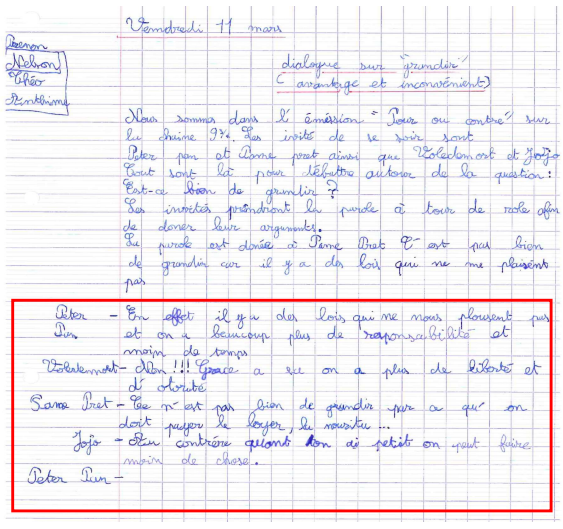

Nyzen
AI-JE ENVIE DE GANDIR ?
OUI ! car qui dit grandir dit — + Liberté
+
Responsable
++
+ de temps de enfant ! ! — + de droits — Plus de chocolat (pensé d'enfant)
Non ! car qui dit grandir dit : — Loyer à payer
+ + de responsabilité
travail — enfants — + ou — de droits
Moins de temps de vie
Si ! Car grandir c'est : Avoir une maison toute seule
plus de parents qui nous dit de ranger le bazar — + d'école (fac, sup...)
Non ! car grandir c'est : — moins de temps libre
devoir s'occuper de tout ! — être occupé toute la journée


Avantage et inconvénient de grandir ?
Nelson
avantage | inconvénient
plus d'argents | garder des enfants
plus de voyages | avoir des responsabilités
plus de libertés
avantage
on peut plus de chose exemple voyager, conduire...
inconvénient
perdre de l'argents
avantage de voyager
inconvénient mourir avec une voiture
Il y a plus d'avantages
mais par contre il y a des inconvénients donc c'est pas si mal.

Mur collaboratif pour mettre en commun les idées formulées dans les différents textes écrits à la maison.



4. Premier jet de dialogue à deux : après avoir collectivement réalisé l'introduction et listé les contenus possibles, répartition des « rôles » : défenseurs d'une idée.



Vendredi 11 mars

dialogue sur "grandir" (avantage et inconvénient)

Nous sommes dans l'émission "Pour ou contre" sur la chaîne 9 3/4. Les invités de ce soir sont Peter Pan et Panne Pret ainsi que Voldemort et Yoyo. Tous sont là pour débattre autour de la question: Est-ce bien de grandir? Les invités prendront la parole à tour de rôle afin de donner leurs arguments. La parole est donnée à

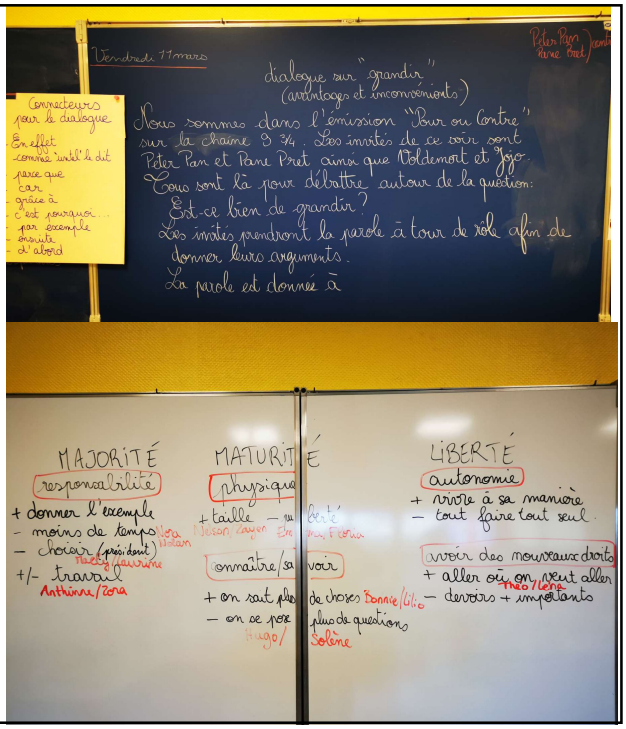
Peter Pan – En effet il y a des lois qui ne nous plaisent pas et on a beaucoup plus de responsabilité et moins de temps

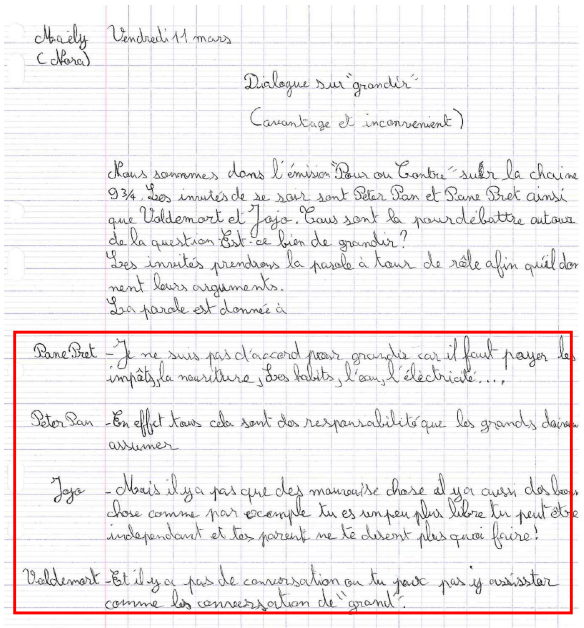
Voldemort – Non !!! Grâce à ça on a plus de liberté et de droits

Panne Pret – Ce n'est pas bien de grandir par ce qu'on doit payer le loyer, la nourriture ...

Yoyo – Et en contrepartie quand on est petit on peut faire moins de choses.

Peter Pan –





Marely (Mora) Vendredi 11 mars

Dialogue sur "grandir"

(avantage et inconvenient)

Nous sommes dans l'émission "Pour ou Contre" sur la chaine 93¾. Les invités de ce soir sont Peter Pan et Bane Bret ainsi que Voldemort et Jojo. Tous sont là pour débattre autour de la question : Est-ce bien de grandir ?
Les invités prendrons la parole à tour de rôle afin qu'ils donnent leurs arguments.
La parole est donnée à

Bane Bret – Je ne suis pas d'accord pour grandir car il faut payer les impôts, la nourriture, les habits, l'eau, l'électricité...,

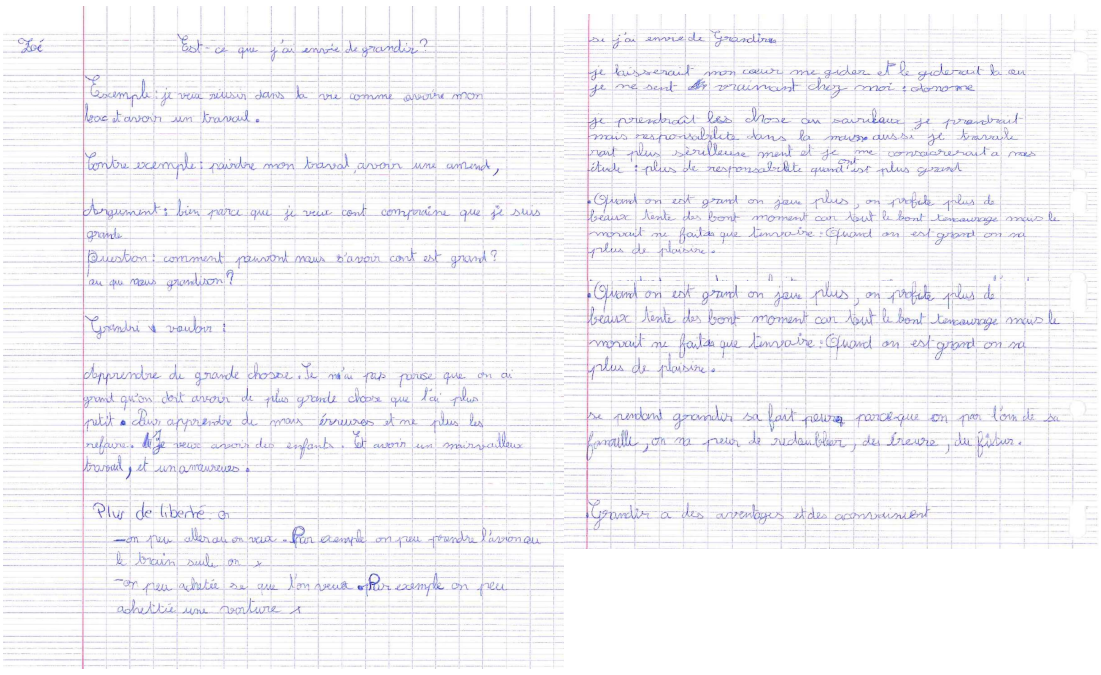
Peter Pan – En effet tous cela sont des responsabilités que les grands doivent assumer

Jojo – Mais il y a pas que des mauvaise chose il y en aussi de bon chose comme par exemple tu es un peu plus libre tu peut être independant et tes parents ne te disent plus quoi faire !

Voldemort – Et il y a pas de conversation ou tu peut pas y assisster comme les conversations de "grand".

Zoé a choisi de ne pas participer au dialogue mais d'écrire son texte seule.

Un élève a lu sa production et l'a commenté (en rouge).



Zoé

Est-ce que j'ai envie de grandir ?

Exemple : je veux réussir dans la vie comme avoir mon bac et avoir un travail.

Contre exemple : rembourser mon travail, avoir une amende,

Argument : bien parce que je veux dont comprendre que je suis grande

Question : comment pouvons nous savoir dont est grand ? ou ne nous grandissons ?

Grandir = vouloir :

Apprendre de grande choses. Je n'ai pas penser que on a grandi qu'on doit savoir de plus grande chose que l'on plus petit. Plus apprendre de mais érreurs et ne plus les refaire. Je veux avoir des enfants. Et avoir un merveilleux travail, et un amoureux.

Plus de liberté or

- on peu aller ou veux. Par exemple on peu prendre l'avion ou le train seul ou
- on peu achetée ce que l'on veux. Par exemple on peu achetée une voiture

si j'ai envie de Grandir ou

je laisserait mon coeur me guider et le guiderait lo ou je ne sent pas vraiment chez moi : dans ma

je prendrait les chose au sérieux je prendrait mais responsabilités dans la mesure dans ou je travaille rait plus sérieusement et je me consacrerait a mes étude : plus de responsabilité quand on est plus grand

Quand on est grand on sort plus, on profite plus de boire, teste des bons moment car tout le bon temps ne nous le montre ne faite que travaille : Quand on est grand on a plus de plaisire.

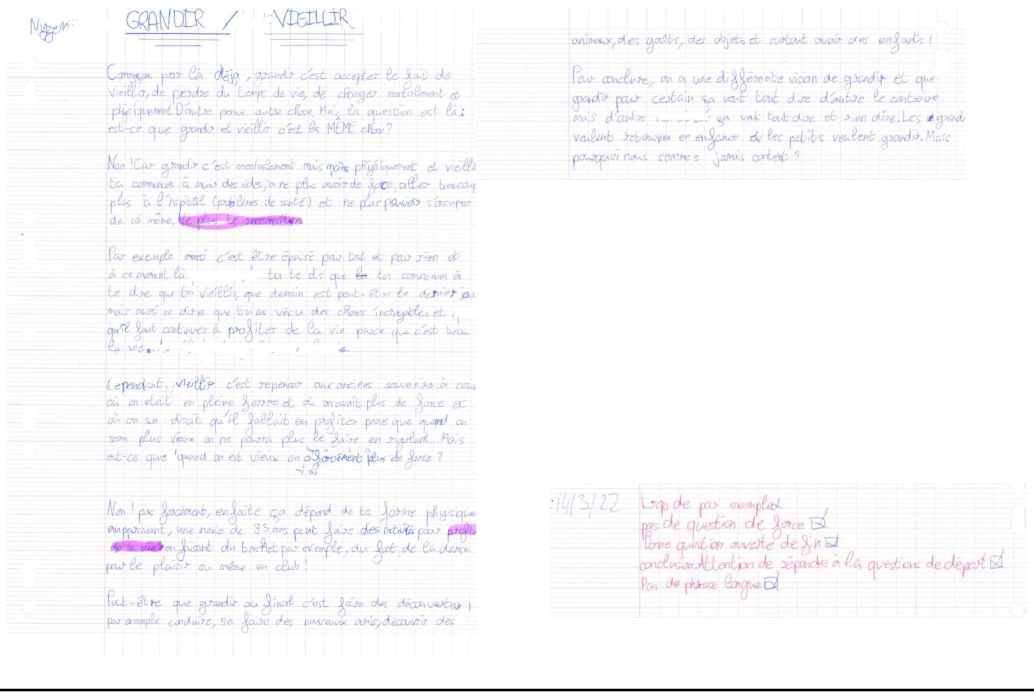
Quand on est grand on sort plus, on profite plus de boire, teste des bons moment car tout le bon temps ne nous le montre ne faite que travaille : Quand on est grand on a plus de plaisire.

Si restent grandir ca fait peur parceque on pert l'insouciance de la famille, on ne peux de rechanger des erreurs, du futur.

Grandir a des avantages et des inconvenient

Nyzem a choisi de ne pas participer au dialogue mais d'écrire son texte seule.

Un élève a lu sa production et l'a commenté (en rouge).



Nyzem

GRANDIR / VIEILLIR

Commençons par là déjà, grandir c'est accepter le fait de vieillir, de perdre du temps de vie, de changer mentalement et physiquement. D'autre pense autre chose. Mais la question est là : est-ce que grandir et vieillir c'est la MÊME chose ?

Non ! Car grandir c'est mentalement mais moins physiquement et vieillir tu commences à avoir des rides, à ne plus avoir de force, aller beaucoup plus à l'hôpital (problèmes de santé) et ne plus pouvoir s'occuper de soi même. Ne plus te reconnaître

Par exemple aussi c'est être épuisé pour tout et pour rien et à ce moment là tu te dis que tu commences à te dire que tu vieillis, que demain est peut-être le dernier jour mais aussi se dire que tu as vécu des choses incroyables et qu'il faut continuer à profiter de la vie parce que c'est beau la vie...

Cependant, vieillir c'est repenser aux anciens souvenirs à ceux où on était en pleine forme et où on avait plus de force et où on se disait qu'il fallait en profiter parce que quand on sera plus vieux on ne pourra plus le faire en regardant... Mais est-ce que quand on est vieux on a forcément plus de force ?

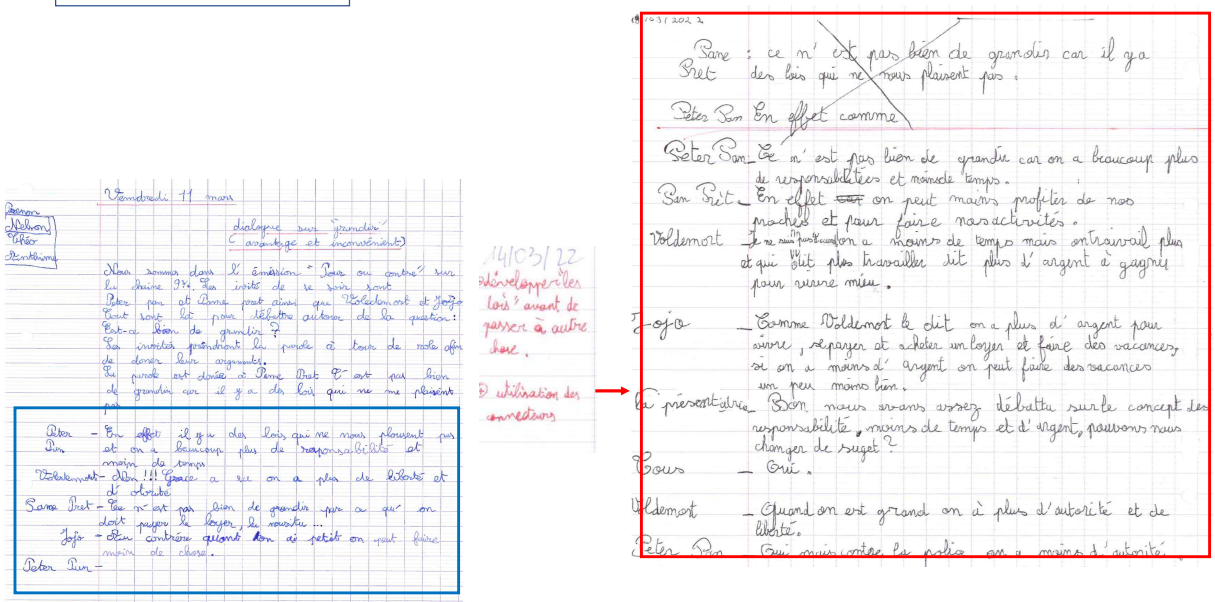
Non ! pas forcément, en faite ça dépend de ta forme physique auparavant, une mamie de 83 ans peut faire des activités pour profiter de sa vie en faisant du bachet par exemple, du fait, de la danse pour le plaisir ou même en club !

Peut-être que grandir au final c'est faire des découvertes, par exemple conduire, se faire des nouveaux amis, découvrir des animaux, des goûts, des objets et surtout avoir des enfants !

Pour conclure, on a une différente vision de grandir et que grandir pour certain ça veut tout dire d'autre le contraire mais d'autre ... ça veut tout dire et rien dire. Les grands veulent retourner en enfance et les petits veulent grandir. Mais pourquoi nous sommes jamais content ?

14/3/22 Trop de par exemple
pas de question de force ☑
Bonne question ouverte de fin ☑
conclusion Attention de répondre à la question de départ ☑
Pas de phrase longue ☑

5. Commentaire et réécriture



Vendredi 11 mars

Benon
Nelson
Théo
Anthony

dialogue sur "grandir"
(avantage et inconvénient)

Nous sommes dans l'émission "Pour ou contre" sur la chaîne 974. Les invités de ce soir sont Peter Pan et Pame Pret ainsi que Voldemort et Jojo. Tout sont là pour débattre autour de la question : Est-ce bien de grandir ?
Les invités prendront la parole à tour de rôle afin de donner leur arguments.
La parole est donnée à Pame Pret C'est pas bien de grandir car il y a des lois qui ne me plaisent pas

Peter Pan – En effet il y a des lois qui ne nous plaisent pas et on a beaucoup plus de responsabilité et moins de temps
Voldemort – Non !!! Grace a eu on a plus de liberté et d'autorité
Pame Pret – Ce n'est pas bien de grandir par ce qu'on doit payer le loyer, la nourriture...
Jojo – Au contraire quand on a petit on peut faire moins de chose.
Peter Pan –

14/03/22
développer les lois avant de passer à autre chose.

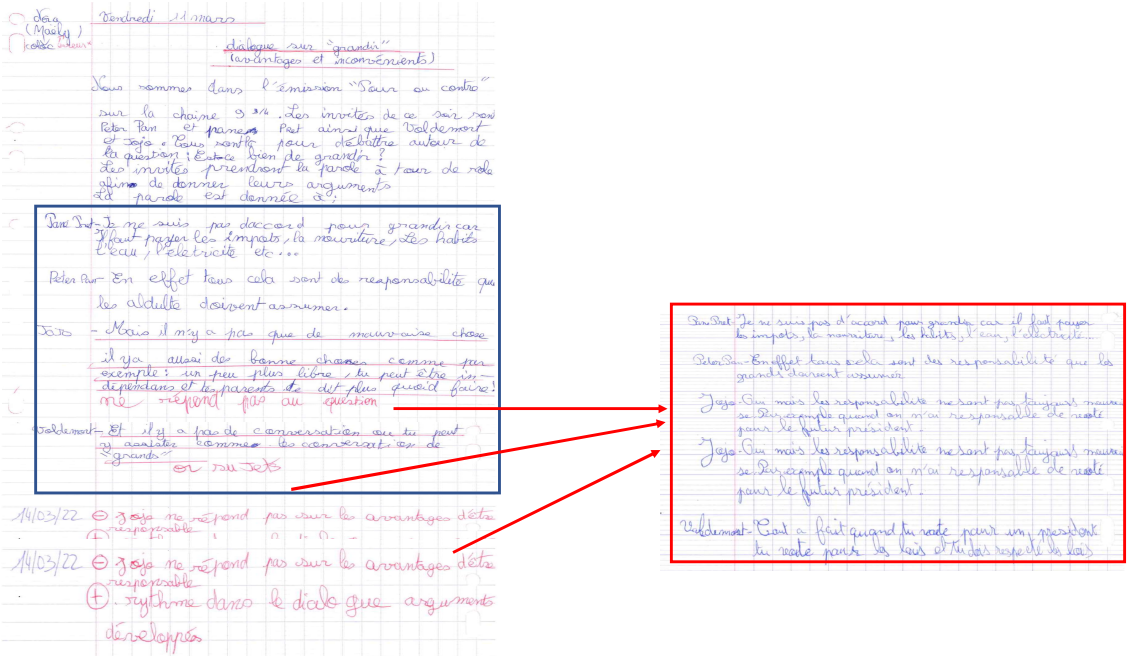
utilisation des connecteurs

19/03/2022

Pame Pret : ce n'est pas bien de grandir car il y a des lois qui ne nous plaisent pas.

Peter Pan En effet comme

Peter Pan – Ce n'est pas bien de grandir car on a beaucoup plus de responsabilités et moins de temps.
Pan Pret – En effet on peut moins profiter de nos proches et pour faire nos activités.
Voldemort – Je ne suis pas d'accord on a moins de temps mais on travail plus et qui dit plus travailler dit plus d'argent à gagner pour vivre mieux.
Jojo – Comme Voldemort le dit on a plus d'argent pour vivre, se payer et acheter un loyer et faire des vacances, si on a moins d'argent on peut faire des vacances un peu moins bien.
La présentatrice – Bon nous avons assez débattu sur le concept des responsabilité, moins de temps et d'argent, pouvons nous changer de sujet ?
Tous – Oui.
Voldemort – Quand on est grand on à plus d'autorité et de liberté.
Peter Pan – Oui mais contre la police on a moins d'autorité.



Vendredi 11 mars

dialogue sur "grandir"
(avantages et inconvénients)

Nous sommes dans l'émission "Pour ou contre" sur la chaine 9 3/4. Les invités de ce soir sont Peter Pan et pane Pret ainsi que Voldemort et Jojo. Tous sont là pour débattre autour de la question : Est-ce bien de grandir ? Les invités prendront la parole à tour de role afin de donner leurs arguments
La parole est donnée à :

Pane Pret - Je ne suis pas daccord pour grandir car il faut payer les impots, la nourriture, les habits l'eau, l'eletricite etc...

Peter Pan - En effet tous cela sont des responsabilité que les adulte doivent assumer.

Jojo - Mais il n'y a pas que de mauvaise chose il ya aussi des bonne choses comme par exemple : un peu plus libre, tu peut être indépendans et tes parents te dit plus quoid faire !
ne répond pas au question

Voldemort - Et il y a pas de conversation ou tu peut y assister comme les conversation de "grands"
or sujets

14/03/22 ⊖ Jojo ne répond pas sur les avantages d'être responsable

14/03/22 ⊖ Jojo ne répond pas sur les avantages d'être responsable
⊕ rythme dans le dialogue arguments développés

Pane Pret - Je ne suis pas d'accord pour grandir car il faut payer les impots, la nourriture, les habits, l'eau, l'électricité...

Peter Pan - En effet tous cela sont des responsabilité que les grands doivent assumer

Jojo - Oui mais les responsabilité ne sont pas toujours mauvaise. Par exemple quand on n'ai responsable de voté pour le futur président.

Jojo - Oui mais les responsabilité ne sont pas toujours mauvaise. Par exemple quand on n'ai responsable de voté pour le futur président.

Voldemort - C'est a fait quand tu vote pour un president tu vote pour les lois et tu dois respecté les lois

6. Dialogue obtenu collectivement avec étayage de l'enseignante (voir l'enregistrement sur le cloud)

Vendredi 11 mars 22

Dialogue sur « grandir » (avantages et inconvénients)

Nous sommes dans l'émission « Pour ou Contre » sur la chaîne 9 ¾. Les invités de ce soir sont Peter Pan et Pane Prêt ainsi que Voldemort et Jojo. Tous sont là pour débattre autour de la question « Est-ce bien de grandir ? » Les invités prendront la parole à tour de rôle afin de donner leurs arguments.

La parole est donnée à :

Pane Prêt : « Ce n'est pas bien de grandir car on a beaucoup plus de responsabilités et moins de temps. En effet, il faut payer les impôts, la nourriture, les habits, l'eau et l'électricité, etc…et on profite moins de nos proches.

Peter Pan : « Comme Pane Prêt le dit, ce sont donc des responsabilités que les adultes doivent assumer. »

Voldemort : « Je ne suis pas d'accord, on a moins de temps mais on travaille plus et qui dit plus travailler dit plus d'argent à gagner pour mieux vivre. De plus, les responsabilités ne sont pas toujours mauvaises. Par exemple lorsque l'on est responsable de voter pour le futur président, on vote pour les lois qu'il faudra respecter. »

Peter Pan : « Tu commences à m'énerver, car les droits veulent aussi dire les lois et si on ne les respecte pas on va en prison ou on a une amende et ça c'est beaucoup moins drôle !!! La liberté, la liberté mon œil »

Pane Prêt : « Oui Peter, il ne faut pas grandir car être responsable de ses actes c'est tout recevoir sur ses épaules et devoir assumer ! »

Jojo : « Eh les gars, moi je suis pour grandir car on peut vivre à sa manière, par exemple, décorer notre maison comme on veut ; quand on est petit on doit s'adapter à la décoration de ses parents même si cela ne nous plait pas forcément. »

Voldemort : « Et c'est très bien de grandir justement car les parents ne sont plus là pour nous surveiller et on a plus de libertés : tu peux voyager où tu veux avec ton permis, tu peux vivre où tu veux sans contraintes, … »

Jojo : « Je suis d'accord avec toi Voldemort parce qu'on a l'impression d'être plus libre en faisant plus de choses seuls et en donnant l'exemple. En effet c'est bon pour l'avenir des enfants car s'ils suivent un mauvais exemple, il y a des chances qu'ils le reproduisent. »

Pane Prêt : « Ouai mais c'est compliqué de se retenir de faire des bêtises ! Qui n'a jamais fait de bêtises dans sa vie, hein ?! C'est naturel d'en faire ! »

La Présentatrice : Messieurs Dames, il va être temps de conclure sur ce sujet !

Vendredi 11 mars 22

Dialogue sur « grandir » (avantages et inconvénients)

Nous sommes dans l'émission « Pour ou Contre » sur la chaîne 9 ¾. Les invités de ce soir sont Peter Pan et Pane Prêt ainsi que Voldemort et Jojo. Tous sont là pour débattre autour de la question « Est-ce bien de grandir ? » Les invités prendront la parole à tour de rôle afin de donner leurs arguments.

La parole est donnée à :

Pane Prêt : « Ce n'est pas bien de grandir car on a beaucoup plus de responsabilités et moins de temps. En effet, il faut payer les impôts, la nourriture, les habits, l'eau et l'électricité, etc...et on profite moins de nos proches.

Peter Pan : « Comme Pane Prêt le dit, ce sont donc des responsabilités que les adultes doivent assumer. »

Voldemort : « Je ne suis pas d'accord, on a moins de temps mais on travaille plus et qui dit plus travailler dit plus d'argent à gagner pour mieux vivre. De plus, les responsabilités ne sont pas toujours mauvaises. Par exemple lorsque l'on est responsable de voter pour le futur président, on vote pour les lois qu'il faudra respecter. »

Peter Pan : « Tu commences à m'énerver car les droits veulent aussi dire les lois et si on ne les respecte pas on va en prison ou on a une amende et ça c'est beaucoup moins drôle !!! La liberté, la liberté mon œil »

Pane Prêt : « Oui Peter, il ne faut pas grandir car être responsable de ses actes c'est tout recevoir sur ses épaules et devoir assumer ! »

Jojo : « Eh les gars, moi je suis pour grandir car on peut vivre à sa manière, par exemple, décorer notre maison comme on veut ; quand on est petit on doit s'adapter à la décoration de ses parents même si cela ne nous plait pas forcément. »

Voldemort : « Et c'est très bien de grandir justement car les parents ne sont plus là pour nous surveiller et on a plus de libertés ; tu peux voyager où tu veux avec ton permis, tu peux vivre où tu veux sans contraintes, ... »

Jojo : « Je suis d'accord avec toi Voldemort parce qu'on a l'impression d'être plus libre en faisant plus de choses seuls et en donnant l'exemple. En effet c'est bon pour l'avenir des enfants car s'ils suivent un mauvais exemple, il y a des chances qu'ils le reproduisent. »

Pane Prêt : « Ouai mais c'est compliqué de se retenir de faire des bêtises ! Qui n'a jamais fait de bêtises dans sa vie, hein ?! C'est naturel d'en faire ! »

La Présentatrice : Messieurs Dames, il va être temps de conclure sur ce sujet !

Commentaires de Anne-Sophie

- Ecrit qui ne les lasse pas. Ils étaient enchantés du résultat obtenu. Même les trois qui n'ont pas réalisé ce dialogue et ont préféré travailler seuls ont souhaité de recevoir le dialogue dans leur classeur.
- Difficile que les réponses fassent le lien avec ce qui a été dit auparavant. L'enseignante, en position de **sur-étayage**, relance et demande des ajouts d'exemples, d'arguments, …
- Ont du commenter le dialogue des autres et pointer les réussites et les fragilités : très intéressant ! Des capacités de commenter le résultat obtenu qui ne se transfèrent pas forcément en capacité de production...

Commentaires de Charlie Renard (Prof. de philo)

- Un travail original, intéressant, et perturbant pour un prof de Terminale : on n'y trouve pas une intro un développement et une conclusion comme à l'habitude...
- Mais on y trouve bien l'argumentation, la conceptualisation. Intéressant de voir comment tout cela s'articule.
- C'est difficile de faire un dialogue, de faire en sorte que chaque intervention se réponde vraiment. Ici, ce qui est intéressant c'est que ce n'est pas cumulatif. Cela « se répond » bien.
- Des choix de noms de personnages, de mise en scène et de scénarisation agréables et originaux.
- Un écrit qui peut faire travailler énormément de choses. Il travaille de nombreuses compétences : les transitions, les liens logiques, etc.
- Ce n'est pas chronologique mais logique, transférable en dissertation. D'ailleurs, 'est-ce pas plus intuitif dans le dialogue ? Il y a un réel lien logique entre les parties.
- Ils ont utilisé le dialogue en collectif. Mais ne faudrait il pas essayer de réaliser ensuite le dialogue seul, pour forcer le contre-pied de soi-même [commentaire d'Olivier].

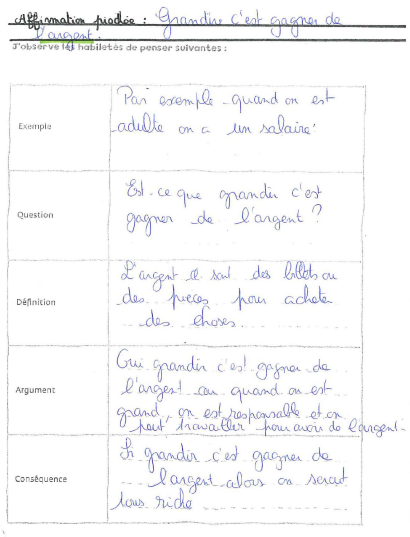
Chemillé école – Sabrina

- Module étalé sur deux périodes : **11 séances**. 1 accompagnée.
- **Grandir**
- Module :
  1) 06/01 : Affirmatory et 1. Premier écrit personnel « *Pour toi c'est quoi une grande personne ?* »
  2. Interview
  2) 13/01 : 3. Décrire le visible et l'invisible dans le fait de grandir.
  3) 20/01 : Court-métrage et discussion
  4) 25/01 : 4. Ecriture post'it sur « *Grandir c'est fantastique* » versus « *c'est nul* »
  5) 27/01 : 5. Article pour une revue philosophique « *Quand est ce qu'on est grand ?* »
  6) 03/02 : DVDP
  7) 24/02 : 6. Idées essentielles « *Quand est ce qu'on est grand ?* » et 7. Dissertation
  8) et 9) 11/03 et 17/03 : 8. Réécriture à 22 mains
  10) 25/03 : Découverte des commentaires de Charlie et 9. rédaction de la conclusion.
  11) 08/04 : Visio avec la classe de Anne-Sophie.

Elèves suivis

- **Mani**, CM2 : excellent élève, très cultivé avec de nombreux centres d'intérêt, variés.
- **Malyk**, CM2 : élève moyen, très à l'aise à l'oral et dynamique.
- **Line**, CM1 : élève en grande difficulté, particulièrement en compréhension et en attention. Profil SEGPA. Suivi RASED.
- **Juline**, CM1 : élève moyenne, assez timide, avec des fragilités en français et en mathématiques.

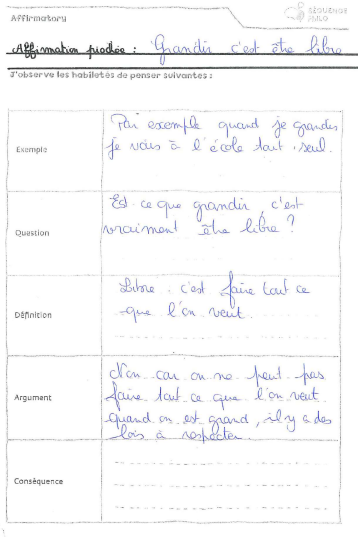
Affirmatory : dictées à l'adulte en groupes



Affirmation positive : Grandir c'est gagner de l'argent.

J'observe les habiletés de penser suivantes :

Exemple	Par exemple quand on est adulte on a un salaire
Question	Est-ce que grandir c'est gagner de l'argent ?
Définition	L'argent le sou des billets ou des pièces pour acheter des choses.
Argument	Oui grandir c'est gagner de l'argent car quand on est grand, on est responsable et on peut travailler pour avoir de l'argent.
Conséquence	Si grandir c'est gagner de l'argent alors on serait tous riche



Affirmatory

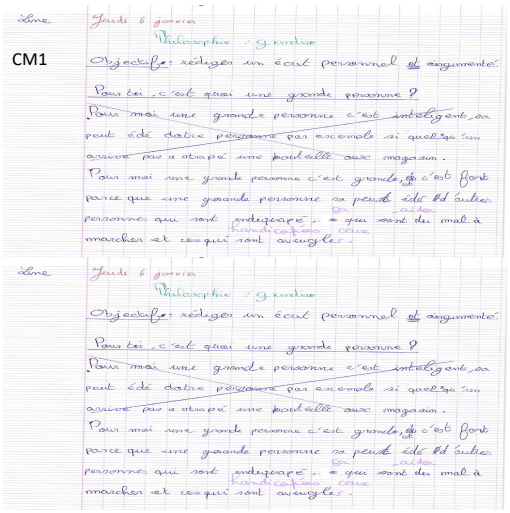
Affirmation positive : Grandir c'est être libre

J'observe les habiletés de penser suivantes :

Exemple	Par exemple quand je grandis je vais à l'école tout seul.
Question	Est-ce que grandir c'est vraiment être libre ?
Définition	Libre : c'est faire tout ce que l'on veut
Argument	Non car on ne peut pas faire tout ce que l'on veut quand on est grand, il y a des lois à respecter
Conséquence	

1. Premier écrit personnel : « *Pour toi c'est quoi une grande personne ?* »

CM1



Line — Jeudi 6 janvier

Philosophie : grandir

Objectif : rédiger un écrit personnel et argumenté.

Pour toi, c'est quoi une grande personne ?

Pour moi une grande personne c'est intéligent, sa peut été dotre personne par exemple si quelqu'un arrive pas a atrapé une bouteille aux magasin.

Pour moi une grande personne c'est grande, et c'est fort parce que une grande personne sa peut été d'autres personnes qui sont endiquapé, ~~et~~ ça aider qui sont du mal à marcher et ceux qui sont aveugles.

Line — Jeudi 6 janvier

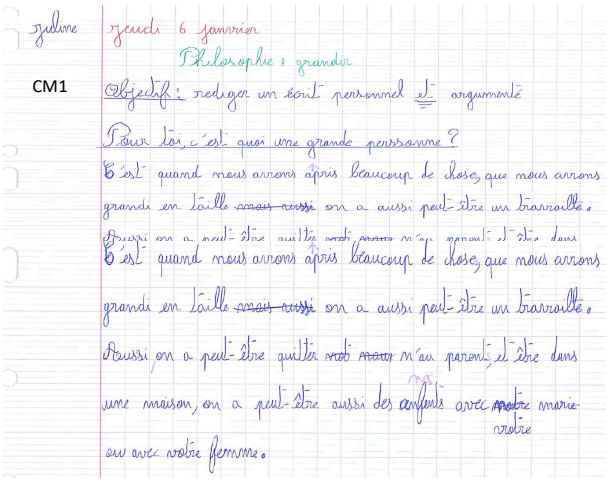
Philosophie : grandir

Objectif : rédiger un écrit personnel et argumenté.

Pour toi, c'est quoi une grande personne ?

Pour moi une grande personne c'est intéligent, sa peut été dotre personne par exemple si quelqu'un arrive pas a atrapé une bouteille aux magasin.

Pour moi une grande personne c'est grande, et c'est fort parce que une grande personne sa peut été d'autres personnes qui sont endiquapé, ~~et~~ ça aider qui sont du mal à marcher et ceux qui sont aveugles.



CM1

Juline — Jeudi 6 janvier

Philosophie : grandir

Objectif : rediger un écrit personnel et argumenté

Pour toi, c'est quoi une grande perssonne ?

C'est quand nous arrons apris beaucoup de chose, que nous arrons grandi en taille ~~mais aussi~~ on a aussi peut-être un travraille.

Aussi on a peut-être quitter ~~nos~~ ~~nous~~ n'au parent et être dans

C'est quand nous arrons apris beaucoup de chose, que nous arrons grandi en taille ~~mais aussi~~ on a aussi peut-être un travraille.

Aussi on a peut-être quitter ~~nos~~ ~~nous~~ n'au parent et être dans

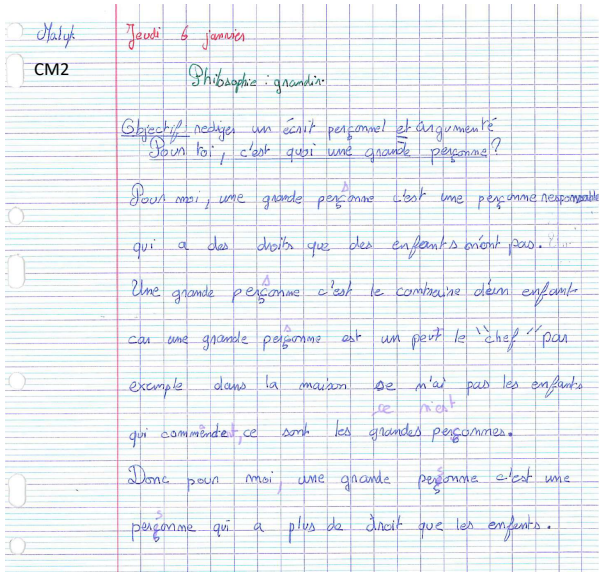
une maison, on a peut-être aussi des enfants avec ~~notre~~ mes marie ou avec votre femme.

CM2

Malyk — Jeudi 6 janvier

Philosophie : grandir

Objectif rediger un écrit personnel et argumenté



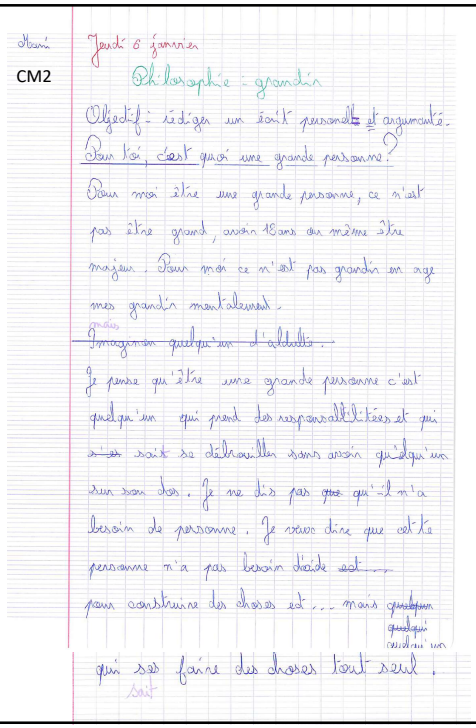
Pour toi, c'est quoi une grande personne ?

Pour moi, une grande personne c'est une personne responsable qui a des droits que des enfants n'ont pas.

Une grande personne c'est le contraire d'un enfant car une grande personne est un peut le "chef" par exemple dans la maison ce n'ai pas les enfants qui commèndent, ce sont les grandes personnes.

Donc pour moi, une grande personne c'est une personne qui a plus de droit que les enfants.

CM2



Mani — Jeudi 6 janvier

Philosophie : grandir

Objectif : rédiger un écrit personnel et argumenté.

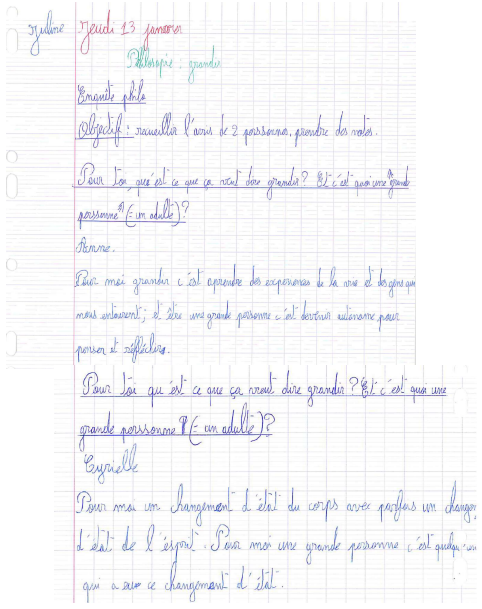
Pour toi, c'est quoi une grande personne ?

Pour moi être une grande personne, ce n'est pas être grand, avoir 18 ans ou même être majeur. Pour moi ce n'est pas grandir en age mes grandir mentalement.

~~Imaginon quelqu'un d'adulte.~~

Je pense qu'être une grande personne c'est quelqu'un qui prend des responsabilitées et qui ~~s'en~~ sait se débrouiller sans avoir quelqu'un sur son dos. Je ne dis pas ~~que~~ qu'il n'a besoin de personne. Je veux dire que cette personne n'a pas besoin d'aide ~~est~~ pour construire des choses et... mais ~~quelqu'un~~ ~~quelqu'un~~ quelqu'un qui sait ses faire des choses tout seul.

2. Interview



Juliane — Jeudi 13 janvier

Philosophie : grandir

Enquête philo

Objectif : recueillir l'avis de 2 personnes, prendre des notes.

Pour toi, qu'est-ce que ça veut dire grandir ? Et c'est quoi une "grande personne" (= un adulte) ?

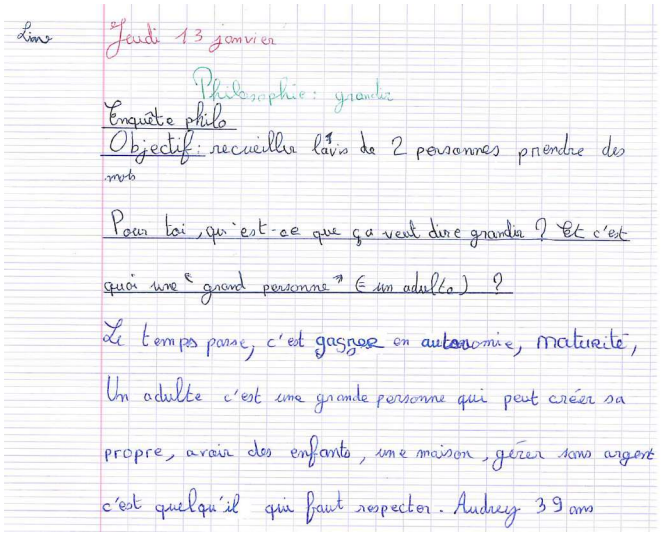
Anne.

Pour moi grandir c'est apprendre des expériences de la vie et des gens qui nous entourent ; et être une grande personne c'est devenir autonome pour penser et réfléchir.

Pour toi qu'est ce que ça veut dire grandir ? Et c'est quoi une grande personne (= un adulte) ?

Cyrielle

Pour moi un changement d'état du corps avec parfois un changement d'état de l'esprit. Pour moi une grande personne c'est quelqu'un qui a eu ce changement d'état.



Lina — Jeudi 13 janvier

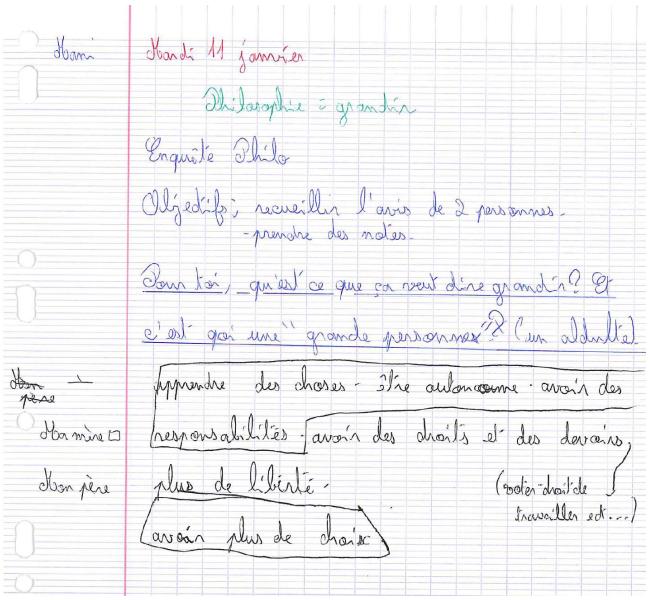
Philosophie : grandir

Enquête philo

Objectif : recueillir l'avis de 2 personnes prendre des notes

Pour toi, qu'est-ce que ça veut dire grandir ? Et c'est quoi une "grand personne" (= un adulte) ?

Le temps passe, c'est gagner en autonomie, maturité, Un adulte c'est une grande personne qui peut créer sa propre, avoir des enfants, une maison, gérer sans argent c'est quelqu'il qui faut respecter. Audrey 39 ans



Mani — Mardi 11 janvier

Philosophie : grandir

Enquête Philo

Objectifs ; recueillir l'avis de 2 personnes.
- prendre des notes.

Pour toi, qu'est ce que ça veut dire grandir ? Et c'est qoi une "grande personne" ? (un adulte)

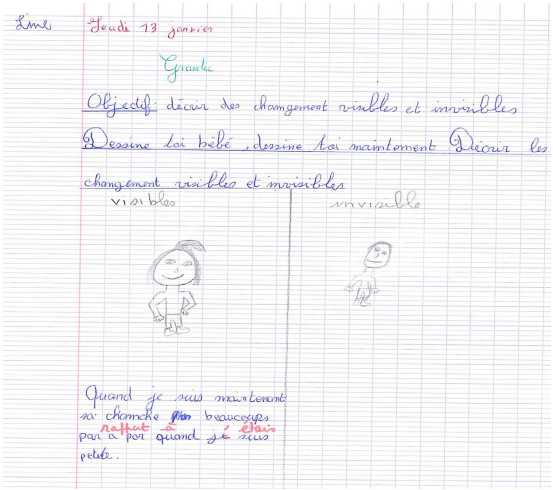
~~Mon père~~ — apprendre des choses - être autonome - avoir des responsabilités - avoir des droits et des devoirs, (voter - droit de travailler etc...)

Ma mère ☐

Mon père — plus de liberté.

avoir plus de choix

3. Décrire les changements visibles et invisibles lorsqu'on grandit. Appui sur un dessin.


Lime Jeudi 13 janvier

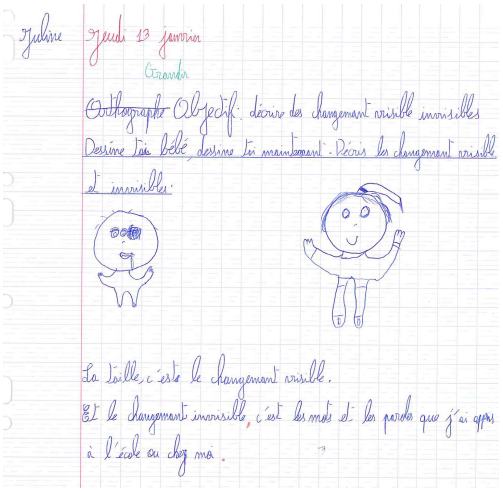
Grandir

Objectif: décrire des changement visibles et invisibles

Dessine toi bébé, dessine toi maintenant. Décrire les changement visibles et invisibles

visibles | invisible

Quand je suis maintenant sa chanche ~~pas~~ beaucoups rapport à par à par quand ~~je~~ étais suis petite.


Juline Jeudi 13 janvier

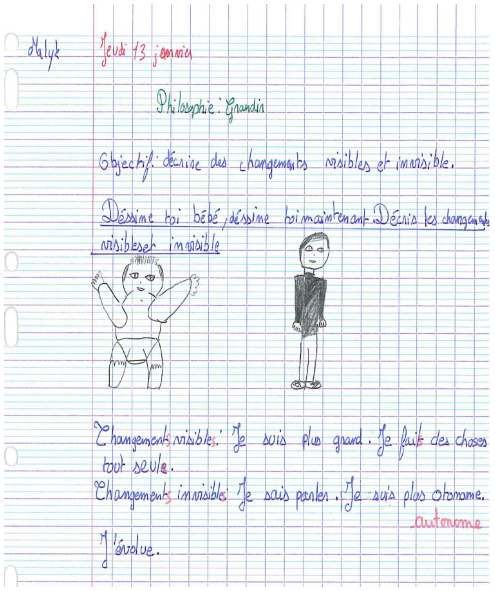
Grandir

~~Orthographe~~ Objectif: décrire des changement visible invisibles

Dessine toi bébé, dessine toi maintenant. Décris les changement visible et invisibles.

La taille, c'est le changement visible.

Et le changement invisible, c'est les mots et les paroles que j'ai appris à l'école ou chez moi.


Malyk Jeudi 13 janvier

Philosophie: Grandir

Objectif: décrire des changements visibles et invisible.

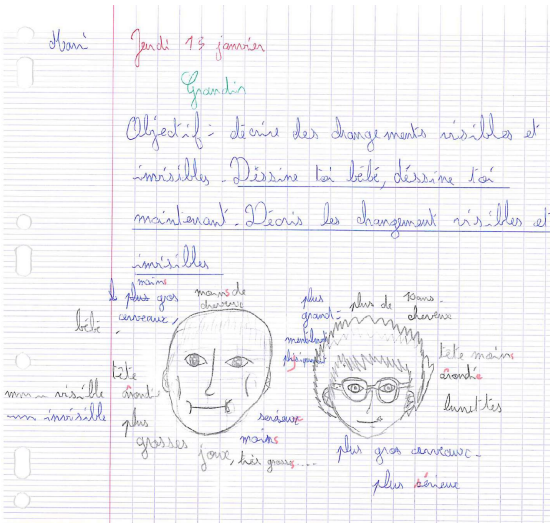
Déssine toi bébé, déssine toi maintenant. Décris les changements visibles et invisible

Changements visibles: Je suis plus grand. Je fait des choses tout seule.

Changements invisibles: Je sais parler. Je suis plus otonome.

autonome

J'évolue.


Mari Jeudi 13 janvier

Grandir

Objectif: décrire des changements visibles et invisibles. Déssine toi bébé, déssine toi maintenant. Décris les changement visibles et invisibles

bébé

plus gros cerveaux, moins de cheveux

tête grandi plus grosses

sérieux moins joux, très grosses...

plus grand plus de 10ans cheveux

membres plus grands

tête moins grandie

lunettes

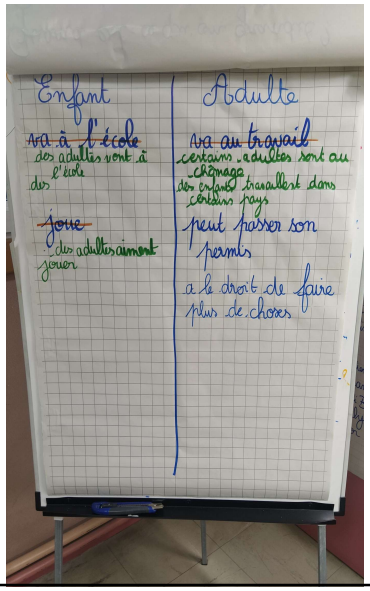
plus gros cerveaux plus sérieux

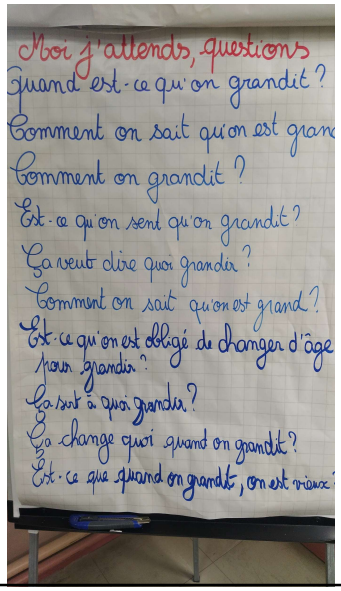
visible

invisible

Discussion collective à partir du support *Moi j'attends* (version vidéo)

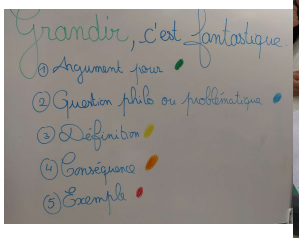


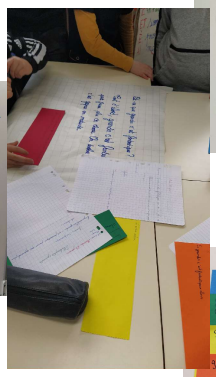


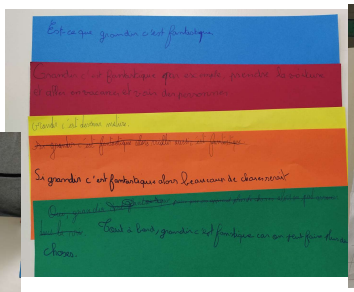


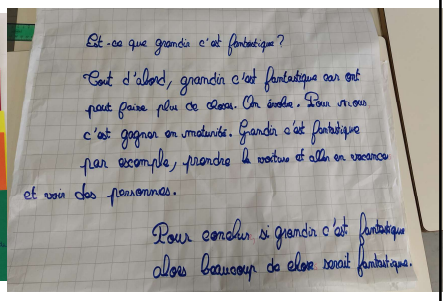
4.

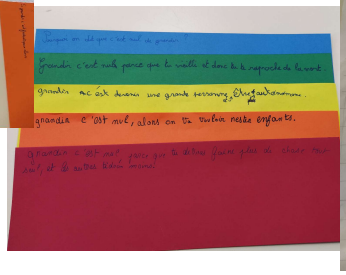
Écriture Post'it à partir de deux affirmations : « Grandir c'est nul » / « Grandir c'est fantastique »

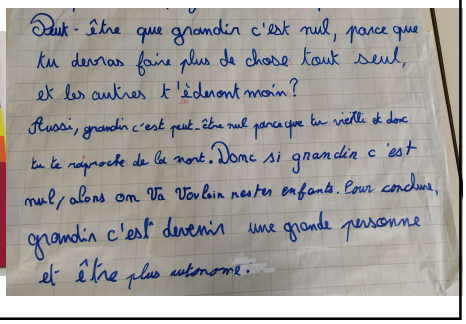




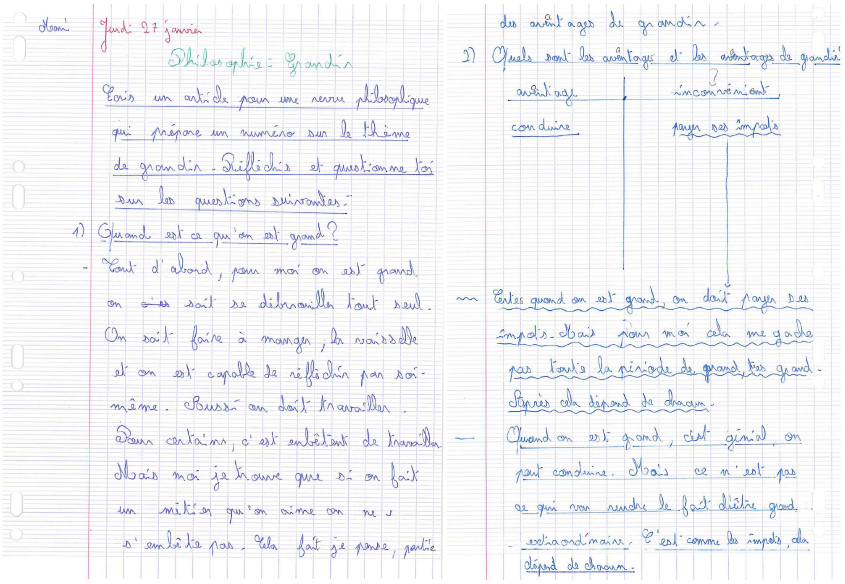








5. Article pour une revue philosophique : « Quand est-ce qu'on est grand ? »



Jeudi 27 janvier

Philosophie : Grandir

Ecris un article pour une revue philosophique qui prépare un numéro sur le thème de grandir. Réfléchis et questionne toi sur les questions suivantes :

1) Quand est ce qu'on est grand ?

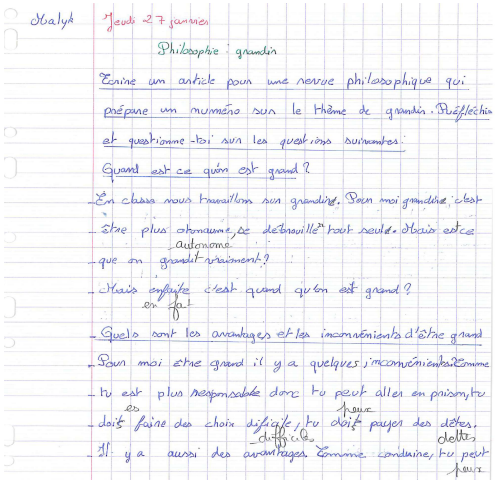
- Tout d'abord, pour moi on est grand on sait se débrouiller tout seul. On sait faire à manger, la vaisselle et on est capable de réfléchir par soi-même. Aussi on doit travailler. Pour certains, c'est enbêtant de travailler Mais moi je trouve que si on fait un métier qu'on aime on ne s'ennuie pas. Cela fait je pense, partie des avantages de grandir.

2) Quels sont les avantages et les inconvénients de grandir ?

avantages	inconvénients
conduire	payer ses impôts

~ Entre quand on est grand, on doit payer des impôts. Mais pour moi cela ne gache pas toute la période de grand. Après cela dépend de chacun.

— Quand on est grand, c'est génial, on peut conduire. Mais ce n'est pas ce qui va rendre le fait d'être grand extraordinaire. C'est comme les impôts, ça dépend de chacun.



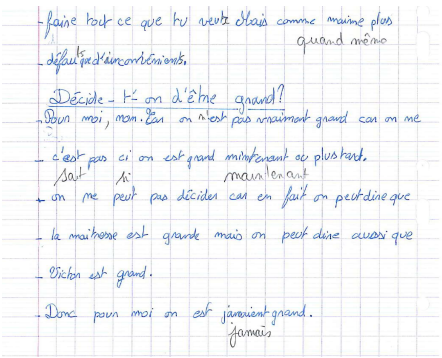
Jeudi 27 janvier

Philosophie : grandir

Ecrire un article pour une revue philosophique qui prépare un numéro sur le thème de grandir. Réfléchis et questionne-toi sur les questions suivantes :

Quand est ce qu'on est grand ?

- En classe nous travaillons sur grandir. Pour moi grandir c'est être plus autonome, se débrouiller tout seul. Mais est ce que on grandit vraiment ?
- Mais enfaite c'est quand qu'on est grand ? on fait
- Quels sont les avantages et les inconvénients d'être grand
- Pour moi être grand il y a quelques inconvénients comme
- tu est plus responsable donc tu peut aller en prison, tu
- doit faire des choix difficile, tu doit payer des dettes,
- Il y a aussi des avantages comme conduire, tu peut faire

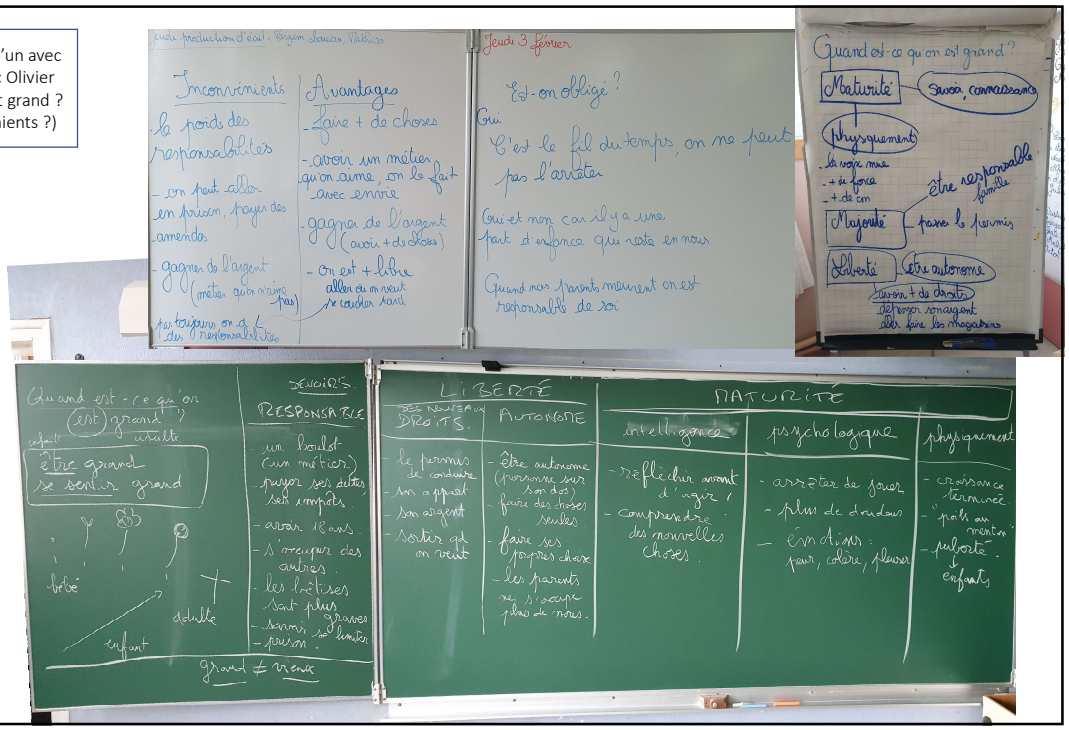


- faire tout ce que tu veut Mais comme même plus quand même
- défaut et inconvénients,

Décide-toi on d'être grand ?

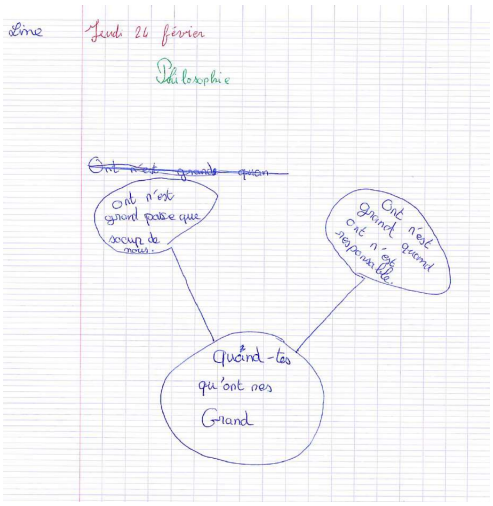
- Pour moi, mon. Etre on n'est pas vraiment grand car on ne
- c'est pas ci on est grand maintenant ou plus tard. sait si maintenant
- on ne peut pas décider car en fait on peut dire que
- la maitresse est grande mais on peut dire aussi que
- Victor est grand.
- Donc pour moi on est jamais vraiment grand. jamais

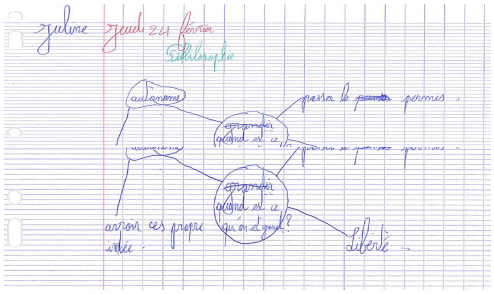
DVP en demi groupe : l'un avec Sabrina et l'autre avec Olivier (quand est-ce qu'on est grand ? Avantages et inconvénients ?)

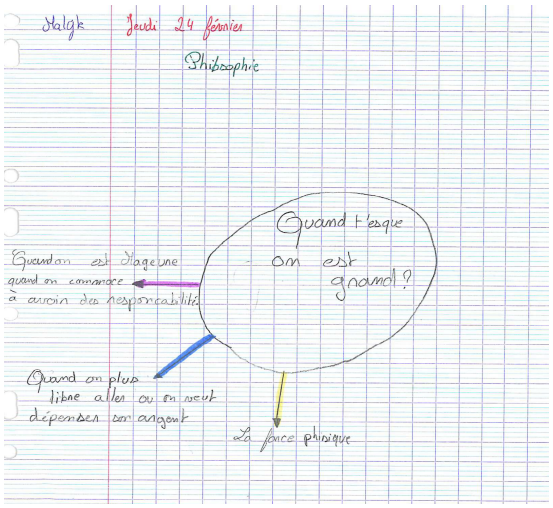


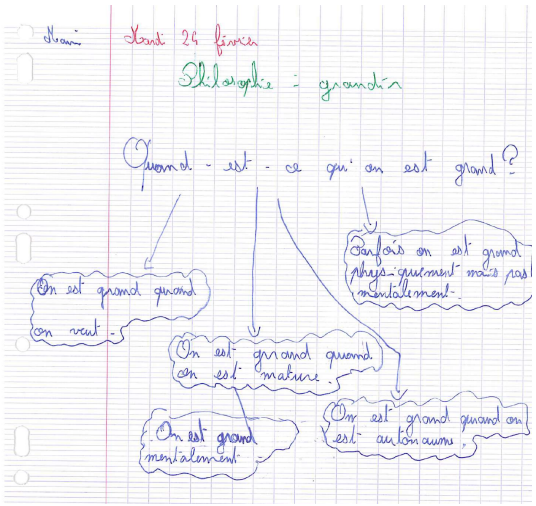
6.

Idées essentielles « *Quand est-ce qu'on est grand ?* »

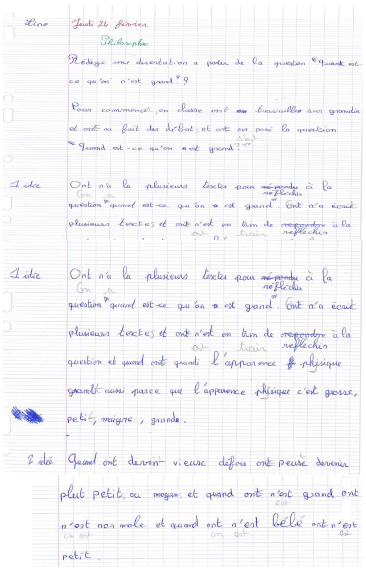


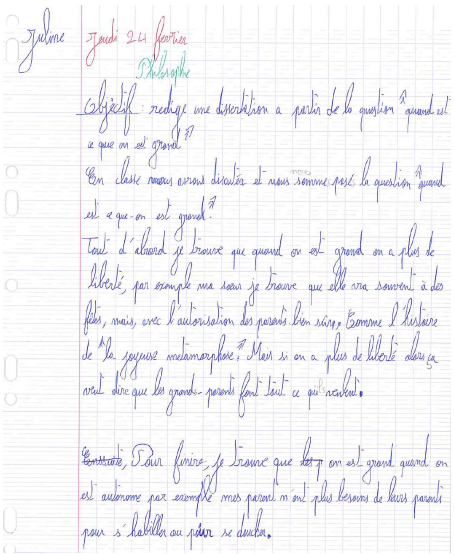


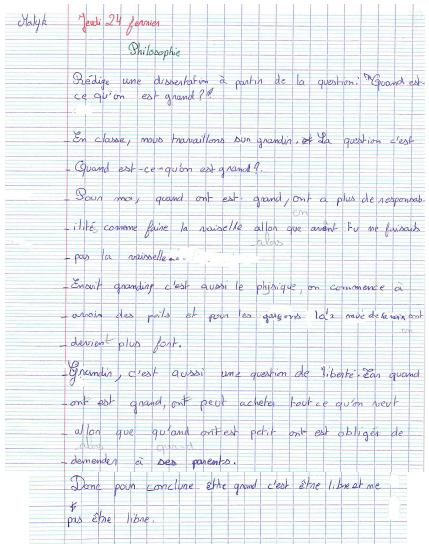




7. Dissertation : « *Quand est-ce qu'on est grand ?* »







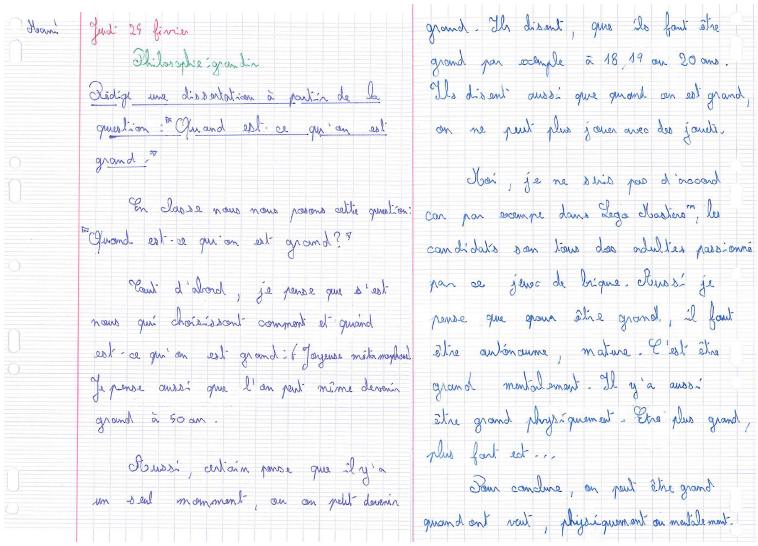
Jeudi 24 janvier

Philosophie

Rédige une dissertation à partir de la question : "Quand est-ce qu'on est grand ?"

- En classe, nous travaillons sur grandir et la question c'est
- Quand est-ce-qu'on est grand ?
- Pour moi, quand ont est grand, ont a plus de responsabilité comme faire la vaisselle alors que avant tu ne faisais
- pas la vaisselle.
- Devenir grandir c'est aussi le physique, on commence à
- avoir des poils et pour les garçons la voix devient
- devient plus fort.
- Grandir, c'est aussi une question de liberté. Être quand
- ont est grand, ont peut acheter tout ce qu'on veut
- alors que quand ont est petit ont est obligés de
- demander à ses parents.

Donc pour conclure être grand c'est être libre et me pas être libre.



Jeudi 24 février

Philosophie : grandir

Rédige une dissertation à partir de la question : "Quand est-ce qu'on est grand ?"

En classe nous nous posons cette question : "Quand est-ce qu'on est grand ?"

Tout d'abord, je pense que c'est nous qui choisissons comment et quand est-ce qu'on est grand : Joyeuse métamorphose. Je pense aussi que l'on peut même devenir grand à 50 ans.

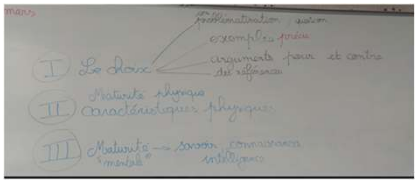
Aussi, certain pense que il y'a un seul moment, ou on peut devenir grand. Ils disent, que ils faut être grand par exemple à 18, 19 ou 20 ans. Ils disent aussi que quand on est grand, on ne peut plus jouer avec des jouets.

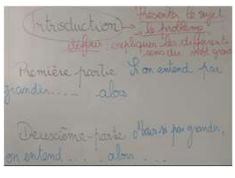
Moi, je ne suis pas d'accord car par exemple dans Koh Lanta, les candidats sont tous des adultes passionnés par ce jeux de brique. Ainsi je pense que pour être grand, il faut être ancienne, mature. C'est être grand mentalement. Il y'a aussi être grand physiquement. Être plus grand, plus fort est...

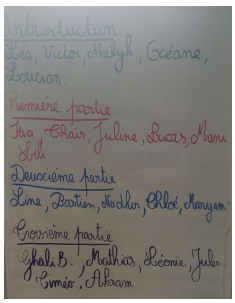
Pour conclure, on peut être grand quand ont veut, physiquement ou mentalement.

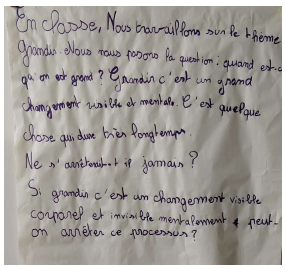
8. Dissertation à 22 mains :

a. Plan collectif et écriture collective de l'introduction.



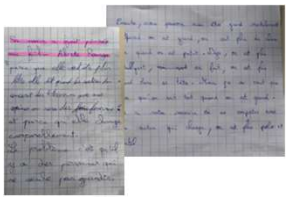




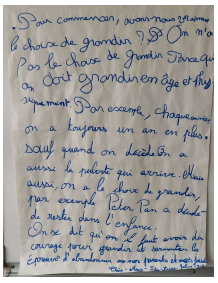


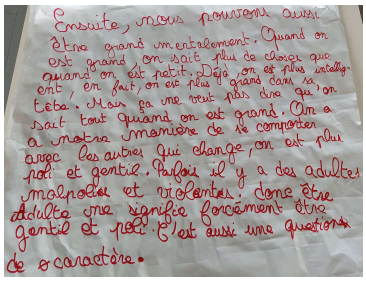
b. Répartition par groupes et redéfinition des attendus.

c. Écriture individuelle de sa partie.



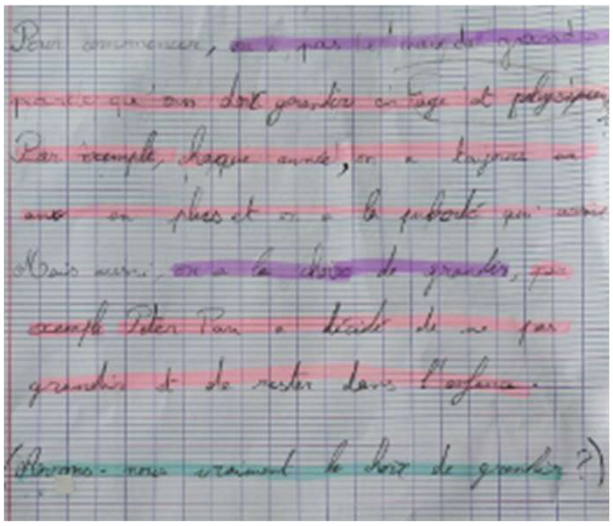
d. Écriture par petits groupes.





e. Mise en commun en grand groupe.

Exemple d'un écrit intermédiaire, partie 1 : *Avons-nous le choix de grandir ?*



Développement du méta dans les écrits intermédiaires libres :
Dans cet écrit intermédiaire, le groupe a fait le choix de souligner d'une couleur différente ces apports : argumentation / exemple ou référence / problématisation

Dissertation à 23 mains obtenue et envoyée à Charlie de la part de toute la classe

Dissertation à 22 mains : Quand est-ce qu'on est grand ?

En classe, nous travaillons sur le thème de grandir. Nous nous posons la question : quand est-ce qu'on est grand ?
Grandir c'est un grand changement visible et mental. C'est quelque chose qui dure très longtemps. Ne s'arrêterait-il jamais ?
Si grandir, c'est un changement visible corporellement et invisible mentalement, peut-on arrêter ce processus ?

Pour commencer, avons nous vraiment le choix de grandir ?
On n'a pas le choix de grandir parce qu'on doit grandir en âge et physiquement. Par exemple, chaque année on a toujours un an de plus, sauf quand on décède. On a aussi la puberté qui arrive. Mais, aussi, on a le choix de grandir, par exemple Peter pan a décidé de rester dans l'enfance.
On se dit qu'il faut avoir du courage pour grandir et surmonter les épreuves, abandonner nos parents et nos jouets.

Pour continuer quand on grandit, on change physiquement. On a la puberté qui arrive. On peut avoir la voix qui mue, de l'acné, les poils, tu peux grandir en taille. Il y a des personnes qui grandissent plus vite que d'autres. Certaines personnes n'acceptent pas ce changement dans leurs têtes, ils sont encore des enfants. Ça nous a fait penser au texte « Panique totale » parce que le soir il s'est couché il avait 6 ans, le lendemain, il avait 17 ans en se réveillant. Il avait complètement changé corporellement et il était bouleversé. Son corps avait changé mais son mental n'avait pas évolué. Il y a des personnes qui ne veulent pas changer corporellement.

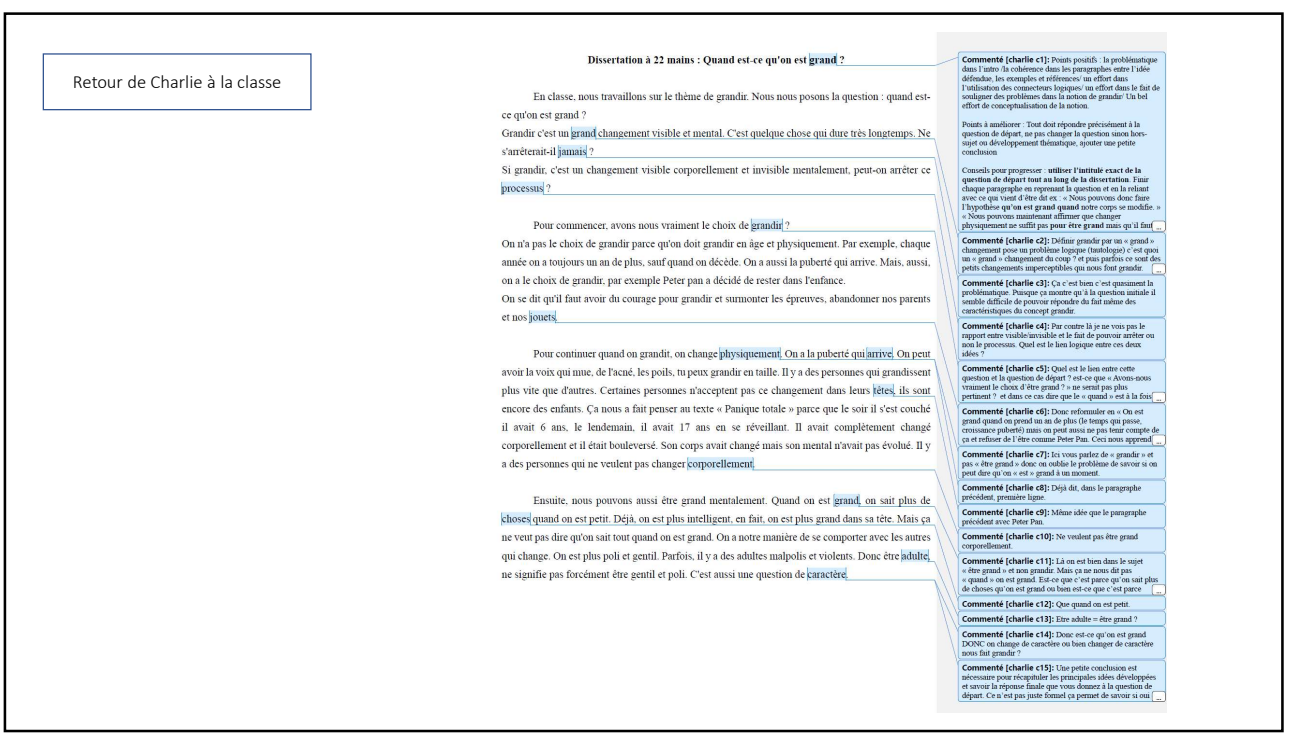
Ensuite, nous pouvons aussi être grand mentalement. Quand on est grand, on sait plus de choses quand on est petit. Déjà, on est plus intelligent, en fait, on est plus grand dans sa tête. Mais ça ne veut pas dire qu'on sait tout quand on est grand. On a notre manière de se comporter avec les autres qui change. On est plus poli et gentil. Parfois, il y a des adultes malpolis et violents. Donc être adulte, ne signifie pas forcément être gentil et poli. C'est aussi une question de caractère.

Dimension énonciative :
- le choix d'une voix, passage du *je* au *on*, favorisé par l'écriture collective.
- Polyphonie du texte avec des idées des autres, des références.

Dimension sémantique :
- Premier effort de conceptualisation dans l'introduction

Rapport à la norme
- Présence de paragraphes

Retour de Charlie à la classe



Dissertation à 22 mains : Quand est-ce qu'on est grand ?

En classe, nous travaillons sur le thème de grandir. Nous nous posons la question : quand est-ce qu'on est grand ?
Grandir c'est un grand changement visible et mental. C'est quelque chose qui dure très longtemps. Ne s'arrêterait-il jamais ?
Si grandir, c'est un changement visible corporellement et invisible mentalement, peut-on arrêter ce processus ?

Pour commencer, avons nous vraiment le choix de grandir ?
On n'a pas le choix de grandir parce qu'on doit grandir en âge et physiquement. Par exemple, chaque année on a toujours un an de plus, sauf quand on décède. On a aussi la puberté qui arrive. Mais, aussi, on a le choix de grandir, par exemple Peter pan a décidé de rester dans l'enfance.
On se dit qu'il faut avoir du courage pour grandir et surmonter les épreuves, abandonner nos parents et nos jouets.

Pour continuer quand on grandit, on change physiquement. On a la puberté qui arrive. On peut avoir la voix qui mue, de l'acné, les poils, tu peux grandir en taille. Il y a des personnes qui grandissent plus vite que d'autres. Certaines personnes n'acceptent pas ce changement dans leurs têtes, ils sont encore des enfants. Ça nous a fait penser au texte « Panique totale » parce que le soir il s'est couché il avait 6 ans, le lendemain, il avait 17 ans en se réveillant. Il avait complètement changé corporellement et il était bouleversé. Son corps avait changé mais son mental n'avait pas évolué. Il y a des personnes qui ne veulent pas changer corporellement.

Ensuite, nous pouvons aussi être grand mentalement. Quand on est grand, on sait plus de choses quand on est petit. Déjà, on est plus intelligent, en fait, on est plus grand dans sa tête. Mais ça ne veut pas dire qu'on sait tout quand on est grand. On a notre manière de se comporter avec les autres qui change. On est plus poli et gentil. Parfois, il y a des adultes malpolis et violents. Donc être adulte, ne signifie pas forcément être gentil et poli. C'est aussi une question de caractère.

Commenté [charlie c1]: Points positifs : la problématique dans l'intro /la cohérence dans les paragraphes entre l'idée défendue, les exemples et références/ un effort dans l'utilisation des connecteurs logiques/ un effort dans le fait de souligner des problèmes dans la notion de grandir/ Un bel effort de conceptualisation de la notion.

Points à améliorer : Tout doit répondre précisément à la question de départ, ne pas changer la question sinon hors-sujet ou développement thématique, ajouter une petite conclusion

Conseils pour progresser : **utiliser l'intitulé exact de la question de départ tout au long de la dissertation**. Finir chaque paragraphe en reprenant la question et en la reliant avec ce qui vient d'être dit ex : « Nous pouvons donc faire l'hypothèse **qu'on est grand quand** notre corps se modifie. » « Nous pouvons maintenant affirmer que changer physiquement ne suffit pas **pour être grand** mais qu'il faut ...

Commenté [charlie c2]: Définir grandir par un « grand » changement pose un problème logique (tautologie) c'est quoi un « grand » changement du coup ? et puis parfois ce sont des petits changements imperceptibles qui nous font grandir. ...

Commenté [charlie c3]: Ça c'est bien c'est quasiment la problématique. Puisque ça montre qu'à la question initiale il semble difficile de pouvoir répondre du fait même des caractéristiques du concept grandir.

Commenté [charlie c4]: Par contre là je ne vois pas le rapport entre visible/invisible et le fait de pouvoir arrêter ou non le processus. Quel est le lien logique entre ces deux idées ?

Commenté [charlie c5]: Quel est le lien entre cette question et la question de départ ? est-ce que « Avons-nous vraiment le choix d'être grand ? » ne serait pas plus pertinent ? et dans ce cas dire que le « quand » est à la fois ...

Commenté [charlie c6]: Donc reformuler en « On est grand quand on prend un an de plus (le temps qui passe, croissance puberté) mais on peut aussi ne pas tenir compte de ça et refuser de l'être comme Peter Pan. Ceci nous apprend ...

Commenté [charlie c7]: Ici vous parlez de « grandir » et pas « être grand » donc on oublie le problème de savoir si on peut dire qu'on « est » grand à un moment.

Commenté [charlie c8]: Déjà dit, dans le paragraphe précédent, première ligne.

Commenté [charlie c9]: Même idée que le paragraphe précédent avec Peter Pan.

Commenté [charlie c10]: Ne veulent pas être grand corporellement.

Commenté [charlie c11]: Là on est bien dans le sujet « être grand » et non grandir. Mais ça ne nous dit pas « quand » on est grand. Est-ce que c'est parce qu'on sait plus de choses qu'on est grand ou bien est-ce que c'est parce ...

Commenté [charlie c12]: Que quand on est petit.

Commenté [charlie c13]: Etre adulte = être grand ?

Commenté [charlie c14]: Donc est-ce qu'on est grand DONC on change de caractère ou bien changer de caractère nous fait grandir ?

Commenté [charlie c15]: Une petite conclusion est nécessaire pour récapituler les principales idées développées et savoir la réponse finale que vous donnez à la question de départ. Ce n'est pas juste fomel ça permet de savoir si ou ...

Dissertation à 22 mains : Quand est-ce qu'on est grand ?

En classe, nous travaillons sur le thème de grandir. Nous nous posons la question : quand est-ce qu'on est grand ?
Grandir c'est un grand changement visible et mental. C'est quelque chose qui dure très longtemps. Ne s'arrêterait-il jamais ?
Si grandir, c'est un changement visible corporellement et invisible mentalement, peut-on arrêter ce processus ?

Pour commencer, avons nous vraiment le choix de grandir ?
On n'a pas le choix de grandir parce qu'on doit grandir en âge et physiquement. Par exemple, chaque année on a toujours un an de plus, sauf quand on décède. On a aussi la puberté qui arrive. Mais, aussi, on a le choix de grandir, par exemple Peter pan a décidé de rester dans l'enfance.
On se dit qu'il faut avoir du courage pour grandir et surmonter les épreuves, abandonner nos parents et nos jouets.

Pour continuer quand on grandit, on change physiquement. On a la puberté qui arrive. On peut avoir la voix qui mue, de l'acné, les poils, tu peux grandir en taille. Il y a des personnes qui grandissent plus vite que d'autres. Certaines personnes n'acceptent pas ce changement dans leurs têtes, ils sont encore des enfants. Ça nous a fait penser au texte « Panique totale » parce que le soir il s'est couché

Commenté [charlie c1]: Points positifs : la problématique dans l'intro /la cohérence dans les paragraphes entre l'idée défendue, les exemples et références/ un effort dans l'utilisation des connecteurs logiques/ un effort dans le fait de souligner des problèmes dans la notion de grandir/ Un bel effort de conceptualisation de la notion.

Points à améliorer : Tout doit répondre précisément à la question de départ, ne pas changer la question sinon hors-sujet ou développement thématique, ajouter une petite conclusion

Conseils pour progresser : **utiliser l'intitulé exact de la question de départ tout au long de la dissertation**. Finir chaque paragraphe en reprenant la question et en la reliant avec ce qui vient d'être dit ex : « Nous pouvons donc faire l'hypothèse **qu'on est grand quand** notre corps se modifie. » « Nous pouvons maintenant affirmer que changer physiquement ne suffit pas **pour être grand** mais qu'il faut ...

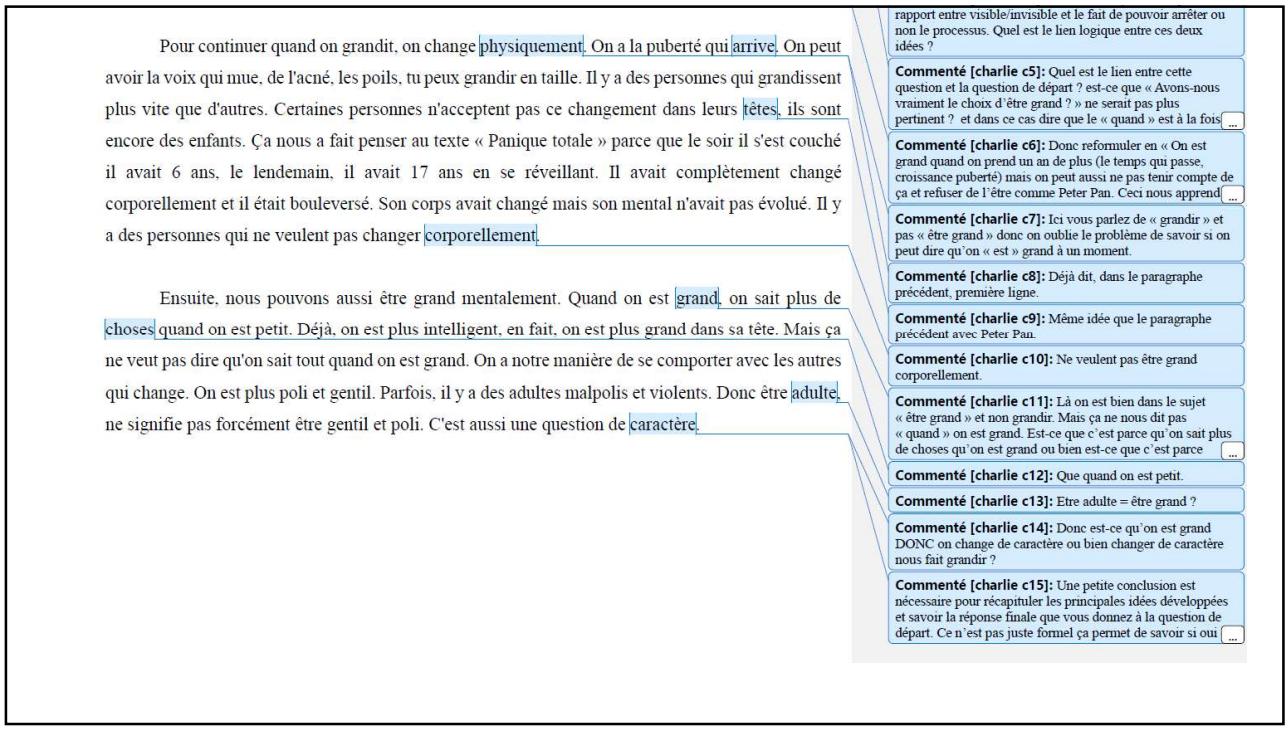
Commenté [charlie c2]: Définir grandir par un « grand » changement pose un problème logique (tautologie) c'est quoi un « grand » changement du coup ? et puis parfois ce sont des petits changements imperceptibles qui nous font grandir. ...

Commenté [charlie c3]: Ça c'est bien c'est quasiment la problématique. Puisque ça montre qu'à la question initiale il semble difficile de pouvoir répondre du fait même des caractéristiques du concept grandir.

Commenté [charlie c4]: Par contre là je ne vois pas le rapport entre visible/invisible et le fait de pouvoir arrêter ou non le processus. Quel est le lien logique entre ces deux idées ?

Commenté [charlie c5]: Quel est le lien entre cette question et la question de départ ? est-ce que « Avons-nous vraiment le choix d'être grand ? » ne serait pas plus pertinent ? et dans ce cas dire que le « quand » est à la fois ...

Commenté [charlie c6]: Donc reformuler en « On est grand quand on prend un an de plus (le temps qui passe,



Pour continuer quand on grandit, on change physiquement. On a la puberté qui arrive. On peut avoir la voix qui mue, de l'acné, les poils, tu peux grandir en taille. Il y a des personnes qui grandissent plus vite que d'autres. Certaines personnes n'acceptent pas ce changement dans leurs têtes, ils sont encore des enfants. Ça nous a fait penser au texte « Panique totale » parce que le soir il s'est couché il avait 6 ans, le lendemain, il avait 17 ans en se réveillant. Il avait complètement changé corporellement et il était bouleversé. Son corps avait changé mais son mental n'avait pas évolué. Il y a des personnes qui ne veulent pas changer corporellement.

Ensuite, nous pouvons aussi être grand mentalement. Quand on est grand, on sait plus de choses quand on est petit. Déjà, on est plus intelligent, en fait, on est plus grand dans sa tête. Mais ça ne veut pas dire qu'on sait tout quand on est grand. On a notre manière de se comporter avec les autres qui change. On est plus poli et gentil. Parfois, il y a des adultes malpolis et violents. Donc être adulte, ne signifie pas forcément être gentil et poli. C'est aussi une question de caractère.

rapport entre visible/invisible et le fait de pouvoir arrêter ou non le processus. Quel est le lien logique entre ces deux idées ?

Commenté [charlie c5]: Quel est le lien entre cette question et la question de départ ? est-ce que « Avons-nous vraiment le choix d'être grand ? » ne serait pas plus pertinent ? et dans ce cas dire que le « quand » est à la fois ...

Commenté [charlie c6]: Donc reformuler en « On est grand quand on prend un an de plus (le temps qui passe, croissance puberté) mais on peut aussi ne pas tenir compte de ça et refuser de l'être comme Peter Pan. Ceci nous apprend ...

Commenté [charlie c7]: Ici vous parlez de « grandir » et pas « être grand » donc on oublie le problème de savoir si on peut dire qu'on « est » grand à un moment.

Commenté [charlie c8]: Déjà dit, dans le paragraphe précédent, première ligne.

Commenté [charlie c9]: Même idée que le paragraphe précédent avec Peter Pan.

Commenté [charlie c10]: Ne veulent pas être grand corporellement.

Commenté [charlie c11]: Là on est bien dans le sujet « être grand » et non grandir. Mais ça ne nous dit pas « quand » on est grand. Est-ce que c'est parce qu'on sait plus de choses qu'on est grand ou bien est-ce que c'est parce ...

Commenté [charlie c12]: Que quand on est petit.

Commenté [charlie c13]: Etre adulte = être grand ?

Commenté [charlie c14]: Donc est-ce qu'on est grand DONC on change de caractère ou bien changer de caractère nous fait grandir ?

Commenté [charlie c15]: Une petite conclusion est nécessaire pour récapituler les principales idées développées et savoir la réponse finale que vous donnez à la question de départ. Ce n'est pas juste formel ça permet de savoir si oui ...

Commentaires détaillés de Charlie Renard

1/ Avis général :

- Points positifs : la problématique dans l'intro ; la cohérence dans les paragraphes entre l'idée défendue, les exemples et références ; un effort dans l'utilisation des connecteurs logiques ; un effort dans le fait de souligner des problèmes dans la notion de grandir ; un bel effort de conceptualisation de la notion.
- Points à améliorer : tout doit répondre précisément à la question de départ, il ne faut pas changer la question sinon cela risque de mener au hors-sujet ou à un développement thématique ; ajouter une petite conclusion.
- Conseils pour progresser : utiliser l'intitulé exact de la question de départ tout au long de la dissertation. Finir chaque paragraphe en reprenant la question et en la reliant avec ce qui vient d'être dit. Par exemple : « *Nous pouvons donc faire l'hypothèse qu'on est grand quand notre corps se modifie.* » ou « *Nous pouvons maintenant affirmer que changer physiquement ne suffit pas pour être grand mais qu'il faut aussi le vouloir et en avoir le courage.* »

2/ Dans le détail :

Définir grandir par un « grand » changement pose un problème logique (tautologie) c'est quoi un « grand » changement du coup ? et puis parfois ce sont des petits changements imperceptibles qui nous font grandir. « Grand changement » présuppose une rupture dans une continuité.

« *C'est quelque chose qui dure très longtemps. Ne s'arrêterait-il jamais ?* » : Ça c'est bien c'est quasiment la problématique. Puisque ça montre qu'à la question initiale il semble difficile de pouvoir répondre du fait même des caractéristiques du concept grandir.

« *Si grandir, c'est un changement visible corporellement et invisible mentalement, peut-on arrêter ce processus ?* » Par contre là je ne vois pas le rapport entre visible/invisible et le fait de pouvoir arrêter ou non le processus. Quel est le lien logique entre ces deux idées ?

« *Pour commencer, avons nous vraiment le choix de grandir ?* » Quel est le lien entre cette question et la question de départ ? est-ce que « Avons-nous vraiment le choix d'être grand ? » ne serait pas plus pertinent ? et dans ce cas dire que le « quand » est à la fois imprévisible (on ne sait pas quand ça va arriver exactement) mais aussi nécessaire (on va forcément grandir d'une manière ou d'une autre, au moins physiquement).

« *On se dit qu'il faut avoir du courage pour grandir et surmonter les épreuves, abandonner nos parents et nos jouets.* » Donc reformuler en « On est grand quand on prend un an de plus (le temps qui passe, croissance puberté) mais on peut aussi ne pas tenir compte de ça et refuser de l'être comme Peter Pan. Ceci nous apprend qu'être grand dépend aussi de nous et donc qu'on est grand QUAND on a le courage de …

« *Pour continuer quand on grandit, on change physiquement*. » Ici vous parlez de « grandir » et pas « être grand » donc on oublie le problème de savoir si on peut dire qu'on « est » grand à un moment.

« *Ensuite, nous pouvons aussi être grand mentalement. Quand on est grand , on sait plus de choses quand on est petit*. » Là on est bien dans le sujet « être grand » et non grandir. Mais ça ne nous dit pas « quand » on est grand. Est-ce que c'est parce qu'on sait plus de choses qu'on est grand ou bien est-ce que c'est parce qu'on est grand qu'on sait plus de choses ? (question sur cause/effet).

« *Parfois, il y a des adultes malpolis et violents. Donc être adulte , ne signifie pas forcément être gentil et poli. C'est aussi une question de caractère.* » Donc est-ce qu'on est grand DONC on change de caractère ou bien changer de caractère nous fait grandir ?

Une petite conclusion est nécessaire pour récapituler les principales idées développées et savoir la réponse finale que vous donnez à la question de départ. Ce n'est pas juste formel ça permet de savoir si oui ou non ce qu'on a écrit n'est pas hors sujet. Ça développe aussi l'esprit de synthèse.

9.

Conclusion personnelle

Line Chardron

Dissertation à 22 mains : Quand est-ce qu'on est grand ?

En classe, nous travaillons sur le thème de grandir. Nous nous posons la question : quand est-ce qu'on est grand ?
Grandir c'est un grand changement visible et mental. C'est quelque chose qui dure très longtemps. Ne s'arrêterait-il jamais ?
Si grandir, c'est un changement visible corporellement et invisible mentalement, peut-on arrêter ce processus ?

Pour commencer, avons nous vraiment le choix de grandir ?
On n'a pas le choix de grandir parce qu'on doit grandir en âge et physiquement. Par exemple, chaque année on a toujours un an de plus, sauf quand on décède. On a aussi la puberté qui arrive. Mais, aussi, on a le choix de grandir, par exemple Peter pan a décidé de rester dans l'enfance.
On se dit qu'il faut avoir du courage pour grandir et surmonter les épreuves, abandonner nos parents et nos jouets.
On peut donc dire qu'on est grand quand on a le courage d'essayer de nouvelles choses et surmonter nos peurs.

Pour continuer quand on grandit, on change physiquement. On a la puberté qui arrive. On peut avoir la voix qui mue, de l'acné, des poils, tu peux grandir en taille. Il y a des personnes qui grandissent plus vite que d'autres. Certaines personnes n'acceptent pas ce changement dans leurs têtes, ils sont encore des enfants. Ça nous a fait penser au texte « Panique totale » parce que le soir il s'est couché, il avait 6 ans, le lendemain, il avait 17 ans en se réveillant. Il avait complètement changé corporellement et il était bouleversé. Son corps avait changé mais son mental n'avait pas évolué. Il y a des personnes qui ne veulent pas changer corporellement.
Quand on grandit, on change donc corporellement.

Ensuite, nous pouvons aussi être grand mentalement. Quand on est grand, on sait plus de choses quand on est petit. Déjà, on est plus intelligent, en fait, on est plus grand dans sa tête. Mais ça ne veut pas dire qu'on sait tout quand on est grand. On a notre manière de se comporter avec les autres qui change. On est plus poli et gentil. Parfois, il y a des adultes malpolis et violents. Donc être adulte, ne signifie pas forcément être gentil et poli. C'est aussi une question de caractère.
Nous pouvons donc affirmer qu'on est grand quand on sait plus de choses, ce qui veut dire qu'on grandit toujours car on apprend de nouvelles choses à tous les ages.

Pour finir, c'est vrai qu'on dit grandir en taille parce que sinon on a est pas grand dans sa tête. On sait qu'on est encore petit mais pas du tout. C'est vrait on grandit tout les ans et à un moment on dait mourir, comme Peter Pan il ne veut pas grandir il veut rester petit mais en vrai il est grand

Mari

Dissertation à 22 mains : Quand est-ce qu'on est grand ?

En classe, nous travaillons sur le thème de grandir. Nous nous posons la question : quand est-ce qu'on est grand ?
Grandir c'est un grand changement visible et mental. C'est quelque chose qui dure très longtemps. Ne s'arrêterait-il jamais ?
Si grandir, c'est un changement visible corporellement et invisible mentalement, peut-on arrêter ce processus ?

Pour commencer, avons nous vraiment le choix de grandir ?
On n'a pas le choix de grandir parce qu'on doit grandir en âge et physiquement. Par exemple, chaque année on a toujours un an de plus, sauf quand on décède. On a aussi la puberté qui arrive. Mais, aussi, on a le choix de grandir, par exemple Peter pan a décidé de rester dans l'enfance.
On se dit qu'il faut avoir du courage pour grandir et surmonter les épreuves, abandonner nos parents et nos jouets.
On peut donc dire qu'on est grand quand on a le courage d'essayer de nouvelles choses et surmonter nos peurs.

Pour continuer quand on grandit, on change physiquement. On a la puberté qui arrive. On peut avoir la voix qui mue, de l'acné, des poils, tu peux grandir en taille. Il y a des personnes qui grandissent plus vite que d'autres. Certaines personnes n'acceptent pas ce changement dans leurs têtes, ils sont encore des enfants. Ça nous a fait penser au texte « Panique totale » parce que le soir il s'est couché, il avait 6 ans, le lendemain, il avait 17 ans en se réveillant. Il avait complètement changé corporellement et il était bouleversé. Son corps avait changé mais son mental n'avait pas évolué. Il y a des personnes qui ne veulent pas changer corporellement.
Quand on grandit, on change donc corporellement.

Ensuite, nous pouvons aussi être grand mentalement. Quand on est grand, on sait plus de choses quand on est petit. Déjà, on est plus intelligent, en fait, on est plus grand dans sa tête. Mais ça ne veut pas dire qu'on sait tout quand on est grand. On a notre manière de se comporter avec les autres qui change. On est plus poli et gentil. Parfois, il y a des adultes malpolis et violents. Donc être adulte, ne signifie pas forcément être gentil et poli. C'est aussi une question de caractère.
Nous pouvons donc affirmer qu'on est grand quand on sait plus de choses, ce qui veut dire qu'on grandit toujours car on apprend de nouvelles choses à tous les ages.

En résumé on peut choisir d'être grand ou pas, mais il faut accepter certains changements. Je pense que l'on peut choisir quand on est grand quand on se sent prêt. Mais peut-on rester grand quand on est devenu vieux ?

Chemillé collège – Justine

- Module étalé sur deux périodes : **13 séances**. 3 accompagnées.
- **Grandir**
- Module :
  1) 24/01 : 1. Ecriture personnelle courte « *Que signifie devenir une grande personne ?* »
  INTERVIEW des familles
  2) et 3) 25/01 et 07/03 : Affirmatory
  4) et 5) 08/03 et 10/03 : 2. Ecriture sur le photolangage ; 3. Ecriture de questions philo
  6) 15/03 : 4. Rédaction de l'introduction
  7) 15/03 : DVP sur la métamorphose : « *Grandir, est-ce se métamorphoser ?* »
  8) 17/03 : Nourrissage en ateliers. 5. Ecriture sur et à partir du nourrissage
  9) 21/03 : Jeu des post'it pour trouver des arguments.
  10) 29/03 : 6. Rédaction de la conclusion
  11) 29/03 : 7. Plan
  12) 04/04 : 8. Rédaction du développement
  13) 04/04 : 9. Finalisation par binômes d'auteurs, coaching.

Elèves suivis :

- **Nolhan** (grande difficulté)
- **Ethel** (grande facilité)
- **Haytam** (moyen, panel)
- **Aurane** (moyen, panel)

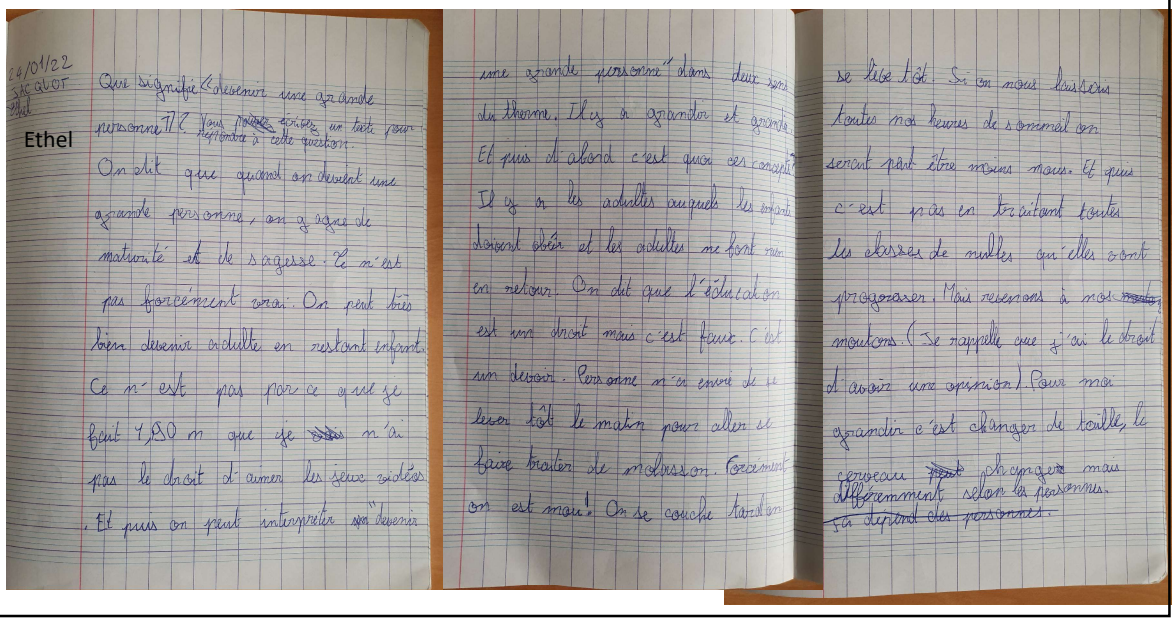
Module 3: GRANDIR

Séance et support	Objectifs	Activités	Travail à faire
1. Ecrit personnel	- Produire des écrits variés / un écrit personnel argumenté - Problématiser - Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations	1. Présentation du thème 2. Ecrire à partir du sujet suivant : ***vous écrivez un texte en répondant à la question suivante : Que signifie devenir une « grande personne » ?*** **Vous pouvez également vous poser des questions. Vous pouvez utiliser toute la feuille, faire des schémas.**	Travail à la maison : Posez cette question à un adulte et demandez- lui de répondre. Ecrivez la réponse et apportez-le en classe. (N'oubliez pas de préciser son âge).
2. Conceptualisation *Affirmatory*	- Adopter une attitude critique par rapport au langage produit - Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue. - Manipuler les habiletés de pensée - Formuler des questions, Argumenter	**1/ Distribution de l'affiche créé en première séance, la coller dans le cahier de littérature. Mise en commun du travail à la maison (affiche mémoire : pour les adultes, « grandir c'est… »** 2/ Jeu 3/ Conclusion/ mise en commun	RAS
3. Problématisation et introduction Photolangage	- Participer à des échanges dans des situations diversifiées - Favoriser la prise de paroles - Analyser des images, faire des analogies - Problématiser	1/ Présentation des photos : Que voit-on ? Contextualisation 2/ Mise en commun et tri des questions 3/ Rédaction de l'introduction	Travail à la maison : terminer l'introduction
4. Nourrissage culturel • *Rhétorique*, Aristote • Extraits de *Tom Sawyer* étudiés en classe • *Tu seras un homme mon fils*, Kipling (vidéo) • *Pocahontas*, Grand Corps Malade (vidéo)	- Recourir à l'écrit pour réfléchir et pour apprendre - J'interprète une œuvre littéraire - Je fais des liens entre les documents - J'utilise mes lectures pour enrichir ma pensée et mon écrit - Paraphraser et citer un texte	1/ Temps de travail en atelier sur les textes. 4 ateliers de 10 minutes. 2/ Compléter la fiche synthétique de lecture	RAS
5. Argumenter dans la DVDP - Cercle de la philosophie - Questions à coller dans le cahier - « fiche débat » de B Galichet - Tableau	- Parler en prenant en compte son auditoire - Participer à des échanges dans des situations diversifiées - Adopter une attitude critique par rapport au langage produit, argumenter. - Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue.	0/ Présenter la fiche débat et noter les leçons 1/ Rappel règles d'or 2/ Distribution des rôles 3/ Plan de discussion	Travail à la maison : compléter la fiche « débat ».
6. Construire le plan de la dissertation - Plan dissertation (déjà donné). - Post-it et pâte à fixe. - Le cahier de littérature/philo.	- Je produis des écrits variés. - J'utilise l'écrit pour réfléchir et pour apprendre, organiser la pensée. - Réutiliser les habiletés de pensées. - Distinguer la thèse de l'argument et de l'exemple.	1/ Jeu des post-it (25 minutes) 2/Mise en place d'un plan/ schéma pour la dissertation (20 minutes) Consigne : préparez le plan ou la carte mentale de votre dissertation qui répondra au sujet suivant : 3/ Mise en commun	RAS
7. Rédiger la dissertation - Brouillons préparés par les élèves. - Outils d'aide pour l'écriture (seulement en cas de besoin). - Textes sur la monstruosité sélectionnés par le professeur.	- Je produis des écrits variés. - Je respecte les normes de l'écrit. - Réutiliser les habiletés de pensées. - Distinguer la thèse de l'argument et de l'exemple.	1/ Annoncer l'objectif de cette séance : mettre en ordre et en mots la dissertation. Donner la consigne.	Travail à la maison : Terminer à la maison si besoin

Affirmatory

Nom de l'îlot	Exemple *Une situation précise et complexe*	Définition *Mot en vert !*	Argument *D'ACCORD / PAS D'ACCORD*	Question philosophique	Conséquence *SI… ALORS …*
	Quand on est grand on est libre de se coucher à l'heure que l'on veut.	*Être libre c'est ne dépendre de personne, c'est être autonome.*	*Je suis d'accord car on est capable de faire plus de choses.*	*En quoi un enfant est-il libre ou pas ?*	*Si pour grandir il faut être libre alors un esclave n'est jamais grand.*
Aurane			*D'accord car grandir c'est avoir plus de responsabilités, devenir majeur….*	*Est ce que grandir est une question de responsabilité ou de pouvoir ?*	
Bastien		*Être grand, c'est changer physiquement et mentalement*			*Si on fait des bêtises extrêmement grave, on va en prison.*
Hélène			*Contre car quand tu es grand tu ne fais pas ce que tu veux, tu dois respecter les lois.*	*Qu'est ce que grandir ?*	
Océane				*Est ce que grandir c'est devenir fort ?*	*Si on ne grandit pas, on ne pourra pas faire de nouvelles choses plus difficiles.*
Côme	*Nos grands parents ne connaissant pas les mac book air, donc ils sont démodés.*				
Nolhan				*Est ce qu'on est plus intelligent quand on grandi ?*	

1. Ecriture libre initiale : « *Que signifie devenir une grande personne ?* »



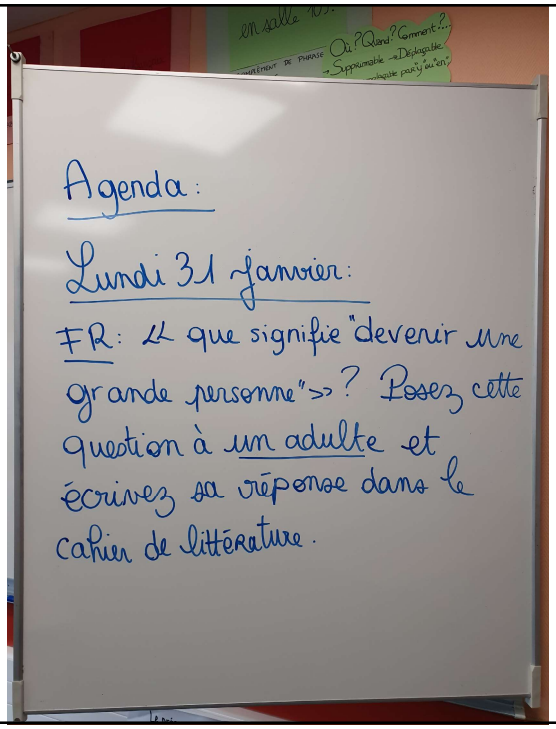
24/01/22
JACQUOT
Ethel

Ethel

Que signifie « devenir une grande personne » ? Vous ~~pouvez~~ écrivez un texte pour répondre à cette question.

On dit que quand on devient une grande personne, on gagne de maturité et de sagesse. Ce n'est pas forcément vrai. On peut très bien devenir adulte en restant enfant. Ce n'est pas parce que je fait 1,90 m que je ~~[illegible]~~ n'ai pas le droit d'aimer les jeux vidéos. Et puis on peut interpréter ~~[illegible]~~ "devenir une grande personne" dans deux sens du thème. Il y a grandir et grande. Et puis d'abord c'est quoi ces concepts ? Il y a les adultes auquels les enfants doivent obéir et les adultes ne font rien en retour. On dit que l'éducation est un droit mais c'est faux. C'est un devoir. Personne n'a envie de se lever tôt le matin pour aller se faire traiter de mollasson. Forcément on est mou ! On se couche tard on se lève tôt. Si on nous laissait toutes nos heures de sommeil on serait peut être moins mous. Et puis c'est pas en traitant toutes les classes de nulles qu'elles vont progresser. Mais revenons à nos ~~[illegible]~~ moutons. (Je rappelle que j'ai le droit d'avoir une opinion). Pour moi grandir c'est changer de taille, le cerveau ~~peut~~ change mais différemment selon les personnes. ~~Ça dépend des personnes.~~

Interview en dehors du cours

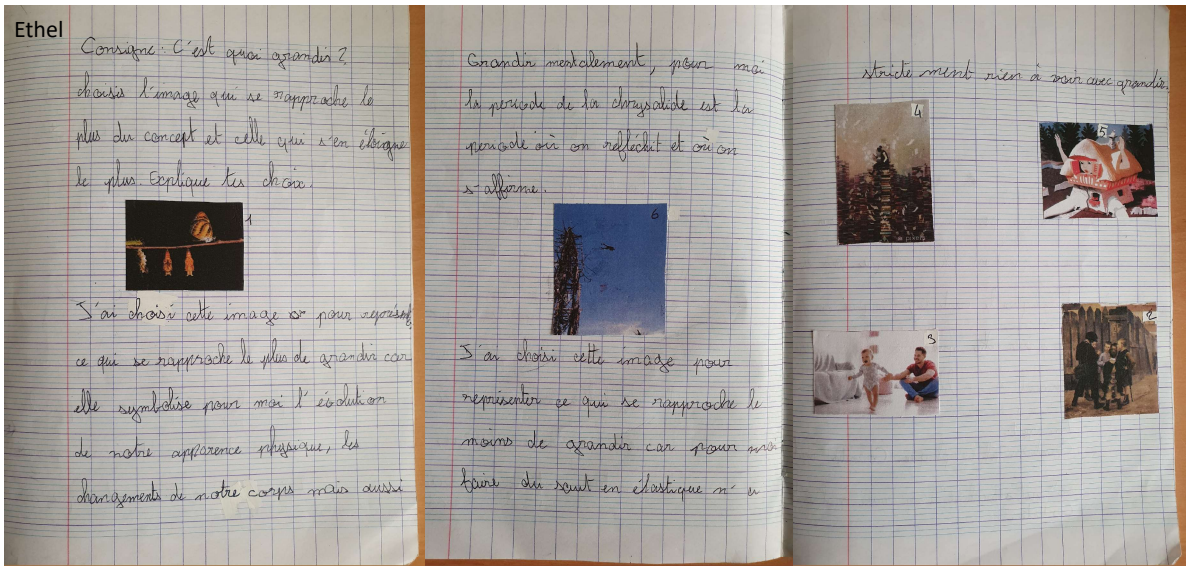


Agenda :

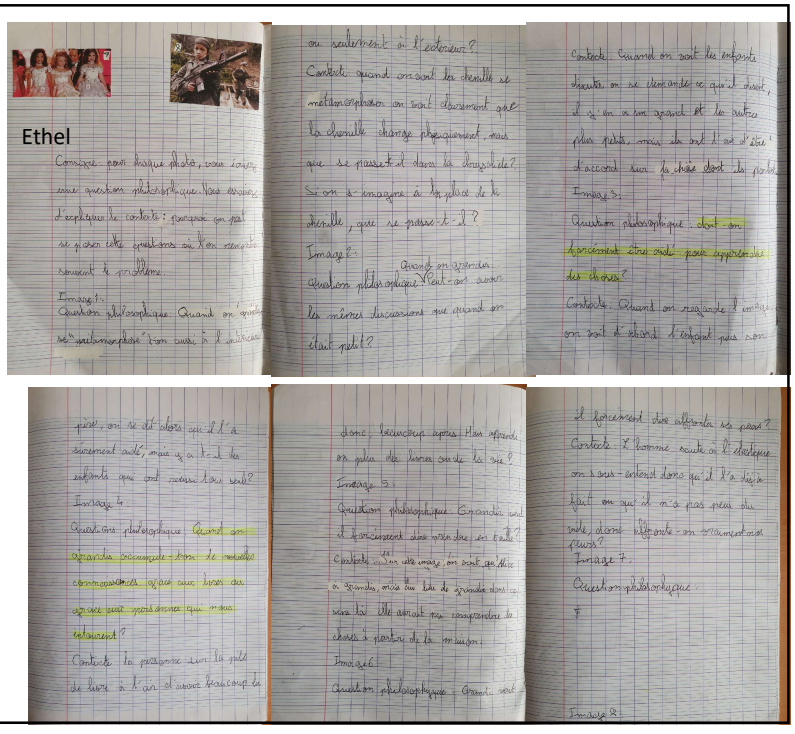
Lundi 31 janvier :

FR : « que signifie "devenir une grande personne" » ? Posez cette question à un adulte et écrivez sa réponse dans le cahier de littérature.

2. Écriture sur le photolangage



3. Écriture de questions philo à partir du photolangage



Retour d'Olivier sur les questions collectées par Justine

Remarques :
- Il faut que les questions formulées se prêtent à débat, qu'il puisse y avoir controverse, qu'elles ne contiennent que peu de présupposés, ou que ces présupposés soient assumés.
- Par ailleurs, il peut être pertinent d'éta[illegible] la formulation des questions pour s'assurer qu'elles ne contiennent que peu de présupposés, ou que ces présupposés soient assumés.
- Enfin, il faut inviter les élèves à formuler des questions qui ne soient pas qu'en « Est-ce que... », donc d'ordre définitionnel. On peut leur proposer différents inducteurs : *Pourquoi..., Peut-on..., Faut-il..., Est-ce nécessaire..., Y a-t-il..., etc.*

Image 1
* Est-ce que grandir, c'est évoluer physiquement ?
Est-ce un problème ? N'a-t-on pas la réponse ?
Ou la question est-elle : *Suffit-il d'évoluer physiquement pour grandir ?*

* Est-ce que quand nous grandissons nous acquérons forcément de nouvelles capacités ?
Idem : n'a-t-on pas la réponse ? N'est-ce pas un truisme ?
Alors la question n'est-elle pas : *Quelles nouvelles capacités doit-on gagner pour grandir ?*

* Est-ce que quand nous grandissons nous gagnons forcément de nouvelles responsabilités ?
Le présupposé : nous avons (nous enfants ?) des responsabilités.
La question philosophique serait-t-elle : *Pour grandir, faut-il gagner en responsabilité ? Et quelles responsabilités ?*

* Quand on grandit, se métamorphose-t-on à l'intérieur aussi ou seulement à l'extérieur ?
Présupposé que grandir c'est se métamorphoser ! Et de surcroît qu'il y a une métamorphose extérieure. Puis qu'extérieur et intérieur se distinguent...
Reformuler en : *Grandir est-ce se métamorphoser ? Que reste-t-il de soi quand on grandit ?*

Image 2 :
* Est-ce que grandir, c'est gagner sa vie ?
* Est-ce que quand on grandit, c'est un devoir de prendre ses responsabilités ?
* Est-ce que grandir, c'est se rendre utile ?
* Est-ce que grandir, c'est faire le chef ?
* Est-ce que grandir, c'est avoir un travail ?
L'ensemble de ces questions composent un joli texte. Elles ne peuvent à mon avis pas être prises indépendamment l'une de l'autre. Et au fond c'est : *C'est quoi être grand ?*

Image 3
* Est-ce que quand on grandit, on a toujours besoin de l'aide de ses parents ?
Intéressante, pour questionner ce qu'est « l'aide » ici désignée...

Remarques :
- Il faut que les questions formulées se prêtent à débat, qu'il puisse y avoir controverse, qu'elles ne contiennent que peu de présupposés, ou que ces présupposés soient assumés.
- Par ailleurs, il peut être pertinent d'éta[illegible] la formulation des questions pour s'assurer qu'elles ne contiennent que peu de présupposés, ou que ces présupposés soient assumés.
- Enfin, il faut inviter les élèves à formuler des questions qui ne soient pas qu'en « Est-ce que... », donc d'ordre définitionnel. On peut leur proposer différents inducteurs : *Pourquoi..., Peut-on..., Faut-il..., Est-ce nécessaire..., Y a-t-il..., etc.*

Image 1
* Est-ce que grandir, c'est évoluer physiquement ?
Est-ce un problème ? N'a-t-on pas la réponse ?
Ou la question est-elle : *Suffit-il d'évoluer physiquement pour grandir ?*

* Est-ce que quand nous grandissons nous acquérons forcément de nouvelles capacités ?
Idem : n'a-t-on pas la réponse ? N'est-ce pas un truisme ?
Alors la question n'est-elle pas : *Quelles nouvelles capacités doit-on gagner pour grandir ?*

* Est-ce que quand nous grandissons nous gagnons forcément de nouvelles responsabilités ?
Le présupposé : nous avons (nous enfants ?) des responsabilités.
La question philosophique serait-t-elle : *Pour grandir, faut-il gagner en responsabilité ? Et quelles responsabilités ?*

* Quand on grandit, se métamorphose-t-on à l'intérieur aussi ou seulement à l'extérieur ?
Présupposé que grandir c'est se métamorphoser ! Et de surcroît qu'il y a une métamorphose extérieure. Puis qu'extérieur et intérieur se distinguent...
Reformuler en : *Grandir est-ce se métamorphoser ? Que reste-t-il de soi quand on grandit ?*

Image 2 :
* Est-ce que grandir, c'est gagner sa vie ?
* Est-ce que quand on grandit, c'est un devoir de prendre ses responsabilités ?
* Est-ce que grandir, c'est se rendre utile ?
* Est-ce que grandir, c'est faire le chef ?
* Est-ce que grandir, c'est avoir un travail ?
L'ensemble de ces questions composent un joli texte. Elles ne peuvent à mon avis pas être prises indépendamment l'une de l'autre. Et au fond c'est : *C'est quoi être grand ?*

Image 3
* Est-ce que quand on grandit, on a toujours besoin de l'aide de ses parents ?
Intéressante, pour questionner ce qu'est « l'aide » ici désignée...

* Est-ce que « être petit », c'est grandir ?
Paradoxale... Intéressante ! Et poétique.

* « Grandir », est-ce forcément apprendre de nouvelles choses ?
Présupposé du fait du « forcément »

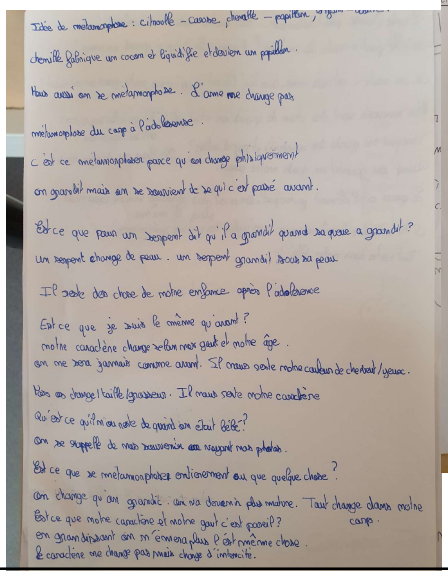
* Doit-on forcément être aidé pour comprendre des choses ?

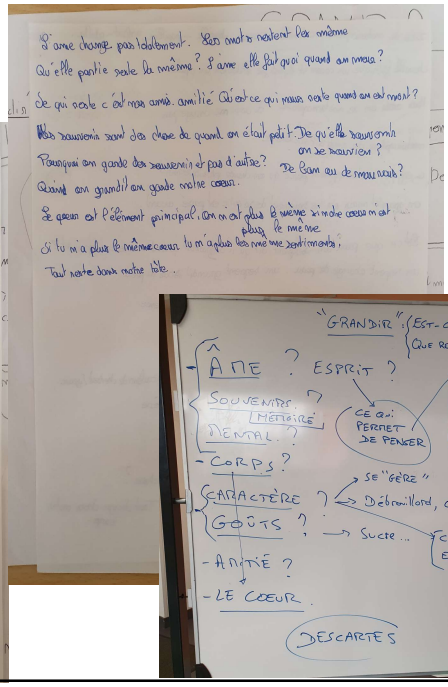
* Est-ce que « grandir » veut dire « apprendre » ?

Image 4
* Est-ce que grandir, c'est s'enrichir en culture ?
* Est-ce que grandir, c'est être « grand » en taille ?
* Est-ce que « grandir », c'est monter plus haut ?
* Est-ce que « grandir » veut dire avoir plus de savoir ?
* Quand on grandit, accumule-t-on de nouvelles connaissances grâce aux personnes qui nous entourent ou grâce aux livres ?

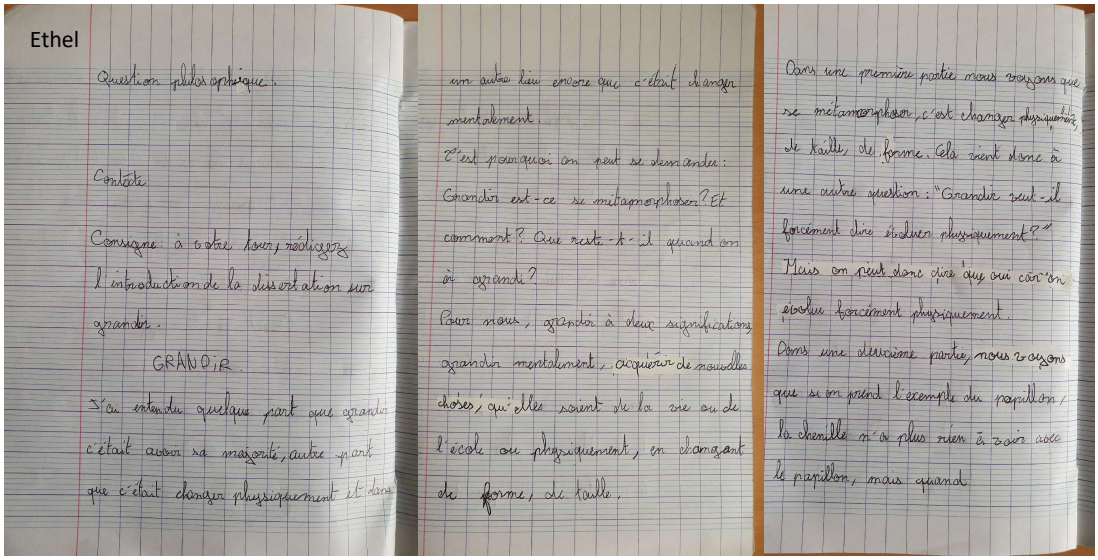
L'ensemble de ces questions va à mon avis peu poser de problème, être peu propice au débat.

DVP : « *Grandir est-ce se métamorphoser ?* »





4. Rédaction de l'introduction



Ethel

Question philosophique :

Contexte

Consigne : à votre tour, rédigez l'introduction de la dissertation sur grandir.

GRANDIR

J'ai entendu quelque part que grandir c'était avoir sa majorité, autre part que c'était changer physiquement et dans un autre lieu encore que c'était changer mentalement.

C'est pourquoi on peut se demander : Grandir est-ce se métamorphoser ? Et comment ? Que reste-t-il quand on a grandi ?

Pour nous, grandir a deux significations grandir mentalement : acquérir de nouvelles choses, qu'elles soient de la vie ou de l'école ou physiquement, en changeant de forme, de taille,

Dans une première partie nous voyons que se métamorphoser c'est changer physiquement de taille, de forme. Cela vient donc à une autre question : "Grandir veut-il forcément dire évoluer physiquement ?" Mais on peut donc dire que oui car on évolue forcément physiquement.

Dans une deuxième partie, nous voyons que si on prend l'exemple du papillon, la chenille n'a plus rien à voir avec le papillon, mais quand

---

NOURRISSAGE

Grandir, c'est positif ou négatif ?

Atelier n°1 :

a. Les jeunes ont des désirs ardents (…) b. Ils sont changeants et se dégoûtent vite de ce qui les a passionnés. (…) c. Ils se mettent facilement en colère et sont incapables de se maîtriser. D. Par amour-propre, ils ne supportent pas qu'on les néglige et se fâchent quand ils croient qu'on leur fait du tort. E. Ils ont le goût des honneurs, ou plutôt de la victoire ; car la jeunesse est avide de supériorité. (…) f. Ils ont le goût de l'amitié et de la camaraderie plus que les autres âges, parce qu'ils aiment vivre ensemble. (…) g. Ils aiment rire et plaisanter.
Aristote, Rhétorique, Livre 2.

Consigne : a. pour chaque affirmation, vous expliquerez si c'est une qualité ou un défaut.

Qualités	Défauts

B. Vous direz si vous êtes d'accord avec chaque affirmation et pourquoi (donnez des exemples et des contre exemples).

a. ……
b. ……
c. ……
d. ……
e. ……
f. ……
g. ……

Atelier n°2 :

Ce poème se présente comme une lettre d'un père envers son fils. Il lui donne des conseils pour devenir un adulte « idéal ».

Tu seras un homme…
Si tu peux voir détruit l'ouvrage de ta vie
Et, sans dire un seul mot te remettre à rebâtir
Ou perdre d'un seul coup le gain de cent parties
Sans un geste et sans un soupir,

Si tu peux être amant sans être fou d'amour
Si tu peux être fort sans cesser d'être tendre
Et, te sentant haï, sans haïr à ton tour,
Pourtant lutter et te défendre;

Si tu peux supporter d'entendre tes paroles
Travesties par des gueux pour exciter les sots
Et d'entendre mentir sur toi leurs bouches folles
Sans mentir toi-même d'un seul mot,

Si tu peux rester digne en étant populaire,
Si tu peux rester peuple en conseillant les rois
Et si tu peux aimer tous tes amis en frères
Sans qu'aucun d'eux ne soit tout pour toi;

Si tu sais méditer, observer et connaître,
Sans jamais devenir sceptique ou destructeur,
Rêver, mais sans laisser ton rêve être ton maître
Penser, sans n'être qu'un penseur, […]

Alors, les rois, les dieux, la chance et la victoire
Seront à tout jamais tes esclaves soumis
Et, ce qui vaut mieux que les rois et la gloire,
Tu seras un homme, mon fils
Rudyard Kipling

Consigne : a. faites une liste de 10 qualités que vous souhaiteriez pour vos futurs enfants.

1. ……
2. ……
3. ……
4. ……
5. ……
6. ……
7. ……
8. ……
9. ……
10. ……

b. **Essayez de retrouvez une qualité pour chaque paragraphe du poème (sauf le dernier). Notez-les dans les bulles.**
c. **Aimeriez-vous recevoir une telle lettre de vos parents ? Expliquez pourquoi.**

……
……
……
……
……

Atelier n°3 :

On a déjà lu les premiers mots, les premiers rires déclenchés
Les premiers pas, les premières courses, les premiers genoux écorchés
Les premières photos à quatre, les premières crises de cauchemar
Les premières nuits pointillées, les premiers vices de couche-tard […]



On continue de s'émerveiller devant un dessin de cosmonaute
Ou un bonhomme pâte à modeler avec un bras plus grand que l'autre
On continue d'vouloir filmer tous ces moments insensés



Qui n'reviennent plus jamais dès lors qu'le film est lancé […]

On attend sans impatience, les premiers devoirs à la maison
Les premiers stress de contrôles, les boules au ventre à l'horizon
Les premiers mots dans le carnet quand ils s'amusent
Les premières mauvaises notes, pour les carrés de l'hypoténuse […]



Y aura la première fois moins de cinq fautes au code de la route
Qui leur permettra de s'éloigner encore plus vite et puis sans doute
Suivra leur premier appart' avec une Pocahontas bien élancée
Ils reviendront vider leur chambre, ça j'ose même pas y penser



Il nous restera, ça je l'espère, ce sentiment essentiel
De les avoir bien préparés à cet immense bordel
Il nous restera, ça j'en suis sûr, cette indicible joie
De les voir courageux, bien épanouis dans leurs choix

Et puis les chambres en trop seront à nouveau amochées
Par la nouvelle génération des premiers genoux écorchés
Le cycle jouera son rôle, implacable et fatidique
Et on retrouvera des jouets modernes qui font toujours trop de musique



Au milieu des nouveaux cris, on se dira qu'on a réussi
À fabriquer ce manteau qui nous protège la vie
Ce confort impalpable, ce tremplin, cette béquille
Ce miracle anodin

On a fait une famille…

Grand Corps Malade : Pocahontas

Consigne : a. Retrouvez chaque âge de la vie illustré par chaque strophe (aidez-vous de l'image).

b. A votre avis, pour l'auteur, « grandir » est-il quelque chose de positif ou de négatif ? Expliquez.



Atelier n°4 :

Repensons à Tom Sawyer, le trouvez-vous « mature » ou « immature » ? Expliquez pourquoi. Vous pouvez relire les textes dans le manuel si besoin p126 à 129 :

Tom Sawyer est mature car,……

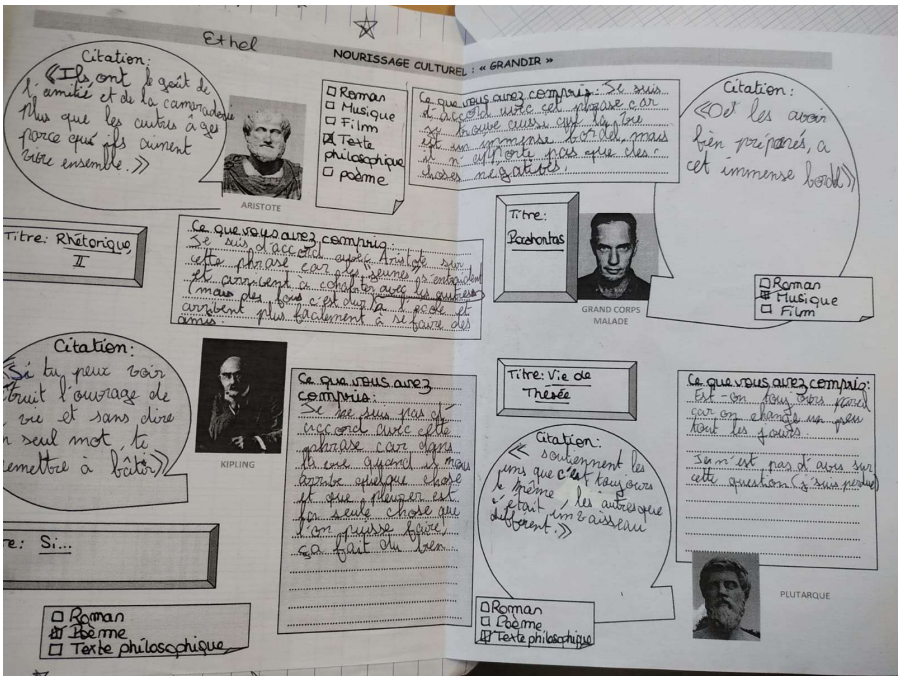
Par rapport à Huckleberry Finn, il ……

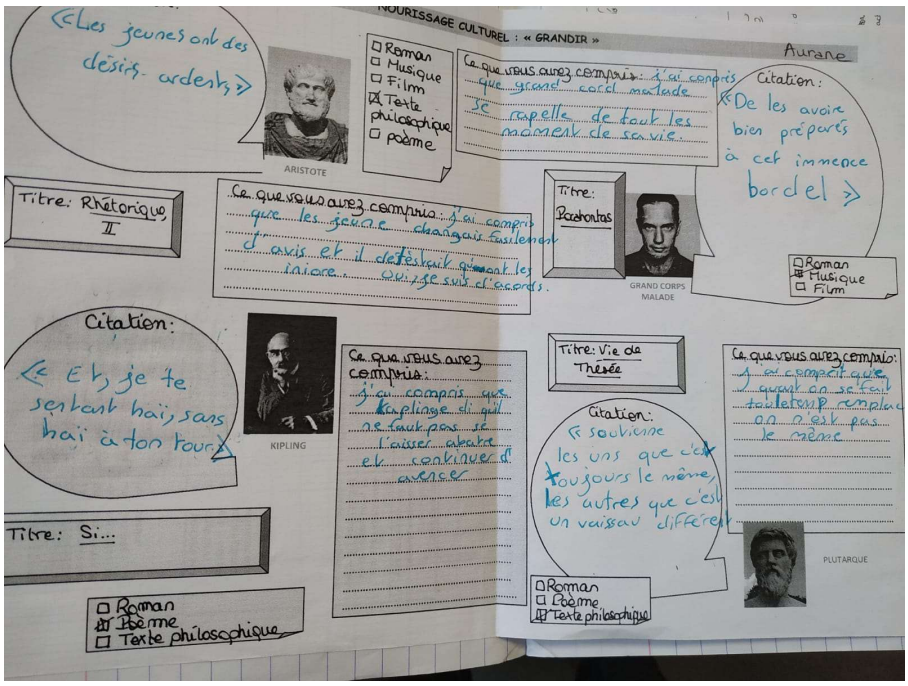
En plus, ……

Mais en même temps, ……

Par rapport à Sid, son frère, il……

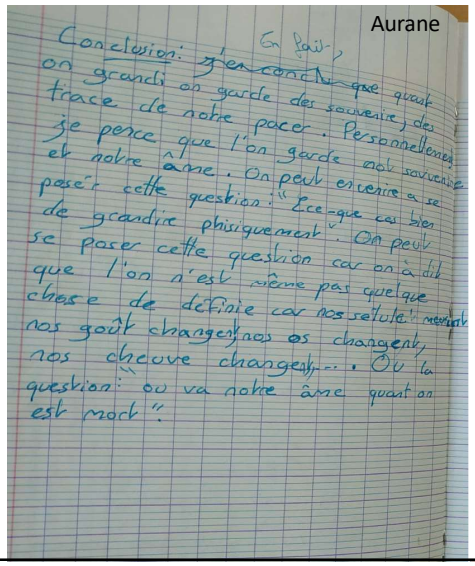
5. Ecriture à partir du nourrissage





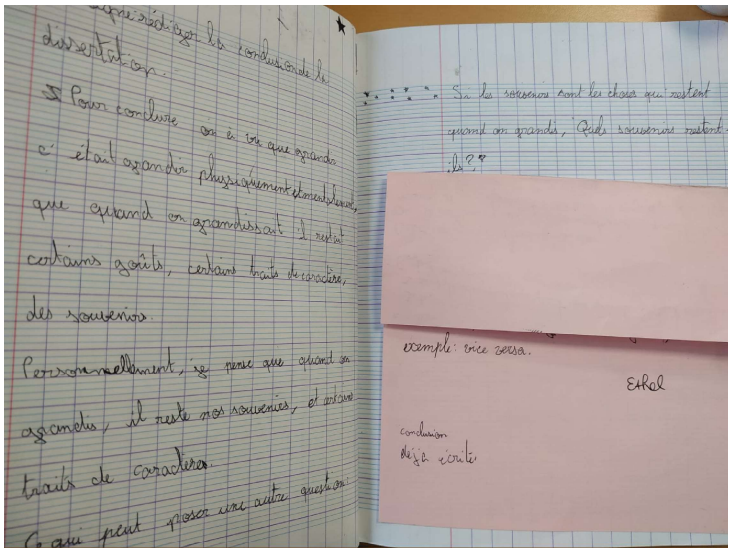
6.

Rédaction de la conclusion


Aurane

En bref :

Conclusion : Je conclu que quand on grandi on garde des souvenirs des traces de notre passer. Personnellement je pense que l'on garde nos souvenirs et notre âme. On peut encore se poser cette question : "Est-ce que ces bien de grandir phisiquement". On peut se poser cette question car on a dit que l'on n'est même pas quelque chose de définie car nos selfie "mentale" nos goût changent nos os changent, nos cheuve changent... Ou la question : où va notre âme quant on est mort ?


Dans cette dernière partie de la conclusion de la dissertation.

Pour conclure, on a vu que grandir c'était apprendre physiquement et mentalement, que quand on grandissait il restait certains goûts, certains traits de caractère, des souvenirs.

Personnellement, je pense que quand on grandit, il reste nos souvenirs, et encore traits de caractères.

Ensuite on peut poser une autre question

Si les souvenirs sont les choses qui restent quand on grandi, quels souvenirs restent-ils ??

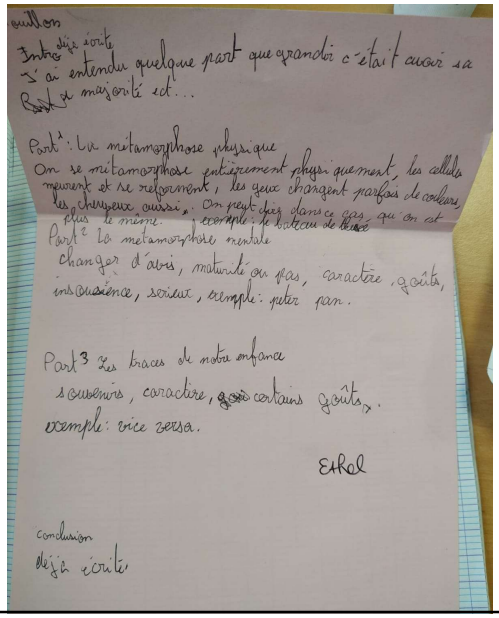
exemple : mice zessa.

Ethel

conclusion déjà écrite

7.

Plan



brouillon

Intro déjà écrite

J'ai entendu quelque part que grandir c'était avoir sa part de majorité et...

Part 1 : La métamorphose physique

On se métamorphose entièrement physiquement, les cellules meurent et se retournent, les yeux changent parfois de couleurs, les cheveux aussi. On peut dire dans ce cas qu'on est plus le même. exemple : le bateau de Thésée

Part 2 La métamorphose mentale

changer d'avis, maturité ou pas, caractère, goûts, insouciance, soucis, exemple : puter pas.

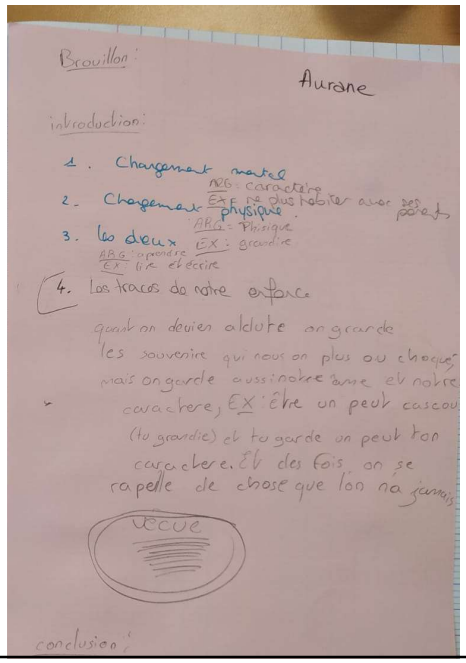
Part 3 Les traces de notre enfance

souvenirs, caractère, certains goûts, exemple : vice versa.

Ethel

conclusion

déjà écrite



Brouillon

Aurane

introduction :

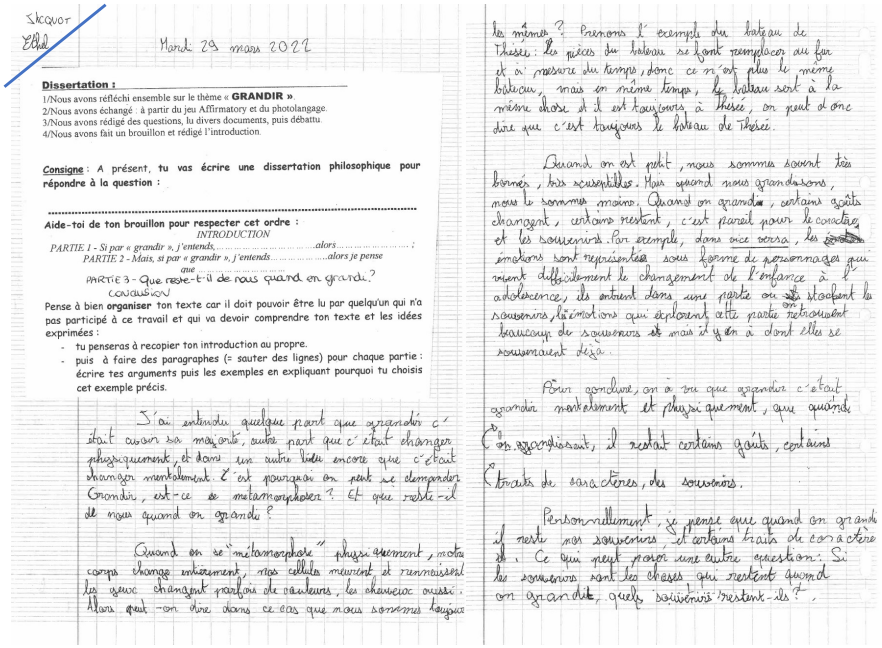
1. Changement mental
   ARG : caractère
2. Changement physique
   EX : ne plus habiter avec ses parents
   ARG : Physique
3. les deux
   EX : grandir
   ARG : grandir
   EX : lire écrire
4. Les traces de notre enfance

quand on devien adulte on garde les souvenirs qui nous on plus ou chaque mais on garde aussi notre âme et notre caractère, EX : être un peut cascou (tu grandie) et tu garde un peut ton caractere. Et des fois on se rapelle de chose que l'on na jamais vecue

conclusion :

8.

Écrit final



Jacquot Ethel

Mardi 29 mars 2022

Dissertation :

1/Nous avons réfléchi ensemble sur le thème « **GRANDIR** ».
2/Nous avons échangé : à partir du jeu Affirmatory et du photolangage.
3/Nous avons rédigé des questions, lu divers documents, puis débattu.
4/Nous avons fait un brouillon et rédigé l'introduction.

Consigne : A présent, **tu vas écrire une dissertation philosophique pour répondre à la question :**

Aide-toi de ton brouillon pour respecter cet ordre :

INTRODUCTION
PARTIE 1 - Si par « grandir », j'entends,.....alors.....;
PARTIE 2 - Mais, si par « grandir », j'entends.....alors je pense que.....
PARTIE 3 - Que reste-t-il de nous quand on grandit ?
CONCLUSION

Pense à bien **organiser** ton texte car il doit pouvoir être lu par quelqu'un qui n'a pas participé à ce travail et qui va devoir comprendre ton texte et les idées exprimées :

- tu penseras à recopier ton introduction au propre.
- puis à faire des paragraphes (= sauter des lignes) pour chaque partie : écrire tes arguments puis les exemples en expliquant pourquoi tu choisis cet exemple précis.

J'ai entendu quelque part que grandir c'était avoir sa majorité, autre part que c'était changer physiquement, et dans une autre bulle encore que c'était changer mentalement. C'est pourquoi on peut se demander Grandir, est-ce se métamorphoser ? Et que reste-t-il de nous quand on grandit ?

Quand on se "métamorphose" physiquement, notre corps change entièrement, nos cellules meurent et renaissent, les yeux changent parfois de couleurs, les cheveux aussi. Alors peut-on dire dans ce cas que nous sommes toujours le même ? Prenons l'exemple du bateau de Thésée : les pièces du bateau se font remplacer au fur et à mesure du temps, donc ce n'est plus le même bateau, mais en même temps, le bateau sert à la même chose et il est toujours à Thésée, on peut donc dire que c'est toujours le bateau de Thésée.

Quand on est petit, nous sommes souvent très bornés, très susceptibles. Puis quand nous grandissons, nous le sommes moins. Quand on grandit, certains goûts changent, certains restent, c'est pareil pour le caractère et les souvenirs. Par exemple, dans vice versa, les émotions sont représentées sous forme de personnages qui vivent difficilement le changement de l'enfance à l'adolescence, ils entrent dans une partie où ils stockent les souvenirs, l'émotions qui explosent cette partie notamment beaucoup de souvenirs et mais il y en a dont elles se souviennent déjà.

Pour conclure, on a vu que grandir c'était grandir mentalement et physiquement, que quand on grandissant, il restait certains goûts, certains traits de caractères, des souvenirs.

Personnellement, je pense que quand on grandit il reste nos souvenirs, et certains traits de caractère et. Ce qui peut poser une autre question : Si les souvenirs sont les choses qui restent quand on grandit, quels souvenirs restent-ils ?

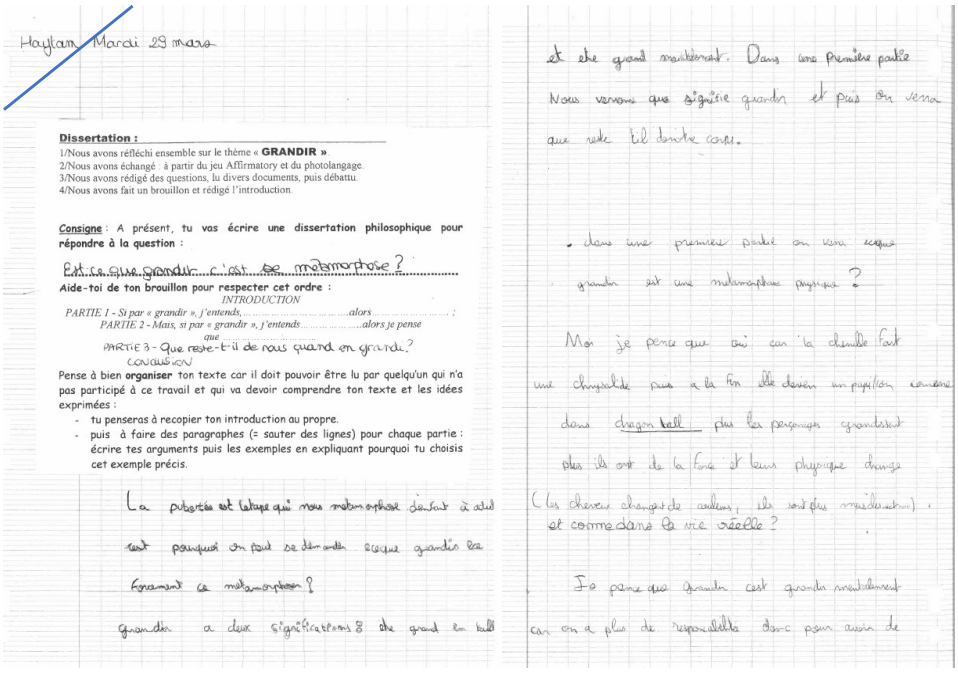
Commentaires de Charlie sur la copie de Ethel

La première partie part du principe que c'est le cas pour aborder la question de l'identité (*sommes-nous les mêmes ?*). L'exemple du bateau de Thésée illustre bien le problème de l'identité et de la métamorphose mais pas celui de "grandir". On ne dira pas que le bateau aura grandi. Il faudrait donc davantage relier la référence du bateau de Thésée à la question de savoir si on se métamorphose ou pas quand on grandit. Le problème vient à mon avis du manque de définition de ce qu'est une métamorphose. **Passage à la deuxième partie** clair formellement (saut de ligne) mais pas dans le discours. Est-ce qu'on va lire une idée différente ? **Deuxième partie** : quelle est l'idée défendue ici ? Il y a des choses qui changent, d'autres pas. Qu'apporte ce constat pour répondre à la question ?

<u>Points positifs</u> : Un effort de restitution de l'extension du concept grandir (mentalement, physiquement) et de problématisation autour de la question de l'identité/ changement. Une utilisation assez maîtrisée des références qui semblent comprises. Une expression claire.

<u>Points à améliorer</u> : Les idées ne sont pas assez reliées entre elles et au sujet. Tout doit servir à répondre à la question initiale. La dernière partie perd en problématique car elle est plus descriptive (on perd/on ne perd pas).

<u>Conseils pour progresser</u> : toujours terminer un paragraphe en le reliant au sujet et bien garder en tête la question tout au long de l'écrit.



Haytam Mardi 29 mars

Dissertation :

1/Nous avons réfléchi ensemble sur le thème « **GRANDIR** ».
2/Nous avons échangé : à partir du jeu Affirmatory et du photolangage.
3/Nous avons rédigé des questions, lu divers documents, puis débattu.
4/Nous avons fait un brouillon et rédigé l'introduction.

<u>Consigne</u> : A présent, tu vas écrire une dissertation philosophique pour répondre à la question :

Est-ce que grandir c'est se métamorphose ?

Aide-toi de ton brouillon pour respecter cet ordre :

INTRODUCTION

PARTIE 1 - Si par « grandir », j'entends,……alors……;
PARTIE 2 - Mais, si par « grandir », j'entends……alors je pense que……
PARTIE 3 - Que reste-t-il de nous quand on grandi ?
CONCLUSION

Pense à bien **organiser** ton texte car il doit pouvoir être lu par quelqu'un qui n'a pas participé à ce travail et qui va devoir comprendre ton texte et les idées exprimées :

- tu penseras à recopier ton introduction au propre.
- puis à faire des paragraphes (= sauter des lignes) pour chaque partie : écrire tes arguments puis les exemples en expliquant pourquoi tu choisis cet exemple précis.

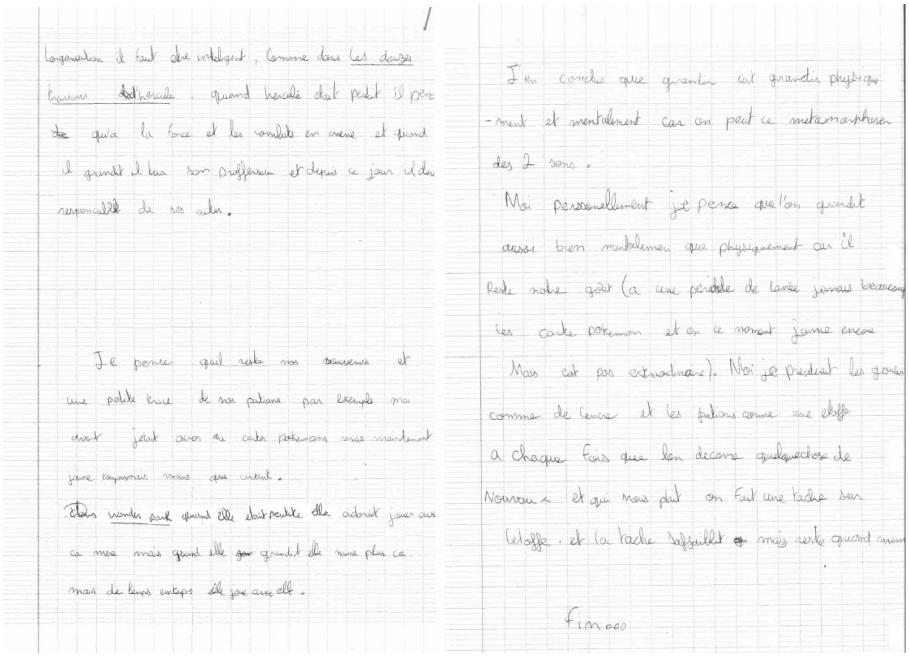
La pubertés est letape qui nous metamorphose denfant à adul
cest pourquoi on peut se demander ecque grandir ece
forament ce metamorphoser ?
grandir a deux significations : etre grand en taill
et etre grand mentalement. Dans une première partie
Nous verrons que signifie grandir et puis on verra
que reste til derrière corps.

. dans une première partie on verra ecque
grandir est une metamorphose physique ?

Moi je pence que oui car la chenille fait
une chrysalide puis a la fin elle devien un papillon comme
dans dragon ball plus les personages grandissent
plus ils ont de la force et leurs physique change
(les cheveux changent de couleurs, ils sont plus musclés etc.)
et comme dans la vie réelle ?

Je pence que grandir cest grandir mentalement
car on a plus de responsabilité donc pour avoir de

Suite



Commentaires de Charlie sur la copie de Haytam

Le plan **annonce** deux parties qui semblent hors-sujet au premier abord. Le plan d'une dissertation n'est pas thématique mais analytique/dialectique. Autrement dit, lorsque Haytam dit que "*nous verrons ce que signifie grandir*" ça pourrait donner l'impression qu'il ne va pas traiter de la métamorphose à proprement parler, idem pour l'annonce de la deuxième partie (que reste-t-il de notre corps ?) il faudrait expliquer le lien avec le sujet. La première phrase de la **première partie** est plutôt efficace : L'élève annonce clairement ce sur quoi va porter sa réflexion. Les deux références/exemples sont maîtrisés et tout à fait pertinent pour illustrer l'argument. Comme le mentionne Justine, il aurait été intéressant d'ajouter un exemple plus commun car nous ne sommes ni des chenilles ni San Goku. Ceci aurait pu être éviter en écrivant une synthèse à la fin du paragraphe qui relie ce qui vient d'être dit à la question. L'élève passe à une **deuxième idée** (grandir mentalement) sans préciser le lien entre les deux et possiblement leur caractère asynchrone (je peux grandir mentalement sans grandir physiquement et inversement) et donc la métamorphose n'est pas totale. (Si elle l'était, serions-nous encore nous-mêmes ?). La notion de métamorphose a disparu dans ce paragraphe (Est-ce parce qu'il ne la conçoit que physiquement ?). La référence à Hercule est à propos mais n'est pas assez reliée à la question initiale. L'élève passe à la **troisième partie** sans la relier à ce qui précède, il la traite séparément (peut-être n'a t il pas compris le lien entre ces deux questions ?). L'élève expose le problème sans essayer de le résoudre : nos goûts et passions changent. Il aurait été intéressant de se demander : Comment quelque chose peut à ce point me définir (je passe beaucoup de temps à jouer "je suis accro") à un moment puis s'estomper (cela ne me plait plus autant) ? A nouveau, il fait appel à sa culture personnelle pour illustrer ses propos. La **conclusion** a comme qualité de répondre à la question et de synthétiser. La fin de la conclusion est très créative, très poétique. L'élève fait une analogie les goûts sont de l'encre / les passions sont une étoffe. Grandir est abordé sous l'angle de la découverte de la nouveauté. Certes on se métamorphose mentalement ou physiquement mais qu'est-ce qui fait que je reste moi ou pas en grandissant ? La métaphore de l'étoffe qui absorbe les expériences donne une représentation subtile de ce qui reste tout en changeant, le souvenir, la trace. Ce passage est un signe manifeste de l'effort réel de l'élève de penser, de se confronter au problème posé par le sujet et d'essayer d'en donner une solution.

Points positifs : De la clarté dans l'expression. Une grande créativité dans le choix des références (personnelles) et un vrai courage de proposer par écrit une réponse personnelle dans tout le devoir et surtout en conclusion.

Points à améliorer : Travailler les liens entre les idées et le rapport qu'elles entretiennent à la question initiale.

Conseils pour progresser : Finir chacun des paragraphes par une phrase qui synthétise et relie au sujet. Bien définir pour soi et à certains passages le sens des termes (ici métamorphose).

Lepourry Aurane — Mardi 29 mars 2022

Dissertation :

1/Nous avons réfléchi ensemble sur le thème « **GRANDIR** ».
2/Nous avons échangé : à partir du jeu Affirmatory et du photolangage.
3/Nous avons rédigé des questions, lu divers documents, puis débattu.
4/Nous avons fait un brouillon et rédigé l'introduction.

Consigne : A présent, tu vas écrire une dissertation philosophique pour répondre à la question :

Les que grandir ses se métamorphose ?

Aide-toi de ton brouillon pour respecter cet ordre :

INTRODUCTION

PARTIE 1 - Si par « grandir », j'entends, ... *alors* ..... ;
PARTIE 2 - Mais, si par « grandir », j'entends ..... *alors je pense que* .....
PARTIE 3 - Que reste-t-il de nous quand en grandi ?
CONCLUSION

Pense à bien **organiser** ton texte car il doit pouvoir être lu par quelqu'un qui n'a pas participé à ce travail et qui va devoir comprendre ton texte et les idées exprimées :

- tu penseras à recopier ton introduction au propre.
- puis à faire des paragraphes (= sauter des lignes) pour chaque partie : écrire tes arguments puis les exemples en expliquant pourquoi tu choisis cet exemple précis.

salça

Pour passer le passage de l'enfance à l'adulte, il y a la puberté et certaines personnes pour leur demander : ça veut dire quoi grandir ? Et il m'ont répondu que grandire ça veut dire changé d'apparence et changé dans le morale, apprendre de ses erreur, apprendre plus de chausses, c'est pourquoi on peut se demander comment grandit-on ? ou pourquoi grandit-on ? comment grandit-on ? comment ça se passe, etc...

Pour moi grandire, c'est changer physiquement et mentalement, Exemple : de changement Physique la métamorphose pour devenir Adulte (adolescence) Exemple de changement Mentale : avant je ne savais que compter mais grâce à l'école et le collège, je sais lire, écrire, multiplier, diviser, etc...

Quand on devient adulte on garde les souvenirs qui nous on plus ou choquer, mais on garde aussi notre âme et notre caractère, Exemple : être un peu casseur (tu grandis) et tu gardes un peu ton caractère. Et des fois on se rappelle des choses que l'on n'a jamais vécue.

J'en conclus que grandire, c'est grandire physiquement et mentalement, mais chacun à sa manière. En fait, quant on grandit chacun on garde des souvenir, des traces de notre passé. Personnellement je pense que l'on garde notre souvenir et notre âme. On peut en venir à se poser cette question : "Est-ce que c'est bien de grandire physiquement". On peut se poser cette question car on a dit que l'on n'est même pas quelque chose de définie car nos cellules meurent, nos goûts changent, nos os changent, nos cheveux changent, etc... D'où la question : "Où va notre âme quant on est mort ?"...

Suite

"Grandire" sa veux dire quoi ?"
grandire sa veux dire grandire mentalement : changé dans le morale ou changé physiquement changé à l'exterieur de soi, changé d'apparence

Se "métamorphoser" ça veut dire quoi ?"
se métamorphoser ça veux dire se transformer, changé. Exemple : La chenille puis la chrysalide puis un papillon...

verbe

Pour certaines personne se métamorphoser c'est sur tout changer mentalement. Exemple : « je ne veux plus habiter avec mes parents mais toutes seules » Mais aussi vivre autrement, changé de goût facilement mais on peut changer mentalement, changé de ca et changé d'habitude.

Pour d'autres personne grandire c'est changer physiquement. Exemple : « Avant, (sur une toise) j'arrivait à 1m20 maintenant j'arrive à 1m50... » Exemple : « On change tous physiquement (adolescence, bouton d'acné, poils, ...) (la puberté). » Mais aussi changer mentalement. Exemple : Plus tard je voudrais être plus (2 ans plus tard), Plus tard je voudrais être Musicienne.

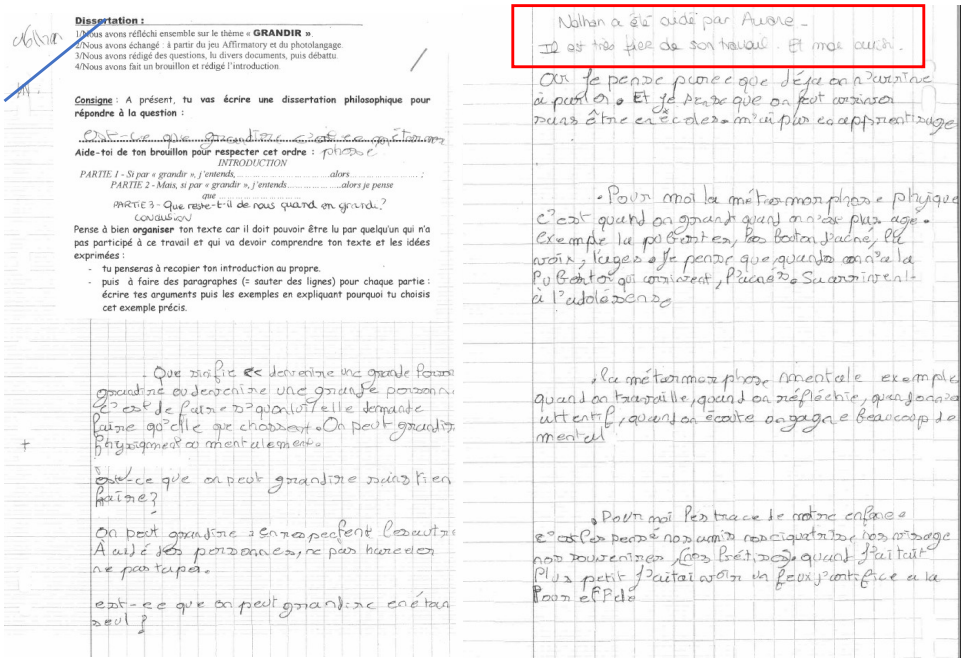
Commentaires de Charlie sur la copie de Aurane

Dans **l'introduction**, il y a une confusion entre le fait de grandir et les causes du phénomène. **Première partie**, la métamorphose n'est pas définie, elle est identifiée au changement. L'élève conceptualise la notion grandir et propose des exemples originaux de savoir-faire (compter, écrire...). Le lien avec le deuxième paragraphe n'est pas clair. S'agit-il d'une nouvelle idée ? L'élève fait référence à l'âme c'est-à-dire une notion spirituelle/religieuse. Il aurait été intéressant de la relier à la question initiale. Quand on grandit, est-ce que notre âme grandit ? Quand les autres disent que nous ne sommes plus la même personne ? Ont-ils tort ? Les souvenirs factices, bien que hors-sujet ici, sont une idée qu'il aurait été intéressant de développer. Est-ce à dire que l'on peut se tromper sur qui on est ? sur ce qu'on a vécu ? La **conclusion** ne reprend pas précisément les termes du sujet. La question spirituelle en ouverture manifeste un début de réflexion. Que devient ce qui dure en nous, ce qui est permanent (l'âme) quand on meurt, c'est-à-dire quand on vit la métamorphose la plus radicale (le passage de vivant à mort), la fin de toutes les métamorphoses ? L'élève considère que les réponses philosophiques sont des considérations personnelles "*Pour certains...pour d'autres personnes*". Ces distinctions seraient plus pertinentes en début de devoir. L'élève ne semble pas avoir réussi à s'en servir pour réfléchir.

<u>Points positifs</u> : L'élève essaie vraiment de siéger dans le problème à savoir : qu'est-ce qui reste ou part de nous quand on grandit ? Usage d'exemples pour illustrer les idées.

<u>Points à améliorer</u> : Le champ philosophique ne semble pas clairement défini pour l'élève (références à des notions spirituelles ou croyances). Les idées développées ne répondent pas toujours à la question posée. Les propos s'enchaînent parfois sans trop de cohérence.

<u>Conseils pour améliorer</u> : Garder en tête la question initiale, la définir et s'y tenir du début à la fin.



Dissertation :

1/Nous avons réfléchi ensemble sur le thème « **GRANDIR** ».
2/Nous avons échangé à partir du jeu Affirmatory et du photolangage.
3/Nous avons rédigé des questions, lu divers documents, puis débattu.
4/Nous avons fait un brouillon et rédigé l'introduction.

Consigne : A présent, tu vas **écrire une dissertation philosophique pour répondre à la question :**

Aide-toi de ton brouillon pour respecter cet ordre : phrase de
INTRODUCTION
PARTIE 1 - Si par « grandir », j'entends,.....alors.....
PARTIE 2 - Mais, si par « grandir », j'entends.....alors je pense
que.....
PARTIE 3 - Que reste-t-il de nous quand on grandit ?
CONCLUSION

Pense à bien **organiser** ton texte car il doit pouvoir être lu par quelqu'un qui n'a pas participé à ce travail et qui va devoir comprendre ton texte et les idées exprimées :

- tu penseras à recopier ton introduction au propre.
- puis à faire des paragraphes (= sauter des lignes) pour chaque partie : écrire tes arguments puis les exemples en expliquant pourquoi tu choisis cet exemple précis.

Nathan a été aidé par Aurane -
Il est très fier de son travail. Et moi aussi.

Pour moi la métamorphose physique c'est quand on grandit quand on prend de l'âge. Exemple la puberté, les boutons, l'acné, la voix, les seins. Je pense que quand on a la puberté qui commence, l'acné. Ça arrive à l'adolescence.

Pour moi la métamorphose mentale exemple quand on travaille, quand on réfléchit, quand on écoute, on gagne beaucoup de mental.

Pour moi les traces de notre enfance c'est ce que nous avons ressenti, nos souvenirs, nos images nos souvenirs. Les traces quand j'étais plus petit j'aimais avoir un doudou ou une photo de la mer effacée.

Commentaires de Charlie sur la copie de Nolhan

Malgré ses difficultés, Nohlan répond à la question. Ce qui est frappant c'est l'angle original avec lequel il a pris le sujet. Quand Nohlan dit en introduction "*Est-ce qu'on peut grandir sans rien faire ?*" "*Est-ce qu'on peut grandir seul ?*" Cela peut au départ sembler hors-sujet mais cela structure toute sa pensée dans le reste du devoir. Il aborde le fait de "*SE métamorphoser*" sous l'angle des causes (volontaire/involontaire; seul/aidé par autrui). La métamorphose physique est involontaire (acné, voix...). En ce sens je ne ME métamorphose pas volontairement, je la subis parce "*qu'on est plus âgé*". La métamorphose mentale est clairement volontaire : "*on travaille*" "*on est attentif*" ... Ici la métamorphose est vécue comme un gain : "*on gagne beaucoup de mental*". La troisième partie est très riche conceptuellement. Les "*traces de notre enfance*" (quelle jolie expression) sont à la fois personnelles et collectives. Il énumère des états mentaux (pensées, souvenirs), des personnes : amis, visages (est-ce les siens ou ceux des autres, parler de visage plutôt que des personnes est intéressant. N'est-ce pas ce que l'on reconnaît le plus chez quelqu'un même quand il a grandi), des actes sous leur angle moral (bêtises) et les traces matérielles ou psychiques, possiblement des souffrances qui se sont refermées, des affects (cicatrices). Les traces sont symboles : elle sont présentes et renvoient à ce qui a fait trace dans le passé. Se métamorphoser c'est donc tout ça en même temps, c'est individuel, collectif, volontaire et involontaire.

Il passe du *Je* au *On* au *Nous* de façon tout à fait pertinente. Le *Nous* final permet de dépasser la question initiale qui envisageait la métamorphose de soi à soi (se métamorphoser).

Les textes finaux, commentaires de Justine

- J'ai fait une dissertation individuelle. L'objectif : que ce soit plus personnel. La première était très normée et déperdition d'implication perso ; et pas de ref. Quel rapport entre les œuvres et la question qu'on se pose. Ont fait une fiche sur ça. Plus personnel en s'appuyant sur des extraits de textes d'élèves qu'on a observé, mis en valeur et souligné cette dimension personnelle.
- Aller en classe de Sabrina voir comment se passe. Conclusion personnelle chez Sabrina. M'en suis inspiré.
- Contente : davantage de ref perso. Plus d'implication de la part des élèves.

Les invariants selon Justine

Numéro de la séance	Objectif	Support	Trace écrite
1	Mobiliser une pensée personnelle, rendre le projet attrayant	Activité mobilisant, jeu philosophique du type affirmatory…	Ecrit personnel
2	Conceptualiser	(organigramme) (photolangage)	Fiche « vocabulaire »
3	Problématiser	Photolangage	Choix des images et problématisation (Introduction)
4	Fixer le « nourrissage culturel », expliciter avec les élèves comment on va pouvoir l'utiliser dans les écrits	Fiche « nourrissage culturel »	Fiche « nourrissage culturel »
5	Débattre, exprimer et confronter des points de vue	DVDP	Dessins et textes des rapporteurs
6	Préparer l'écrit final	Tout ce qui a été fait avant	Brouillon (+ conclusion)
7	Rédiger un texte philosophique	Brouillon	Ecrit final (penser à une progression)

Etriché école – Sophie

- Module étalé sur deux périodes : **11 séances**. 3 accompagnées.
- **Grandir**
- Module :

1) 11/01 : Nourrissage : slam, lectures, discussion libre.

2) 17/01 : « C'est quand qu'on est grand ? » 1. Remplir le tableau « *Ce que je sais/ce que je pense savoir/ce que j'aimerais savoir* ». 2. Première écriture longue.

3) 18/01 : Jeu Affirmatory

4) Travail confinement (fermeture COVID) : 3. Interview « C'est quoi être grand ? » et 4. Ecriture longue « C'est quoi être grand ? » et « Avantages / Inconvénients ».

5) 21/02 : Les critères de « être grand » : catégorisation collective.

6) 01/03 : DVDP « Avantages et inconvénients de grandir ? »

7) 15/03 : 5. Carte mentale et 6. premier jet dissertation sur « *Pourquoi vouloir grandir ?* »

8) et 9) : 21/03 et 22/03 : suite et fin du premier jet dissertation.

10) 28/03 : **Cercle d'auteurs**

11) 25/04 : 7. Finalisation des textes.

Elèves suivis :

- **Camille C. :** Une excellente réflexion. Niveau de maturité élevé.
- **Gwendoline :** Efficace et rapide avec un bon niveau de réflexion et d'analyse.
- **Eliott :** Vif, réflexif. A du mal à passer à l'écrit: aussi bien en mathématiques (démonstration de ses recherches) qu'en français : production écrite, fond et forme. Des progrès importants depuis le début de l'année mais une certaine résistance (n'arrive pas à expliquer pourquoi) à suivre les consignes des écrits demandés.
- **Margaux :** Très scolaire. Applique les consignes mais n'engage pas assez de réflexion personnelle.

1.

Tableau Ce que je sais / ce dont je doute / ce que je voudrais savoir

Camille

Production écrite/Philo/ Séance 1/ « GRANDIR »

Consigne d'écriture :

Ecris un texte argumenté, philosophique à partir de la question suivante :

« C'est quand qu'on est grand ? »

Pour t'aider dans la recherche de tes idées, tu vas tout d'abord utiliser ce tableau afin de lister des affirmations, des hypothèses, des questions.

Ce que je sais	Ce que je pense savoir mais je doute	Ce que j'aimerais savoir et qui me pose question
	Les personnes âgées sont grandes Quand on est majeur on est grand	- Quand on est majeur on est grand? - Est-ce que les enfants peuvent être plus matures que des adultes? - Est-ce qu'il y a un âge pour être grand? - Il y a des choses qu'on ne peut plus faire quand on est grand? - et quoi d'a sert de grandir?

Eliott

Production écrite/Philo/ Séance 1/ « GRANDIR »

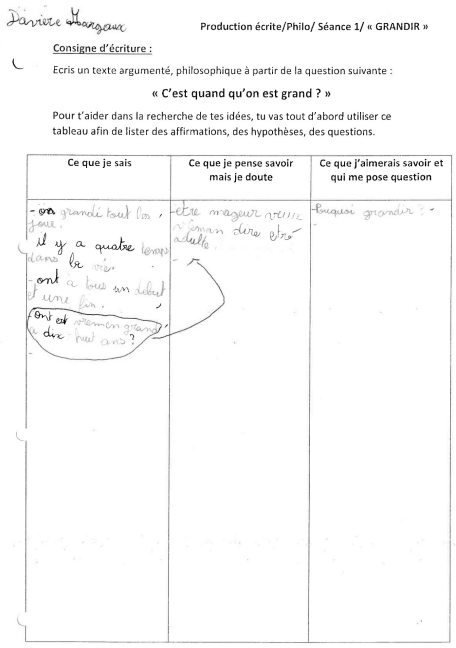
Consigne d'écriture :

Ecris un texte argumenté, philosophique à partir de la question suivante :

« C'est quand qu'on est grand ? »

Pour t'aider dans la recherche de tes idées, tu vas tout d'abord utiliser ce tableau afin de lister des affirmations, des hypothèses, des questions.

Ce que je sais	Ce que je pense savoir mais je doute	Ce que j'aimerais savoir et qui me pose question
On grandit tout les jours On peut penser qu'on est grand à n'importe quelle age	On est grand que quand on est majeur (18ans)	



Daviere Margaux

Production écrite/Philo/ Séance 1/ « GRANDIR »

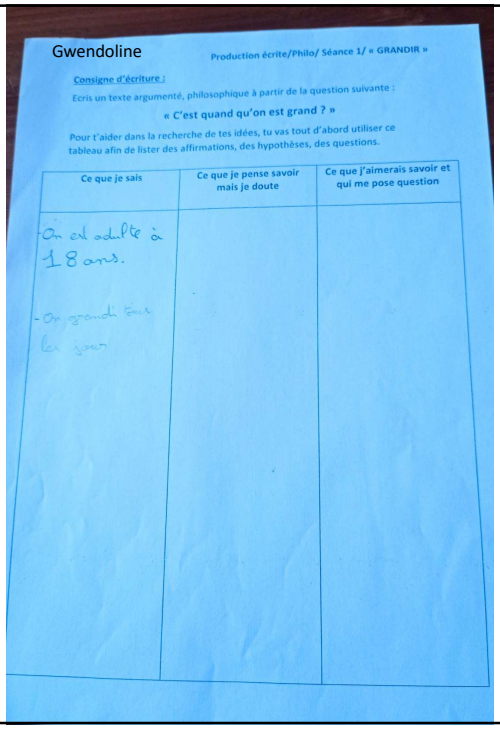
Consigne d'écriture :

Ecris un texte argumenté, philosophique à partir de la question suivante :

« C'est quand qu'on est grand ? »

Pour t'aider dans la recherche de tes idées, tu vas tout d'abord utiliser ce tableau afin de lister des affirmations, des hypothèses, des questions.

Ce que je sais	Ce que je pense savoir mais je doute	Ce que j'aimerais savoir et qui me pose question
- on grandi tout les jour. il y a quatre temps dans la vie. - ont a tous un debut et une fin. Ont est vremen grand a dix-huit ans?	- etre majeur veut vremen dire etre adulte.	- Puquoi grandir ?



Gwendoline

Production écrite/Philo/ Séance 1/ « GRANDIR »

Consigne d'écriture :

Ecris un texte argumenté, philosophique à partir de la question suivante :

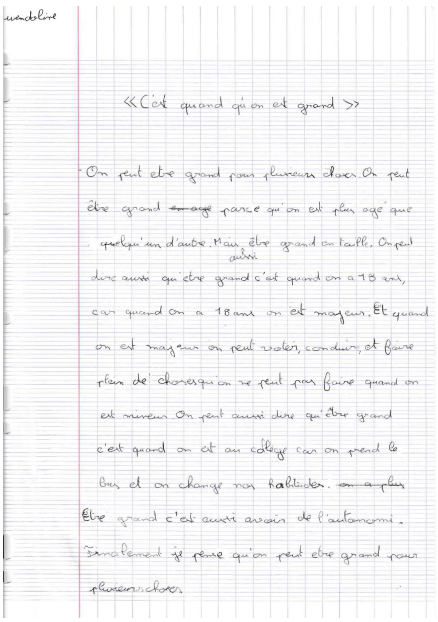
« C'est quand qu'on est grand ? »

Pour t'aider dans la recherche de tes idées, tu vas tout d'abord utiliser ce tableau afin de lister des affirmations, des hypothèses, des questions.

Ce que je sais	Ce que je pense savoir mais je doute	Ce que j'aimerais savoir et qui me pose question
- On est adulte à 18 ans. - On grandi tout les jour		

2.

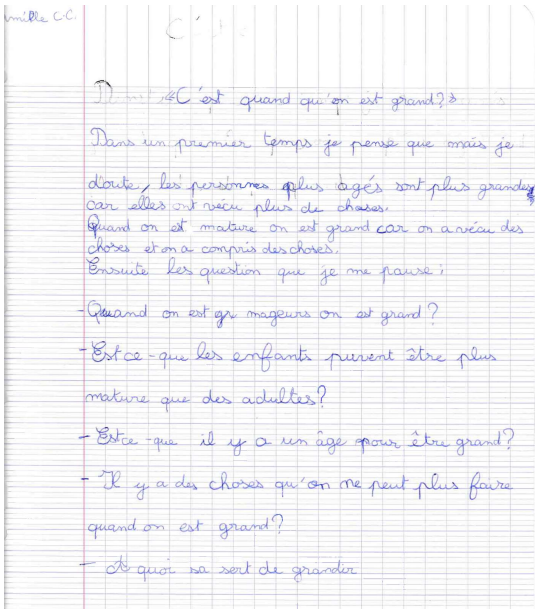
Premier écrit long à partir du tableau : « *C'est quand qu'on est grand ?* »



Gwendoline

« C'est quand qu'on est grand »

On peut etre grand pour plusieurs choses. On peut être grand ~~en age~~ parce qu'on est plus agé que quelqu'un d'autre. Mais aussi être grand en taille. On peut dire aussi qu'etre grand c'est quand on a 18 ans, car quand on a 18 ans on est majeur. Et quand on est majeur on peut voter, conduire, et faire plein de choses qu'on ne peut pas faire quand on est mineur. On peut aussi dire qu'être grand c'est quand on est au collège car on prend le bus et on change nos habitudes. ~~on a plus~~ Etre grand c'est aussi avoir de l'autonomie. Finalement je pense qu'on peut etre grand pour plusieurs choses.

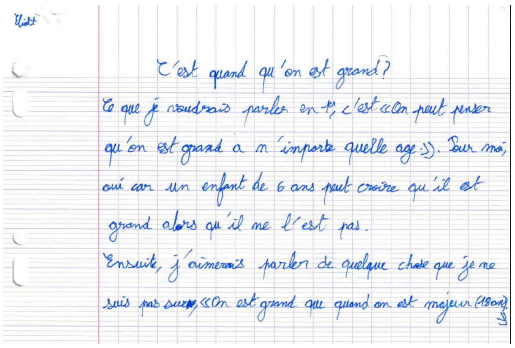


Camille C.C.

« C'est quand qu'on est grand ? »

Dans un premier temps je pense que mais je doute, les personnes plus agés sont plus grandes car elles ont vécu plus de choses.
Quand on est mature on est grand car on a vécu des choses et on a compris des choses.
Ensuite les question que je me pause :

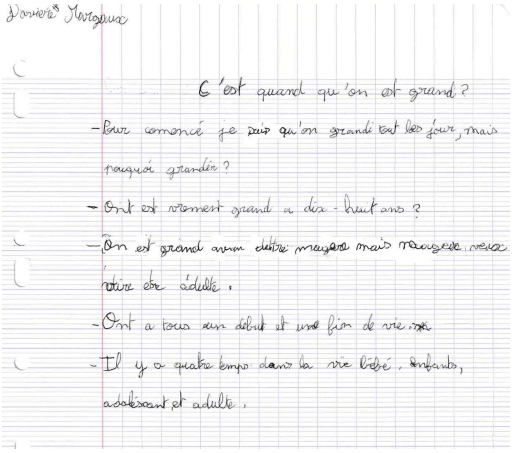
- Quand on est majeurs on est grand ?
- Est ce-que les enfants puvent être plus mature que des adultes ?
- Est ce-que il y a un âge pour être grand ?
- Il y a des choses qu'on ne peut plus faire quand on est grand ?
- A quoi sa sert de grandir



C'est quand qu'on est grand?

Ce que je voudrais parler en 1°, c'est «On peut penser qu'on est grand a n'importe quelle age». Pour moi, oui car un enfant de 6 ans peut croire qu'il est grand alors qu'il ne l'est pas.

Ensuite, j'aimerais parler de quelque chose que je ne suis pas sur, «On est grand que quand on est majeur (18 ans)»



Dorière Margaux

C'est quand qu'on est grand?

- Pour comencé je sais qu'on grandi tout les jour, mais pourquoi grandir?
- Ont est vrement grand a dix-huit ans?
- On est grand avant d'être majeure mais majeure veux dire être adulte.
- Ont a tous un début et une fin de vie.
- Il y a quatre temps dans la vie bébé, enfants, adolescent et adulte.

Affirmatory

	Questions	Arguments	Exemples	Définitions	Conséquences
Marrons	*Peut-on grandir sans parents ?*	*Grandir ce n'est pas gagner de l'argent car on peut être pauvre et être grand.*	*Grandir c'est nul. Par exemple il y a des choses que tu ne peux plus faire, comme aller dans les jeux gonflables.*	*Réfléchir c'est penser. C'est faire un choix en se posant des questions.*	*Si grandir c'est gagner de l'argent alors pour grandir il faut travailler.*
Jaunes	*Est-ce qu'un grand agit sans réfléchir s'il ne se pose plus de questions ?*	*Pour grandir il faut aller à l'école, pour faire le métier qu'on aime et être autonome.*	*Quand on a fini ses études on ne se pose plus de questions. Donc on est grand.*	*Savoir c'est connaître.*	*Si grandir c'est être fort alors tous ceux qui veulent devenir grands doivent affronter leurs peurs.*
Verts	*Est-ce que pour grandir il faut avoir une autre conception du monde ?*		*Grandir c'est respecter les règles. Par exemple, si on est grand on peut avoir le permis et il faut respecter le code de la route.*	*Une bêtise c'est des choses mal.*	
Bleus	*Est-ce que grandir c'est savoir surmonter des épreuves difficiles ?*	*Grandir c'est difficile parce qu'il faut souvent faire des choix difficiles.*	*Grandir c'est difficile. Par exemple, il faut faire des choix et on ne sait pas si c'est toujours les bons.*		
Rouges	*Esc-ce que faire des efforts c'est être grand ?*	*Grandir c'est affronter ses peurs car tu as peur de quitter tes parents.*	*Etre grand c'est faire sa lessive.*		

Consigne d'écriture en deux phases : « *C'est quoi être grand ? Avantages et inconvénients ?* »

Education civique et morale / Philosophie

« GRANDIR »

Nous avons écrit lundi 17 à partir de la question « **C'est quand qu'on est grand** » ?

Nous avons fait mardi 18 le jeu des habiletés de penser : « **Affirmatory** ».

Nous avons listé les diverses références sur ce thème : romans lus, albums, poésies, théâtre…

Romans lus en classe 1ère sem.	Albums	Poésie/Slams	Théâtre/film
35 kg d'espoir d'Anna Gavalda Louis Braille, l'enfant de la nuit L'enfant océan de JC Mourlevat	Yakouba J'attends	GCM :Midi 20 :Pokaheontas Derrière le brouillard Lefa : J'ai grandi trop vite	Crocodiles L'orang-outang bleue La Gloire de mon père

****

Tu vas maintenant rédiger **un second texte** en t'aidant des séances précédentes et œuvres rencontrées qui peuvent te donner des idées pour répondre à cette question **« C'est QUOI être grand ? »**

Mais cette fois tu vas aussi pouvoir réaliser **3 interviews** autour de toi : 1 parent, 1 grand-parent, frère ou sœur, en leur posant 2 questions :

« **C'est QUOI être grand ?** » et « **Avantages et inconvénients** ? »

****

Tu vas donc :

1/ compléter le tableau « interviews ».

2/puis ensuite sur une deuxième feuille , rédiger ton texte en essayant de faire des parties séparées qui regroupent les mêmes idées : les tiennes et celles de tes interviews.

Tu peux te servir des habiletés de penser : *arguments, exemples, définitions, conséquences, questions.*

Ecris la question en haut. Tu peux utiliser les termes : pour commencer, ensuite, finalement…

« **C'est QUOI être grand ?** » et « **Avantages et inconvénients** ? »

****

Tu vas donc :

1/ compléter le tableau « interviews ».

2/puis ensuite sur une deuxième feuille , rédiger ton texte en essayant de faire des parties séparées qui regroupent les mêmes idées : les tiennes et celles de tes interviews.

Tu peux te servir des habiletés de penser : *arguments, exemples, définitions, conséquences, questions.*

Ecris la question en haut. Tu peux utiliser les termes : pour commencer, ensuite, finalement…

3/ à la fin, tu essaieras de lister les idées sur cette question :

« **Grandir, avantages et inconvénients** ? ».





3. Camille C.

« GRANDIR »

Interview 1 Qui est-ce ? Maëlle	Interview 2 Qui est-ce ? Olivier	Interview 3 Qui est-ce ? Anne
« C'est quoi être grand ? » C'est évoluer, ce n'est pas un état définitif puisqu'on grandi toujours. C'est se construire, vouloir et être capable de prendre des responsabilités. C'est être capable d'être autonome dans certaines situations.	**« C'est quoi être grand ? »** Être grand n'est pas nécessairement lié à l'âge : on peut être grand quand on est encore "Petit". Être grand c'est savoir qu'on est pas seul au monde et c'est ne pas oublier les autres dans la vie de tout les jours. Être grand c'est savoir que l'on est mortel.	**« C'est quoi être grand ? »** - Être grand c'est acquérir tout au long de sa vie des capacités, ou compétences liées à l'âge. Donc, pour moi, être grand n'a pas de sens précis, il est lié à la période de vie à un instant T.
« Avantages et inconvénients » A et I : des décisions nous appartiennent = liberté ou pression A : apprentissages permanents I : risque de perdre l'innocence, la spontanéité et les idéaux	**« Avantages et inconvénients »** Avantages : Pouvoir choisir sa vie ; Pouvoir décider chaque jour en prenant en compte ce qui est important. C'est décider de grandir même quand on est "vieux". Inconvénients : C'est comprendre ses limites C'est savoir que l'on est de passage.	**« Avantages et inconvénients »** A - grandir ne s'arrête jamais. - grandir permet de devenir autonome. (déplacements ; autonomie de maintenant ; pensées) I - devoir assumer la responsabilité de ses actes et de son discours.

Margaux Margaux.

« GRANDIR »

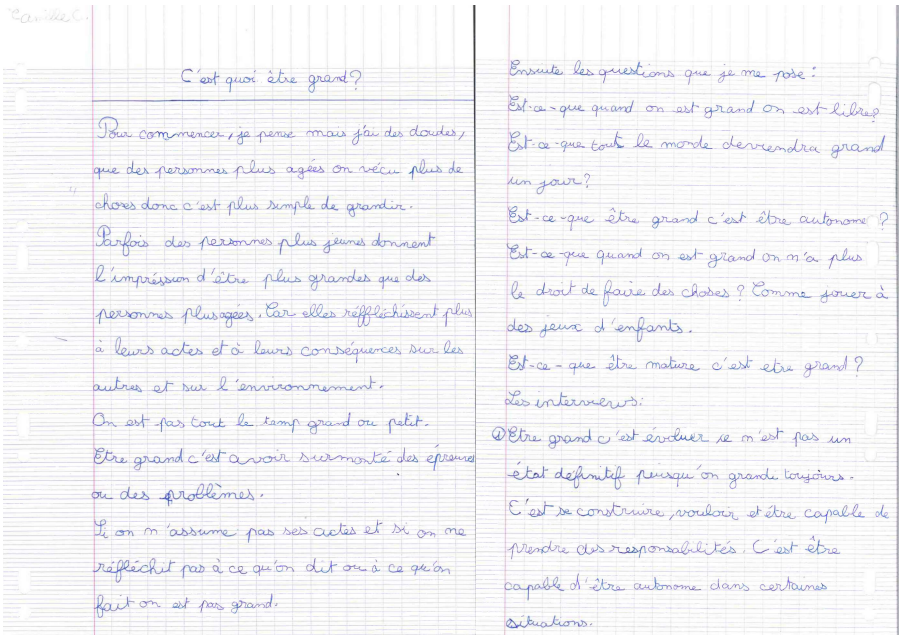
Interview 1	Interview 2	Interview 3
Qui est-ce ? Anaïs	Qui est-ce ? Ophélie	Qui est-ce ? Emilie
« C'est quoi être grand ?	**« C'est quoi être grand ? »**	**« C'est quoi être grand ? »**
«Pais de prendre ses responsabilité et être libre»	«tu nas plus les même jouet.» «Davoir ecouté les otre»	«faire les chose diferamen»
« Avantages et inconvénients »	**« Avantages et inconvénients »**	**« Avantages et inconvénients »**
«libre de faire sé qu'on veut» «On peu plus jouer»	Davoir prandre des responsabilité	on est libre de deside mous même

Eliott

« GRANDIR »

Interview 1	Interview 2	Interview 3
Qui est-ce ? Papi	Qui est-ce ? Papa	Qui est-ce ?
« C'est quoi être grand ? C'est prendre de l'age	**« C'est quoi être grand ? »** Gagner en autonomie	**« C'est quoi être grand ? »**
« Avantages et inconvénients » On connais plus de chose mais on viellie	**« Avantages et inconvénients »** Plus de libertés mais plus de responsabilité	**« Avantages et inconvénients »**

4.



C'est quoi être grand?

Pour commencer, je pense mais j'ai des doutes, que des personnes plus agées ont vécu plus de choses donc c'est plus simple de grandir.
Parfois des personnes plus jeunes donnent l'impression d'être plus grandes que des personnes plus agées. Car elles réfléchissent plus à leurs actes et à leurs conséquences sur les autres et sur l'environnement.
On est pas tout le temp grand ou petit.
Etre grand c'est avoir surmonté des épreuves ou des problèmes.
Si on n'assume pas ses actes et si on ne réfléchit pas à ce qu'on dit ou à ce qu'on fait on est pas grand.

Ensuite les questions que je me pose:
Est-ce que quand on est grand on est libre?
Est-ce que tout le monde deviendra grand un jour?
Est-ce que être grand c'est être autonome?
Est-ce que quand on est grand on n'a plus le droit de faire des choses? Comme jouer à des jeux d'enfants.
Est-ce que être mature c'est etre grand?
Les intervenus:
① Etre grand c'est évoluer se n'est pas un état définitif puisqu'on grandi toujours. C'est se construire, vouloir et être capable de prendre des responsabilités. C'est être capable d'être autonome dans certaines situations.

② Etre grand n'est pas nécessairement lié à l'âge: on peut être grand quand on est encore "Petit". Etre grand c'est savoir que l'on est pas seul au monde et, c'est ne pas oublier les autres dans la vie de tout les jours. Etre grand c'est savoir que l'on est mortel.
③ Etre grand c'est acquerir tout au long de sa vie des capacités, ou compétences liées à l'âge. Donc, pour moi, être grand n'a pas de sens précis il est lié à la période de vie à un instant T.
Les avantages
L'apprentissages permanents, pouvoir choisir sa vie; pouvoir décider chaque jour en prenant compte de ce qui est important. C'est décider de grandir même quand on est "vieux". Grandir ne s'arrête jamais, grandir permet de devenir autonome (matériel et autonomie de pensées)
Les inconvenients
Risque de perdre l'innocence, la spontanité et les rêveries. C'est comprendre ses limites. C'est savoir que l'on est de passage.
Devoir assumer la responsabilité de ses actes et de son discours.
Avantages et inconvenients
Des décisions nous appartiennent = liberté ou pression.

C'est quoi grandir? Eliott

Pour moi, grandir c'est que ton cerveau deviens mature, c'est à dire que il a appris plein de choses et a ~~ag~~ acquis des competence comme avoir gagner de l'~~[illegible]~~ autonomie ou qu'il pourra voir certains films à un certain âge.
Les avantages sont qu'il a plus de liberté donc peut faire plus de choses comme avoir un appartement ou une voiture mais les inconvénients sont

qu'on vieillie et qu'on peut plus faire certaines choses comme les châteaux gonflable car on est trop vieux. Donc grandir, c'est bien mais il faut savoir aussi gerer ses responsabilités.

C'est quoi grandir? Eliott

Pour moi, grandir c'est que ton cerveau deviens mature, c'est à dire que il a appris plein de choses et a ~~ag~~ acquis des competence comme avoir gagner de l'~~[illegible]~~ autonomie ou qu'il pourra voir certains films à un certain âge.
Les avantages sont qu'il a plus de liberté donc peut faire plus de choses comme avoir un appartement ou une voiture mais les inconvénients sont

Jorgaux

Filo

C'est quoi être grand?

Pour grommencer je pance que on est libre de desidé nous même exemple: sois de prendre dont desision.
ensuite je pense que tu ne joue plus au meme jeu et on a plus les même jouet exemple: on ne jou plus dans le tranpoline mais on travaille a la place.
Finalement je pense que «Grandir, avantage et inconvenients» être enfants pour jouer mais sais bien de pouvoir être un adulte pour pour désidé tous seule.

Synthèse des interviews et des avantages et inconvénients effectuée par l'enseignante et distribuée aux élèves

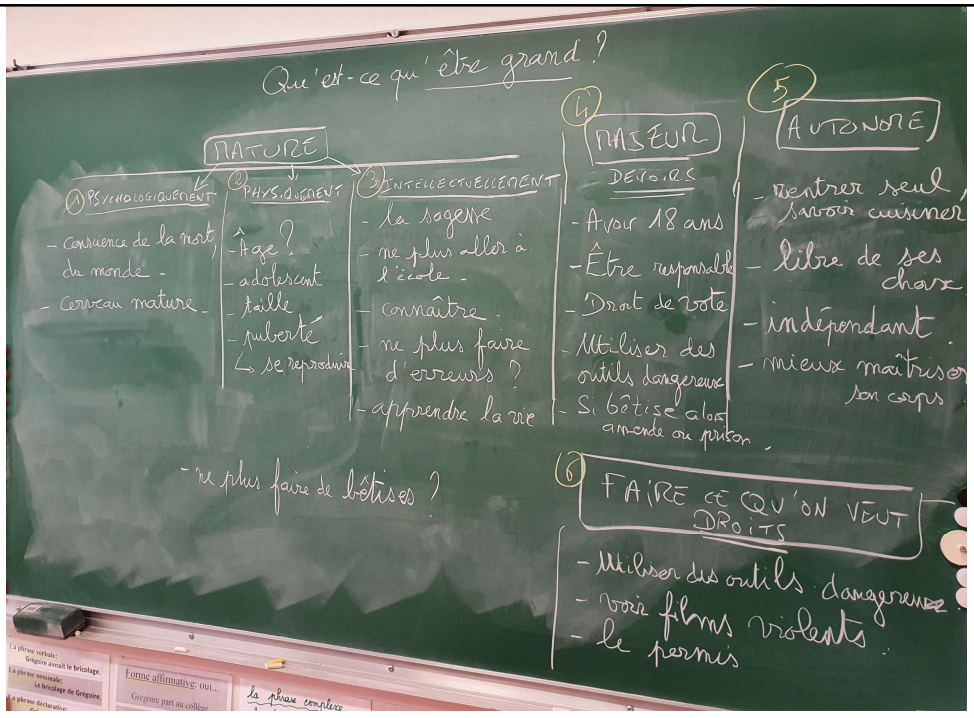
« C'est quoi être grand ? »

Recueil des idées suite aux interviews des élèves (jeudi 3 février 2022)

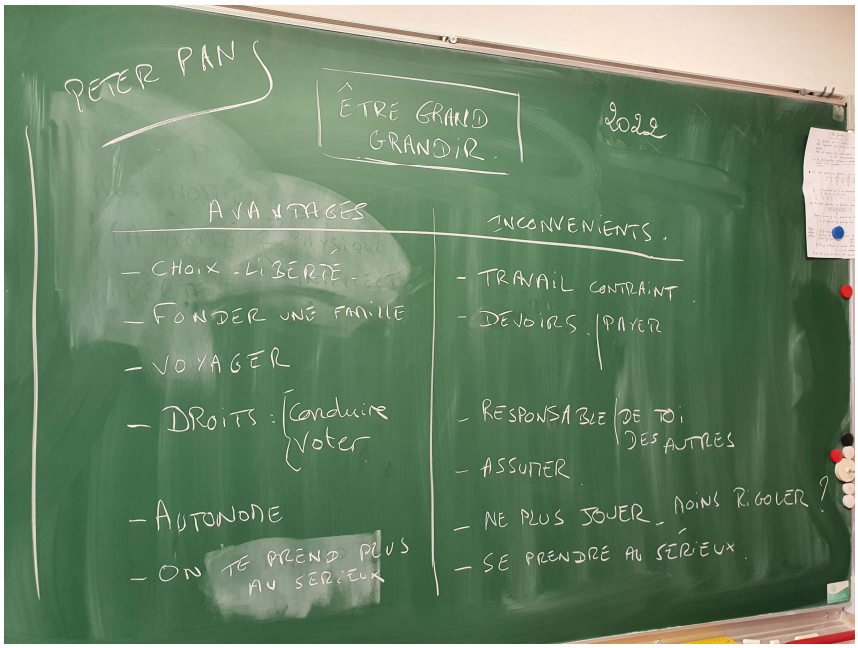
Etre libre de ses choix, autonome Etre indépendant Avoir un travail avoir son propre logement Etre responsable Il n'y a pas d'âge exact pour être grand C'est évoluer tout au long de sa vie C'est avoir surmonté des épreuves, des problèmes	Pouvoir voter Pouvoir conduire M/4ans : Quand on a au moins 13 ans, Quand on est en CP E/6ans : Quand on a 15 ans et on ne fait plus de bêtises Pas toujours lié à l'âge : on peut être grand même quand on est « petit » On sait qu'on n'est pas tout seul au monde, il a nous et les autres C'est savoir que l'on est mortel C'est savoir quitter l'enfance pour entrer dans le monde des adultes et prendre conscience du monde.	Apprendre les choses tout au long de sa vie Apprendre la vie Ton cerveau devient mature On fait les choses différemment On fait des choses soi même que nos parents faisaient pour nous avant Ex : faire des pâtes, rentrer seul de l'école Pouvoir faire des choses en fonction de ton âge comme regarder des films Utiliser des appareils, des outils de grands

avantages	inconvénients
On a plus de liberté Vivre comme on veut prendre soi même ses décisions Se débrouiller, être autonome Apprendre tout le temps M : On peut écrire On peut aller dans les parcs d'attraction On peut grandir même quand est « vieux » On peut participer aux échanges des adultes Donner son avis Se coucher tard Tu fais des expériences On fonde une famille	On vieillit donc on ne peut plus faire certains jeux pour enfants Il faut savoir gérer ses responsabilités Si on prend de mauvaises décisions en s'en mord les doigts On perd l'insouciance d'être enfant, la spontanéité Etre grand c'est aussi faire des erreurs On doit travailler pour gagner sa vie C'est comprendre ses limites et assumer ses actes et ses propos, ses idées C'est que l'on sait que l'on est de passage. Avoir trop de responsabilités D'avoir l'impression de mal faire Tu as moins de vacances que quand tu es enfant Tu peux t'ennuyer

Catégorisation collective



DVDP : « *Avantages et inconvénients de grandir* »



Écrit final : « *Pourquoi vouloir grandir ?* »

Education civique et morale / Philosophie **« GRANDIR »**

►Rappel du déroulement des séances :

- Lundi 17/01 : texte personnel à partir de la question « **C'est quand qu'on est grand** » ?
- Mardi 18/01 : jeu des habiletés de penser : « **Affirmatory** ».
- Pour jeudi 27/01 : texte personnel sur « **C'est quoi être grand** ?» et « **Interviews** » (*travail en distanciel classe fermée*)

…vacances de février…on revient…

- Mardi 22/02 : synthèse des textes 2 avec catégories
(autonomie/majorité/maturité/liberté/psychologiquement/intellectuellement/physiquement)
- Mardi 1er mars : débat avec questionnements sur « **Avantages et inconvénients** » de grandir.

avantages	inconvénients
On a plus de liberté	Il faut savoir gérer ses responsabilités, les assumer
On peut vivre comme on veut et où on veut	Avoir trop de responsabilités
On peut prendre soi même ses décisions	On est responsable de soi et des autres
Se débrouiller, être autonome	On doit travailler pour gagner de l'argent
On peut voyager	On doit payer les dépenses, on a des obligations
On fonde une famille, on peut avoir des enfants	
On a des Droits : conduire une voiture/voter	On perd l'insouciance d'être enfant, la spontanéité, on rigole moins, on joue moins *(nostalgie de l'enfance)*
On te prend plus au sérieux	
On peut faire des choix différents des autres	

►Séances suivantes : écriture du texte final.
Tu vas maintenant rédiger **le texte final** en t'aidant des séances précédentes et œuvres rencontrées qui peuvent te donner des idées, des références, des exemples, pour répondre à cette question

« Pourquoi vouloir grandir ? »

Il va y avoir plusieurs étapes d'aide à l'écriture :
1/ Tu vas relire tes textes 1 et 2 que tu as écrits.

2/Tu vas compléter la carte mentale en **listant les idées** que tu souhaites développer
(outils : tes textes/les catégories/les avantages et inconvénients listés/les références culturelles…)

3/ **Rédaction du brouillon** de ton texte en essayant de faire des parties séparées : **phrases construites ici**.
-problème posé : *introduction et questionnement*
-avantages : *arguments, exemples, conséquences…*
-inconvénients : *arguments, exemples, conséquences…*
-conclusion / *ce que tu en penses, une ou des questions pour une ouverture vers un autre débat ?*

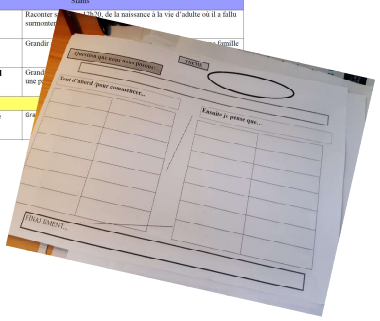
●Tu peux te servir des habiletés de penser dans chaque partie: *arguments, exemples, définitions, conséquences, questions.*
●*Ecris la question du problème posé en haut. Tu peux utiliser les termes : pour commencer, ensuite, finalement…pour débuter chaque partie.*

4/ A distance de la séance, relecture et enrichissement de ton brouillon.
5/ Mise en forme définitive.
6/ Illustration possible ou écriture de poésie sur le sujet si temps libre…

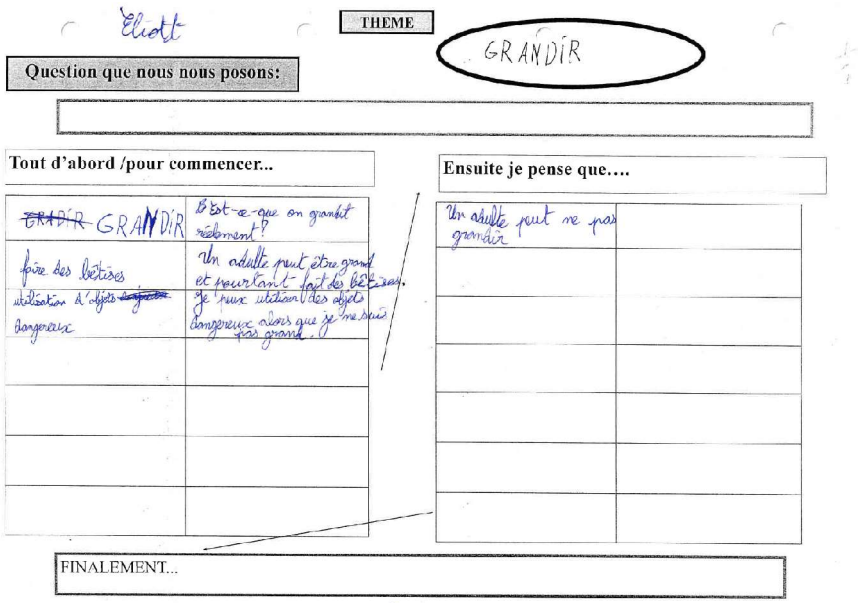
7/ Echanges de textes et commentaires éventuellement…

« GRANDIR » « Littérature, théâtre, musique et film » depuis septembre 2021

35 kg d'espoir Anna Gavalda	Grégoire, 12 ans, fait ses propres choix pour ses études avec l'aide précieuse de son grand-père qui le conseille et l'encourage
Louis Braille, l'enfant de la nuit Margaret Davidson	Louis devient aveugle très jeune et grandit en surmontant son handicap jusqu'à inventer le braille.
L'Enfant Océan Jean Claude Mourlevat	Yann Dourreleau grandit en fuyant sa famille. Il est en quête d'affection et veut réaliser son rêve de liberté : voir la mer.
Le vieux fou de dessin François Place	Tojiro, jeune garçon, grandit par l'affection de son maitre Hokusai qui va l'aider par la transmission de sa passion du dessin
L'histoire de la mouette et du chat qui lui apprit à voler Luis Sepulveda	Afortunada, jeune mouette orpheline, est élevée par Zorbas le chat qui va lier avec elle une belle histoire d'amitié. Elle grandit avec sa différence avec toute l'affection de ses amis chats.
Yakouba Thierry Dedieu	Yakouba jeune futur guerrier doit faire ses propres choix s'il veut devenir guerrier.
Théâtre	
Crocodiles	Ensiat , 10 ans, grandit en fuyant son pays en guerre.
L'orang-outang bleue	Une femelle orang-outang grandit avec sa différence et le rejet de sa famille.
Le bruit des loups	Un adulte retourne dans ses souvenirs d'enfance, vers des choses simples, dans le monde de la nature, des contes, des joies, des peurs. Monde dans lequel il a grandi. *(nostalgie)*
Slams	
Midi 20 Grand corps malade	Raconter s… de la naissance à la vie d'adulte où il a fallu surmonter…
Pokahontas Grand Corps Malade	Grandir… famille
Derrière le brouillard Grand corps Malade	Grand… une p…
La Gloire de mon Père Marcel Pagnol	Gra…



5.



Eliott

THEME

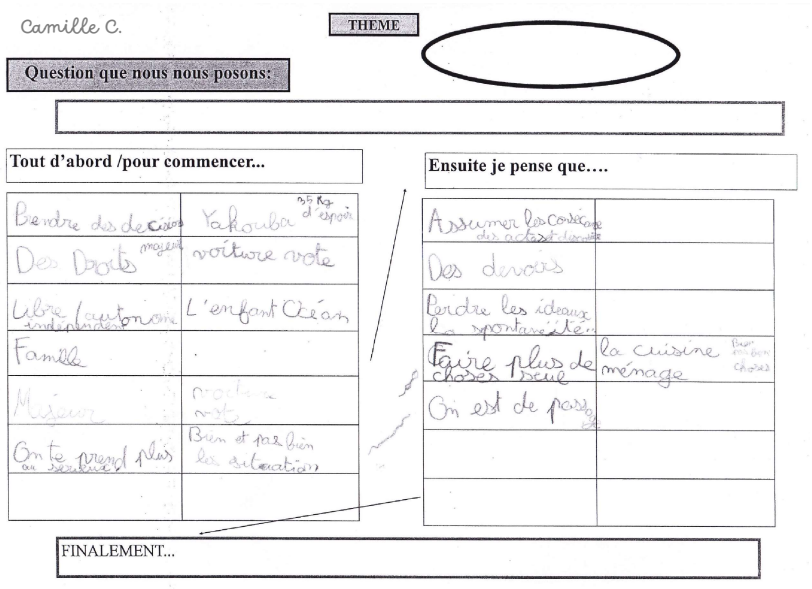
GRANDIR

Question que nous nous posons:

Tout d'abord /pour commencer...	
~~GRADIR~~ GRANDIR	C'est-ce que on grandit réellement?
faire des bêtises	Un adulte peut être grand et pourtant fait des bêtises.
utilisation d'objets ~~dangereux~~ dangereux	Je pense utiliser des objets dangereux alors que je ne suis pas grand.

Ensuite je pense que....	
Un adulte peut ne pas grandir	

FINALEMENT...



Camille C.

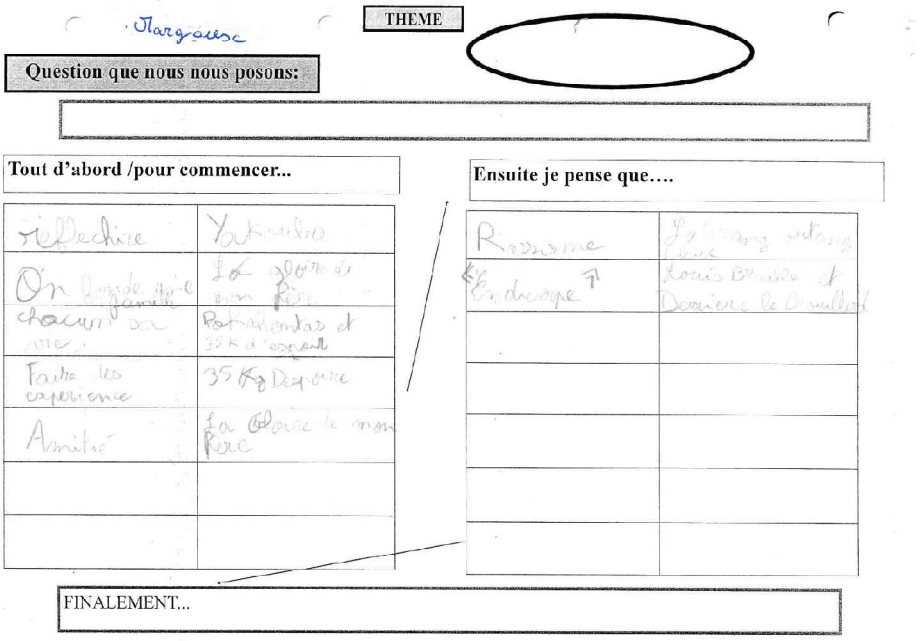
THEME

Question que nous nous posons:

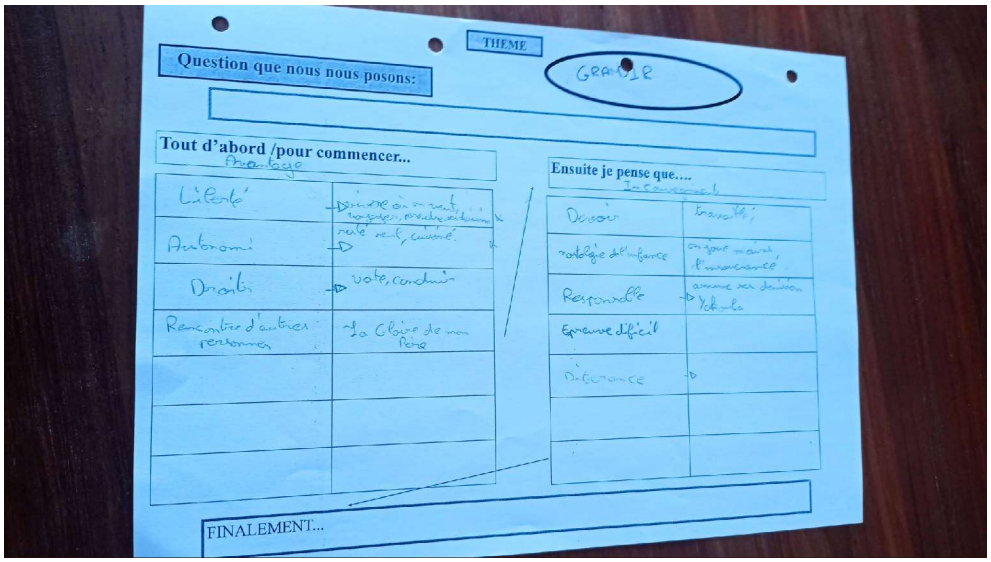
Tout d'abord /pour commencer...	
Prendre des décisions	Yakouba 95 Kg d'espoir
Des Droits moyens	voiture vote
Libre / autonome indépendant	L'enfant Océan
Famille	
Mission	vote
On te prend plus au sérieux	Bien et me bien les situations

Ensuite je pense que....	
Assumer les conséquences des actes	
Des devoirs	
Perdre les idéaux la spontanéité	
Faire plus de choses seul	la cuisine le ménage
On est de parole	

FINALEMENT...


Margaux
THEME
Question que nous nous posons:
Tout d'abord /pour commencer...
Ensuite je pense que….
FINALEMENT...

Gwendoline


THEME
Question que nous nous posons:
GRANDIR
Tout d'abord /pour commencer...
Avantage
Ensuite je pense que….
Inconvénient
FINALEMENT...

3ème écrit long :
« *Pourquoi vouloir grandir ?* » :
jet annoté lors du cercle d'auteur

Education civique et morale / Philosophie **« GRANDIR »**

▶ Rappel du déroulement des séances :

- Lundi 17/01 : texte personnel à partir de la question « **C'est quand qu'on est grand** » ?
- Mardi 18/01 : jeu des habiletés de penser : « **Affirmatory** ».
- Pour jeudi 27/01 : texte personnel sur « **C'est quoi être grand** ?» et « **Interviews** » (*travail en distanciel classe fermée*)

…vacances de février…on revient…

- Mardi 22/02 : synthèse des textes 2 avec catégories
  (autonomie/majorité/maturité/liberté/psychologiquement/intellectuellement/physiquement)
- Mardi 1er mars : débat avec questionnements sur « **Avantages et inconvénients** » de grandir.

avantages	inconvénients
On a plus de liberté	Il faut savoir gérer ses responsabilités, les assumer
On peut vivre comme on veut et où on veut	Avoir trop de responsabilités
On peut prendre soi même ses décisions	On est responsable de soi et des autres
Se débrouiller, être autonome	On doit travailler pour gagner de l'argent
On peut voyager	On doit payer les dépenses, on a des obligations
On fonde une famille, on peut avoir des enfants	
On a des Droits : conduire une voiture/voter	On perd l'insouciance d'être enfant, la spontanéité, on
On te prend plus au sérieux	rigole moins, on joue moins *(nostalgie de l'enfance)*
On peut faire des choix différents des autres	

▶ Séances suivantes : écriture du texte final.

Tu vas maintenant rédiger **le texte final** en t'aidant des séances précédentes et œuvres rencontrées qui peuvent te donner des idées, des références, des exemples, pour répondre à cette question

« Pourquoi vouloir grandir ? »

Il va y avoir plusieurs étapes d'aide à l'écriture :

1/ Tu vas relire tes textes 1 et 2 que tu as écrits.

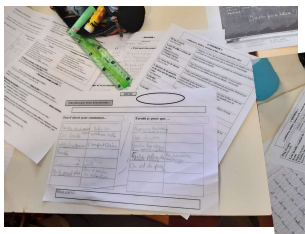
2/Tu vas compléter la carte mentale en **listant les idées** que tu souhaites développer
(outils : tes textes/les catégories/les avantages et inconvénients listés/les références culturelles…)

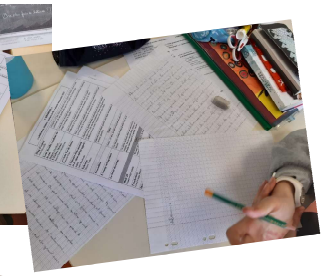
3/ **Rédaction du brouillon** de ton texte en essayant de faire des parties séparées : **phrases construites ici**.
-problème posé : *introduction et questionnement*
-avantages : *arguments, exemples, conséquences…*
-inconvénients : *arguments, exemples, conséquences…*
-conclusion : *ce que tu en penses, une ou des questions pour une ouverture vers un autre débat ?*

•Tu peux te servir des habiletés de penser dans chaque partie: *arguments, exemples, définitions, conséquences, questions.*
•*Ecris la question du problème posé en haut. Tu peux utiliser les termes : pour commencer, ensuite, finalement…pour débuter chaque partie.*

4/ A distance de la séance, relecture et enrichissement de ton brouillon.
5/ Mise en forme définitive.
6/ Illustration possible ou écriture de poésie sur le sujet si temps libre…

7/ Echanges de textes et commentaires éventuellement…

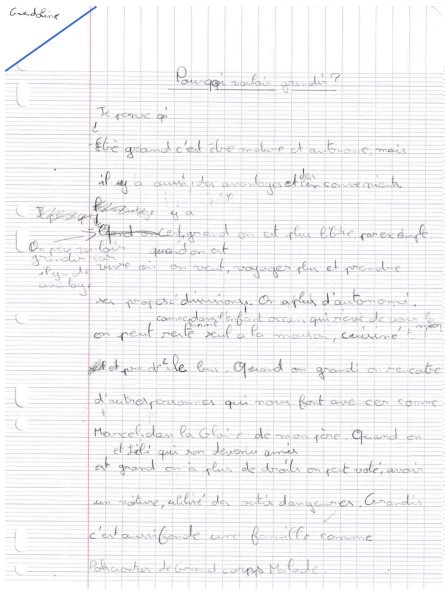






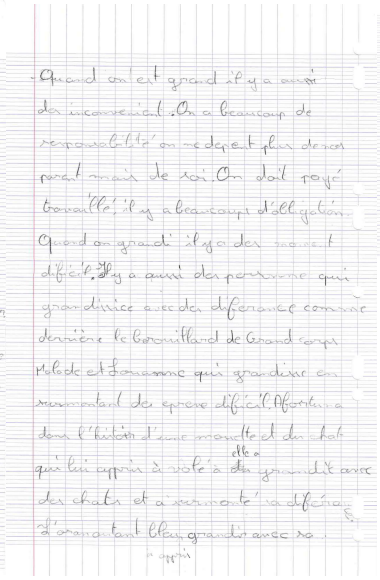


6. Premier jet annoté lors du cercle d'auteurs

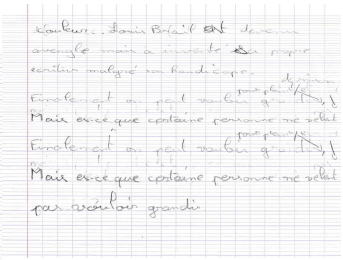


Pourquoi vouloir grandir ?

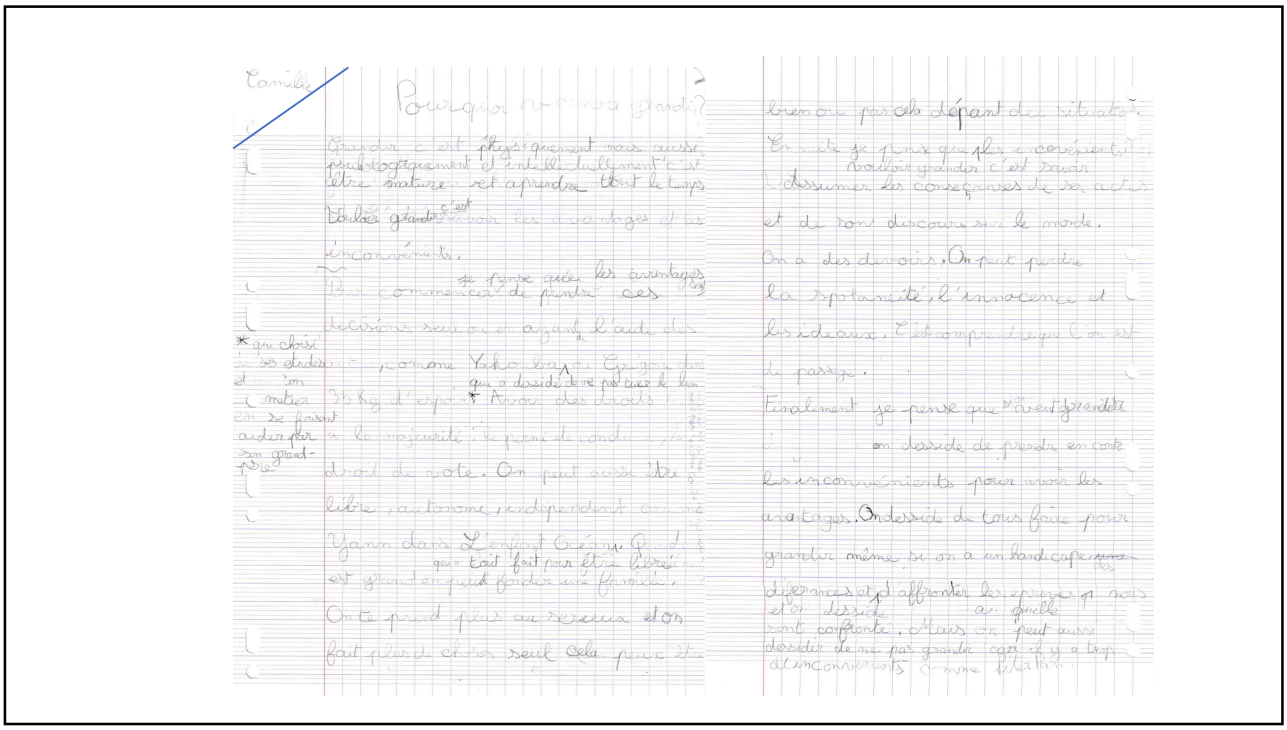
Je pense que
Être grand c'est être mature et autonome mais
il y a aussi des avantages et des inconvénients
Quand on est grand on est plus libre par exemple
on peut vivre où on veut, voyager plus et prendre
ses propres décisions. Or après d'autonomie
on peut rester seul à la maison, s'ennuyer
et grandir le fait quand on grandit on rencontre
d'autres personnes qui nous font avec ces comme
Marcel dans la Gloire de mon père. Quand on
est petit qui son devenir arrive
est grand on a plus de droits on peut voté, avoir
un voiture, utiliser des outils dangereux. Grandir
c'est aussi faire une feuille comme
Patacrière de Grand corps Malade



- Quand on est grand il y a aussi des inconvénients. On a beaucoup de responsabilités on ne dépend plus de nos parents mais de soi. On doit payé travaille, il y a beaucoup d'obligation
Quand on grandi il y a des moments difficiles. Il y a aussi des personne qui grandissent avec des différences comme derrière le brouillard de Grand corps Malade et l'homme qui grandit en traversant des épreuve difficile. Affronter à dans l'histoire d'une mamette et du chat qui lui apprend à voler a dû grandir avec des chats et à surmonter la différence d'un tant bleu grandit avec sa



Couleurs : dans Bilal il est devenu aveugle mais a continué à rapper écrire malgré son handicap. Pourquoi Finalement on peut vouloir grandir ? Mais est-ce que certaine personne ne veulent pas vouloir grandir



Camille

Pourquoi ne pas vouloir grandir ?

Grandir c'est physiquement mais aussi psychologiquement et intellectuellement c'est être mature et apprendre tout le temps.

Vouloir grandir c'est connaître les avantages et les inconvénients.

Se rendre compte des avantages pour commencer de prendre ces décisions seul ou en ayant l'aide des autres.

* qu'on choisi ses études, comme Yakoa Kouyaté qui a décidé de ne pas aller à l'université 3h kg d'explo * Avoir des droits

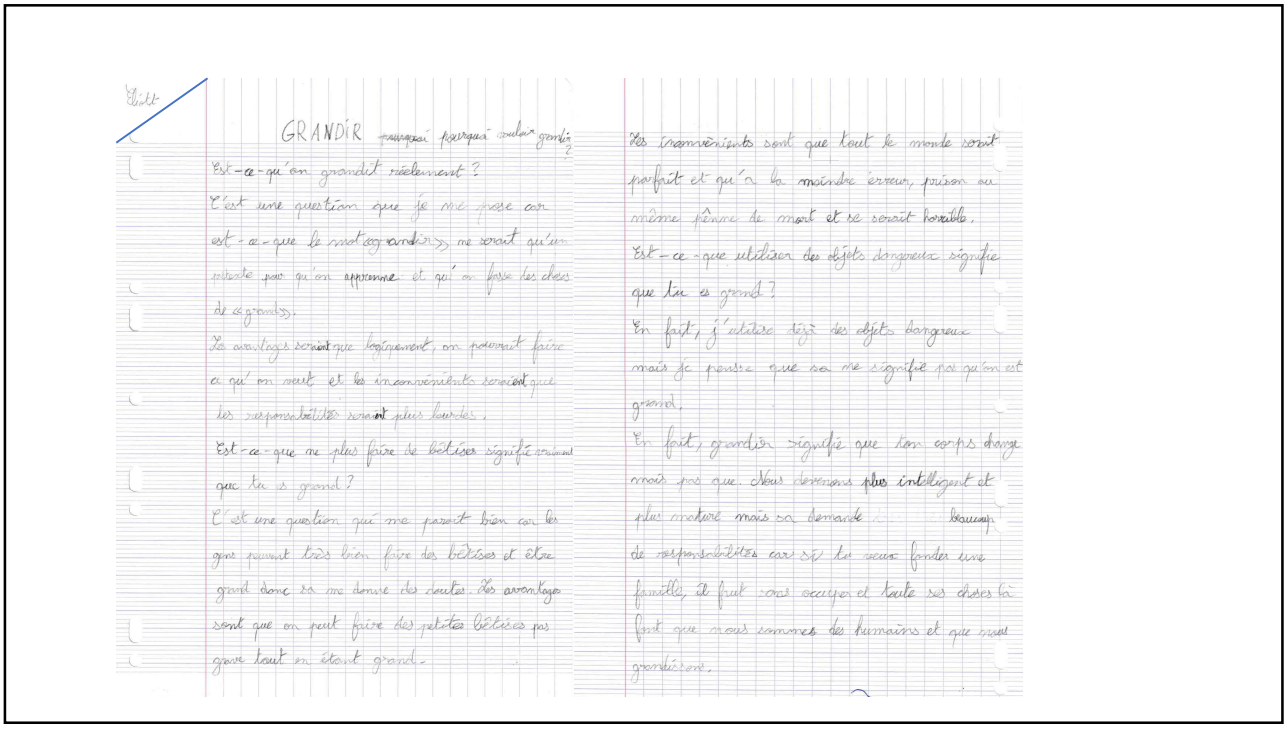
Pour se faire aider par la majorité : le permis de conduire, le droit de vote. On peut avoir plus de liberté, autonome, indépendant comme Yanna dans L'enfant Océan qui est grand en fuyant de chez sa famille.

On a plus d'argent et on fait plus de choses seul cela prive de liberté par cela dépend des situations.

En conclusion je pense que plus inconvénient, vouloir grandir c'est savoir assumer les conséquences de ses actes et de son discours sur le monde.

On a des devoirs. On perd peut-être la spontanéité, l'innocence et les rêves, c'est comme le passage.

Finalement je pense que vouloir grandir on décide de prendre en compte les inconvénients pour avoir les avantages. On décide de tous faire pour grandir même si on a un handicap comme des différences et d'affronter les épreuves et nous et on décide de quelle sont confiante. Mais on peut aussi décider de ne pas grandir car il y a trop d'inconvénients dans notre futur.



Elliott

GRANDIR ~~pourquoi~~ pourquoi vouloir grandir ?

Est-ce qu'on grandit réellement ?

C'est une question que je me pose car est-ce que le mot « grandir » ne serait qu'un prétexte pour qu'on apprenne et qu'on fasse les choses de « grands ».

Les avantages seraient que légalement, on pourrait faire ce qu'on veut et les inconvénients seraient que les responsabilités seraient plus lourdes.

Est-ce que ne plus faire de bêtises signifie vraiment que tu es grand ?

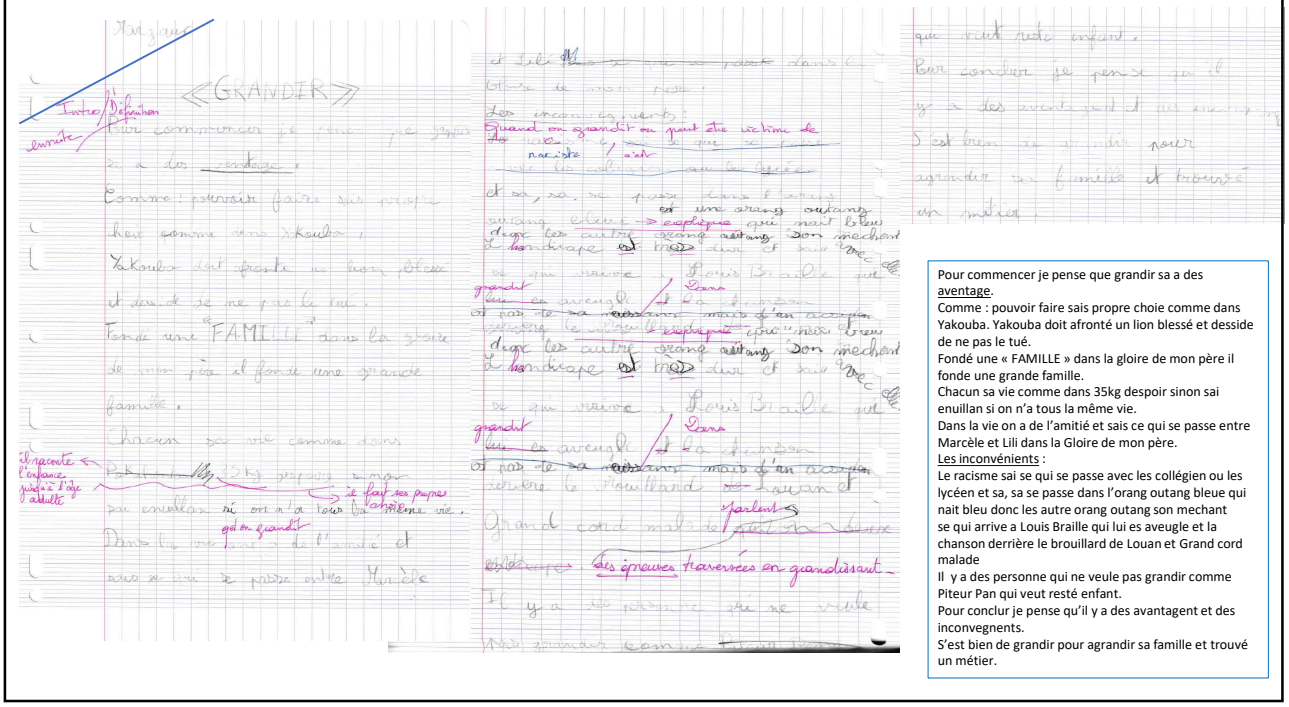
C'est une question qui me paraît bien car les gens peuvent très bien faire des bêtises et être grand donc ça ne donne des doutes. Les avantages sont que on peut faire des petites bêtises pas grave tout en étant grand.

Les inconvénients sont que tout le monde serait parfait et qu'à la moindre erreur, prison ou même peine de mort et ne serait horrible.

Est-ce que utiliser des objets dangereux signifie que tu es grand ?

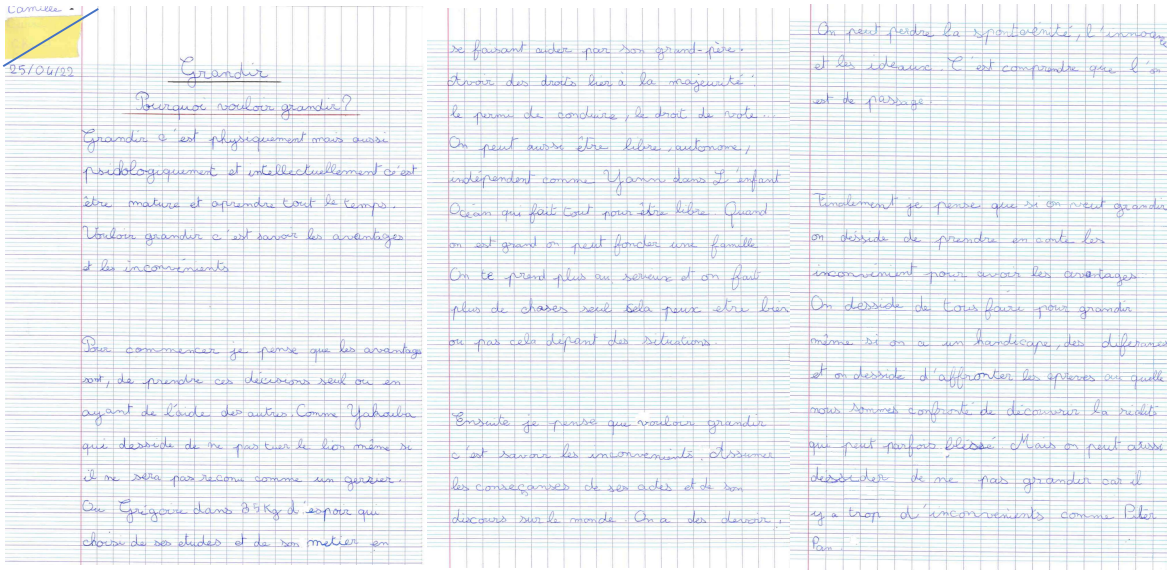
En fait, j'utilise déjà des objets dangereux mais je pense que ça ne signifie pas qu'on est grand.

En fait, grandir signifie que ton corps change mais pas que tu deviens plus intelligent et plus mature mais ça demande beaucoup de responsabilités car si tu veux fonder une famille, il faut s'occuper et toute ses choses là font que nous sommes des humains et que nous grandissons.



Pour commencer je pense que grandir sa a des <u>aventage</u>.
Comme : pouvoir faire sais propre choie comme dans Yakouba. Yakouba doit afronté un lion blessé et desside de ne pas le tué.
Fondé une « FAMILLE » dans la gloire de mon père il fonde une grande famille.
Chacun sa vie comme dans 35kg despoir sinon sai enuillan si on n'a tous la même vie.
Dans la vie on a de l'amitié et sais ce qui se passe entre Marcèle et Lili dans la Gloire de mon père.
<u>Les inconvénients</u> :
Le racisme sai se qui se passe avec les collégien ou les lycéen et sa, sa se passe dans l'orang outang bleue qui nait bleu donc les autre orang outang son mechant se qui arrive a Louis Braille qui lui es aveugle et la chanson derrière le brouillard de Louan et Grand cord malade
Il y a des personne qui ne veule pas grandir comme Piteur Pan qui veut resté enfant.
Pour conclur je pense qu'il y a des avantagent et des inconvegnents.
S'est bien de grandir pour agrandir sa famille et trouvé un métier.

7. Finalisation après cercles d'auteurs



Camille
25/04/22

Grandir

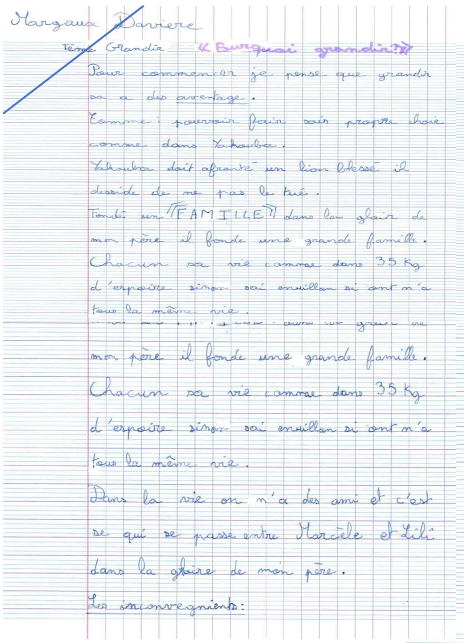
Pourquoi vouloir grandir?

Grandir c'est physiquement mais aussi psicologiquement et intellectuellement c'est être mature et aprendre tout le temps. Vouloir grandir c'est savoir les avantages et les inconvénients

Pour commencer je pense que les avantages sont, de prendre ces décisions seul ou en ayant de l'aide des autres. Comme Yakouba qui desside de ne pas tuer le lion même si il ne sera pas reconu comme un gerrier. Ou Grégoire dans 35 Kg d'espoir qui choisi de ses etudes et de son metier en se faisant aider par son grand-père. Avoir des droits lier à la majeurité le permi de conduire, le droit de vote... On peut aussi être libre, autonome, indépendent comme Yann dans L'enfant Océan qui fait tout pour être libre. Quand on est grand on peut fonder une famille. On te prend plus au serieux et on fait plus de choses seul cela peux etre bien ou pas cela dépant des situations.

Ensuite je pense que vouloir grandir c'est savoir les inconvenients. Assumer les conseçanses de ses actes et de son discours sur le monde. On a des devoir. On peut perdre la spontanéité, l'innocence et les ideaux. C'est comprendre que l'on est de passage.

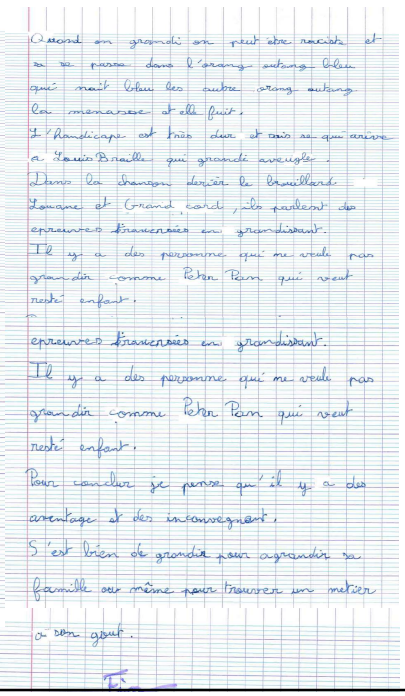
Finalement je pense que si on veut grandir on desside de prendre en conte les inconvenient pour avoir les avantages. On desside de tous faire pour grandir même si on a un handicape, des diferances et on desside d'affronter les epreves au quelle nous sommes confronté de découvrir la réalité qui peut parfois blessé. Mais on peut aussi desider de ne pas grandir car il y a trop d'inconvenients comme Piter Pan.



Margaux Daviere

Tème Grandir « Pourquoi grandir ? »

Pour commencer je pense que grandir sa a des avantage.
Comme : pouvoir faire sais propre choie comme dans Yakouba.
Yakouba doit afronté un lion blessé il desside de ne pas le tué.
Fondé un « FAMILLE » dans la gloire de mon père il fonde une grande famille.
Chacun sa vie comme dans 35 Kg d'espoire sinon sai enuillan si ont n'a tous la même vie.
[illegible] dans la gloire de mon père il fonde une grande famille.
Chacun sa vie comme dans 35 Kg d'espoire sinon sai enuillan si ont n'a tous la même vie.
Dans la vie on n'a des ami et c'est se qui se passe entre Marcèle et Lili dans la gloire de mon père.
Les inconvegnients :



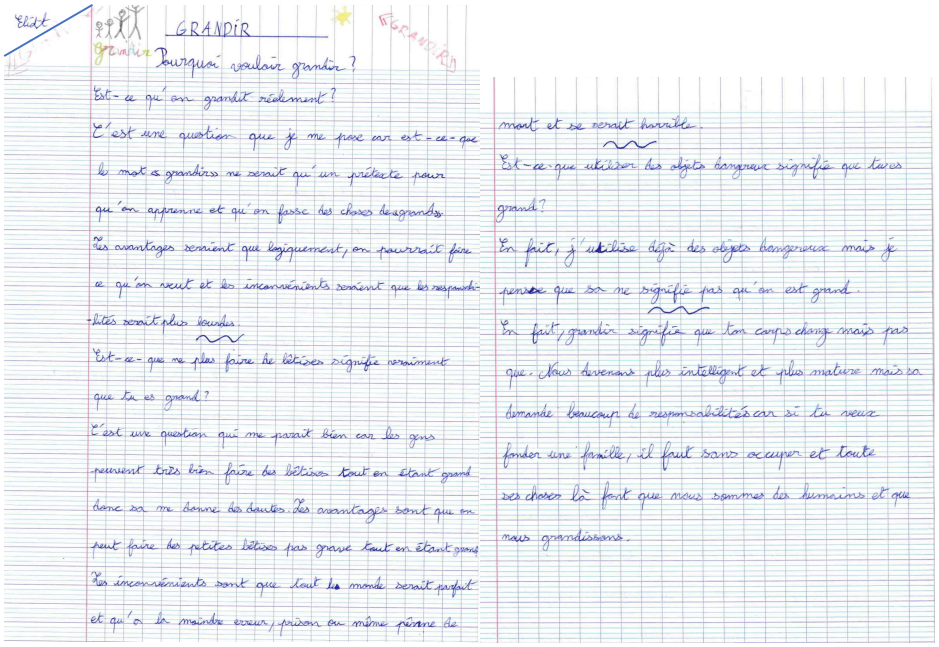
Quand on grandi on peut être raciste et sa se passe dans l'orang outang bleu qui nait bleu les autre orang outang la menasse et elle fuit.
L'handicape est très dur et sais se qui arrive a Louis Braille qui grandi aveugle.
Dans la chanson derrière le brouillard Louane et Grand cord, ils parlent des epreuves traversées en grandissant.
Il y a des personne qui ne veule pas grandir comme Peter Pan qui veut resté enfant.

epreuves traversées en grandissant.
Il y a des personne qui ne veule pas grandir comme Peter Pan qui veut resté enfant.
Pour conclur je pense qu'il y a des avantage et des inconvegnent.
S'est bien de grandir pour agrandir sa famille ou même pour trouver un metier a son gout.

Pour commencer je pense que grandir sa a des aventage.
Comme : pouvoir faire sais propre choie comme dans Yakouba.
Yakouba doit afronté un lion blessé ~~et~~ il desside de ne pas le tué.
Fondé une « FAMILLE » dans la gloire de mon père il fonde une grande famille.
Chacun sa vie comme dans 35kg despoir sinon sai enuillan si on n'a tous la même vie.
Dans la vie on a ~~de l'amitié~~ des ami et c'est ce qui se passe entre Marcèle et Lili dans la Gloire de mon père.
Les inconvénients :
~~Le racisme sai se qui se passe avec les collégien ou les lycéen~~
Quand on grandi on eut être raciste et sa, sa se passe dans l'orang outang bleue qui nait bleu ~~donc les autre orang outang son mechant~~ les autre orang outang la menasse et elle luit.
L'handicape est très dur et sais se qui arrive a Louis Braille qui ~~lui es~~ grandi aveugle
~~et~~ Dans la chanson derrière le brouillard ~~de~~ Louan et Grand cord malade, ils parlent des épreuves traversées en grandissant.
Il y a des personne qui ne veule pas grandir comme Piteur Pan qui veut resté enfant.
Pour conclur je pense qu'il y a des avantagent et des inconvegnent.
S'est bien de grandir pour agrandir sa famille ~~et~~ ou même pour trouvé un métier a son gout.

Elidt

GRANDIR



« GRANDIR »

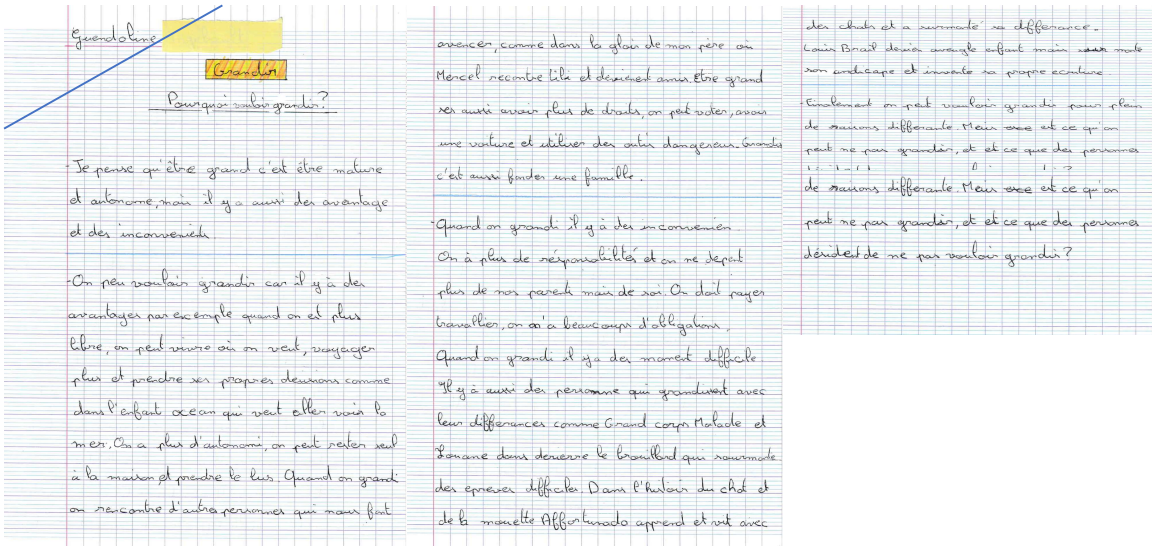
Pourquoi vouloir grandir ?

Est-ce qu'on grandit réelement ?
C'est une question que je me pose car est-ce que le mot « grandir » ne serait qu'un prétexte pour qu'on apprenne et qu'on fasse des choses de « grands ».
Les avantages seraient que logiquement, on pourrait faire ce qu'on veut et les inconvénients seraient que les responsabilités serait plus lourdes.

Est-ce que ne plus faire de bêtises signifie vraiment que tu es grand ?
C'est une question qui me parait bien car les gens peuvent très bien faire des bêtises tout en étant grand donc sa me donne des doutes. Les avantages sont que on peut faire des petites bêtises pas grave tout en étant grand.
Les inconvénients sont que tout le monde serait parfait et qu'a la moindre erreur, prison ou même pénne de mort et se serait horrible.

Est-ce que utiliser des objets dangereux signifie que tu es grand ?
En fait, j'utilise déjà des objets dangereux mais je pense que sa ne signifie pas qu'on est grand.

En fait, grandir signifie que ton corps change mais pas que. Nous devenons plus intelligent et plus mature mais sa demande beaucoup de responsabilités car si tu veux fonder une famille, il faut sans occuper et toute ses choses là font que nous sommes des humains et que nous grandissons.



Guendoline

Grandir

Pourquoi vouloir grandir ?

- Je pense qu'être grand c'est être mature et autonome, mais il y a aussi des avantage et des inconvenients.

- On peu vouloir grandir car il y à des avantages par exemple quand on est plus libre, on peut vivre où on veut, voyager plus et prendre ses propres decisions comme dans l'enfant ocean qui veut aller voir la mer. On a plus d'autonomi, on peut rester seul à la maison et prendre le bus. Quand on grandi on rencontre d'autres personnes qui nous font avancer, comme dans la gloire de mon père où Mercel recontre Lili et devienent amis. Etre grand ses aussi avoir plus de droits, on peut voter, avoir une voiture et utiliser des outils dangereux. Grandir c'est aussi fonder une famille.

- Quand on grandi il y à des inconvenien. On à plus de résponsabilités et on ne depent plus de nos parents mais de soi. On doit payer travailler, on n'a beaucoup d'obligations. Quand on grandi il y a des moment difficile. Il y à aussi des personne qui grandissent avec leur differances comme Grand corps Malade et Louane dans derierre le brouillard qui sourmonte des epreves difficiles. Dans l'histoir du chat et de la mouette Affortunado apprend et vit avec des chats et a surmonté sa differance. Louis Brail devien aveugle enfant mais ~~sur~~ monte son andicape et invente sa propre ecriture.

- Finalement on peut vouloir grandir pour plein de raisons differante. Mais ~~exe~~ est ce qu'on peut ne pas grandir, et et ce que des personnes

de raisons differante. Mais ~~exe~~ est ce qu'on peut ne pas grandir, et et ce que des personnes désident de ne pas vouloir grandir ?

Les textes finaux, retour de Charlie

- Pourquoi ces trois copies en particulier ? Eliott parce que pas la même forme que les autres. Un élève résistant. Les deux autres parce que correspond le plus à un travail abouti sur le sujet. Et reflète l'ensemble.
- Eliott : la plus qualitative. Il se questionne véritablement. Il dit « mais après tout est ce que c'est vraiment ça ? » Etonnant pour cet âge là. En bac de spé, on a observé des copies formelles, et une hors du lot, plus originale. L'élève s'engageait. On l'a mieux noté. On ne s'est pas préoccupé de la syntaxe. Engageemnt et questionnement personnel. Eliott s'est posé plusieurs questions. C'est ce qu'on attend de la philo.
- Les deux premières : facilité à faire référence. A ce qui a été lu.
- Sophie : On insiste sur les références. J'ai relisté les œuvres lues depuis le début de l'année. On a tellement travaillé les œuvres. Dans la consigne il y avait la liste des œuvres. Pas dit « vous devez ». Mais « Il serait intéressant ». Je le disais régulièrement. J'ai valorisé l'élève qui faisait réf. Leur demander d'avoir a minima le titre, le personnage et une explication. Ca donne du sens. Il y avait de quoi faire. Dans les différentes copies ce ne sont pas les mêmes exemples qui sont donnés.
- Charlie : c'est un attendu de terminale ! On veut qu'ils fassent référence. Ca travaille l'adresse : le lecteur n'a pas forcément la référence, il faut donc donner suffisamment d'information. Intéressant du point de vue de l'écriture parce qu'écrit potentiellement pour un lecteurl. On se bat en Trminale sur ce point.
- Sophie : là où réussi c'est que font du lien. Deux jets. Cercle de lecteurs. Très libre. Ils se lisaient et se commentaient. Début en janvier et fin en avril. Trop étendu. 1 mois entre dernier jet et recopie. Peu de modifications entre premier et second jet.

Proposition d'un module minimal pour finir l'année

1/ 1. Écriture sur le **Photolangage** + 2. organigramme + 3. liste de questions.

2/ **DVDP**.

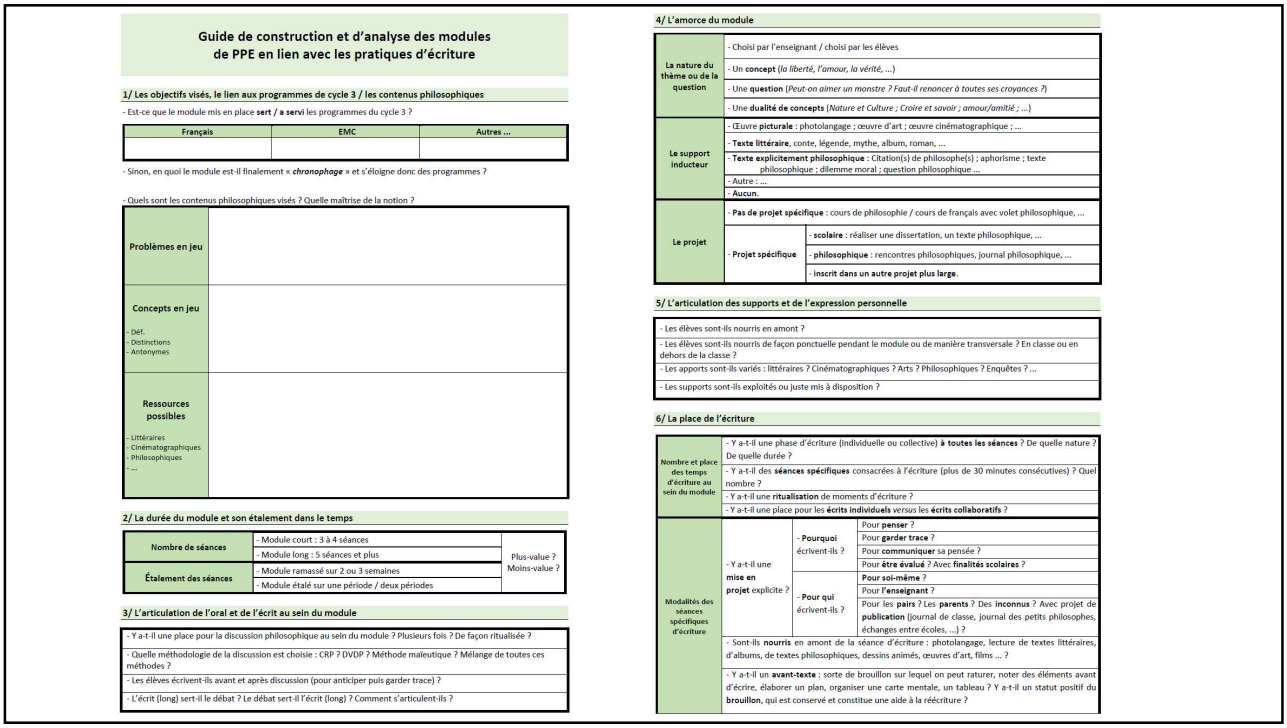
3/ Écriture longue : 4. idées essentielles (liste, schéma, carte mentale, plan) et 5. premier jet.

4/ **Cercle d'auteurs** et 6. finalisation de l'écrit.

→ Les uns souhaitent faire cela en 4 longues séances.

→ Les autres dédoublent les moments 1/ et 3/ et feront plutôt cela sur 6 belles séances.

- Sabrina et Anne-Sophie travaillent sur le thème "**AIMER**", Catherine sur "**LA NATURE**".
- Claire et Justine sont en arrêt. Sophie ne pourra pas faire de module en période 5.



Guide de construction et d'analyse des modules de PPE en lien avec les pratiques d'écriture

1/ Les objectifs visés, le lien aux programmes de cycle 3 / les contenus philosophiques

- Est-ce que le module mis en place **sert / a servi** les programmes du cycle 3 ?

Français	EMC	Autres ...

- Sinon, en quoi le module est-il finalement « ***chronophage*** » et s'éloigne donc des programmes ?

- Quels sont les contenus philosophiques visés ? Quelle maîtrise de la notion ?

Problèmes en jeu	
Concepts en jeu - Déf. - Distinctions - Antonymes	
Ressources possibles - Littéraires - Cinématographiques - Philosophiques - ...	

2/ La durée du module et son étalement dans le temps

Nombre de séances	- Module court : 3 à 4 séances - Module long : 5 séances et plus	Plus-value ? Moins-value ?
Étalement des séances	- Module ramassé sur 2 ou 3 semaines - Module étalé sur une période / deux périodes	

3/ L'articulation de l'oral et de l'écrit au sein du module

- Y a-t-il une place pour la discussion philosophique au sein du module ? Plusieurs fois ? De façon ritualisée ?
- Quelle méthodologie de la discussion est choisie : CRP ? DVDP ? Méthode maïeutique ? Mélange de toutes ces méthodes ?
- Les élèves écrivent-ils avant et après discussion (pour anticiper puis garder trace) ?
- L'écrit (long) sert-il le débat ? Le débat sert-il l'écrit (long) ? Comment s'articulent-ils ?

4/ L'amorce du module

La nature du thème ou de la question	- Choisi par l'enseignant / choisi par les élèves	
	- Un **concept** (*la liberté, l'amour, la vérité, ...*)	
	- Une **question** (*Peut-on aimer un monstre ? Faut-il renoncer à toutes ses croyances ?*)	
	- Une **dualité de concepts** (*Nature et Culture ; Croire et savoir ; amour/amitié ; ...*)	
Le support inducteur	- Œuvre **picturale** : photolangage ; œuvre d'art ; œuvre cinématographique ; ...	
	- **Texte littéraire**, conte, légende, mythe, album, roman, ...	
	- **Texte explicitement philosophique** : Citation(s) de philosophe(s) ; aphorisme ; texte philosophique ; dilemme moral ; question philosophique ...	
	- Autre : ...	
	- **Aucun.**	
Le projet	- **Pas de projet spécifique** : cours de philosophie / cours de français avec volet philosophique, ...	
	- **Projet spécifique**	- **scolaire** : réaliser une dissertation, un texte philosophique, ...
		- **philosophique** : rencontres philosophiques, journal philosophique, ...
		- **inscrit dans un autre projet plus large.**

5/ L'articulation des supports et de l'expression personnelle

- Les élèves sont-ils nourris en amont ?
- Les élèves sont-ils nourris de façon ponctuelle pendant le module ou de manière transversale ? En classe ou en dehors de la classe ?
- Les apports sont-ils variés : littéraires ? Cinématographiques ? Arts ? Philosophiques ? Enquêtes ? ...
- Les supports sont-ils exploités ou juste mis à disposition ?

6/ La place de l'écriture

Nombre et place des temps d'écriture au sein du module	- Y a-t-il une phase d'écriture (individuelle ou collective) **à toutes les séances** ? De quelle nature ? De quelle durée ?		
	- Y a-t-il des **séances spécifiques** consacrées à l'écriture (plus de 30 minutes consécutives) ? Quel nombre ?		
	- Y a-t-il une **ritualisation** de moments d'écriture ?		
	- Y a-t-il une place pour les **écrits individuels** *versus* les **écrits collaboratifs** ?		
Modalités des séances spécifiques d'écriture	- Y a-t-il une **mise en projet** explicite ?	- **Pourquoi** écrivent-ils ?	Pour **penser** ?
			Pour **garder trace** ?
			Pour **communiquer** sa pensée ?
			Pour **être évalué** ? Avec **finalités scolaires** ?
		- **Pour qui** écrivent-ils ?	**Pour soi-même** ?
			Pour l'**enseignant** ?
			Pour les **pairs** ? Les **parents** ? Des **inconnus** ? Avec projet de **publication** (journal de classe, journal des petits philosophes, échanges entre écoles, ...) ?
	- Sont-ils **nourris** en amont de la séance d'écriture : photolangage, lecture de textes littéraires, d'albums, de textes philosophiques, dessins animés, œuvres d'art, films ... ?		
	- Y a-t-il un **avant-texte** : sorte de brouillon sur lequel on peut raturer, noter des éléments avant d'écrire, élaborer un plan, organiser une carte mentale, un tableau ? Y a-t-il un statut positif du **brouillon**, qui est conservé et constitue une aide à la réécriture ?		

	- Y a-t-il des **sous-phases** au sein de la séance d'écriture : silence / échange d'idées / début de premier jet / interruption, lectures ciblées / reprise du premier jet / lectures textes complets ciblées ? ...
	- **Un** écrit fait-il l'objet de **plusieurs séances** : premier jet, second jet, réécriture, commentaire, retour de l'enseignant ? - Séances de **réécriture** (type Bucheton) ? Avec quelle consigne ? Avec retour de l'enseignant ? En se garantissant non un allongement mais une complexification ? - Séances d'**enrichissement** à partir de corpus de textes ? - Séances de **commentaires** (d'écrits de pairs, de citations ou de textes d'auteurs) ? - Moments de **travail collectif** sur **une** production d'élève ?
	- Les séances de réécriture sont-elles étalées dans le temps ? La **mise en sommeil** à plusieurs reprises permettant sa maturation (Bucheton) ?
	- Y a-t-il une **alternance entre textes écrits et textes oraux** ? L'élève est-il amené à « raconter » son texte ?
	- Y a-t-il des moments d'**expression des intentions** (métadiscursives) ? L'élève est-il invité lors d'entretiens à expliciter pourquoi il a écrit ce qu'il a écrit et comment il a écrit ce qu'il a écrit ? - Y a-t-il des **gestes de tissage** de la part de l'enseignant : en amont ? En aval ? Explicitation des attendus (scolaires / non scolaires) ? Inscription et réinscription dans un projet d'écriture ? Rappel de pourquoi écrit-on, pour qui, qu'est ce que le lecteur attend, quel type de texte attendu, ...
Consignes des séances d'écriture	- Y a-t-il une **variété de consignes** d'écriture : méditations, genre épistolaire, dialogues, écrits libres, dissertations, exercices sur les habiletés, commentaires de textes, aphorismes expansés, ... ?
	- Y a-t-il une place pour les **écrits non linéaires** : tableaux, cartes mentales, ... ?
	- Y a-t-il une place pour des **écrits libres** (de type « Freinet ») ?
	- Y a-t-il une place pour **l'écrit normé** : type dissertation ?
	- **Le sujet** proposé est-il un **concept** (la liberté) ; une **dualité de concepts** (*Liberté / Contrainte ; Copain / ami ; Nature / Culture ; ...*) ; une **question** (« *Peut-on aimer un monstre ?* ») ?
	- Les élèves ont-ils **choisi** le sujet ? Par exemple par le vote d'une question.

7/ Les compétences philosophiques spécifiquement visées / développées

Compétences philosophiques génériques			
Interprétation	**Problématisation**	**Conceptualisation**	**Argumentation**
- Expression d'un **point de vue.** - Tentative pour dégager la **polysémie** des mots. - Présence de **métaphores**, de **comparaisons**, d'**analogies.** - Interprétation qui donne place à celle des autres : mettre en écho les interprétations. → Créativité	- Présence de **questions** philosophiques. - Présence de **problèmes** philosophiques : tentative d'explicitation du problème. - Tentative d'**analyse** de la question. - Capacité à se décentrer et à chercher différents possibles, à formuler des **hypothèses.** Générer du doute. → Modalisation, nuance	- Tentatives de **définitions.** - Tentatives de **distinctions** conceptuelles - Présence de **concepts,** d'idées générales. - Tentative de généralisation, d'**universalisation.** Eviter le relativisme (chacun sa vérité, certains pensent que/d'autres pensent que). → Définition, nuance	- Présence d'**arguments**, de **thèses.** - Présence d'**exemples** et de **contre exemples.** - Utilisation de différentes habiletés de pensée, dont : **conséquences.** - Tentative pour quitter le champ de l'anecdotique. → Cheminement
Métadiscursivité	- Tentatives pour expliquer pourquoi ils écrivent ce qu'ils écrivent et comment ils écrivent ce qu'ils écrivent. → **Annoncer la forme du discours** : « *Nous verrons d'abord, puis... ; On a vu tout à l'heure que ... ; Ceci peut être relié à une autre idée ...* ». → **Annoncer le statut logique des énoncés** : « *Un exemple c'est ..., Un contre-exemple c'est ... ; A mon avis ... ; Une hypothèse ; Pour d'autres ...* ». → **Donner des explicitations sémantiques** : « *Par liberté on entend ...* ». → **Prendre en compte le lecteur potentiel**, la façon dont le texte peut être reçu et d'autres discours sur le sujet : « *Pour être plus clair, ... Je ne suis pas d'accord avec untel ... ; On pourrait m'objecter que ...* » → **Enoncer les finalités du texte** : « *Le but de ce texte c'est de...* »		

Attendus scolaires spécifiques (*vers la dissertation*)	
- Analyser le sujet	Décortiquer les termes du sujet proposé. Proposer une question de type dissertative. *Par exemple : Peut-on aimer un monstre ? → Qu'entendre par « Peut-on... » ; par « aimer » ? ; par « monstre » ?*
- Faire référence à ...	Propos des pairs / propos de philosophes ou des interventions philosophiques (apports spécifiques pendant le module) / lectures littéraires / culture générale (récits, films, dessins animés, Histoire et Géographie...). Pour **se décentrer.**
- Organiser sa pensée	- Introduction / développement / conclusion. - Présence de paragraphes. - Identification d'un cheminement.

8/ Les transferts (hors philo) visés / développés

En écriture	A l'oral	Autres (dans différentes disciplines)
- Motivation, émergence du Sujet écrivant, expression d'un point de vue.	- Capacité à parler en continu	- En français : interprétation ; production écrite ; compréhension ...
- Nouvelle représentation de l'écriture, outil heuristique (favorise l'émergence de la pensée)	- Capacité à parler en interaction, à argumenter	- En sciences : démarche expérimentale, déduction et induction, ...
- Capacité à produire des écrits argumentatifs, des textes d'opinion...	- Capacité à comprendre, écouter, tenir compte de ce qui a été dit ...	- En Histoire : épistémologie de la discipline, les différents points de vue, la problématisation, vers la dissertation, ...
- Usage de connecteurs logiques	- Qualité lexicale et syntaxique, capacité à nommer	- En arts : la créativité, l'interprétation, le point de vue d'auteur, la divergence, la rencontre des œuvres, ...
- Capacité à nourrir un texte, à faire écho à d'autres lectures, à imiter ou écrire à la manière de...	- Capacité à mobiliser des connaissances	- Transversales : résoudre des tâches complexes ; posture par rapport aux problèmes ; plus d'inférences, ...
- Savoir organiser son texte, revenir en arrière, modifier pour restructurer.	- Capacité à s'engager	- Rapport au Monde, aux QSV, intérêt pour les problématiques sociétales...
- ...	- ...	- Logique (Lipman)
- ...		

9/ La structuration du module (sa logique interne)

Cumulatif, juxtaposition, puzzle	- Linéaire, la séance 1 servant la séance 2, servant la séance 3 ... - Ecrire un premier sous-texte (intro), le compléter par un second (première partie), etc. ... - L'écrit final sera le produit de la juxtaposition addition des sous-textes.
Spiralaire, épaississement, enrichissement	- Réécrire le même texte (« complet » dès le premier jet), par des apports successifs et des commandes ciblées. Progressivement complexifié, enrichi, épaissi.
En constellation, combinaison	- Travailler dans différentes directions indépendantes pour obtenir une exploration plus ou moins exhaustive de la notion. - Projet final d'écriture, avec consigne originale en fin de module.

Attendus scolaires spécifiques (*vers la dissertation*)	
- Analyser le sujet	Décortiquer les termes du sujet proposé. Proposer une question de type dissertative. *Par exemple : Peut-on aimer un monstre ? → Qu'entendre par « Peut-on... » ; par « aimer » ? ; par « monstre » ?*
- Faire référence à ...	Propos des pairs / propos de philosophes ou des interventions philosophiques (apports spécifiques pendant le module) / lectures littéraires / culture générale (récits, films, dessins animés, Histoire et Géographie...). Pour **se décentrer.**
- Organiser sa pensée	- Introduction / développement / conclusion. - Présence de paragraphes. - Identification d'un cheminement.

8/ Les transferts (hors philo) visés / développés

En écriture	A l'oral	Autres (dans différentes disciplines)
- Motivation, émergence du Sujet écrivant, expression d'un point de vue.	- Capacité à parler en continu	- En français : interprétation ; production écrite ; compréhension ...
- Nouvelle représentation de l'écriture, outil heuristique (favorise l'émergence de la pensée)	- Capacité à parler en interaction, à argumenter	- En sciences : démarche expérimentale, déduction et induction, ...
- Capacité à produire des écrits argumentatifs, des textes d'opinion...	- Capacité à comprendre, écouter, tenir compte de ce qui a été dit ...	- En Histoire : épistémologie de la discipline, les différents points de vue, la problématisation, vers la dissertation, ...
- Usage de connecteurs logiques	- Qualité lexicale et syntaxique, capacité à nommer	- En arts : la créativité, l'interprétation, le point de vue d'auteur, la divergence, la rencontre des œuvres, ...
- Capacité à nourrir un texte, à faire écho à d'autres lectures, à imiter ou écrire à la manière de...	- Capacité à mobiliser des connaissances	- Transversales : résoudre des tâches complexes ; posture par rapport aux problèmes ; plus d'inférences, ...
- Savoir organiser son texte, revenir en arrière, modifier pour restructurer.	- Capacité à s'engager	- Rapport au Monde, aux QSV, intérêt pour les problématiques sociétales...
- ...	- ...	- Logique (Lipman)
- ...		

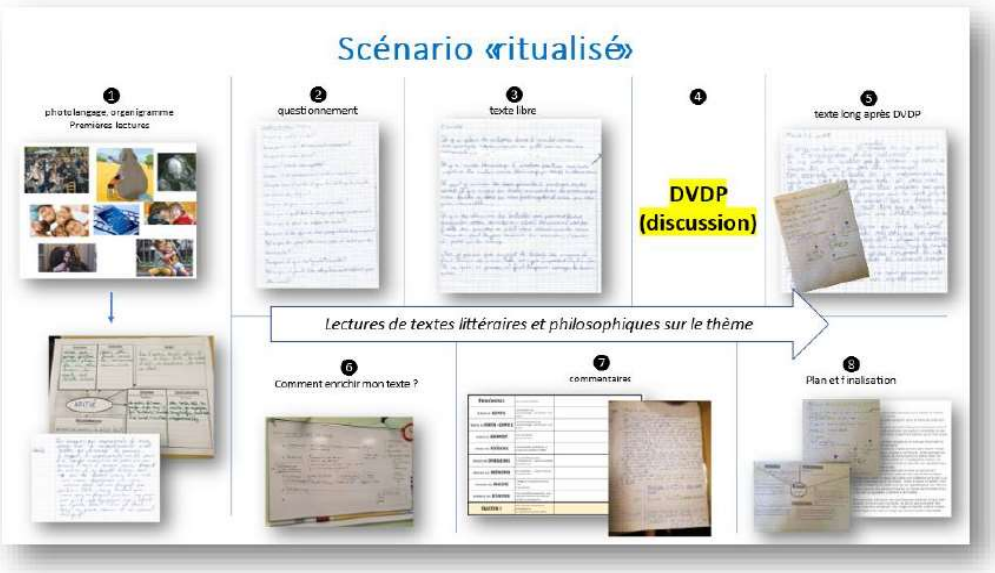
9/ La structuration du module (sa logique interne)

Cumulatif, juxtaposition, puzzle	- Linéaire, la séance 1 servant la séance 2, servant la séance 3 ... - Ecrire un premier sous-texte (intro), le compléter par un second (première partie), etc. ... - L'écrit final sera le produit de la juxtaposition addition des sous-textes.
Spiralaire, épaississement, enrichissement	- Réécrire le même texte (« complet » dès le premier jet), par des apports successifs et des commandes ciblées. Progressivement complexifié, enrichi, épaissi.
En constellation, combinaison	- Travailler dans différentes directions indépendantes pour obtenir une exploration plus ou moins exhaustive de la notion. - Projet final d'écriture, avec consigne originale en fin de module.

- Approche ritualisée : même structure répétitive

Exemple :

1. **Inducteur du thème** : vidéo, album, ...
2. **Photolangage : phase interprétative → Questionnement**
3. **Ecriture libre**
4. **DVDP**
5. **Réécriture après DVDP. Processus de Luc Baptiste**
6. **Commentaires – enrichissement**
7. **CRP : habiletés de pensée**
8. **Plan dissertation – tableau – carte mentale – Rédaction collective ou individuelle**



- Approche non ritualisée

1.4. LéA2 : séminaire 17

Séminaire *Phil2éc* – 17

7 décembre 2022

Ordre du jour

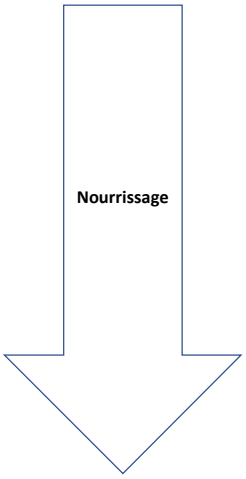
En présentiel : Sabrina, Anne-Sophie, Sophie, Fabienne.

En distanciel : Charlie, du Havre ; Stanislas, du Mans.

1. **Co-analyse du module « *Liberté* » :** Point sur l'expérimentation en cours : présentation du module et sélection de textes par…
2. **Co-construction :** et ensuite ?
3. **Théorie express :** Sabrina → Nicole GRATALOUP
4. **Fabienne** : Retour sur la visite de madame Fardin, commande MDL.
5. **Questions diverses** : Répartition des heures DGESCO ; Projet *Philéas* ; prochaines communications (Danemark, Montréal) ; Cloud et tableau en ligne ; modules à déposer sur le site académique.

Ce qui a été pensé en amont : *Liberté, vers le dialogue* (7 à 12 séances)

- 1 – Photolangage, Texte libre (écrit 1 : linéaire), organigramme (à partir des textes libres, listes – cf. Stanislas).
- 2 – Problématisation (écrit 2 : liste de questions) → élection d'un problème.
  - Hors Classe : interview (écrit 3 : prise de notes).
  - 2bis – Nourrissage philosophique / littéraire
- 3 – Ecrit avant débat (Écrit 4 : non linéaire) / Débat / écrit après débat (Écrit 4bis : non linéaire)
  - 3bis – Écrit 5 : linéaire, dissertatif (remise des 2 écrits de la séance précédente).
- 4 – Découverte du type de texte « dialogue » (*Exemples OUI, exemples NON, Britt-Mari Barth*).
- 5 – Découverte (d'un passage) du dialogue de ***Philéas et Autobule***. – petits exercices d'écriture sur un passage.
- 6 – Projet d'écriture : Écriture 6 : dialogue (d'une suite/d'une variante/d'un nouveau dialogue à partir de leurs textes).
  - 6bis – 6ter – Cercles d'auteurs → Réécriture 7.
- 7 – Conclusion, lectures, communication. Offrir l'ensemble du texte → nourrissage faire émerger des idées phares.



Exemples d'exercices sur le dialogue de *Philéas* qui avaient été proposés lors du précédent séminaire

- *Remettre le dialogue (donné en puzzle) dans l'ordre.*
- *Compléter une réplique cachée.*
- *Compléter un passage entier caché.*
- *Poursuivre le dialogue.*
- *Réécrire un passage : changer des personnages par exemple.*
- *Enrichir un passage.*

Il est intéressant de noter que le module construit ne fait pas tant du dialogue un outil pour faire philosopher, un moyen, qu'un projet de type textuel final, une fin, un objectif.

1. Co-analyse du module « *Liberté* » : Point sur l'expérimentation en cours : présentation du module et sélection de textes par…

Anne-Sophie

Séance 1. Photolangage.

Séance 2. Retour d'enquête de terrain, organigramme.

Séance 3. Problématisation.

Séance 4. Écriture libre non linéaire.

Séance 5. Nourrissage.

Séance 6. DVP et écriture longue.

Séance 7. Vers le dialogue : exemples oui/non ; découverte de *Philéas & Autobule*.

Séance 8. Ecriture de la suite du dialogue de *P&A*.

Séance 9. …

Séance 10. …

1. Photolangage *Choix des élèves et thèmes qui sont ressortis :*







- ***Delacroix*** (6 élèves)
  - **Révolution populaire** (« le peuple ») pour la liberté, la **force**
  - Dans le titre du tableau il y a le mot « liberté »
  - Liberté de **se battre**, de faire la guerre, « comme on veut, comme on le sent »
  - **Respect** du monde et des lois
  - « Une **femme** qui lève le drapeau », « une femme transgressant les règles c'est inspirant » ! (Sacha)
  - République française
- ***Charlot*** (2 élèves)
  - **Liberté de mouvement**
  - Faire des bêtises (**transgression** des règles)
- ***Gandhi*** (1 élève : Andreï)
- ***Le voilier*** (12 élèves)
  - Aller où je veux (**liberté de mouvement**)
  - Être libre de partir (**liberté de décision**)
  - Se sentir libre (**sentiment**, état mental)
  - Absence de règles, faire ce que l'on veut : dormir, manger, (**absence de contraintes**)
  - **Beauté** !
  - **Solitude** (n'être dérangé par personne, absence de lois)
  - **Calme**, tranquillité, pouvoir **réfléchir**

Analyse :

Anne-Sophie : initialement, en amont de la synthèse proposée par Olivier, a trouvé les écrits assez pauvres. Pris individuellement, ils ne se sont pas tous approprié le photolangage, peu de commentaires, peu d'argumentation, peu d'exemples. → Réinterroger la nature même du photolangage ? Gandhi ne leur parle pas. Peut-être est-ce un photolangage un peu trop abstrait pour eux ?

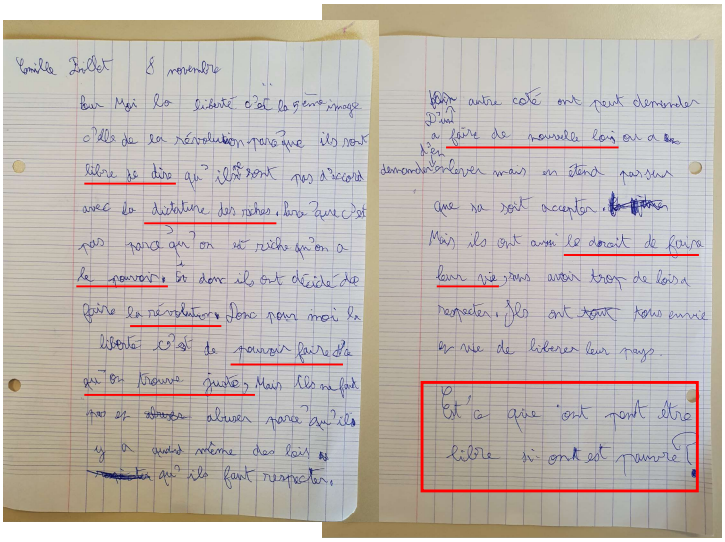
Pour Sabrina, à l'écoute de l'enregistrement de la séance, ils ont su s'approprier de nombreuses références culturelles.

Pour Olivier et Charlie, en cumulant l'ensemble des textes, on obtient une diversité de positionnements particulièrement riche et intéressante à exploiter. « *Je n'ai pas perçu cela* » explique Anne-Sophie…

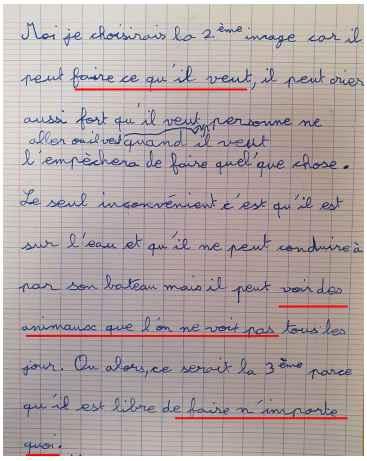
Perspectives :

- → Difficulté des enseignants à relever cette richesse : expertise à développer ?
- → Dans la consigne rappeler que ce qui est visé c'est une « **caractérisation** » de la liberté, et non répondre à la question « *Sommes-nous libres ?* ».
- → Penser à **étayer** l'écriture dans la phase interprétative ? Par exemple suggérer de choisir plusieurs images ; choisir l'image la plus éloignée ; demander ce qui pourrait amener quelqu'un à choisir une image que personne n'a choisi, etc.
- → **Importance de la synthèse** : Bien chercher lors de la mise en commun à **lister les différentes interprétations** et en garder trace. Expliciter la diversité des conceptions.

Photolangage chez Sophie



Victor



Photolangage chez Sabrina

Léonie

1) Choisi l'image qui représente le mieux pour toi ce qu'est la Liberté et expliquée pourquoi.

1) Pour moi, l'image qui représente le plus la liberté c'est La liberté guidant le peuple.

Et pourquoi, parce-que le peuple à été courageux il non pas (bréssé) les bras. il sont allé jusqu'au bus et sa c'est BIEN.

2) Choisi ensuite l'image qui s'éloigne le plus de ce qu'est la liberté et explique pourquoi.

2) Pour moi qui s'éloigne le plus de moi c'est l'image de Charlot.

Et pourquoi, parce-que on ne débat pas et c'est quelque chose qui est dacle.

Zoé

Jeudi 10 novembre

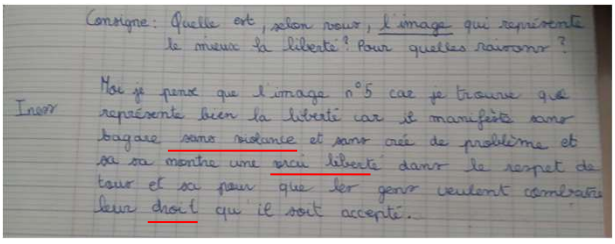
Philosophie : la liberté

Objectif : écrire un avis argumenté.

1) Pour moi c est le voilier parce que déjà rien que là se voilier tous seul sur l'eau sa prouve la liberté et puis cette personne qui est tout seul sur son bateau personne peut lui dire quoi faire il fait ce qui veut et puis voilà je ressens le vent de la liberté.

2) Pour moi c'est Charlot par ce que je vois vraiment pas cette esprit de liberté et puis quand je vois cette photo je pense au cinéma et pas à la liberté et puis je pense au sa doit être un truc drôle et non libre bref tout sa pour dire que je trouve cette image ses celle qui exprime le moin la liberté.

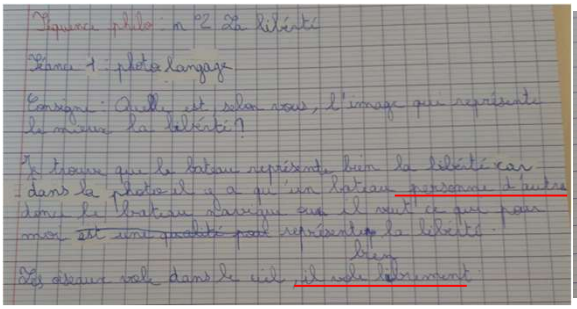
Photolangage chez Stanislas



Consigne : Quelle est, selon vous, l'image qui représente le mieux la liberté ? Pour quelles raisons ?

Iness

Moi je pense que l'image n°5 car je trouve que représente bien la liberté car il manifeste sans bagare sans violance et sans crée de problème et sa sa montre une vrai liberté dans le respet de tous et sa pour que les gens veulent combattre leur droit qu'il soit accepté.



Séance 1 : photolangage

Consigne : Quelle est, selon vous, l'image qui représente le mieux la liberté ? Pour quelle raisons

C'est l'image de ~~cette~~ bateau avançant pésiblement cela représente le mieux la liberté car il navigue sans se posé plusieurs questions.

Et aussi cette image donne une impression de lâcher prise et donc ~~cela~~ cela fait sans la liberté.

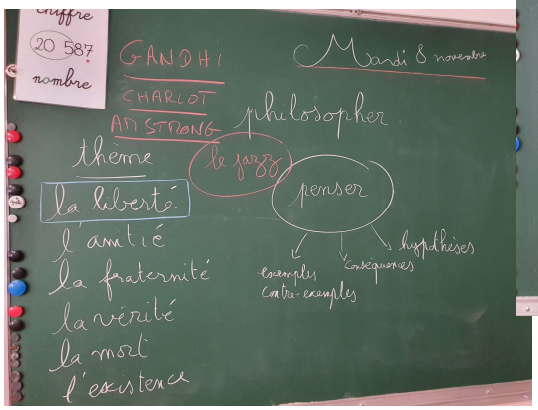
Séance 1 : photolangage

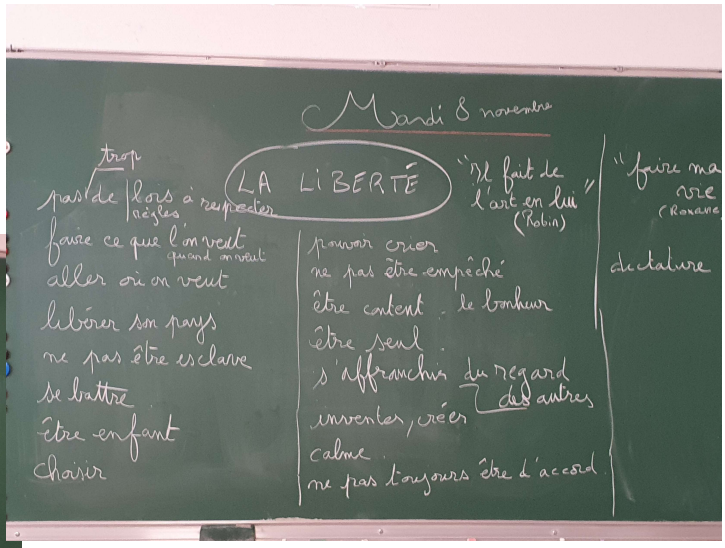
Consigne : Quelle est, selon vous, l'image qui représente le mieux la liberté ?

Je trouve que le bateau représente bien la liberté car dans la photo il y a qu'un bateau personne d'autre donc le bateau navigue sur il veut ce que pour moi ~~est une qualité pour~~ représente bien la liberté.

Les oiseaux vole dans le ciel, il vole librement

Exemple d'étayage au tableau
lors de la mise en commun, Etriché





2. Enquête et retour d'enquête, organigramme.

Mathis

Enquête sur «La Liberté »

Je fais de la philo à l'école. Nous réfléchissons pour savoir ce que c'est la liberté.
Peux-tu / pouvez-vous me dire ce que vous en pensez : est-ce que la liberté c'est être heureux de faire ce qu'on veut ?

J'interroge des enfants de moins de 7 ans	Nom : ..... Age : ..... Classe :	
	Nom : ..... Age : ..... Classe :	
J'interroge des adolescents	Nom : Brianda Hauerg ..... Age : 75 ..... Classe : 2nde S	La liberté c'est faire tout ce qu'on veut tant qu'on ne me nuit pas aux autres.
	Nom : ..... Age : ..... Classe :	
J'interroge des adultes entre 25 et 60 ans	Nom : ROUEZ Jacques-Claude Age : 51 A des enfants : OUI / NON	Qu'est-ce que la liberté ? Qu'est-ce être heureux ?
	Nom : MOUEZ Sylvie Age : 46 A des enfants : OUI / NON	On est heureux quand on est libre de faire ce que l'on veut en respectant tout de même les règles de vie, les autres.
J'interroge des personnes âgées (plus de 60 ans)	Nom : DEVAUX Age : 64 ans A des petits enfants : OUI / NON	Non, on ne peut pas faire ce qu'on veut. Il faut des règles, un cadre à respecter pour se sentir libre. Lorsqu'on respecte les règles, on n'a rien à se reprocher donc on est finalement libre.
	Nom : ROUEZ Age : 80 ans A des petits enfants : OUI / NON	Non. On ne peut pas faire ce que l'on veut. Il ne faut pas que nos actions gênent. La liberté s'arrête là où commence la gêne pour les autres.

Les élèves ont collectivement fait part des réponses, de nouvelles idées de la liberté ont surgies.
Réalisation d'un organigramme commun pour toute la classe.

Shanna

Shanna

Enquête sur «La Liberté »

Je fais de la philo à l'école. Nous réfléchissons pour savoir ce que c'est la liberté.
Peux-tu / pouvez-vous me dire ce que vous en pensez : est-ce que la liberté c'est être heureux de faire ce qu'on veut ?

J'interroge des enfants de moins de 7 ans	Nom : Amon Gallard Age : 8 ans Classe : CE2	Oui, Si on est pas heureux on est pas libre que si on est heureux on est libre et on peut faire ce qu'on veut.
	Nom : ... Age : ... Classe : ...	
J'interroge des adolescents	Nom : ... Age : ... Classe : ...	
	Nom : ... Age : ... Classe : ...	
J'interroge des adultes entre 25 et 60 ans	Nom : Isabelle Port Age : 57 ans A des enfants : OUI / NON	Faire ce qu'on veut quel bonheur mais faite-on toujours de bonnes et belles choses, et si en plus ça devien nuisible pour autrui le mot liberté n'aura peut-être plus beaucou de valeur.
	Nom : Chalène Gallard Age : 36 ans A des enfants : OUI / NON	La liberté est de faire ses propre choix tout en respectent les autres et les règles du fonctionnement du pays.
J'interroge des personnes âgées (plus de 60 ans)	Nom : ... Age : ... A des petits enfants : OUI / NON	
	Nom : ... Age : ... A des petits enfants : OUI / NON	

Meïli

Enquête sur «La Liberté »

Je fais de la philo à l'école. Nous réfléchissons pour savoir ce que c'est la liberté.
Peux-tu / pouvez-vous me dire ce que vous en pensez : est-ce que la liberté c'est être heureux de faire ce qu'on veut ?

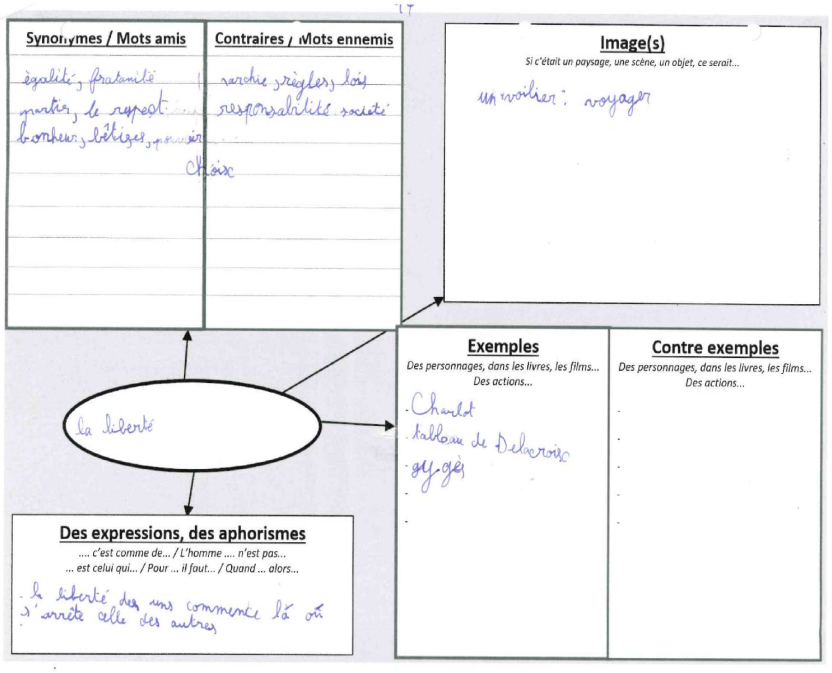
J'interroge des enfants de moins de 7 ans	Nom : Lemoine Elaïa Age : 7 ans Classe : CE1	«Oui, parce que si j'ai envie d'aller voir une copine je suis libre d'y aller.»
	Nom : ... Age : ... Classe : ...	
J'interroge des adolescents	Nom : ... Age : ... Classe : ...	
	Nom : ... Age : ... Classe : ...	
J'interroge des adultes entre 25 et 60 ans	Nom : Lemoine Marie Age : 38 ans A des enfants : OUI / NON	«La liberté c'est d'être, de penser, de faire se qu'on pense être le mieux pour soi en respectant les autres.»
	Nom : Lemoine Renaud Age : 40 ans A des enfants : OUI / NON	«Non, la liberté c'est penser, écrire et agir comme on le souhaite dans le respect des lois et des autres.» «C'est aussi
J'interroge des personnes âgées (plus de 60 ans)	Nom : Huet Denis Age : 60 ans A des petits enfants : OUI / NON	«Non, la liberté c'est de faire ce qui nous rend heureux dans la mesure du respect des autres et des lois.
	Nom : Huet Janick Age : 71 ans A des petits enfants : OUI / NON	«Quand on a plus de 70 ans, la liberté nous rend heureux. Plus de vie autrefois mais nous sommes comblés de petits bonheurs se lever tard, rester à écouter un oiseau chanter, attendre ses petits enfants... Bien que des instants qui font plaisirs.

Enquête sur «La Liberté »

Je fais de la philo à l'école. Nous réfléchissons pour savoir ce que c'est la liberté.
Peux-tu / pouvez-vous me dire ce que vous en pensez : est-ce que la liberté c'est être heureux de faire ce qu'on veut ?

J'interroge des enfants de moins de 7 ans	Nom : Ethan Age : 6 ans Classe : CP	Oui la liberté c'est manger Mcdo et aller au restaurant
	Nom : Age : Classe :	
J'interroge des adolescents	Nom : Léa Age : 13 ans Classe : 3e	Oui et savoir ce qu'on veut tout en respectant la loi et les autres
	Nom : Age : 15 ans Classe : 1ère	Oui mais on ne peut pas toujours faire ce qui on veut.
J'interroge des adultes entre 25 et 60 ans	Nom : Age : 42 ans A des enfants : OUI / NON	Oui mais des règles peuvent nous en empêcher.
	Nom : Age : 39 ans A des enfants : OUI / NON	Oui mais on est limités dans certains choix.
J'interroge des personnes âgées (plus de 60 ans)	Nom : Béatrice Age : 64 ans A des petits enfants : OUI / NON	Oui mais en suivant certaines règles
	Nom : Age : 65 ans A des petits enfants : OUI / NON	Oui pour la liberté mais pas pour tout.

Un seul organigramme, commun à toute la classe.



Analyse

- **L'organigramme** reste difficile à produire, du moins en individuel. Chez Anne-Sophie, essentiellement une reprise du photolangage dans les images, exemples et contre-exemples. Sophie et Anne-Sophie l'ont toutefois trouvé aidant. Sophie l'a réalisé en binômes puis collectivement. Remplacer l'organigramme sur un nuage conceptuel ?
- Richesse des **enquêtes** et enthousiasme de nombreuses familles. Stanislas témoigne de l'investissement des familles : certains font une dissertation, d'autres font émerger des conceptions avec lesquelles leurs enfants ne sont pas d'accord. Sabrina témoigne de l'intérêt des familles pour ces enquêtes, outil de liaison école – famille. Réconcilie certaines familles avec l'école.

Perspectives

→ **Importance de la prise de notes lors des interviews** : que ça ne soit pas les parents qui écrivent !

→ **Importance des listes** : Travailler sur des listes permet d'entretenir un rapport non phonographique à l'écriture et de générer des idées. S'il est important de discuter collectivement des propositions, sans chercher le consensus, et d'**étayer** lorsqu'ils n'y arrivent pas, il est aussi important que chaque élève ait un organigramme original (différent de celui du voisin). C'est donc un **ensemble de listes très personnel**. Il faut solliciter le groupe pour obtenir un organigramme riche et varié.

Stratégies : **Largement étayer au départ**, animer comme pour une discussion. Pour générer des mots, pousser les élèves à trouver des synonymes, des antonymes, des associations, des idées voisines. Puis, pour les classer, générer du doute : « *Tu es certain que c'est un mot ami ? Pourquoi ? Et en quoi on pourrait-on le considérer comme un mot « ennemi » ?* ».

Revenir sur ces listes au cours de la séquence pour enrichir, peut-être basculer dans d'autres listes (de mots amis à mots ennemis ou l'inverse) et créer des rapports entre ces mots. Les hiérarchiser.

3. Problématisation

1) Collecte collective

Olivier met en rouge celles moins évidentes à prendre telles quelles.

La définition de la liberté

- Est-ce que transgresser les règles est une liberté ? Maxime AB
- Est-ce que quand on travaille, on est libre ? Enzo
- Est-ce que la passion (du travail par exemple) est une liberté ? Esteban
- Est-ce que l'écriture est une forme de liberté ? Shana
- Si on ne fait rien, est-ce qu'on est libre ? Maria
- Est-ce que la liberté c'est faire ce qu'on veut ? Rodrigue
- Est-ce que vivre c'est comme la liberté ? Rodrigue
- Comment peut-on être libre ? Richard
- Les adultes sont-ils plus libres que les enfants ? Shana/Meïlie
- La liberté est-elle réservée aux adultes ? Camille

Les conditions de possibilité de la liberté

- Est-il possible de n'avoir aucune liberté ? Maxime AB
- Est-ce que la liberté c'est un art ? la classe
- Devons-nous mériter la liberté ? Camille
- Est-ce qu'on peut choisir d'être libre ? Shana
- La liberté existe-t-elle vraiment ? Camille
- Est-ce qu'on est obligé d'être âgé ou pas pour parler de liberté ? Maxime

Le désir (ou pas) de liberté

- Pourquoi vouloir la liberté ? Richard
- Est-ce que le sport rend libre ? Timeo
- Pourquoi faut-il respecter des règles quand on est libre ? Sofiane
- Est-ce qu'on est libre toute notre vie ? Andrei
- Est-ce que quand on est libre on peut partir où on veut ? Icare/Kiara/Meïlie
- Se sacrifier pour la liberté est-ce juste ? Maxime W
- Est-on obligé de faire la guerre pour être libre ? Maxime W
- Quand on est libre, peut-on faire des bêtises ? Maxime W/Naomie
- Le chant est-il un genre de liberté ? la musique exprime t'elle la liberté ? Maria /Logan
- Pourquoi certains sont libres et d'autres pas ? Maxime R
- Est-ce une liberté d'aller à l'école ? Maxime AB
- Les droits sont-ils des libertés ? Maxime AB
- Est-ce qu'être libre peut nous donner de la force dans la vie ? Doucilia
- La liberté c'est être heureux de faire ce qu'on veut ? Doucilia
- Peut-on être libre tout en étant recherché ? Sarah

2) Sélection par la classe des questions retenues pour le vote et vote.

- Se sacrifier pour la liberté est-ce juste ?
- Si on ne fait rien, est-ce qu'on est libre ?
- **Est-ce que la liberté c'est faire ce qu'on veut ?**
- Est-ce que la liberté c'est un art ? la classe
- Devons-nous mériter la liberté ?
- La liberté existe-t 'elle vraiment ?
- Est-il possible de n'avoir aucune liberté ?
- Pourquoi certains sont libres et d'autres pas ?
- Les adultes sont-ils plus libres que les enfants ? Shana/Meïlie
- Est-ce qu'on peut choisir d'être libre ? Shana
- La liberté c'est être heureux de faire ce qu'on veut ?
- Pourquoi vouloir la liberté ?
- Pourquoi faut-il respecter des règles quand on est libre ?
- Est-ce qu'être libre c'est ne pas avoir de règles ?

Est-ce que la liberté c'est faire ce qu'on veut ?

Analyse

- Très grande richesse des questions produites. Charlie est impressionnée même par des questions qu'Olivier a mise en rouge (*a priori* plus restreintes dans leur dimension problématique ou contenant des présupposés).
- Stanislas est parti, pour sa part, d'un ensemble d'affirmations sur la liberté et a demandé aux élèves de choisir celles avec lesquelles ils étaient le plus ou le moins d'accord. Par synthèse des propositions au tableau il a dégagé des mots amis et ennemis. S'il a trouvé cette phase difficile, par contre elle a été productive lors de la problématisation.
- Faut-il systématiquement analyser chaque terme du sujet ?

Perspectives

→ **Choix de la question** : S'il est intéressant de laisser les élèves choisir la question, deux stratégies se révèlent efficaces :

1. Proposer aux élèves de voter **parmi une sélection** de questions bien formulées et problématiques, présélectionnées par l'enseignante (ou collectivement).
2. **Analyser collectivement** la question choisie par les élèves pour s'assurer du caractère *problématique*.

→ **Analyse du sujet, deux approches possibles, dépendant du sujet et de l'enseignant.**

1. Pédagogie de l'émergence : on ne dit pas qu'il y a différents sens de *liberté* et de *vouloir* (« faire ce que l'on veut ») mais cela émerge au fur-et-à-mesure de la discussion.
2. Pédagogie analytique : on explicite dès le départ les distinctions conceptuelles. On cherche à définir les termes. Définir c'est délimiter. Travail inverse du photolangage, qui génère de nombreuses interprétations.

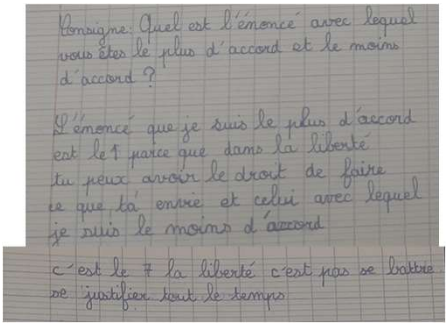
Dans les deux cas, l'enseignante doit être au clair sur l'analyse du sujet, qu'elle effectue en amont.

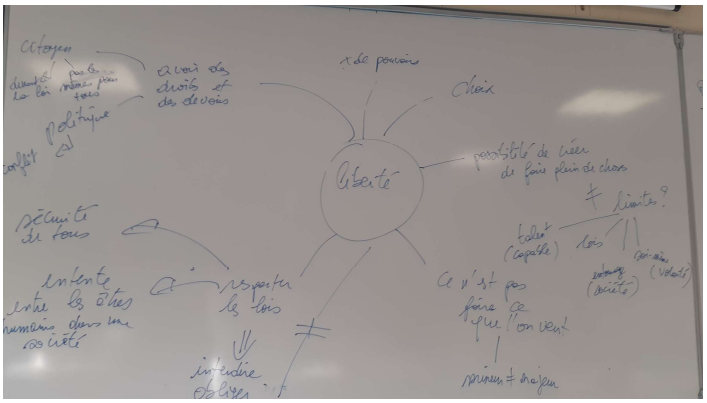
Stanislas

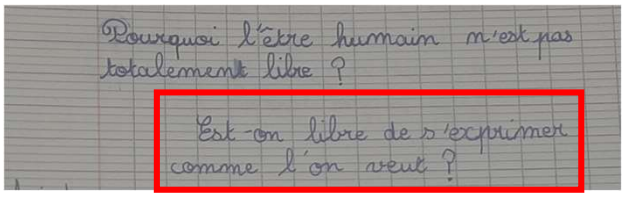
Finalement, parmi les énoncés suivants, choisis celui avec lequel tu es le plus d'accord et celui avec lequel tu es le moins d'accord. Justifie tes choix.

Être libre, c'est...

1. Faire ce que l'on veut.
2. Être heureux et créer des choses.
3. Être riche, acheter tout ce que l'on veut.
4. Être aimé des autres, se sentir en sécurité.
5. Avoir le droit de penser et de s'exprimer.
6. Faire ce qui est permis par la loi et ne pas être en prison.
7. Se battre contre les dictateurs, les chefs tout puissants.







Avis de Charlie sur la question de Stanislas : ***Est-on libre de s'exprimer comme on le veut ?***

→ De prime abord, le sujet est peu problématique : réponse immédiate en NON, on ne peut pas dire ce que l'on veut. C'est un fait, qu'il s'agisse de capacité ou de droit réel. Alors, comment le rendre « problématique » ? Pour cela, en interroger les termes :

1. *Expression* : quel médium (parole, corps, dessin, …) ? Quel objet ? (sentiments, idées, …)
2. *Liberté d'expression* : liberté **de droit** ou **de fait** ?
3. *Volonté* (« comme on veut ») : à distinguer du désir, des pulsions, de l'inclination. Raison ? Entendement ?

Volonté sociale (appartenance à un groupe) / épistémique (cognition)

- **Moyens techniques** : *Jusqu'à quel point la liberté d'expression est-elle liée au progrès **technique** ? Quelles en sont les conséquences ?* Liberté de moyen, d'aptitude, qui renvoie à des notions importantes : capacités, adulte/enfant, responsabilité, décalage entre vouloir et pouvoir… Par exemple aujourd'hui on peut publier, ce qu'on n'avait pas avant. Les élèves pourraient revendiquer un droit à disposer de la technique nécessaire : un journal à l'école, un mur d'expression, l'accès aux ordinateurs, à internet, …

- **Droit et devoirs** : A-t-on le droit d'exprimer ce que l'on veut ? Le légitime et le légal. Il est légitime d'exprimer son indignation, ou ses opinions, mais est-ce légal ? *Faut-il et si oui quelles sont les **limites** à l'expression ?* Exemple des caricatures, du négationnisme, etc. *Quelles sont les frontières du légitime et du légal dans la liberté d'expression ?*

- **Question de l'autonomie intellectuelle** : liberté sans la pression sociale, émancipation. *Faut-il en toute occasion avoir le c**ourage** de s'affirmer sans crainte du regard du groupe ? Est-ce une faute morale autrement ?*

4. Écriture libre non linéaire

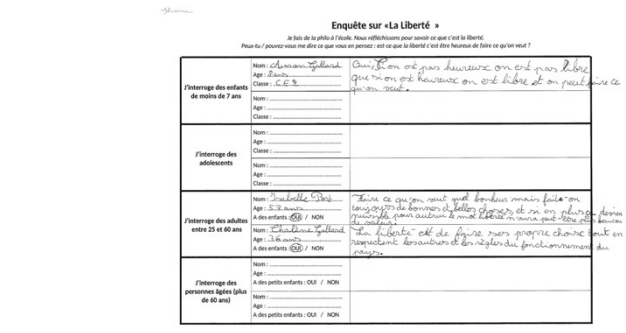
Consigne : Ecrire sur la question « *La liberté est-ce faire ce que l'on veut ?* »
Penser à enregistrer ou à écrire précisément la passation de consigne !

Anne-Sophie demande explicitement de ne pas écrire linéairement, de réaliser des schémas, des tableaux, des cartes mentales, des listes… Pour qu'ils comprennent, des exemples leurs sont montrés.

→ Les écrits obtenus sont originaux, différents les uns des autres, témoignant d'un grand investissement individuel des élèves. Il n'y en a pas deux qui se ressemblent !
Il faudrait interroger les élèves pour savoir d'où leurs sont venues les idées.

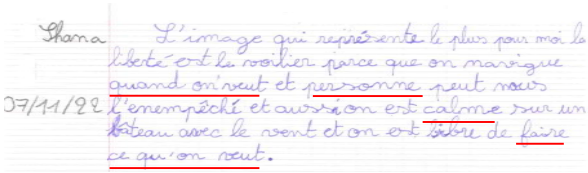
Chez Sabrina, les élèves sont bloqués par rapport à une écriture aussi libérée des contraintes formelles. Est-ce lié à la posture enseignante ? Est-ce lié à un manque de lâcher prise global ?

La copie de Shana

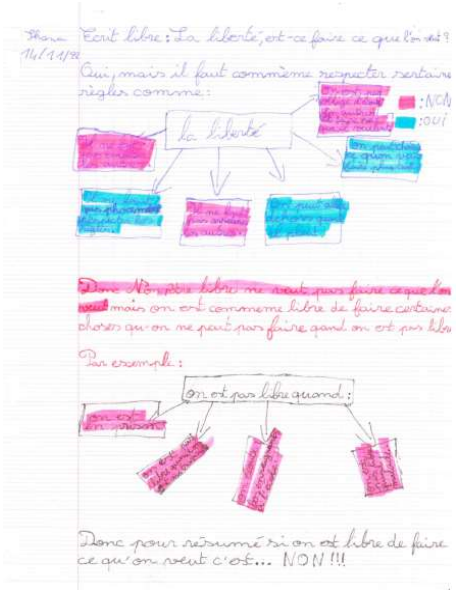

Enquête sur «La Liberté »

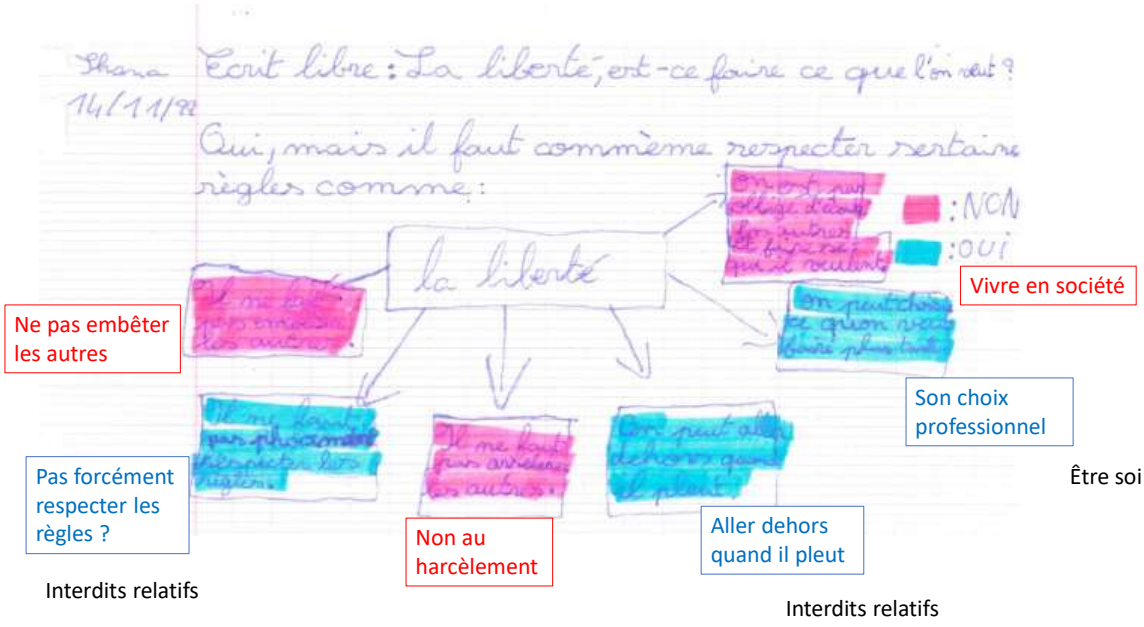
Je fais de la philo à l'école. Nous réfléchissons pour savoir ce que c'est la liberté.
Peux-tu / pouvez-vous me dire ce que vous en pensez : est-ce que la liberté c'est être heureux de faire ce qu'on veut ?

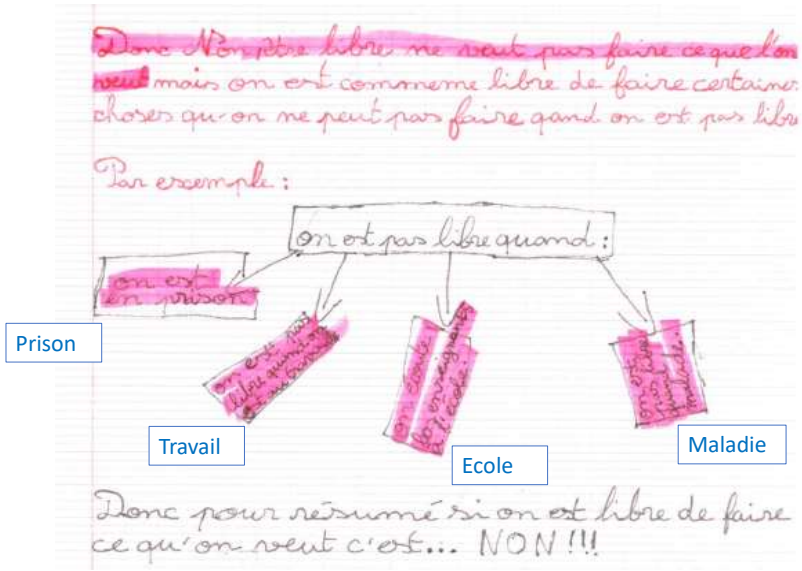
J'interroge des enfants de moins de 7 ans	Nom : Anaam Gillard Age : 3 ans Classe : C.E.2 Nom : Age : Classe :	Avoir on est pas heureux on est pas libre qui n'on est heureux on est libre et on peut faire ce qu'on veut.
J'interroge des adolescents	Nom : Age : Classe : Nom : Age : Classe :	
J'interroge des adultes entre 25 et 60 ans	Nom : Isabelle Bec Age : 3 ans A des enfants OUI / NON Nom : Shana Gillard Age : 3 ans A des enfants OUI / NON	Faire ce qu'on veut quel bonheur mais faire on tenant compte de bonheur d'autrui et on peut faire quelque chose pour autrui le mot liberté n'aura pas le même sens pour tout le monde La liberté est de faire mon propre choix tout en respectant les autres et les règles du fonctionnement du pays.
J'interroge des personnes âgées (plus de 60 ans)	Nom : Age : A des petits enfants : OUI / NON Nom : Age : A des petits enfants : OUI / NON	


Shana L'image qui représente le plus pour moi la liberté est la voiture parce que on navigue quand on veut et personne peut nous l'enempêché et aussi on est calme sur un bateau avec le vent et on est libre de faire ce qu'on veut.
07/11/22

Écrit 1 (photolangage)




Ecrit libre : La liberté, est-ce faire ce que l'on veut ?
Oui, mais il faut commème respecter certaine règles comme :
la liberté
: NON
: OUI
Ne pas embêter les autres
Vivre en société
Son choix professionnel
Être soi
Pas forcément respecter les règles ?
Non au harcèlement
Aller dehors quand il pleut
Interdits relatifs
Interdits relatifs


Donc N'être libre ne veut pas faire ce que l'on veut mais on est comme libre de faire certaine choses qu'on ne peut pas faire quand on est pas libre
Par exemple :
on est pas libre quand :
on est en prison
Prison
Travail
Ecole
Maladie
Donc pour résumé si on est libre de faire ce qu'on veut c'est... NON !!!

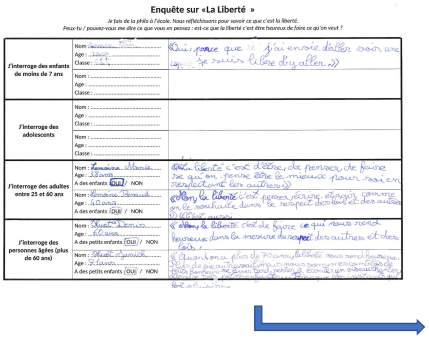
Analyse

- Ici cet écrit est particulièrement riche et **l'évolution** par rapport au photolangage est remarquable. Shana est certes une très bonne élève, mais sa production témoigne de sa capacité à se servir de l'écriture pour penser philosophiquement. On sort d'une logique phonographique (mettre à l'écrit de l'oral préalable).
- Dimension **métadiscursive** très intéressante : annoncer ce qu'elle va écrire (« *Par exemple* », « *Pour résumer* », organisation spatiale), revenir sur son écrit par un code couleur (rose et bleu, oui / non) ;

Perspectives

- Être **modélisant** : leur présenter des exemples d'écrits non linéaires.
- Exploiter la liberté de la consigne, une écriture libérée, pour **discuter sur les points de blocage** : discuter avec les élèves sur leur manière d'appréhender la consigne.
- Systématiser le retour sur ses écrits par un **code couleur** (pour repérer le type d'arguments avancés, distinguer exemples, déductions, conséquences, contre-exemples, affirmations, etc. ; pour voir ce qui vient de soi et ce qui vient des autres, pour identifier les scènes d'énonciation, etc.).

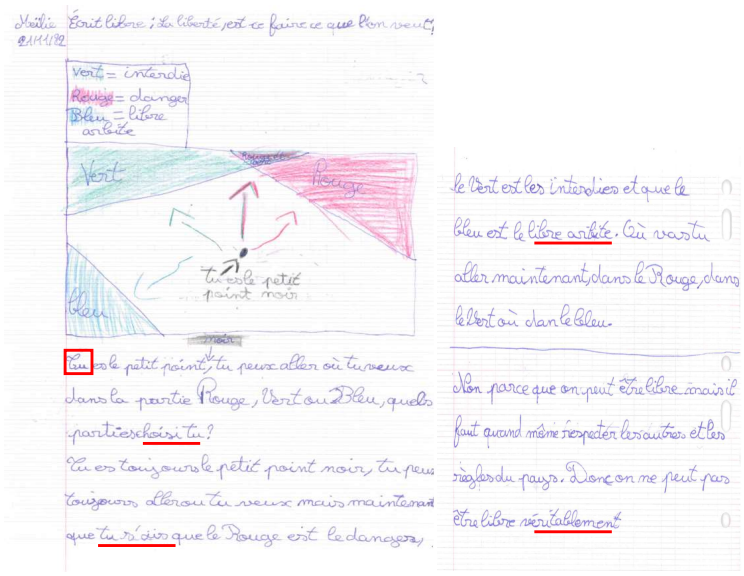
La copie de Meïlie



Enquête sur «La Liberté »

Je fais de la philo à l'école. Nous réfléchissons pour savoir ce que c'est la liberté.
Peux-tu / pouvez-vous me dire ce que vous en pensez : est-ce que la liberté c'est être heureux de faire ce qu'on veut ?

J'interroge des enfants de moins de 7 ans	Nom : ..... Age : ..... Classe :	Oui parce que je j'ai envie d'aller voir une copine. Je suis libre d'y aller.
	Nom : ..... Age : ..... Classe :	
J'interroge des adolescents	Nom : ..... Age : ..... Classe :	
	Nom : ..... Age : ..... Classe :	
J'interroge des adultes entre 25 et 60 ans	Nom : Kenzo Age : 23 ans A des enfants OUI / NON	Oui la liberté c'est d'être, de penser, de faire ce qu'on pense être le mieux pour soi en respectant les autres.
	Nom : Romane Age : 24 ans A des enfants OUI / NON	Selon la liberté c'est pouvoir choisir comme on le souhaite dans le respect des lois et des autres.
J'interroge des personnes âgées (plus de 60 ans)	Nom : Marie-Thérèse Age : 66 ans A des petits enfants OUI / NON	Selon la liberté c'est de faire ce qui nous rend heureux dans la mesure du respect des autres et des lois.
	Nom : Albert Age : 74 ans A des petits enfants OUI / NON	Quand on a plus de 70 ans on a tellement vécu sans liberté que je ne suis pas sûr d'avoir besoin de plus de liberté. Je me contente de ce que j'ai.



Meïlie écrit libre ; la liberté est de faire ce que l'on veut

Vert = interdit
Rouge = danger
Bleu = libre arrêté

Vert
Rouge
Bleu
Tu es le petit point noir

Tu es le petit point tu peux aller où tu veux dans la partie Rouge, Vert ou Bleu, quelle partie choisis-tu ?

Tu es toujours le petit point noir, tu peux toujours aller où tu veux mais maintenant que tu m'as dit que le Rouge est le danger,

le Vert est les interdits et que le bleu est le libre arrêté. Où va-tu aller maintenant, dans le Rouge, dans le Vert ou dans le Bleu

Non parce que on peut être libre mais il faut quand même respecter les autres et les règles du pays. Donc on ne peut pas être libre véritablement

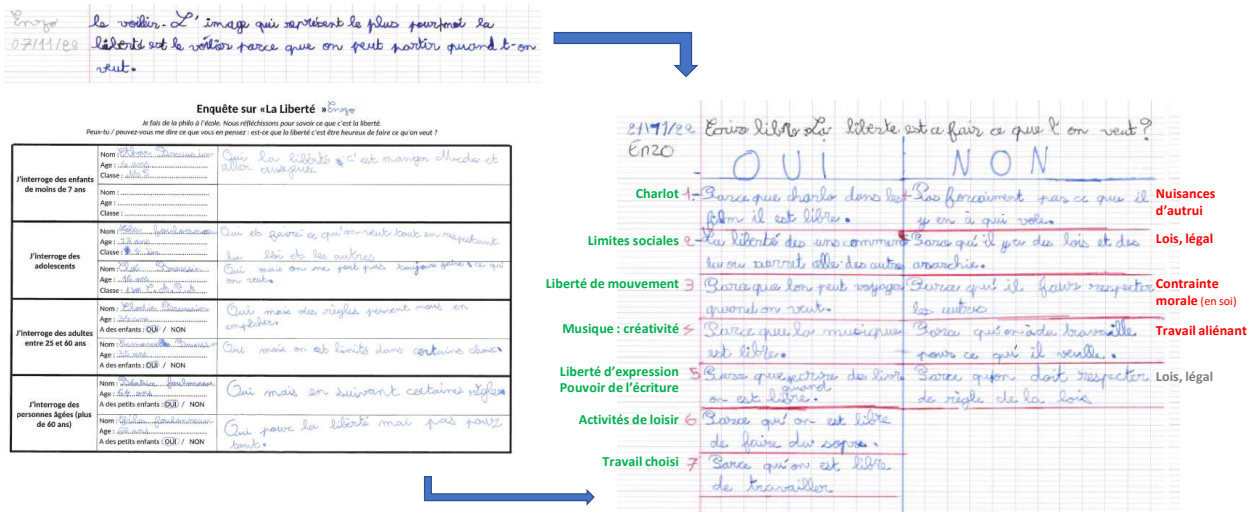
Analyse

- Meïlie est une très bonne élève, très cultivée, selon Anne-Sophie. Pour Charlie, elle produit un texte cartésien, faisant parfaitement écho à l'âne de Buridan et au promeneur en forêt. Il y a une vraie conceptualisation : liberté de choix ou agir en connaissance de cause ? Liberté d'indifférence : aller où je veux. Mais à présent que je sais, j'ai un degré de liberté supérieur. L'entendement éclaire la situation.
- Par contre si la première partie tend à dégager trois types de liberté (indifférence ou libre arbitre ; action éclairée ; non transgression des interdits), la troisième n'est pas clairement élaborée (autonomie), ce qui donne une impression de rupture entre les deux parties de sa réflexion : la deuxième partie conclut à l'impossibilité d'être libre du fait des contraintes sociales.

Perspectives

- **Systématiser** l'usage des écrits non linéaires.
- Montrer la richesse des productions à l'ensemble du groupe classe. **Faire verbaliser les procédures**.
- Les inviter à la **métadiscursivité** au fur-et-à-mesure.

La copie d'Enzo



Analyse

- **Enzo** est décrit par Anne-Sophie comme relativement immature. Elle est surprise de la richesse de sa production. Est-ce la conséquence d'un investissement important lors des discussions dans le cercle familial (enquête) ?

  Il faudra l'interroger là-dessus.

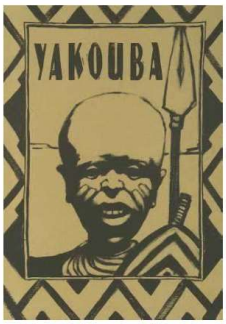
- **L'organisation en tableau**, avec numérotation des arguments, est particulièrement intéressante.
- **Une grande capacité de synthèse** : La diversité des arguments est impressionnante (sept arguments pour et quatre contre, avec une seule redondance dans le contre : deux fois mention à la loi). Ces arguments sont le produit d'une écoute active. Ils reprennent les apports des séances précédentes qui ont clairement nourri Enzo : Charlot en premier, l'organigramme en second (« *La liberté des uns s'arrête là où commence celle des autres* »), le bateau en troisième, Armstrong en quatrième, Gygès dans le premier nu non, le concept d'anarchie abordé en classe, … Ila su organiser cette pensée polyphonique, il a opéré des choix, a ordonné les données, et a insufflé une partie personnelle (le rapport au travail, au sport).

Perspectives

- Favoriser ces moments de synthèse, favoriser la capitalisation de connaissances. Mettre pour cela à disposition l'ensemble des travaux effectués mais en veillant à ce que cela ne grève pas la pensée personnelle.

5. Nourrissage

- Réfléchir à cibler les lectures en fonction de la question retenue. Comment rattacher cette histoire à notre problème ?
- Articuler nourrissage tout du long et nourrissage lors d'une séance décrochée.
- Exposer au fur-et-à-mesure les ouvrages lus (affichage ou liste).
- Faire référence régulièrement à ces lectures.



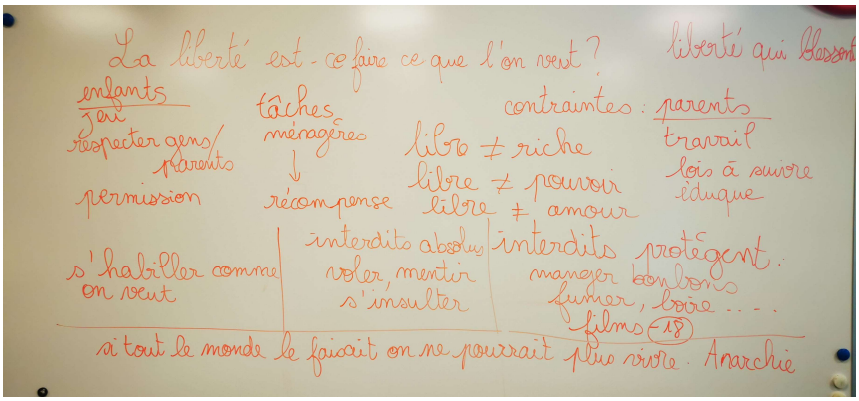








6. DVDP + écrit long

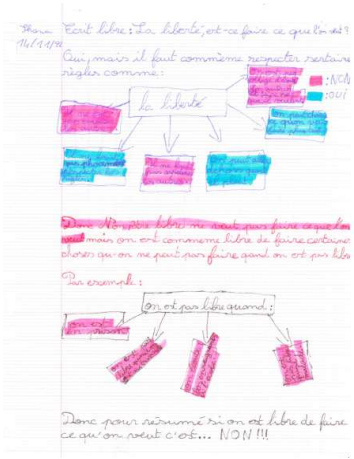


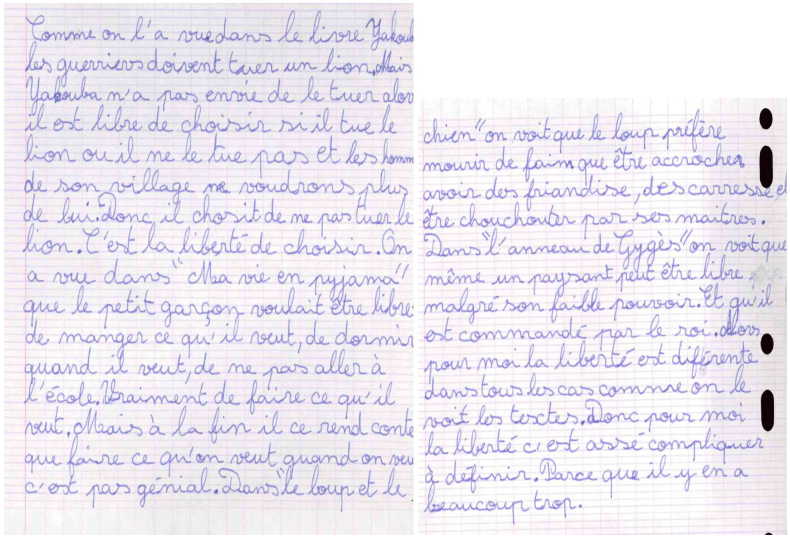
Nous avons réfléchi ensemble sur la liberté. Nous avons lu des livres, regardé des images et des vidéos, écrit des mots et des questions, nous avons mené un débat sur la question : Est-ce que la liberté c'est faire tout ce que l'on veut ?

A présent, écris un texte d'une quinzaine de lignes expliquant en quoi cette notion est problématique et ce que l'on peut mettre derrière le mot "LIBERTE". Tu essaieras de proposer une pluralité de réponses possibles.



Ecrit long de Shana (après DVDP)





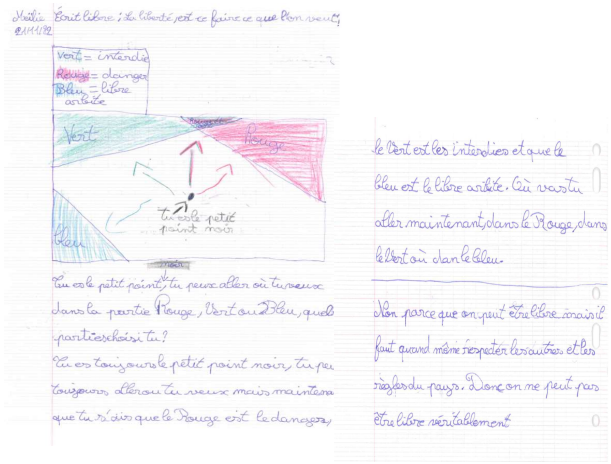
Analyse

- Cet écrit linéaire produit par Shana est en un sens plus pauvre (du point de vue de l'engagement de sa personne) que son premier écrit libre. Qu'est-ce qui peut expliquer cette déperdition ? Une approche scolaire des apprentissages ? Pourtant la consigne appelait à problématisation.
- Cet écrit reste « **intermédiaire** » : il est peu problématisé, Shana, de façon très « scolaire », produit un listing de références qui pourront ensuite nourrir la réflexion. Ce qui n'est pas rien ! Mais pas de réelle exploitation des lectures : trop déconnecté de sa pensée personnelle. Ses lectures ne nourrissent pas sa propre pensée. Elle a « appris » mais ne pense pas réellement.
- A noter que pendant la DVDP cette élève était secrétaire, elle n'a donc pas pu s'exprimer.
- Pour Stanislas on retrouve ici un écrit de réflexion proche de ce que l'on commande en 3ème : peu philosophique mais tout à fait intéressant d'un point de vue littéraire. Ses élèves de 3ème ne sont pas capables de produire de tels textes.
- La question est de savoir si ce texte est un produit du dispositif ou indépendant du dispositif (l'élève aurait-elle pu produire cela dans tous les cas de figure ?)

Perspectives

- Montrer toutes les lectures effectuées, en affichant les couvertures des ouvrages.
- Revenir sur ce type d'écrit, collectivement, à la fois pour saluer la réussite et pour montrer collectivement comment en faire usage : comment problématiser davantage ?
- Inviter les élèves à sortir des conclusions relativistes.

Meïlie



Tu es le petit point, tu peux aller où tu veux, dans la partie Rouge, Vert ou Bleu, quelle partie choisis tu ?
Tu es toujours le petit point noir, tu peux toujours aller où tu veux mais maintenant que tu m'as dis que le Rouge est le danger, le Vert est les interdits et que le Bleu est le libre arbitre. Où vas tu aller maintenant, dans le Rouge, dans le Vert ou dans le Bleu.

Non parce que on peut être libre sinon il faut quand même respecter les autres et les règles du pays. Donc on ne peut pas être libre véritablement

Non la liberté ce n'est pas faire ce que l'on veut car les adultes peuvent nous dire de faire la vaisselle nous nous ne pouvons pas dire non. Nous avons moins de liberté que les adultes car nous n'avons pas le droit de faire des choses alors que eux ils ont le droit. Exemple : fumer ou boire de l'alcool. Mais par contre il n'y a pas beaucoup d'écart même si nous n'avons pas le même âge nous avons les même règles comme : ils n'ont pas le droit de faire n'importe quoi ou d'arrêter de travailler donc c'est pareil. Conclusion « Oui nous pouvons être libre mais dans la mesure du respect des autres et des lois.

Non la liberté ce n'est pas faire ce que l'on veut car les adultes peuvent nous dire de faire la vaisselle nous nous ne pouvons pas dire non. Nous avons moins de liberté que les adultes car nous n'avons pas le droit de faire des choses alors que eux ils ont le droit. Exemple : fumer ou boire de l'alcool. Mais par contre il n'y a pas beaucoup d'écart même si nous n'avons pas le même âge nous avons les même règles comme : ils n'ont pas le droit de faire n'importe quoi ou d'arrêter de travailler donc c'est pareil. Conclusion « Oui nous pouvons être libre mais dans la mesure du respect des autres et des lois.

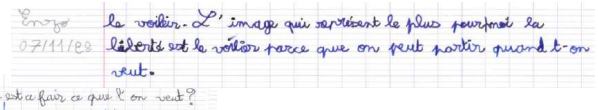
Analyse

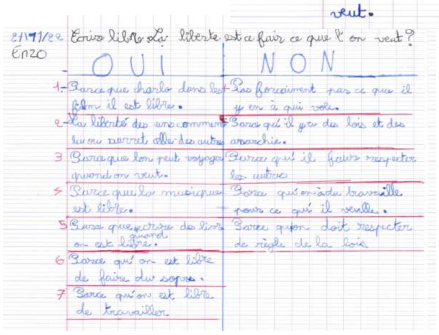
- Meïlie problématise davantage: elle a été nourrie et pense devant nous. Le propos est argumenté et illustré d'exemples. Elle parle en « nous », ce qui lui permet d'adopter une posture épistémique et donc de tenter de se décentrer de l'expérience immédiate, en visant une forme d'universalisation du propos.
- Mais elle ne fait aucune référence explicite à des lectures ou des éléments culturels issus du patrimoine. La conclusion ne correspond pas au sujet : la question est de savoir ce qu'est la liberté et non si nous sommes ou non libres. Puis, l'élève semble s'imposer de donner une réponse, d'affirmer un positionnement, pas forcément fondé sur le propos précédent.
- En fait, le texte traite de trois sujets : être libre est-ce faire ce que l'on veut ? Les adultes sont-ils plus libres que les enfants ou inversement ? La liberté est-elle un droit ?

Perspectives

- Réussir à fusionner Shana et Meïlie ! A la fois réflexion personnelle et référence à des textes lus.
- Aménager les « maillons manquants » dans le texte : inviter les élèves à opérer des retours à la ligne (paragraphes), inviter à aménager des transitions ou a minima l'annonce d'un nouvel argument. Amener les élèves à davantage formuler des hypothèses. Et sortir d'une logique de la « réponse » : le but est de mener l'enquête et non de donner une réponse catégorique.

Enzo


Enzo 07/11/22 le voilier. L'image qui représent le plus pourquoi la liberté est le voilier parce que on peut partir quand t-on veut.


21/11/22 Enzo Écris libre La liberté est a faire ce que l'on veut ?

OUI	NON
1- Parce que charlo dans le film il est libre.	Pas forcément parce que il y en à qui vole.
2- La liberté des uns commence lu ou sarret celle des autres	Parce qu'il y a des lois et des anarchie.
3 Parce que l'on peut voyager quand on veut.	Parce qu'il faut respecter les autres
4 Parce que la musique est libre.	Parce qu'on à du travaille pour ce qu'il veulle.
5 Parce que quand on est libre.	Parce qu'on doit respecter de règle de la loi
6 Parce qu'on est libre de faire du sopre.	
7 Parce qu'on est libre de travailler	


Cette nacion est problematique par ce quelle à à plusieurs tème. la liberté des parent, la liberte qui protègent... dans les les livre qu'on à vut il sont tous un tème des liberte. Les parents on plus de liberte que les enfant. Et les parent doivent quand même respecter des lois, et les enfan aussi doivent respecté des lois comme pas taper, pas mordre. Donque non s'est pas parielle.

Analyse

- Le texte d'Enzo semble à première vue en deçà de son écrit de synthèse précédent. Et en même temps, plus riche que l'écrit initial à partir du photolangage, il témoigne d'une authentique réflexion et d'une appropriation du problème : la pluralité des conceptions de la liberté qui s'entrechoquent. Enzo fait émerger une aporie : d'un côté la liberté comme émancipation de toute tutelle, de l'autre la liberté dans la contrainte de règles et de lois protectrices. La tension entre le monde de l'enfance et le monde adulte est instituée, tout en recherchant des éléments universalisables. Ici, nous avons affaire à un réel travail d'émergence de **problématisation**. L'écriture favorise ce travail, voire l'autorise réellement… En tout cas, il faudrait en discuter avec Enzo !

Perspectives

- **Entretien** à prévoir avec l'élève sur son texte : qu'a-t-il voulu dire ?
- Richesse de cette reprise initiale qui exige un travail de problématisation. Même si celle-ci est en devenir, non encore totalement efficiente.

Stanislas

Séance 1. Photolangage avec phase d'écriture (10').

Séance 2. Ecriture sur le choix d'affirmations avec lesquelles le plus/le moins d'accord (20'). Problématisation. Problématisation à partir de la trace écrite commune au tableau.

Enquête : *Est-on libre de s'exprimer comme on veut ?*

Séance 3. Retour sur les interviews. Ecriture sur la question en individuel. DVDP.

Séance 4. Restitution des secrétaires. Réécriture du texte suite à discussion.

Séance 5. Travail sur la nature d'un dialogue philosophique.

Séance 6. Travail sur la fable *le loup et le chien*. Tableau par groupes. Ecriture individuelle : si tu étais le loup ?

Séance 7. Travail sur le dialogue de Philéas tronqué. Ecriture individuelle 1h. ***S. CONNAC***

Séance 8. Cercles d'auteurs.

Séance 9 : Réécriture et enregistrement audio des dialogues.

Sophie

Séance 1. Photolangage.

Séance 2. Organigramme.

Séance 3. Problématisation.

Séance 4. Ecriture non linéaire avant débat / DVP / reprise de l'écriture : « *Être libre est-ce faire tout ce que l'on veut ?* »

Séance 5. Ecriture d'un premier dialogue.

Séance 6. Second jet du dialogue.

FIN DE SEQUENCE.

Sabrina

Séance 1. Ecrit personnel. Photolangage.

Séance 2. Problématisation.

Séance 3. Retour sur les enquêtes : « *Qui est plus libre des enfants et des adultes ?* ». Nourrissage (Chèvre de Mr Seguin, Liberté de Eluard).

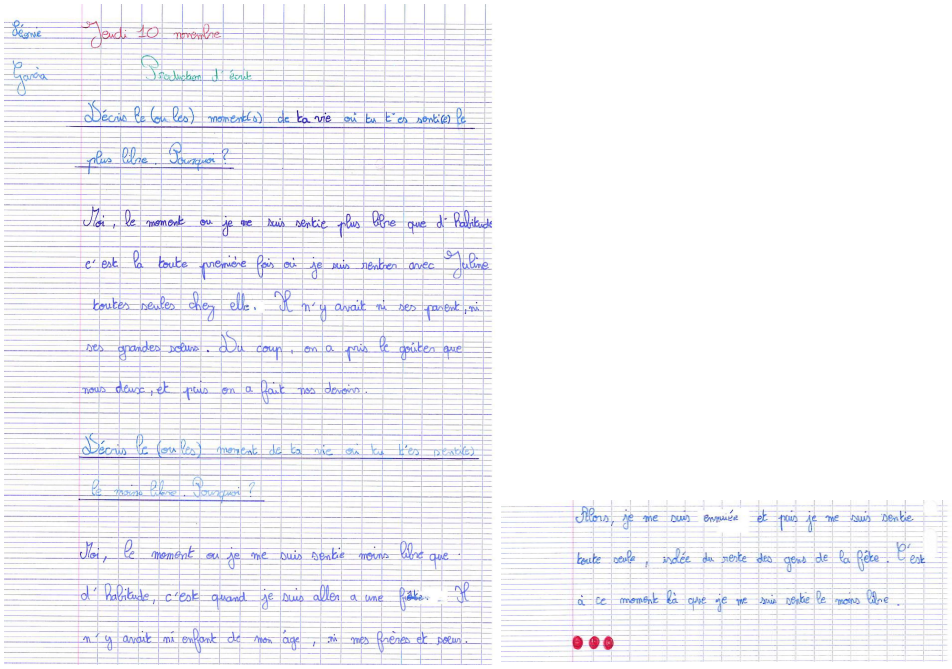
Séance 4. Ecriture non linéaire avant débat / DVP / reprise de l'écriture : « *Être libre est-ce faire tout ce que l'on veut ?* »

Séance 5. Retour méta sur les textes de la séance 4. Ecriture linéaire d'un paragraphe, épaississement du texte précédent.

Séance 6. Travail sur le dialogue.

FIN DE SEQUENCE.

Consigne chez Sabrina



Jeudi 10 novembre

Rédaction : J'écris

Décris le (ou les) moment(s) de ta vie où tu t'es sentie(e) le plus libre. Pourquoi ?

Moi, le moment où je me suis sentie plus libre que d'habitude c'est la toute première fois où je suis restée avec Salma toutes seules chez elle. Il n'y avait ni ses parents, ni ses grandes sœurs. Du coup, on a pris le goûter que nous avons fait nous-mêmes.

Décris le (ou les) moment de ta vie où tu t'es sentie(e) le moins libre. Pourquoi ?

Moi, le moment où je me suis sentie moins libre que d'habitude, c'est quand je suis allée à une fête. Il n'y avait ni enfant de mon âge, ni mes frères et sœurs.

Alors, je me suis ennuyée et puis je me suis sentie toute seule, assise au centre des gens de la fête. C'est à ce moment là que je me suis sentie le moins libre.

...

3. Co-construction : *et ensuite ?*

- Sabrina et Sophie achèvent le module avant noël.
- Anne-Sophie et Stanislas poursuivent à la rentrée sur l'écrit long du dialogue. Stanislas veut une écriture d'invention qui prend appui sur le dialogue de *Philéas*.
- **Sophie** souhaite poursuivre avec le thème de **l'héroïsme**. Et rester sur l'approche dissertative. **Stanislas** rejoindra cette thématique fin janvier, avec lien à la mythologie.
- **Anne-Sophie** travaillerait bien sur **l'art et le beau**.

→ Le dialogue sera utilisé comme modalité au sein d'un module et non comme fin en soi. Le module « type » doit être conservé dans sa structure globale : garder l'architecture pour sécuriser les élèves et l'enseignant.

→ Olivier se propose d'accompagner l'élaboration de l'organigramme (ou nuage conceptuel).

STRUCTURE MODULE (7 à 11 séances)

1 – **Photolangage et texte libre** (écrit 1 : photolangage), **organigramme** (écrit 2 : listes, à partir des textes libres, listes).

2 – **Problématisation** (écrit 3 : questions individuelles) → élection ou désignation d'un problème.

- Hors Classe : **interview** (écrit 4 : prise de notes).
- **2bis** – **Nourrissage** philosophique / littéraire

3 – **Écrit avant débat** (écrit 5 : non linéaire) / **DÉBAT** / **Écrit après débat** (écrit 5bis : non linéaire à compléter)

- **3bis** : **Exercices d'écriture** pour enrichir les arguments (écrit 5ter : écriture dialoguée, écriture poétique, …)

4 – **Projet d'écriture : découverte du type de texte de la production finale.** écriture 6 : Planification

5 – **Projet d'écriture :** écriture 7 : rédaction linéaire

6 – 6bis – **Cercles d'auteurs, commentaires entre pairs** → Réécriture 8 : individuelle ou collective

7 – **Conclusion, lectures, communication. Offrir l'ensemble du texte** → nourrissage, faire émerger des idées phares.

Nourrissage
en dehors des séances de philo

4. Théorie express : Sabrina → Nicole GRATALOUP, dans Tozzi, 2020, chap.7 *Texte déposé sur le cloud.*

- Mettre en projet : « *On m'a beaucoup corrigé, on ne m'a jamais répondu* »… Comment restaurer le sens de l'écriture et que les élèves aient du plaisir ? Comment faire en sorte que l'écriture favorise la pensée ?
- Ne pas s'enfermer dans une écriture linéaire : Partir de mots, de listes, pour une exploration sémantique. Il va en découler une approche problématisante. Oser partir de « petit » : maximes, questions, … Petit mais qualitatif !
- Entrer en dialogue avec les pairs pour rendre le texte polyphonique : en confrontant les idées, penser avec les propos des pairs, avec les précédents écrits. Favoriser les cercles d'auteurs et les commentaires entre élèves.
- Entrer en dialogue avec des textes du patrimoine. Place de la citation : à la fois il faut éviter que les élèves se cachent derrière la pensée d'autorité, et à la fois il faut parvenir à les faire penser avec les propos des auteurs. Sabrina : « *Il faut inciter plutôt que citer* ».
- Systématiser l'approche métacognitive et métadiscursive : obliger les élèves à réfléchir à comment ils écrivent et ce qu'ils écrivent. Amener les élèves à construire la norme. Ils doivent être lecteurs de leurs propres textes. Surligner ses idées, les classer. Comprendre comment on a écrit et ce qu'on a écrit.

Perspectives

- Réfléchir à la **mise en projet** des élèves : pour qui et pour quoi écrivent-ils ?

  Exemples :

  - **webradio** dans le collège de Stanislas.
  - **Projet théâtre** chez Sophie.
  - **Cercles d'écriture**, lecture aux pairs, **commentaires** entre pairs.

- **Être créateurs de normes** : sans tomber dans la pédagogie par objectif, sans imposer une norme du dehors (les fameux « critères de réussite »), il faut construire ces normes avec les élèves. Les normes aident l'enseignant à accompagner ses élèves, mais il faut accepter que les élèves sortent de la norme et identifier ce qui est original et pertinent, en hors norme.
- **Faire reprendre ses textes par d'autres personnes** : Il est si difficile de modifier ses écrits…

→ Stanislas et Anne-Sophie pourront faire écho à leurs lectures de DU Philo lors des prochains séminaires.

- Anne-Sophie : *Philosopher à tout âge,* de François Galichet
- Stanislas : ?

5. Questions diverses : Répartition des heures DGESCO ; Projet *Philéas* ; prochaines communications (Danemark, Montréal) ; Cloud et tableau en ligne ; modules à déposer sur le site académique.

Heures DGESCO

- On repart sur la même répartition que l'an dernier, en ajoutant Stanislas (à la place de Catherine).
  → Equipe numériquement stable.

Académie	NOM/ Prénom	Grade	Discipline	Etablissement	Privé/ Public	Départ ement	Date de naissance	Nombre d'heures attribuées pour l'année en cours	Courriel
NANTES	BLONDET Sophie	PE	polyvalent	Ecole Alphonse Daudet	Public	49	20/06/1961	**16 h**	sophie.blondet@ac-nantes.fr
NANTES	PICARD Anne-Sophie	PE	polyvalent	Ecole Les petits ligériens	Public	49	12/02/1981	**16 h**	anne-sophie.picard@ac-nantes.fr
NANTES	RETHORE Sabrina	PE	polyvalent	Ecole Georges Brassens	Public	49	28/04/1977	**40 h**	Sabrina.leze@ac-nantes.fr
NANTES	BRIERE Stanislas	PC	Français	Collège LE MANS	Public	72		**16 h**	
NANTES	JURET Justine	PC	Français	Collège Pierre et Marie Curie	Public	49	18/12/1991	**16 h**	Justine.Juret@ac-nantes.fr
LE HAVRE	RENARD Charlie	PC	Philosophie	Lycée St Joseph	Privé	76	17/04/1985	**16 h**	charlierenard2@gmail.com

Précisions pour la recherche

- **Penser à sélectionner 4 à 8 élèves.** Inutile de scanner tous les travaux. Préciser les choix opérés (pas d'élèves en très grande difficulté, pas de hauts potentiels).

- **Penser à alimenter le cloud** :

  - Un dossier par séance, comportant en titre la date de la séance.

  - Les scans des traces des élèves comportant la consigne, la date, l'identité de l'élève.

  - La fiche de préparation OU un court descriptif de la séance comportant un avis, des impressions (carnet de bord de la recherche).

  - Prendre en photo le tableau.

Commande pour le prochain séminaire

Stanislas propose de mener une réflexion sur les postures des enseignants en atelier philosophique et la place de l'évaluation. Quel étayage ? A quel moment on guide ? Quand est-ce qu'on guide moins ? Quelle est la place de l'enseignant ? Quand est-ce qu'on doit avoir une posture d'enseignement ?

Stanislas : En philo je ne dois pas apporter de réponses, mais en même temps je veux qu'ils apprennent des choses… Comment faire ? En termes de contenus d'enseignement et de correction de la langue, de syntaxe, de sémantique. Les textes sont peu ordonnés et en même temps très riches. Les élèves se demandent si c'est noté. « Non, je n'ai pas la légitimité de vous noter sur ce type d'exercices ». Il s'agit de ne pas les freiner. Or, en leur annonçant cela, je les sens plus motivés. Plus investis. La posture de retrait adoptée permet aux élèves de mieux rentrer dans l'activité. Mais alors : comment leur apprendre quelque chose ? Nœud gordien…

Charlie : Malgré tout on les évalue. Ils s'évaluent entre eux. L'enseignant évalue pour voir s'ils avancent. Evaluation pour enseigner. Evaluation qui n'enferme pas pour autant dans des normes qui sclérosent.

Olivier : Question des normes, des genres. Tension entre contrainte et liberté. Il faut libérer la pensée, qu'ils pensent par eux-mêmes, et en même temps on a des attendus : culturels, argumentatifs, problématisant. Considérer l'élève comme un interlocuteur valable, comme un être pensant. Mais l'enseignant a tout de même une longueur d'avance et doit les amener à problématiser tout en les laissant libres de leur pensée. Réconcilier cela par une évaluation positive : on souligne ce qu'il sait faire, on valorise son engagement, mais on accompagne vers l'émancipation. On les pousse à opérer des distinctions, tout en les laissant libres de cette pensée.

Fabienne propose de mener une réflexion sur la prise de notes : de l'enseignant au tableau pendant le débat / des élèves pendant l'enquête.
Comment organiser les idées ?

Prochains séminaires

- 8 février
- 5 avril
- 31 mai
- 5 juillet

13h30 à l'INSPE ou par visio.

ANNEXES 2

Entretiens avec les enseignants

2.0.1. Guide d'entretien enseignants – juin/juillet 2022

Cible : Enseignants du LéA

Cadre : Recherche sur l'enseignement de l'écriture philosophique.

Objectifs : Entretien à l'issue des trois années de pratique d'écriture philosophique.

Base théorique et influences : Entrevue semi-dirigée (Savoie-Zajc, 2009)

Posture de l'interviewer : Deux types de prise de parole : 1/ questions d'explicitation ; 2/ questions de relance. Le chercheur peut proposer des interprétations pendant l'entretien, à condition de les soumettre à l'avis de l'interviewé. Il faut s'assurer que l'interviewé se sent libre de les modifier ou de les rejeter.

Conditions de mise en œuvre

- Individuel / binôme
- Tout document souhaité à disposition
- Durée de l'entretien : 1h30
- Enregistrement audio

Prise de contact

Rappel du contexte et présentation du contexte :

Tu es engagée dans une recherche collaborative depuis donc un [deux] an(s). L'objet de cet entretien est d'une part de faire le bilan de cette année ; d'autre part d'envisager les perspectives pour la rentrée prochaine. L'entretien ne porte pas sur tes fonctions particulières au sein du LéA. Mais sur l'objet de la recherche.

L'entretien va durer une heure à une heure trente. Ce qui m'importe, c'est de bien comprendre ton point de vue, comment tu vois les choses. Dis-moi les choses le plus librement possible. Tu peux prendre du temps pour réfléchir à tes réponses. Tu peux aussi arrêter l'entretien quand tu sens que tu es trop fatiguée. De plus, n'hésite pas à écrire, rejeter une question, la différer, ... sens toi libre.

TRAME

Thèmes	Questions abordées
Profil	Identité : - *Nombre d'années d'ancienneté ? Dans le cycle 3 ?* - *Fonctions particulières ?* - *Etudes antérieures ? Relation à la philo ?* - *Age ?*
	Profil pédagogique : - *Comment qualifier ta pratique ? Quelle enseignante es-tu ? Par rapport aux autres, comment te situes tu ? Ton intégration à l'équipe de ton établissement ?* - *Ton relationnel aux élèves ? Ta posture ?* - *Ton lien aux pédagogies coopératives ?* - *Equilibre entre travail individuel et travail en groupe des élèves ? 25/75 ? 50/50 ? 75/25 ?*
	Rapport à l'écriture : - *Quel est ton rapport à l'écriture ? A quoi sert d'écrire pour toi ?* - ***Quand et pourquoi fais-tu écrire tes élèves** ? Nomme-moi des fonctions de l'écriture dans ton enseignement.* - ***Et côté élèves** ? Leur rapport à l'écriture ?*
Co-situation	Perception de la première année de recherche : - ***Raconte-moi ton aventure de cette année au sein du LéA.** Ce que tu as vécu, ce que tu as ressenti. D'où tu es partie et où tu en es arrivée. Ton cheminement intellectuel.*
	Préoccupation partagée : - ***Pourquoi es-tu rentrée dans le LéA au départ ?** Quels étaient tes motivations ?* - ***Est-ce que ça a évolué** au cours du LéA ? Aujourd'hui qu'est-ce que tu vises ?* - ***D'après toi que vise le chercheur ?***
	Rapport à, et représentation de, la philosophie et son écriture : - ***Comment qualifier les objectifs en philo ?** Et ce qu'est la philo.* - *Comment définir aujourd'hui **l'écrit philosophique** ?* - *L'histoire de ton rapport à la philo ?*
	Ressenti par rapport au LéA : - *Ton ressenti par rapport à l'équipe LéA ? Du groupe de recherche ?* - *Comment vis-tu les séminaires ?* - *Quels attendus ?*
Conditions de possibilité	- *Quelles conditions de l'écriture philosophique ?* - *Quels invariants au final ?*
	- *Quels apports pour toi enseignante ? Quelles plus-values ?* - *Quels apports pour tes élèves ? Quelles plus-values ?*
	- *Quelles limites ou difficultés identifiées pour l'enseignante ? (par rapport à l'écriture philosophique)* - *Quelles limites ou difficultés pour les élèves ? (par rapport à l'écriture philosophique)*

	- *Quelle place pour une pratique future en dehors du projet ? Inscrirais-tu ce projet dans ta pratique ou cela reste-t-il un projet exceptionnel ?*
	- *Quel besoin de formation identifié ?*
	- *Que penses-tu du guide ?*
	- As-tu d'autres choses à ajouter ?
Les élèves sélectionnés	*- Parle-moi des élèves sélectionnés, leur profil.* *- Leur goût de l'école ?* *- Leur rapport à l'écriture ?* *- Leur degré de participation en classe ?* *- Y a-t-il un contraste en philo ?* *- Ont-ils progressé en écriture ? En quoi ?*

Dans une démarche semi-directive, ce guide d'entretien ne sera pas utilisé de manière systématique ou linéaire, mais permettra d'orienter et rythmer les discussions.

Conventions de transcription des discussions philosophiques :

Les passages non transcrits sont indiqués par trois points entre parenthèses : « (…) ».
Les interactions jugées inutiles (hors sujet) sont remplacées par : « [INTERACTIONS] ».

Dans le corps de la thèse, un extrait de transcription est cité en indiquant le code de l'annexe et le minutage. Par exemple ici : (Anne-Sophie, 2.1.1, 09:32).

2.0.2. Guide d'entretien enseignants – juin/juillet 2024

Cible : Enseignants du LéA

Cadre : Recherche sur l'enseignement de l'écriture philosophique.

Objectifs : Entretien à l'issue des trois années de pratique d'écriture philosophique.

Base théorique et influences : Entrevue semi-dirigée (Savoie-Zajc, 2009)

Posture de l'interviewer : Deux types de prise de parole : 1/ questions d'explicitation ; 2/ questions de relance. Le chercheur peut proposer des interprétations pendant l'entretien, à condition de les soumettre à l'avis de l'interviewé. Il faut s'assurer que l'interviewé se sent libre de les modifier ou de les rejeter.

Conditions de mise en œuvre

- Individuel / binôme
- Tout document souhaité à disposition
- Durée de l'entretien : 1h30
- Enregistrement audio

Prise de contact

Rappel du contexte et présentation des objectifs de l'entretien :

Tu as été engagé.e dans une recherche collaborative depuis donc [deux - trois] an(s). L'objet de cet entretien est de faire le bilan de ces années. Il porte sur l'objet de la recherche.

L'entretien va durer une heure à une heure trente. Ce qui m'importe, c'est de bien comprendre ton point de vue, comment tu vois les choses. Réponds-moi le plus librement possible. Tu peux prendre du temps pour réfléchir. Tu peux aussi arrêter l'entretien quand tu sens que tu es trop fatiguée. De plus, n'hésite pas à écrire, rejeter une question, la différer, ... bref : sens toi libre.

Ne sois pas surpris.e, certaines questions ont déjà été traitées : soit il y a deux ans (2022), soit lors de la réalisation collective de l'affiche, soit dans ton écrit. C'est pour comparer l'évolution de tes réponses d'une part, compléter un écrit par un oral ainsi qu'un travail collectif par des réponses individuelles d'autre part.

L'entretien est enregistré mais sera anonymé. Il sera retranscrit et annexé à ma thèse. Il vise à documenter les conditions de l'enseignement de l'écriture philosophique.

TRAME

Thèmes	Questions abordées
Profil (StaB)	- *Age ?* - *Nombre d'années d'ancienneté ? Dans le cycle 3 ?* - *Fonctions particulières ?* - *Etudes antérieures ? Relation à la philo ?*
	- *Comment qualifier ta pratique ? Quelle enseignant.e es-tu ? Par rapport aux autres, comment te situes tu ? Ton intégration à l'équipe de ton établissement ?* - *Ton relationnel aux élèves ? Ta posture ?* - *Ton lien aux pédagogies coopératives ?* - *Equilibre entre travail individuel et travail en groupe des élèves ? 25/75 ? 50/50 ? 75/25 ?*
Co-situation	- ***Pourquoi es-tu rentrée dans le LéA au départ ?*** *Quels étaient tes motivations ?* - ***Est-ce que ça a évolué*** *au cours du LéA ? Es-tu satisfait.e ?* - ***D'après toi que visait le chercheur ?*** *Est-il satisfait ?*
	- ***Raconte-moi ton aventure de ces trois années au sein du LéA.*** *Ce que tu as vécu, ce que tu as ressenti. D'où tu es partie et où tu en es arrivée. Ton cheminement intellectuel.*
Rapport à	L'écriture : - ***A quoi sert d'écrire*** *pour toi, aujourd'hui ?* - ***Quand et pourquoi fais-tu écrire tes élèves*** *? Nomme-moi des fonctions de l'écriture dans ton enseignement.* - ***Est-ce que le LéA a fait évoluer ta conception de l'écriture*** *?* - ***Et côté élèves*** *? Leur rapport à l'écriture initialement / aujourd'hui*
	La philosophie et son écriture : - ***Aujourd'hui, quel est ton rapport à la philo ?*** *As-tu évolué au cours du LéA ?* - *Finalement, à tes yeux, qu'est ce qui caractérise* ***l'écriture philosophique au cycle 3*** *?*
Conditions de possibilité	- ***Est-ce que certaines caractéristiques de l'écriture philosophique t'ont semblé difficiles*** *à mettre en pratique ?* - ***Quels critères t'ont semblé porteurs*** *?* - ***Quelles conditions de l'enseignement de l'écriture philosophique alors ?*** - ***Quels sont les leviers ? Les freins ?*** * Est-ce que ça s'inscrit dans les autres **disciplines** ou est-ce que ça se surajoute ? * Y a-t-il des **thèmes** plus porteurs / moins porteurs ? Lesquels ? Pourquoi ? * Y a-t-il des **types d'écrits** à privilégier ? A éviter ? Lesquels ? Pourquoi ? → Observer le poster 1 ? * Faut-il **évaluer** ? Et si oui comment (grilles ?) ? Si non pourquoi ? * Les élèves doivent-ils être **lus** ? Est-ce une condition de l'enseignement ? * Quel rapport à la **norme** ? - ***Essaie de me dire quels conseils tu donnerais à un collègue qui souhaiterait entrer dans cette démarche*** *: les conditions didactiques / les conditions pédagogiques / les conceptions de l'écriture …* - ***Quels invariants*** *au final ?* → Observer le poster 2 ?

	- ***Quelle place pour une pratique future en dehors du projet ?*** *Inscrirais-tu l'enseignement de l'écriture philosophique dans ta pratique ou cela reste un projet exceptionnel ?* - ***Quel besoin de formation identifié en sortant du LéA ?*** - *Quels sont les apports de cette recherche pour ton enseignement ? Ta posture professionnelle ?* - *Quels apports pour tes élèves ? Leurs apprentissages ? Autre ?*
Conclusion	- *As-tu d'autres choses à ajouter ?*
ECHANTILLON Les élèves sélectionnés	- *Parle moi des élèves sélectionnés, leur profil.* - *Leur goût de l'école ?* - *Leur rapport à l'écriture ?* - *Leur degré de participation en classe ?* - *Y a-t-il un contraste en philo ?* - *Ont-ils progressé en écriture ? En quoi ?*

Dans une démarche semi-directive, ce guide d'entretien ne sera pas utilisé de manière systématique ou linéaire, mais permettra d'orienter et rythmer les discussions.

Conventions de transcription

Les passages non transcrits sont indiqués par trois points entre parenthèses : « (…) ».
Les interactions jugées inutiles (hors sujet) sont remplacées par : « [INTERACTIONS] ».

Dans le corps de la thèse, un extrait de transcription est cité en indiquant le code de l'annexe et le minutage. Par exemple ici : (Anne-Sophie, 2.1.1., 09:32).

2.1.
Entretiens de fin d'année 1
du LéA-Ifé (juillet 2022)

2.1.1. Anne-Sophie – Juillet 2022

[redacted]

CHERCHEUR: [00:00:00] Donc l'idée de l'entretien, c'est que tu vas devoir répondre, évidemment avec sincérité, mais ça j'ai toute confiance. Mais de surcroît, tu as le droit de prendre le temps de réfléchir. Ce n'est pas un entretien où tu dois répondre du tac au tac. Donc il peut y avoir des grands blancs. Tu peux différer des questions, tu peux arrêter l'entretien quand tu veux en disant "bah là c'est trop long", Voilà, tu as pouvoir sur l'entretien. Moi je vais te poser des questions au début sur toi se précise c'est juste pour décliner ton identité. C'est des choses que j'avais faites l'an dernier, puis j'ai perdu les enregistrements de l'an dernier et comme je prenais pas de notes, maintenant je prends beaucoup plus de notes parce que finalement, voilà. Il ne faut pas avoir peur des blancs et des silences. Voilà, ça c'est important. Et je vais te demander de te narrer. Tu dois pas me faire des réponses courtes, Tu dois développer tes réponses, ok?

Anne-Sophie: [00:00:58] On va essayer de faire ça.

IDENTITE

CHERCHEUR: [00:01:00] Alors la première question, c'est ton nom, ton prénom. Donc Anne-Sophie Picard, ton nombre d'années d'ancienneté.

Anne-Sophie: [00:01:09] 17.

CHERCHEUR: [00:01:10] 17 ans d'ancienneté dans le cycle trois. Des fonctions particulières, donc directrice. Pas de mission particulière. Ok, t'es plus référente informatique, des choses comme ça...

Anne-Sophie: [00:01:38] Je sais même pas si ça existait encore. Donc disons que je gère. Oui, l'Erasmus, le bac, l'informatique surement encore et puis. J'ai été tutrice de directeurs aussi, mais ça c'est pareil. Je sais pas si ça existe encore.

CHERCHEUR: [00:02:00] Voilà.

Anne-Sophie: [00:02:02] Le label Euroroscope aussi.

CHERCHEUR: [00:02:06] C'est quoi ça?

Anne-Sophie: [00:02:07] C'est le fait qu'on met en avant la pratique des langues vivantes dans l'école.

CHERCHEUR: [00:02:13] D'accord.

Anne-Sophie: [00:02:14] C'est comme le label E3D, mais avec les langues.

CHERCHEUR: [00:02:17] Avec les langues vivantes. Ok. Et si il y a quand même un point particulier, c'est que tu as tenté une ou deux fois le CAFIPEMF et là tu as le projet peut être de le retenter.

Anne-Sophie: [00:02:30] Une troisième fois.

CHERCHEUR: [00:02:31] Tout à fait, mais pas l'an prochain, L'année d'après, c'est ça? Ça, c'est très important. Ça veut dire que tu es dans une dynamique de recherche. Tes études antérieures. Donc toi, tu as fait une licence de quoi?

Anne-Sophie: [00:02:49] De lettres modernes.

CHERCHEUR: [00:02:52] Et après t'as pas fait de master, t'as fait la licence jusqu'au bout et après l'IUFM?

Anne-Sophie: [00:02:59] Après j'ai eu un an de creux et après j'ai fait l'IUFM.

CHERCHEUR: [00:03:04] C'est quoi que tu appelles un an de creux?

Anne-Sophie: [00:03:06] J'étais pas dans les études, je faisais de l'animation à l'année. D'animation en périscolaire ou en cantine et CRSH.

CHERCHEUR: [00:03:24] Ok. Ton âge?

Anne-Sophie: [00:03:33] 41.

PROFIL PEDAGOGIQUE

CHERCHEUR: [00:03:34] Ok, donc ça va pour cette partie là, c'est bon alors encore sur ton identité et c'est la même question que l'an dernier, mais tu essaies d'oublier ce que tu as dit l'an dernier, J'espère que tu t'en souviens plus. Ok, mais grosso modo je voudrais que tu me dises **comment tu qualifierais ta pratique et que tu me racontes quelle enseignante tu penses être**. Voilà, essaie de te raconter en tant qu'enseignante.

Anne-Sophie: [00:03:59] C'est rigolo parce qu'il y a une maman qui vient de venir me voir en pleurs en me disant que j'ai dépassé le cadre de l'enseignement normal et que je me donnais plus qu'une enseignante classique. Et elle était en pleurs en me disant ça pour me dire merci. Donc c'est rigolo que tu me poses la question, donc ça m'a fait drôle qu'elle me dise ça parce que c'est pas forcément l'impression que j'ai. J'ai pas l'impression d'être une enseignante différente des autres. Après, dans ma pratique, j'aime beaucoup mettre les élèves en projet. D'apprendre les choses de manière plus efficiente. Donc quand il y a de la manipulation, quand il y a un résultat qui va être présenté, quand il y a une intervention particulière, je pense qu'ils retiennent mieux et qu'ils enregistrent mieux. Donc j'aime bien les mettre en projet.

CHERCHEUR: [00:05:14] Donc je recontextualise. Tu t'es présenté et maintenant on essaie de décrire un petit peu l'enseignante que tu es. Très souvent, je reformulerais ce que tu as dit et tu pourras dire si c'est bien ça ou pas. Moi j'ai traduit, tu vois, au lieu de noter la mère, la mère en pleurs et justement je l'ai interprété comme finalement elle te disait, elle te faisait comprendre que tu étais comme une mère pour les élèves. Est ce que ce n'était pas ce côté maternant? Le mot n'est pas adapté. Est ce que tu peux interpréter me mettre le bon qualificatif?

Anne-Sophie: [00:05:44] Alors je dirais que non, je ne pense pas que c'est le côté maternel. Je pense que c'est le côté implication qui serait peut être... Ah ! Comment je vais dire ça? ... Que je me cantonne pas en fait à juste leur transmettre des choses et que je vais... L'investissement. Oui, je pense que c'était plus le côté investissement qu'elle a voulu dire, pas le côté maternant, non.

CHERCHEUR: [00:06:25] Ce mot là, super.

Anne-Sophie: [00:06:26] Enfin, même si oui, ça fait partie de mon job aussi. Je pense que je l'utilise aussi quand même dans ma pratique. Le lien avec les élèves, pour moi, il est... Il fait partie de ma pratique.

CHERCHEUR: [00:06:45] C'est quoi qui est au delà des apprentissages?

Anne-Sophie: [00:06:49] Que ce lien là, si on... Enfin, je me dis que si on ne l'a pas, on ne peut pas bien transmettre.

CHERCHEUR: [00:06:59] Mais c'est quoi ce lien?

Anne-Sophie: [00:07:01] Je ne sais pas le définir justement.

CHERCHEUR: [00:07:03] T'as pas de mots?

Anne-Sophie: [00:07:04] Non, je sais pas, c'est quelque chose de l'ordre... J'aurais envie de te dire que mes années d'animation me servent dans ce lien là. Que l'enseignant n'est pas qu'un enseignant, il est aussi animateur. Ce lien d'animation. C'est ce lien là qui fait qu'on arrive à attraper les élèves et à les faire rentrer dans les apprentissages. C'est un vrai échange. Il faut qu'il y ait un échange. Voilà. S'il n'y a pas d'échange, c'est plus compliqué.

CHERCHEUR: [00:07:49] Qu'est ce que tu appelles un échange alors?

Anne-Sophie: [00:07:56] Le maître devant sa classe, qui est le sachant, qui distribue : non, c'est pas ça pour moi, la classe. Il y a aussi les élèves qui t'apportent quelque chose et qui ont envie de partager leurs connaissances dans ce qu'ils peuvent faire à l'extérieur de l'école ou ce qu'ils peuvent remettre en lien avec l'école. C'est à dire qu'on leur apprend quelque chose et après ils nous ramènent : "Ah mais moi j'ai essayé ça à la maison". Voilà, c'est un échange... Il essaie de faire ça à l'année.

CHERCHEUR: [00:08:39] D'accord. Est ce que tu vois d'autres mots pour qualifier l'enseignante que tu es? Donc tu as dit l'implication, l'investissement, grâce à cette expérience que tu avais avec cette mère, le projet, la manipulation. Tu as parlé de l'animation, l'enseignant est aussi un animateur et tu te considères et enseignante et animatrice ou enseignante, donc animatrice. Et tu as parlé donc d'échange, donc d'interaction. C'est un va et vient, ce n'est pas le maître sur sa chaire. Est ce que tu as d'autres éléments qui caractériserait ton rapport à la classe, à l'enseignement, aux élèves ? Ton relationnel aux élèves, ta posture ?

Anne-Sophie: [00:09:32] La posture, c'est ne pas aller dans la dérive non plus d'être copain avec eux. C'est pas ça non plus. C'est savoir justement jongler avec ces moments d'échanges et ces moments où il y a quand même l'enseignant qui transmet quelque chose. Donc voilà, c'est une posture où on navigue de l'un à l'autre.

CHERCHEUR: [00:10:08] Mais par rapport à ta conception de ce que doit être ou de ce que peut être une classe, donc là oublie toi toi, et dis plutôt ce que tu vas installer dans la classe par rapport aux élèves. Ta conception de ce que devrait être un enseignant, mais en dehors de sa posture et de son relationnel aux élèves.

Anne-Sophie: [00:10:37] Pour moi, il faut qu'ils avancent ensemble et ils ont plein de choses à s'apprendre les uns les autres et j'aime bien les faire travailler en groupe ou en atelier, des choses comme ça. Réutiliser les principes de la maternelle qu'on oublie peut être un peu en élémentaire et qui finalement leur permettent aussi de progresser. De moi, d'être plus disponible pour eux quand dans ces phases là aussi parce qu'ils sont moins nombreux. Enfin voilà, alterner entre travail en atelier et des moments aussi où tout le monde est ensemble, mais et des moments aussi où ils sont en individuel. C'est jongler avec tout ça. Les élèves dans la classe, c'est des temps différents parce que c'est une génération, enfin c'est des générations qui zappent vite et si on fait tout le temps la même chose, la même pratique avec eux, ça ne marchera pas. Donc il faut savoir se remettre en question et puis trouver des solutions pour que varier nos apprentissages et nos manières d'apprendre, pour que eux se sentent bien quoi.

CHERCHEUR: [00:12:03] Et si tu prends une journée ou une semaine, tu as l'impression que tu es individuel / collectif, de façon égale, ou plutôt deux tiers collectif, un tiers individuel, ou deux tiers individuel, un tiers collectif? Comment est ce que tu arrives à jauger à peu près sur une journée, sur une demi journée,...

Anne-Sophie: [00:12:21] Sur une journée? Je pense que je suis équilibré,

CHERCHEUR: [00:12:26] Fifty fifty quoi...

Anne-Sophie: [00:12:27] Ouais, ouais, ouais, vraiment. Après, ça va aussi dépendre des projets que je vais pouvoir mettre en place, ça compte aussi. Il va y avoir des moments où ils vont être beaucoup plus en groupe que en individuel, mais sur l'ensemble de l'année, je pense que c'est assez bien réparti.

CHERCHEUR: [00:12:48] La question de la coopération, c'est important pour toi ? Est ce que tu caractériserais ta classe d'une classe coopérative ou pas du tout? Alors soit tu prends le mot coopération brut de pomme, soit tu le renvoies à ce que tu connais des pédagogies coopératives. Tu as le choix, je te demande de te positionner par rapport à ça.

Anne-Sophie: [00:13:09] Je vais dire dans le brut de pomme, parce que les pédagogies coopératives, je les connais pas assez pour dire que je suis dans une pédagogie coopérative. C'est plus dans le sens premier, c'est à dire basique. On fait des travaux de groupe et on essaye de de faire attention à la parole de tous. C'est pas forcément une vraie. Je ne pense pas être dans la vraie pédagogie coopérative. J'essaye, à mon avis.

CHERCHEUR: [00:13:44] Quelque chose qui est intéressant.

Anne-Sophie: [00:13:45] Oui voilà, j'essaye à mon petit niveau de trouver des choses qui font que les élèves s'écoutent et avancent, mais c'est pas facile. S'écouter, c'est pas facile.

RAPPORT A L'ECRITURE

CHERCHEUR: [00:14:03] Ok. Alors dernière question sur ton identité, c'est ton, **la place de l'écrit dans ta pratique et ton rapport à l'écriture.** Et là tu essaies d'oublier ce que tu as dit l'an dernier. Après, tu peux faire écho si ça a évolué, si vraiment c'est prégnant et que tu te souviens de ce que tu as dit, tu peux dire si ça a évolué ou pas.

Anne-Sophie: [00:14:24] Je me souviens que j'avais dit que moi j'avais un rapport à l'écrit qui n'était pas facile et que je trouvais que je n'en faisais pas, je n'en faisais pas assez et que c'était vraiment quelque chose qui me posait question. Honnêtement, au bout de deux ans et demi de pratique avec la philo,

Anne-Sophie: [00:14:30] Je vois moins ça comme un obstacle. J'ai encore du travail à faire. J'ai quand même encore à évoluer de ce côté là pour le projet de recherche. Ça m'a permis de rencontrer par exemple Sophie, qui fait énormément d'écrits dans sa classe. Alors je me dis que je voudrais pas quand même en arriver là parce que c'est pas forcément mon truc. Enfin voilà, moi tout axer sur l'écrit, ce serait peut être pas mon truc, mais je me dis j'ai quand même un exemple qu'on peut faire des choses sympas avec cet écrit, donc c'est possible et et ça me donne envie de continuer. Et en plus, quand je vois ce que les élèves sont capables d'écrire, je me dis que c'est vraiment quelque chose d'intéressant à travailler. Donc j'ai évolué là dessus.

CHERCHEUR: [00:15:36] C'est moins ton ennemi?

Anne-Sophie: [00:15:37] Voilà,c'est ça.

CHERCHEUR: [00:15:40] Et dans dans la pratique quotidienne en dehors de la philo, est ce que tu accordes une place importante à l'écrit? Quel statut à l'écriture des élèves? Quel statut tu lui accordes dans ta pratique?

Anne-Sophie: [00:15:55] Cette année, ils avaient un cahier où ils pouvaient écrire librement des histoires qu'ils avaient le droit de lire de temps en temps, à la classe ou pas, ou de garder pour eux, ou de ne me montrer qu'à moi, chose que je ne faisais pas avant. Mais parce que oui, ils ont envie en fait d'écrire malgré toute la société qui nous entoure, pleine de jeux vidéo, de choses comme ça, d'écrans. Et bien en fait, ils aiment écrire leurs histoires quoi. Et donc je pense que là, l'année prochaine c'est pareil, je développerai, je continuerai de développer ça. Et peut être que, au fur et à mesure des années, j'y accorderai encore plus d'importance. Après, dans le dans le reste de la pratique de l'écrit, ce sont des pratiques classiques, j'ai envie de dire. On écrit les leçons de l'histoire, on écrit les leçons de géographie, on écrit la poésie. Enfin voilà, ça reste après des pratiques plus traditionnelles. Mais cet aspect du cahier d'écriture qui moi me faisait peur dans la manière de l'aborder, de comment j'allais l'utiliser, ça maintenant, ça me fait moins peur. Et je me dis que je peux m'en servir.

CHERCHEUR: [00:17:30] Et quelque part dans ma question, il y avait aussi la place de l'écriture dans les apprentissages. Là, tu as renvoyé, si j'ai bien compris ta réponse, quand je t'ai demandé la place de l'écrit, j'ai l'impression que tu étais dans la place de l'écriture créative. Donc que ce soit donc un texte philo, mais une histoire inventée, une poésie, enfin un texte long, une création d'élève. Est ce qu'on peut se questionner aussi sur la place que tu accordes à l'écriture pour les apprentissages, au service des apprentissages?

Anne-Sophie: [00:18:04] C'est-à-dire ?

CHERCHEUR: [00:18:04] Justement, est ce que ça fait écho pour toi si je te dis "l'écriture pour apprendre"?

Anne-Sophie: [00:18:09] Et ben non, pas encore... Ecriture pour apprendre ? J'associerais ça au fait que ce soit eux qui construisent leur leçon justement en faisant des cartes mentales, des choses comme ça. Je le vois comme ça. Dans ce que tu me dis.

CHERCHEUR: [00:18:37] En fait, à quoi ça sert d'écrire finalement. J'ai posé cette question aux autres, aux élèves, dans l'entretien. Quelle réponse toi tu ferais en tant qu'enseignante si on te demande à quoi sert l'écriture?

Anne-Sophie: [00:18:53] Je continue de l'associer à l'écriture plaisir et pas forcément à l'écriture pour apprendre.

CHERCHEUR: [00:19:07] Donc on pourrait imaginer une école sans écriture?

Anne-Sophie: [00:19:13] Non! Alors je distingue l'écriture plaisir et l'écriture en tant qu'acte d'écrire que je trouve important.

CHERCHEUR: [00:19:22] Un acte graphique, tu veux dire?

Anne-Sophie: [00:19:23] Oui, voilà.

CHERCHEUR: [00:19:25] Mais alors, quel intérêt de cet acte graphique? Faisons l'hypothèse que les enfants et les adultes, on soit dans une société où il n'y ait plus besoin d'écrire. C'est plausible donc, parce qu'on sait bien que si on leur apprend à écrire à l'école, c'est parce que ça peut servir dans le monde futur. S'ils lisent, c'est parce qu'il y a besoin de lire. Et d'ailleurs voilà, l'idée qu'on leur apprend à lire, pas à écrire, et parce qu'ils auraient plus besoin d'écrire, tu vois, ils font des vocaux quand ils veulent correspondre, ils écrivent de moins en moins, en fait même plus du tout. Donc ils font des vocaux. Dans le monde de l'entreprise, on pourrait imaginer qu'il n'y ait plus aucun rapport à l'écriture. Donc pourquoi écrire à l'école? A part cet écrit utilitaire du monde professionnel, est ce qu'on peut imaginer une école sans écriture?

Anne-Sophie: [00:20:22] Je pense pas quand même. Parce que malgré tout, écrire c'est poser sa pensée. Je sais que moi je continue, avant de faire quoi que ce soit à l'ordinateur, j'écris en fait sur un papier, je passe pas tout de suite par l'ordinateur parce que je pose plus facilement mes idées à l'écrit.

CHERCHEUR: [00:20:57] Oui, mais l'ordinateur, c'est un écrit. On pourrait très bien imaginer que tu poses tes idées sur une page Word, un brouillon, tu passes par le clavier. Là, tu parles du geste graphique, donc là, le besoin d'avoir un crayon papier. Donc ce que tu dis, c'est que tu peux avoir besoin de passer par l'écrit pour...

Anne-Sophie: [00:21:17] Les élèves ont ce même état d'esprit là en fait. Ils le disent dans leur questionnaire, que ça aide à poser ses pensées.

CHERCHEUR: [00:21:27] Parce que toi, tu aurais coché quoi, personnellement, quand on dit "écrire ça sert", et il faut numéroter dans l'ordre : "à garder des traces pour se souvenir", "à réfléchir, tu écris et ça te fait penser". "À exprimer tes pensées, tu penses et ensuite tu écris". "À prendre du plaisir", "à communiquer". Ou "à rien, on pourrait s'en passer".

Anne-Sophie: [00:21:51] J'aurais mis en premier "exprimer ses pensées". Ensuite, ça sert à réfléchir. J'aurais mis réfléchir et prendre du plaisir en même temps. Et c'est vrai que garder des traces... C'est... C'est vrai et en même temps... Et en même temps, ça évolue tellement que les traces maintenant, elles prennent d'autres formes. Voilà. J'ai du mal à mettre "garder une trace" dans ça.

CHERCHEUR: [00:22:44] Et communiquer ?

Anne-Sophie: [00:22:50] C'est pas pour moi le...

CHERCHEUR: [00:22:55] Par rapport à tes élèves, t'aurais aimé qu'ils cochent dans quel ordre? Le même que le tien ou tu t'en fiches?

Anne-Sophie: [00:23:07] Non, je veux. Non, non, c'est pas non. Mais dans l'idéal j'aurais dit en premier prendre du plaisir. Je veux vraiment que l'écriture soit un plaisir pour eux.

CHERCHEUR: [00:23:19] C'est ça que tu aurais mis en premier? Et en deuxième alors?

Anne-Sophie: [00:23:22] Et en deuxième? Exprimer ses pensées.

CHERCHEUR: [00:23:28] Et d'après toi, moi j'attendrais quoi en premier?

Anne-Sophie: [00:23:35] Je dirais réfléchir et garder les traces.

CHERCHEUR: [00:23:42] Ah oui, j'aurais coché garder des traces en deux?

Anne-Sophie: [00:23:44] Oui.

CHERCHEUR: [00:23:46] D'accord, c'est intéressant. Ok, Tu veux que je te dise? Moi clairement, ce que j'attends de l'effet de la recherche, c'est réfléchir, c'est à dire c'est sortir de cette logique qu'on pense puis on écrit, que les enfants ont beaucoup. Ce qui fait qu'ils bloquent et ils te disent : "je sais pas quoi écrire, j'ai rien dans ma tête". Et donc ils se jettent à l'eau. Qu'ils fassent des brouillons, qu'ils reviennent en arrière, qu'ils cochent, qu'ils rayent, et finalement c'est ce qu'on fait. C'est ce que tu as dit la plupart du temps. Nous on va prendre un petit bout de papier, un machin, la liste de course, c'est pour s'en souvenir, mais en faisant la liste de courses, les idées nous viennent. On n'avait pas pensé à quelque chose. On va faire des associations. Le rapport à l'espace, la pensée complètement autre dans l'écrit, dans le rapport à l'écriture. Donc la recherche montre que voilà ce passage, cette bascule dans l'écriture, ça nous ouvre à un autre type de pensée que la pensée d'une société sans écriture. Et forcément la philo est très corrélée aussi à ce rapport à l'écriture. C'est à dire que c'est difficile de philosopher sans écrire du tout, sinon c'est des pensées évanescentes. Donc c'est vrai que j'ai beaucoup repéré si les enfants cochaient réfléchir. Donc là et là ces deux questions là, c'est tu penses en général, tu préfères. Et j'ai regardé ces deux et je les ai fusionnés en une réponse que j'ai analysée.

PERCEPTION DE L'ANNEE DE RECHERCHE (première année LéA, deuxième année de collaboration)

CHERCHEUR: [00:25:11] (...) Donc là maintenant, je vais te demander de me **raconter ton aventure de l'année de recherche du LéA, ce que tu as vécu, ce que tu as ressenti, d'où tu es parti, où tu es arrivé, ton cheminement intellectuel** au cours de cette année.

Anne-Sophie: [00:26:40] Alors du coup, moi c'était la deuxième année, donc beaucoup plus à l'aise avec cette partie philo, beaucoup plus à l'aise. Je m'avance peut-être un peu, mais disons moins d'appréhension sur comment ça allait se passer, on savait en plus que toi tu viendrais moins. Donc voilà, je trouvais normal aussi qu'il y ait un moment où on se lance enfin, il fallait qu'on fasse aussi un peu tout seul de notre côté, donc pas effrayée par la tâche. On savait déjà comment s'organiser un module : Photolangage, les débats, les écrits, … comment tout ça, ça s'articulait. Donc envie de voir justement ce que ce nouveau groupe allait donner aussi par rapport au premier qui avait un petit peu découvert tout ça. Donc non, un bon état d'esprit de départ on va dire. Et puis oui, ça c'est fait, Le cheminement s'est bien fait. Je trouve intéressant d'avoir à chaque fois les séminaires parce que ça nous permet de nous caler ensemble et justement de se dire : on n'est pas tout seul à faire ça. Et ça c'est bien aussi parce qu'on est quand même en train de faire un truc qui n'est pas fait ailleurs.

Anne-Sophie: [00:27:59] Et donc le séminaire pour moi, c'est important de se dire bah voilà, on se retrouve, on se dit ce qui a été, ce qui n'a pas été et on voit que oui, il y en a aussi qui galèrent avec leur sujet. Peut être qu'effectivement la communication avec tout le monde serait intéressante. Parce que tu vois, moi j'ai pas su que Sabrina elle avait contacté Nicolas aussi par rapport à certaines choses. Enfin ça montre aussi qu'on peut, on peut être en galère parfois et qu'on demande conseil à d'autres. Et peut être que ça ouais, c'est bien que tout le monde le sache quoi. Parce qu'après tout, la réponse qui est donnée peut être donnée à tout le monde et servir à tout le monde. Donc développer cet aspect communication à tous qui permet de se rassurer. Mais sinon oui, non, toujours emballée par l'expérience. Je vois qu'au niveau des élèves en plus ce projet là, il interpelle, que ça leur donne une occasion de s'exprimer encore différemment. Cette année, avec le travail sur le dialogue, ça a vraiment marqué un temps important dans l'année de les faire travailler ensemble. Et pas que individuellement sur leur feuille, puisqu'ils l'expriment aussi.

Anne-Sophie: [00:29:35] Être tout le temps tout seul sur cette réflexion, ça c'est pas facile, ça peut être long. Dans les questionnaires, là, il y en a beaucoup qui mettent "c'est long" ou "c'est pas facile". Donc avoir des moments où ils travaillent ensemble, ça c'était nouveau pour moi. Et même si au début j'ai galéré, l'aide de tout le monde, notamment de Charlie, ça c'est intéressant. Et puis bah du coup oui, ça donne envie de se dire bah pourquoi je ferai pas un DU pour avoir encore plus de billes pur pour développer ça? Parce que c'est vrai que la recherche ne suffit pas je pense, si on veut après. Si tu me dis voilà, la recherche s'arrête, qu'est ce qui se passe après? Ben moi je te dis il faut que je bosse, soit il faut que je cherche des trucs de mon côté, il faut que j'aille chercher dans des bouquins et tout ça si je veux continuer. Et il faut que je garde ce lien avec toi, avec Charlie, avec Sabrina, pour continuer. Enfin, à mon avis, c'est quelque chose qui demande du temps pour se sentir à l'aise.

CHERCHEUR: [00:31:02] Ce sujet, la philo? Ou en général?

Anne-Sophie: [00:31:06] Non, Le sujet de la philo. Même moi si j'ai fait des études de lettres, pourtant j'avais huit heures de philo par semaine, mais c'était pas... J'avais pas un rapport à la philo qui était celui que j'ai maintenant.

CHERCHEUR: [00:31:19] Et tu avais un rapport très positif aux sciences et à la physique?

Anne-Sophie: [00:31:23] Ouais.

CHERCHEUR: [00:31:24] Ah oui, et tous les champs disciplinaires au programme scolaire. Tu avais un rapport très positif.

Anne-Sophie: [00:31:31] Non, les langues vivantes.

CHERCHEUR: [00:31:31] Les langues vivantes ? Et alors? C'est plus dur la philo que les langues vivantes pour un enseignant? Pourquoi?

Anne-Sophie: [00:31:41] Les langues vivantes, ça fait partie de notre cursus quand même. Tout au long de notre scolarité. Donc ce n'est pas quelque chose qu'on perdu de vue. La philo tu l'as que en terminale et après plus du tout, tu as plus ce lien là. Même si tu fais un peu de débat dans ta classe, c'est pas le même rapport. Même si je n'aimais pas forcément trop les langues vivantes dans ma scolarité, j'en ai toujours eu. Donc c'était pas la même chose.

CHERCHEUR: [00:32:30] C'est important ce que tu dis. Pour moi, c'est très important. C'est une donnée de la recherche. On en reparlera tout à l'heure. Ok. Une question un peu particulière donc, est ce que tu as quelque chose à rajouter sur cette narration de ton année de recherche ? Si je peux résumer: donc deuxième année, tu t'es sentie plus à l'aise et comme tu es quelqu'un de très humble, tu as peur. Je surinterprète donc, j'interprète tes propos et je te fais part de mon interprétation. Et si tu as peur que ce soit interprété par "maintenant, je suis une pro, je suis la classe à Dallas", tu pondères en disant: "attention, j'ai moins d'appréhension". Donc moi je comprends par ton propos : "j'ai moins d'appréhension, mais je ne prétends pas être experte".

Anne-Sophie: [00:33:17] Tout à fait.

CHERCHEUR: [00:33:18] Et j'ai compris ça comme ça.

Anne-Sophie: [00:33:19] C'est ça, c'est ça.

CHERCHEUR: [00:33:20] Mais tu t'es sentie bien dans cet enseignement. Mais tu voudrais pas faire croire aux gens que ça veut dire que tu considères que ta pratique est modélisante?

Anne-Sophie: [00:33:27] Non, non, non du tout. Pas encore! [RIRE].

CHERCHEUR: [00:33:32] Voilà, j'ai entendu que tu appréciais les séminaires globalement et qui t'avait apporté et que dans cette relation séminaire, ce qui te plait en fait avant tout, c'est d'échanger, c'est d'être dans une communauté de recherche, de ne pas être isolé et dans une communauté de pratique.

Anne-Sophie: [00:33:50] C'est ça. Alors c'est, si je peux faire le parallèle, c'est ce qui manque dans parfois nos animations péda, c'est ce moment de discussion et de partage et d'échange. Qu'on nous laisse pas forcément assez et qu'on attend pourtant.

CHERCHEUR: [00:34:09] Donc oui, c'est tout de suite descendant. On va vous demander d'écouter un discours Et toi tu voudrais ces moments de partage, d'expérience, de doute...

Anne-Sophie: [00:34:16] Même si ça évolue, les animations péda évoluent quand même plutôt dans le bon sens. Mais voilà, c'est finalement, nous on voudrait des temps où on échange.

CHERCHEUR: [00:34:27] Donc tu apprécies l'organisation des séminaires tels qu'ils sont organisés. Ça c'est un bon point pour moi. [RIRE]

Anne-Sophie: [00:34:32] [RIRE] Et c'est pas pour être...

CHERCHEUR: [00:34:34] Oh j'ai confiance en toi pour me dire ce qui va pas ! [RIRE]

Anne-Sophie: [00:34:37] C'est pas de la lèche ![RIRE]

CHERCHEUR: [00:34:39] Donc la communication c'est intéressant, aussi ton point communication, la complexité de la communication quand on est chacun dans un établissement, qui n'y a pas ce repas commun entre collègues le midi, ça fait que finalement ça se distend à un moment et tu apprends par un après. C'est que l'un a eu une initiative que l'autre... Est ce que tu crois qu'on peut remédier à ça? Parce que tu dis peut être travailler cette communication, mais sous quelle forme?

Anne-Sophie: [00:35:05] Je sais pas en fait. Mais c'est vrai que. Je vois pas encore parce que j'ai pas eu le temps de de réfléchir à ça. C'est en entendant Sophie hier dire ça. C'est vrai que je me suis dit finalement nous quand on a des problèmes, tu nous dis tu peux contacter untel, untel. Donc c'est très bien, mais je pense que les réponses par contre serviraient à tous peut être et... Mais je vois pas encore comment faire en sorte qu'on soit... Efficaces de ce côté là, enfin, où serait la formule idéale?

CHERCHEUR: [00:35:49] Ce serait de proposer une sorte d'éthique de fonctionnement du groupe qui serait : "faites un répondre à tous en mail dès que vous avez une réponse à opérer".

Anne-Sophie: [00:36:01] Oui, mais je ne pense pas que ça soit non plus... Enfin, je sais pas trop comment dire...

CHERCHEUR: [00:36:06] Le risque est qu'il y ait trop de mails.

Anne-Sophie: [00:36:07] Oui, voilà, c'est ça. Mais en fait, c'est de garder trace de ce qui permettrait aux autres dans la réponse. Mais je suis la première concernée parce que la réponse de Charlie, je l'ai pas partagé avec tout le monde.

CHERCHEUR: [00:36:25] Est ce que c'est le rôle du chercheur qui soit systématiquement en copie ou que chacun soit en capacité de juger... Que là, comme disait Sophie, un rendez vous, on se donne rendez vous à 9 h, il n'y a pas besoin de faire une copie. Par contre, dès que c'est un conseil, le partager. Je le faisais à une époque, si vous vous souvenez bien, je vous mettais en copie, on rentrait dans un dialogue à deux et je mettais tout le monde en copie. Et puis j'ai peut être mal interprété, alors c'était quand même à propos de Justine avant tout, mais ce trop plein de mail, j'ai essayé de calmer le jeu et effectivement j'ai eu bien moins de correspondance avec les uns ou les autres. Par exemple sur la nature, on a correspondu sans vous mettre en copie parce qu'on considérait que fallait pas polluer.

Anne-Sophie: [00:37:11] Oui, mais si je veux faire la nature, je suis obligé de repartir à zéro. Donc c'est essayer de trouver peut être un espace qui garde trace de ce qui a été dit sur les différents thèmes. Mais c'est...

INTERACTION: [00:48:54] [00:49:12](.....Echanges organisationnels sur les outils de communication.....)

BILAN SUR LA CO-SITUATION : PREOCCUPATION PARTAGEE ?

CHERCHEUR: [00:49:12] Alors, nouvelle question maintenant très particulière quand on fait une recherche collaborative, il y a un élément qui est central, essentiel, c'est ce qu'on appelle la "cosituation". Le chercheur, il a des attentes, il va vers des enseignants qui eux, ont leurs attentes. Les enseignants peuvent être porteurs d'une recherche collaborative ou c'est le monde de la recherche qui est porteur de la recherche collaborative. Donc moi je voudrais que tu me dises **pourquoi toi tu es rentré dans le LEA initialement,** dans cette recherche, quelles étaient tes motivations, qu'est ce que tu venais y chercher? Et **est ce que ça a évolué au cours de l'année? Et aujourd'hui, qu'est ce que tu cherches?** Ça, ça peut soit être la même chose, toujours la même chose qui est la raison d'entrer dans ce LéA, Mais ça peut avoir évolué en tant que praticienne.

Anne-Sophie: [00:50:02] La raison d'entrer dans le LéA, c'était parce que j'aime bien déjà avoir des projets. Et puis c'était un projet innovant. C'est une curiosité en fait, c'est de la curiosité de ma part parce que c'était quelque chose d'innovant, je vais le redire. Et donc du coup, tout de suite, comme j'ai de la curiosité, ça titille l'intérêt et donc pourquoi pas participer à quelque chose de l'ordre de la recherche éducative que je n'avais jamais fait. En plus, voilà. C'était vraiment se dire tiens, on va essayer un truc nouveau qui n'a jamais

été fait ailleurs et qui servira en plus à d'autres. Mais la partie qui servira à d'autres, ça je m'en rends compte que maintenant. Pas la première année. La première année, j'étais trop. Enfin trop non, j'étais focalisé sur l'intérêt de ma classe. Et là, plus on avance dans la recherche, plus je me dis : en fait ce qu'on est en train de faire, ça va servir à d'autres enseignants. ça, je m'en rends compte cette année parce qu'on a fait justement les rencontres cardie et là je dis : Ah attends, c'est pas que moi dans ma classe, c'est aussi moi avec les autres derrière. Que ce soit d'autres chercheurs ou d'autres enseignants.

CHERCHEUR: [00:51:50] D'accord. Donc là, la première entrée, c'est innovation. Est ce que tu peux me dire si...

Anne-Sophie: [00:52:01] Mais si tu n'étais pas venu me chercher, enfin me proposer ça, je serais pas allé de moi même vers la recherche.

CHERCHEUR: [00:52:13] Si le chercheur qui avait frappé à la porte de ton école t'avait proposé une innovation en sciences, en EPS, t'aurais pareil,c'est pas le sujet qui t'intéresse, c'est pas le sujet de l'innovation uniquement. Tu aurais répondu oui à n'importe quelle innovation.

Anne-Sophie: [00:52:33] Oui parce que je suis curieuse, donc tester des nouvelles choses, j'aime bien parce que ça renouvelle ma pratique aussi. Enfin voilà, ça me fait me remettre en question sur ma pratique. Donc moi, rester quinze ans à enseigner de la même façon, c'est pas mon truc non plus. Donc j'aime bien. Tester des nouvelles choses. Donc pourquoi pas?

CHERCHEUR: [00:53:01] Et alors? Si maintenant, aujourd'hui, maintenant que tu connais bien le sujet, comment tu te situes dans ce sujet, C'est à dire quels sont finalement tes attendus, toi en tant que praticienne sur ce sujet qui n'est plus nouveau maintenant.

Anne-Sophie: [00:53:24] Mes attendus maintenant, c'est justement d'en apprendre encore plus.

CHERCHEUR: [00:53:32] Mais sur quoi? Quel est le sujet en fait? Quel est notre sujet? Quel est ton sujet toi? Quel est ton sujet de préoccupation?

Anne-Sophie: [00:53:41] Moi, [00:53:41] c'est... De voir... si cette mise à l'écrit... Au service de la philo... Aide les élèves à ... Réfléchir, à penser par eux mêmes. [00:54:06] Et parfois... A exprimer ... [Blanc]

CHERCHEUR: [00:54:14] C'est TA problématique de recherche. Tu as le droit d'avoir des doutes, de dire "finalement je ne sais pas". Il faut vraiment que tu te poses. Tu peux réfléchir avec un blanc et te dire : "oui, finalement, c'est quoi mon objectif de recherche à moi?"

Anne-Sophie: [00:54:34] Je me rends compte qu'il y a des élèves qui s'emparent de ça alors qu'en classe... Ils s'expriment pas forcément beaucoup et donc... Du coup... Ça serait : me dire comment j'applique ce qu'on peut faire dans la recherche en philo, comment j'arrive après à l'utiliser pour que ... Ces élèves là ... Aient l'occasion de s'exprimer encore plus. En fait, je me suis rendu compte que c'était un levier, pour certains élèves, pour qu'ils s'expriment. Et donc comment je peux me servir de ça, dans les autres domaines en dehors de la philo. Et donc de l'importance, je m'en rends compte, de l'importance de l'écrit. [RIRE] Voilà. Et c'est un moyen pour certains enfants, même s'ils ne veulent pas partager avec la classe de partager quelque chose avec l'enseignant parce que je reste quand même le lien avec eux, parce que ça, ils acceptent que l'enseignant lise quand même ce que eux ils ont écrit. Et du coup c'est un vrai questionnement, qui est encore en cours. Enfin voilà, je ne sais pas ce que ça donnera, je sais pas dans quel... Comment encore je l'exploiterai. Mais voilà, au bout de deux ans, je me rends compte qu'il y a vraiment un truc. Quel fil tirer? Je ne sais pas encore.

CHERCHEUR: [00:56:44] **Et d'après toi, moi, quels sont mes objectifs de recherche?** Est ce que tu identifies si c'est la même chose ou si en tant que chercheur, pourquoi je fais ce projet là?

Anne-Sophie: [00:56:57] Je pense que toi tu es peut être un peu moins. Il y a le côté émotionnel aussi qui rentre je pense dans moi, mon questionnement que toi tu n'as pas puisque tu n'es pas en classe. Je pense que toi tu es plus tourné sur le fait que écrire en philo... Je réfléchis... [RIRE] Comment je vais tourner ça? Il y a le côté réflexivité chez toi. Moi j'ai peut être pas forcément dans mon côté à moi.

CHERCHEUR: [00:58:24] Alors on ne s'est peut-être pas compris. Je te demande pas comment on se positionne nous, toi et moi, dans la recherche. Je te parle plus de l'objectif de recherche. Quelle est ma problématique? Qu'est ce que je cherche à démontrer? Qu'est ce que je cherche à prouver? Toi, tu cherches quel est mon objectif de recherche? Pourquoi j'ai monté ce projet de recherche? Quel est mon intérêt?

Anne-Sophie: [00:58:46] Que des élèves de primaires sont capables d'écrire, de réfléchir en philo. Et que ça les aide peut être à développer d'autres compétences dans d'autres domaines. Que l'écriture philosophique est une passerelle qui montre que des élèves sont capables de ... Je sais pas comment ! J'y arrive pas, j'y arrive pas, j'y arrive pas !!!

CHERCHEUR: [00:59:37] Bon, tu cogites et puis me le diras à l'occasion. Ok, on va passer à la question suivante, mais c'est très intéressant. De deux choses l'une ou il y a de la fatigue, un entretien c'est fatigant. Il se peut que ce soit clair, mais que tu n'aies pas les mots. Mais il se peut aussi que ce soit pas clair, C'est que tu saches que...

Anne-Sophie: [01:00:02] C'est marrant. [PLEUR]

CHERCHEUR: [01:00:03] Pourquoi? Pourquoi?

Anne-Sophie: [01:00:06] Parce que je sais pas.[PLEUR]... Mais ça coule, ça monte. Ah ouais, de pas arriver à m'exprimer ! [RIRE / PLEUR].

CHERCHEUR: [01:00:14] C'est pas grave du tout! Ah c'est rigolo... Mais ça peut ne pas être clair... Tu vois que tu dis au fond: "oui, qu'est ce qu'il cherche? Est ce que c'est ça?"

Anne-Sophie: [01:00:21] Mais non, parce qu'en plus... Non mais c'est vraiment que j'y arrive pas! [PLEUR]

CHERCHEUR: [01:00:26] Alors faut qu'on fasse une pause ?

Anne-Sophie: [01:00:29] Non, non, c'est bon, il y a de la fatigue aussi. Mais... [PLEUR]

CHERCHEUR: [01:00:34] Ah oui, ça, ça t'émeus de ne pas arriver à trouver les mots? Ca te frustre ?

Anne-Sophie: [01:00:39] Ben oui, en fait c'est ça... [PLEUR] Oh là là, c'est terrible ! [PLEUR] Je me dis : "En plus, il va croire que j'ai rien compris à ce qu'on est en train de faire ! C'est terrible! [PLEUR] [RIRE]

CHERCHEUR: [01:00:54] [RIRE] Je fais une pause quand même...

PAUSE: [01:00:56] ..... INTERRUPTION DE QUELQUES MINUTES

Anne-Sophie: [01:00:57] Il y a le côté envie de bien faire aussi et de ne pas décevoir. Oui, parce que ça, malgré tout, je pense qu'on l'a tous. On veut tous être à la hauteur. Ouais ouais, comme on est impliqué, ouais, forcément, tu mets de toi donc. Donc voilà, là, quand tu poses la question, tu dis merde, j'ai oublié ce qu'il voulait au départ. Enfin l'objet de la recherche, on finit par l'oublier.

CHERCHEUR: [01:01:31] Je te rassure, t'es pas la seule, t'es pas isolée. On pleure tous sur cette question là. En plus, je disais : "il n'y a pas de jugement entre nous, c'est super intéressant, c'est de se dire à quel point la recherche collaborative, c'est un bel idéal", mais ça reste quelque chose de complexe quoi. C'est ce que j'ai voulu dire à CaB hier. Je lui ai dit : "mais vous vous rendez compte, vous! Rien ne vous oblige, Votre institution ne vous demande pas, les parents ne vous demandent pas, vous êtes bien dans votre métier, et vous vous mettez en danger". Donc rien que ça, c'est tellement courageux que c'est déjà un succès. On ne peut pas décevoir quelqu'un qui dit : "Voilà, moi je suis prête". LP dînait chez moi hier et moi j'ai pas honte de lui dire : "je comprends rien aux méthodes de recherche", tu vois, je te le dis, je suis paumé et je sais que lui, il trouve que c'est courageux de ma part. Je suis formateur mais rien m'oblige, je n'ai pas besoin de thèse, j'ai besoin de rien, tu vois. Et il voit que je me remets, je me remets à l'ouvrage. Et moi j'ai vraiment pas peur de dire aux gens que je suis con. Ils disent tous je suis pas con, mais je leur dis : "voilà, moi il y a plein de trucs que je comprends pas". Et ChaR pareil, tu vois. Mais par contre, ce qui est violent, c'est que dans un séminaire de recherche, là tu te sens jugé vraiment, ou on te le reproche. On dit : "bah alors vous savez pas". L'autre jour, voilà ChaR a eu son comité de suivi et le mec il dit : "mais en fait vous savez pas ce que vous cherchez". Alors que bon, elle a l'impression que c'est clair, puis au moment de l'énoncé ça l'est

plus et puis on te remet en question en te disant : "non mais ça c'est pas une question de recherche". Oh p... Oui, c'est violent ce que tu vis là. Cette fragilité, sache qu'on la vit aussi nous.

Anne-Sophie: [01:03:03] Et ça me rassure.

CHERCHEUR: [01:03:06] C'est quelque chose de très dur. Par contre, la question est très importante pour moi parce que c'est le fond du problème de la recherche collaborative, c'est que le chercheur, il est sur son truc qui est clair, et en fait il est pas forcément clair avec l'équipe. L'équipe, elle, elle a ses attendus à elle et qui rentrent pas toujours, et c'est l'occasion de cet entretien de se recosituer ensemble, de se dire bon, qu'est ce qu'on partage ensemble? Et je crois que tu as bien défini ce qu'on partage. Alors toi tu es beaucoup sur l'innovation et c'est très intéressant parce que ça veut dire que tu es ouverte à tout. Sabrina, à cette question là, elle a dit : "Toi, le chercheur, tu veux voir les conditions de possibilité". (...) Et toi? C'est intéressant, c'est le plaisir d'innover, de participer à une dynamique. (...) Moi j'ai un double objectif, c'est vraiment de voir en quoi les enfants de cycle trois sont capables de produire l'écriture philosophique. Et Sophie a très bien résumé la chose hier en disant :"la messe est dite". C'est à dire que oui, voilà, on conclut que oui, franchement, quand on voit leurs écrits, on a compris que, en respectant à peu près l'emploi du temps officiel, vous en avez fait un peu plus quand même? Mais l'idée c'est pas d'en faire trop non plus, c'est de voir jusqu'à quel point c'est au service des autres.

Anne-Sophie: [01:05:09] Parce que voilà, on a envie aussi du coup de faire, donc on va faire un peu plus...

CHERCHEUR: [01:05:15] On obtient quand même des choses assez concluantes et ça c'est la première partie et la deuxième partie dans laquelle on va poursuivre. Pour moi, chercheur ou je continue à me pencher là dessus, c'est les conditions de possibilité et donc côté enseignant. Et voilà le résultat. CaB qui pleure, toi qui est quand même sous tension, Sophie qui me dit "c'est quand même lourd" (...) . C'est un enseignement qu'on a eu qu'un an dans notre carrière. Donc enseigner les maths ou les sciences, on l'a vécu à l'école longtemps. Là, on est sur un truc de nouveau et ça c'est une condition de possibilité, c'est de dire bah oui, on est sur quelque chose qui est difficile. Moi je sais pas jusqu'à quel point Sabrina a bien vécu hier la dernière phase où ChaR, certes a souligné les réussites de la copie, mais après a montré les fragilités et où à mon avis Sabrina qui était contente, s'est dit "The copy !" et où ChaR lui dit : "bah non, c'est pas THE copie", et donc c'est toujours un peu dur.

Anne-Sophie: [01:06:13] Oui oui, mais après ça fait partie aussi. Enfin on n'est pas là pour faire un truc, enfin l'idéal n'existe pas quoi. Donc oui, il va y avoir des choses qui ne vont pas être. Qui sont à retravailler. Voilà. Oui, ça c'est sûr.

CHERCHEUR: [01:06:31] Après, c'est intéressant parce que quelque part, j'ai eu l'impression que cette année on prenait une direction dissertation, et moi je l'ai ancrée un peu dans ma recherche en me disant : oui, quelque part, on voit jusqu'à quel point un enfant est capable de faire une mini dissertation au cycle trois. Et ça, ça n'est pas ressorti. Là, la situation n'a pas été sur cet objet là, qui est ressortie chez Sabrina par contre, et qui ne ressort pas chez Sophie. Donc voir aussi le dénominateur commun de l'équipe : pourquoi on rentre dans cette recherche? Qu'est ce qu'on en attend? Donc toi c'était l'innovation.

CHERCHEUR: [01:07:08] Après je vais te demander : mais maintenant, au service de quoi dans ta classe? Au delà de l'innovation, Quoi? **Qu'est ce que tu vises par cette recherche en tant que praticienne?**

Anne-Sophie: [01:07:21] Qu'est ce que je vise?

CHERCHEUR: [01:07:23] Et on peut dire : on fait un blanc. Tu réfléchis puis tu me fais une réponse plus tard. Si tu veux te donner un temps pour réfléchir. C'est-à-dire : finalement je démarre l'année prochaine, c'est quoi mes objectifs de praticienne? Alors ça peut être à deux niveaux : en tant que praticienne, de développement personnel; mais ça peut être en termes de compétences pour tes élèves. Qu'est ce que tu veux qu'ils sachent faire à la fin? Qu'ils aient appris?

Anne-Sophie: [01:07:49] Je vais faire un début de réponse.

CHERCHEUR: [01:07:51] Mais c'est pas obligé maintenant.

Anne-Sophie: [01:07:52] Mais si. En tant que praticienne, en fait, si j'ai décidé aussi de faire le DU c'est pour mieux appréhender la recherche. Peut être avoir un regard encore différent. Il y a un côté aussi : me

rassurer. Sur cette pratique innovante justement. Et du coup, avoir un impact différent sur les élèves. Je vais te dire ça. C'est un début de réponse.

CHERCHEUR: [01:08:55] Ok, très bien. Parfait. Alors maintenant, encore une question qui va te faire pleurer. On continue? [RIRES]

Anne-Sophie: [01:09:08] Non, vas y là.

RAPPORT A ET REPRESENTATION DE LA PHILOSOPHIE, ET DE SON ECRITURE

CHERCHEUR: [01:09:10] C'est très abstrait comme question, mais finalement, au stade où tu en es, **comment tu définirais la philo et comment qualifier les objectifs en philo et ce qu'est la philo?**

Anne-Sophie: [01:09:24] Et bien je te dirais la même réponse qu'on fait aux élèves. En fait, je retiens les mêmes règles qu'on dit aux élèves quand on leur fait découvrir le module : c'est réfléchir par soi même, mais en même temps ne pas avoir une réponse qui soit fixe, tenir compte de l'avis des autres. Enfin, c'est vraiment ça serait ouais, les règles d'or qu'on va donner aux élèves et... Tout le premier module.

CHERCHEUR: [01:10:06] Donc du premier module, tu retiens les trois règles d'or?

Anne-Sophie: [01:10:13] Après les... comment... Mince, j'ai plus mes mots... Argumenter. Donner des exemples. Problématiser. Les habiletés de pensée.

CHERCHEUR: [01:10:28] Les habiletés de pensée et les grandes compétences qu'on nommait hier : argumenter, problématiser, conceptualiser. D'accord.

Anne-Sophie: [01:10:38] Et finalement, c'est ce qui me manquait quand moi je faisais la philo, ça j'avais pas compris.

Anne-Sophie: [01:10:48] C'était compliqué et j'ai peut être pas eu un bon prof non plus, mais bon, c'est autre chose.

CHERCHEUR: [01:10:56] Quand même. Je vous esquinte, ça me fait mal au cœur.

Anne-Sophie: [01:10:59] BA non !

CHERCHEUR: [01:10:59] (...) Et justement, **ton rapport à la philo**, ton histoire de ton rapport à la philo. On peut dire grosso modo, si je comprends bien l'entretien que tu n'es pas venu ici pour la philo. Tu es venu pour l'innovation avant tout. C'est pas la philo qui t'a amené ou c'est la philo?

Anne-Sophie: [01:11:22] Non non, c'est pas la philo. Parce que justement la philo aurait pu me faire peur. N'ayant pas un bon souvenir de mes années de philo, franchement ça aurait pu me faire peur, mais pas du tout. Du coup. De me dire que j'étais au même niveau que mes élèves et que j'allais apprendre avec eux. Ça c'est top. [PLEUR]

CHERCHEUR: [01:12:03] Ça c'est chouette.

Anne-Sophie: [01:12:04] Oui, je le dis en pleurant, mais c'est top. [PLEUR/RIRE]

CHERCHEUR: [01:12:16] (...) **Si tu devais caractériser l'écrit philosophique?** Comment tu sais qu'un texte est philosophique ou pas? Et finalement, ce que tu attends dans un écrit philosophique.

Anne-Sophie: [01:12:40] La question. La problématisation. Et l'organisation : "oui / Non / peut être". Alors c'est vrai là on est plus sur la dissertation finalement. Mais je pense que dans le dialogue, tout ça, ça doit ressortir.

CHERCHEUR: [01:13:06] Le "oui / non / peut être" il vient d'où?

Anne-Sophie: [01:13:09] Des séminaires. De ce qu'ont fait les autres, de ce qui a été présenté par les autres.

CHERCHEUR: [01:13:16] Et pas en particulier de Sabrina ?

Anne-Sophie: [01:13:20] Ben Ouais, mais Charlie l'a dit aussi.

CHERCHEUR: [01:15:56] (...) On quitte complètement ce rapport à la philo. Donc on a fait l'identité et l'histoire du LéA. Rapidement **ton ressenti par rapport au LéA, ton ressenti par rapport à l'équipe et au groupe de recherche ?** Donc il y a trois questions, tu vois? Et tu peux me faire la réponse comme tu veux. Donc ton ressenti par rapport à l'équipe, comment tu vis les séminaires, mais ça tu l'as plutôt déjà dit. Et quels sont tes attendus? Alors d'abord ton ressenti par rapport à l'équipe Léa.

Anne-Sophie: [01:16:29] Voilà, moi je trouve qu'on est une bonne équipe. Avec des bons éléments. Qu'on partage bien. Euh, qu'on est très. Enfin, il s'est ouvert en plus. Enfin voilà, on n'est pas resté dans notre petit cercle du chercheur et du praticien. Et voilà, ChaR s'est rajouté. Et c'est super d'avoir un élément comme elle qui est prof en lycée, qui du coup a finalement cette fin. Je vais dire ça. Elle aura peut être les fruits de notre recherche plus tard. Donc c'est intéressant. Et puis elle est quand même experte, là, le côté expertise quand même, qui est forcément utile quand on est en panne. C'est pas que toi tu aurais pu, tu ne pourras pas nous dépanner. Mais tu as peut être trop de casquettes du coup. Et c'est vrai que c'est plus facile d'aller s'adresser à elle. Ou aux conseillers péda aussi, donc c'est bien.

CHERCHEUR: [01:17:57] Trop de casquettes?

Anne-Sophie: [01:17:58] Euh. Ben t'es le chercheur, mais on sait aussi que t'es prof à l'ESPE. Tu fais aussi des séminaires, tu vas à l'étranger ou ... Enfin moi je le vois comme ça. Du coup, moins disponible. Pas pour aider, mais pour être sur le terrain et voir. Charlie elle est prof de philo en lycée donc... Je sais pas...

CHERCHEUR: [01:18:39] Là j'ai besoin qu'on creuse. Mais bon, faut pas que tu aies peur de dire les choses!

Anne-Sophie: [01:18:45] Non, non non, Faut que je trouve les mots... Comment je vais dire ça? Pour moi, tu n'es pas le référent philo. Tu es celui qui organise toutes nos...

CHERCHEUR: [01:19:08] Chefs d'orchestre.

Anne-Sophie: [01:19:09] Ouais, voilà, c'est ça. T'es pas forcément l'expert qu'on va aller voir pour la partie "philo, philo", et même pour la partie organisation de l'écrit philosophique. En plus, je vais rajouter pour moi en plus le chercheur, il n'a pas à avoir cette partie.

CHERCHEUR: [01:19:41] Oui, pour toi ce n'est pas un défaut, non?

Anne-Sophie: [01:19:43] Ah non non non, justement, c'est normal que tu n'aies pas cette partie là.

CHERCHEUR: [01:19:48] C'est plutôt une partie organisationnelle faire se rencontrer les gens, organiser les séminaires.

Anne-Sophie: [01:19:53] Gérer notre pensée aussi. Enfin, la résumé Voilà. Et oui! Et t'as pas à avoir cette casquette là.

CHERCHEUR: [01:20:04] Par contre, c'est quand même moi qui doit venir faire les dvdp.

Anne-Sophie: [01:20:08] Oui, parce que Charlie n'est pas dans le premier degré, Enfin.

CHERCHEUR: [01:20:14] Ah, Donc je suis identifié quand même premier degré.

Anne-Sophie: [01:20:17] Quand même, oui sur cette partie là oui. Parce que je pense que ChaR n'aurait pas fait une dvdp de la même façon que toi qui a eu cette expérience là en classe.

CHERCHEUR: [01:20:34] Et ça aurait été un prof de fac?

Anne-Sophie: [01:20:42] Ça m'aurait embêté.

CHERCHEUR: [01:20:43] Parce qu'Edwige chirouter. Par exemple, elle est prof de fac, elle n'a jamais été prof en école, mais elle fait beaucoup de dvdp. Est ce que tu l'aurais fait intervenir?

Anne-Sophie: [01:20:52] Il aurait fallu que je me renseigne sur elle.

CHERCHEUR: [01:20:56] Afin de garantir que ça va être...

Anne-Sophie: [01:20:58] Adapté aux enfants. (...)

CHERCHEUR: [01:21:12] Les autres membres de l'équipe. Voilà. T'as rien d'autre à me dire sur le rapport à l'équipe Léa? Le groupe de recherche, Donc le vécu des séminaires est positif. Ça fait un moment que tu... tu ne vas pas à reculons. Ça t'apporte à chaque fois.

Anne-Sophie: [01:21:29] Oui, c'est très très enrichissant.

CHERCHEUR: [01:21:32] Ouais, ok. Et tu as des attendus spécifiques ou non, Ça tu trouves que c'est à l'optimum de son organisation et que ça poursuit comme ça ou tu aurais des attendus d'évolution? Alors ça peut être de moi, de ma part, de la part du groupe. Voilà. Est ce que tu aurais des attendus?

Anne-Sophie: [01:21:51] Peut être ce qu'on a fait là, juste une fois, cette année avec avec Sabrina, l'échange de classe à classe. Ça serait peut être de bien de le développer. On ne l'a pas assez fait parce que, en fait, on se voit au séminaire, on se raconte ce qu'on fait. Mais finalement c'est vrai que ça serait bien de... C'est pas compliqué en plus à mettre en place de, s'échanger de classe à classe aussi, comme la première année où on s'envoyait les textes. Et ça, je trouve que ça crée du lien supplémentaire.

CHERCHEUR: [01:22:38] Et ça, ça se fait pas par manque de temps?

Anne-Sophie: [01:22:41] Je sais pas non... Honnêtement, je saurais pas dire pourquoi. Parce que bon, mine de rien, on a quand même réussi à le faire la première année avec l'écrit et là cette année avec la petite vidéo en direct. Mais je pense qu'on se l'autorise pas alors que c'est tout con. Et soit on l'intègre pas dans la recherche parce qu'on se dit que c'est pas c'est pas utile, mais en fait les élèves ils tu disais qu'ils avaient besoin aussi d'un but. Enfin voilà, écrire pour être lu ou voilà. Mais en fait oui, ils sont fiers de présenter ce qu'ils ont, ce qu'ils ont écrit. Donc. Et ça on lefait peut être pas. Tu vois, moi je l'ai fait qu'avec Sabrina, pourquoi on fait pas de place ou peut être échanger avec le collège

(...)

INTERRUPTION: [01:31:01] DEUXIEMME PARTIE D'ENTRETIEN (différée un mois plus tard)

REPRISE DE LA QUESTION DE LA CO-SITUATION

CHERCHEUR: [01:31:02] Je t'avais demandé pourquoi tu étais dans le Léa et donc tu m'avais dit que tu étais dans le Léa avant tout pour l'innovation, en termes de cosituation, de tester de nouvelles choses. Voir si l'écrit au service de la philosophie aide les élèves à réfléchir. C'est ça? Je t'avais demandé quel était "mon" projet de recherche et c'est là où... [RIRES].

CHERCHEUR: [01:32:12] Est ce que, une fois posée, tu as envie de rajouter des choses sur **quel est mon objet de recherche?** Où est ce que tu maintiens ce que tu m'avais dit, qui était que c'était pas clair pour toi.

Anne-Sophie: [01:32:25] Alors je vais te dire que le fait d'être dans la recherche me fait oublier effectivement l'objet. Je vais être honnête.

CHERCHEUR: [01:32:37] Vas y, explique moi ça.

Anne-Sophie: [01:32:39] C'est à dire que comme on met des choses en place, enfin voilà, comme on est sur le terrain, qu'on fait la pratique, etc. J'ai envie de dire que c'est peut être plus au chercheur de s'occuper justement de ce pourquoi il fait cette recherche plutôt que moi de m'en préoccuper en fait. Inconsciemment, inconsciemment ou en tout cas régulièrement. Donc du coup, j'oublie moi un peu pourquoi on est dans cette recherche peut être?

CHERCHEUR: [01:33:19] En fait pour toi l'objet est clair.

Anne-Sophie: [01:33:21] Oui.

CHERCHEUR: [01:33:21] Toi tu sais ce que tu cherches.

Anne-Sophie: [01:33:22] Oui,

CHERCHEUR: [01:33:23] Toi tu sais plus trop ce que cherche le chercheur, mais tu t'en fiches finalement.

Anne-Sophie: [01:33:27] Voilà, c'est ça.

CHERCHEUR: [01:33:28] Mais tu prends quand même appui sur le chercheur et sur ChaR...

Anne-Sophie: [01:33:33] Quand on fait les séminaires effectivement, ça se ça se remet en route, mais sur le temps de classe je ne suis pas dedans tout le temps.

CHERCHEUR: [01:33:47] Mais tu es quand même tout le temps dans la recherche. Mais ta recherche à toi.

[01:33:50] Voilà.

[01:33:51] Et en séminaire, tu y trouves ton compte par rapport à tes préoccupations, à toi. Ouais, ça c'est fascinant. Là, il y a un jugement de valeur de ma part parce que c'est presque l'idéal d'une recherche collaborative. C'est que finalement. Tes préoccupations prennent le dessus et tu t'y retrouves en fin de compte. Oui, c'est très intéressant. D'accord. Après ok. Et alors? Je sais plus si je t'avais reformulé quel était mon objet de recherche.

Anne-Sophie: [01:34:20] Tu me l'avais dit. Mais il faut que tu me le répètes... [RIRE]

CHERCHEUR: [01:34:22] Non... tu vas essayer de t'en souvenir. Tu aurais pu tricher et lire le rapport d'activité que j'ai envoyé.

Anne-Sophie: [01:34:30] Ben non, j'étais en vacances.[RIRE]... Qu'est ce que je vais dire? ... Tu travailles sur l'écrit!

CHERCHEUR: [01:34:41] C'est l'essentiel.[RIRE]

Anne-Sophie: [01:34:45] Et par quel biais l'écrit permet de conscientiser la pratique de la philosophie en cycle trois. Et que on peut faire écrire des élèves de cycle trois en philosophie. Et pas que en terminale.

CHERCHEUR: [01:35:16] C'est tout simplement les conditions de possibilité d'un enseignement de l'écriture au primaire. Enseignement ou apprentissage. Enfin, enseignement c'est côté enseignement et apprentissage côté élèves. Quelle place on peut donner à l'écriture dans les ateliers de philosophie? Voilà, tout simplement, c'est ma focale sur l'écriture. Ok. Bon ben c'est très clair alors. Après le ressenti du Léa. J'avais noté que tu trouvais que c'était une bonne équipe, des bons éléments qu'on partageait bien. Tu étais enthousiaste de ChaR. Là, c'était rigolo. Tu m'avais fait part du fait que tu ne m'identifiais pas forcément, comme l'expert de la philo, mais plutôt le chef d'orchestre de la recherche.

Anne-Sophie: [01:36:07] Je reste là dessus.

CHERCHEUR: [01:36:08] Ouais, et donc. Mais c'était pas péjoratif, il y avait aucun élément péjoratif.

Anne-Sophie: [01:36:17] C'était pas le but.

INTERACTIONS [01:36:18] (...)

CONDITIONS DE POSSIBILITE DE L'ECRITURE PHILOSOPHIQUE / INVARIANTS

CHERCHEUR: [01:37:02] Alors maintenant, là, ça va te demander un effort cognitif. Ok, c'est un petit peu me dire au regard de cette année donc tu essaies de te souvenir de ce que tu as fait cette année, tu as fait un module d'initiation, tu as fait sur la vérité, je crois?

Anne-Sophie: [01:37:38] Non. Croire et savoir.

CHERCHEUR: [01:37:40] Tu as fait ensuite "texte philo / pas philo"et ensuite tu as fait un gros module sur "Grandir", un module qui devait compter presque treize séances je crois, qui faisait l'objet donc d'une production finale, un dialogue collectif. Et ensuite tu as abordé, "aimer, l'amitié".

CHERCHEUR: [01:38:03] Et donc ma question au bilan de cette année, c'est : **quelles conditions de l'écriture philosophique tu identifies ? Quels invariants au final?** Si tu devais proposer des invariants pour faire écrire les élèves philosophiquement? Comme la question est complexe, tu peux me dire que c'est trop compliqué ou que tu y as répondu en séminaire ou que voilà. Je te rappelle que tu es toujours libre de prendre ou de laisser les questions.

Anne-Sophie: [01:38:32] Alors l'invariant... Je dirais que cette année, par rapport à l'année dernière, l'année d'avant, on avait fait que de l'écrit. Dissertation. L'invariant, multiplicité des textes, enfin des types de textes écrits, serait un invariant pour moi de l'écriture philosophique, c'est à dire ne pas faire que de la dissertation. Parce que ça marche. On a vu que ça marchait cette année de faire autre chose. Et que les élèves du coup, adhéraient et n'étaient pas lassés. Donc un invariant de l'écriture, ça serait : les types d'écrits variés, les types d'écrits. Après, dans les critères, même si on varie le type d'écrits, il y a toujours quand même la problématisation qui revient, qui n'est pas facile mais qui revient. L'intro et la conclusion aussi sont importantes pour moi, travailler ces parties là, quitte à les faire en groupe. Enfin introduction, groupe et conclusion individuelle, je trouve ça bien aussi. C'est des choses qui peuvent les aider à faire leur développement.

CHERCHEUR: [01:39:58] Donc là tu repars sur la dissertation où tu dis quel que soit le type d'écrit, c'est important qu'il y ait une Intro, une conclusion?

Anne-Sophie: [01:40:04] Je dirais. Parce que quand j'ai fait le dialogue, Charlie m'avait dit de faire une introduction commune justement. Donc il y a cette notion d'introduction avec la question posée à l'intérieur. Et la conclusion, je trouve ça bien aussi parce qu'ils s'impliquent dans la conclusion, donc ils sont obligés de donner leur avis. Alors peut être que nous, sur le dialogue, là on n'avait pas été jusqu'au bout justement en terme de conclusion, mais je trouve que c'est important. Et ça c'est en écoutant justement les autres et en voyant ce que les autres ont fait dans les séminaires et tout ça, que je peux dire ça, même si moi je l'ai pas fait. Le fait d'avoir vu les autres le faire me dit que c'est un truc important que ce soit Sabrina. Comment s'appelle t elle? La prof de français qui bosse avec Sabrina?

CHERCHEUR: [01:40:56] Justine.

Anne-Sophie: [01:40:58] Voilà. C'est des moments importants je pense. Et les connecteurs aussi.

CHERCHEUR: [01:41:10] Ça, pour toi, c'est important.

Anne-Sophie: [01:41:15] ça les lance en fait dans leurs paragraphes. Et mine de rien, ça articule. Donc voilà.

CHERCHEUR: [01:41:27] Alors si je répète, je reformule : condition de possibilité ? Il semble que : multiplicité, variété des types de textes ; travailler la problématisation, donc finalement la question de départ, c'est ça que tu appelles la problématisation et qu'elle soit pertinente, qu'elle soit porteuse?

Anne-Sophie : Oui

CHERCHEUR : Qu'il y ait une Intro, une conclusion, que ce soit individuel ou collectif; et les connecteurs.

Anne-Sophie: [01:41:49] Oui.

CHERCHEUR: [01:41:50] D'accord, ça, ça te semble vraiment des invariants importants et des conditions de possibilité de cette écriture?

Anne-Sophie: [01:41:56] Oui

CHERCHEUR: [01:41:56] **Est ce qu'en termes de conditions, de possibilité, côté vraiment élèves, tu identifies d'autres choses?** Pour qu'ils puissent écrire philosophiquement.

Anne-Sophie: [01:42:07] Le passage par l'écrit libre.

CHERCHEUR: [01:42:11] Tu peux développer?

Anne-Sophie: [01:42:13] Le fait qu'il y ait un moment où on leur dise qu'ils ont le droit de mettre leurs idées comme ils veulent sur la feuille sans un écrit d'idées tout de suite. Ça aussi c'est pareil. Ils ont besoin de ça. Et ça, ça, c'est vraiment cette année aussi où je m'en suis rendu compte que, en fait, ils sont, ils finissent par

en devenir demandeurs en fait, de cet de ce passage là: "est ce qu'on peut prendre les fluo? Est ce qu'on peut faire des schémas?" Voilà, ça et ça c'est rentré dans un rituel.

CHERCHEUR: [01:42:46] Alors ce que tu appelles "écrit libre", c'est le fait qu'il n'y ait pas de consignes ou le fait qu'il n'y ait pas de forme?

Anne-Sophie: [01:42:52] Qu'il n'y ait pas de forme et qu'ils puissent faire un schéma.

CHERCHEUR [01:42:54] C'est donc l'écrit libre, c'est vraiment l'idée que ce ne sera pas linéaire.

Anne-Sophie: [01:42:57] Voilà, c'est ça. Ça, je pense que ça les libère. Et après je sais pas t'expliquer qu'est ce que c'est? Enfin voilà, il y a une sorte de libération intellectuelle. Peut être ? Enfin que, la philo c'est pas facile, donc je peux poser mes idées comme j'en ai envie et du coup ça devient plus facile après ? peut être ? une analyse perso là... [RIRE]

CHERCHEUR: [01:43:35] Quels sont les apports pour toi, enseignante et les plus values en tant qu'enseignante de ce projet?

Anne-Sophie: [01:43:42] Bah la plus value c'est par rapport à l'écrit, parce que j'étais pas quelqu'un qui arrivait à gérer les écrits comme je le souhaitais. Donc on va dire que plus on avance dans la recherche et plus je vois que cette partie écrit est essentielle. Pour des élèves de cycle trois, que ce soit en philo, ou pas d'ailleurs. Mais que ils aiment écrire alors qu'on pourrait croire que c'est une génération... En fait, ils me surprennent. Voilà, c'est une génération qui zappe très vite, qui est dans les nouvelles technologies, ça c'est sûr. Mais en fait, je me rends compte que ce besoin d'écrire est important pour eux.

CHERCHEUR: [01:44:36] Et tu le vois à quoi ça se manifeste, à quoi.

Anne-Sophie: [01:44:39] Ça se manifeste qu'ils refusent pas déjà. Qu'ils prennent plaisir et qu'ils prennent plaisir à lire aux autres aussi ce qu'ils ont écrit. Et ça, j'étais pas convaincue du tout. Et en fait si si si. Pas tous hein, il y en a qui effectivement ne veulent pas lire aux autres, mais me faire lire à moi. Mais il y a quand même une lecture, ils le gardent pas pour eux.

CHERCHEUR: [01:45:17] D'accord, il y a toujours besoin d'un destinataire ?

Anne-Sophie: [01:45:18] Ouais voilà.

CHERCHEUR: [01:45:19] J'avais l'impression de l'inverse.

Anne-Sophie: [01:45:20] Et ben non, ils le font par plaisir pour eux mais aussi pour être lu soit à la classe, soit que moi je puisse le lire. Alors ça, c'était ceux de cette année.

CHERCHEUR: [01:45:46] Il y a une culture de l'écrit dans l'école ou pas spécialement chez tes collègues de cycle deux cycle deux et de CE2-CM1?

Anne-Sophie: [01:45:53] Bah je suis pas persuadé que ça soit notre point fort sur l'école.

CHERCHEUR: [01:45:58] Là ça devient ton point fort toi en fait?

Anne-Sophie: [01:46:00] Bah figure toi que j'en viens à me dire que là, tu vois, je suis en pleine réflexion de mon emploi du temps pour l'année prochaine, mais que cette partie écriture, il va falloir lui donner une place plus conséquente.

CHERCHEUR: [01:46:15] Dans toutes les disciplines?

Anne-Sophie: [01:46:16] Ouais alors après moi je vais commencer déjà en dans le domaine français, enfin voilà. Mais je me dis que ouais, il va falloir peut être réfléchir dans les années à venir, à construire de manière différente quoi. Donc j'avance.

CHERCHEUR: [01:46:38] Et ça a une plus value dans ton regard, dans le regard que tu as porté sur les élèves? Tu as des élèves qui sont révélés par l'écriture, c'est ça que tu dis? Et à quel niveau alors?

Anne-Sophie: [01:46:51] Ben dans le fond, c'est des élèves qui sont plutôt timides et participent pas forcément beaucoup. Et là, d'un seul coup, ils se retrouvent à faire des textes qui sont supers, où on voit en lisant qu'ils ont pris plaisir à écrire.

CHERCHEUR: [01:47:14] Que la dimension plaisir où il y a d'autres dimensions que le plaisir?

Anne-Sophie: [01:47:19] Par contre, je sais pas.

CHERCHEUR: [01:47:20] Est ce que tu découvres des capacités intellectuelles de pensée ? ou tu les découvres comme sujets ? Ou c'est juste de voir qu'ils ont laissé une trace et peu importe le contenu de la trace?

Anne-Sophie: [01:47:34] Non, je pense que le contenu était quand même aussi intéressant, mais je ne me vois pas assez capable là, pour te dire si vraiment il y a encore plus. Je saurais pas analyser encore véritablement la progression de ce côté là.

CHERCHEUR: [01:48:00] Je pense que tu y as répondu, mais **est ce que tu vois des apports spécifiques pour les enfants, pour les élèves de cette écriture philosophique?** (...) Quel apport pour les élèves de ce de ce projet?

Anne-Sophie: [01:48:28] J'espère une facilité à exprimer leurs pensées plus claire. Euh. Une envie de participer aussi.

CHERCHEUR: [01:48:45] D'accord.

Anne-Sophie: [01:48:53] Une "libération" entre guillemets peut être, aussi, face à cet écrit, qu'ils appréhendent moins. En fait, cet "exercice" entre guillemets, qui peut être pourrait être très formel et qui là, dans ce contexte, devient un peu plus facile. Peut être parce qu'on ne tient pas compte de l'orthographe, parce que les règles ne sont pas les mêmes. Donc voilà un côté tiens, je peux écrire. Sans contrainte. Sans les contraintes des codes du français, de l'étude de la langue.

CHERCHEUR: [01:49:53] Alors ça, c'est sur la forme de l'écrit libre. Mais est ce que sur le fond de la philosophie, si tu as une plus value ou pas spécialement? Parce que ça tu pourrais avoir cet écrit non contraint pour écrire un autre type de texte.

Anne-Sophie: [01:50:06] Je pense que sur la philo, ça les fait beaucoup réfléchir. Ils le disent ça, ça triture leur cerveau. Et c'est pas forcément évident, mais ils aiment quand même quoi. Donc il y a une plus value de ce côté là. C'est à dire que là, d'un seul coup, on leur donne la main, voilà, c'est plus la maîtresse qui dit : "Voilà, on va faire quelque chose là dessus", là, c'est : "Exprimez vous, donnez votre avis, écrivez le". Mais c'est pas facile d'écrire. Je sais pas comment le dire, mais ils s'accrochent et ils le font. Donc si il y a un, de ce point de vue philo,ils veulent chercher ...

CHERCHEUR: [01:51:00] Cette dimension là. **Alors maintenant les limites**, les difficultés à cet exercice. Alors ça peut être les limites et difficulté **pour toi enseignant** d'abord; et les limites et les difficultés **pour les élèves**. Bon d'abord toi enseignante. Les limites et les difficultés rencontrées.

Anne-Sophie: [01:51:22] Les limites. Je dirais la formation. Enfin, je pense que là, moi je fais le DU parce que ça m'intéresse d'être formée, d'avoir plus de billes pour gérer l'ensemble du module. C'est à dire que là, par exemple, le côté dvdp, je ne suis pas au point. Voilà, il me manque des références, ... Donc je dirais que dans la recherche, c'est peut être ce côté là qui est la limite. Sabrina, elle a plus une formation de philo quand même déjà, mais Sophie ou moi on n'a pas du tout de référence ou de choses comme ça sur la philo ou alors ça remonte à très très loin, donc si on va pas chercher de notre côté... Je pense que c'est compliqué. Ça peut être la limite. C'est ça qui peut faire peur aussi je pense. C'est se dire : punaise oui, mais alors les références? Comment j'aborde ça ? ce thème là oui d'accord, c'est bien, mais qu'est ce que j'en dis? Comment je fais après pour relancer dans un débat? Enfin c'est il faut vraiment faire des recherches perso. Tu peux pas te lancer comme ça.

CHERCHEUR: [01:53:04] Ça, ces références te semblent indispensables pour mener une dvdp où tu penses qu'on peut, par exemple sur l'amour, tu es obligé d'avoir des références ?

Anne-Sophie: [01:53:11] Alors c'est pas que le côté référence, c'est le côté vraiment relance, tu vois comment tu tu enchaînes. Et ça c'est vrai que si t'as pas lu des choses avant... Enfin, je m'en suis rendu

compte sur la dernière dvdp que j'ai dû faire toute seule, c'était vachement plus clair pour moi, même si j'ai fait qu'une feuille de brouillon d'avoir été chercher les trois trucs de l'amour.

CHERCHEUR: [01:53:42] Ça t'a semblé nécessaire. Vraiment. Ça t'a permis d'alimenter vraiment...

Anne-Sophie: [01:53:48] Rassurer aussi. Enfin de me dire : attends là donc il y a trois parties. Donc ça veut dire que, au moins dans la dvdp, il va falloir que ces trois parties là, elles ressortent, que j'arrive à les à les emmener vers ça.

CHERCHEUR: [01:54:02] Ça n'a pas eu comme incidence de redonner une posture transmissive ? Tu as quand même réussi à ...

Anne-Sophie: [01:54:09] Je pense pas !

INTERACTION: [01:54:10] (...)

CHERCHEUR: [01:54:38] Et c'est chronophage ou c'est juste une histoire de formation?

Anne-Sophie: [01:54:44] Je pense pas que ce soit chronophage, c'est comme toute leçon que tu prépares avant. Enfin c'est le boulot que doit faire un enseignant avant de faire sa leçon. C'est à dire on fait les recherches, on organise. Voilà, c'est une sorte de fiche de prep quoi. Mais tu vois, je ne pensais pas en avoir autant besoin pour mener une dvdp. Et en fait si.

CHERCHEUR: [01:55:14] Hum, ça serait l'apport ?

Anne-Sophie: [01:55:16] Oui, je me disais bon, c'est une discussion, on peut, avec des élèves de cet âge là arriver à rebondir assez facilement. Et ben non, si t'as pas ton truc avec tes questions que toi aussi tu vois pour pouvoir justement relancer la discussion, si t'as pas ça, ben je pense que si je l'avais fait sans rien, ça aurait pas duré aussi longtemps ou voilà, ça aurait pas été aussi fluide.

CHERCHEUR: [01:55:53] Et des difficultés pour les élèves ?

Anne-Sophie: [01:55:58] Difficulté pour les élèves...

CHERCHEUR: [01:56:01] Les limites et difficultés de cet exercice.

Anne-Sophie: [01:56:05] Pour les élèves qui sont vraiment braqués contre l'écrit, c'est très compliqué. Parce qu'il y a la réflexion en plus derrière. Et alors là!

CHERCHEUR: [01:56:19] C'est double peine?

Anne-Sophie: [01:56:21] Oui.

CHERCHEUR: [01:56:22] Donc ça contredit un petit peu ce que tu as dit tout à l'heure où tu disais "personne ne refuse, prennent plaisir". Tu avais fait cette généralité.

Anne-Sophie: [01:56:30] Ces élèves là vont écrire, mais ils vont écrire pour se débarrasser du truc.

CHERCHEUR: [01:56:39] Ah d'accord. Donc c'était une généralité que tu remets en question, que tu as dit tout à l'heure, tout à l'heure, tu as dit plus values. Ils aiment écrire, ont besoin d'écrire, ne refusent pas, ne refusent pas.

Anne-Sophie: [01:56:50] Pas pour tous. C'est à dire que je me pose du coup la question, moi, s'ils écrivent pour me faire plaisir. Ou pour se débarrasser justement de cet écrit.

CHERCHEUR: [01:57:04] Donc ça ne réconcilie pas tout le monde avec l'écriture, non? J'avais compris ça de tout à l'heure.

Anne-Sophie: [01:57:09] Non, non, non, pas du tout. Non, non. Il y a vraiment des élèves qui restent réfractaires.

CHERCHEUR: [01:57:15] Et tu penses qu'ils seraient moins réfractaires avec un autre type de textes ou ça n'a rien à voir? Ce serait quel que soit le type de texte.

Anne-Sophie: [01:57:23] Ben je pense que là, ce qui les embête pas, c'est que du coup il n'y a pas l'orthographe, il n'y a pas de jugement. Donc du coup, ils veulent bien faire. Mais ils vont faire le strict minimum. Réfléchir ça continue de les bloquer. Lilio, je suis désolée, de toute l'année, il n'a pas vu l'intérêt de ça.

CHERCHEUR: [01:58:02] C'est un élève en grande difficulté.

Anne-Sophie: [01:58:04] C'est un élève dyslexique.

CHERCHEUR: [01:58:06] Mais si on prend un élève en difficulté moyenne. Ou un un élève moyen.

Anne-Sophie: [01:58:13] Si, eux ça les a pas gênés et effectivement ils écrivaient en essayant quand même de réfléchir et de donner leur avis.

CHERCHEUR: [01:58:29] Ok, et alors? Les difficultés majeures qu'ils rencontrent dans l'écriture philosophique, ce serait quoi?

Anne-Sophie: [01:58:38] À organiser leurs pensées.

CHERCHEUR: [01:58:39] C'est organiser la pensée.

Anne-Sophie: [01:58:44] Souvent ils disent : "je sais ce que je veux dire mais j'arrive pas à l'écrire". Et on voit qu'ils sont aux prémices, c'est pour ça que je dis que les connecteurs pour moi c'est important et c'est ce qui les aide, parce que ils peuvent écrire des phrases mais elles ne vont pas être liées correctement quoi en fait. Et donc ouais, leur pensée n'est pas encore assez claire peut être.

CHERCHEUR: [01:59:18] (...) Organiser leur pensée. Mais alors ça veut dire dans ce que tu dis que : on pense d'abord et on écrit après. Est ce que une difficulté c'est de comprendre que c'est en se jetant dans l'écriture et justement dans cette carte mentale que tu vas voir germer des idées ?

Anne-Sophie: [01:59:46] Peut être que c'est ça.

CHERCHEUR: [01:59:47] Est ce qu'ils sont pas dans cette idée toujours, qu'il faut d'abord avoir les idées, puis les écrire? Donc une fausse, une représentation fausse de l'écriture quoi.

Anne-Sophie: [01:59:57] Peut être. Peut être que c'est ça. Peut être qu'ils se disent que oui, il faut avoir la phrase en tête avant de l'écrire et que...

CHERCHEUR: [02:00:08] Donc ils n'y arrivent pas parce qu'ils ne trouvent pas.

Anne-Sophie: [02:00:12] C'est peut-être lié aussi au fait que au sein de l'école on ne bosse pas assez cette partie écriture, ça c'est bien possible.

CHERCHEUR: [02:00:21] Il y a un an, tu m'avais dit ça fera sans doute l'objet de vos réunions. Est ce que tu as pu le mettre à l'ordre d'idée du jour ?

Anne-Sophie: [02:00:28] C'est trop compliqué avec le covid, avec ce qu'il y a eu. Mais je pense que là, comme ça se stabilise, je pense que oui, ça reviendra. Oui, parce que ça ressort aussi dans les évaluations où on se rend compte que ouais, c'est pas facile. Donc oui.

CHERCHEUR: [02:00:48] Alors la question là que je vais te poser, je ne sais plus si je t'ai déjà posée. Il faut donc absolument que tu y répondes avec la plus grande sincérité. Le LéA s'arrête dans un an. **Est ce que finalement tu inscrirais cette pratique de la philosophie déjà, et de l'écriture philosophique, pour toujours, ad vitam aeternam**. Ou finalement ça demande une telle énergie que tu dis? Voilà, c'est dans le cadre de ce projet. Mais après je garantis pas que je continuerai.

Anne-Sophie: [02:01:25] Si si si, je continue.

CHERCHEUR: [02:01:26] Ça, tu continuerais. Et alors pourquoi?

Anne-Sophie: [02:01:30] Parce que c'est à la fois un plaisir pour moi et un plaisir pour eux. Ah oui, si ! Je continuerai !

CHERCHEUR: [02:01:41] Ca se surajoute pas au programme. C'est pas quand même une lourdeur par rapport au programme.

Anne-Sophie: [02:01:45] Après, mais c'est toujours pareil, ça dépend comment tu vois ta pratique de classe. Si comme on a dit au dernier séminaire, alors c'est vrai que pour nous enseignants, c'est peut être plus facile que pour les profs de collège, qui eux ont leur heures bien définies et tout. Mais nous ? Enfin ! Cette pratique là, elle rentre dans le cadre des apprentissages. Enfin on fait de l'écrit, on discute de sujets d'actualité, on fait de l'EMC, donc on est dans le cadre ! Donc après tout dépend comment tu l'organises dans ton emploi du temps, mais moi je fais ça pendant six séances, on va être là dessus. Donc ça peut être que j'en ferai moins, c'est à dire que là on fait trois modules dans l'année, effectivement, là, ça prend peut être beaucoup de temps. Sur l'ensemble du programme, mais en même temps, ça nous permet de lire des livres aussi sur la citoyenneté ou sur le sujet qu'on a, qu'on est en train de voir. Donc enfin, c'est de la transversalité.

CHERCHEUR: [02:02:56] Mais tu garderais vraiment cet esprit avec une place de l'écriture importante où tu garderais surtout le débat philo ?

Anne-Sophie: [02:03:02] Non, non, les deux. Les deux. L'articulation des deux en fait. Mais peut être sur deux modules dans l'année.

CHERCHEUR: [02:03:11] Ouais ouais.

Anne-Sophie: [02:03:12] Peut être pas trois parce que trois ça fait. Enfin, on voit bien la dernière période, c'est compliqué.

CHERCHEUR: [02:03:18] C'est plutôt trois plutôt que quatre?

Anne-Sophie: [02:03:19] Oui, trois, plutôt quatre. Oui, c'est.

Ensemble: [02:03:20] Plutôt trois modules plutôt que quatre ? Un module d'initiation, oui, un module philo pas philo et un dernier module, un module ou un module philo pas philo. En premier, ça pourrait être philo, pas philo en premier. C'est vrai que je sais pas pourquoi on a choisi. Bah si c'est parce qu'on formait les enseignants. Oui mais là l'an prochain on pourrait avoir le module philo pas philo dès le départ, dès le départ. Oui oui,

CHERCHEUR: [02:03:41] Ok, mais je crois que je t'ai posé cette question là. Donc je regarde maintenant. Est ce qu'on a parlé du guide, de mon fameux guide.

Anne-Sophie: [02:03:49] Ton fameux guide !

CHERCHEUR: [02:03:50] Donc je voudrais un commentaire sur ce guide. On en avait parlé, alors les besoins de formation. Je saute cette question puisque tu fais le début et on en a pas mal parlé ensemble. Non, ce serait : que penses tu du guide en fait? Tu l'as utilisé toi? Tu es la seule à l'avoir utilisé une fois. Et qu'est ce que tu en as pensé de ce guide?

Anne-Sophie: [02:04:14] Il est perfectible.

CHERCHEUR: [02:04:15] Alors en quoi et pourquoi ?

Anne-Sophie: [02:04:19] C'est que je l'ai utilisé pour la première. Pour le premier module...

CHERCHEUR: [02:04:22] Tu ne l'as jamais re-regardé?

Anne-Sophie: [02:04:23] Non, non, c'est ça. Hum.

CHERCHEUR: [02:04:26] C'est intéressant de savoir pourquoi il ne sert pas, pourquoi il est inutile. Qu'est ce qui te pose problème en fait?

Anne-Sophie: [02:04:36] Celui de Justine est plus clair.

CHERCHEUR: [02:04:39] Justine, elle n'a pas de guide.

Anne-Sophie: [02:04:40] Non mais enfin tu vois dans ce qu'elle demande quand tu nous demandes de faire...

CHERCHEUR: [02:04:47] La trame...

Anne-Sophie: [02:04:48] ... la trame de la séance, je pense que c'est plus clair. Parce que c'est plus condensé.

CHERCHEUR: [02:05:02] Là, il est trop long ?

Anne-Sophie: [02:05:06] Oui il fait... Je ne sais plus.

CHERCHEUR: [02:05:07] Sept ou huit pages.

Anne-Sophie: [02:05:09] Oui. Et je me rappelle l'avoir fait.

CHERCHEUR: [02:05:11] En fait, l'idée du guide, l'idée du guide, c'était Je t'explique quand même, l'intention de départ, qui n'a pas marché... Mais l'intention de départ, c'était d'éviter de se répéter au séminaire. Au séminaire, on avance, on fait des découvertes. Et moi, j'ai enrichi le guide au fur et à mesure des découvertes du séminaire. Donc à chaque fois, on disait... Par exemple Sabrina, elle avait dit : "oui, il faut qu'on ait des critères de philosophie d'un texte". Donc j'ai mis: question sept du guide, "Quels sont les critères de philosophie d'un texte?" Avoir les grands repères de "C'est quoi la philosophicité ?" ChaR a apporté des données en disant : "attention, évitez le "pour certains / pour d'autres"; éviter le "oui / non / Peut-être";... Et ça, c'était pas clair pour beaucoup d'entre nous. Et donc je l'ai mis dans le guide en disant : voilà, on a approché grâce à Charlie, on voit que un critère c'est : "il ne faut pas guider les élèves dans cette direction là". Après, les uns et les autres, vous avez dit : "ben on se demande s'il ne faut pas ritualiser" ou d'autres qui ont dit "non, moi je crois qu'il faut ramasser le module en une ...". Donc voilà, c'était au moment où vous construisiez, vous programmiez de se dire : "bah j'étale dans le temps où est ce que je ramasse mon module sur quinze jours?" Et donc tous ces trucs sur deux ans, je voulais une synthèse du séminaire, sauf qu'elle est cumulative. Parce que je faisais moi, des bilans de séminaire que je vous ai envoyés en diaporama, je voyais qu'en fait vous preniez appui sur le dernier séminaire, mais pas forcément sur celui d'avant. Et donc j'avais le sentiment que on on revenait en arrière parfois sur des trucs qu'on avait déjà tranchés. Et donc le guide. L'idée c'est empiler, empiler les apports.

Anne-Sophie: [02:07:00] Il n'est pas clair. Ou alors il faudrait revenir dessus. Alors peut être pas à chaque fois, mais où qu'on le construit ensemble?

CHERCHEUR: [02:07:11] Ouais.

Anne-Sophie: [02:07:12] Que ce guide il soit fait pas que toi et qu'on te dise comment nous on le verrait.

CHERCHEUR: [02:07:25] Comme pour les élèves en fait. Ouais. C'est à dire la leçon que tu donnes, ça ne marche pas. Voilà. Donc je suis content de ce résultat au moins, c'est qu'à chaque fois que vous donnez des synthèses aux élèves que vous avez tapé, elles servent absolument à rien ... CQFD : Si au moins j'ai gagné ça en tant que formateur, je suis très fier de moi. Je vous ai bien eu ! [RIRE] On se tue à dire : les synthèses de grammaire, que l'enseignant tape, l'élève ne se l'approprie pas, ça sert à rien. Tu vois, Le truc sur l'adjectif qualificatif s'accorde en genre et en nombre, pouf, ça sert à rien. Et donc le guide, il sert à rien parce qu'en fait c'est le formateur qu'il construit, qu'il donne. Et vous, vous avez d'autres chats à fouetter? D'abord que vous l'approprier, puis c'est pas votre bébé. Oui mais non.

Anne-Sophie: [02:08:10] Et puis en plus, tu nous l'a présenté ce truc ?

CHERCHEUR: [02:08:15] Je vous ai demandé à un séminaire de le lire en amont et d'arriver avec vos questions. Et en fait personne, je crois, ne l'avait lu. J'ai demandé "Est ce qu'il y a des questions?" Tout le monde m'a dit : Non, non, c'est très bien. Et en fait, je pense que tout le monde n'a pas osé me dire "on ne l'a pas lu", ou à part un ou deux. Et toi, si : tu l'avais fait, puisque tu l'as même rempli copieusement. Tu n'avais pas compris l'intention du guide, toi, tu croyais qu'il fallait le suivre pas à pas et tu avais rempli toutes les cases. Je me souviens et tu avais dit "Je sais pas". Alors que là, l'idée c'était : C'est un guide, c'est. Tu regardes comme un guide pour le frigo. Tu vas à la page Panne, tu ne vas pas lire le guide en entier. Personne ne lit un guide en entier. Là, c'est vraiment pour moi une somme à laquelle on se réfère quand on a un doute : de se dire "tiens, qu'est ce qu'on avait dit?" ou "Tiens, je veux les critères de philosophie. On en était où?" ou "Tiens, je ne suis plus au clair sur ce qu'on avait dit sur tel point". Mais il faut peut être le représenter...

CHERCHEUR: [02:09:18] Très bien. As tu d'autres choses à ajouter à notre entretien? Et sur ce Léa, sur cette recherche? Est ce qu'il y a des choses que tu n'as pas dites que tu voudrais ajouter?

Anne-Sophie: [02:09:33] Non, je suis emballé. Je suis contente de faire partie de cette recherche et ça me remet moi même en question. Donc voilà, je suis, ça m'intéresse toujours. Et puis ça m'a permis de rencontrer plein de gens avec qui je suis contente de travailler. Voilà. Et maintenant, toujours aussi motivée.

CHERCHEUR: [02:09:57] Et bien parfait. Alors on n'avait pas fait les élèves je crois (…).

Annexe 2.1.2. Sabrina – Juillet 2022



IDENTITE

CHERCHEUR: [00:00:01] Donc ton nombre d'années d'ancienneté. 20 ans d'ancienneté ?

Sabrina: [00:00:10] 21.

CHERCHEUR: [00:00:11] 21 ans. Ok. Dans le cycle trois ? A la louche.

Sabrina: [00:00:33] Peut être quinze.

CHERCHEUR: [00:00:41] Quinze ans dans le cycle trois. Donc tu es PEMF. (...) Depuis combien d'années tu es PEMF?

Sabrina: [00:00:58] Douze ans. Quatorze ans.

CHERCHEUR: [00:01:01] (...) Les études antérieures, c'était philo prépa ? Tu avais fait prépa littéraire ?

Sabrina: [00:01:14] Et après j'ai fait une fac de philo.

CHERCHEUR: [00:01:15] Et donc licence.

Sabrina: [00:01:17] De philo.

CHERCHEUR: [00:01:18] Et en philo tu avais une spécificité, une particularité, une spécialité ou philo générale philo ?

Sabrina: [00:01:23] Générale.

CHERCHEUR: [00:01:25] Et après il y a eu IUFM ? (...) Ton âge ?

Sabrina: [00:01:33] 45 ans.

PROFIL PEDAGOGIQUE

CHERCHEUR: [00:01:34] (...) Des mots à mettre pour qualifier ta pratique enseignante, comment tu te qualifierais en tant qu'enseignante? Quelle enseignante tu es ?

Sabrina: [00:01:59] Je pense être une enseignante qui divulgue un enseignement explicite avec du tissage. Je pense que c'est vraiment ces deux qualificatifs explicite et du tissage.

CHERCHEUR: [00:02:20] Est ce que tu en as d'autres?

Sabrina: [00:02:26] Tu penses aux postures ?

CHERCHEUR: [00:02:27] Tout ce que tu veux, c'est juste pour que tu développes un petit peu, que tu te racontes en tant qu'enseignante.

Sabrina: [00:02:32] Moi je me sens pas enfermée dans une posture parce que je sais que parfois je peux être tout à fait dans une posture de contrôle et d'autres fois je peux être dans une posture plus ludico créative. Je

pense que je peux vraiment lâcher prise avec mes élèves, les laisser prendre les rênes de la classe sans problème. (...) Je pense que j'ai pas de souci de laisser la classe. J'ai pas cette volonté de toujours tout contrôler ou avoir tout en main. Vraiment. De les laisser construire leurs apprentissages par eux mêmes. Ça, c'est vraiment ça. Cette volonté qu'ils construisent par eux mêmes, qu'ils deviennent autonomes, qu'ils pensent par eux mêmes.

CHERCHEUR: [00:03:19] Et le relationnel aux élèves ? est ce que tu aurais des qualificatifs à mettre sur ton relationnel aux élèves? Comment tu le perçois? Quelle est ta relation aux élèves?

Sabrina: [00:03:42] Moi je pense que j'ai une relation bienveillance exigence. A la fois, je pense que je me sens proche d'eux, mais pas en étant copine, en ayant une volonté d'exigence pour les amener chacun jusqu'où ils peuvent aller au plus loin qu'ils peuvent aller. Donc je ne vais pas les laisser se reposer sur leurs lauriers. Je vais toujours essayer qu'ils fassent plus.

CHERCHEUR: [00:04:12] Et eux, ils ont des petites attentions pour toi, où ils sont? C'est la maîtresse, Tu sens que c'est la maîtresse?

Sabrina: [00:04:17] Non, Ils sont supers! Ils ont tout le temps plein de petites attentions.

CHERCHEUR: [00:04:21] Du type ?

Sabrina: [00:04:22] Ils préparent des sketchs où ils m'écrivent des petits mots.

CHERCHEUR: [00:04:27] Fille comme garçon ?

Sabrina: [00:04:29] Ouais, tout, tous.

CHERCHEUR: [00:04:31] Même des élèves que tu identifierais comme timides, un peu inquiets du monde de l'adulte ? Tu sens qu'avec toi ils sont en confiance ? Et ils se sentent pas jugés ?

Sabrina: [00:04:43] Ah mais ça c'est faux de dire qu'ils ne se sentent pas jugés. Non, non non. Je pense qu'il faut. On se sent jugé, évalué parce qu'on est une école de l'évaluation. Bien sûr que si, on se sent jugé. Ils se sentent jugés et évalués. Ça c'est sûr.

CHERCHEUR: [00:04:59] Mais tu penses qu'ils ont peur de ce jugement, de cette évaluation ? Ou que c'est important d'avoir ton avis ? Et que ça peut limite les stresser ou pas du tout ?

Sabrina: [00:05:09] Alors pas du tout, ça serait faux de dire ça. Je pense que c'est important pour eux. Je le vois plutôt comme un booster en fait. C'est plutôt ce qui va les faire avancer, ce qui va faire qu'ils vont continuer d'être persévérants, d'avoir envie. Je vois plutôt ça comme un cercle vertueux de se dire : voilà, je donne le meilleur de moi même.

CHERCHEUR: [00:05:34] Ca c'est ta perception. Et tu penses que c'est la leur ? Ou tu n'en sais rien ?

Sabrina: [00:05:40] Ils viennent pas avec le mal au ventre s'il y a une éval.

CHERCHEUR: [00:05:45] Il y a un statut positif de l'erreur tu penses dans leur tête ? ou ils restent dans un carcan institutionnel ? Ou c'est quand même l'école où il ne faut pas se tromper ? Ou tu penses que tu as réussi à leur faire passer ce cap là ?

Sabrina: [00:05:56] Moi j'ai l'impression que j'ai réussi à leur faire passer ça. Je leur dis toujours : on peut se tromper. Mais par contre il faut donner le meilleur de soi même. C'est dans ça où je te dis, tu vois, bienveillance et exigence. Parce que là où jamais ils vont se faire gronder, parce qu'ils ont fait une erreur ou ça va être une sanction. Mais par contre, ne pas avoir pu donner tout ce qu'on pouvait donner, là on va pouvoir en rediscuter.

CHERCHEUR: [00:06:25] Et est ce que tu te qualifierais d'enseignante inscrite dans les pédagogies coopératives ou plutôt dans une forme de pédagogie transmissive classique? Est ce que tu as des qualificatifs à donner à ta pédagogie?

Sabrina: [00:06:40] Non. Je crois que j'ai pas de cases. A la fois [1/] je vais avoir des moments où on va faire le marché de connaissance. Donc là, en fait, marché de connaissance c'est : chaque semaine, ils s'inscrivent sur "J'ai besoin d'aide". Donc un domaine de la semaine qui leur a posé problème. Et en face, donc un élève va venir les aider. Donc là ils gèrent complètement, il y a le paperboard. Moi je suis vraiment effacé au fond de la classe. Ils s'inscrivent : "J'ai besoin d'aide sur la technique opératoire de la division". "J'ai besoin d'aide pour conjuguer un verbe au futur", que sais je encore. "J'ai besoin d'aide pour finir mon livre du voyage lecture parce que j'ai du mal à le finir tout seul". Donc là, ils s'inscrivent. Les camarades en face s'inscrivent là où ils se sentent le plus à l'aise. Donc là, je peux prendre deux ou trois élèves qui ont vraiment un besoin plus spécifique où ils ont besoin de moi. Et là ils gèrent complètement en fait cette classe. [2/] Et [à la fois] d'autres moments où je vais être beaucoup plus "centrale", entre guillemets.

CHERCHEUR: [00:07:41] Et tu as quand même un dispositif de classe qui donne plus de place au travail individuel, au travail en groupe ? ou c'est équilibré ? Comment tu vois les modalités?

Sabrina: [00:07:59] On travaille en groupe, on travaille en binôme. Ils travaillent tout seuls. Moi j'ai envie de dire que c'est plutôt équilibré je pense.

RAPPORT A L'ECRITURE

CHERCHEUR: [00:08:11] (...) Quelle est la place de l'écrit dans ta pratique quotidienne?

Sabrina: [00:08:25] C'est une question que tu m'avais posée déjà l'année dernière.

CHERCHEUR: [00:08:27] Alors elle peut avoir évolué.

Sabrina: [00:08:30] Comme l'année dernière, j'ai l'impression que l'écrit est vraiment omniprésent dans ma classe. Ils écrivent beaucoup. Alors attention : pas que des écrits créatifs de production d'écrit, mais "écrire" : ils écrivent vraiment, je trouve, tout le temps.

CHERCHEUR: [00:08:47] Alors c'est quoi écrire alors?

Sabrina: [00:08:48] Et ça peut être des écrits de travail, ça peut être des écrits en mathématiques, ça peut être des écrits en histoire, ... Mais disons qu'en fait, quand je fais une fiche de préparation, je fais toujours attention à ce qu'il y ait une alternance d'oral et d'écrit. J'aurais pas une fiche de préparation juste avec de l'oral.

CHERCHEUR: [00:09:06] Et justement, tu dis pas que l'écrit créatif. Mais alors qu'est ce que tu qualifierais d'écrit non créatif?

Sabrina: [00:09:14] Un écrit non créatif ? Par exemple une phrase réponse pour une résolution de problème ou décrire comment on a fait pour résoudre un problème.

[00:09:24] Ça c'est pas créatif ?

[00:09:25] Alors créatif, je vais te dire, je pense à l'imagination en fait. Un écrit d'imagination où ils vont devoir se transposer dans une autre vie ou dans un autre évènement.

CHERCHEUR: [00:09:34] L'écrit philo, il est créatif ou non?

Sabrina: [00:09:36] Moi je dirais créatif.

CHERCHEUR: [00:09:38] Pourquoi?

Sabrina: [00:09:41] Parce qu'on peut s'inventer et se réinventer. Peut être qu'ils se prêtent des idées qu'ils n'ont pas vraiment en fait.

RETOUR SUR LE PROFIL PEDAGOGIQUE

CHERCHEUR: [00:09:47] (...) Est ce qu'avant de passer à la phase suivante, tu dis que tu as oublié de me dire quelque chose sur ton identité et de qui tu es?

Sabrina: [00:10:23] Moi je pense que j'ai vraiment fait ce métier intrinsèquement, et ça se corrèle avec la participation à la recherche que tu mènes, pour l'école de la République. Pour espérer donner une chance à chacun. Quel que soit son milieu social. Ça, ça a été ce qui m'a, moi, ce qui m'a porté vers ce métier. C'est pas du tout un métier que je voulais faire. Je l'ai fait par haSabrinad. Parce que je me suis dit que j'aurais jamais le CAPES de philo. Mais c'est vraiment dans mes premières années, c'est vraiment, vraiment, vraiment ce qui m'a boosté. Et la philo, c'est vraiment quelque chose auquel je crois par rapport à ça. Donner une égalité des chances. Mais là tu vois, parfois quand même, mon idéal s'émousse, j'ai envie de dire un semblant d'égalité des chances. Pourquoi? Parce que j'ai l'impression que parfois, on n'y arrive pas. Qu'on a une école qui est absolument inégalitaire et qu'on n'arrive pas à donner l'égalité des chances aux élèves, quel que soit leur milieu, que c'est un peu utopique.

CHERCHEUR: [00:11:37] Donc tu baisses un peu les bras ?

Sabrina: [00:11:39] Je ne baisse pas les bras. Mais j'ai l'impression que je suis un peu plus cynique par rapport à ça.

CHERCHEUR: [00:11:46] Et ça c'est par rapport au projet philo ou c'est en général ?

Sabrina: [00:11:48] Non, en général avec les années qui arrivent. Et puis les difficultés des enfants.

CHERCHEUR: [00:11:52] Et ça c'est lié au fait que tous les enseignants ne ne s'y mettent pas ou c'est plutôt sociétal ?

Sabrina: [00:12:02] Je ne sais pas si c'est sociétal, mais. Non non non, c'est pas du tout...

CHERCHEUR: [00:12:06] T'as pas l'impression d'être toute seule à œuvrer dans ce sens là?

Sabrina: [00:12:08] Moi j'ai l'impression que, je parle pour mes collègues, que tous se battent pour ça en fait, que c'est vraiment un moteur de refuser un certain déterminisme social. Et je trouve que la philosophie, ça a permis de refuser ce déterminisme social, de faire accéder à tous à une forme d'excellence, un jugement par soi même, un esprit critique. Mais j'avoue que parfois je me sens un peu découragée et je me dis : est ce que vraiment on y arrive? ça va faire hyper cliché de dire ça mais le niveau a baissé. je le vois par rapport au cycle trois, j'ai quand même décalé beaucoup de choses que je faisais en CE2 que quand j'avais des CE2 que je fais maintenant en CM1. si tu veux, j'ai reculé.

CHERCHEUR: [00:13:12] Et ça serait dû à quoi?

Sabrina: [00:13:13] Je me demande si c'est pas dû au fait que le CE2 ait été mis au cycle deux. J'ai l'impression que depuis, on a eu un baisse, une baisse du niveau des compétences. On a reculé en fait. (...) Le manque de moyens, une classe à 29, il y a plein de choses, qui se corrèlen. Une classe à 29, t'as pas la même énergie et la même disposition.(...) Nous l'année dernière on avait 29 CM1/CM2. Avec des allophones, des élèves à besoins particuliers. Bon ben là tu morcelles ton temps. Là t'es frustré tout le temps.

CHERCHEUR: [00:14:24] (...) Donc si je comprends bien, tu dis d'une part que ce serait lié structurellement à la nouvelle répartition des cycles, et là tu as l'air d'imputer ça aussi à la taille des classes ?

Sabrina: [00:14:41] Alors la taille des classes, c'est un manque de moyen, parce que quand on a des élèves à besoins particuliers (nous on a souvent des élèves allophones), le temps que tu leur accordes pour qu'ils apprennent à lire, etc. c'est du temps que tu vas plus avoir pour tes élèves en difficulté, pour faire un groupe de besoin, pour aller les aider. Si on avait plus de moyens, plus de de prise en charge pour les élèves allophones, on aurait plus de temps aussi.

CHERCHEUR: [00:15:08] Mais par contre tu vois pas ça lié à des facteurs extérieurs à l'école ?

Sabrina: [00:15:12] Je ne suis pas sociologue.

BILAN SUR LA CO-SITUATION : PREOCCUPATION PARTAGEE ?

CHERCHEUR: [00:15:13] (...) Je vais te demander de te raconter. Donc, je t'explique le jeu, c'est que là, j'attends pas juste un mot, il va falloir que tu développes. Et donc l'idée c'est que tu me racontes pourquoi tu es rentré dans le Léa au départ. Le sujet n'est pas le Léa. Le sujet, c'est notre objet de recherche. Je voudrais savoir pourquoi tu es rentré dans cette recherche. Donc c'est antérieur au Léa, même si en fait je dis le Léa parce que ça permet de caractériser notre recherche collaborative. Je voudrais vraiment que tu me racontes les raisons pour laquelle tu es rentré dans ce dispositif et quelles étaient tes motivations. Est ce que ça a évolué?

Sabrina: [00:16:30] Je suis rentré dans la recherche parce que c'est un sujet qui m'a toujours intéressé. J'ai fait mon sujet de CAFIPEMF dessus, sur le débat philosophique. J'ai fait mon sujet à l'IUFM sur l'articulation oral / écrit : qui enrichit l'autre? Sur toute cette dialectique. Donc déjà c'était vraiment un sujet qui m'a toujours intéressé, sur lequel je me suis toujours posé des questions. Et puis c'était l'occasion, dans un moment de ma carrière où j'avais plus vraiment de défi, plus vraiment de projet. Ça faisait longtemps que j'avais mon CAFIPEMF. Voilà, c'était l'occasion de me relancer sur quelque chose.

CHERCHEUR: [00:17:28] En fait, ce qui t'amène là, c'est juste le besoin de te relancer dans une dynamique ? Si j'ai bien compris ce que tu as dit, deux sujets qui t'intéressent, c'est l'articulation écrit/ oral et le débat philo. Et tu avais besoin de relancer ton projet professionnel. Mais est ce qu'il y avait des attendus par rapport à des préoccupations de terrain, donc du métier? Y a ta classe, ta pratique. Est ce que tu viens y chercher des préoccupations de terrain ou est ce que c'est accessoire?

Sabrina: [00:18:09] Je pense que ça n'a pas du tout été ma motivation première de penser aux répercussions pour mes élèves, de me dire : "ah ça va enrichir ma pratique, ça va développer leurs compétences". Enfin non, non, non, vraiment, Franchement, ça n'a pas été ma préoccupation première, ma préoccupation première elle a été vraiment centrée sur moi. C'est hyper égoïste.[RIRE]

CHERCHEUR: [00:18:30] Explique ça.

Sabrina: [00:18:31] Je sais même plus comment ça s'est fait finalement, cette proposition. (...) Enfin je sais pas si ça a été clair que ça allait être "entrer dans la thèse" ou si ça s'est fait un peu de ci de là. T'es venue un peu en classe ou tu nous as proposé d'essayer l'expérimentation etc. Je pense que je me suis dit : "Ah, c'est un sujet qui me plaît". On m'aurait dit voilà une recherche sur les maths, j'aurais dit non, même si peut être que l'impact pour la classe aurait été important. C'est vraiment parce que je savais que [inaudible] j'allais y trouver une motivation. Après, forcément, il y a un impact sur les élèves.

CHERCHEUR: [00:19:26] Mais c'est une incidence, C'est un dommage collatéral ?

Sabrina: [00:19:30] Ben oui et non. Parce que finalement, on l'a déjà dit, ça a énormément fait changer... Parce qu'au début ce n'était pas tout à fait clair cette place de l'écrit, enfin pour moi. Et ça, ça m'a énormément fait réfléchir sur la place de l'écrit dans ma classe. Donc ça a un impact, mais ça n'a pas été la motivation première.

CHERCHEUR: [00:19:47] Alors tu peux développer ça, cet impact sur l'écrit ?

Sabrina: [00:19:51] Mais je pense que j'avais encore une vision un peu démodée de l'écrit : premier jet, deuxième jet avec une grille de relecture. je n'étais pas du tout au fait des dernières préconisations, avec l'épaississement des textes, les textes intermédiaires, ... Le fait aussi que finalement c'est pas forcément le produit fini qui va nous intéresser le plus mais plutôt le processus. J'étais restée dans les années deux mille je pense. Je ne faisais pas que des écrits longs mais [quand même]: un écrit long assez normé avec une grille de relecture où on s'auto évalue (ce qui est complètement inutile parce qu'on se met des croix "oui" partout, ou c'est pas une vraie autoévaluation parce qu'on en a assez); une réécriture sur un brouillon mais sans forcément d'indications de réécriture ; une réécriture de tout le texte ; ... Je pense que c'était pas tout à fait penser.

CHERCHEUR: [00:21:01] [Quelle serait ta commande par rapport au groupe LéA ?]

Sabrina: [00:21:04] (...) Donc ma commande serait la même que celle que j'ai peut être évoquée l'année dernière. Ce serait une grille de relecture des textes.

CHERCHEUR: [00:21:17] Pourquoi tu es dans cette recherche aujourd'hui ? (...) et Est ce que tu identifies, toi, ce que je recherche ?

Sabrina: [00:22:20] Moi je pense que toi tu recherches les conditions de possibilité d'une écriture philosophique. Au cycle trois. Mais que ta recherche sous jacente est également par rapport à l'égalité des chances. Faire accéder à tous une certaine forme de pensée critique qui leur permette d'avoir un regard aiguisé sur le monde. D'où qu'ils viennent. Donc ça, c'est ce que je pense que tu cherches. Et moi je recherche... C'est super dur parce que ça serait trop facile de dire que je recherche la même chose que toi, mais forcément non. Non, non non. Mais je pense qu'il y a des pas de côté. (...) ... Je réfléchis.

CHERCHEUR: [00:23:25] Je mets pause.

PAUSE: [00:23:26] [PAUSE. Sabrina prend des notes. Puis elle s'appuie sur ses notes pour poursuivre l'entretien]

Sabrina: [00:23:29] (...) Moi, je pense que ma recherche, c'est développer l'écrit. Et dans développer l'écrit, c'est voir comment on peut infléchir cet écrit, quels sont les rouages pour faire en sorte que cet écrit (j'ai pas envie d'utiliser le mot "s'améliore" parce que c'était pas la quête) "s'enrichisse", se nourrisse des étapes intermédiaires qu'on a mises en place, orales ou écrites, tout au long du travail sur cet écrit. Finalement, analyser de bout en bout qu'est ce qui va être favorisant pour enrichir un écrit. Qu'est ce qui va être favorisant pour que l'élève puisse le rendre plus cohérent, puisse s'approprier des idées qui ne sont pas les siennes et les faire ressortir dans cet écrit, etc. Donc je pense que c'est vraiment ça ma quête. Donc développer l'écrit au cycle trois et voir comment nourrir cet écrit pour qu'il puisse être enrichi, pour qu'il puisse être changé. Là où je te disais qu'avant je faisais plutôt une production d'écrit assez classique, on avait un premier jet, un deuxième jet qui finalement, une fois la correction orthographique faite, était assez semblable, ne s'enrichissait pas. Et en deuxième plan. Comment le transférer ensuite aux autres disciplines? Parce que pour le moment, je pense que je suis resté, Ou alors je ne l'ai pas fait de façon consciente, mais je suis resté assez cloisonné dans la recherche en fait de cet enrichissement de l'écrit par rapport à la philo, par rapport à la dissertation philo ou un écrit final long, et j'ai pas du tout transféré aux situations de production d'écrit que je pouvais faire en littérature ou que je pouvais faire dans d'autres disciplines. Et donc en fait c'est resté assez cloisonné. Et j'aimerais bien que ça souligne une porosité en fait, que cette recherche puisse profiter à toutes les disciplines. Et ça, je pense que je ne maîtrise pas encore assez, que là c'était vraiment cette année une phase où il me semble que j'ai plus compris la recherche, j'ai plus compris ce vers quoi on tendait, plus une phase d'appropriation, et que peut être l'année prochaine je vais pouvoir essayer finalement que ça puisse

irradier toutes les disciplines. Donc ça c'était vraiment le côté écrit, mais je le fais pas que pour l'écrit, c'est aussi par rapport à : développer leur pensée critique, aiguiser leur regard sur le monde,... Toute cette phase en fait, où ils vont essayer de penser par eux mêmes et de construire cette pensée orale ou écrite.

Sabrina: [00:26:22] Et une dimension qui est vraiment apparue cette année, qui était vraiment dans mes préoccupations avant la recherche, c'est de développer tout le méta, finalement conscientiser ce qu'ils font, pourquoi ils le font. Et ça, je trouve que la recherche le permet dans tous ces écrits intermédiaires qu'on a appris à appeler écrits non essentiels, où ils vont pouvoir écrire de couleurs différentes, ils vont pouvoir finalement s'extraire un peu de la norme, s'approprier l'écrit et écrire leurs arguments d'une certaine couleur, leur exemple d'une autre couleur. Maintenant, je leur dis plus et je vois dans certains écrits qu'ils le font d'eux mêmes. Et ça je pense que c'est un peu les prémices. Mais je pense qu'il faut encore plus aller dans ce sens là, où ils vont être conscients de ce qu'ils font quand ils sont en train d'écrire. Et que l'acte d'écrire, ce n'est pas un acte où on couche sur le papier un discours oral sous format avec des lettres. J'ai mis : la réflexion contre l'automatisme. Voilà un peu ce côté réflexif.

CHERCHEUR: [00:27:38] Et la philo dans tout ça? Parce que tu n'as pas trop prononcé le mot philo. Alors est ce que la philosophie est au service de ça? Est ce que c'est ça et la philo ? Est ce que c'est ça au service de la philo? L'articulation écrit oral ? Tu as parlé quand même de développement de la pensée critique et de penser par eux mêmes. Est ce que c'est ça la philo? Tu as développé trois pôles, si j'ai bien compris. Premier pôle vraiment didactique de l'écriture, écrit intermédiaire ; deuxième pôle, pensée critique penser par soi même ; troisième pôle, réflexivité méta. T'as pas dit réflexivité, tu as dit méta. Est ce que le pôle deux et trois c'est ça la philo ou est ce que le trois est une conséquence du un et du deux? Enfin, comment tu lies ces trois éléments? Et la philo à ces trois éléments?

Sabrina: [00:28:30] Elle est partout la philo, elle est première. Je pense que c'est par cette discipline qu'on va pouvoir développer les trois.

CHERCHEUR: [00:28:43] Donc tu aurais pas développé ces trucs là avec le conte ? Là c'est pour toi, c'est la philo qui permet ça, qui favorise. Ça devient un outil au service de ça. C'est ça que tu dirais?

Sabrina: [00:29:00] Ouai.

CHERCHEUR: [00:29:01] Et ça c'est ta recherche ? Tu imagines entendre parler d'un chercheur qui se spécialise sur la philosophie et les pratiques d'écriture, tu vas le solliciter pour ce contrat là. En disant voilà, moi j'ai envie de creuser la didactique de l'écriture, j'ai envie de creuser la pensée critique, le penser par soi même et le méta. Et j'ai l'impression, j'ai l'intuition que c'est la philo qui va pouvoir porter ça. Est ce qu'on pourrait travailler là dessus?

Sabrina: [00:29:37] Ben si, mais comme je fais déjà avec toi, je solliciterais pas un autre chercheur, non? [RIRE]

CHERCHEUR: [00:29:43] Imagine que tu sois pas dedans. Aujourd'hui, tu définis ses préoccupations comme ça. (...) Si j'ai bien compris, au début, tu as dit il y a un an ou deux, il n'y avait pas de commande. (...) C'était : tiens, je m'intéresse à la philo, je viens à lui pour réfléchir avec lui. Mais ça ne répondait pas à un besoin de praticienne si j'ai bien compris initialement. Alors que là, tel que tu formules tes trois éléments, là, ta commande 2022, j'ai l'impression que ça répond bien à une problématique professionnelle de praticienne qui veut développer l'écrit, développer l'esprit critique et développer le méta avec l'outil philo.

Sabrina: [00:31:01] Oui alors (...) c'est aussi parce que je faisais des débats philosophiques dans ma classe et que je les faisais de ci de là et que je trouvais que ça manquait de structuration. Je n'étais pas forcément entièrement satisfaite de la façon dont je pouvais faire des débats philosophiques. Je me trouvais dans un sur place. On faisait beaucoup d'oral, mais il y avait quelque chose que je trouvais de pas forcément... Satisfaisant c'est pas le mot mot... Je pensais que ça pouvait être plus porteur que ça.

CHERCHEUR: [00:31:53] Et tu es satisfaite à cette date là? Tu dis Voilà, ça, ça m'a fait vraiment évoluer ou tu te dis : je reste un peu sur ma faim sur cette partie de la commande ?

Sabrina: [00:32:02] Ça structure beaucoup plus. De toute façon, quoi qu'il en soit, puisque en fait auparavant, ça structurait pas parce que c'était pas non plus inscrit dans des vraies séquences. Là, on l'inscrit dans des vraies séquences, avec une articulation oral / écrit, un nourrissage culturel. C'est beaucoup plus pensé dans une progression. Auparavant, c'était beaucoup plus saupoudré. En fait, la recherche permet de créer des séquences qui vont être pensées au service du développement des compétences des élèves. Là où avant c'était certainement une intuition, je le faisais parce que je me disais que ça pouvait développer le côté réflexif, le côté penser pour soi même, l'oral, argumenter, prendre part à un débat. Mais c'était beaucoup plus fait de façon non conscientisé.

CHERCHEUR: [00:32:59] c'est intéressant parce que ça veut dire que ta préoccupation de départ, elle peut être focalisée sur deux choses différentes. Et je veux que tu me clarifies si c'est l'un ou l'autre. C'est : je voulais pratiquer le débat philo et je voulais rendre ça plus efficient. Il me manquait quelque chose dans la structuration du débat philo. Donc on est sur de l'oral, une pratique de l'oral qu'on veut perfectionner. Et il y a une autre commande qui est possible, qui est : je voulais des pratiques philo pas forcément orales et il me manquait quelque chose pour développer ces pratiques philo. Tu vois ? C'est pas la même chose.

Sabrina: [00:33:36] C'est parce que le débat philo, je le faisais, j'avais des outils qui me permettaient de le faire, mais je trouvais qu'il manquait quelque chose. C'était vraiment pour développer des pratiques.

CHERCHEUR: [00:33:46] Tu étais plus sur les pratiques philo et la pratique écrite, tu la connaissais pas ?

Sabrina: [00:33:51] Pas du tout.

Sabrina: [00:33:52] En fait, je me serais pas imaginé qu'on puisse faire écrire les élèves.

CHERCHEUR: [00:33:56] Et par rapport à cette commande de départ, alors maintenant, tu en es où justement? Mon contrat de collaboration : Chercheur, il a ses préoccupations de chercheur, certes, mais moi voilà mes préoccupations. Est ce que le contrat est rempli? Pas au sens où ce serait fini. Est ce que on a bien respecté les termes du contrat ou est ce que tu dis non finalement? Alors je te donne des options : ça pourrait être "non". Le chercheur en fait est obnubilé par sa commande à lui et ne tient pas forcément compte de ma commande à moi. Ce serait une option où finalement, ce n'est pas à la hauteur de ce que j'attendais d'une recherche. Je patine, je patauge. Est ce que finalement cette année ou c'est deux ans de collaboration te font cheminer dans ce projet initial? Est ce que ça répond au contrat ?

Sabrina: [00:35:08] Le contrat de départ, c'était pas tout à fait conscientisé puisque quand je te l'ai dit, pourquoi j'ai dit oui à la recherche, c'est avant tout parce que c'est un sujet qui m'intéressait beaucoup et que j'avais envie de me lancer dans quelque chose de nouveau. Mais je pratiquais quand même et j'avais un certain ronronnement. Mais ça, tu vois, je pense que c'était pas tout à fait conscientisé.

CHERCHEUR: [00:35:38] Alors maintenant que c'est conscientisé, dis moi si tu considères que là ça remplit le contrat.

Sabrina: [00:35:52] C'est oui. Mais c'est super dur comme question. C'est super dur parce que moi je le vois pas du tout comme une commande. Tu vois, tu dis ta commande, ma commande. Non, je le vois vraiment dans une dialectique où on va tous bouger.

CHERCHEUR: [00:36:15] Quand on est en recherche collaborative, comme je te le disais tout à l'heure, il y a forcément une commande, mais pas une commande au sens où je bougerais pas de ma commande. C'est pas ça l'idée, C'est au sens où j'ai des attendus de praticiens et j'ai des attendus de chercheur. Moi je te dirai si en tant que chercheur ça correspond. Finalement, si je vis bien cette collaboration en me disant je chemine dans ma partie recherche, mais évidemment que ma partie recherche, elle est complètement innervée par ta partie à toi et tes attendus à toi. Et elle évolue, elle avance. Mais l'idée c'est de se dire : est ce que je me retrouve dans cette collaboration sur un contrat de départ ? Ce qu'on appelle une situation où on s'est constitué et finalement il y a des recherches collaboratives qui avortent complètement parce que finalement, le chercheur, il est stratosphérique, il a pas compris, il s'adapte pas au terrain ou je sais pas moi. Le il peut y

avoir plein de facteurs, mais c'en est un qui peut inquiéter le chercheur qui dit que finalement lui, il croit être dans la collaboration, il ne l'est pas. Voilà, c'est voir comment tu t'y retrouves dans cette collaboration.

Sabrina: [00:37:22] Ben oui mais ... Quelle est ta commande toi ?

CHERCHEUR: [00:37:32] Qu'est ce que je recherchais? Je recherchais des équipes de praticiens pour évaluer si on peut construire des conditions d'enseignement, si on peut enseigner l'écrit philosophique dès le cycle trois. Donc il fallait que je trouve des gens qui s'intéressaient à ça, qui s'intéressaient un minimum à l'idée qu'on va chercher ensemble les conditions d'un enseignement de l'écrit philosophique, en postulant un peu la possibilité, c'est à dire qu'on n'est pas sur se demander est ce qu'ils peuvent, mais c'est comment on va leur apprendre. Parce que est ce qu'ils peuvent, il y a d'autres études qui le font. Est ce qu'ils peuvent? Est ce qu'ils peuvent pas? Moi je dis à partir où on enseigne, on peut. Voilà, on a un peu un état de la psychologie de l'enfant. On sait que, à cet âge là, ils peuvent écrire et qu'ils peuvent philosopher. Donc on ne cherche pas s'ils peuvent. On cherche comment enseigner, comment les faire avancer, cheminer dans cette écriture philosophique. C'est ma préoccupation de chercheur. Et forcément, je me penche sur deux choses : sur les copies d'enfants, je regarde les copies et je me dis est ce que dans ce qu'on a, est ce qu'il y a une conséquence, une incidence de nos actes éducatifs sur ce qu'ils produisent ou est ce qu'en fait il y a un décalage? Est ce que les enfants, eux, évoluent au fur et à mesure de notre séquence? Donc est ce que les écrits sont de plus en plus performants? Et mon deuxième regard, un deuxième volet de ma thèse, c'est de vous regarder vous, et de voir vous, ce qui fait obstacle et ce qui ne fait pas obstacle, et donc les conditions presque d'une formation des enseignants aux pratiques philosophiques.

CHERCHEUR: [00:39:22] Quels sont les points limites ? La légitimité à animer un débat philo ? La légitimité en philo ? Le fait d'avoir des obstacles structurels ? Par exemple, au collège, je n'ai qu'une heure, mes élèves, je les revois pas. Tout ce qui va faire obstacle en fait à un enseignement : c'est chronophage, ... Tous ces vecteurs là. Donc mon regard, il est double sur les enfants et sur les enseignants. Donc voilà ma commande, voilà moi ce qui me préoccupe en tant que chercheur. C'est plus clair ?

Sabrina: [00:39:54] Ouais, moi je trouve que du coup toi ta commande, elle est parfaitement respectée, non?

CHERCHEUR: [00:39:59] Ah bah oui, oui, tout à fait.

Sabrina: [00:40:01] On est vraiment en chemin vers cette commande.

CHERCHEUR: [00:40:04] Mais c'est important dans une recherche collaborative à l'issue d'une année, de faire le point avec les enseignants, voir si eux, ils s'y retrouvent, où ils en sont. S'ils se sentent lésés, se disant finalement : c'était pas la commande de départ. Moi ma commande a évolué et ça je trouve ça magnifique. C'est vraiment très riche ce que tu as dit parce que tu montres que c'est pas figé et que le processus de recherche lui même fait évoluer tes attendus et ta commande. Ça c'est c'l'impact d'une recherche collaborative qui fait que ça sert à quelque chose de faire de la recherche collaborative. Mais tu aurais pu dire : finalement c'est plus une recherche action. Tu vois, je m'attends à ce que certains enseignants ne vont pas tous répondre la même chose que toi et peut être certains vont me dire : ben non, c'est pas une recherche collaborative, tu vois là, tu as tes finalités, je te mets à disposition ma classe et tu fais ton truc.

Sabrina: [00:40:55] Oui oui. Alors non, moi je trouve pas du tout. Je trouve que cette année ça s'est énormément clarifié, je trouvais que c'était beaucoup plus clair. J'ai eu l'impression de beaucoup plus savoir comment m'y prendre, comment construire mes séquences, où aller. Mais après c'est parce qu'aussi je me suis beaucoup nourrie de ce qu'ont fait les unes et les autres. Je te le disais : Justine, elle m'a apporté énormément de choses avec Anne-Sophie qui partage aussi beaucoup de choses sur le cloud. On a beaucoup échangé, j'ai beaucoup regardé. Donc ça, ça m'a beaucoup aidée de me dire : bon ben voilà l'importance du nourrissage culturel, on peut pas simplement leur faire lire des textes, il faut quand même apporter un moment, une structuration où on résume l'apport philosophique du texte, une citation, etc. J'ai l'impression d'avoir en tête un cheminement de séquences pour les mener vers l'écrit philosophique. Et qu'est ce qui va permettre de les aider à mieux écrire philosophiquement. Mais je pense qu'il faut encore que je travaille sur ça pour voir qu'est ce qui va encore leur permettre de plus s'enrichir. C'est ce que je disais tout à l'heure : quel moment ? Quel texte ? À quel moment, comment les exploiter? Donc vraiment là pour le coup de

conscientiser quel apport ou comment apporter les choses qui vont nourrir leurs écrits? Parce que pour le moment on essaye. Tiens, on écrit, tiens, une interview, tiens, nourrissage, nourrissage culturel un peu plus structuré, mais on est encore forcément dans la recherche, on n'a pas encore conscientisé. Enfin, moi je n'ai pas encore conscientisé de façon didactique qu'est ce qui va être un levier pour mieux écrire? Donc ça, je trouve qu'il faut encore que je teste, que je change des choses. Et l'autre chose, c'est que c'est un peu sous jacent, je veux absolument pas m'enfermer dans une séquence type où on ferait tout le temps la même chose. Ça serait trop réducteur.

CHERCHEUR: [00:43:15] Alors tu peux développer un tout petit peu ? Pourquoi?

Sabrina: [00:43:16] Par exemple Photolangage? Quelle image correspond le plus? Ensuite, on ferait un premier équilibre nourrissage culturel Le débat Textes longs, textes longs, enrichis.

CHERCHEUR: [00:43:35] Alors pourquoi? Pourquoi cette gêne?

Sabrina: [00:43:37] J'ai envie de l'expérimenter encore, de voir ce qui peut en fait améliorer l'écrit final, donc vraiment de refaire ce genre de séquence. Mais j'ai envie de tester autre chose. Je me dis que ça serait quand même trop dommage de ne pas aller vers autre chose dans la recherche que de se focaliser sur sur ce type de choses. Parce que là je pense effectivement que ça fonctionne, mais on n'a pas testé d'autres types d'écrits : le dialogue, l'écrit poétique, peut être encore plus d'écrits collaboratifs, d'autres formes.

CHERCHEUR: [00:44:18] Donc si on répond à la commande initiale qui est "Je faisais de la philo et je trouvais que ça manquait de structuration. Je veux perfectionner ma pratique de la philosophie", là ce que tu dis c'est plutôt « au service de l'écrit ou de la philo » ? "Je veux tester d'autres types d'écrits, la poésie, ..." ? Est ce qu'on reste sur les pratiques philosophiques ? Ou les pratiques d'écriture? Parce qu'après tu as développé quand même pas mal de nouvelles commandes 2022 autour de la didactique de l'écriture. Et l'esprit critique et de "penser par soi-même".

Sabrina: [00:44:54] Ca va s'innerver parce que tu vois, on voit les élèves par exemple, ils ont vraiment du mal à trouver des idées, donc comment on va pouvoir philosophiquement pallier à ça, les nourrir, leur permettre d'avoir plus d'idées, d'avoir plus d'ouvertures. J'ai du mal à dissocier les deux, c'est tellement pour moi, imbriqué, spiralaire, que j'ai du mal à dissocier les deux.

CHERCHEUR: [00:45:34] J'ai oublié de dire tout à l'heure dans ma commande, il y avait l'idée de développer un sujet écrivant tu vois, et la philosophie comme levier pour le sujet écrivant. (...) D'après toi, pour pas mal d'enseignants du groupe de recherche, quel est leur objectif premier? Je pense entre autres aux profs de collège. D'après toi, pourquoi ils sont là?

Sabrina: [00:45:58] Développer les compétences d'écriture de leurs élèves, tu crois pas?

CHERCHEUR: [00:46:02] Je pense qu'il y a un autre objectif très précis. Ils ont entendu un mot et ils focalisent là-dessus.

Sabrina: [00:46:08] Pour moi leur objectif c'est le DNB. Le sujet de réflexion au DNB.

CHERCHEUR: [00:46:13] donc quel type d'écrit?

Sabrina: [00:46:17] les écrits réflexifs ?

CHERCHEUR: [00:46:18] Plus précisément ?

Sabrina: [00:46:19] Argumentatif.

CHERCHEUR: [00:46:21] Je pense que eux, ils sont obsédés par l'écrit argumentatif et le mot qu'ils retiennent cette dissertation. Et d'ailleurs c'est pas pour rien que souvent ils disent : "tu vas écrire maintenant une dissertation". Et d'ailleurs c'est valable pour Sophie, je pense aussi. En fait, Sophie et les trois professeurs de

collège je pense, ils sont dans le groupe de recherche pour voir jusqu'à quel point on peut faire disserter des élèves de cycle 3. Et toute la didactique est au service de la mini dissertation. Et toi? C'est intéressant? C'est pas ton entrée première, tu ne résumes pas la philosophie et l'écrit philosophique à la dissertation ou à l'écrit argumentatif, ce qui peut être un décalage avec les attendus ou le jugement de ChaR, qui elle dans son regard est souvent focalisée sur l'écrit argumentatif : est ce qu'il y a des connecteurs logiques?

Sabrina: [00:47:11] Même si dans son discours elle a la tentation d'autre chose. Alors après je pense que l'écrit dissertatif est facilitant pour développer le méta. Je trouve ça beaucoup plus facile pour un élève de conscientiser qu'il est en train d'argumenter, qu'il est en train d'apporter des références, un exemple, ... quand c'est un écrit dissertatif. Parce que c'est structuré, il y a une introduction, une conclusion, différentes parties. Dans chaque partie, il peut identifier quand est ce qu'il a argumenté, quand est ce qu'il a donné un exemple, quand est ce qu'il a donné des références, un contre-exemple, etc. Et ça, quand ils discutent entre eux, quand ils se lisent, ils se sont lu leur dissertation la semaine dernière, je les entends le dire : "tu as donné des exemples ?" Ou "ta référence n'était pas cohérente avec ton exemple", etc. Ça ils l'identifient bien parce que c'est structuré et l'écrit dissertatif permet ça. En fait, je pense que cette structure, qui est donnée entre guillemets, elle leur permet de développer chaque partie. Elle tient en fait, c'est le cadre qui tient.

CHERCHEUR: [00:48:22] Donc c'est un étayage ?

Sabrina: [00:48:25] Oui. Comme en fait c'est une aide, ils peuvent développer le méta, ils sont pas du coup en surcharge cognitive, ils peuvent se concentrer sur ça. Alors que je pense qu'un écrit poétique, un écrit sous forme de dialogue, c'est beaucoup plus compliqué. D'être dans l'argumentation, dans la problématisation. D'avoir toutes ces compétences clés, parce que on aura moins cette structure.

CHERCHEUR: [00:48:56] Alors ça valoriserait quoi l'écrit poétique par exemple, il valoriserait quoi? Il serait utile à quoi dans une didactique de l'écriture philosophique?

Sabrina: [00:49:02] Et bien moi j'ai l'impression que c'est une forme encore plus élaborée de la philosophie.

CHERCHEUR: [00:49:09] Ah oui, mais alors c'est plus un outil là? Parce que la dissertation est un outil "au service de", la poésie ne serait pas "un outil au service de". Moi je pensais que ça pouvait être au service de compétences philosophiques particulières.

Sabrina: [00:49:23] Tu vois, comme si c'était vraiment l'étape encore plus...

DEFINITION DE LA PHILOSOPHIE

CHERCHEUR: [00:49:29] Ça me permet, ça me permet dans ce cas là une transition, une parenthèse. J'ai besoin que tu me dises avec beaucoup d'honnêteté intellectuelle, c'est à dire ne pas hésiter à faire part de fragilité : qu'est-ce que la philosophie pour toi ? Vraiment me définir finalement ce que c'est que la philo, et après seulement L'écrit philosophique ?

INTERACTION: [00:49:48] (...) INTERACTION

Sabrina: [00:53:08] Alors c'est super difficile. Parce que c'est quelque chose qu'on dit tout le temps aux élèves. Tu vois, j'ai envie de te dire ce qu'on leur dit tout le temps : une question universelle. Ni juridique, ni scientifique, ni historique. Le doute. Mais vraiment, intrinsèquement, si je pense qu'est ce que la philo pour moi .....

CHERCHEUR: [00:53:42] Ou pour les enfants ce que tu veux. Quand tu dis "je vais faire la philo avec les enfants". Donc si je comprends bien déjà, c'est : je vais les confronter à des questions universelles, ou je vais

attendre d'eux leur capacité à formuler des questions universelles, et avoir une posture de doute, de remise en question.

Sabrina: [00:54:00] Développer leur pensée critique. Et tout ce qui a part en fait au statut de l'oral ou prendre en compte les propos des autres, Rebondir sur ce qui vient d'être dit. Finalement pouvoir intégrer le discours de l'autre pour formuler sa propre pensée. Sans forcément toutefois la changer, mais intégrer pour peut être après parfois faire un pas de côté, douter, revenir sur ce qu'on a pu penser. Finalement cette ouverture sur le monde. Ne pas être dans une pensée figée.

CHERCHEUR: [00:54:54] Et ça, ça pourrait être dans toutes les disciplines finalement ? Où c'est vraiment que sur une question particulière qu'on dirait philo ? Est ce que finalement un élève qui n'a pas de pensée figée en science ou en histoire, il bascule dans ce que toi tu appellerais la philo ? Ou est ce que non, il faut quand même que ce soit dans un champ particulier. Qui serait donc les questions éthiques, épistémologiques, morales, etc. Tu es plutôt sur des compétences génériques d'aptitude à philosopher et avec la posture du doute de la pensée critique. Ou est ce que tu dis que c'est une discipline particulière, et je dirais pas qu'ils philosophent parce qu'ils ont l'esprit critique et qu'ils ont une ouverture sur le monde en histoire.

Sabrina: [00:55:38] Ouais, je pense que je dirais pas ça. Je pense que je dirais pas qu'ils philosophent quand on est en histoire, même si on peut retrouver des compétences qui vont être dans l'une et l'autre discipline.

CHERCHEUR: [00:55:54] Plutôt sur des questions existentielles, morales, épistémologiques ? Sur les grandes catégories de la philo ? Tu en fais une discipline ? C'est pas l'école philosophie parce que tu as les deux interprétations en fait.

Sabrina: [00:56:08] Moi je dirais ça. Même si on sait qu'en histoire on va développer son esprit critique. Je dirais pas qu'ils philosophe en histoire.

DEFINITION DE L'ECRITURE PHILOSOPHIQUE

CHERCHEUR: [00:56:19] Et alors maintenant l'écrit ? Si on dit "écrit philo", est ce que tu le caractériserais par des éléments complémentaires? (...)

Sabrina: [00:56:41] Je suis complètement structuré dans tout ce qu'on s'est dit. C'est : une problématique... Non mais parfois c'est même un peu [RIRE] : est ce qu'il y a une problématique? Est ce qu'il y a des références, des exemples? Est ce qu'il y a une argumentation, une conceptualisation? L'interprétation, ça, je trouve ça beaucoup plus dur. Mais voilà, dans les compétences clés.

CHERCHEUR: [00:57:03] Donc un écrit philosophique, tu le définis comme ça : une problématique, des références, des exemples, une argumentation ?

Sabrina: [00:57:11] Une définition de concept. Si je lis les écrits de mes élèves : Premièrement, je vais avoir du mal à me concentrer que sur le sens. Faire une première lecture où je vais m'attacher qu'au sens. Tout de suite je vais vouloir identifier les compétences clés. on en a tellement parlé, Tu vois, cette année, (...) que ça devient un peu, tu vois le truc... Est ce qu'ils argumentent ? ... Comme si tu vois, dans ma tête, je cochais. Je pense que c'est aussi une limite et c'est ce sur quoi il faut faire attention, c'est se dire : si je peux cocher "Présence de problématiques dans l'introduction", "la définition du concept", "argumentation", "Un exemple en cohérence avec l'argumentation", ... Et puis peut être que tout l'écrit n'a pas de sens, tout l'écrit ne montre pas un cheminement. Donc c'est là où il faut faire attention à ne pas être dans un automatisme de croix, où on dit : "ok, tout y est", mais est ce que vraiment il y a un cheminement? Est ce que c'est vraiment philosophique?

CHERCHEUR: [00:58:28] C'est vraiment la problématique de la pédagogie par objectifs qu'on essaie d'éviter, c'est à dire d'être très critérié, mais finalement il n'y a pas l'appréhension globale du texte, de ce que l'élève a voulu dire et ce qu'il peut vouloir dire.

Sabrina: [00:58:42] C'est ça. C'est là où nous, on doit avoir un point de vigilance en tant qu'enseignants. Mais on ne peut pas s'affranchir de ces critères pour construire nos séquences. Ce qui est complexe.

CHERCHEUR: [00:58:50] C'est une tension.

Sabrina: [00:58:52] Mais oui ! Parce qu'en fait, si on s'affranchit de ces critères dans l'écrit final, on ne va pas... Si tu ne leur enseigne pas l'argumentation, intuitivement, ils la mettront pas en place, c'est normal. Donc il faut à la fois l'enseigner et à la fois s'en détacher, nous lecteurs, pour y voir autre chose. Et c'est là peut être que les textes mériteraient d'être lus par des enfants, par un tout autre public qui n'est pas dans cette quête de critères.

Sabrina: [00:59:26] Quoi qu'il en soit, nous on est quand même dans une quête de satisfaction de se dire : "ah" et quand on lit un texte, on a l'impression que tout est là, c'est super, mais tu vois, Faut pas se leurrer, on est aussi dans une attente de réussite. Mais la question c'est : est ce que réussir sa dissertation c'est avoir tous les critères? ou est-ce que C'est montrer un cheminement philosophique ? Et on l'a vu parfois, que les écrits, des écrits formidables des élèves, pouvaient prendre une toute autre forme. Je pense à l'écriture poétique chez Anne-Sophie : une élève qui avait fait quelque chose de formidable, qui était peut être bien plus philosophique que tous nos écrits normés.

CHERCHEUR: [01:00:09] Il y a une tension. Tu as défini la philosophie par une posture, par un type de question, par une pensée critique, une ouverture sur le monde. Là voilà, tu étais sur quelque chose de générique. Et quand tu as basculé dans "l'écrit philosophique", tu es tombé sur les critères qui sont ceux de la dissertation. Et tu n'as pas tout de suite dit "écrits philosophiques = polymorphiques, avec poésie, contes, fictions". Tout de suite tu as sorti : "l'écrit philosophique, il faut qu'il y ait des critères qui sont ceux de l'écrit terminal scolaire".

Sabrina: [01:00:48] Parce que notre objectif, c'est l'écrit de terminal scolaire !

CHERCHEUR: [01:00:49] Et juste après tu pondères en disant : "attention, parce que ça c'est bien, mais il y a une tension et ce serait bien qu'il y ait un cheminement". il peut y avoir un cheminement dans un conte, dans une poésie, dans n'importe quel écrit, et donc ne pas t'enfermer dans un type d'écrit ?

Sabrina: [01:01:04] Mais en fait c'est tout l'objectif de la recherche. On va leur permettre d'avoir accès à l'écrit dissertatif ou de devenir philosophe.

CHERCHEUR: [01:01:14] Alors, c'est quoi ça?

Sabrina: [01:01:19] C'est un choix de notre part.

CHERCHEUR: [01:01:21] Et mon choix à moi c'est quoi pour toi?

Sabrina: [01:01:23] C'était l'écrit Dissertatif, il me semble.

CHERCHEUR: [01:01:26] L'écrit scolaire. Je dis depuis le début que je m'inscrivais dans une forme scolaire par souci d'égalité démocratisation de dire : c'est pas normal que ce soit toujours les mêmes qui aient accès à cet écrit là et pas les autres.

Sabrina: [01:01:39] Au service de la scolarité, au service de l'égalité des chances.

CHERCHEUR: [01:01:46] Et c'est là qu'il peut y avoir ce qu'on appelle donc une négociation entre le chercheur et les praticiens, c'est à dire de dire toi, tu as ton objectif, nous on a le nôtre, mais il faut trouver le ... Soit il y en a un qui chemine un peu plus vers les autres, soit on trouve juste un dénominateur commun.

PAUSE: [01:02:05] Ouais

[01:02:05] PAUSE

CHERCHEUR: [01:02:06] (...) T'as pas de choses à rajouter sur ce qu'on s'est déjà dit là ?

Sabrina: [01:02:22] Juste pour conclure sur cette tension écrit dissertative / philosopher, même quand tu fais des études de philo, jusqu'en licence, on t'évalue sur ta capacité à disserter. Pas du tout ta capacité et tes compétences de philosophe.

CHERCHEUR: [01:02:41] Ben ça dépend, parce que c'est toi qui opposes Disserter et philosophe ?

Sabrina: [01:02:44] Est ce que être capable en fait de maîtriser l'outil Dissertatif fait de toi un philosophe? C'est ça la question.

CHERCHEUR: [01:02:54] Ben moi c'est une de mes hypothèses, c'est de dire que la dissertation répond finalement à une forme de canon de la philosophie, puisque dans la dissertation on fait quoi? On attend que l'élève y pose un problème, on attend qu'il soit en capacité d'argumenter, on attend qu'il soit en capacité de douter, donc de contrebalancer, de tenir compte de l'avis des autres, de cheminer. Donc finalement, la forme dissertative, elle est chouette parce que scolairement, elle permet d'installer dans le philosopher. Par contre, elle n'est pas l'alpha et l'oméga, c'est à dire qu'on peut philosopher autrement. Mais elle est canonique. D'ailleurs on dit c'est un exercice canonique. Et ce qui est dommage, c'est qu'on évalue les élèves avec la dissert. On ne leur apprend pas à disserter, c'est à dire qu'on leur dit : vous devez faire des disserte, mais il n'y a pas de didactique de la dissertation, il n'y a pas de didactique de l'écrit philosophique. Et le pari, c'est de dire : en faisant du dialogue, en faisant de la poésie, en faisant de la fiction, en mettant en place des scénarios pédagogiques pour qu'ils puissent disserter, ils vont réussir des dissertations.

CHERCHEUR: [01:04:05] Tout sera au service d'une forme canonique du philosopher qu'est la dissertation. Mais on les évalue pas avec la dissertation, on leur apprend à disserter et pour leur apprendre à disserter, on a le photolangage, le machin, ce qu'on a déjà commencé à construire. Naviguer entre textes libres, la carte mentale, machin. Et puis on peut se dire : tiens, on voudrait qu'il développe des métaphores dans la dissertation. C'est quand même génial quand il y a des analogies, des métaphores. Donc on va faire de la poésie philosophique qui va peut être nourrir après ce fameux écrit, parce qu'on peut en écrit initial, faire l'écrit libre, la poésie, du dialogue (comme Anne-Sophie a fait). Mais à mon avis, c'est bien qu'ils puissent se transférer à la fin en disant : ben voilà! Donc faites nous un exercice canonique de philosophie qu'est la dissertation. Moi je suis un défenseur de la dissertation parce que je trouve que c'est vraiment ce qui permet de mettre toutes les compétences du philosophe en trois, quatre pages.

Sabrina: [01:05:11] Scolairement, c'est ce qui est omniprésent de la terminale jusqu'à la fac. si j'entends bien ton discours, tu placerais le conte, le dialogue, la poésie avant cet écrit final dissertatif. Mais est ce que l'écrit Dissertatif ne pourrait pas être aussi un outil pour le conte et la poésie ?

CHERCHEUR: [01:05:40] Et là on est en train de faire le séminaire, on n'est plus dans notre entretien, on est en plein séminaire là et c'est bien. C'est génial ça, il faut qu'on en discute ensemble. C'est justement l'objet de la recherche, c'est à dire voilà : on fait la dissertation parce qu'on veut qu'ils fassent des jolies poésies. Après, j'ai des doutes, mais c'est intéressant, c'est une hypothèse.

Sabrina: [01:06:00] Ok.

RESSENTI PAR RAPPORT AU LéA

CHERCHEUR: [01:06:01] (...) Ton ressenti par rapport à l'équipe Léa et le groupe de recherche ?

Sabrina: [01:06:30] Je peux regretter parfois que ce ne soit pas assez collaboratif. Même si je sais que chacun doit trouver sa place et s'investir à hauteur de ce qu'il peut de son temps disponible. Mais non, en toute franchise, moi je trouve que j'aimerais que ce soit plus collaboratif. Je trouve qu'il y a peu de gens finalement qui sont force de proposition. Et que ça serait beaucoup plus riche en fait, si chacun pouvait partager son travail.

CHERCHEUR: [01:07:06] Ça vient d'où? Du chercheur ?

Sabrina: [01:07:10] Non... Ben oui, peut être en fait... Je dis non d'emblée mais peut être que la commande de départ, elle n'était pas claire. Mais peut être parce que toi ça t'importe peu. J'aimerais que les collègues publient beaucoup plus de choses sur le cloud, mais en plus, peu importe si c'est abouti, pas abouti. Moi c'est ce qui me nourrit plus : aller voir ce que font les autres. Donc clairement Anne-Sophie et Justine m'apportent beaucoup parce que ce sont les seules qui publient. Et moi, ça ne me suffit pas de voir trois copies des autres collègues en séminaire. Ok, ouais, super. Mais là on où en a vraiment besoin, c'est quand on crée notre séquence, quand on est en plein doute parce qu'on est dans la séquence et on sait plus trop comment avancer. Moi je regarde. Elles font quoi les filles? Ah ouais, ca c'est de la collaboration. C'est pas de la collaboration qui va nous demander du temps d'échanges. Je les appelle pas, mais je regarde en fait, quand elles publient tout ce qu'elles font. Je lie Anne-Sophie son journal de bord. Enfin ça, ça me nourrit vraiment. Et ça c'est vraiment ce qui me manque.

CHERCHEUR: [01:08:19] C'est une réussite alors ? Parce que finalement (...) Il y a bien un noyau qui existe. (...) là vous êtes trois, vous êtes deux PE et une prof de collège.

Sabrina: [01:08:48] Oui, mais les autres auraient aussi plein de choses à nous apporter.

CHERCHEUR: [01:08:50] Mais le monde n'est jamais parfait et c'est comme ça. Mais donc finalement, tu arrives à t'y retrouver dans une forme de collaboration avec Anne-Sophie et Justine ?

Sabrina: [01:09:00] Oui. Mais je suis quand même frustrée, (...) Je suis agacée de ça.

CHERCHEUR: [01:09:07] Mais juste si on reprend le noyau à deux trois ? imagine que vous n'êtes que trois dans le groupe de recherche? Il y a Justine, Anne-Sophie et toi. Et donc sur ce noyau là, ça marche bien ?

Sabrina: [01:09:17] Oui.

CHERCHEUR: [01:09:18] on en reparlera au séminaire mais je vois pas comment faire plus. Si tu veux le tableau Excel, je suis le seul à remplir. Alors l'idée c'était que c'était vous qui le remplissiez. Donc je suis allé plusieurs fois dire vous pensez à le remplir? En fait c'est pas fait. Moi en plus j'en ai besoin, C'est un vrai outil de travail pour moi, donc je suis obligé de le tenir à jour et c'est moi qui le tient à jour. Mais ça je peux pas faire plus. Le cloud, ben je l'ai mis à disposition exprès et donc je crois en tant que chercheur, je me dédouane. Par contre est ce que c'est que j'arrive pas à impulser la dynamique de temps en temps ? (...)

Sabrina: [01:10:10] Il faut accepter que chacun s'investisse à hauteur de ce qu'il peut. Mais pour reparler du tableau. Tu sais, quand tu m'as envoyé le message, ça, ça m'a agacé. Est ce que tu peux le remplir comme Anne-Sophie ? Parce que je me suis dit : "ben non, non, je me suis dit Chercheur, il m'en demande encore plus alors que je pense donner vraiment beaucoup"

CHERCHEUR: [01:10:37] J'ai fait le même mail à tout le monde.

Sabrina: [01:10:38] Oui mais les autres le remplissent pas. (...) Je me dis punaise, j'ai l'impression de m'investir vraiment beaucoup et là il faudrait encore que je fasse quelque chose en plus. Mais pour toi je suis consciente, mais je me dis : les autres le remplissent d'abord. Non mais tu vois le truc : vraiment agacée de me dire "il faut encore donner plus".

CHERCHEUR: [01:11:32] (...) Il y a deux outils en fait, il n'y a que deux outils, c'est le tableau et le cloud. Et quand Sophie me dit : "oui, vous communiquez pas", je lui dis : "tout est dans le tableau", Ça permet de savoir

qui fait quoi chaque semaine. Vous n'êtes pas isolés puisque vous ouvrez ce tableau. Vous savez que semaine tant quelqu'un n'a rien fait, que là Claire a démissionné, que CaB a abandonné, que Sophie n'a pas fait de module, que Chercheur est allé chez Anne-Sophie. Tout y est ! parce que je remplis. Après moi, je peux compléter par mes données, je mets tous les mails envoyés aux uns et aux autres, toutes les relances, les séminaires, les colloques et soit l'outil est mal fait, il y a trop de trucs quoi, il y a trop de mots comme pour le guide. Soit c'est le fonctionnement Excel Google Drive... Je croyais pas que c'était une tâche supplémentaire à faire, c'était les tâches de base : c'est le cloud et ça.

Sabrina: [01:12:38] Mais si ce sont les tâches de base, tout le monde devrait les faire ?

CHERCHEUR: [01:12:42] Exactement.

Sabrina: [01:12:45] C'est là mon agacement. (...) Je mets les trucs sur le cloud, mais je suis pas toute seule. Parfois, je suis agacée que tout le monde ne le fasse pas.

Sabrina: [01:13:34] (...) C'est à moi d'accepter que chacun s'investisse à hauteur de ce qu'il peut faire dans une recherche collaborative. C'est à moi d'accepter ça.

CHERCHEUR: [01:13:48] Mais est ce que par exemple, tu as comme proposition de dire : n'envoies pas ce type de mail ?

Sabrina: [01:13:53] Non !!!

CHERCHEUR: [01:13:54] Ah d'accord. Donc je continue à envoyer ce type de mail ?

Sabrina: [01:13:56] Ba Ouais ! Mais non ! Enfin, parfois même peut-être tu palies trop !

CHERCHEUR: [01:14:01] Ah ben non, c'est une recherche collaborative. Je ne suis pas supérieur hiérarchique, on est sur du bénévolat, on est sur du travail conséquent en plus des tâches quotidiennes, je ne peux que palier. Je ne peux pas me permettre. D'abord parce que ça flinguerait la recherche, c'est à dire qu'il y aurait de l'abandon. Par contre, que je sois plus clair dans mes commandes, oui, tu vois, tu m'avais dit à une époque : tu es trop gentil. (...) Il est hors de question que j'aille engueuler les gens ou quoi ou qu'est-ce.

Sabrina: [01:14:33] Mais quand tu scannes à la place, ce serait quand même bien plus simple, peut être à un moment de former la personne pour qu'elle puisse le faire elle même.

CHERCHEUR: [01:14:42] (...)

Sabrina: [01:14:52] Donc je vois sur la collaboration, je peux être frustré parfois.

CHERCHEUR: [01:14:59] Comment vis tu les séminaires? (...)

Sabrina: [01:15:32] Ben je trouve ça primordial. Je trouve ça hyper important d'être à un moment où on est tous autour de la table en train d'échanger. Après, et ça c'est vraiment un constat et j'ai pas du tout d'axes d'amélioration, on est toujours un peu dans une urgence. On a plein plein de choses à se dire. Et je te dis que c'est un constat parce que je ne vois pas de proposition d'en faire plus, parce que je trouve qu'on en a déjà assez, d'en faire autrement on a vu que ça fonctionnait pas forcément. Quand tu as proposé, tu sais, des visios de 30 minutes. Il faut l'accepter quoi. De se dire que ce temps de séminaire, il est hyper dense et on a beaucoup de choses à traiter, donc on est dans une certaine forme d'urgence en fait. Quoi qu'il en soit.

CHERCHEUR: [01:16:20] Tu n'as pas de solution ?

Sabrina: [01:16:23] Non. c'est un constat.

CHERCHEUR: [01:16:26] A part donc ce phénomène d'urgence, la question de comment tu vis les séminaires, elle est à deux niveaux. Est ce que c'est un moment où tu as plaisir à venir et où tu te sens plutôt bien? Et deuxièmement, est ce qu'ils t'apportent quelque chose?

Sabrina: [01:16:41] Ah Oui ! Clairement oui ! Oui. Je pense que c'est ce qui tient une partie de la recherche. Se retrouver.

CHERCHEUR: [01:16:47] Pas trop long ?

[01:16:52] Non, non. Je le voudrais pas plus long non plus. Mais non, non, non, pas trop long parce que quand on repart, on se dit : "ah mince, on aurait pu se dire ça et ça". Après c'est comme ça.

CHERCHEUR: [01:17:03] Et tu as des attendus particuliers dans l'évolution des séminaires l'an prochain ? (...)

Sabrina: [01:17:10] Après, tu sais, j'ai l'impression qu'on sera toujours dans l'urgence parce que c'est comme ça quand on est en conseil des maîtres, on est dans l'urgence parce qu'il y a tellement de choses à se dire que voilà, c'est une forme d'urgence, c'est à dire on prévoit beaucoup de choses et puis on ne peut pas tout faire, c'est normal. On a bien vu qu'on ne peut pas en faire plus.

CHERCHEUR: [01:17:27] Est ce que tu t'y retrouves un peu mieux dans ta commande à un moment qui était de dire : "Ce serait bien qu'on rentre plus dans le détail de l'analyse des copies" ? ou tu restes toujours sur ta faim ?

Sabrina: [01:17:43] Je me demande si c'est idéal, même si je comprends tout à fait pourquoi tu le fais, de quand on analyse les copies, de prendre les copies d'untel et untel et untel et untel, il y a toujours le untel en dernier qui ne passe pas. Est ce que il ne faudrait pas, de façon arbitraire, que quelqu'un choisisse une copie, que ce soit ChaR ou toi, et qu'on analyse vraiment, tu vois sans qu'on s'oblige à se dire pour que personne ne soit frustré on va passer et Sabrina, et Anne-Sophie, et Sophie, et Claire, tu vois? Est ce que ça serait pas plus utile à la recherche de prendre une copie. (...) Le critère c'est pas que ce soit la classe d'untel ou untel, mais parce que dans cette copie, on aura identifié peut être la présence des compétences qu'on attend pour la dissertation, ou l'absence, ou un point de travail qu'on se donne. Et qu'on en fasse une analyse plus poussée. Plutôt que finalement on passe de l'un à l'autre parce que comme ça, chacun a son petit moment.

CHERCHEUR: [01:18:46] J'ai remarqué que la dernière fois qu'on a fait ça, c'était jouissif. chacun a pu prendre le temps de présenter l'évolution. Il faut dire qu'il s'était passé des choses importantes. C'était le module grandir. Tout le monde avait travaillé, tout le monde avait un truc à dire. (...) Claire a fait une narration justement de ce qui s'était passé. Synthétique. Moi j'avais dit : "vous n'excédait pas cinq minutes je crois. Vous faites une narration, vous dégagez un petit peu les fondamentaux pour vous, les obstacles". Chacun a pu présenter son travail et c'était vraiment très intéressant parce qu'on a eu l'occasion de faire le point. Voilà, "moi il s'est passé ça". Voilà "mes points de réussite, mes points d'échec". On avait chacun les copies. Effectivement, on n'est pas rentré dans le détail, mais chacun a pu voir le produit final et c'était vraiment bien. En fait, on a refait le séminaire en CREN CARDIE. (...) Et tout le monde m'a dit c'était super. Mais je trouve intéressant que ce ne soit pas systématique, que ce soit à la fin d'un gros module et peut être à chaque fois d'avoir une copie. C'est une sorte de rituel qu'on pourrait imaginer. Un rituel où on a une copie, on prend 20 minutes pour analyser une copie, voir qu'est ce qu'on en fait, qu'est ce qu'on en dit.

Sabrina: [01:20:27] Oui. C'est une bonne idée. Parce que finalement, (...) quand on passe les unes après les autres, souvent on n'a pas le temps. (...) En soit, c'est pas grave, mais si tu prépares pas les choses, tu as moins de frustration.

CHERCHEUR: [01:20:45] Oui, soit on gère bien le temps en disant chacun dispose de tant de temps et donc je pense qu'il faut refaire ce qu'on a fait au CREN CARDIE : vous préparez, vous préparez une présentation et vous avez dix minutes. (...)

CHERCHEUR: [01:21:58] (...) Est ce que tu identifies aujourd'hui finalement des conditions de possibilité de l'écriture philosophique? (...)

Sabrina: [01:23:02] La problématisation qu'apporte le photolangage, je pense qu'on ne peut pas s'en passer. Je l'ai déjà dit plein de fois, mais le nourrissage culturel également. Toute cette phase en fait, on va les nourrir avec des lectures, des courts métrages, des chansons, des poèmes, etc. Des outils aussi d'aide à l'écriture, que Justine a super bien construit. On peut rappeler un peu les conditions en fait finalement, de cette dissertation. Une introduction.

CHERCHEUR: [01:23:49] C'était quoi ces outils d'aide?

Sabrina: [01:23:51] Ah bah tiens, regarde, je l'ai repris là, j'ai un petit peu synthétisé. Donc faire des paragraphes avec des arguments, des exemples, en expliquant pourquoi on a choisi cet exemple précis.

CHERCHEUR: [01:24:07] C'est des critères de réussite ?

Sabrina: [01:24:08] Voilà. Et puis j'ai repris en fait le mail de ChaR avec ses conseils. Et pour écrire un texte philosophique, je dois penser à utiliser l'intitulé exact de la question de départ tout au long de la dissertation. Pour finir chaque paragraphe en reprenant la question, en la reliant avec ce qui vient d'être dit : "nous pouvons donc faire l'hypothèse qu'aimer être ami ; "Nous pouvons donc maintenant affirmer qu'aimer être ami". Voilà. Être cohérent. Enfin voilà ce genre d'outils de ce genre. Un petit rappel de ce qu'on attend vraiment. Du point de vue enseignant, c'est avoir quand même une bonne idée du concept. Soi même l'avoir travaillé. Savoir soi même définir ce concept. j'ai trouvé que sur Aimer, ça a été beaucoup plus facile parce qu'on a travaillé ensemble. Donc après, quand j'ai lu pas mal de choses en philosophie sur le concept, ben je trouvais que le fait d'avoir construit le Photolangage ensemble, ça m'avait bien éclairé et j'avais beaucoup plus une vision claire. Et je trouve que ça m'a beaucoup aidé sur les supports que je voulais choisir et sur aussi l'orientation des écrits.

CHERCHEUR: [01:25:29] Ce qui n'était pas le cas pour grandir?

Sabrina: [01:25:30] Ben non, tu vois.

CHERCHEUR: [01:25:31] C'est nous qui avons sans vous construit les supports. Donc finalement, construire le support est important.

Sabrina: [01:25:39] Pour moi c'était plus nébuleux. Oui alors l'autonomie d'accord, mais comme c'est pas moi qui me l'étais appropriée, je pense que c'était beaucoup plus difficile.

CHERCHEUR: [01:25:47] Donc il faut éviter de tout prémâcher, Il faut que la personne construise ses supports aussi pour s'approprier.

Sabrina: [01:25:55] Cette phase de construction du photolangage, je trouve qu'elle est quand même primordiale.

CHERCHEUR: [01:26:03] Le photolangage en lui-même est une aide pour travailler le concept en fait ? Ça, ça va faire plaisir à François Galichet. C'est un outil méthodologique pour enseignants ? C'est à dire qu'il n'est même pas obligé d'utiliser dans sa séquence en fait ? C'est que le fait d'y réfléchir qui …

Sabrina: [01:26:21] Ouai. Mais si on a conscience que dans ce photolangage, si on parle d'aimer, il va falloir qu'on puisse choisir des images qui vont avoir trait à Eros, d'autres à Agapè, d'autres à philia. Donc il faut quand même avoir une idée du concept auparavant.

CHERCHEUR : Mais tu te l'es approprié auparavant ?

Sabrina : Oui.

CHERCHEUR: [01:26:39] Ok, tu vois d'autres choses?

Sabrina: [01:26:44] Euh non, je ne crois pas. J'ai dû oublier plein de trucs.

CHERCHEUR: [01:26:47] Alors tu as dit finalement que les conditions de possibilité d'écriture philosophique, c'est : La problématisation par le photolangage ?

Sabrina : Oui.

CHERCHEUR : Le nourrissage culturel ?

Sabrina : Oui.

CHERCHEUR : Des critères de réussite ? Tu as parlé d'outils d'aide à l'écriture, mais tous ceux que tu nous as donné, c'est des critères de réussite, avec une consigne longue, contextualisée.
Et en tant qu'enseignant, avoir une bonne idée du concept ? Le seul petit paradoxe que je soulignerais, c'est que, au début, tu as dit (...) Tu avais dit "je veux pas tomber dans le truc ritualisé, ça me dérange toujours la même chose". Mais dans l'exemple que tu avais donné, tu avais dit : « photolangage et blablabla »... Et là j'ai l'impression que tu le mets finalement quand même ce photolangage comme quelque chose que tu garderais quel que soit le type de séquence.

Sabrina: [01:27:49] Ce que je voulais dire c'est le scénario ritualisé qu'on a à chaque fois.

CHERCHEUR: [01:27:53] Mais alors donc, je répète ma question dans ce cas là, les invariants au final sont lesquels ? (...) Tu dis que tu gardes le photolangage comme invariant ?

Sabrina : Au moins pour moi.

Sabrina: [01:28:14] Après tu sais, on pourrait imaginer commencer juste avec une image qu'on choisirait, mais parce qu'on se dit que pour le concept, ne choisir qu'une image, ça pourrait faire problématiser l'élève. Mais je pense qu'au moins pour soit le construire. Sinon je peux rajouter quelque chose ? J'ai oublié toute la dimension d'explicitation. Qui est à mon avis hyper importante, centrale. Donc explicitation des compétences clés. Qu'est ce qu'une argumentation? Qu'est ce qu'un exemple? Qu'est ce qu'une référence?

CHERCHEUR : Les habiletés de penser ?

Sabrina: [01:28:50] Oui. Et ça passe à la fois par une explicitation, un enseignement de l'enseignant, mais aussi par les commentaires par les pairs. Comment en fait un commentaire par les pairs peut rendre plus lisible ce que j'ai fait dans mon écrit.

CHERCHEUR: [01:29:03] C'est par exemple les cercles d'auteurs ?

Sabrina: [01:29:06] Par exemple, ou à l'écrit, ce qu'on a pu faire à l'écrit, ce qu'on pu faire à l'oral.

CHERCHEUR: [01:29:19] Donc tu mettrais le photolangage ou la présence de l'image, que ce soit pour l'élève ou pour l'enseignant. A minima, le nourrissage culturel, des outils d'aide, des critères de réussite. Que l'enseignant soit au clair sur le concept et tu fais écho au photolangage initial. Et un invariant, c'est le fait d'expliciter les habiletés de pensée, les compétences clés. Et au service de cette explicitation, tu mets le commentaire entre pairs. C'est ça ?

Sabrina: [01:29:49] Oui, être vraiment dans l'enseignement explicite.

CHERCHEUR: [01:29:56] (...) Les apports pour toi en tant qu'enseignante et pour tes élèves, les plus-values ? (…) Les limites et les difficultés ?

[01:30:46] (...) Est ce que tu sens qu'il y a eu un apport conséquent pour tes élèves et comment tu l'identifies?

Sabrina: [01:31:05] (...) Quand je lis leurs écrits, il y a une appropriation de l'écrit dissertatif. je parle d'apport par rapport à la dissertation. Ça c'est sûr, ils se sont appropriés l'outil, ils ont beaucoup plus construit, ils ont pu mettre en mots leurs idées qu'ils avaient eu lors du débat. Ils ont pu mettre en mots toutes leurs idées, sous une forme structurée. Mais au delà de ça, c'est l'apport du statut de l'élève. (...) J'ai l'impression qu'on les considère, en tant qu'élèves, on leur donne une considération, on a une exigence parce qu'on sait qu'ils sont capables de. Donc je trouve que ça inerve le climat de la classe. Il y a un climat de respect, un climat d'écoute, un climat aussi où on a le sens de l'effort, parce que c'est quand même des choses difficiles. Et même si c'est difficile, ils écrivent, ils sont contents, ils sont fiers d'eux. Ouais, c'est ça. C'est vraiment dans ce sens de l'effort, c'est être fier d'eux.

CHERCHEUR: [01:32:34] T'as pas ça dans d'autres disciplines ?

Sabrina: [01:32:36] Moins. Là, on a à la fois l'exigence intellectuelle des idées et l'écrit. Je classerai ça au top de la difficulté des disciplines. Cognitivement.

CHERCHEUR: [01:32:56] Et tu as senti un développement global de leur qualité d'expression écrite ?

[01:33:03] Oui. De cohérence. Je trouve qu'ils ont gagné en cohérence. Et puis j'ai l'impression, mais c'est pas qu'une impression, ils savent plus ce qu'ils font et pourquoi ils le font. Plus qu'un automatisme, c'est quelque chose de réfléchi.

CHERCHEUR: [01:33:23] Ce qu'ils font en général ou ce qu'ils font en particulier ?

Sabrina: [01:33:27] En philo mais aussi en général. Donc il y a tout ce statut de l'élève. On donne à l'élève tout son statut. Je trouve que c'est un message indirect où on leur dit : "tu es quelqu'un d'important, je crois en toi, tu es capable, tu es capable de pensée critique, tu es capable d'enrichir les autres par ce que tu peux dire ou écrire". Il y a donc vraiment tout ce statut, "ta parole va être respectée", qui va en fait innerver tout le climat de classe, et tout ce qui a trait aux compétences de l'écrit.

CHERCHEUR: [01:34:08] Et alors, les limites ? Est ce que tu as des limites pour l'enseignant et pour les élèves de ce projet?

Sabrina: [01:34:15] Alors moi ma limite, c'est que j'aimerais pouvoir évaluer dans tous les écrits, dans ce processus d'écrit et d'épaississement, qu'est ce qui les aide vraiment? Est ce que c'est l'écrit essentiel? Est ce que c'est l'interview? Quelles étapes sont absolument clés?

CHERCHEUR: [01:34:51] (...) Et pour les élèves?

Sabrina: [01:34:53] Les limites c'est les séquences trop longues, qui durent trop longtemps. Clairement. La lassitude quand je l'ai fait sur deux périodes, c'est beaucoup trop long. Il faut que ça reste dynamique.

CHERCHEUR: [01:35:16] Et ils écrivent tous ? T'as pas un élève qui n'écrit pas ?

Sabrina: [01:35:23] Non.

CHERCHEUR: [01:35:23] Alors que tu peux avoir ces situations sur d'autres types d'écrits?

Sabrina: [01:35:29] Oui, je peux avoir des élèves qui écrivent peu sur d'autres types d'écrits. Ils écrivent tous, mais il y a des élèves qui ont vraiment peu d'idées.

CHERCHEUR: [01:35:40] Alors que là, ils disent qu'ils ont du mal à avoir des idées, mais au final, ils en ont un.

Sabrina: [01:35:40] Oui

CHERCHEUR: [01:35:47] Quelle place pour une pratique future en dehors du projet? Autrement dit, inscrirais tu ce projet dans ta pratique en dehors du LéA ou est ce que finalement ça va rester un projet exceptionnel? En toute honnêteté, le jour où le projet s'arrête, tu dis : "Bah je me repose" ou est ce que finalement tu dis "Bah non, ça y est, maintenant ça s'inscrit dans la durée" ?

Sabrina: [01:36:14] C'est une question que je me suis souvent posée. Je me suis dit : est ce que l'exigence du projet me permettra de le faire à long terme ? J'ai pas de réponse. Je te dis pas ça pour te faire plaisir, mais à la fois je mesure en fait tous les apports pour les élèves et combien en fait c'est bénéfique pour eux. Donc si tu prends le côté élève, tu dis oui, forcément tu continues. Après, est ce que si tu n'es pas dans un réseau avec des personnes qui continuent, est ce que seul je le ferai? Je sais pas.

CHERCHEUR: [01:36:50] Donc difficile pour l'enseignant parce que très exigeant ?

Sabrina: [01:36:54] Ouai !

CHERCHEUR: [01:36:55] Plus exigeant que les maths ou l'histoire, ou plus exigeant que d'autres situations d'apprentissage ?

Sabrina: [01:37:02] Oui parce qu'il faut construire le concept, il faut ...

CHERCHEUR: [01:37:04] Donc c'est quoi qui fait obstacle? C'est le manque de connaissances en philo ?

[01:37:07] Je pense.

[01:37:07] Manque de maitrise la discipline ? Mais pourtant tu es littéraire, tu as du enseigner les sciences et les sciences te mettent en difficulté ? Tu vas voir la main à la pâte machin, mais on ne te donne pas le choix de construire une séquence en science. Est ce que donc là tu dis : "oui mais comme j'ai le choix, je le fais pas" ? "Si j'ai pas le choix, je le ferai" ou "si j'ai pas le choix, je serai bien embêté parce que ça reste plus complexe qu'enseigner les sciences" ? Je parle bien pour la littéraire que tu es.

Sabrina: [01:37:37] Et bien en fait, c'est que par exemple, si tu enseignes les sciences, tu vas pouvoir coopérer avec des collègues qui enseignent les sciences. C'est que là je pense que je continuerais le projet si je pouvais continuer de collaborer. Je trouve que seul c'est difficile. Je trouve qu'on s'enrichit vraiment à être plusieurs.

CHERCHEUR: [01:38:02] (...) Des besoins de formation identifiés au stade actuel ? (...)

Sabrina: [01:38:23] Je trouve que c'était vraiment primordial la formation qu'on a eue en septembre. Là non, j'identifie pas...

CHERCHEUR: [01:38:33] Le guide ?

Sabrina: [01:38:35] Je l'ai complètement abandonné.

Sabrina: [01:38:36] Alors pourquoi? Parce que... je sais pas... J'ai pas le temps.

CHERCHEUR: [01:38:45] Et alors? Qu'est ce que tu en avais pensé à part les annotations, là, au jour d'aujourd'hui? (...) Il peut y avoir deux raisons : parce qu'il est absolument inutilisable parce que trop long, trop riche. Il peut y avoir le fait que tu l'aies complètement intégré et que, en fait, tu n'en as pas besoin parce que tu le connais, parce que quelque part il y a plein de choses ? Ou que le projet de recherche est assez guidant? Donc finalement, tu as peu l'occasion de l'utiliser parce qu'on co-construit les séquences? L'idée de ce guide, c'était de dire : il était un outil pour moi d'analyse de vos séquences, de votre appropriation de ces conditions de possibilité. Mais vous, il était censé vous permettre, dans une approche réflexive, de vous dire : "bah oui, je suis plutôt modules longs ou modules courts, quels supports inducteurs je vais utiliser? Est ce

que j'en utilise? J'en utilise pas? Est ce que finalement mes séances sont liées les unes aux autres ou est ce que c'est spiralaire?". C'était une aide. Et puis évidemment, pour l'analyse de copies puisqu'on donnait tous les critères de philosophicité d'un écrit, de se demander : est ce qu'il y a des métaphores, ... J'ai l'impression que cette partie évaluation, elle est intégrée, finalement, vous la connaissez, puisque c'est une grande compétence clé (problématiser, argumenter, conceptualiser, interpréter), avec le métadiscursif. J'ai l'impression que ça, à force, vous n'avez pas besoin de le regarder parce qu'en fait vous savez maintenant quels sont les critères de philosophie d'un texte. Par contre, quand vous êtes dans l'élaboration d'une séquence, il était censé juste vous permettre de cogiter. (...) Donc qu'est ce qui marche pas dans ce guide?

Sabrina: [01:40:21] Moi je pense que j'ai vraiment pas le temps et peut être que j'en mesure pas l'apport. Je vois pas en quoi ça va m'aider ou est ce que ça va m'apporter de le remplir.

[01:42:06] (...)

CHERCHEUR: [01:42:07] Mais est ce qu'il serait pas plus efficace de poursuivre ce guide, de l'enrichir à chaque séminaire pour avoir une synthèse de nos avancées plutôt que des comptes rendus de séminaire à chaque séminaire qu'il faut aller retourner chercher? C'était ça l'idée, c'était d'être dans du cumulatif, de se dire on a un séminaire, on s'est dit des choses, on le met dans le guide et le guide peut être qu'il fera 20 pages à la fin ou qu'on va supprimer des parties. c'est de faire une synthèse des séminaires.

Sabrina: [01:42:32] Ca je sais pas ...

[01:42:32] (...)

CHERCHEUR: [01:42:36] Vous avez des comptes rendus de séminaire qui sont en fait des diaporamas. Alors c'est pareil, je t'ai pas demandé mais est ce que ces diaporamas tu les as jamais regardés? Si tu les regardes, est ce qu'ils sont aidants?

Sabrina: [01:42:45] Moi je les lis...

CHERCHEUR: [01:42:45] Est ce que tu as tes propres notes de séminaire? (...) j'essaie d'en faire une trace synthétique. Est ce que c'est pas pertinent? J'ai l'impression que si j'écris, vous ne lirez pas. (...) Pourquoi un ppt? J'aurais dit parce que c'est des images et que les enseignants ont moins de lecture. En fait ils voient tac tac tac tac tac, avec beaucoup de photos, et j'ai l'impression que c'est un gain de temps.

Sabrina: [01:43:24] Moi je m'en suis beaucoup servi pour construire les conférences qu'on a eu à faire. Ça a été vraiment mes références.

CHERCHEUR: [01:43:30] Donc c'est mieux qu'un écrit linéaire ?

Sabrina : [01:43:32] Ah ba oui !

CHERCHEUR : [01:43:34] Tu préfères le PPT?

Sabrina : [01:43:35] Ah ba oui !

CHERCHEUR : [01:43:36] J'ai pas tort de fonctionner comme ça ?

Sabrina [01:43:38] Ah non pas du tout. Non, non, non, pas du tout. Et donc vraiment moi, c'est vraiment un outil que je vais chercher, que je vais aller relire. Mais tu vois, je sais pas si les collègues, s'ils en ont pas besoin pour construire une formation ou une conférence, ils vont aller les revoir...

2.1.3. Sophie – Juillet 2022

[redacted]

PROFIL PEDAGOGIQUE

CHERCHEUR: Comment tu qualifierais ta pratique? Quel enseignant tu es, Comment tu te situes?

Sophie: [00:02:49] Alors moi, j'ai développé une pratique plutôt active en classe, c'est à dire que les enfants, je les mets dans la posture de chercheur pour qu'ils soient acteurs, actifs, engagés. C'est pas un enseignement passif ni transmissif. Voilà. Coopération, entraide individuelle, binômes, groupe recherche Recherche, recherche, recherche, action.

CHERCHEUR: [00:03:22] Et quel est le type de relationnel que tu as aux élèves?

Sophie: [00:03:27] Exigeant et bienveillant pour qu'ils puissent progresser. Bienveillant, évidemment, parce que si on est exigeant, on doit être bienveillant, sinon on les amène pas à progresser, on ne les cadrerait pas sur ce que l'on attend d'eux en les élevant. Exigence, bienveillance.

CHERCHEUR: [00:03:52] Et tu penses qu'ils ont une liberté de parole dans la classe où ils contrôlent leurs paroles?

Sophie: [00:03:57] Ils ont une liberté de parole. Oui.

CHERCHEUR: [00:03:59] Ça t'est arrivé d'être confronté à des élèves qui qui tiennent des propos qui pour toi ne sont pas recevables mais que tu accueilles?

Sophie: [00:04:06] Oui, oui, bien sûr.

Interactions

CHERCHEUR: [00:05:39] Je vais orienter ma question autrement. Est ce que tu penses que lors des ateliers philo et des débats philo, il y a une liberté de parole totale des élèves, même en ta présence? Ou est ce que ta présence peut brider certaines prises de parole?

Sophie: [00:05:53] Non. Elle est totale. Je pensais, j'essayais de sortir la philo pour essayer de voir, mais elle est quand même totale. Regarde une année, il y a deux ans, avec le garçon qui parlait les filles.

CHERCHEUR: [00:06:11] sur le courage ?

Sophie: [00:06:13] Oui, voilà. Bon. Je pense qu'il a pas tellement analyser en amont ce qu'il allait dire, mais pour autant qu'ils sont en capacité de dire, de prendre la parole et dire des choses, ils ne sont pas bridés. La parole n'est pas bridée, elle est posée, elle réfléchie quand même.

CHERCHEUR: [00:06:32] Je ne sais pas si tu connais les postures de Bucheton : Il y a la posture de lâcher prise, il y a la posture de contrôle, il y a la posture enseignement, la posture d'accompagnement, la posture d'étayage et de sur étayage, la posture de magicienne. Quels seraient tes jeux de posture à tes yeux?

Sophie: [00:06:50] Accompagnement. Étayage .

CHERCHEUR: [00:06:53] Pas contrôle?

[00:06:59] Contrôle, Oui, mais... Je ne mettrai pas. Contrôle pour moi, c'est tout contrôler.

CHERCHEUR: [00:07:14] Et lâcher prise ?

Sophie: [00:07:15] Lâcher prise? Oui, des fois oui, je dis surtout Accompagnement. Étayage.

CHERCHEUR: [00:07:19] Tu les connais bien ces postures ou c'est des mots? Tu te bases sur les mots ?

Sophie: [00:07:25] On les avait lus, je les avais lus l'année dernière. Mais bon, là...

CHERCHEUR: [00:07:34] Le mot coopération, il fait écho dans ta tête ou pas? Et est ce que tu. Tu connais les pédagogies coopératives? Et est ce que ça te qualifie ou pas spécialement?

Sophie: [00:07:43] En coopération, oui. Et la pédagogie coopérative, c'est pas quelque chose... Je suis pas dans la pédagogie Freinet, mais il y a des moments où on est un petit peu proche de tout ça quand même. Dans les pratiques de coopération? Oui, oui, oui. Travail de groupe. Questionnement. Des écrits coopératifs, Le cercle d'auteurs. Si on remet ça sur la philo, Oui, oui, Pratique coopérative, oui, mais pas que.

CHERCHEUR: [00:08:32] Est ce que dans une journée de classe tu peux identifier le temps collectif et le temps individuel d'un élève ? Est-ce que c'est 50 - 50 ? 25 - 75 ? ou 75 - 25 ? Ou autre ? (...) Le moment où l'élève est seul à la tâche en silence et la part où il est en collectif que ce soit groupe binôme ou écoute au tableau et de la parole de l'enseignant ?

Sophie: [00:09:02] Je pense qu'il y a 25% seul et 75% collectif.

CHERCHEUR: C'est 25% seul plutôt ? C'est rare qu'ils soient seuls en silence à écire ?

Sophie: Ba, 25 %, c'est pas rare quand même !

CHERCHEUR: [00:09:15] C'est pas rare. Non, non, c'est important que tu le dises parce que j'aurais pu... Donc c'est important. Dans notre entretien, je vais souvent surinterpréter ou interpréter et toi tu dois corriger. Et dans ma tête le 25 %...

Sophie: [00:09:28] ... Mais je prends sur une séance de 50 minutes. Donc bien que la phase individuelle de recherche, notre investissement, c'est pas la phase la plus longue quand même, L'échange, la mise en commun. On travaille par paire quand même, tous.

RAPPORT A L'ECRITURE

CHERCHEUR: [00:09:50] Et maintenant la place de l'écrit dans ta classe ?

Sophie: [00:09:57] La place de l'écrit, C'est plutôt 75 %.

CHERCHEUR: [00:10:02] Donc tu peux nous dire à quelle occasion ils écrivent ? Et c'est quoi cette place de l'écrit dans ta classe et dans ta pratique?

Sophie: [00:10:08] Alors ils écrivent dans tout, ils n'écrivent pas qu'en français ou en philo, ils écrivent en maths. En maths, ils créent des problèmes en français sur les apprentissages de la langue. Grammaire. Ils vont créer des exercices, ils vont créer des dialogues pour mettre à profit la leçon qu'ils viennent de voir. Ils écrivent dans ces matières là que j'aime particulièrement. J'avais histoire géo, sciences, je faisais des synthèses résumés que je leur demandais en évaluations d'ailleurs aussi. Après sur le français, ils écrivent, ils font des ateliers d'écriture courts, ils font des ateliers d'écriture longs, des résumés. Ils écrivent des textes qui ne sont pas forcément corrigés, des brouillons, des qui sont destinés à être lus aux autres dans un temps imparti. De toute façon, je travaille beaucoup la frustration du temps sur les écrits parce que c'est là qu'ils sont les meilleurs. Ceux là, leur objectif n'est pas d'être corrigé, c'est de restituer dans un temps défini, les emmener à écrire dans la spontanéité et dans la frustration du temps.

CHERCHEUR: [00:11:26] Chez SaR aussi, ils se plaignent du manque de temps. Ils disent on voudrait beaucoup plus de temps.

Sophie: [00:11:35] Alors ils ont des écrits, c'est marrant, minuté, où ils sont excellents. Et ça, c'est ceux qui sont courts, à la concentration du temps et les écrits longs, là, ils ont du temps.

CHERCHEUR: [00:11:44] Et cette notion de frustration du temps, c'est quelque chose que tu as construit didactiquement tout seul, où tu l'as appris.

Sophie: [00:11:52] Je l'ai appris avec un professeur, Christophe Doré. il animait des ateliers d'écriture en dehors de son lycée, il y a quinze ans. Moi, j'en ai fait. Et c'est là en fait que j'ai appris tout ça. Il fallait travailler les écrits courts, avec la frustration du temps. Les écrits longs, c'est différent, mais les écrits courts, cinq minutes, dix minutes maxi, puis on revient pas dessus. Et effectivement c'est c'est là qu'on en a le meilleur. (...) Et du coup, c'est là que je dis que quand des collègues me disent on n'a pas le temps d'écrire. Je leur dis non, c'est faux, c'est faux, c'est pas possible. Si on le prévoit, si on le programme, si on anticipe, si on a le timing et tout, on fait des choses.

CHERCHEUR: [00:12:55] Alors comment tu expliques que la plupart des collègues ont ce rapport précipité au temps et justifient toujours de ne pas écrire par ce rapport au temps?

Sophie: [00:13:03] Ils sont trop dans une préparation peut être à la semaine. Alors que moi je suis une préparation à la période. Donc du coup, tous mes ateliers d'écriture, courts ou longs, ils sont... (...)

PERCEPTION DE L'ANNEE DE RECHERCHE (première année LéA, troisième année de collaboration)

CHERCHEUR: [00:13:30] Maintenant, je voudrais que tu me racontes ton aventure dans cette année au sein du LéA. Ce que tu as vécu, ce que tu as ressenti, d'où tu es parti, où tu es arrivé et ton cheminement intellectuel.

Sophie: [00:14:00] Cette année ? De toute façon, cette année, troisième année, donc pas partie de zéro

INTERACTIONS: [00:14:04] [Interactions inutiles].

Sophie: [00:14:59] Une organisation déjà beaucoup plus facile. Une vision à long terme. Un objectif plus clairement défini. Donc ça très bien. Après un module court au départ, donc intéressant après un deuxième module sur philo philo, assez court et ramassé et moins dans l'écrit et plus dans l'initiation, apprenant ce que c'est qu'un écrit philo, c'est à dire pour moi un module intermédiaire que je ne place pas au même titre que les autres. Et puis le dernier module, très intéressant pour plusieurs raisons, mais moins intéressant dans le sens où le temps a été beaucoup trop long à cause du covid, à cause de la fermeture des classes. Mais pour autant, c'est un module qui a permis de mettre en place des outils qu'on n'aurait pas peut être imaginé au départ. En particulier la participation des familles sur les interviews et aussi l'élaboration des outils très détaillés des écrits et surtout la place des lectures diverses et variées des œuvres littéraires en général, qui ont pu être liées au thème de grandir. Et là, on s'est rendu compte que finalement, tout ce qu'on avait fait pendant l'année, toutes les œuvres lues, elles avaient toutes un lien avec ce qu'on avait.

Sophie: [00:16:40] Donc là, c'était pour moi, c'était vraiment très important parce que je ne peux pas faire quelque chose si je n'ai pas de sens à ce que je fais sur l'année globalement, sinon je n'arrive pas, ça m'ennuie, j'arriverais même pas à le faire. Il faut qu'il y ait du sens, ça a du sens, ça va. Donc là, il y en avait beaucoup et les résultats étaient été à mon avis à la hauteur de ce qu'on pouvait attendre, même au delà. Mais peut être que la durée a peut être lassé un peu les élèves quand même. Donc j'aurais bien voulu à la fin si j'avais eu plus, si j'avais vraiment pu le faire, faire un module ramassé. Je me mets le défi de le faire en cinq séances pour voir et peut être avoir des exigences un petit peu à la baisse sur plus dans la spontanéité de leurs propos et des écrits, que de vouloir absolument qu'ils mettent certaines choses dans leurs écrits. Donc voilà.

CHERCHEUR: [00:17:41] Pourquoi tu es rentré dans le LéA ? Au départ, vraiment essayer de te souvenir. Surtout pas maintenant. Mais au départ, Quelles étaient tes motivations? Quand je dis le Léa c'est le groupe de recherche, dans la recherche collaborative. pourquoi tu es rentré dans la recherche collaborative au départ? Quelles étaient tes motivations de départ?

Sophie: [00:18:00] Les motivations au départ, c'était que de toute façon, moi, les productions d'écrits de toutes sortes dans ma classe, elles sont déjà très présents, donc c'était pas du tout une contrainte supplémentaire et ça se rajoutait pas. Et ça faisait un lien justement que j'avais pas avec les débats philo que je faisais déjà en classe. Mais à un niveau très modeste. Et pouvoir se former là dessus et en plus faire le lien avec les écrits, les écrits en classe et philosophique, tout ça, ça donnait du lien et du sens encore une fois, sinon je n'aurais pas fait.

CHERCHEUR: [00:18:33] Et aujourd'hui, est ce que ça a évolué? Et qu'est ce que tu vises maintenant dans le LéA ? puisque c'est on poursuit l'aventure au moins sur deux ans quand ça a évolué, Qu'est ce qui. Aujourd'hui, Quel est ton objectif de recherche ?

Sophie: [00:18:48] Alors ce que j'ai voulu surtout et vraiment merci, parce que ce que je disais, on est toujours en classe à travailler sur la connaissance par rapport à ce qu'on leur apprend, etc. Et on les fait penser, quand on fait des conseils d'élèves, quand on fait des débats de philo à l'oral, etc. Sauf que dans ces cas là, la majorité des élèves, une majorité participe, une minorité, on les entend jamais. Et finalement, le passage à l'écrit révèle des choses incroyables sur des élèves sur qui on n'aurait pas imaginé qu'ils pensaient ça. Et je me suis rendu compte que c'était incroyable d'être passé à côté de tout ça et de ne pas avoir pensé avant qu'il fallait les faire travailler sur leur propre pensée et pas que sur les pensées liées à la connaissance. Et franchement, quand j'ai découvert ça, je me suis dit on passe à côté de tout parce que c'est quand même bien ça le plus important : former l'état d'esprit, c'est l'esprit critique. Quand mes élèves arrivent dans ma classe au début de l'année, réunions de parents, je dis toujours aux parents sont la priorité, c'est l'état d'esprit. Moi, je veux que mes élèves partent en sixième avec un excellent état d'esprit et les connaissances suivront. Ce qu'il faut, c'est avoir la posture de réflexion et d'ouverture, etc. Mais là, c'est encore plus. C'est encore, comment dire, c'est... Ce qui est intéressant, c'est que c'est possible de les voir, pas que à la fin de l'année, mais de le voir tout au cours de l'année et de voir comment ils progressent dans leurs pensées. Et les surprises qu'on a, les bonnes surtout !

CHERCHEUR: [00:20:32] Et ça, l'écrit est indispensable pour ça. Ou on pourrait s'en passer?

Sophie: [00:20:35] Moi je trouve qu'il est pas indispensable. Il est important on va dire, parce qu'il y a quand même des enfants à l'oral qu'on entend pas. Et là à l'écrit, les sons on les entend tous et sur tous les points. Et là aussi il se révèle être avoir tous une pensée intéressante. Après il y en a qui vont vite faire le lien avec un lexique, un vocabulaire plus poussé, avec des notions plus élaborées. Mais pour autant, même les élèves en difficulté, ils rendent pas des pages blanches. Ils ont des idées. Ils réfléchissent. Voilà.

BILAN SUR LA CO-SITUATION : PREOCCUPATION PARTAGEE ?

CHERCHEUR: [00:21:23] D'après toi, quel est mon objectif à moi de rechercher? Est ce que tu vois comment tu identifies mon objectif de recherche en tant que chercheur? Est ce que c'est le même ou est ce qu'il est autre un peu différent?

Sophie: [00:21:36] Non, je pense que pour moi c'est le même objectif que tu as je pense. Faire le lien entre tout et tout ce que la philo peut apporter sur la pensée et comment toi, tu peux observer sur leurs écrits, leur cheminement, leurs questionnements, leurs arguments, peut être de façon plus pointue, parce que toi tu as la connaissance là dessus. Moi je l'ai pas sur la philo. Donc toi tu as le fond et forme quoi. Je pense que c'est un aboutissement aussi pour toi, de tout ce chemin que tu as fait par rapport à tes études. Je pense que c'est important d'être allé jusqu'au bout de cette expérimentation sur l'écrit et les différents types d'écrits. Parce que finalement, il n'y a pas que la dissertation. Poésie, dialogues, fables, comme disait ChaR. Les fables ça m'a tilté aussi. Bien sûr, j'ai commencé déjà à réfléchir à ça et donc en fait, on va pouvoir caler différents types d'écrits aussi dans la philo.

CHERCHEUR: [00:22:55] Est ce que tu connais le titre de ma thèse?

Sophie: [00:23:15] Je crois que c'est: "la place des écrits philosophiques à l'école en cycle 3" ?

CHERCHEUR: [00:23:27] C'est pas mal ! C'est "les conditions de possibilité d'un enseignement apprentissage de l'écriture philosophique". C'est pour ça que c'est une recherche collaborative, c'est voir justement ce qui fait obstacle, ce qui est possible, ce qu'on peut faire, ce qui est plus dur à faire. Voilà. Et c'est en ce sens là que je disais que vous ne pouvez pas me décevoir parce que sur les conditions de possibilité, si vous ne pouvez pas, c'est que c'est pas possible, puisque vous êtes un panel représentatif des enseignants.

Sophie: [00:24:00] Dans le diaporama. C'est ce titre là que tu avais ?

CHERCHEUR: [00:24:03] Au début c'était "cheminer vers l'écriture philosophique au cycle trois", le premier titre que j'avais mis, et après c'est "les conditions de possibilité".

RAPPORT A ET REPRESENTATION DE LA PHILOSOPHIE, ET DE SON ECRITURE

CHERCHEUR: [00:24:03] Alors justement, maintenant. Est ce que tu peux me dire comment tu qualifierais les objectifs en philosophie? Est ce que c'est que la philosophie pour toi?

Sophie: [00:25:03] À se questionner, à réfléchir, à échanger, à penser, sur des thèmes universels. Et à partir de là que la parole de chacun puisse être échangée... Entre eux ... pour amener différents points de vue. Et essayer de faire évoluer les représentations en fonction de ces phases là : le débat, les écrits aussi. Les autoriser à penser. Ils ont le droit de penser aussi ce qu'ils pensent et de remettre en question leurs pensées... Parce qu'il y aura tout un cheminement qui aura été fait à l'école avec la forme qu'on utilise, sinon ça ne viendra pas... ce sera le dogmatisme... je cherche mes mots...

CHERCHEUR: [00:26:20] Comment tu définirais ce qu'est un écrit philosophique? Est ce que tu pourrais me donner les critères de ce qu'est un écrit philosophiques ?

Sophie: [00:26:29] Alors... Après plusieurs années de pratique, je pense que l'écriture emmène une problématique, une problématisation. Difficile à trouver parfois d'ailleurs ! une problématisation et ensuite essayer de définir le concept et de répondre ensuite avec des arguments qui permettent de valider un autre point de vue, qui peuvent s'opposer. Mais en même temps, chaque point de vue est riche d'argumentation, de références. Voilà. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse.

CHERCHEUR: [00:27:31] Et dans cette définition que tu as donnée, alors, est ce qu'il y aurait une place pour la poésie philosophique ou la fable philosophique? Ou est ce que finalement c'est un pas de côté ? Est-ce qu'il y a une forme non canonique de la philosophie, de l'écrit philosophique?

Sophie: [00:27:51] C'est une bonne question.

CHERCHEUR: [00:27:53] Je te laisse réfléchir... (...)

Sophie: [00:28:36] Il y a plusieurs types d'écrits du moment qu'il y a une problématisation, une argumentation sur différents points de vue qui débouche sur du questionnement.

CHERCHEUR: [00:28:37] Et alors est-ce qu'il y a de la poésie philosophique ?

Sophie: [00:28:37] Oui.

CHERCHEUR: [00:28:37] Et il y aura ça dedans ?

[00:28:37] Oui... Comme la fable.

[00:28:37] L'histoire de ton rapport à la philosophie ?

[00:28:42] Pas bon. Rapport à la terminale... Aucun souvenir... Le Prof de philo, il avait un bateau, il passait son temps à parler de voile.

CHERCHEUR: [00:28:53] Alors qu'est ce qui t'a amené au débat philo dans ta classe de philo?

Sophie: [00:29:11] De la philo, la seule chose dont je me rappelle c'est l'allégorie de la Caverne... Mais je ne me rappelle même pas de l'histoire... [RIRE]

Sophie [00:29:11] Pourquoi les débats philos ? Parce qu'on voyait quand même que dans les conseils d'élèves, dans les classes (il y a des grands conseils, on fait des conseils d'élèves de classe et des grands conseils) et il y avait des

questionnements parfois sur le sujet comme la violence, le racisme, le handicap... Donc en fait c'est venu comme ça : dans l'école, on a instauré les grands débats philo, de toute l'école. On faisait des listes, il y avait un certain nombre de places et les élèves devaient se placer et chaque enseignant prenait un thème. Voilà, c'est comme ça qu'on a commencé il y a longtemps.

CHERCHEUR: [00:29:46] Et ça venait de toi ou ça venait d'un collègue ? De l'équipe. Donc ça t'a réconcilié avec la philo ?

Sophie: [00:29:56] Ça m'a réconcilié ? Là, pour moi, la philo à l'école, c'est pas la même chose. on est pas sur le même approche. Ça m'a réconcilié, moi, La philo à l'école pour moi, c'est évident. Je pense qu'on ne peut pas passer à côté de certains thèmes.

CHERCHEUR: [00:30:18] Tu lis de la philo, là, maintenant ou non?

[00:30:20] J'en lis parce que le responsable de la recherche il nous donne des devoirs de vacances. [RIRES]

Sophie: [00:30:29] Si j'en lis ! J'ai pas que ça comme projet, donc je n'ai pas que ça comme lecture.

CHERCHEUR: [00:30:35] ce n'était pas la question, ce n'était pas est ce que tu as que ça? C'était : est ce que tu as envie?

Sophie: [00:30:40] Est ce que j'en lis? Oui, oui. J'en lis, mais sûrement pas assez. Et je fais ce que je peux.

[00:30:42] Et si ça te plait ou c'est rébarbatif, ça reste un peu rébarbatif ?

Sophie: [00:30:48] Il faut que ce soit quelque chose d'assez accessible rapidement. Sinon [Inaudible]. Il ne faut pas aller sur des choses universitaires. Certainement pas... plus maintenant.

RESSENTI PAR RAPPORT AU LéA

CHERCHEUR: [00:31:03] Alors maintenant on passe à une quatrième partie, sur le ressenti par rapport au LéA. Donc je voudrais d'abord ton ressenti par rapport à l'équipe Léa et au groupe de recherche.

Sophie: [00:31:31] Un très bon ressenti. Je trouve qu'on est assez courageux, tous. Parce que c'est pas évident... et puis on aurait pu être freiné un peu par le jugement de certains. De certaines personnes peut être très aguerries dans ce domaine. Mais qui peut être n'ont pas la pratique de classe. Ils sont très universitaires peut être. Ils ne voient pas que sur le terrain... (...) On a eu le défi de le faire quoi ! Se poser ces questions et toujours avancer et de se poser les bonnes questions. Et les séminaires, c'est super! On échange beaucoup, on avance. Oui, les échanges sont riches, donc on voit bien qu'on est dans la même perspective. On se mobilise chacun à notre niveau, mais plus ou moins. Je trouve quand même qu'on est déjà rendu assez loin dans le cheminement quoi.

CHERCHEUR: [00:32:58] Et est ce que tu identifies le rôle de chacun dans le groupe de recherche ou est ce qu'il y a des rôles qui te semblent flous?

Sophie: [00:33:08] Oh non, ça va.

CHERCHEUR: [00:33:11] Les conseillers péda ? Tu vois leur rôle ? ChaR par rapport à moi?

Sophie: [00:33:15] Oui.

CHERCHEUR: [00:33:16] Alors quel est le rôle de ChaR?

Sophie: [00:33:17] Je pense qu'elle t'aide peut être plus sur le côté des attendus philosophiques à l'école. Après sur la connaissance, non je crois que c'est sur les écrits.

CHERCHEUR: [00:33:38] Et tu trouves utile la place de ChaR ?

Sophie: [00:33:45] Oui, Je trouve vraiment utile parce que je trouve qu'elle a un regard peut être différent, elle est vraiment liée à nos écrits et elle a une façon de faire des retours qui sont très dynamiques, assez enthousiastes. Même quand on n'est pas dans la réussite.

CHERCHEUR: [00:34:09] Elle est réellement enthousiaste. Et particulièrement des consignes qu'elle exploite maintenant en terminale.

[00:34:13] Oui, oui, j'ai bien compris.

[00:34:15] Elle était authentique quand elle a dit "Moi, ce groupe m'apporte pour ma pratique de terminale" parce que je pense qu'elle est adepte des consignes.

Sophie: [00:34:24] Oui par moment, elle nous porte, toi aussi, mais elle peut être. Comment dire? Je trouve que quand elle parle, elle est très pétillante, c'est à dire qu'elle porte, elle est joyeuse. Si à un moment on est un peu éteint, parce que c'est quand même lourd - pour toi surtout (tu es obligé de tout gérer), ba je trouve qu'elle nous remet en ... (...) C'est positif. Elle nous dit pourquoi, Comment?

CHERCHEUR: [00:35:26] Alors si tu en as d'autres à exprimer, tu peux. Mais j'ai retenu que ton attendu par rapport au séminaire et au groupe de recherche. Tu as parlé de la communication, donc améliorer la communication. Est ce que tu aurais d'autres attendus par rapport à la façon dont sont menés les séminaires? Ou est ce que pour toi le fonctionnement est optimal?

Sophie: [00:35:44] Là, les deux derniers ils ont été optimum. Oui, parce qu'il y a eu des moments dans les premiers, on étudiait les copies et tout ça, mais.... pfffffff... c'était long ! Lire toutes les copies de tout le monde... pfff... Ba on cherchait quoi ! C'était insupportable ! Relire les copies de tout le monde... Une ou deux copies c'est bien... Peut être qu'il faudrait juste avoir trois écrits différents. Passer du temps à décortiquer les copies, non. Peut être qu'il faudrait... Comme on a fait pour la CARDIE, on avait trois écrit différents, moi je trouvais ça intéressant. Tu peux comparer trois écrits différentes.

CHERCHEUR: [00:36:45] Quel attendu de séminaire ? SaR dit "J'aimerais bien qu'on ait juste une copie", un peu comme on a fait là au dernier séminaire. Une copie qu'on lit et chacun donne son avis sur philosophie ou pas. Et après ChaR donne son avis.

Sophie: [00:37:17] C'est vrai, quand j'ai vu ça, j'ai dit Pourquoi sa copie?

CHERCHEUR: [00:37:21] c'était une commande d'elle : elle a dit en amont, elle m'a écrit un mail en me disant j'ai besoin d'avoir l'avis de ChaR. Elle voulait pas l'avis du séminaire, elle voulait l'avis de ChaR. Elle m'a dit : "J'ai le sentiment que mon élève a particulièrement réussi sa copie. Je suis fière d'elle, moi, c'est ça la philo. Et je voudrais voir ce que ChaR va en dire". Et j'ai eu l'idée de me dire : tiens, avant de demander l'avis à ChaR, on va demander l'avis de tout le monde. Est ce que vous trouvez ça philosophique ou pas et est ce que vous trouvez ça bien?

Sophie: [00:37:46] Non mais c'était très bien. Oui Non mais c'est super! Enfin pour moi c'est ça la recherche. L'avant dernier séminaire, elle me demande ChaR, pourquoi tu as fait la copie d'Eliott et pourquoi tu dis que celle là est [INaudile] Parce qu'elle était différente. Il s'était posé des questions, mais il n'était pas du tout dans la forme. Mais par contre, chaque question était ... Ben là oui, pour le coup, j'étais contente parce que j'avais raison. (...) Mais oui, enfin, étudier quelques copies, mais pas passer trop trop de temps.

CONDITIONS DE POSSIBILITE DE L'ECRITURE PHILOSOPHIQUE / INVARIANTS

CHERCHEUR: [00:38:47] Tu es engagée dans un projet de recherche sur trois ans et quelle place tu donnerais pour une pratique future en dehors du projet? Est ce que tu inscrirais cette pratique ou est ce que ça reste quelque chose d'exceptionnel lié à la recherche?

Sophie: [00:39:12] Ah Non, je continue. Je continuerai même en dehors du projet.

CHERCHEUR [00:39:17] Là, tu garderais ça maintenant? Sous quelle forme? Sous cette forme là?

Sophie [00:39:21] Peut être pas. Comment dire. Parce que j'y ai déjà pensé. Sauf que moi après... Je vais m'arrêter [départ à la retraite].

CHERCHEUR: [00:39:29] Oui, mais on fait l'hypothèse que tu continues

Sophie: [00:39:33] Je pense que en lecture d'œuvres longues, tu dégages le thème au départ parce que tu choisis en fonction du thème, il faut l'intégrer. Pour moi il faut intégrer le module philo dans le module littérature.

CHERCHEUR: [00:39:45] Et ça on peut le faire dès l'an prochain. Et donc tu garderais ça, mais est ce que tu modifieras quand même des choses sorties du projet? En faisant l'hypothèse que tu as encore dix ans de carrière.

Sophie: [00:39:55] Sortie du projet ?

CHERCHEUR: [00:39:57] Qu'est ce que tu laisses tomber? Qu'est ce que tu gardes?

Sophie: [00:40:01] J'irais peut être plus vers la spontanéité de leurs écrits, peut être moins de séances entre le débat et leurs écrits. Vouloir toujours leur amener des références culturelles et littéraires, etc etc etc. Peut être que ça, ça prend un peu trop de temps et on perd en spontanéité.

CHERCHEUR: [00:40:30] Et en quoi ça dérogerait au projet? Pourquoi est ce que tu viens de dire On ne fait pas dès l'année prochaine?

Sophie: [00:40:38] Je pense qu'on l'a déjà fait de toute façon, parce qu'on fait l'amitié parce que je voulais travailler sur l'amitié. On a fait la vérité parce que je voulais travailler sur la vérité par rapport aux œuvres que j'avais lues. Sauf qu'on a cloisonné ça parce que tu viens toi à des moments où tu n'as pas lu l'œuvre que moi j'ai lue. Après, si moi je fais tout l'œuvre et la philo et le truc, là, ça file. Mais tu vois, si je faisais ça. Mais toi, on a fait ça parce que tu ne pouvais pas lire les livres que moi je lisais. Mais les thèmes étaient liés.

CHERCHEUR: [00:41:09] Il faudrait que tu fasses au moins un module tel que tu le ferais en dehors du projet pour voir justement et finalement dire : "tu vois, moi je fais moins écrire les enfants par exemple, je les pousse pas aussi loin dans argumenter machin truc leurs écrits" parce que je garde la philo au sein du module. Mais peut être que sous forme de débat, plus le débat et moins l'écrit.

Sophie: [00:41:31] Oh bah non, parce que je reviens à ce moment là sur ce que je faisais avant.

CHERCHEUR: [00:41:35] Donc non, en fait, tu garderais beaucoup de choses.

Sophie: [00:41:37] Je trouverais dommage de... Quand tu fais une évaluation de lecture sur un roman qu'ils ont lu, moi je travaille plus le fait qu'ils argumentent sur : "en quoi ce roman, le thème de l'amitié, etc. En quoi une question?" Je mets souvent ça à la fin de mes évaluations. Et là, je trouve que c'est là qu'il faudrait qu'il y ait quand même un débat littéraire qui amène au thème philo et on en débatte pour pouvoir après en débattre sur l'écrit. Alors que là, on a scindé en deux.

CHERCHEUR: [00:42:13] Il faudrait moins scinder.

Sophie: [00:42:15] Oui mais après ça dépend de la pratique de classe aussi. Parce que tu as des enseignants qui ne font pas, qui ne vont pas faire le lien et vont faire leur œuvre littéraire et puis novembre décembre... (...). [Le module grandir] On l'a fait en deux parce que toi tu étais intervenant sur un truc et moi j'étais là.

CHERCHEUR: [00:42:56] Oui, tout à fait, très très intéressant. Faudra que tu réussisses à en faire un comme ça l'an prochain, à la fin peut être, de dire "t'interviens plus du tout. Moi je le fais à ma sauce". Une sorte de réinvestissement du projet de recherche. De dire : "Imagine, on sort du projet de recherche. Voilà comment je ferais sans toi".

Sophie: [00:43:15] Oui... why not?

CHERCHEUR: [00:43:17] Que penses tu du guide? Le fameux guide? Tu l'as jamais lu?

Sophie: [00:43:23] Si, si, Mais je m'en suis pas servi.

CHERCHEUR: [00:43:24] Tu t'en es pas servi. Il sert à rien.

[00:43:26] J'ai dû le regarder une fois.

[00:43:28] Et trop de mots trop longs.

[00:43:30] Non.Je pense pas. Non, non, Je n'y ai pas pensé.

CHERCHEUR: [00:43:35] Il sert pas à grand chose ce guide en fait ?

Sophie: [00:43:39] Si si, sûrement. Sinon il n'existerait pas. (...) Toi tu as une vision globale et que nous je pense qu'il y a des moments où on se perd.

INTERRUPTION: [00:44:42] INTERRUPTION - Deuxième partie en visio

CHERCHEUR: [01:01:11] (...) Quelle est la plus-value que peut avoir eu ce projet pour toi ?

Sophie: [01:01:57] (...) Je me suis rendue compte au fur et à mesure qu'on pouvait aborder des écrits qui leur permettaient d'évoquer leurs propres pensées. Ça pour moi ça a été vraiment une plus value. Je ne m'en serai jamais rendu compte autrement parce qu'on est toujours dans le même schéma. Même si en français on travaille sur des rédactions, sur l'imaginaire, c'est l'imaginaire c'est pas leur pensée. Donc du coup, ça c'est pour moi la plus value parce que par rapport aux écrits, moi déjà ils écrivent beaucoup, donc c'est pas tellement là que ça a joué, c'est plus sur le fait qu'on les ai emmenés à faire des écrits qui structurent leurs propres pensées avec en plus ce qu'on leur a apporté sur le sujet. La plus-valeu elle est là. L'écrit pour tous permet de révéler leurs pensées. (...)

Sophie: [01:04:15] Les limites, c'est peut être tout ce qui est de l'ordre de la temporalité, de la chronologie, enfin du temps, Qui fait perdre dans des modules qui sont trop longs, ça fait perdre le fil du sujet, de ce qu'on fait. Ça, c'est un peu les limites. Moi,je préfère faire une séance toutes les semaines que quatre séances par semaine. Je trouve que ça laisse pas assez le temps aux élèves de penser.

CHERCHEUR: [01:05:03] J'ai pas compris. Tu préfères une séance par semaine?

[01:05:06] Oui je préfère une séance par semaine sur un mois que quatre séances par semaine. Ca leur laisse pas assez le temps d'intégrer, de penser, de digérer...

CHERCHEUR: [01:05:24] Ah, c'est intéressant ça! Est ce que je t'ai bien compris? Je vérifie parce que tu as dit d'un côté qu'une limite c'est la temporalité, que des modules trop allongés font perdre le fil. Mais d'un autre côté, tu as l'air de dire que tu préfères une séance ritualisée par semaine plutôt que quatre séances dans une semaine.

Sophie: [01:05:43] Oui enfin, quand je disais l'aspect temporalité, c'était de voir un module qui commence mi janvier et qui se termine début mai. A cause d'un tas de choses. Si le module il dure cinq semaines ça ne me dérange pas mais après quand ça dure trois mois, non... il y a des limites (...)

CHERCHEUR: [01:06:07] Donc au bilan, tu préconises plutôt quoi, très concrètement?

CHERCHEUR: [01:06:10] Moi je pense que 1 à 2 séances par semaine ce serait le maxi. Ou alors faut faire des modules très ramassés de deux semaines et pouf tu fais, tu fais six ou huit séances sur deux semaines. Mais je vois pas du tout l'intérêt. Je pense qu'il faut du temps pour...

CHERCHEUR: [01:06:40] Tu rejoins NiC qui disait : "bah ouais mais quelque part, laisser reposer ça leur permet aussi de cogiter".

Sophie: [01:06:53] Oui et puis en même temps, il y a la lecture des œuvres littéraires. Donc si on fait du lien avec ça, il faut quand même qu'il ait le temps aussi de lire en même temps, c'est ça qui va permettre aussi d'enrichir leurs textes sur des références qu'ils auront parce qu'ils auront peut être lu un ouvrage en même temps sur le même thème. Sinon, si tu fais tout d'un coup je trouve que c'est trop, c'est trop rapide quoi. Donc ça c'est peut être la limite.(...)

Sophie: [01:07:30] Après, la difficulté majeure, c'est peut être de les amener à, oui ça c'est une difficulté importante quand même, à les amener à argumenter dans leurs textes, avec des références. Ça, je pense que c'est quand même une difficulté.

CHERCHEUR: [01:08:28] Moi je verrais bien une autre difficulté. C'est marrant que tu la donnes pas. Je pense qu'il y a une autre difficulté pour toi, enseignante ?

Sophie: [01:08:36] Une autre difficulté pour moi ? Ah ba la maîtrise de la philo. (...) Non parce que là j'étais uniquement sur l'écrit, mais oui. Après dans le module complet, oui c'est la maitrise du sujet, avec les débats. Certainement le fait que ce soit toi qui l'amène, ça, ça apporte une plus value énorme, que moi je ne serais pas en capacité d'apporter, c'est certain.

Sophie: [01:09:21] Il y a un rapport à la connaissance quand même qui me semble nécessaire, mais ça veut dire qu'en amont il faut quand même suffisamment préparer. Si on mène tout, faut préparer le sujet en lisant, en étant à peu près au clair sur sur deux ou trois ouvrages de référence.

CHERCHEUR [01:09:42] Et ça te semble soluble, ça? S'il y avait de l'la formation où tu dis que c'est un cap indépassable ?

Sophie: [01:09:51] Ah non, ce n'est pas indépassable. C'est dépassable. Sauf que il faut et le temps et ...

CHERCHEUR: [01:10:03] Est-ce que ce serait soluble si il y avait une formation philo initiale, tu la préconiserais ou pas spécialement ? Sachant qu'on a déjà beaucoup de champs disciplinaires à découvrir...

Sophie: [01:10:28] Ouais, ce serait intéressant. Je pense qu'il y avait des constellations français. Pourquoi il n'y aurait pas des constellations EMC sur la philo? Pourquoi pas? Ça permettrait d'avoir des bases, peut être sur des sujets récurrents : la liberté, l'amitié.

CHERCHEUR: [01:10:48] Les manuels mis à ta disposition suffisent pas ?

Sophie: [01:10:52] Ben j'ai le tien ! Mais j'en ai pas tellement. Après il y a Philéas et Autobule, je regarde vite fait. Je n'ai aps que ça...

CHERCHEUR: [01:11:06] Et là en fait, après ces deux années ensemble, tu te sens prête l'année prochaine ou tu considères que tu restes fragile malgré la formation? C'est une forme de formation quand même le Léa. Est ce que tu te sens toujours aussi fragilisée ou est ce que tu te sens plus prête à à gérer ces moments de débat? Parce qu'en fait, là, tout ce qui est consigne d'écriture, je crois que ça te pose aucun problème dans les modules qu'on a mené. C'est vraiment ce moment de DVDP qui te fragilise.

Sophie: [01:11:37] Oui, je serais sûrement en capacité de le faire. Mais en fait, je me rends compte qu'on insiste un peu trop sur l'aspect "référence de philosophe". Au début, tu donnais des morceaux de texte qu'il fallait lire avec les références et tout ça, donc là ça fait appel à des connaissances que moi j'ai pas. Et dans ce sens là, moi je rentre pas là dedans quoi. Je rentrerai pas là dedans. Je pense que d'abord la connaissance faut quand même la maîtriser. Il faut aller la chercher. Et là, là dessus, non, je ne me vois pas refaire toute une formation là dessus, quoi.

CHERCHEUR: [01:12:21] Et les références de philosophes, Tu parles des citations ?

Sophie: [01:12:25] Si, des citations, des textes, que tu mettais. Tel philosophe a écrit les petits textes que les élèves allaient lire. Où est ce que tu veux que moi je trouve ça comme ça d'emblée? Toi ça te vient parce que tu sais, moi je sais pas, je vais te donner des trucs sur d'autres matières, peut être que moi ça va être évident, d'autres, toi c'est parce que tu maitrises le

truc. Donc ça c'est pour moi, ça c'est un frein, c'est un obstacle, j'arriverai pas s'il faut rester dans ce schéma là. Et d'ailleurs je trouve que c'est c'est pas forcément nécessaire.

CHERCHEUR: [01:12:59] Voilà, c'était ma question en fait.

Sophie: [01:13:03] Le dernier écrit on ne leur a pas donné... On n'a pas insisté sur des lectures et des lectures et des choses. On s'est servi de ce qu'ils avaient déjà vu en classe et au final ça suffisait. Donc c'est peut être en ça que moi, ça, ça me suffirait aussi pour les débats. Si je m'appuie sur plus les débats littéraires qui après débouchent sur les débats philo quoi, Mais sans entrer dans des références aux choses d'écrivains ou de choses très classiques, que moi je ne maîtrise pas, mais ça c'est lié à mon âge aussi parce que tu demandes à SaR et à ASPi, elles sont peut être pas du tout là dedans parce que, au contraire, elles ont la jeunesse devant elles.

CHERCHEUR: [01:13:56] Non mais en fait, c'est deux questions différentes. Il y a la question d'avoir le temps d'avoir, on va dire l'envie et le temps. Et il y a la question de savoir si c'est nécessaire et utile aux élèves. Parce que si c'est nécessaire aux élèves, on pourrait avoir un manuel, des outils qui nous donnent ces citations et qu'on n'ait pas à aller chercher. Mais j'ai l'impression qu'il y a deux éléments dans ton propos. Il y a d'un côté : "je n'ai pas le temps" et j'ai l'impression que "Et même si on me les mettait à disposition, je ne suis pas certain que ce soit indispensable".

Sophie: [01:14:28] Oui. Parce que moi je trouve que quand on leur donne des petits textes à lire, c'est parachuté comme ça. Bon alors vous allez lire tel ou tel texte, des petits extraits comme on fait philo pas philo, là, ce genre de choses. Mais en fait ils s'imprègnent pas de ça. Je vois pas comment après ils peuvent intégrer ça dans leurs écrits, dans la mesure où ils ne se sont pas du tout imprégnés, ça a été ponctuel. Alors qu'une œuvre littéraire, une poésie ou bien une chanson, c'est un support dans lequel ils se sont investis, qu'on a travaillé. C'est plus parlant pour eux. Enfin moi c'est toujours la question du sens. Je dis que j'ai pas le temps, c'est parce que je donne beaucoup de temps au reste : à la littérature et tout ça. Donc forcément, si tu sépares, si tu passes moins de temps à travailler la littérature et plus de temps à la philo, ben forcément tu y arrives aussi.
Mais je pense que c'est une question de sens. Moi j'ai du mal à pas faire de sens, de lien, avec ce que je fais, donc forcément des fois c'est un peu compliqué pour moi de voir des trucs qui arrivent comme ça, un peu parachutés.

CHERCHEUR: [01:15:44] Et donc pour ta part donc, tu as bien identifié les difficultés majeures, et pour les élèves donc tu as dit que finalement la difficulté majeure c'est d'argumenter dans leurs textes avec les références...

Sophie : Surtout de citer les références. Argumenter, ils savent, mais c'est les références, surtout.

CHERCHEUR: [01:16:07] Donc c'est faire usage des références quoi.

Sophie: [01:16:10] Oui, Faire usage.

CHERCHEUR: [01:16:11] Même littéraire pour le coup ?

Sophie: [01:16:13] Oui, c'est peut être quelque chose vraiment qu'il faut qu'on développe davantage, mais par rapport aux œuvres qu'ils ont lues en classe.

CHERCHEUR: [01:16:20] Oui.

Sophie: [01:16:21] Comme j'ai fait l'année dernière.

CHERCHEUR: [01:16:24] Ok. Très bien. je vais vous envoyer mon rapport d'activité. Vous verrez, C'est très intéressant ce que propose François Galichet. François Galichet, lui, me dit qu'il a trois suggestions à nous faire. Il trouve que globalement, il ne faut pas qu'on s'enferme dans le modèle Dissertatif. Et il nous incite à travailler l'aphorisme, le dialogue, le récit, la poésie. Il y a un autre élément, c'est qu'il a constaté dans le rapport que je montrais que finalement, les élèves ne se sentaient pas obligés d'écrire pour quelqu'un. Quand ils écrivent de la philo, ils écrivent pour eux mêmes ou pour l'enseignant, mais il n'y a pas forcément de destinataire. Et lui, il dit qu'il faut qu'on travaille la correspondance scolaire. Il dit Freinet a résolu le problème avec la correspondance scolaire. Et enfin, il nous incite à poursuivre le travail à partir du photolangage. Il dit que il a l'impression, à travers nos travaux, que finalement le photolangage favorise l'écriture philosophique.

Sophie: [01:17:33] Je pense que oui, ça fait quelque chose au départ qui impulse, qui est impulsé par ça. Et oui, la correspondance scolaire, oui. Écrire pour autrui, oui pour donner du sens. Oui. ça c'est une bonne piste. Oui, c'est une bonne piste, effectivement. Mais il y a encore beaucoup de types d'écrits à travailler.

CHERCHEUR: [01:18:20] As tu envie d'ajouter quelque chose dans cet entretien que je dois déverser à l'entretien? Quelque chose qu'on aurait pas abordé, que tu aurais envie d'ajouter?

Sophie: [01:18:50] Qu'est ce que je pourrais apporter? Ben je sais pas, je trouvais quand même que j'avais une bonne classe, mais j'ai quand même trouvé que c'était plus facile cette année de les faire écrire. Ils écrivaient de façon naturelle. Facilement.

CHERCHEUR: [01:19:16] Tu sais pas si c'est lié à la classe ou si c'est lié au dispositif, non?

Sophie: [01:19:20] Ouais je sais pas. Mais bon, peut être que c'est le sujet, je sais pas. Pourquoi vouloir grandir, avantages et inconvénients, ça classe tout de suite avantages et inconvénients. En fait, ils savent tout de suite qu'il y aura deux parties dans leur texte. Donc moi j'ai trouvé que c'était plus facile pour eux. Je sais pas si c'est lié à ce qu'on avait fait en première partie (La vérité), C'était moins facile au début de l'année.

CHERCHEUR: [01:20:11] Mais peut être que les sujets dichotomiques sont plus faciles à aborder comme « faut il tuer le lion ou ne pas tuer le lion? » Dans Yakouba. En fait, j'appelle ça des sujets dichotomiques.

Sophie: [01:20:24] Oui c'est ça. Je trouve que globalement, enfin cette année, enfin ce que j'ai trouvé vraiment, je me répète du coup, c'est l'aspect de sollicitation auprès des familles quoi. Par le hasard de la classe qui a fermé, il y a eu un retour. Pour moi, c'était inespéré de certaines familles qui ont répondu et qui ont compris le sens de ce que l'on faisait en philo. Ils ont découvert ce que c'était. Finalement, qu'est ce qu'on faisait quand on parlait philo. Ça, c'est un plus pour moi, c'est la plus value de l'année quoi. Ca a créé du lien entre eux, entre les élèves et leurs familles. Je pense que ça a enrichi énormément. Donc à refaire pour moi. Je referai. Je referai quelque chose du même genre, parce que c'est pas les mêmes élèves.

CHERCHEUR: [01:21:37] Système d'interview.

Sophie: [01:21:41] c'est beaucoup plus large que la simple rédaction où on travaille l'imaginaire, on travaille à l'école, la rédaction, alors que là on a été au delà. Ça révèle beaucoup de choses au niveau de leur capacité à réfléchir, mais en famille aussi. Les retours sont vraiment très intéressants. Donc cette année, j'ai trouvé que ça c'était excellent. Et qu'ils écrivaient plus facilement. Alors qu'ils n'en avaient pas fait énormément. Je sais pas. Pourtant très décousu, module très décousu. Pourtant, on a eu des résultats intéressants.

2.1.4. Justine – Juillet 2022

[redacted]

IDENTITE

CHERCHEUR 00:13 - Tu as pu regarder un petit peu les questions ?
Justine 00:15 - Oui, c'est bon, j'ai noté des choses. Du coup, ce que je ne peux pas imprimer, alors j'ai essayé de renoter un peu.

CHERCHEUR 00:20 - Ok, bon. Alors, bah c'est parti. Alors, **nombre d'années d'ancienneté ?** ça c'est pour ton identité.
Justine 00:33 - Ouais, je n'ai pas trop revérifié, mais j'aurais dit 8.
CHERCHEUR 00:38 - Nombre d'années en sixième ou en cycle 3 ?
Justine 00:49 - Peut-être quatre cinq du coup parce que tu sais nous on change de niveau tous les ans.
CHERCHEUR - Mais consécutif de cette année ? l'an dernier tu étais en sixième ?
Justine 01:05 - Oui je crois. Oui oui j'avais déjà les 5e donc l'année dernière oui, ça fait deux années consécutives.

CHERCHEUR 01:11 - **Tu dirais que t'es à l'aise en 6e ?**
Justine 01:13 - Oh oui, j'adore ce niveau. Après, j'aime bien tous les niveaux.
CHERCHEUR 01:18 - C'est pas tant est-ce que tu aimes, mais si tu te sens à l'aise, si c'est un niveau que tu gères ?
Justine 01:25 - L'année dernière, ça faisait longtemps que j'en avais eu des sixièmes et il y avait un gros décalage. J'avais oublié comment c'était, en fait. Après, là, c'était la deuxième année, alors j'étais plus à l'aise. Mais oui, c'est vrai que... En termes d'autonomie, j'avais oublié qen début de 6ème, comment c'était.
CHERCHEUR 01:44 - D'accord. Autonomie fragile… C'est ça que tu veux dire ?
Justine 01:52 - Oui, à construire quoi. C'est vrai que j'avais oublié.

CHERCHEUR 01:59 - **Tu as des fonctions particulières dans l'établissement ?**
Justine 02:04 - Professeur principal. Oui, voilà.
CHERCHEUR 02:07 - Et tu étais prof principale des sixièmes qu'on avait cette année ?
Justine 02:11 - Oui.
CHERCHEUR 02:13 - Ok. Et l'an prochain, tu ne le seras pas, je pense ?
Justine 02:17 - Non, je ne le serai pas, du coup.

CHERCHEUR 02:20 - **Tes études antérieures ?**
Justine 02:26 - J'ai fait un master MEEF, une licence de lettres et avant j'ai fait khâgne et hypokhâgne. Du coup, j'ai fait de la philo un peu plus longtemps quand même. [Rire complice]
CHERCHEUR 02:39 - D'accord. Donc, tu as fait une prépa. Une prépa littéraire.
Justine 02:44 - Voilà, c'est ça.
CHERCHEUR 02:46 - Et tu avais des options philo en prépa ?
Justine 02:50 - Non, c'est le tronc commun.
CHERCHEUR 02:51 - Le tronc commun, d'accord. Licence Lettre Moderne ?
Justine 02:55 - Oui. Oui, j'ai fait un peu de fac d'allemand et un peu de Lettre Histoire et j'ai fini en Lettre Moderne.

PROFIL PEDAGOGIQUE

CHERCHEUR 03:35 - **Ton intégration à l'équipe, est-ce que tu es plutôt très intégrée, isolée dans ta pédagogie ?**
Justine 03:43 - Moi, j'ai mis bien intégrée dans l'équipe. Tu vois, on fait facilement du travail interdisciplinaire, je suis dans plein de commissions, on travaille facilement ensemble. Après, parfois ça peut être plus compliqué, mais je prends de la distance, ça ne me dérange pas trop.
CHERCHEUR 04:03 - Mais tu n'es pas isolée comme prof ?
Justine 04:04 - Non. Non pas du tout.
CHERCHEUR 04:10 - Ok, alors justement **comment tu qualifierais ta pratique** si tu as compris la question ? Je vais te demander de te raconter comme enseignante, si quelqu'un te demandait le type d'enseignante que tu es, qu'est-ce que tu répondrais ?
Justine 04:25 - C'est une question d'inspecteur ça ! [RIRE]

CHERCHEUR 04:28 - Ah, bah je ne savais pas ! [RIRE]
Justine 04:31 - J'ai mis que j'aimais bien faire des expérimentations avec les élèves, échanger avec les collègues. Lire de la didactique pour trouver des nouvelles idées. Je me remets beaucoup en question. Donc je trouve que c'est un point positif dans ma relation aux élèves et aux familles. Par contre, des fois, ça peut être négatif parce que j'ai tendance à partir un peu dans tous les sens. J'ai du mal à fixer des choses sur le long terme.
CHERCHEUR 05:03 - Régulièrement, je vais reformuler ce que tu as dit et tu devras absolument corriger si ce n'est pas ce que tu as voulu dire. Ok. Tu dois être très vigilante à ma surinterprétation.
Justine 05:15 - Oui.
CHERCHEUR 05:16 - Donc, tu te vois comme une enseignante innovante. Je te mettrais cette catégorie, enseignante innovante, qui n'est pas frileuse devant l'idée de lire des textes théoriques.
Justine 05:33 - Oui.
CHERCHEUR 05:34 - Ce n'est pas quelque chose qui te fait peur ?
Justine 05:36 - Non.
CHERCHEUR 05:37 - Qui est plutôt acculturée ? Ou tu es en difficulté face à des lectures théoriques ?
Justine 05:42 - Non, je le fais souvent, j'adore ça.
CHERCHEUR 05:44 - Ok. Tu aimes échanger, co-construire, tu as une tendance à la remise en question fréquente, donc à douter peut-être de toi, ou à vouloir partir dans beaucoup de directions, donc tu ne vas pas dire que tu as le même enseignement chaque année.
Justine 06:05 - Oui, voilà, c'est ça.

CHERCHEUR 06:09 - **Est-ce que tu peux me dire le type de relationnel que tu as à ta classe ?** Comment tu qualifierais ton relationnel aux élèves ?
Justine 06:21 - J'adore travailler avec les élèves et les ados, la relation qu'on joue avec eux. Après, ça dépend des années. Il y a des années qui sont plus ou moins difficiles selon les classes. Moi j'ai du mal à prendre en charge une posture frontale face aux élèves. Je suis très rarement face à eux. Je les laisse beaucoup construire tout seul le cours. Je différencie beaucoup aussi. Et parfois je dois un peu me faire violence pour retrouver une posture frontale parce que des fois il y a quand même besoin. En classe, du coup, on travaille en îlot avec toujours un temps d'autonomie et après un temps de travail en équipe. Il y a très peu de temps de correction parce que souvent je passe corriger qu'une personne au sein d'un groupe et après c'est elle qui est en charge de corriger les autres.
CHERCHEUR 07:18 - Donc justement dans la question 50-50, 25-75 toi tu serais plutôt sur un équilibre individuel, collectif ou il y aurait un déséquilibre dans un sens ou dans l'autre. Ce n'est pas forcément négatif, il n'y a aucun jugement de valeur.
Justine 07:33 - Tu veux dire ?
CHERCHEUR 07:34 - La part de ton heure de classe avec une sixième et les sixièmes de cette année, est-ce que tu dirais que la majorité du temps, ils sont en collectif, la majorité en travail individuel, mais ça peut être avec du tutorat, peu importe, mais une classe, on va dire, silencieuse, où il y a plutôt les tâches écrites individuelles, ou est-ce que tu as un équilibre entre les deux ?
Justine 07:55 - Je pense que c'est bien d'équilibrer entre les deux. Ce qui n'est pas équilibré, c'est ma posture, où je les laisse vraiment construire seuls. Tu vois, ouais. Au début, je n'étais pas très à l'aise. Par exemple, au début, je n'étais pas très à l'aise avec la... Parce que toi, quand tu venais dans ma classe, c'était plutôt, tu étais en frontal, tu étais très à l'aise avec le frontal par rapport à moi, je trouve. Après c'était ta posture d'intervenant du coup c'est normal mais tu vois moi c'est pas une posture que j'adopte du coup après quand j'essayais de faire la même chose que toi mais en autonomie c'était plus difficile pour moi, il fallait que je trouve ma façon de faire un peu.
CHERCHEUR 08:36 - D'accord, tu peux me définir ce que t'appelles posture frontale ?
Justine 08:41 - L'enseignant face aux élèves qui apporte des connaissances par exemple.
CHERCHEUR 08:47 - Et les élèves qui se taisent donc ?
Justine 08:48 - Oui ou qui participent mais chacun à leur tour en n'ayant pas écrit avant ou en n'ayant pas discuté avant entre eux.
CHERCHEUR - Donc il y a quelque chose de transmissif. Tu associes frontal à transmissif ?
Justine - un peu ouais c'est vrai
CHERCHEUR - D'accord, ok, très intéressant. (…) **Est-ce que tu penses avoir une posture d'autorité, d'autoritarisme, ton relationnel à l'autorité par rapport aux élèves ?** Est-ce que tu penses qu'ils te craignent ? **Quel est le statut de l'erreur** dans la classe, de la remise en question des règles de vie de classe ou de ce que tu peux dire ?

Justine 09:38 - Je pense que du coup, comme je ne vais pas au frontal, j'aime bien au début de l'année, c'est qu'on construit les règles et j'essaie que ça soit juste et ça se construit l'autorité. Je trouve que le début de l'année, c'est toujours difficile et puis après, à partir de décembre, il n'y a plus rien à faire. Ça marche aussi un peu à l'affectif.
CHERCHEUR 10:01 - Mais donc, il y a une parole libérée dans la classe ?
Justine 10:04 - Je pense. Oui, ils sont à l'aise. Je pense, on me dit souvent que mes élèves, ils sont très à l'aise quand ils viennent dans ma classe.
CHERCHEUR 10:11 - D'accord. Donc, tu as un bon relationnel. Ils ne se plaignent pas, on va dire.
Justine 10:16 - Non, je ne pense pas. Après, ils disent aussi que je suis stricte sur les bavardages, par exemple. C'est vrai que j'ai besoin de silence pour me concentrer.
CHERCHEUR 10:38 - Donc tu as un bon relationnel c'est pas pour autant que c'est l'anarchie quoi.
Justine 10:47 - Après c'est dur parce que selon chaque classe c'est aussi, tu vois, c'est jamais la même alchimie, mais oui je crois que c'est comme ça.

CHERCHEUR 10:55 – (…) **est-ce que tu te qualifierais d'inscrite dans des pédagogies coopératives** ou pas particulièrement ?
Justine 11:07 - Oh bah oui du coup.
CHERCHEUR 11:10 - Et tu connais théoriquement les pédagogies coopératives ou c'est plutôt intuitif ?
Justine 11:15 - C'est très drôle parce que j'ai demandé à chaque fois que je me suis fait inspecter des ouvrages didactiques et on ne m'a pas toujours très bien conseillé, enfin pas conseillé du tout du coup.
CHERCHEUR 11:25 - D'accord.
Justine 11:26 - Donc j'ai lu un peu Britt Mary Barthes, je connais des trucs comme ça mais...
CHERCHEUR 11:31 - Britt Mary Barthes ?
Justine 11:32 - Ouais.
CHERCHEUR 11:34 - Que tu qualifierais de pédagogie coopérative ?
Justine 11:37 – Non, plus dans la démarche. Ce sont aux élèves de chercher un peu les concepts, tu vois ?

RAPPORT A L'ECRITURE

CHERCHEUR 11:51 - Ok. **Quelle est la place de l'écriture dans les apprentissages, dans ta classe ?** À quelle occasion les élèves écrivent-ils ?
Justine 12:01 - Normalement tous les jours.
CHERCHEUR 12:04 - Attention, je ne parle pas de l'écriture au sens de la copie, de la tenue du crayon. Je parle de l'écriture en termes de production écrite.
Justine 12:15 - Il y a toujours un projet d'écriture pour chaque séquence et on écrit toujours en plusieurs fois. Il y a toujours au moins trois jets avec une phase de brouillon, une phase de réécriture et une phase de mise au propre.
CHERCHEUR 12:35 - D'accord, super. Donc tu as un petit peu identifié dans le LEA les enseignants qui font beaucoup écrire leurs élèves ? Est-ce que tu aurais des noms à me citer dans le LEA ou tu n'as pas identifié ?
Justine 12:47 - Je sais que SaR fait beaucoup avec ses élèves. Après, non, je t'avoue que non...
CHERCHEUR 12:51 - (…) Tu te trouves surchargée de projets d'écriture ou non ? Tu as l'impression qu'il y a beaucoup de projets d'écriture ou ça arrive à identifier un projet d'écriture à chaque séquence ?
Justine 13:06 - Non, oui, ça j'arrive à en identifier à chaque séquence. Au début, je me lançais dans des trop gros choses, mais j'arrive à alterner maintenant des gros projets et des petits projets. Donc, ça va.

BILAN SUR LA CO-SITUATION : PREOCCUPATION PARTAGEE ?

CHERCHEUR 13:16 – (…) Maintenant je voudrais que **tu me racontes ton aventure Léa, cette année au sein du Léa**, ce que tu as vécu, ce que tu as ressenti, **d'où tu es parti, où tu es arrivé, ton cheminement intellectuel**, place une narration, voilà si tu devais raconter à quelqu'un ton année de Léa.
Justine 13:38 - Du coup, c'est SaR qui m'a proposé de participer au Léa. Moi, dans ma tête, au début, c'était plus pour renforcer le lien école-collège, du coup, en travaillant avec Sabrina, avec une école de secteur. Et puis après, elle m'a présenté le projet en lien avec la philo. L'idée c'était aussi de travailler davantage l'esprit critique des élèves et puis peut-être la place du débat dans la classe. Moi c'était plus ça qui m'intéressait au début que la discipline philosophie en elle-même. Aujourd'hui, ce que je vise, c'est toujours de développer des compétences transversales qu'on utilise en philo et que je pourrais utiliser dans ma classe de français. Par exemple, analyser, interpréter, s'appuyer sur ses connaissances et ses références pour argumenter, débattre sur un thème ou un texte de manière argumentée, se questionner. Ce que

j'apprécie en particulier, c'est la manière de définir une problématique, un questionnement. Un questionnement philosophique, mais aussi un questionnement sur le thème de l'homme, les grandes questions de l'humanité, et aussi l'utilisation des habiletés de pensée. Ce que j'aime bien avec le questionnement philosophique et les problématiques, c'est que je trouve qu'on peut aussi les réutiliser en lecture pour mobiliser l'intérêt des élèves. C'est la dimension universelle des textes qui peut les mobiliser, je pense... C'est intéressant de travailler avec eux parce que nous on a des textes du patrimoine et parfois ça peut leur sembler très éloigné et à partir du moment où tu les raccroches à leur dimension philosophique, universelle, c'est ce qui est intéressant de travailler avec eux. Et puis, j'aime bien le fonctionnement des habiletés de pensée parce que je trouve que ça crée des automatismes solides auprès des élèves. Et là, ce que vous avez réussi à faire dans le LEA, c'est de rendre accessibles des activités mentales qui sont compliquées. Il y avait des choses... que j'essayais d'enseigner aux élèves et je trouvais que c'était difficile. Là, j'ai l'impression que ça rend les choses accessibles pour les élèves plus faciles. Ça leur donne des bons réflexes. Et donc, après le Léa, j'aimerais bien développer ces réflexes au sein du cycle 4, sachant que nous, en troisième, on a toujours un écrit argumentatif assez général, par exemple « *Est-ce que tu penses que la lecture est utile pour grandir ?* ». Donc ça rejoint un peu ce qu'on fait en philo. Même si je sais que toi en tant que chercheur, t'es plus axé sur la discipline philosophie en elle-même. Mais ça c'est un peu... Moi j'ai parfois du mal à me raccrocher à cette discipline de... parce que j'ai l'impression que des fois il y a des prérequis tacites que je ne maîtrise pas forcément, il y a des choses qui sont évidentes pour toi et qui ne sont pas forcément pour moi. Voilà. Voilà.

CHERCHEUR 17:21 - D'accord. Alors c'est très intéressant. Si je reformule ce que tu as dit, la raison pour laquelle tu es rentré dans le Léa au départ, la toute première, c'est qu'on est venu à toi. C'est pas toi qui a sollicité le Léa, c'est le Léa qui t'a sollicité via Sabrina. Et le contrat de départ pour toi, c'était de travailler la liaison école-collège.

Justine 17:42 - Oui.

CHERCHEUR 17:43 - Ce que j'en déduis, c'est donc que ta première motivation n'était absolument pas la philosophie, et encore moins l'écriture philosophique. Dans un second temps tu t'es rendu compte en découvrant le projet philo donc ça aurait pu être un projet tout autre, math là où un projet en français je sais pas moi, inventer des fables et des contes. Là c'était un projet philo donc en découvrant le projet philo le nouveau contrat qui s'est défini pour toi c'est développer l'esprit critique par le débat.

Justine 18:20 - pas forcément par le débat, c'est quelque chose que je pratique et ça m'intéressait d'être outillée là-dessus. Mais non, vraiment ce qui m'intéressait … SaR m'a tout de suite montré des cahiers d'élèves, comment vous fonctionnez, et j'avais vu que ce n'était pas le débat forcément le cœur du travail. Par contre c'était vraiment développer l'esprit critique des élèves, être capable d'argumenter qui m'intéressait.

CHERCHEUR 18:51 - Mais ça aurait pu être l'argumentation à l'écrit ou à l'oral, ou tu avais bien compris en deuxième temps que c'était de l'argumentation à l'écrit ?

Justine 18:57 - J'avais bien compris ça, que c'était à l'écrit, oui.

CHERCHEUR 18:59 - Ok. Et alors, troisième préoccupation, donc première préoccupation, liaison école-collège, deuxième préoccupation l'esprit critique. Alors après, pour l'argumentation. Ouais. Alors, écrit. Écrit, c'est à ce moment-là, c'est ça ?

Justine Ouais.

CHERCHEUR Donc l'écrit argumentatif, on va dire, pour un prof de français. Donc deuxième motivation, travailler l'écrit argumentatif en amont de la troisième ?

Justine 19:26 - Voilà, et dès le cycle 3, ce qu'on fait assez peu finalement. Oui.

CHERCHEUR 19:33 - Ok. Et alors, troisièmement, tu dis qu'aujourd'hui, ta nouvelle motivation, c'est le développement de compétences transversales. Et tu as parlé d'analyser, interpréter, argumenter. Et entre autres, tu dis que la philosophie peut être un levier pour problématiser, poser des questions sur le genre humain qui peut permettre de ramener les élèves dans les textes du patrimoine. Voilà. Et qui donc est un levier pour réaliser des programmes en fait en littérature.

Justine 20:11

- Voilà.

CHERCHEUR 20:13 - D'accord. Tu mentionnes ton... un groupe particulier pour ce qu'on appelle les habiletés de pensée, et qui apparemment, dans la méthodologie de la philosophie avec les enfants, rendrait accessible des choses compliquées que tu ne soupçonnais pas accessibles à des enfants de cette âge-là.

Justine 20:36 - En tout cas, que moi j'étais en difficulté pour leur rendre accessible.

CHERCHEUR 20:47 - D'accord, ce n'est pas forcément la vision que vous avez des enfants, mais c'était plutôt des problématiques d'enseignement ?

Justine 20:53 - Oui, plutôt.

CHERCHEUR 20:55 - C'est intéressant, je n'avais pas compris ça. La difficulté d'enseignement solutionnable par la philo ?

Justine 21:03 - Moi j'ai l'impression qu'on peut tout faire avec les enfants...

CHERCHEUR 21:09 - D'accord, oui, d'accord, ça rend accessible des activités mentales compliquées, rend accessible des

choses... D'accord, on est sur l'enseignement, très important, parce que l'autre fois j'allais mésinterpréter. J'allais traduire ça par : l'enseignante découvre que certaines compétences qu'on pensait accessibles plus tard sont accessibles dès le cycle 3. Mais ce n'est pas ça, c'est plutôt : l'enseignante identifie la philosophie comme un moyen, parmi d'autres pour développer les compétences chez les élèves et un moyen efficace pour elle en tant qu'enseignante. Ok. Et tu as dit que pour la poursuite, tu pensais réfléchir à la transférabilité des modules construits, des compétences construites pour le cycle 4 et pour renforcer les compétences en écrit argumentatif.
Justine 22:02 - Voilà.

CHERCHEUR 22:03 – (…) Et d'après toi, **le chercheur lui, qu'est-ce qu'il cherche, qu'est-ce qui l'intéresse ?** Donc, je voudrais que tu reformules un petit peu ce que d'après toi je vise, c'est quoi mon objectif de recherche d'après toi.
Justine 22:32 - C'est de vérifier ton postulat qui serait qu'on peut enseigner de la philosophie au cycle 3 avec les enfants, mais en passant par l'écrit et pas par l'oral.
CHERCHEUR 22:54 - D'accord. Donc pour ma part, l'oral ne m'intéresse pas ?
Justine 22:59 - Si, mais si j'ai bien compris, c'est quelque chose qui est déjà travaillé d'une manière générale. On postule toujours que le débat philosophique passe par l'oral et toi tu avais envie de montrer que cette fois il pouvait passer par l'écrit.
CHERCHEUR 23:15 - Alors, est-ce que tu reformulerais en : « pour le chercheur, il s'agit de passer par l'écrit et pas par l'oral », ou « il s'agit de passer par l'écrit et pas *que* par l'oral » ?
Justine 23:24 - Oui, voilà, c'est ça. Très bien.
CHERCHEUR 23:26 - Mais ce n'est pas la même chose. Non ?
Justine 23:27 - Non, tu as raison.
CHERCHEUR 23:29 - C'est le deuxième plutôt ?
Justine 23:30 - Oui.
CHERCHEUR 23:32 - comme tu as lu le guide d'entretien, tu as compris qu'on est dans une approche d'authenticité, de sincérité. Il ne faudra pas hésiter à...
Justine Oui.
CHERCHEUR – ASPi était bloquée sur cette question-là. En fait, elle n'identifiait pas ma recherche. Elle m'a dit : « en fait, je ne sais pas ce que tu cherches. Moi, je sais pourquoi je suis dans le LEA, mais je ne sais pas ce que toi, Olivier, tu cherches ». Donc, toi, tu n'identifies pas ?
Justine 23:58 - Oui.
CHERCHEUR 24:00 - Parfait. Est-ce que donc, par rapport à ce que tu as défini, les objectifs Léa, est-ce que tu considères que le Léa répond à tes attentes et à ta commande initiale ou est-ce que tu restes sur ta faim ?
Justine 24:16 - Non, je suis super contente.

CARACTERISATION DE LA PHILOSOPHIE ET DE SON ECRITURE

(…)

CHERCHEUR: [00:24:37] (...) **Comment tu qualifierais les objectifs en philo ? Ce que c'est que la philo?**
(...)
CHERCHEUR: [00:25:36] Vos profils m'intéressaient justement parce que vous n'êtes pas expert en philo, ni acculturées à la philo. Donc c'est vraiment l'idée que toi tu t'en fais (...)

Justine: [00:25:51] (...) Donc moi j'ai mis qu'elle avait pour objectif de questionner un peu les grands thèmes de l'univers, les grands thèmes de l'humanité, en s'appuyant sur des penseurs. J'ai remis l'étymologie : que la philosophie c'est l'amour de la sagesse. Et j'en ai conclu que, finalement, j'étais pas rendue beaucoup plus loin que mes élèves sur la définition de la philosophie.

CHERCHEUR: [00:26:23] Et ça, ça te fait peur ou ça te fait pas peur spécialement?

Justine: [00:26:27] Non, ça me fait pas peur spécialement.

Justine: [00:26:30] D'accord.

CHERCHEUR: [00:26:33] C'est déjà drôlement intéressant ça. Donc tu identifies avant tout l'entrée dans la philosophie par les thématiques, par le type de question, par le sujet. Et tu as tout de suite fait référence à des références justement. C'est pas simplement traiter de grandes questions, de grands thèmes. Tu n'as pas dit questions d'ailleurs, c'est moi qui rajoute. Mais tout de suite tu fais "référence à". C'est à dire que c'est pas une pensée solitaire.

Justine: [00:27:04] Oui, j'ai une vision scolaire je pense.

CHERCHEUR: [00:27:10] Est ce que tu dirais que ça c'est la vision scolaire ou est ce que c'est ta vision à toi?

Justine: [00:27:17] Non, je pense que ça a un rapport avec mon passé philosophique, comment il m'a été enseigné et comment du coup nous aussi on l'aborde avec les élèves.

CHERCHEUR: [00:27:28] Et tu trouves qu'on pourrait revoir cette définition et se dire qu'on déscolarise la philosophie ? Ou tu penses que non ? est ce que tu aimerais faire évoluer cette définition ou elle te semble convenir même aux élèves, même à l'école?

Justine: [00:27:46] J'ai pas assez de distance, j'ai pas vraiment d'avis sur la question.

CHERCHEUR: [00:27:52] Alors maintenant, si tu devais caractériser l'écrit philosophique, comment tu qualifierais ce qu'est un écrit philosophique? Est ce que tu as des caractéristiques à me donner?

Justine: [00:28:07] l'écrit philosophique concilie l'universalité d'un thème avec une réflexion, un aspect polyphonique, donc plusieurs points de vue, et un questionnement.

CHERCHEUR: [00:28:22] Donc il n'y a pas de genre particulier ? Est-ce que tu peux me citer différents genres dans ce cas-là? Tu as différentes formes que peut prendre la philosophie ?

Justine: [00:28:33] Ça peut être un essai, ça peut être une lettre. Ça peut être une fable, mais je suis plus mitigé du coup. ça peut être sûrement aussi de la fiction. Mais je sais pas, j'imagine qu'il y aurait des genres vraiment philosophiques et un peu des sous genres philosophiques, comme en littérature on peut dire que le policier c'est un sous genre littéraire.

CHERCHEUR: [00:29:09] Est ce que tu vises un écrit philosophique, une forme particulière avec tes élèves ou pas ? (...) Est ce qu'il y a une forme particulière que tu souhaites travailler ? Que tu trouves qu'il faut approfondir ? Ou est ce que c'est pas ta quête ?

Justine: [00:29:40] C'est pas ma quête. Je me suis concentrée sur un écrit scolaire pour m'efforcer de ne pas partir dans toutes les directions. Mais je trouverais ça très intéressant d'ouvrir à d'autres genres. Mais il me semble que c'est dans une dimension programmatique, on ne peut pas partir dans tous les sens dès le départ.

CHERCHEUR: [00:30:04] Et moi? Est ce que tu penses que je travaille un genre particulier, une forme particulière?

Justine: [00:30:10] J'ai l'impression qu'on n'a toujours pas résolu cette question dans le LéA du coup.

CHERCHEUR: [00:30:17] Donc tu sais pas ce que moi je voudrais?

Justine: [00:30:21] J'ai l'impression que tu nous laisses libre.

CHERCHEUR: [00:30:27] T'as pas l'impression que je vous entraîne vers la dissertation?

Justine: [00:30:30] Non.

CHERCHEUR: [00:30:35] Et tu penses que j'arrive à cerner exactement la philosophicité d'un texte ? Ou que moi même je suis en recherche ? sur ce que ce que serait un texte philosophique?

Justine: [00:30:49] Je pense que tu es plus outillé que nous, même si je vois bien qu'avec Charlie vous n'êtes pas toujours d'accord entre vous, donc j'imagine que c'est pas si clair que ça.

CHERCHEUR: [00:31:04] Est ce que tu identifies un point de désaccord? (...)

Justine: [00:31:13] Non, je ne sais plus, Je sais plus. Mais il me semble que vous n'étiez pas d'accord justement sur le genre.

CHERCHEUR: [00:31:28] Et Charlie, tu identifierais quelle forme elle privilégierait.

Justine: [00:31:35] Bah il me semble qu'il y en a un des deux qui privilégie plus la dimension essai, dimension scolaire. Et il y en a un qui est plus ouvert à l'ouverture des autres genres, mais je me rappelle plus lequel des deux.

CHERCHEUR: [00:31:50] Tu veux la réponse ? [RIRE]

Justine: [00:31:51] Oui, je veux bien.[RIRE]

CHERCHEUR: [00:31:53] Charlie trouve que pourquoi pas développer d'autres types de textes mais au service de la réussite de la dissertation. Et moi, quand tu lis les écrits que je vous ai donnés, et bien effectivement, en sous jacent, je dis que en terme de didactique de l'écriture, il faut ouvrir aux genres, à différentes formes, mais par contre l'étalon, le point de repère on va dire, c'est la réussite d'un texte argumentatif structuré avec une introduction, un plan, une conclusion et quelque chose de canonique.

Justine: [00:32:31] Oui, c'est ça.

CHERCHEUR: [00:32:33] En fait, c'est un point d'accord finalement qu'on a Charlie et moi, c'est sur les stratégies où on diverge. Pas forcément tant que ça en fait, on se retrouve pas mal. Et c'est vrai que ma directrice de thèse, elle m'oriente énormément vers la dissertation.

Justine: [00:32:49] D'accord.

CHERCHEUR: [00:32:50] j'ai un comité de suivi de thèse qui m'incite surtout pas à ne pas m'enfermer dans la dissertation. Et en recherche collaborative on doit absolument respecter l'engagement des enseignants. On n'est pas en surplomb donc on peut pas vous imposer. On sait tous qu'on veut travailler l'écriture philosophique. (...)

Justine: [00:33:24] Oui, oui, c'est ça.

VECU AU SEIN DU LéA

CHERCHEUR: [00:33:28] **Maintenant, ton ressenti par rapport à l'équipe Léa ?**

[00:33:34] (...)

Justine: [00:34:12] Alors j'adore les rencontres avec mes collègues de français du coup, et aussi du cycle trois. Je trouve que ça remet en question plein de choses, ça me donne plein d'idées, plein d'envies, que ce soit les rencontres en physique ou par le cloud. Après, j'aime bien travailler aussi avec toi et avec Charlie, parce que vous êtes toujours positifs, ouverts à plein de choses. C'est vraiment des moments qui sont agréables je trouve. Moi je mets une petite limite sur l'organisation entre la frontière du privé et du travail, parce j'aime bien cloisonner les choses. Tu vois, le WhatsApp, ça me convient pas du tout par exemple. C'est un fonctionnement qui me convient pas du tout parce que tu peux le recevoir n'importe quand chez toi et moi j'aime bien le soir plus rien avoir à faire avec mon travail et pendant les vacances aussi. Et après ça c'est très personnel.
(...)

Justine: [00:35:27] Après je comprends pas très bien la place des conseillers pédagogiques au sein du Léa, mais je pense que c'est parce que c'est pas un métier que je fréquente moi au sein du collège, donc je me sens pas forcément très concernée. J'ai pas trop d'idée de quel est leur travail en fait. Voilà. Et puis on les voit moins souvent. J'aime beaucoup les séminaires, je trouve que ça passe toujours trop vite. Il y a une dimension un peu administrative qui m'intéresse moins, auquel Sabrina et toi vous vous collez avec beaucoup de courage. Moi ça m'intéresse pas trop, mais je sais que c'est indispensable pour la recherche.

CHERCHEUR: [00:36:09] Et tu trouves donc les séminaires bien organisés ou tu reverrais le mode d'organisation des séminaires ? Et la façon dont ils sont menés ? Est ce que ça correspond parfaitement à tes attentes ou tu as des conseils, des suggestions à donner?

Justine: [00:36:26] Franchement, je ne sais pas trop. Des fois c'est que j'ai l'impression que c'est pas si carré que ça, mais en même temps, je saurais pas conseiller pour que ça change, c'est qu'il n'y a pas beaucoup de temps pour faire plein de choses et je suis quand même toujours contente quand je ressors.

CHERCHEUR: [00:36:51] QU'est-ce que t'appelles "si carrée que ça" ?

Justine: [00:36:55] Bah par exemple j'ai l'impression qu'on doit faire plein de choses et finalement à la fin on a toujours sélectionné que deux ou trois choses parmi toutes les choses qu'il y avait à faire. Ou alors que des fois, finalement, tu croyais que tu avais lu des trucs mais tu les avais pas lu ou il manquait des papiers par rapport à ce que l'on pensait qu'on allait faire. (...) Des fois j'ai l'impression que tu voulais faire des choses mais que finalement on ne les a pas faites. Mais après moi j'ai pas trop de recul, tu vois, je saurais pas comment dire. J'ai pas de pistes d'amélioration.

CHERCHEUR: [00:37:41] (...) Finalement, si je reformule, on pourrait dire qu'il y aurait une organisation possible plus optimale pour remplir un cahier des charges et traiter plus de données d'un côté, mais que de l'autre, tu ressors toujours satisfaite des séminaires. Si je résume bien, les séminaires pourraient être plus optimaux.

Justine: [00:38:09] Mais en même temps, on ne perd pas de temps non plus.

CHERCHEUR: [00:38:11] La seule solution étant de multiplier par deux les séminaires, ce qui est inimaginable.

Justine: [00:38:20] Oui, on est d'accord.

CHERCHEUR: [00:38:22] Donc toi, au niveau de la fréquence des séminaires, est ce que c'est trop ?

Justine: [00:38:29] Non c'est parfait.

Justine: [00:38:46] Ah si ! J'avais quand même noté qu'au début, quand je me suis engagée, j'ai l'impression que vous avez un peu minimisé l'engagement avec Sabrina et que, après, petit à petit, en fait, il y a toujours des choses supplémentaires à faire. Mais je pense que c'est pour ne pas décourager les gens. Mais voilà.

CHERCHEUR: [00:39:07] Donc globalement c'est lourd ?

Justine: [00:39:10] Bah non parce qu'on peut dire non mais ça pourrait être lourd si on disait pas non.

CHERCHEUR: [00:39:16] D'accord. Tu as eu le sentiment de t'être un petit peu fait avoir sur la marchandise quoi ?

Justine: [00:39:24] Bah non parce que je fais pas plus tu vois. Mais si j'avais fait les articles de blog, les conférences, etc., ça commence à faire beaucoup du coup. Et c'est pas ce qui avait été présenté au début. Après il y a aussi que tout était nouveau cette année. Peut être que l'année prochaine ou l'année d'après je serai plus à l'aise par rapport à ça. Mais ouais, pour cette année, des fois ça faisait beaucoup, tout était nouveau. Et puis je me disais oh là là, il y a encore ça, mais après j'ai pas fait, tu vois, j'ai pris ma part que j'étais capable de faire.

CHERCHEUR: [00:40:04] Alors ce qui est rigolo, c'est cette représentation. Parce que quand on reprend le tableau en ligne, là, le tableau WhatsApp, c'est toi qui a le record finalement de séance.

Justine: [00:40:15] Oui ouais. Mais avec les élèves ça me gêne pas. C'est plus la dimension "autour" en fait, tout ce qui est autour, administratif, comme enrichir le blog, faire les conférences, ...

CHERCHEUR: [00:40:36] 21 séances à l'année, quand on sait qu'il y a 36 semaines, ppas une séance par semaine, mais on n'est pas loin des fois.

Justine: [00:40:56] Ouais, c'est que j'aime pas faire les trucs à moitié, j'aime bien aller jusqu'au bout une fois que je me suis lancée, mais c'est pas forcément une qualité.

INTERACTIONS: [00:41:04] INTERACTIONS

CHERCHEUR: [00:42:23] Est ce que tu trouves que les outils de communication sont adaptés? Est ce qu'il y en a trop ou pas assez? Voilà, sur la question de la communication ?

Justine: [00:42:32] Ben moi j'aime bien, j'adore le cloud et la boîte mail, ça je trouve ça bien. (...).

CHERCHEUR: [00:42:48] Et est ce que tu utilises le Google Sheets? Est ce que tu vas voir le tableau ou jamais?

Justine: [00:42:53] Si j'y vais..

CHERCHEUR: [00:42:55] Il te sert ou non?

Justine: [00:42:58] Oui mais après là c'était un peu compliqué la fin d'année. Mais oui, je pense que l'année prochaine je pourrai l'utiliser davantage.

CHERCHEUR: [00:43:06] tu regardes que ce que fait chaque classe ou tu regardes même les colonnes de droite, où je mets les envois mails, les séminaires, les échanges?

Justine: [00:43:17] Non, je regarde que ce qu'a fait chaque classe.

CONDITIONS DE POSSIBILITE DE L'EEP

CHERCHEUR: [00:43:20] (...) Mon sujet c'est les conditions de possibilité d'un enseignement apprentissage de l'écriture philosophique. Donc quelque part, peu importe la dissertation ou pas la dissertation, je cherche à cerner ce que c'est qu'une écriture philosophique. cette écriture, je vous ai envoyé des articles ou on la qualifie collectivement. Il y avait ce fameux guide dont on reparlera tout à l'heure. L'idée c'est de faire le point avec vous sur où vous en êtes de ces **conditions de possibilité de l'écriture philosophique. Qu'est ce que tu identifies au final?** Alors sachant qu'on a deux points de vue, on a le tien en tant qu'enseignante qui te met en difficulté et puis après on a du point de vue des élèves.

Justine: [00:44:33] J'ai l'impression qu'on avait déjà essayé d'y réfléchir en séminaire ensemble, alors j'étais surprise de cette question.

CHERCHEUR: [00:44:40] Et bien tu peux me répondre : "Écoute, j'ai dit l'essentiel en séminaire, je n'ai rien à ajouter". (...) Donc condition de possibilité, apports et limites du projet. Tu considères que tu n'as rien à ajouter à ce que tu as dit en séminaire?

Justine: [00:45:38] Bah au moins sur les conditions de possibilité. Après oui, soit ce qu'on a dit en séminaire ou soit quand tu m'as appelé la dernière fois, il me semble que tu avais noté aussi.

INTERACTIONS: [00:45:53] (...)

CHERCHEUR: [00:46:50] (...) J'ai une question importante à te poser : **le Léa c'est trois ans, le Léa s'arrête dans trois ans. Est ce que ce sera : "ouf !" Et que tu arrêteras ? Ou est ce que tu veux inscrire ces pratiques de façon continue?**

Justine: [00:47:32] J'aimerais bien continuer, même développer ça au cycle quatre. Après en limite, il y aura la place de la philosophie et des philosophes surtout. Moi, je vais continuer de développer les habiletés de pensée, les questionnements sur le genre humain philosophique, avec la littérature. Mais après, la discipline "philosophie" en elle même et la place des philosophes, je pense que petit à petit c'est une partie qui va disparaître, si je suis en autonomie.

CHERCHEUR: [00:48:12] Alors tu sais, je n'ai pas compris "la place de la philosophie des philosophes". C'est pas clair en fait. Qu'est ce que tu gardes? Qu'est ce que tu laisses?

Justine: [00:48:20] Ben je vais garder les compétences et la méthodologie. Et ce que je vais laisser ça va être les connaissances philosophiques à proprement parler.

CHERCHEUR: [00:48:37] Mais alors c'est quoi ces compétences et cette méthodologie hors des connaissances philosophiques?

Justine: [00:48:43] Travailler sur les habiletés de pensée par exemple. [et] Le dispositif du débat tel qu'on l'aura connu ensemble. [et] le photolangage.

CHERCHEUR: [00:49:08] Est ce que tu gardes les thématiques philosophiques? Tout à l'heure, tu disais que c'était une entrée, un levier pour les textes littéraires. Donc est ce que tu gardes par exemple l'idée de travailler philosophiquement la monstruosité, travailler philosophiquement grandir? Ou est ce que tu abandonnes ça pour revenir à un enseignement plus classique du français?

Justine: [00:49:32] Non, je pense que je le garderais, mais en l'ouvrant à des choses qui sont peut être un peu moins philosophiques.

CHERCHEUR: [00:49:39] Comme par exemple ?

Justine: [00:49:45] (...) Par exemple sur Vendredi ou La vie sauvage, on travaille sur la dimension sauvage / civilisation, en cinquième. Et bien je pense que je vais essayer de le faire un peu de la même manière, mais petit à petit ça va devenir plus littéraire et moins philosophique. Mais c'est difficile de définir cette frontière entre la philosophie et la littérature. Mais...

CHERCHEUR: [00:50:25] Exactement. En fait, tu fais faire à Nolan une dissertation sur "grandir". Est ce que tu gardes ces textes que tu as produit in fine ? Est ce que tu gardes cette logique là de réussir à leur faire produire? J'ai du mal à te comprendre en fait. Est ce que tu dis : Tu gardes tout le processus, mais en évitant les citations de philosophes et en ne gardant que des références de textes littéraires ? Ce qui finalement était la recherche initiale, l'idée de rajouter des citations de philosophes c'était une idée qui nous était venue et on n'était pas certain de la garder. D'avoir des textes de philosophes, ça nous semblait ardu. Par contre, toutes les références étaient des références au début à la littérature.

Justine: [00:51:13] Oui, mais en fait quand on parle d'un concept, ça c'est un peu les prérequis tacites qui pour toi sont évidents et qui pour moi le sont pas. Par exemple, quand on dit "grandir", toi tu penses à plein de plein de notions philosophiques, plein d'idées philosophiques. Alors que moi je pense à la polysémie de "grandir", aux trois sens, ... Tu vois, c'était un peu comme le désaccord qu'on avait sur les mots amis, les mots ennemis ou les antonymes, les synonymes. Je pense qu'il va y avoir petit à petit un petit décalage qui va se faire. Il y a plein de choses que tu rectifies quand on construit une séance au fur et à mesure en nous disant : là c'est pas assez philosophique ; là, la notion je ne suis pas d'accord avec toi sur cette notion, ... Et après, une fois qu'on sera tout seul, on va aller à fond dans notre discipline et c'est ça cette frontière avec la philosophie qu'on risque de laisser de côté, je pense.

CHERCHEUR: [00:52:11] Et est ce qu'il y a un côté contradictoire à mener les deux de pair ou est ce que l'un n'est pas au service de l'autre? Quand tu travailles donc l'organigramme et que tu travailles justement une distinction entre mot ami et mot ennemi, ou distinction conceptuelle, ou antonyme / synonymie / polysémie? Est ce que l'un n'est pas lié à l'autre ? Est ce que ce qu'on fait en philo n'est pas au service de ces compétences en français?

Justine: [00:52:41] Non, c'est juste que moi je pense que j'ai pas les compétences philosophiques. En fait, toi, quand on crée nos séquences, petit à petit, tu fais plein de petites corrections. Et quand tu seras pas là, ces petites corrections philosophiques, elles vont disparaître et c'est la la discipline qui va primer.

CHERCHEUR: [00:53:04] Si on te donnait le choix entre : [1] reproduire la formation que tu as eu en français, depuis hypokhâgne et ton master, et dire : "tu es une prof de français qui a prouvé franchement ses compétences", donc ce n'est pas une remise en question du tout des compétences, elles sont là, c'est les compétences de prof de français ; et [2] maintenant on te propose une nouvelle formation, on te rajoute pas d'heures mais où on développe tes compétences en philosophie par rapport à ta discipline français, et où donc ce que tu dis que moi je vous apporte, tu es en capacité de le faire toi même ? Est ce que tu plébiscites cette nouvelle formation ou est ce que tu maintiens que tu as un champ disciplinaire et que tu gardes la formation telle que tu l'as eue?

Justine: [00:53:55] J'ai pas beaucoup d'estime pour ma formation, mais ... [RIRE]

CHERCHEUR: [00:53:59] Mais faisons l'hypothèse que tu as une super formation littéraire de ta discipline de lettres. On fait l'hypothèse que maintenant, dans la maquette, on va rajouter la philo au service de votre discipline et vous serez calé pour faire ce que j'ai fait à votre place, les catégories de grandir, le travail de Charlie de problématisation où elle vous accompagne dans la problématisation de la question, etc. Est ce que tu dis : "non, ça se surajoute à notre discipline, c'est pas nécessaire, c'est pas indispensable" ? Ou est ce que tu dis : "oui oui, il faudrait que notre formation ajoute cette dimension là" ?

Justine: [00:54:32] Ouais, moi je trouve que ça serait intéressant parce que nous c'est vrai, on nous dit de problématiser et ça en reste là. Alors que là, en fait, on est vraiment dans le métalangage de comment on fait pour problématiser, par exemple. Oui.

CHERCHEUR: [00:54:48] D'accord. Donc l'abandon c'est la lourdeur de la préparation qui fait que tu dis : "je garde la méthodo, j'ai été formé, finalement on m'a formé à la Dvdp, on m'a formé au Photolangage, à certaines dimensions, mais il y a un certain nombre de dimensions, je reste trop fragile et c'est trop chronophage" ?

Justine: [00:55:09] Mais surtout je suis trop fragile, je pense hein.

CHERCHEUR: [00:55:10] Oui, mais ça, la fragilité, elle se compense par du travail. Et c'est de dire : j'ai pas le temps, je peux pas, je peux tout simplement pas, c'est trop lourd.

Justine: [00:55:21] Oui... Oui...

CHERCHEUR: [00:55:23] C'est pas pareil de dire "c'est une envie, j'ai pas envie", et de dire "c'est trop lourd, c'est trop pesant". (...) Donc là, c'est ça que j'ai besoin de savoir.

Justine: [00:55:39] Bah oui, oui, c'est trop pesant. Moi j'ai l'impression qu'il y a quand même des compétences de philosophe qu'il faut avoir et que là, on ne peut pas régler ça en une semaine de travail, pendant les vacances. C'est comme si je devais enseigner des maths de niveau brevet demain. J'ai l'impression que je n'ai pas les compétences. Là, je me sens pareil pour la philosophie.

CHERCHEUR: [00:56:14] Donc je reformule : "la philo, oui, j'en ai envie" / "Non, c'est trop pesant".

Justine: [00:56:21] Bah c'est que pour moi c'est des connaissances scientifiques que je maitrise pas quoi.

CHERCHEUR: [00:56:27] Mais tu trouves ça pas trop prise de tête? Tu dis pas des fois : mais qu'est ce qu'on va leur mettre dans la tête? Est ce qu'on leur prend pas le chou? Est ce qu'on n'attend pas trop d'eux? Est ce que moi, moi même, en tant que prof, j'aimerais bien être plus léger ?

Justine: [00:56:43] Moi personnellement, j'aime bien en philosophie la dimension littéraire des textes et j'aime bien l'avis polyphonique des philosophes. Mais oui, moi personnellement déjà, c'est pas quelque chose que je pratique, la réflexion

philosophique. Après, les élèves, eux, ils aiment ça, donc ça ne me pose pas de souci de travailler ça avec eux. Mais oui, pour moi c'est une matière qui est très scientifique en fait, et je ne suis pas très à l'aise avec ça.

(…)

CHERCHEUR: [00:57:43] Ça me fait plaisir ce que tu viens de dire. Je dois rester neutre normalement, mais on a tellement tendance à associer la philosophie à la poésie, aux gens un peu barrés et tout. Que me dire que la philosophie est très scientifique, ça me fait plaisir.

INTERACTIONS: [00:58:11] (...)

CHERCHEUR: [00:58:12] Que penser du guide?

Justine: [00:58:18] Du coup pour le guide, moi j'ai mis que c'était quelque chose que j'utilisais pas trop. Ce qui me guidait plutôt, c'était le travail de mes élèves, de mes collègues, surtout du cycle trois qui ont plus d'expérience. Je sais qu'il est important pour toi, donc je le relis. Parfois je vois l'intérêt pour toi en recherche, pour évaluer, analyser nos travaux. Mais pour nous en fait ça représente, la philosophie, que 1/100 de tout ce qu'on fait dans notre travail. Et j'ai pas vraiment le temps de prendre le guide et d'analyser vraiment, regarder si ça correspond à ce que je fais.

CHERCHEUR: [00:58:55] Donc plutôt inutile. Un guide qui est plutôt inutile, qui ne t'aide pas spécialement à construire tes modules quoi ?

Justine: [00:59:03] Peut être que quand on l'a construit ensemble au début, ça a bien permis de tout mettre à jour dans ma tête, tout ordonné. Mais après, dans le quotidien, c'est pas quelque chose que je reprends.

CHERCHEUR: [00:59:23] (...) La première question, elle a été créée pour toi, le rapport au programme. Parce que c'est toi qui l'avait exprimé le plus au début, des choses comme ça tu vois pour condition de possibilité : se dire à chaque fois comment je fais dans le cadre de mon enseignement pour que ce ne soit pas coûteux, que ça ne se surajoute pas? Et donc justement, la question qui m'intéresse beaucoup, c'est la place pour une pratique future en dehors du projet. Quand vous me répondez : "dès que j'ai fini, j'arrête", pour moi, c'est donc un échec (...) dans le sens où on se dit : les conditions de possibilité, on en est loin, c'est à dire que ça reste quelque chose d'ardu, de difficile, de chronophage, qui se surajoute. Donc l'une des données d'analyse, c'est de se dire : comment faire en sorte que les enseignants le perçoivent comme développant des compétences transversales (...) ?

CHERCHEUR: [01:00:38] Si tu travailles l'organigramme, tu travailles forcément la synonymie et l'antinomie et la polysémie. Mais apparemment ce n'est pas explicite ou c'est la façon dont c'est fait qui n'est pas peut être adaptée. En fait, au moment où je fais l'organigramme, je travaille complètement les champs lexicaux, je travaille le lexique, je travaille le vocabulaire. Quand tu nourris les élèves, toute cette phase de nourrissage de l'écrit philosophique, forcément, il nourrit les connaissances littéraires des élèves et il leur donne une autre épaisseur, une autre dimension, que juste découvrir le champ de la littérature. C'est que la littérature devient au service de la pensée personnelle et que forcément, si tu as Nolan qui écrit, tu as travaillé les compétences en écriture de façon assez spectaculaire. (...) Mais est ce que Nolan aurait produit, je ne sais pas moi, un commentaire de texte littéraire ? Est ce que Nolan aurait produit un conte, une fiction, une lettre ? Ou est ce que tu dis : "tiens, le fait qu'il écrive, qu'il ait à se raconter, à se dire, le pousse peut être plus à écrire" ?

Justine: [01:01:47] Ah bah oui, là c'était incroyable sur Nolan, oui.

CHERCHEUR: [01:01:51] Et donc en ce sens là, nous on a tendance à répondre : C'est censé être un outil au service d'une discipline, le français, et une autre discipline qui est l'EMC. Et donc ça ne se surajoute pas. Et si ça se surajoute, voilà, c'est que c'est qu'on a mal calculé notre affaire. (...) L'une des données, c'est de dire : les conditions de possibilité ? C'est forcément une formation initiale en philo. Et cette formation là, hélas, sera inopérante tant que les enseignants stagiaires n'auront pas vécu la philo, au moins à partir de la troisième. (...) C'est comme si je te disais : je vais te donner 12 h de formation pour enseigner le droit. Tu n'as jamais fait de droit dans ta vie, donc tu vas écouter, ça va t'intéresser, mais tu ne le feras pas dans ta classe, tout simplement parce que tu ne l'as pas vécu en tant qu'élève. Donc moi l'une de mes

hypothèse forte, la finale de la thèse, c'est de dire : je fais l'hypothèse que tant que les enseignants n'auront pas vécu longuement la philo dans leur scolarité, ils la mettront pas en œuvre dans leur classe. C'est trop complexe, c'est trop complexe et ça se voit. Tu vois, Anne-Sophie est très littéraire, Sabrina est très littéraire et elles doivent toutes les deux enseigner les sciences. Elles n'ont pas fait de sciences depuis Mathusalem.

Justine: [01:03:17] Et tu sais que j'ai pas fait d'orthographe depuis la troisième !

CHERCHEUR: [01:03:21] Et qu'est ce qui explique que tu te sens beaucoup moins en danger en orthographe ? Ceest parce que tu l'as vécu comme élève. Que tu sois en réussite ou en échec, peu importe, tu as des représentations de l'orthographe. Pourquoi Anne-Sophie et Sabrina font des sciences et ont plus de mal avec la philo? C'est que même si elles n'étaient pas bonnes en sciences, elles ont des représentations de ce qu'est la science. Et la philo, on n'en a pas. On est sur un truc complètement nouveau qui fait peur. En plus, on a souvent été un peu cassé par la terminale, donc, au pire, les représentations sont négatives (...). C'est pour ça que la question que je viens de te poser, "qu'est ce que tu fais quand le Léa s'arrête ?", m'intéresse énormément. Cette question, elle est essentielle et vos réponses globalement convergent à toutes les six.

CHERCHEUR: [01:03:21] Est ce que tu as d'autres choses à rajouter?

Justine: [01:04:23] Non mais je voulais juste bien insister sur le fait que c'était difficile de voir la progression à l'écrit des élèves sur la dimension normative des écrits. Parce qu'il y a eu le covid, j'ai eu une année très raccourcie, il y a eu plein de choses. Mais par contre je trouve qu'en terme de confiance en eux, d'autonomie face à l'écrit et aussi d'exigence par rapport à la norme (pas la norme orthographique mais la norme paragraphe / alinéa /introduction / conclusion), là c'est un des progrès qui se sont mesurés : ils sont vraiment autonomes, ils ont confiance en eux, et aussi dans le fait d'exprimer un avis argumenté à l'écrit ou à l'oral. Ils ont vraiment une confiance en eux et une autonomie qui est pas mal je trouve.

CHERCHEUR: [01:05:25] Donc confiance en eux, autonomie, exigence à une norme formelle de type paragraphe alinéa mais pas orthographique, c'est mesurable et j'ai rajouté conséquent. Est ce que je peux dire que c'est plus conséquent ?

[01:05:43] Oui oui.

CHERCHEUR: [01:05:44] Le fait d'exprimer un avis, un positionnement et d'argumenter?

Justine: [01:05:49] Oui. À l'écrit ou à l'oral.

CHERCHEUR: [01:05:51] (...) Par contre, là où tu as dit que c'était difficile de voir la progression des élèves, c'est sur quelle dimension alors?

Justine: [01:06:04] La norme syntaxique, orthographique, ...

CHERCHEUR: [01:06:10] Ah oui, d'accord, uniquement cette dimension là ?

Justine: [01:06:11] Ouais, ça c'est difficile pour moi. J'ai pas assez de recul.

CHERCHEUR: [01:06:15] Oui, sachant que moi, ça, je l'évalue pas du tout.

Justine: [01:06:17] Voilà, c'était plus pour moi ça. Ca ça m'intéresse. Moi ça m'intéresse parce que tu dis toujours que c'est pas du temps de perdu. Sauf que quand on rédige un texte comme ça, on rédige pas un autre texte. Et du coup j'ai besoin qu'ils progressent aussi sur cette norme là, quand on fait des écrits philosophiques.

Justine: [01:07:39] C'est très culturel [ce rapport à la norme] je trouve. Je pense qu'au Canada, tu n'aurais pas les mêmes retours qu'en France. Ou en Angleterre, ils ont pas du tout cette dimension sacrée.

CHERCHEUR: [01:07:50] Par rapport à la norme ?

Justine: [01:07:52] Oui c'est très français.

CHERCHEUR: [01:07:53] C'est clair. Et je crois que le jour où on va lâcher du lest par rapport à cette maîtrise du code, même avec nos étudiants, ils produiront plus. C'est un copain qui m'avait dit : le nombre de fois, quand on écrit une lettre ou un mail, on change de mot, c'est le bon mot, on change de mot uniquement parce qu'on ne sait pas l'écrire. On a le bon mot, mais comme on ne sait pas l'écrire, on va chercher un autre mot qu'on sait écrire.

Justine: [01:08:15] Après, c'est une stratégie aussi, c'est bien !

CHERCHEUR: [01:08:18] C'est une stratégi ? Dommage parce que ça veut dire qu'on perd le mot exact qu'on voulait... On voulait ce mot là et on le met pas. Pourquoi? Parce qu'on sait pas l'écrire. Moi je n'inciterait pas les élèves à avoir cette stratégie, tu vois. Je leur dis plutôt l'inverse. Je leur dis : vous écrivez le mot que vous voulez écrire, quitte à ce qu'il y ait des fautes, mais surtout ne changez pas.

Justine: [01:08:39] [RIRE]

CHERCHEUR: [01:08:41] Je leur dis : vous changez surtout pas de mot ! Par contre, vous n'arrivez pas à dire ce que vous voulez dire, là, utilisez des périphrases. Vous n'avez pas les mots pour dire ? Mais utilisez des périphrases, n'abandonnez pas. Par contre, tu voulais mettre (...) "il est autonome" et tu sais pas comment il s'écrit ? (...) Et donc tu vas remplacer par "il se débrouille tout seul", c'est pas le même sens ! (...)

2.2.
Entretiens de fin d’année 3
du LéA-Ifé (juillet 2024)

2.2.1. Charlie R. – Juillet 2024



IDENTITE

Olivier BR: [00:00:00] Première question. Juste me rappeler si tu as bien un master de philo.

Charlie R.: [00:00:07] J'ai une maîtrise, un master 1.

Olivier BR: [00:00:09] Et tu peux me donner le sujet ?

Charlie R.: [00:00:13] Le concept d'ordre et de loi chez Hume.

Olivier BR: [00:00:17] D'accord. Et ta relation à la philosophie remonte à quand?

Charlie R.: [00:00:26] J'ai beaucoup apprécié en terminale. J'ai fait une terminale L, donc j'avais 8 heures de philosophie par semaine. À la fin de l'année, j'hésitais quoi faire. J'hésitais entre partir vers ce qui est artistique ou philosophique. Je suis partie en philosophie à la fac. J'ai beaucoup apprécié mes études de philosophie et je n'étais pas forcément persuadée d'être prof de philo dès le départ, mais ça s'est fait comme ça de fil en aiguille. Et puis enfin, je qualifierais de bon rapport à la philosophie qui s'est diversifié depuis que je fais la pratique de philosophie avec les enfants, forcément, mais sans renier pour autant la philosophie académique. Enfin c'est plutôt des perspectives nouvelles qui se sont ouvertes. Donc plus de richesse, plus d'horizon.

PROFIL PEDAGOGIQUE

Olivier BR: [00:01:25] Justement, par rapport à cette philosophie académique, **tu te définirais comment en tant que professeur de philosophie? Comment tu te caractériserais?**

Charlie R.: [00:01:41] Je dirais que je suis capable de comprendre les exigences attendues de l'enseignement académique en faculté, mais que j'en vois les limites, qui sont intériorisées par le corps professoral. Et donc parfois les limites viennent des acteurs eux-mêmes. Et donc ça m'intéressait depuis assez longtemps de bouger les choses de l'intérieur.

Olivier BR: [00:02:19] C'est venu dès le début ou c'est quelque chose qui s'est construit?

Charlie R.: [00:02:21] Non, ça s'est construit.

[00:02:23] Au début, tu avais un enseignement plutôt classique ?

Charlie R.: [00:02:25] Oui, oui, oui. J'ai passé les concours sans avoir de formation pédagogique. Donc j'étais dans la simple reproduction de ce que j'avais moi-même reçu. Et j'en ai vu vite les limites. Étant prof de musique avant d'être prof de philo.

[00:02:44] Certifiée en musique?

[00:02:45] Non, en fait je n'étais pas certifiée, mais j'avais été admissible au CAPES de musique. Ensuite, quand j'ai été titularisée, je faisais l'option bac musique pour les lycéens. En fait, j'ai quand même cette double casquette, même si je ne fais pas grand-chose en musique, fait que j'avais un rapport à l'enseignement qui n'était pas uniquement philosophique et qui était beaucoup aussi sur l'oral, sur la pratique puisqu'on pratique la musique. Et donc je pense que ça, ça faisait partie de mon identité professionnelle dès le début. Mais par contre, d'un point de vue pédagogique, au départ, j'étais très très classique et beaucoup dans la reproduction et c'est quand même, on peut le dire, que c'est quand même la philo pour enfants qui m'a fait bouger dans ces pratiques là et qui notamment m'a fait faire beaucoup plus d'oral. Dans la même dynamique, je suis rentrée dans l'ACIREPH.

Olivier BR: [00:03:37] Philo pour enfants avant l'ACIREPH ?

Charlie R.: [00:03:39] Quasiment en même temps.

Olivier BR: [00:03:40] **Comment tu en es arrivé à la philosophie pour enfants ?**

Charlie R.: [00:03:46] Je suis allée au cinéma un peu par hasard, voir Ce n'est qu'un début.

Olivier BR: [00:03:51] Ça a été le déclencheur ?

Charlie R.: [00:03:52] Oui, je suis sortie en pleurant, j'ai trouvé un sens à ma vie. [RIRE] Et puis ensuite, de fil en aiguille, il y a eu un alignement des planètes. C'est incroyable. Je reçois un mail de l'académie de l'Université de Rouen qui est envoyé à tous les profs de philo de l'Académie de Rouen et ils recherchent un animateur d'ateliers philo à Gonfreville-l'orcher, qui est juste collé au Havre. Et personne ne s'était proposé. Sauf moi. Donc je participe. Mais là je n'avais pas de formation, donc je l'ai fait pendant un an. Mais c'était une dizaine d'ateliers. Et puis ça a confirmé que j'aimais ça.

Olivier BR: [00:04:32] Et tu avais quand même lu sur la question ?

Charlie R.: [00:04:35] Un peu.

Olivier BR: [00:04:35] Mais quoi au départ?

Charlie R.: [00:04:37] J'avais découvert Diotime (...)

Olivier BR: [00:04:41] Lu des manuels type Tharrault ou Chirouter?

Charlie R.: [00:04:43] Pas du tout. A la fin de cette année là, j'ai ouvert Philo Magazine par hasard. J'ai lu les dernières pages aussi par hasard et je regardais les dernières sorties de bouquins, etc. Et je vois : "ouverture d'un DU de philosophie pour enfants à Nantes", etc. Première promo donc. Je m'inscris!

Olivier BR: [00:05:06] Première promo ?

Charlie R.: [00:05:06] Oui, je suis prise. Et donc l'année d'après, je fais le DU. Ça m'a encore plus confirmé que je voulais faire ça. Et là, je me suis formée. Donc là, j'ai vraiment découvert beaucoup plus. (...). Professionnellement, c'était très enrichissant parce que ça faisait déjà quand même treize ans que j'enseignais.

Olivier BR: [00:05:36] Je pensais que tu avais fait le master littérature jeunesse avant?

[00:05:40] Non (...). À la fin de l'année, j'ai pas envie de m'arrêter là. J'ai dit "t'as qu'à faire le Master littérature jeunesse". Donc je l'ai fait et ça, j'ai adoré. Beaucoup beaucoup. Donc là, c'était aussi l'amour de la littérature de jeunesse et l'idée des albums jeunesse pour philosopher qui ont fait que du coup j'ai rencontré des gens qui m'ont proposé de faire la collection philo pour enfants dans ma maison d'édition. Donc voilà, c'est l'alignement des planètes partout.

Olivier BR: [00:06:25] (...) C'était en quelle année?

Charlie R.: [00:06:29] 2017 - 2018.

ELEMENTS DE CO-SITUATION

Olivier BR: [00:06:31] (...) Alors maintenant j'ai fini sur l'identité. On va en venir à la situation. **Pourquoi tu es rentré dans Le LéA au départ et quelles étaient tes motivations?**

Charlie R.: [00:06:48] Ce qui m'intéressait, c'était à la fois d'être dans une recherche, le principe même d'être dans une recherche collaborative avec des acteurs. Parce que moi, ma recherche, elle n'est pas collaborative, Je suis seule, même si j'ai un terrain, je n'ai pas d'interlocuteurs pour discuter mon objet. Justement, il y avait cette dimension là qui m'intéressait

beaucoup. Il y avait cette dimension de la philo en premier degré, alors que moi je suis dans le second degré, même si il y a quand même des professeurs de collège. Mais il y avait quand même cette interaction entre premier et second degré, et puis l'objet de l'écriture, puisque moi, l'écriture est très présente dans les pratiques de terminale, mais aussi de première. Et donc quand je disais c'est très présent, c'est comme ça qu'on évalue les élèves. (...) Comme mon objet de thèse, moi c'est l'oral parce que c'est assez peu présent, je trouvais ça intéressant d'avoir comme un peu garder une sorte de vigilance en me disant il n'y a pas que l'oral. Enfin tu vois, il y avait aussi beaucoup de choses en fait de cet ordre là. Donc l'objet d'écriture, en sachant que, en fait, en didactique de l'écriture philosophique, j'étais vierge de tout quoi, puisqu'en fait j'ai jamais eu de de formation ni initiale, ni continue sur la didactique de l'écriture philosophique. On ne m'a pas appris à enseigner la dissertation ni l'explication de texte. Donc encore une fois dans la reproduction, tu vois. En fait, j'ai appris, moi, à faire des dissertations, mais on m'a pas appris à en faire. Et puis alors encore plus récemment avec HLP et ces nouveaux types d'écrits, C'est aussi ça qui te fait te questionner sur des pseudo-évidences que ce serait uniquement la dissertation ou explication de texte qui seraient les écrits philosophiques.

Olivier BR: [00:08:39] Mais est ce que tu étais consciente du poste que tu allais occuper au sein du Léa au départ ou pas du tout? Est ce que ça t'a été présenté? Est ce que on t'a dit quelle était ta mission au sein du Léa?

Charlie R.: [00:08:48] Oui, ça c'est clair. Il me semble que ta commande c'était d'être, entre guillemets, la "référente". c'est un peu trop grandiloquent "référente", mais des attendus d'un écrit philosophique. Une sorte de vigilance de ce qu'on appelle l'écrit philosophique pour des élèves, même s'ils sont beaucoup plus grands. Mais c'est quand même des élèves dans l'école. Donc à la fois garante mais critique. C'est à dire que je peux dire: "voilà ce qu'on attend", tout en me disant : "bah, peut être que ce serait bien de bouger les lignes", que "ces normes sont trop rigides". Je pense que c'est ça que tu aimais bien aussi chez moi, c'est que je ne suis pas non plus le pur produit de ... par exemple d'un agrégé qui justement excelle tellement dans l'écrit philosophique qu'il voit même plus ce qui peut être difficile, potentiellement difficile dans l'apprentissage de la dissertation. Je pense que tu as cerné chez moi qu'il y avait cette dimension critique.

Olivier BR: [00:09:59] (...) J'avais peur d'une sorte de contradiction entre ce que tu disais et le fait que j'ai compris de ton propos précédent que tu es venue dans le LéA pas à la recherche d'une formation mais à la recherche de réfléchir, de creuser la question de l'enseignement de la philosophie. Et si tu as ce regard de garante, on pourrait imaginer que dans ce cas là, si tu es garante, tu ne viens pas creuser, tu as déjà des...

Charlie R.: [00:10:34] Si, c'est garant de critiques. C'est un peu bizarre comme expression, mais c'est tout l'enjeu des normes, tu vois. Et donc c'est à la fois "je sais les attendus, je connais les attendus. J'ai une expérience maintenant qui fait que je sais. J'ai tellement corrigé le bac, ... Je sais ce qui est attendu" ; et en même temps ça m'interroge de questionner cet objet et de voir par exemple potentiellement aussi transférer ce qui peut poser problème pour MES élèves à moi, dans l'apprentissage de l'écriture philosophique.

Olivier BR: [00:11:04] Il y a un intérêt personnel dans cette recherche ?

Charlie R.: [00:11:06] Ah il y a un intérêt personnel, ça c'est évident ! Mais qui est à la fois en tant que prof mais aussi en tant que chercheuse. C'est vraiment aussi toutes les casquettes. C'est pour ça que c'est difficile de dire je suis venu pour un truc en fait, du fait que j'ai déjà plusieurs casquettes moi même, j'ai plusieurs intérêts.

Olivier BR: [00:11:27] Est ce que ça a évolué au cours du LéA ? Ou est ce que en fait tu me racontes déjà la sortie ? Et donc dans ce cas je te demande une rétroaction au cas où ça aurait évolué. (...)

Charlie R.: [00:11:47] Au départ c'était des mots, aujourd'hui c'est une réalité. Je ne réalisais pas non plus ce que ça pourrait être, tu vois. (...) Là tu dis les volontés, les objectifs, les finalités que je poursuivais, mais je n'ai pas eu que ce rôle là pour moi.

Olivier BR: [00:12:12] Alors quels autres rôles?

Charlie R.: [00:12:13] J'ai aussi un rôle purement philosophique, et pas que écrit.

Olivier BR: [00:12:17] (...) La question c'était "pourquoi tu es rentrée dans le LéA ? Et est ce que ça a évolué?" Tu réponds à la question : "oui, ça a évolué", si je te comprends bien. "De simplement garante des attendus institutionnels" et peut être "de

formation". Il y avait l'idée de formation peut être à l'écriture philosophique, avec le regard du professeur de terminale. Formation pour les membres du LéA.

Charlie R.: [00:12:48] Ah oui, d'accord, oui oui.

Olivier BR: [00:12:49] Ce que je comprends, c'est que tu dis "mais il y a en fait eu cette formation des membres du LéA aux concept c'est ça que tu veux dire?

Charlie R.: [00:12:58] Oui. Mais il y a aussi une formation de moi même.

Olivier BR: [00:13:05] C'est une plus value. C'est un dommage collatéral ?

Charlie R.: [00:13:10] Ce serait trop mineur, je pense que je me suis autant formé qu'eux. C'est à dire qu'en fait, le fait de m'interroger justement, d'avoir ce regard critique sur ces normes, sur ces attendus institutionnels, m'a poussé à réfléchir sur l'objet et donc ça m'a formé. Et aussi tout ce qui a été développé concrètement comme outil, comme réflexion, tout ça, bien sûr, je considère que ça m'a formé personnellement pour enseigner moi après.

Olivier BR: [00:13:43] Donc j'imagine que ça répond à ma question suivante : **es tu satisfaite?**

Charlie R.: [00:13:46] Oui, je suis très satisfaite, très satisfaite.

Olivier BR: [00:13:49] Donc ça a correspondu à tes attentes du coup ? Voir au-delà de tes attendus ?

Charlie R.: [00:13:53] Oui.

Olivier BR: [00:13:54] (...) **D'après toi, que visait le chercheur?** [SOURIRE COMPLICE]

Charlie R.: [00:14:03] [SOURIRE] Il cherchait à "trouver les conditions de possibilité de l'enseignement apprentissage de l'écriture philosophique", mais après il a enlevé "apprentissage". [RIRE]

Olivier BR: [00:14:12] Ça alors ! (...) **D'après toi, le chercheur est il satisfait?**

Charlie R.: [00:14:37] Oui et non. Il n'est pas satisfait parce qu'il aurait aimé un changement des acteurs, un changement dans les acteurs. Qu'il n'a pas forcément eu, ou en tout cas qui n'apparaît pas forcément dans les déclarations des entretiens par exemple, qui n'apparaît pas forcément dans les déclarations de leurs pratiques. Mais il est satisfait parce que tu es conscient du boulot énorme qui a été abattu, de l'incroyable richesse des échanges qui a eu lieu. Voilà. (...) Il y a des oui, des non. Et puis de toute façon, une thèse c'est un temps limité, on n'a pas toute la vie pour faire notre thèse. Enfin, tu vois, il y a des contraintes et des choses qui font que de toute façon, je pense qu'il y a toujours une part de frustration.

VECU AU SEIN DU LéA

Olivier BR: [00:15:50] (...) **Raconte moi ton aventure de ces trois années au sein du LéA de façon synthétique**. Ce que tu as vécu, ce que tu as ressenti. D'où tu es partie? Où tu en es arrivée? Ton cheminement intellectuel.

Charlie R.: [00:16:12] (...) J'ai pris conscience à quel point c'est dur d'enseigner l'écriture philosophique, et ça, je n'en avais pas conscience. Donc si c'est dur de l'enseigner, c'est sans doute dur de l'apprendre. Et ça, j'en ai pris conscience parce que j'ai vu quand même les résistances qu'il y avait chez les collègues. La plupart pas volontaire d'ailleurs. Alors peut être que ce qui est valable pour les adultes n'est pas valable pour les enfants d'ailleurs. Parce que là j'ai mis enseignement et apprentissage sur le même plan. Mais si ça se trouve, si on n'a pas des années d'idées sédimentées sur la philosophie et sur l'écriture par ailleurs, peut être que c'est plus facile d'apprendre à écrire philosophiquement. Peut être que nos élèves finalement apprendraient plus facilement que les adultes n'apprendraient à écrire philosophiquement, tu vois. [RIRE] Mais j'ai senti des résistances et ça, je me suis dit : OUha ! Si ça se trouve, les élèves, ils en ont des résistances (mes élèves de terminale, parce que j'étais toujours en train de transposer, moi, de toute façon, parce que je voyais aussi mon intérêt personnel en tant qu'enseignante, tu vois). Et donc ça, j'ai pris conscience, ça, j'ai VRAIMENT pris conscience notamment

aussi parce que même encore au séminaire il y a deux jours, j'entends des trucs, des énormités ! Tu vois. Donc je me dis : ah ouais ! quand même! Tu vois, c'est pas du tout une déception, c'est plutôt : ouah! C'est quand même un objet difficile ! Et en même temps, parce que cet objet difficile, il est extrêmement stimulant aussi. Donc ça, j'ai pris conscience.

Olivier BR: [00:18:14] Quand tu dis c'est dur de l'enseigner, tu parles que des PE ? ou finalement c'est une prise de conscience pour toi même en tant que prof de philo de terminale, ou tu le savais déjà?

Charlie R.: [00:18:31] (...) Je voulais dire par enseigner, avoir une efficacité dans son enseignement. (...) L'efficacité pour moi, peut être. Peut être que je partirai avec moins d'évidence quand j'enseignerai à mes élèves. Et pour les PE ou les professeurs de lettres de collège, je pense que c'est dur de l'enseigner si on ne pratique pas soi même. Ça, peut être que je le dis beaucoup, mais c'est un de mes écueils, c'est de ne pas avoir fait, mais je m'en suis rendu compte un peu vers la fin, presque quasiment un poster en fait, qu'on n'a pas fait écrire les collègues. Et ça, je pense que c'est ce qui a manqué. Et donc ça veut dire aussi que moi, par exemple, encore une fois, je transpose. Mais si je veux enseigner l'essai, il faut que j'écrive des essais. Et tous, tous les profs qui on est, il faut qu'on écrive en fait clairement.

RAPPORT A L'ECRITURE

Olivier BR: [00:20:05] (...) **A quoi sert d'écrire pour toi aujourd'hui?** Alors quand je dis aujourd'hui, c'est parce que les enseignants je leur disais par rapport à l'entrée dans le LéA. Mais là, là, voilà, Est ce que tu peux me dire à quoi ça sert d'écrire? Donc c'est une batterie de questions sur ton rapport à l'écriture.

Charlie R.: [00:20:30] Oui oui, oui, oui. Bah moi Je pense que j'avais déjà un bon rapport à l'écriture dans le sens où effectivement j'écris beaucoup pour penser. Et je suis déjà par exemple dans un écrit non linéaire quand j'écris, et ça depuis très longtemps, depuis je pense ma terminale, enfin même avant, mais en tout cas philosophiquement, j'ai toujours fait des brouillons non linéaires, des machins. J'ai toujours été dans j'ai mon stylo à la main, tu vois par exemple, ça se remarque. Mais même l'écriture, vraiment avec un stylo, tu vois, ça va jusque là. Parce que le passage à l'ordi par exemple pour l'écriture de la thèse, c'est difficile l'ordi. Et dès que je repasse à ça [geste sur une feuille] ça vient ! Ah oui! Et notamment parce qu'aussi l'espace mobilisé différemment ... Donc moi ça va jusqu'à le côté manuel des choses, tu vois. Mais alors je dirais pas que mon rapport "personnel" à l'écriture a changé, mais par contre, je pense que j'ai pris conscience de mon rapport à l'écriture que je ne cultivait pas chez mes élèves.

Olivier BR: [00:21:47] Tu peux un petit peu développer cette idée là parce.

Charlie R.: [00:21:50] (...) Je ne suis pas quelqu'un qui écrit facilement. Enfin, ça dépend des choses, mais en tout cas, je peux accoucher d'articles dans la souffrance pour ma thèse. Mais par contre, j'ai un plaisir d'écrire pour plein de trucs, mais pas pour penser. Écrire, pour penser, ça va, mais écrire pour faire un écrit définitif, final, j'ai du mal. Ca reste toujours...

Olivier BR: [00:22:16] ... Un état intermédiaire ?

Charlie R.: [00:22:18] Ouais ! C'est ça ! Par exemple, quand j'écrivais des dissertes, quand j'étais élève, tout le moment du brouillon, je kiffais. Pendant 2 h, je t'écrivais plein de trucs Na na na et là, quand il faut commencer à rédiger, en fait, j'ai l'impression d'avoir déjà fait mon truc quoi. C'était bon, il y avait déjà plein de trucs réécrits, il y avait déjà mon plan (...) là, je suis dans le plaisir, le plaisir de penser et d'écrire, tu vois. Et de penser en écrivant, d'écrire en pensant enfin, voilà un vrai plaisir. Mais dès qu'il faut produire un écrit final, ça j'aime pas.

Olivier BR: [00:22:53] Donc j'imagine que pour toi, quand je demande à quoi ça sert d'écrire, vu ce que tu me dis, pour toi en tout cas, c'est pas pour communiquer ? Ça devient donc une écriture très personnelle ?

Charlie R.: [00:23:08] J'ai conscience que l'écriture c'est très important pour communiquer !

Olivier BR: [00:23:12] (...) Alors dans ce cas là, c'est parce qu'on exige de toi de communiquer par l'écrit ? Mais ce qui t'intéresse plus, c'est de penser par l'écrit.

Charlie R.: [00:23:19] Ah oui.

OBR [00:23:20] La partie communication, tu préfères parler?

Charlie R.: [00:23:23] Non, Ça dépend pour quoi. Quand il s'agit de m'assurer que les choses vont être très claires, j'écris. ce matin, quelqu'un m'a appelé et m'a laissé un message sur ma boîte vocale. J'avais envie de répondre un truc parce que j'étais pas très contente. J'ai écrit ! Je l'ai surtout pas appeler.

Olivier BR: [00:23:41] Et tu l'as envoyé?

Charlie R.: [00:23:44] oui.

Olivier BR: [00:23:45] C'est par rapport à ton brouillon en fait, c'est que je comprends que tu as le plaisir de brouillonner donc parce que ça te fait penser, et tu as dit : "j'ai moins de plaisir à mettre au propre". C'est que l'enjeu de communication est un peu moindre ? C'est ça que je voulais dire. Ça ne veut pas dire que tu ne vas pas communiquer, mais c'est pour toi pas le principal enjeu de l'écriture dissertative par exemple, quand tu fais une dissertation en dissertation en terminale ?

Charlie R.: [00:24:06] Ouais, c'est ça. Parce qu'en fait, le plaisir c'est l'élaboration.

Olivier BR: [00:24:10] D'accord.

Charlie R.: [00:24:10] Mais pour revenir sur la question que tu m'as posée juste avant, en fait ça j'en ai pris conscience, de mon rapport à l'écriture, davantage en faisant le LéA. Et donc j'ai pris conscience aussi des facilités que moi j'ai dans ce rapport là, tu vois, à penser en écrivant que je présupposais sans doute chez mes élèves et qu'ils n'ont pas forcément, en tout cas qu'ils n'ont pas découvert. Et donc par exemple, tu vois, j'allais dire : "faites un brouillon ! Faites un tableau, comme ça, avec vos trois colonnes et machin..." Par contre j'ai toujours mimé ce que je faisais, moi au brouillon, tu vois. Mais ça je suis assez explicite pour modéliser en disant : vous vous l'appropriez comme vous voulez, vous faites votre brouillon comme vous voulez, mais moi je vous montre comment je me sers de cet écrit élaboratif tu vois au brouillon, mais en fait c'est peut être pas suffisant de faire ça. Et je me disais : si je leur montre ça, ils vont sans doute...

Olivier BR: [00:25:08] Alors les apports du LéA, ce serait quoi dans ce cas ?

Charlie R.: [00:25:10] Et ben ce serait déjà toute cette vigilance de prise de conscience qui va m'amener à dégager des temps et des espaces pour eux, pour qu'ils s'approprient ça davantage.

Olivier BR: [00:25:26] Tu peux exemplifier ?

Charlie R.: [00:25:28] Par exemple en utilisant les outils qu'on a créés. Par exemple, l'écrit non linéaire d'Anne-Sophie. Ça peut être aussi écrire systématiquement. Déjà, rien que dans les ateliers philo pour enfants, je le fais beaucoup plus. On réfléchit d'abord individuellement. Vous écrivez par exemple à partir d'un photolangage, hop, ils passent par l'écrit individuel. Après seulement, on en discute collectivement ou en petits groupes. Et de mettre l'écrit pour penser beaucoup plus souvent. En classe en fait, je les fais pas écrire.

Olivier BR: [00:26:03] C'est ma question suivante. C'est parfait : quand et pourquoi fais-tu écrire tes élèves ?

Charlie R.: [00:26:08] Pas ! Jamais. Peut-être pas jamais. Mais très peu. Très peu. Ça va être la plupart du temps, ça va être à la maison parce qu'ils ont un devoir à faire, soit parce qu'il y a un DS et voilà.

Olivier BR: [00:26:20] Alors tu as été arrêtée un an et tu avais eu la première année de Léa, donc la première année, le temps de cheminer, tu n'as pas eu le temps de modifier cette pratique dans ta classe ou c'est ce que tu ferais à la rentrée [prochaine] ?

Charlie R.: [00:26:30] Je pense que c'est plus ce que je vais faire à la rentrée...

Olivier BR: [00:26:32] D'accord. Comment tu envisages justement cette place de l'écriture à la rentrée en première et terminale?

Charlie R.: [00:26:37] Bah déjà, ne serait ce que de se dire de le faire en fait. Et en fait, je me suis rendu compte que c'était pas forcément chronophage. Déjà aussi parce qu'en fait, leur dire d'écrire cinq minutes c'est pas chronophage, enfin tu vois. Mais sauf que c'est un temps qui, s'il est systématisé, régulièrement pris et parce que en fait, en ayant un petit peu pratiqué malgré tout, pas de façon aussi aussi grande, et notamment dans les ateliers, j'ai vu la différence. Par exemple, j'ai vu que certains parlaient parce qu'ils avaient eu cette phase là, parce qu'en fait, quand tu es dans la réaction, c'est toujours les mêmes qui vont lever la main. Pour des enjeux de l'oral, même pour l'oral, c'est extrêmement important. Parce qu'en fait, sinon tu laisses ceux qui sont les plus rapides. Enfin tu vois, c'est pas les mêmes qui vont prendre la parole après. Donc il y en a qui sont extrêmement sécurisés d'avoir écrit avant. D'avoir eu ces cinq minutes de réflexion avec le stylo, individuellement.

Olivier BR: [00:27:41] Tu avais déjà connaissance par exemple, des travaux de Nicole Grataloup ?

Charlie R.: [00:27:48] Pas sur l'écriture.

Olivier BR: [00:27:50] Parce qu'elle a beaucoup écrit sur l'écriture.

Charlie R.: [00:27:51] Oui, mais plus connaissance des travaux du GFEN plus largement et surtout de ce qu'ils font à l'oral.

Olivier BR: [00:27:59] D'accord, ok donc sur l'écriture des écrits théoriques, sur l'écriture philosophique, ça c'était moindre.

Charlie R.: [00:28:04] Oui

Olivier BR: [00:28:04] Quelles sont les fonctions de l'écriture? Tu as beaucoup parlé de écrire pour penser. Est-ce qu'il y en a d'autres fonctions?

Charlie R.: [00:28:12] Ca peut être cherché, ça peut être construire.

Olivier BR: [00:28:22] Composer, tu veux dire?

Charlie R.: [00:28:24] Ouais. Organiser. communiquer, forcément.

Olivier BR: [00:28:34] Garder trace peut être dans tes cours? Est ce qu'ils écrivaient beaucoup pour garder trace ou pas tant que ça? Tu donnais les polycopiés des cours déjà saisis ?

Charlie R.: [00:28:42] Pas de Polycopiés, non. Par contre, c'est vrai que ça m'arrive souvent de faire le cours, l'activité etc, et on co-écrit un texte à la fin qui garde dans leur cahier.

Olivier BR: [00:28:58] Ça, c'est chronophage, ça ?

Charlie R.: [00:29:02] Non, non.

Olivier BR: [00:29:04] Tu respectes à tout prix les programmes ou tu fais moins de notions ? (...)

Charlie R.: [00:29:12] Je croise beaucoup. En fait, on n'a pas l'obligation de faire les 17 notions en chapitres.

Olivier BR: [00:29:22] (...) je pense que tu peux pas répondre à la dernière question, du fait que tu as eu une année d'interruption, c'était : **est ce que ces nouvelles pratiques ont eu une incidence sur le rapport à l'écriture des élèves?** Tu ne sais pas ?

Charlie R.: [00:29:50] Oui. Par contre, il y a un truc qui a changé quand même dès le début du LéA. Peut être que j'avais fait attention à d'autres choses, c'est plutôt d'autres types d'écriture philosophique. Avec ma classe HLP, où là on était déjà dans l'essai et la question d'interprétation, où je leur ai fait des écrits fictifs. En fait, je crois qu'au départ, ce qui m'intéressait

personnellement, c'était plutôt la variété des écrits. Alors aujourd'hui je suis toujours intéressé par ça. Mais c'est pas le fond du problème. Le cœur du problème pour moi, c'est le rapport à l'écrit des élèves. Et je ne suis pas sûr qu'en fait, simplement en leur faisant faire des poésies philosophiques ou des fictions philosophiques, ça change fondamentalement leur rapport à l'écriture.

Olivier BR: [00:30:43] En général, tu parles ?

Charlie R.: [00:30:44] Pour l'écriture philosophique aussi.

QU'EST-CE QUE L'ECRITURE PHILOSOPHIQUE ?

Olivier BR: [00:30:47] Alors justement, je voudrais que tu me dises **si tu vas un repas dominical avec ta grand mère et qui te dit : "mais c'est quoi l'écriture philosophique?**" Et alors attention, la question est plus précise. Au cycle trois. Aujourd'hui comment tu définirais : Quelles seraient les caractéristiques de l'écriture philosophique au cycle trois à tes yeux?

Charlie R.: [00:31:14] En droit, pas en fait ?

Olivier BR: [00:31:18] Les deux. Peu importe. Tu peux commencer en droit, puis tu me diras en fait. (...)

Charlie R.: [00:31:31] Est ce que c'est les principes, en gros les principes de l'écriture philosophique, ses caractéristiques principielles? Ou alors est ce que c'est ce qu'on a découvert par l'écriture des élèves?

Olivier BR: [00:31:45] C'est ce qu'on vise. On veut faire écrire les élèves, voilà. Tu fais un repas et tu dis "Moi, je suis dans un LéA où on apprend aux enfants à écrire philosophiquement, ils ont huit treize ans". Et on te dit "c'est quoi? Vous visez quoi? C'est quoi l'objectif?"

Charlie R.: [00:32:04] Et ben c'est déjà leur faire écrire sur un thème qui est philosophique, qui est autour de ce thème. Parce qu'on peut parler avec un thème, on peut écrire plein de choses qui ne sont pas philosophiques, mais à partir de ce thème là, on va élaborer des compétences philosophiques ou habiletés de pensée. Et dans l'écriture, ça va se manifester par, par exemple, de la méta discursivité ou de la métacognition.

Olivier BR: [00:32:31] Un exemple, s'il te plaît ?

Charlie R.: [00:32:34] Métadiscursivité, c'est quand il va manifester qu'est ce qu'il est en train de faire quand il écrit ou Qu'est-Ce qu'il est en train de faire quand il pense. En gros, c'est ça. Métacognition, c'est penser sur sa pensée. Métadiscursivité, c'est dire ce qu'on fait avec notre discours. Voilà. Et donc c'est c'est avoir une maîtrise suffisante soit de sa pensée soit de son discours, pour pouvoir en faire état en même temps qu'on l'utilise. C'est ça en gros.

Olivier BR: [00:33:06] Donne moi un exemple.

Charlie R.: [00:33:07] Et ben un élève qui va être capable de nommer ce qu'il est en train de faire : "si nous faisons l'hypothèse que" ou "on pourrait donner cet exemple là", etc. Et en plus (et certains l'ont fait) avoir cette distance par rapport à... Par exemple un, je me souviens plus de son prénom, mais qui disait : "je pense que ce n'est pas le bon mot" ou "je pense que ce n'est pas une bonne question". C'est à dire qu'en plus de ça, ils arrivent à nommer ce que c'est, mais en plus d'être critique par rapport à cet objet. Par exemple un élève qui dirait : "ce n'est pas un bon exemple pour ça", c'est à dire qu'à la fois il a conscience que c'est un exemple et en même temps il est capable d'être critique. Alors là c'est du meta meta. Donc ça c'est encore plus intéressant. Certains ont été capables de faire ça.

Charlie R.: [00:33:56] L'intentionnalité de l'auteur. Donc ça, c'est non seulement des critères qui sont descriptifs de l'écrit, mais aussi comment l'élève, qu'est ce qu'il cherche à faire quand il écrit. L'engagement en fait qu'il a dans son écrit, qui doit être un engagement qui est à la fois personnel mais en même temps qui a une visée universalisante. On pourrait dire. Donc ça veut dire qu'il cherche à être compris par les autres et avoir un discours qui soit entendable par les autres, critiquable par les autres mais entendable.

Charlie R.: [00:34:36] Je crois que je n'ai pas oublié de trucs... J'ai peut être oublié quelque chose... Mais je crois qu'on a fait le tour...

Olivier BR: [00:34:44] Si on reprend : on aurait un thème, tu as parlé de compétences telles que...

Charlie R.: [00:34:53] Conceptualiser, problématiser, interpréter.

Olivier BR: [00:34:57] Tu as parlé de méta discursivité...

[00:35:00] Métacognition. Intentionnalité du sujet écrivant. Ba, se sentir auteur, mais ça va un peu avec l'engagement...

Olivier BR: [00:35:06] Oui, ça va dans l'intentionnalité, l'engagement ?

Charlie R.: [00:35:09] Oui

Olivier BR: [00:35:10] D'accord. Mais il y en a un qui est assez ... Pour un prof de terminale c'est assez étonnant... Mais d'ailleurs, c'est une de mes questions. Est ce que cette définition que tu me donnes est un produit du LéA ou est ce que c'est finalement un cadre de co-situation et que c'est un peu l'idée qu'on voulait apporter au LéA ? Est ce que tu penses que c'est le LéA qui t'a permis de lister ces éléments ou finalement on a pris ces éléments toi et moi par exemple il y a deux ans pour faire avancer le LéA ?

[00:35:41] Silence...

Olivier BR: [00:35:41] Et ça va expliquer peut être celui qui manque, plus une autre interrogation que j'ai par rapport à ces critères...

[00:35:53] Silence...

Charlie R.: [00:35:54] Je n'ai jamais suivi de didactique de l'écriture philosophique et je pense que ça, il y en a peu, parce que même Nicole Grataloup, elle a beau parler de donner quelques critères, elle n'a pas donné tout ceux là. Donc je pense que c'est un concept extrêmement vague et flou dans la profession. D'ailleurs, j'ai pas arrêté de parler de HLP, mais parce que ça a été quand même un sacré bouleversement ces dernières années, surtout pour l'écriture philosophique puisque c'est des nouveaux écrits. Et en fait, je remarque que mes collègues ont bien du mal à définir ce que c'est que l'écriture philosophique, moi y compris. Donc moi ça a été aussi l'occasion de mettre à plat qu'est-ce qu'on entend par l'écriture philosophique. Et dans l'intentionnalité, il y a aussi l'effet que ça produit sur le lecteur. Finalement, on pourrait dire : peut être que l'intentionnalité n'est pas là, mais moi, quand je le lis, ça me fait philosopher. Ça va avec l'intentionnalité pour toi ?

Olivier BR: [00:36:53] Je dis rien.

Charlie R.: [00:36:55] [RIRE] Et Qu'est-ce qui manque?

Olivier BR: [00:36:57] Il en manque un assez propre aux... Mais alors tu n'as pas vraiment répondu à ma question quand même... Est ce que cette définition que tu viens de... ? on s'en fiche de ce qui manque en fait, c'est ceux auxquels tu penses immédiatement...,

Charlie R.: [00:36:57] Mais non j'ai réfléchi.

Olivier BR: [00:37:09] Voilà, tu as le droit de réfléchir, Tu as le droit de lister sur ta feuille, de te poser. Mais sinon la question quand même c'est : **Est-ce que ces critères finalement c'est ceux que tu penses avoir posé au préalable de la recherche ou c'est un fruit de la recherche?**

Charlie R.: [00:37:23] Il y avait certains des critères qui étaient au préalable et il y en a d'autres qui ont été posés.

Olivier BR: [00:37:27] Lesquels seraient le fruit de la recherche ?

Charlie R.: [00:37:29] Et ben pour moi ce qui était préalable, il y avait la métadiscursivité et la métacognition, parce que ça c'est ce que j'enseigne depuis..., mais pas depuis le début! surtout depuis que je fais de la philo pour enfants. (...) Le thème c'était au préalable. D'accord. Les compétences c'était préalable, mais surtout depuis la philo pour enfants. Ok, ça s'est renforcé pace que..

Olivier BR: [00:38:00] Ba le tryptique Tozzien c'est quand même plus ancien que la philosophie pour enfants!

Charlie R.: [00:38:04] Oui, mais moi je ne l'ai pas découvert... Et c'était surtout pas enseigné en ... [RIRE]

Olivier BR: [00:38:07] Il est quand même dans les programmes ? Problématiser, argumenter, conceptualiser. Il est bien inscrit dans les programmes, non ? (...) parce que Michel n'a rien inventé ? Il a auditionné des profs de philo...

Charlie R.: [00:38:18] Non mais je t'assure que quand tu lis les programmes, c'est vraiment tellement en dessous...

Olivier BR: [00:38:22] Et dans les programmes que tu n'as pas cités ?

Charlie R.: [00:38:25] Ba argumenter! Argumenter, problématiser, conceptualiser, interpréter. J'ai dit les quatre.

Olivier BR: [00:38:28] Ca c'est dans les compétences. Non, c'est pas ça... D'accord. Et alors? Intentionnalité, engagement...

Charlie R.: [00:38:33] Alors, si ! il y a l'intertextualité que j'ai oubliée. Oui, c'est ça.

Olivier BR: [00:38:38] Alors, l'intertextualité ou la polyphonie : qu'est-ce qu'elle exige dans ce cas là ? C'est quoi? Qu'est-ce que tu mets derrière ce mot là?

Charlie R.: [00:38:48] L'intertextualité, c'est le fait que dans mon discours, il va y avoir l'écho des autres, des discours des autres. Si je reprends le chewing gum que quelqu'un d'autre a mâché et le mâche à mon tour et je le passe à quelqu'un d'autre [RIRE]

Charlie R.: [00:39:07] C'est s'approprier à la fois des connaissances... C'est un texte que je vais faire mien. Le mot appropriation est tout à fait approprié parce que "appr" le "a" ça vient de l'extérieur, et le "propre", c'est ce que je fais mien. Et donc ça c'est effectivement central dans l'écriture philosophique en terminale et voire même exacerbé dans l'écriture de la philosophie en terminale.

Olivier BR: [00:39:46] La présence des auteurs, entre autres ?

Charlie R.: [00:39:48] Oui.

Olivier BR: [00:39:48] C'est C'était rigolo que tu le cites, pas parce que c'est souvent le premier que citent les profs de philo...

Charlie R.: [00:39:53] Mais si je l'ai pas cité, je pense que c'est révélateur du trop plein. C'est à dire que je le garde, parce que pour moi c'est extrêmement important, et parce qu'en fait tel que pratiqué dans l'enseignement terminal, c'est une conception réductrice de l'intertextualité. Et surtout parce qu'on est plus dans le psittacisme, dans l'enseignement de la terminale, on est plus dans l'argument d'autorité que dans justement l'appropriation. Faire sien. Faire sien, remodeler, critiquer. Et puis c'est pas, c'est pas juste le discours des auteurs, c'est le discours des autres dans ma classe, c'est le discours du prof, c'est le discours de ce que j'ai lu. Enfin c'est ça normalement l'intertextualité, c'est pas juste les auteurs. Et en fait moi c'est ça qui me gêne beaucoup parce qu'en plus il y a vraiment cette question de des auteurs légitimes. Enfin tu vois, ça, ça m'énerve. Or, pour moi, c'est beaucoup plus riche que ça l'intertextualité.

Olivier BR: [00:41:00] (...) Pour l'instant, tu as dégagé cinq critères. Est ce que ces cinq critères sont essentiels ou est ce que c'est des critères qu'on va chercher mais certains critères peuvent ne pas apparaître dans le texte ? Ou s'il en manque un, le texte n'est plus philosophique ? Donc je rappelle : Thème, Compétences, métadiscursivité, intentionnalité, intertextualité. Est-ce qu'il peut y avoir un absent ?

Charlie R.: [00:41:36] Je dirais que le central c'est les compétences.

Olivier BR: [00:41:40] C'est celui là qui est central pour toi ?

Charlie R.: [00:41:42] Et puis en fait, il y en a qui sont liés, c'est à dire que ces compétences là vont être d'autant plus visibles avec le méta...

Olivier BR: [00:41:49] On pourrait avoir que ces compétences et pas le reste ? En science, on peut avoir un texte qui est interprétatif, problématisant, conceptualisant, il devient philosophique ?

Charlie R.: [00:42:06] Oui, mais ici sur un objet qui est discutable quand même.

Olivier BR: [00:42:09] Donc le thème est essentiel ?

Charlie R.: [00:42:11] Oui.

Olivier BR: [00:42:12] Et donc on aura un texte qui fait ces choses là mais qui ne nomme pas les habiletés ?

Charlie R.: [00:42:16] Oui, ça c'est pas.

Olivier BR: [00:42:17] L'intention ? Il n'y a pas l'intention forcément ?

Charlie R.: [00:42:19] Non, parce que la réception peut être...

Olivier BR: [00:42:21] OK. Et il n'y a pas d'intertextualité, ça fait écho à rien ?

Charlie R.: [00:42:24] L'intertextualité, tu peux pas l'enlever en fait, elle est toujours présente en fait.

Olivier BR: [00:42:29] Donc, il n'y a pas à l'apprendre ?

Charlie R.: [00:42:30] Si, Parce qu'en fait ces critères là (c'est pour ça que je t'ai demandé en droit où en fait tout à l'heure), c'étaient des idéaux régulateurs, c'est à dire que c'est pas seulement une description de ce qu'est l'écriture philosophique, c'était un moyen d'avoir des repères didactiques, c'est à dire en fait, c'est de se donner des outils d'analyse des textes des élèves et aussi des outils de conception de dispositifs qui peuvent permettre de l'enseigner. On va avoir ça en tête pour viser l'écriture philosophique. C'est pour ça qu'ils ne sont pas obligés d'être tous là. C'est pas une recette. Mais par contre, si on veut l'enseigner, il faut avoir ça en tête. C'est des outils de processus, c'est pas des outils de produit, c'est pas des caractéristiques de produit.

Olivier BR: [00:43:41] Ou pour évaluer le produit ? Ces outils pour comprendre ce qui peut pêcher dans un produit?

Charlie R.: [00:43:47] Oui ... l'évaluer pour nous, pour la recherche. Mais si tu l'évalues avec les élèves, il faut avoir enseigné ça. On peut pas évaluer ça chez les élèves et leur donner une évaluation de leur écrit si on leur a pas préalablement enseigné.

Olivier BR: [00:44:04] Alors le sixième, tu vois pas le sixième qu'on a oublié ?

Olivier BR: [00:44:12] Est-ce que tu vois le petit oublié de nos pérégrinations? Mais quelque part, c'est peut être qu'il est pas si essentiel que ça ? Le sixième qu'on avait mis, c'était qu'il soit radicalement interrogatif.

Charlie R.: [00:44:24] Ah oui ! Oui oui oui oui ! J'aime bien celui là. Tu vois, je le mettrais dans les critères essentiels.

Olivier BR: [00:44:32] Ben oui, mais tu l'as pas cité. C'est soit qu'il n'est pas si fondamental que ça. Ou alors que tu es fatigué ?

Charlie R.: [00:44:37] Je pense que c'est parce que je suis fatiguée. Parce que c'est quelque chose que même avant le LéA, j'invite mes élèves à le faire. Et même dans l'explication de texte d'ailleurs.

Olivier BR: [00:44:45] En fait, si je comprends bien, tu avais tous les critères en amont, mais la réunion des critères c'est le fruit du LéA ? ou la conscientisation ?

Charlie R.: [00:44:52] Conscientisation, conscientisation oui. J'avais les critères sans les enseigner. Enfin, j'enseignais les compétences. J'enseignais le radicalement interrogatif. Je le nommais et je disais que je l'attendais dans mes écrits. Le méta, j'enseignais ça parce que je leur dis explicitement "Nommez ce que vous faites avec votre pensée". Ça, je le dis explicitement depuis avant le LéA. L'intertextualité, je le disais, mais sans l'enseigner. En fait, ça c'est pour moi c'est le plus difficile. Mais je te parle d'intertextualité avec le nourrissage culturel que nous leur apportons. Et d'ailleurs, c'est aussi le constat des collègues [du LéA], c'est qu'ils ne trouvent pas beaucoup de ce qui a été apporté dans le nourrissage culturel. Ça ne veut pas dire qu'il n'y a pas d'intellectualité, parce que, comme je le disais, il va y avoir l'intégralité de ce qu'ils ont échangé avec tout un chacun. Mais ça, je pense qu'on pourrait faire un LéA sur comment retrouver le nourrissage culturel dans les écrits ! [RIRE] Juste pour cet objet là, parce que ça c'est très très dur.

LES CONDITIONS DE POSSIBILITE

Olivier BR: [00:46:16] (...) **Les conditions de possibilité ?** On y a pas mal répondu, mais j'aimerais qu'on les creuse quand même. Donc là, tu as répondu à une de mes questions qui étaient lesquels sont les plus importants ? Et les plus difficiles? Alors les plus difficiles, tu as mis intertextualité. Est ce que tu as quelque chose à ajouter sur "de ces critères, lesquels sont les plus importants et les plus difficiles" ? Ou pas? Donc je rappelle : thématique, des compétences, le métadiscursif, l'intentionnalité, l'engagement, l'intertextualité, radicalement questionner.

Charlie R.: [00:46:55] C'est difficile de dire de façon absolue. Ça dépend quand même beaucoup des élèves. Par exemple l'intentionnalité, l'engagement. Tu as des élèves ou presque toute l'année, je vais jamais l'avoir alors que j'ai des élèves qui dès le début vont le faire.

Olivier BR: [00:47:10] Je te rappelle qu'on est au cycle trois...

Charlie R.: [00:47:12] Alors au regard du LéA, c'est pareil.

Olivier BR: [00:47:15] Donc en fait il y a des constantes entre le cycle trois et la terminale ?

Charlie R.: [00:47:19] Je pense que ça dépend du rapport à l'écrit des élèves préalable.

Olivier BR: [00:47:23] Mais est ce que je pourrais écrire ça dans ma thèse? Est ce que je pourrais écrire que un résultat pour toi, prof de philo de terminale, c'est que les problématiques sont les mêmes au cycle trois et en terminale?

Charlie R.: [00:47:32] (silence) ... Franchement. Ouais. Franchement. Ouais. Parce que moi, dans la diversité des écrits qu'il y a eu des élèves du cycle trois, je retrouvais quand même des choses très similaires : entre celui qui va avoir une posture ludique et qui va jouer avec l'écrit, mais qui va avoir peu d'intérêt à respecter les normes par exemple. Et puis un autre qui va être de bien respecter la consigne et puis par contre, il va tellement avoir du mal à s'engager. Ou quelqu'un qui va bien faire de l'intertextualité au sens de "parler de ce qui a été dit", mais sans jamais que ce soit porté. En fait je trouve qu'on retrouve beaucoup de choses qui sont présentes dès le cycle trois.

Olivier BR: [00:48:22] Donc à la question "lesquelles les plus importantes et lesquelles les plus difficiles ?" pour toi, que ce soit au cycle 3 ou en terminale, c'est les mêmes ? La hiérarchie est la même ?

Charlie R.: [00:48:32] Important c'est différent de difficile. Difficile, ça dépend des élèves, ça dépend du rapport à l'écrit des élèves.

Olivier BR: [00:48:42] Ca peut dépendre des des élèves de la même façon, au cycle trois ou en terminale.

Charlie R.: [00:48:50] Ah oui, oui.

Olivier BR: [00:48:52] Et les plus importantes, est ce que tu prioriserais certaines en cycle trois, différemment qu'en terminale ? Si tu devais dire en terme de **progressivité**, est ce qu'il y a une progressivité dans ces critères ou est ce qu'on va de front sur ces six critères? C'est spiralaire ?

Olivier BR: [00:49:25] Thématique. Compétences. Méta. Intention. Intertextualité ou polyphonie? Et interrogatif.

Charlie R.: [00:49:44] Je réfléchis, je réfléchis, je réfléchis.

Olivier BR: [00:49:49] On peut différer la question.

Charlie R.: [00:49:51] Je peux réfléchir ou pas?

Olivier BR: [00:49:52] Oui. Je mets pause.

[00:49:52] PAUSE

Charlie R.: [00:50:00] Je ne sais pas si j'ai du mal à répondre parce que il n'y a pas de progressivité dans ces critères, de façon absolue ; ou si c'est parce que c'est pas quelque chose qu'on a cherché. C'est deux choses différentes pour moi. Je pense qu'on n'a pas cherché cette question là. Je pense qu'on a fait des focales sur certains de ces critères.

[00:50:33] On a fait des focales sur méta, par exemple avec la dissertation post it. Les compétences, elles innervaient tout au tout du long parce que même à l'oral en fait, mais aussi dans l'écrit... Mais le méta était très très travaillé. Je pense que l'intentionnalité, alors peut être avec les écrits créatifs, style poésie et tout ça, mais sinon, je pense que c'était moins une focale. L'intertextualité, on a cherché à la travailler avec les interviews, avec le nourrissage culturel, et puis les débats qu'on faisait entre deux. Est-ce qu'on a réussi à la travailler? Je sais pas, mais en tout cas c'était un objectif. Radicalement interrogatif ? Je pense que oui, mais ça c'est pareil pour moi, ça innervait le tout mais c'était pas proprement dans l'écrit j'ai l'impression. Donc je pense que la recherche ne nous permet pas de trancher s'il y a une progressivité dans ces caractéristiques. Voilà.

Olivier BR: [00:51:48] Alors, **est-Ce qu'il y a un type d'écrit que tu favoriserais au cycle trois?** Est-ce qu'il semble qu'il faille favoriser un type d'écrit?

Charlie R.: [00:52:03] (Silence) Bon non, je ferais tout. Non, je favoriserai pas un écrit.

Olivier BR: [00:52:09] Tu ne les ordonnerais même pas ? Alors tu as nommé la poésie, tu as nommé la fiction, tu as nommé la dissertation. L'explication de texte. Est ce que tu en vois d'autres types d'écrits?

Charlie R.: [00:52:22] Là on parle des genres, mais on ne parle pas des écrits utilitaires ou je sais pas quoi. Ceux qui nous servent à...

Olivier BR: [00:52:29] Par exemple ?

Charlie R.: [00:52:30] Par exemple la liste de mots. Enfin, tous les trucs qu'on a fait en fait. Oui, non ?

Olivier BR: [00:52:39] C'est ça que tu aurais appelé, toi, des types d'écrits ? (...) Ma question c'était plutôt Est-ce que tu vas favoriser... Je n'étais pas sur les outils, on en parlera plus tard (...). Tu as parlé de poésie, tu as parlé de fiction, conte, on a parlé de dissertation. C'était sur ce sur ce sujet. J'ai utilisé le mot type décrit dans ce cas, ce genre d'écrit, est ce qu'il y en a que tu privilégies plus que d'autres ?

Charlie R.: [00:53:26] Dans ces trois qu'on a cité ?

Olivier BR: [00:53:27] S'il y en a d'autres ? J'en sais rien. Justement ma question c'est : Est-Ce qu'il y en a d'autres? Je recommence. Tu as parlé de poésie à un moment. Tu as parlé, mais tu n'en as pas parlé comme d'outils. Ça dépend si on fait une poésie, un conte. La liste de mots, c'est au service de peut être un écrit final. Moi j'étais plutôt : alors parlons de projet d'écriture. On a le projet d'écrire une poésie, on a le projet d'écrire un dialogue. On a le projet d'écrire une dissertation, on a le projet d'écrire un commentaire de texte.

Charlie R.: [00:53:54] Ça peut être par exemple un article dystopique ?

Olivier BR: [00:53:59] Et ma question, c'est est ce qu'il y en a que tu privilégies parmi d'autres au cycle trois? Pour un enseignement de l'écriture philosophique.

Charlie R.: [00:54:17] (Silence). Alors ça dépend dans quel but on répond à cette question. Si c'est dans un but institutionnel, dans l'objectif de les former dès le cycle trois aux écrits attendus dans l'institution, et donc, dans ce cas là, de réduire les inégalités d'apprentissage, puisque, en commençant plus tôt, on peut espérer que, au moment de passer le bac, eh bien ça réduise les inégalités entre ceux qui sont bien les héritiers, qui ont déjà les codes, et ceux qui ne l'ont pas, et bien je serais plus pour faire travailler, mais pas que, mais favoriser les écrits qui sont attendus en terminale. Et ça c'est si on a cet objectif là.

Olivier BR: [00:55:05] Et alors? Est ce que c'est un bon objectif?

Charlie R.: [00:55:07] Ça peut être un objectif tout à fait louable.

Olivier BR: [00:55:08] Est ce que c'est l'objectif du LéA et de certains collègues du LéA ?

Charlie R.: [00:55:12] Je pense que c'est pas du tout l'objectif des collègues du LéA.

Olivier BR: [00:55:15] Est ce que tu penses que c'est l'objectif du chercheur?

Charlie R.: [00:55:19] Ca fait partie des objectifs du chercheur, mais pas que.

Olivier BR: [00:55:21] Donc c'est pas gênant de dire en prescriptif : "vous voulez travailler l'écriture philosophique, on peut le travailler sans travailler du tout la dissertation".

Charlie R.: [00:55:39] Ben. C'est bizarre parce que il n'y a pas que la dissertation qui est argumentative. Pourquoi tu dis ça? un dialogue, ils argumentent. Dans les dialogues écrits, je parle. Moi je pense ce serait dommage de s'en passer.

Olivier BR: [00:56:07] De la dissertation?

Charlie R.: [00:56:08] Oui ! Pourquoi on s'en passerait ?

Olivier BR: [00:56:09] Et est ce que tu crois pas qu'à travers ces six critères, on induit fortement qu'il faut valoriser le texte argumentatif en philosophie? Et donc, est ce que tu crois pas qu'on évacue quelque part à travers ces six critères et surtout la priorité que tu as donnée à certains d'eux? La poésie : est ce qu'une poésie, il va y avoir les compétences dont tu as parlé et entre autres, est ce qu'il va y avoir du méta? C'est là dessus en fait que je voulais en venir depuis longtemps. C'est à dire que : j'ai dit dans les entretiens de 2022 à plusieurs membres du LéA : "Charlie, elle focalise sur la dissertation". Donc ma question c'est: est ce que tu penses qu'en 2022 c'était le cas et que tu as évolué? Est ce que tu penses que j'ai dit quelque chose de faux ? Et est ce que tu ne te contredis pas par rapport aux critères que tu as privilégiés?

Charlie R.: [00:56:59] Je pense que ces critères là, je les ai donnés aussi dans un objectif, vraiment... Tu vois, je parlais des garantes tout à l'heure, garantes critiques. Ce qui n'empêche pas de les critiquer.

Olivier BR: [00:57:15] Tu en as mis certaines à l'honneur. Je t'ai demandé de les classer, et tu en as mis à l'honneur en disant : "Ils sont inévitables parce que"...

Charlie R.: [00:57:22] Parce que là, je pense que, ce qui transparaît, c'est mon rapport personnel à l'écrit philosophique. Je n'écris pas de poésie philosophique, je ne vais pas spontanément être philo-art. C'est pas ma porte d'entrée, ni mon passif. J'ai jamais écrit une poésie philosophique, clairement. Tu vois, je disais tout à l'heure que j'avais pas fait écrire les collègues mais moi-même j'ai pas écrit de poésie philosophique.

[00:57:51] INTERRUPTION. REPRISE DIFFEREE EN VISIO QUELQUES JOURS PLUS TARD.

Charlie R.: [00:57:52] Donc là je voulais apporter une nuance. Parce que en fait, même si moi je n'écris pas de poésie philosophique, malgré tout quelque chose a quand même changé depuis trois ans dans ma vie et m'a fait évoluer vis à vis de l'écriture philosophique, c'est le fait que je dirige cette collection de philo pour enfants. Parce que j'ai un rapport à l'écrit et à la fin à l'écriture et à la lecture qui du coup est différent. (...) Or ici, il s'agit d'un texte qui est littéraire, puisque c'est dans un album, et avec une forte dimension interprétative, avec une forte dimension littéraire. Et que du coup, je pense que ça aussi, ça a participé à faire bouger mon rapport à l'écriture philosophique. Et du coup, envisager plus facilement d'autres genres d'écrits comme la poésie philosophique ou le dialogue, ou des choses comme ça.

Olivier BR: [00:58:51] Il me semble aussi que finalement, tu avais l'impression dans ce que tu m'as dit, que tu répondais à une commande ?

Charlie R.: [00:58:59] Oui, c'est ça. C'est à dire qu'en fait je pense qu'au départ, au moment où je suis arrivée, tu étais vraiment dans les différents enjeux et notamment il y avait l'enjeu institutionnel et de démocratisation de la philosophie à l'école. Et du coup, je pense que c'est le premier dont je me suis emparé, cet enjeu là, en me disant : "bah en fait, commençons le plus tôt possible pour qu'il y ait moins d'inégalités d'apprentissage en terminale". Et donc cet enjeu là, je pense que je l'ai compris comme : "apprenons le genre de la dissertation le plus tôt possible". Il veut pas forcément dire que ça, cet enjeu là. Il peut vouloir dire ça, mais pas que. Je pense qu'on peut apprendre à faire des dissertations avec d'autres genres scripturaux. Voilà pour la question de la commande.

Olivier BR: [01:00:03] Et alors, en plus de ça, dans l'enregistrement que tu m'as envoyé, est ce qu'il n'y a pas l'idée qu'il y aurait un septième critère ? Ou j'ai mal compris ? Qui engloberait tous les autres et qui dirait qu'une écriture est philosophique à partir du moment où elle est transformatrice?

Charlie R.: [01:00:17] Ba oui. Parce qu'en fait, les critères, les caractéristiques, là, les critères de philosophie d'un texte, ils m'ont toujours un peu... J'étais toujours ambigu vis à vis de ces trucs là. Je me disais : "mais, ils servent à quoi ces critères là?" Est ce qu'ils servent à définir ce que ce serait un écrit philosophique? Est ce qu'ils servent simplement de guide pour savoir ce qu'on va créer comme outils avec les collègues pour enseigner l'écriture philosophique? Est ce qu'ils servent à évaluer? Est ce qu'ils servent ensuite à l'élève pour auto-évaluer son texte ou en cercle d'auteurs pour qu'il évalue le texte? Tu vois? En fait, peut être que c'est tout ça, mais ...

Charlie R.: [01:01:11] En fait, ce qui me dérange dans les caractéristiques, c'est que je pense qu'il y en a qui ne sont pas de même nature. Parce qu'il y a des choses qu'on trouve dans le texte et d'autres qui caractérisent celui qui écrit. Les compétences, c'est un peu les deux. C'est à dire que les compétences, on peut les voir attestées dans le texte et en fait ça manifeste quelque chose qui est dans l'individu, dans le sujet. La métadiscursivité, c'est quelque chose qu'on peut observer, mais c'est quand même quelque chose qui caractérise la capacité d'un individu. Donc là on est un peu entre les deux, mais on peut avoir des moyens de l'attester dans l'écrit. On pourrait faire un tableau en disant : "ben voilà, la métadiscursivité, elle se manifeste dans dans le texte par ta, ta ta ta ta" et on peut faire une liste. L'intentionnalité, je trouve ça quand même plus compliqué, de l'observer dans le texte. Je me trompe peut être, hein? C'est beaucoup plus subjectif pour moi. On pourrait peut être faire une liste de critères textuels, d'indices, de marqueurs textuels pour voir l'intentionnalité, Mais c'est peut être plus subjectif. Une posture, une disposition de l'élève qui se met à écrire, tu vois? A la fois en amont de l'écrit, c'est à dire : "j'ai l'intention d'écrire quelque chose" et en même temps qui, pendant l'écrit, qui le maintient en fait dans cette disposition.

Olivier BR: [01:02:52] Mais attention, quand on a mis l'intentionnalité, je me permets juste de rectifier : c'est l'intentionnalité au sens où il y a une commande. C'est à dire que quand on cherche à caractériser l'écriture philosophique, on cherche à caractériser, comme tu as dit, ce qu'on vise. Si on veut enseigner quelque chose aux gens, il faut bien savoir ce qu'on enseigne. Il s'agit de savoir : Qu'est-ce qu'on leur enseigne? C'est donc forcément un outil d'évaluation puisque on veut leur enseigner quelque chose. Et c'est ce qu'on va observer dans les textes. Mais par contre, l'intentionnalité renvoie pour le

genre scolaire au fait qu'il y a une commande. Et donc on est dans un cadre de philosophie. Et cette intentionnalité qu'on ignore c'est, quand on prend le texte, est ce que l'enfant va prendre une poésie et dire : "pour moi, ça, ça va être de la philosophie parce que j'ai l'intention de philosopher à partir de ce texte, en ignorant totalement si l'auteur a voulu me faire philosopher ou pas". Mais ici, dans le genre scolaire, quand on a parlé d'intentionnalité, c'était pour dire : L'élève sait qu'il est en philo, ce qui permet qu'il produise une poésie, un aphorisme, un haïku, philosophique parce que Sabrina va leur dire : voilà, on est en philo et vous produisez une poésie philosophique.

Charlie R.: [01:04:04] Oui, il y a ça, mais moi je pensais que c'était aussi avec l'intention de philosopher par l'écriture.

Olivier BR: [01:04:12] C'est cette ambiguïté que tu ressors bien entre, il me semble, entre produits finis et et processus. Et on est forcément sur les deux dimensions. On peut pas dire qu'on annule, qu'on élimine le produit fini puisque il y a un projet d'écriture à chaque séquence. Peut être que là on retrouve les intentions institutionnelles, mais il y a une commande. Après il y a l'écriture philosophique pendant le processus, mais il y a aussi un produit fini.

Charlie R.: [01:04:41] Tu dis "il y a aussi". Mais je pense que pour les collègues, il y a SURTOUT un produit fini.

Olivier BR: [01:04:47] Ouais, ça dépend.

Charlie R.: [01:04:49] Parce que justement, en fait, moi, ce que je me suis dit dans mes réflexions, c'est que ce qu'on essaie de travailler et ce qu'on a essayé de travailler dans le LéA, c'est justement d'éviter que l'élève soit simplement dans la réponse à une commande. J'écris parce qu'on me le demande. tu vois? Et donc je fais la tâche demandée. Et il me semble que justement, ce qu'on attend, et ça se retrouve dans la conception de l'écriture dans l'enseignement de la philosophie en lycée, il y a quand même cet enjeu, cette ambition, que ce soit l'écrit qui fait philosopher, que justement la disserte ne soit pas juste un outil d'évaluation, mais bien un moyen de philosopher.

Olivier BR: [01:05:45] C'est exactement ce que je t'ai écrit quand on a correspondu par WhatsApp et je t'ai dit finalement, quand je parle d'enseignement de l'écriture philosophique, c'est deux dimensions, c'est l'enseignement de l'écriture pour philosopher, et c'est l'enseignement d'un genre, d'un genre scolaire ou d'un écrit philosophique.

Charlie R.: [01:06:04] Oui, et donc justement, c'est pour ça que j'en reviens à la question "quel genre scolaire privilégier ?" : En fait, peu importe, si on se place du point de vue de l'écrit qui fait philosopher. Parce qu'en fait, si c'est juste leur apprendre un genre scolaire, il vaut mieux leur apprendre celui avec lequel ils seront évalués à un moment donné, tu vois, notamment en terminale. Mais si c'est leur apprendre un écrit qui fait philosopher, la réponse sera différente. Parce qu'on pourrait se dire : "en cycle trois, est ce que par exemple, la dissertation a des contraintes formelles qui sont telles que c'est la plus facilitatrice pour qu'ils rentrent dans un écrit qui fait philosopher?" Est ce que avec un autre type d'écrit qui a moins de contraintes (je ne parle pas de contraintes de philosophicité, je parle de contraintes tout court, purement du genre quoi), est ce qu'il y en a qui seraient plus faciles? Une porte d'entrée plus facile pour les élèves ?

Olivier BR: [01:07:14] C'est ça.

Charlie R.: [01:07:15] Faut avoir en tête la charge mentale. C'est à dire que si j'ai à penser à ça, ça, ça, ça à ça, est ce que l'élève ne risque pas justement d'être dans la réponse à une commande et parce qu'il y aura trop de trucs à gérer ? C'est à dire que je vais mettre de côté l'expérience que je vais vivre en écrivant, parce qu'il faut que je pense à faire mes paragraphes, à revenir à la ligne, ... Il y a quand même beaucoup ça chez les collègues, c'est à dire qu'il y a quand même cette envie du produit final parfait qui correspond aux normes... Je me pose toujours la question si on rate pas l'enjeu, là. Il faut bien qu'il y ait eu au préalable le philosopher en écrivant. Parce que sinon, bah pour moi on n'est plus dans ce qu'on cherchait à faire.

Charlie R.: [01:08:11] Et donc par exemple, comme les élèves, ils ont quand même cette tendance à être dans la réponse à une commande, c'est à dire faire la tâche demandée, et bien ils peuvent ne pas forcément se rendre compte que, en écrivant philosophiquement, ça pourrait avoir comme ambition de les transformer. L'apprentissage, normalement, c'est quelque chose qui doit transformer, une transformation de soi. Alors bien sûr, il faut accepter d'être transformé. C'est toute la question du rapport au savoir, c'est que je peux être totalement dans le refus d'être transformé. J'applique la tâche sans que ça me questionne, sans que ça me bouleverse, etc. Mais là, l'enjeu, à mon avis, au cycle trois surtout, c'est que pour que ça

bouge le rapport à l'écriture aussi en général, c'est qu'il faut que les élèves aient en tête ou de prendre conscience de la possibilité d'être transformés par les écrits philosophiques qui sont en train de produire. Or ça, je ne sais pas si c'était très conscient dans la tête des enseignants. Cette idée que en fait, une fois que j'ai écrit philosophiquement, peu importe le type d'écrit, ça peut être l'écrit non linéaire (là, je mets tout dans le même panier), quand je ressors est ce que je suis transformée ? Qu'est-ce qui a changé? Et c'est pour ça que quand je te parlais de mon rapport à l'écriture philosophique, mon propre rapport et que j'adore le moment du brouillon, c'est parce qu'en fait, à la fin de mon brouillon, j'ai été transformée. Je vois les choses plus clairement. Ou alors en tout cas, je comprends mieux le problème. Peut être que j'ai pas les solutions, mais je comprends mieux le problème. Et donc pour moi c'est un gain, c'est un vrai, un vrai gain en fait.

Olivier BR: [01:10:16] Si je prends par exemple Sabrina, ils sont transformés par le fait même qu'ils disent à quel point ils sont fiers de leurs écrits. Mais il faudrait le faire verbaliser.

Olivier BR: [01:10:34] Finalement est-ce que tu pourrais dire que une condition de l'enseignement de l'écriture philosophique, c'est de pouvoir avoir des entretiens avec les élèves sur leurs intentions. On pourrait dire alors que si on veut répondre à ce critère là, c'est qu'il faut que l'écriture soit accompagnée d'une verbalisation de ses intentions?

Charlie R.: [01:11:06] De l'élève, mais déjà du prof en fait ! Déjà du prof ! Mais ça peut être déjà de leur poser la question : "qu'est-ce que ça vous a fait de d'écrire ça? C'était quoi comme expérience?" C'est pas juste : "est-ce que vous avez aimé?" Ça on s'en fiche. C'est pas le problème. Il y a un petit peu de ça quand même avec Sabrina quand à la fin de la dissertation, la première phase de dissertation post it, elle leur demande : "Qu'est-Ce qui a été difficile?" Tu sais, quand elle fait toute cette phase là. "Qu'est-ce qui nous a manqué?" "Qu'est ce qui est là?" Alors c'est collectif. Mais on est un peu dans "c'était quoi comme expérience?" Et du coup, "Qu'est-Ce qui vous a manqué pour que cette expérience soit la plus facile possible?" Enfin, "la plus aisée intellectuellement, pour qu'on aboutisse à notre à notre but ?" C'est pas propre à la philo. Comme je le disais, c'est la question de l'apprentissage.

Charlie R.: [01:12:17] C'est toujours "Qu'est-Ce qui fait que ça me transforme ?" En fait ça rejoint la question de l'intertextualité aussi, dans les critères. Une des hypothèses que je fais sur le fait que les élèves ont beaucoup de mal à se saisir des références culturelles qu'on leur apporte, c'est parce qu'en fait, ces références qu'on leur apporte, ça ne les transforme pas, ou en tout cas pas tout de suite. Peut être à long terme, peut être qu'on leur demande aussi trop tôt. c'est un temps d'appropriation. Mais je pense que à l'école, tout l'enjeu c'est de distinguer : "Je l'apprends pour le cours parce qu'en fait on va m'évaluer, donc je l'apprends, donc je le mémorise", mais je peux le mémoriser sans que ça me transforme. Je peux apprendre par cœur un truc sans que, ensuite ça fasse partie de moi. Il y a beaucoup de choses qu'on leur apporte qu'ils ne s'approprient pas en tant que telles et donc qui les transforme pas.

Olivier BR: [01:13:23] Et finalement, cette caractéristique de transformation que tu définis comme, si j'ai bien compris, une caractéristique de tout apprentissage, ne relève pas de l'écriture philosophique, mais est plutôt une condition de possibilité de l'enseignement de l'écriture philosophique.

Charlie R.: [01:13:43] Oui, Disons que je pense qu'il y a quand même des types de transformations qui sont propres à la philosophie. C'est des choses qui peuvent même s'attester dans le texte. Par exemple le passage du "je" au "nous" ou du "je" à une énonciation universelle. Ça pourrait manifester une transformation chez l'individu, notamment dans son rapport au savoir justement. Encore une fois, il est plus simplement dans la narration d'une expérience individuelle, mais il est capable de s'élever au concept et à un discours élaboratif. En fait, le problème, c'est toujours. La différence entre la manifestation et la réalité. Parce que, par exemple, cette transformation dont je viens de parler, donc de l'énonciation à la première personne, du "moi je" au "je" épistémique, eh ben, cette transformation, elle se manifeste en consigne chez le prof et chez le prof de philo de terminale : "il est interdit d'utiliser le je dans votre écrit". Comme s'il suffisait de ne plus utiliser le je pour être transformé, pour passer vraiment d'une posture de narration individuelle et donc d'une façon de penser, d'un rapport au savoir et au langage de cet ordre là, à un autre rapport au savoir qui soit élaboratif et qui soit dans le concept plutôt que dans le fait, dans le phénomène plutôt que dans le fait, toute la secondarisation, en fait. Mais il ne suffit pas juste de ne plus utiliser un pronom pour que ça que ça se passe par magie. Et donc, parfois, j'ai l'impression qu'on remplace ce qui est un effet par la cause, on en fait une cause. Le fait de plus voir le pronom dans les textes, c'est un effet d'un changement de rapport au savoir, d'une transformation. C'est pas la cause de cette transformation.

Olivier BR: [01:16:07] Comment produire cet effet?

Charlie R.: [01:16:16] Eh ben il faut vraiment travailler sur la disposition, la posture, que ça implique d'écrire philosophiquement et de penser philosophiquement plus généralement.

Olivier BR: [01:16:41] Est ce qu'on peut mettre ce chapeau, avoir un enseignement explicite?

Charlie R.: [01:16:52] Ca dépend de comment ça se matérialiserait l'explicite. Mais en tout cas, c'est clair que quand on l'enseigne, en tout cas, il ne faut pas avoir en tête juste la manifestation. Parce qu'en fait, les élèves, ils vont trouver des moyens détournés, ils adorent ça. On leur interdit le "je" ? pas de problème, on va utiliser le "nous". Et en fait ils font juste une translation quoi, tu vois? Et au lieu de dire je pense que ils vont dire nous pensons que...

Charlie R.: [01:17:22] Et puis pareil, on leur dit "ne parlez pas de vous". Ils mécomprennent ça comme une non légitimité à parler en leur nom. Et donc ils vont dire : "des médecins pensent que, des avocats pensent que" parce que pour eux c'est des gens légitimes à parler, tu vois? Ça, c'est notamment ce que ce dont parle Jean-Yves Rochex et Élisabeth Bautier. Cette non légitimité. Et en fait, ils mécomprennent la consigne, mais aussi ils la mécomprennent parce que, parfois, les enseignants confondent les faits et la cause. Or, la manifestation dans le texte est ce qui conditionne en fait cette manifestation.

Olivier BR: [01:18:02] Est ce que tu pourrais essayer de dégager finalement, sous sous forme d'une petite liste, très synthétiques, les leviers et les freins à tes yeux à l'enseignement de l'écriture philosophique au cycle trois? Ce que tu as repéré à l'issue de ces trois années de Léa ?

Charlie R.: [01:18:29] A tous niveaux ? Au niveau des profs, au niveau des élèves ?

Olivier BR: [01:18:40] On est plutôt sur la focale de l'enseignement. Donc si tu veux bien, ce serait plutôt les leviers et les freins par rapport aux enseignants. On n'est pas sur l'apprentissage.

Charlie R.: [01:18:48] Un frein, c'est justement ce dont je viens de parler, c'est à dire de considérer vraiment la spécificité de la transformation que fait l'écrit philosophique et donc de se dégager un peu du résultat pour se focaliser sur ce qui produit le résultat, sur le processus. Parce que c'est ça le problème des enseignants. On est même conditionné par le résultat, par l'idée d'un résultat. Je parle pas en terme d'efficacité, mais en terme de production finale. Je pense qu'un des freins c'est que pour la philosophie, les profs ont eu du mal à se dire qu'il fallait eux même qu'ils philosophent, pour pouvoir enseigner l'écriture philosophique, qu'il fallait eux même qu'ils écrivent philosophiquement. Les deux : qu'ils philosophent et qu'ils écrivent philosophiquement. Alors que ça leur viendrait pas à l'idée d'enseigner les maths sans faire des équations. Enfin, ils ne font pas des équations en cycle trois, mais sans être capables de faire des opérations. Je vais enseigner la division, je vais enseigner les multiplications, mais je sais pas moi même en faire. C'est impossible, tu vois? Je sais pas.

Olivier BR: [01:20:28] Le maître ignorant ?

Charlie R.: [01:20:32] Bah en tout cas, pour les autres disciplines, ce n'est pas le cas.

Olivier BR: [01:20:36] Si, Mais bon, on va pas rentrer dans le détail. Donc en fait là tu dis deux freins, mais moi je vois deux leviers. Premier levier, c'est focaliser sur le processus plutôt que sur le produit fini. Deuxième levier écrire soit même philosophiquement.

Charlie R.: [01:20:51] Oui. Et en écrivant soi-même philosophiquement, être attentif à ce que ça fait chez nous plutôt que de se dire : "ah j'ai fait une belle dissertation, je vais pouvoir la montrer celle là, j'en suis fier". Parce que là tu parlais de la fierté juste avant. On peut être fier de plein de choses qui n'ont pas de rapport avec ce que ça produit chez nous. C'est deux choses différentes pour moi. Parce que là, justement, la fierté, elle est dans le résultat, elle est pas dans la considération du processus.

Olivier BR: [01:21:26] Et pour pour exemplifier ça, est ce qu'on pourrait pas voir comme levier, donc de façon très concrète, ce tableau absolument cafouilleux et dégueulasse qui résulte de la prise de notes de l'enseignant pendant la dvdp ou pendant le débat avec des flèches partout, des ratures, et l'enseignant qui sue et qui à la fin dit : "Oh là là, qu'est ce qu'on a

bien travaillé! Mais regardez! Quel bazar !" "Qu'est-Ce que j'ai eu du mal à suivre votre pensée tellement elle est riche et complexe".

Charlie R.: [01:22:00] Oui.

Olivier BR: [01:22:01] Et donc ça devient modélisant de dire ben voilà, c'est ça l'écriture philosophique, c'est je balbutie, je cherche, je rature, je fais des flèches, je fais des ponts et des passerelles. Ça, ce sera un levier fort ?

Charlie R.: [01:22:11] Très fort, Oui, très très très fort ! Et d'ailleurs, c'était quelque chose de très précieux pour les élèves, puisque tu as dit que ils aimaient beaucoup s'y référer et ils aimaient beaucoup avoir la photo du tableau pendant qu'ils écrivaient ensuite. Et ça, je pense que certains collègues en ont pris conscience. Mais peut être pas à ce point, parce que pour eux, il y a quand même cette idée : "Oh ! Ba le tableau il est justement tout cafouilleux... ça je le montrerai pas quoi, c'est un peu le bazar !". Il y a un peu cette idée encore une fois de la norme. c'est pas un modèle, au sens où c'est pas propre et des flèches partout. Alors qu'en fait c'est tout le contraire. Et les élèves, s'ils manifestent un besoin et un plaisir de s'y reporter dans la suite de la séquence, c'est que pour eux, ça a été modélisant, ça a été transformateur, là, ça a clarifié des choses, tu vois, toutes ces colonnes, etc. Alors voilà, "grandir dans ce sens là; grandir dans ce sens là", ça a été transformateur pour les élèves.

Olivier BR: [01:23:29] Est ce que donc tu mettrais comme frein, si je reformule autrement, vouloir répondre à une norme et vouloir cocher des critères ?

Charlie R.: [01:23:37] Oui.

Olivier BR: [01:23:38] Et alors comment compenser ce frein ? Des enseignants qui effectivement sont très soucieux d'avoir une norme et qui veulent, qui replongent très souvent dans ce qu'on appelle la pédagogie par objectifs, en ayant des tableaux de critères à cocher ? Comment freiner ce frein et comment basculer dans le levier ? Ou dans la condition de possibilité?

Charlie R.: [01:24:04] Hum. Je ne sais pas trop.

Olivier BR: [01:24:20] Donc en fait, en disant ça, est ce qu'on ne donne pas raison à François Galichet qui dit que c'est un genre scolaire impossible et que c'est justement cette scolarisation qui nuit à la philosophie ?

Charlie R.: [01:24:36] Non, c'est parce que je sais pas qu'il n'y a pas de levier! [RIRE]

Olivier BR: [01:24:41] Au bout de trois ans de recherche ? On peut se dire justement que c'est un point d'achoppement et que c'est peut être la face obscure de notre affaire ? L'école a besoin de critères et ces critères nuisent finalement à la qualité de l'écriture ?

Charlie R.: [01:25:03] Tout a besoin de critères. À partir du moment où tu fais quelque chose, je le fais même en dehors de l'école, je fais une activité. Il faut bien que cette activité soit définie. Tu vois, C'est à dire que c'est pas propre à l'école.

Olivier BR: [01:25:21] Alors est ce que finalement notre épine dorsale n'est pas une garantie d'éviter cette entrée par les critères ? C'est à dire ce va et vient constant entre texte libre, écrit réflexif de travail et objectif de publication?

Charlie R.: [01:25:41] Oui, c'est sûr que ça c'est un levier pour moi. Mais c'est peut être pas suffisant parce qu'encore une fois, l'oublié de tout ça, le point aveugle de tout ça, ça peut être quand même : "qu'est ce que ça me fait d'écrire philosophiquement?" Qu'est-ce que ça transforme chez moi? On peut être dans la tâche à toutes les étapes de l'épine dorsale.

Olivier BR: [01:26:12] Donc expliciter sans cesse en quoi c'est vecteur de transformation ?

Charlie R.: [01:26:19] Oui. Et en quoi ça m'a aidé, là, d'écrire à cette étape là de la réflexion philosophique? Ça m'a aidé à quoi d'écrire? Qu'est ce que je sais plus aujourd'hui que je sais que je savais moins hier? Insister sur l'apprentissage. Dans le

gain, dans la transformation. (silence). Et peut être que ça permettrait de savoir la spécificité de chacun des outils de l'épine dorsale aussi. "Avec cet outil là, là j'ai enfin vraiment compris la différence entre ça et ça. C'est beaucoup plus clair pour moi maintenant que j'ai fait la dissertation post-it que ça, ça, ça".

Olivier BR: [01:27:18] Hum. Okay, c'est clair. Maintenant je vais te faire des items et puis tu vas me dire ce que tu en penses. Levier ou frein ? Donc est ce que le fait que l'écriture philosophique s'inscrive dans un autre champ disciplinaire peut être un levier, une condition de possibilité de l'écriture philosophique au cycle trois ou est ce que ça peut être un frein?

Charlie R.: [01:27:47] Les deux. Un frein parce que ça peut être très difficile pour les professeurs de s'en sortir entre les deux. Ils vont alterner entre la philo au service de leur discipline, le mélange des genres aussi, c'est à dire avoir en tête l'argumentation littéraire (alors qu'on a oublié la spécificité de l'argumentation philosophique), ça peut créer des malentendus en fait. Ça, c'est pour les freins. Par contre, il y a des leviers évidemment, parce que ça peut peut être aider les élèves à adopter des postures différentes que celles avec lesquelles ils adoptent d'habitude, dans la matière. Ça peut aussi simplement être une condition d'existence. C'est à dire qu'en fait, matériellement, il n'y a pas la possibilité de faire de la philo à part. Donc le seul moyen, c'est que ce soit dans les dans les disciplines, c'est une condition matérielle en fait.

Olivier BR: [01:29:11] Okay. Est ce que donc il y a des thèmes plus porteurs que d'autres, moins porteurs que d'autres? En termes de leviers, de conditions de possibilité, est ce qu'il faut favoriser des thèmes au cycle trois ou pas du tout? N'importe quel thème peut convenir.

Charlie R.: [01:29:33] En fait. On a remarqué qu'il y avait des thèmes plus porteurs, c'est sûr. Les collègues disent qu'il y a des thèmes où ... Ils le disaient encore il y a quelques jours, il y a des thèmes les élèves ne ne se lassaient pas du tout quoi. Ils étaient même au bout de dix séances, ils étaient encore à fond dessus. Il y a eu ça avec le rire. Il y a eu ça avec les frontières. Elle disait que elle a passé des semaines et des semaines et des semaines, des mois même sur la même thématique sans qu'ils se lassent. Donc déjà ça c'est quand même un critère important dans l'enseignement, c'est que les élèves ne se lassent pas. C'est c'est bête, mais si on veut construire sur le long terme, c'est important. En termes d'entrées par contre. En fait, la condition, c'est que les profs eux mêmes travaillent la thématique clairement. Parce que je pense aussi qu'il y a des thématiques qui doivent paraître plus faciles paraître pour facile pour les profs, alors qu'elles ne le sont pas, et donc ils ont peut être moins travaillé la thématique que d'autres, qui leur paraissaient plus difficiles. Par exemple. Le rire. C'était même difficile pour nous même parce que c'est pas une thématique classique, en philosophie, donc on l'a beaucoup travaillé et c'est peut être aussi pour ça qu'ils ont peut être été meilleurs. Là pour l'instant je dirais pas qu'il n'y en a pas qui sont pas à faire en premier des thèmes. Parce que je le sais pas, mais par contre une condition majeure, un levier majeur, c'est que les profs travaillent les thématiques comme ils travailleraient une thématique en histoire, en maths.

Olivier BR: [01:31:28] Je crois que tu as déjà répondu au troisième, mais donc tu maintiens aussi qu'il n'y a pas un type d'écrit à privilégier ?

Charlie R.: [01:31:39] Non.

Olivier BR: [01:31:40] Dans type j'entends dialogue. Je ne suis pas dans les outils, je suis plutôt le type final. Donc dissertation, dialogue, poésie, fiction, fiction de type de Maupassant. Ce qu'on a fait avec Maupassant, des choses comme ça. Alors je te pose la question parce que beaucoup d'enseignants ont privilégié la dissertation en disant finalement, pour enseigner l'écriture philosophique, s'il y a quelque chose qui est structurant pour les élèves, c'est la dissertation du fait qu'il y a un plan à anticiper. Et c'était relativement plébiscité par les enfants eux mêmes.

Charlie R.: [01:32:16] Ben pourquoi pas. Le frein que je vois avec la diversité des types d'écrits, c'est la possibilité du malentendu. La possibilité de faire tout autre chose De glisser vers, justement, un dialogue qui ne serait plus philosophique, qui serait : "alors t'as mangé quoi ce midi ?" "Ah bah oui, c'était bien". Alors après, il peut y avoir des dissertations qui ne sont pas philosophiques aussi, mais peut être que la confusion est moins facile.

Olivier BR: [01:33:02] Il n'y a pas de pratique sociale de référence. Au moins l'enseignement est explicite là.

Charlie R.: [01:33:13] C'est ça. Il y a des poésies qui cherchent pas spécialement à faire philosopher. Ils en ont déjà appris en plus en cycle trois des poésies. C'est juste beau pour être beau. Donc la confusion des genres pourrait créer des malentendus

chez les élèves et donc ils pourraient avoir l'impression de répondre à la commande justement alors qu'ils ne seraient pas en train de le faire. On peut ménager des choses pour empêcher ça, mais il faut toujours avoir ça en tête que c'est possible.

Olivier BR: [01:33:47] Ba ils sont balbutiants. Donc (...) Il est préférable d'enseigner d'abord le genre argumentatif. et donc quelque chose de très scolaire avant de s'en libérer pour pouvoir se permettre de prétendre philosopher par d'autres biais à l'écrit ?

Charlie R.: [01:34:20] Oui. Après, comme je le disais tout à l'heure, là pour le coup, le résultat final c'est une haute exigence. Et donc si on dit ça, il faut vraiment dire qu'il faut avoir fait la dissertation post-it avant, qu'il faut avoir fait l'écrit non linéaire. Ce n'est pas pensable sans le tout, sans le reste avant.

Olivier BR: [01:34:48] Donc, tu es en train de dire : une condition de possibilité, c'est bien cette épine dorsale qu'on a conçue. Il n'y a pas d'écrit sans tous les outils.

Charlie R.: [01:34:58] Vraiment oui. Et puis, pareil, quand on dit "la dissertation", c'est la dissertation à 1000 mains, c'est la dissertation où en fait on me demande de faire qu'un paragraphe, ...

Olivier BR: [01:35:13] Oui, si on fait faire les post-its, c'est bien dans cet esprit d'un paragraphe dissertatif. Elle demande quoi? Qu'on voit bien des exemples, des arguments, des contre exemples, des distinctions. Et là ça accouche d'un paragraphe, on va dire de dissertation, d'un paragraphe canonique un petit peu.

Charlie R.: [01:35:34] Oui, oui, oui, mais après tu vois ce qui me fait peur vraiment, c'est de qu'après on prenne la copie et justement mettre en couleur là où il y a machin, là, puis après du coup: "ah bah c'est bon". Donc qu'on soit encore dans le formel, dans: "Il y a bien un argument, un exemple, un machin", plutôt que dans la pertinence de l'argument, dans la pertinence de l'exemple.

Olivier BR: [01:36:01] Et donc là, le cercle d'auteurs bien tourné devient une condition de possibilité.

Charlie R.: [01:36:07] Oui.

Olivier BR: [01:36:07] Parce que le cercle d'auteurs tel que l'a imaginé Stanislas reste bloqué sur des critères très formels. Pas assez sujet écrivant. Donc condition de possibilité: l'auteur, sujet auteur, sujet écrivant. Et donc l'élève qui considère l'autre comme un auteur et qui se considère bien comme un lecteur, mais pas un lecteur correcteur formel.

Charlie R.: [01:36:29] Et un lecteur des idées, un lecteur des idées et pas un lecteur de la forme. Alors ça, pour moi, c'est une grosse dérive. Et j'ai l'impression de la voir plus chez les profs de lettres que chez les PE.

Olivier BR: [01:36:43] Est ce que donc l'évaluation et ces fameuses grilles qu'ils réclament depuis le début, c'est un frein ou un levier? Donc on y a répondu au fond: c'est un "frein-levier" ?

Charlie R.: [01:37:04] Oui, c'est ça, c'est un "levier frein".

Olivier BR: [01:37:07] Donc levier parce que ça donne des repères de relecture, par exemple pour s'attacher au fond. Frein, parce que souvent c'est formel et ça artificialise complètement l'écriture ?

Charlie R.: [01:37:19] Oui.

Olivier BR: [01:37:20] Ok, donc on y a répondu. Est ce que tu considères qu'une condition de possibilité de l'écriture philosophique, c'est que les élèves doivent être lus ? Est ce que c'est une condition d'enseignement ? Alors qu'ils soient lus soit par les pairs, soit par l'enseignant lui-même. Ou est ce qu'on pourrait imaginer un enseignement de l'écriture philosophique où jamais l'enseignant ne lit les écrits?

Charlie R.: [01:37:41] Oh ba non non.

Olivier BR: [01:37:42] Et que d'autres pairs ne lisent pas les écrits de leurs pères et qu'on soit donc peut être dans un rapport d'infusion ?

Charlie R.: [01:37:50] Moi je pense que c'est important. C'est important aussi pour voir la progression des élèves, enfin tout simplement une condition de l'enseignement. Quand on enseigne, on veut justement voir les transformations chez l'élève et on veut voir ce qui bloque. "Tiens, c'est bizarre parce qu'il avait fait un écrit non linéaire hyper riche, et qui ne se retrouve pas du tout dans son écrit linéaire. Comment ça se fait?" Et justement après tu peux te poser des questions sur ton enseignement, parce que tu as vu ça dans les copies des élèves. Si tu les lis pas, pour moi c'est impossible. En fait c'est impossible d'enseigner si on ne lit pas les copies. Parce que ça nous remet en question nous mêmes, on se dit : "tiens, là il y a eu un truc ? c'est bizarre jusqu'à cette étape là, c'était hyper riche. Et là, l'écrit est plus pauvre. Pourquoi ?" Est ce que c'est ma consigne que j'ai donnée qui du coup les a amenés vers... ? Est ce que tout simplement, un truc encore plus basique, il y a eu les vacances entre deux ? Les hypothèses et la progression et les les marges de progression de l'enseignement ne peuvent exister que si on lit les copies. Déjà nous, en tant qu'enseignant. Ca c'est sûr. Que les autres élèves lisent les copies, ça me semble pas absolument indispensable, mais par contre un fort levier parce que c'est aussi en lisant les copies des autres élèves qu'ils comprennent ou qu'ils mettent à l'épreuve ce qu'ils ont compris de l'écriture philosophique. Dans les cercles d'auteurs par exemple. Et c'est justement là, en passant dans les groupes, en leur disant : "attention, on n'est pas juste dans la présence ou pas d'un exemple ou d'un argument, on est aussi dans la pertinence. Est ce que là l'exemple il va bien avec l'argument?" Etc etc Et donc à leur faire bien prendre conscience de ces critères là et que le critère principal, c'est la philosophie.

Olivier BR: [01:39:54] Excellent. Ben je pense qu'on a fini sur la question suivante à mes yeux. Tu vas me dire si tu y as répondu, mais je pense que tu y as répondu. C'est une synthèse de tout ça. C'est : quels conseils tu donnerais à un collègue qui souhaiterait entrer dans cette démarche de l'enseignement de l'écriture philosophique ? Donc je te propose de conclure par cette question si tu as des choses à ajouter. Si tu te dis "tiens, j'ai oublié de dire quelque chose". Sinon on pourra s'arrêter là.

Charlie R.: [01:40:20] Euh non, non, je pense que c'est bon. Par contre moi j'avais envie de te dire un truc sur la notion de condition de possibilité, je peux ou pas?

Olivier BR: [01:40:25] Ouais, tout à fait. Alors ce serait la dernière question : c'est "as tu d'autres choses à ajouter?" [RIRE]

Charlie R.: [01:40:31] En fait, ça va avec le projet global de la recherche collaborative. Le mot "condition de possibilité" il résonne pour moi puisque c'est un truc qu'on voit beaucoup chez Kant, dans les "conditions de possibilité de la perception". Par exemple l'espace et le temps seraient des conditions de possibilité de toute expérience. Sauf qu'en fait, quand il utilise "conditions de possibilité", Kant, les conditions de possibilité sont extérieures à ce que ça rend possible. C'est à dire que l'espace rend possible la perception, toute perception. Mais je ne peux pas percevoir l'espace.

Charlie R.: [01:41:26] Les conditions de possibilité ne sont pas elles mêmes conditionnées puisque sinon ce ne serait pas possible. Et quand on parle de conditions de possibilité, on parle de conditions de possibilité d'un objet. Donc par exemple, les conditions de possibilité de l'écriture philosophique ou les conditions de l'enseignement de l'écriture philosophique. Et on parle aussi des conditions de possibilité de la connaissance de cet objet. Je pense qu'on a été là dedans tout le temps, dans les deux, tout le temps. C'est à dire qu'à la fois on s'est posé la question des conditions de possibilité de l'enseignement de l'écriture philosophique. Donc l'objet. Et on s'est aussi posé la question des conditions de possibilité de la connaissance, de l'enseignement, de l'écriture philosophique.

Olivier BR: [01:42:16] Une sorte de méta ?

Charlie R.: [01:42:18] Ben c'est à dire que justement ça se retrouve dans les critères de philosophie cité d'un texte, parce qu'on était aussi en train de créer la connaissance de cet objet. Si tu veux, s'il y avait déjà établi ce que c'est qu'un écrit philosophique une fois pour toutes, c'était plus simple d'imaginer les conditions de possibilité de l'enseignement de l'écriture philosophique. Sauf que là, on a à la fois créé les conditions de possibilité de la connaissance de l'écriture philosophique et de son enseignement.

Olivier BR: [01:43:00] Donc là, quand tu dis de la connaissance de l'écriture, c'est les fameux critères ?

Charlie R.: [01:43:04] Entre autres, mais aussi les variétés des écrits qu'on peut produire.

Olivier BR: [01:43:09] Est ce que ça correspond pas à ce que je répète depuis un moment, que un produit de la recherche, c'est la situation?

Charlie R.: [01:43:20] je pense que c'est ça, C'est à dire qu'en fait, à la différence de ce que je te disais tout à l'heure avec Kant (avec l'espace condition de possibilité d'une perception), en sciences de l'éduc (...) La connaissance, elle a été accomplie par les éléments qui faisaient partie du groupe en fait. C'est à dire qu'au lieu d'être quelque chose qui serait extérieur et qui rend possible l'enseignement, la connaissance de l'objet a été construite, co-construite, par les éléments qui eux aussi enseignaient. Et elle est aussi institutionnelle. C'est un kaléidoscope, quoi. Normalement la condition de possibilité, elle est extérieure à ce que ça rend possible. Or là, la condition de possibilité était interne.

[01:45:04] (...)

Charlie R.: [01:45:04] C'est à dire que en fait,ça ne peut qu'être une boucle réflexive parce que c'est quelque chose qui est créé par les acteurs eux mêmes.

Olivier BR: [01:45:19] Et ce serait propre à la philo ?

Charlie R.: [01:45:22] À l'écriture philosophique, puisque l'institution t'as pas donné des critères d'écriture philosophique.

Olivier BR: [01:45:29] Si, elle en donne, on n'est pas d'accord avec, mais elle en donne. c'est mon chapitre institutionnel. Là, je donne des critères qui sont donnés par l'institution hautement discutable, hautement floue. Mais elle prétend qu'ils sont clairs et qu'elle peut pas en donner plus.

Charlie R.: [01:45:46] Je ne pense pas que c'est un objet qui est vraiment construit par l'institution en vérité.

Olivier BR: [01:45:54] Parce qu'on écrit, parce qu'on est critique de l'institution. Mais l'institution te répondra le contraire. Elle va dire non, non, on vous donne des textes, vous avez des objectifs en termes d'explication de texte, de dissertation ou d'essai. On vous donne même un tableau pour évaluer. Donc je pense que elle te répondrait: qu'est ce que vous voulez de plus?" C'est nous qui sommes très critiques.

Charlie R.: [01:46:18] Mais il y avait même pas de didactique de l'écriture philosophique!

Olivier BR: [01:46:21] Non parce qu'il y en a pas besoin. Elle est à elle même sa propre didactique.

Charlie R.: [01:46:25] Et en plus, elle s'appuie sur les acquis des années précédentes. C'est à dire qui ne sont pas philosophiques. Ce qui est créateur de malentendus incroyables.

Olivier BR: [01:46:33] Exactement. Exactement.

Charlie R.: [01:46:34] Et donc? Alors oui, d'accord, si tu veux, elle en donne. Mais qui sont pas bons ou qui sont tellement flous qu'on ne peut rien en faire. C'est ça l'idée quoi.

Olivier BR: [01:46:44] Ce qui est clair dans ton propos, c'est de dire que finalement, l'une des conditions de possibilité, c'est de cerner l'objet, si j'ai bien compris et qu'en fait on sait pas de quoi on parle et que la réflexion même sur l'objet est productrice de connaissances sur la façon de l'enseigner. Ce qui n'est pas clair quand même, c'est ton histoire d'extériorité. (...)

Charlie R.: [01:47:34] Parce qu'en fait c'est pas philosopher.

Olivier BR: [01:47:35] (...) As tu cheminé dans ce que tu appelles conditions de possibilité?

Charlie R.: [01:47:52] En fait c'est juste que à partir du moment mais ou le sujet c'est l'humain, on a affaire à des conditions de possibilité qui sont très spécifiques parce que normalement des conditions de possibilité ne peuvent pas se retrouver elles mêmes conditionnées.

[01:48:21] (...)

Charlie R.: [01:49:58] (...) Je voulais juste rajouter la question de l'IA parce que je trouve que c'est important. Sur la question de l'écriture philosophique, et notamment pour éviter ce formalisme dont on parlait tout à l'heure. Parce qu'en fait, finalement, on pourrait se demander si les caractéristiques de l'écriture philosophique qu'on a dégagé on pourrait finalement les donner à Chatgpt et lui dire : "produis moi un texte qui soit sur un thème philosophique". On peut même lui donner le thème qui manifeste une métadiscursivité, qui explique ce que c'est. Alors si l'intentionnalité c'est juste "je suis bien en philo", bah là on est dedans. Pour Chatgpt aussi puisque c'est l'intentionnalité du prompt. C'est pour ça que moi je pensais plus l'intentionnalité du sujet écrivant quand il écrit à : soi même philosopher et faire philosopher. Je pensais que c'était un peu plus profond l'intentionnalité. Radicalement interrogative, c'est pareil : on peut lui demander de poser des questions, etc, etc. Sauf qu'en fait, on voit bien que justement là c'est des critères formels, c'est à dire que justement c'est des consignes, mais ça ne dit rien de l'intelligence artificielle qui vivrait une expérience philosophique transformatrice.

Charlie R.: [01:51:31] Ce serait peut être un exemple à donner aux collègues pour leur montrer que justement, c'est pas juste la présence de choses dans un texte qui manifeste qu'un sujet écrivant a philosophé, et que justement eux ils peuvent repérer des choses qui manifestent la philosophie d'un texte sans pour autant que ça manifeste une transformation chez les individus. Alors bien sûr, c'est une question sans fin. On peut pas être dans la tête de quelqu'un, pour voir ce qu'il a fait réellement. Mais d'avoir ça en tête. Quand tu as commencé ta thèse, l'IA Chatgpt, c'était pas encore là. En tout cas pas accessible au grand public. On n'avait pas autant conscience des possibilités incroyables que ça pouvait faire.

Olivier BR: [01:52:24] (...) On pourrait répondre finalement que oui, Chatgpt produit de la dissertation philosophique et que donc nos critères sont bons. On a rentré nos critères et il produit et il n'y a pas de problème. Chatgpt est performant. C'est plus de dire : Est ce que c'est intéressant en fait de former les élèves à un truc de performance?

Charlie R.: [01:53:34] Voilà, c'est ça que je veux dire, C'est exactement ça que je veux dire. C'est à dire que justement, moi, quand je les vois souligner en couleurs qu'il y a bien un argument, il y a bien un exemple, etc. Je me dis mais en fait ils ont pas saisi l'enjeu.

Olivier BR: [01:54:06] Ca devrait être ma conclusion de dire : on leur a appris à faire des dissertes, ils savent faire des dissertes comme Chatgpt, comme Chatgpt sait en faire comme eux. Mais est ce que ça suffit là? On a montré les conditions d'un enseignement d'un type d'écriture philosophique qui serait performant, mais est ce que en fait c'est intéressant si c'est pas transformatif ? À quoi bon?

Charlie R.: [01:54:34] C'est ça. C'est toujours dans ma question de la transformation en fait.

Olivier BR: [01:54:53] (...) BHL est agrégé de philo, Enthoven est agrégé de philo, Onfray est agrégé de philo. Ils savent tous les trois répondre à un exercice canonique. Ils sont excellents pour produire un truc, une disserte de philo et c'est pas de la pensée, mais ça répond au canon de la dissert de philo. Donc j'ai l'impression que c'est ça ton propos.

Charlie R.: [01:55:13] C'est ça, c'est un peu ça, Oui, vraiment. Et puis c'est aussi du point de vue de l'élève, c'est à dire que s'il a l'impression qu'on lui enseigne juste un truc, que peut faire la machine, quel intérêt? Tu vois, ça change tout.

Olivier BR: [01:55:29] T'as raison, c'est que une condition de possibilité, c'est que l'exercice ait un sens. Et le sens aujourd'hui ne peut être que transformatif.

Speaker3: [01:55:43] Ben oui !

Olivier BR: [01:55:51] Donc ça devient plus accessoire. Et en fait, on fera un parallèle avec la calculatrice. Nous, on a connu ça, c'est à dire qu'on est la première génération, toi et moi, à avoir la calculatrice à l'école et on comprend pas pourquoi on

nous demande d'apprendre les tables et à apprendre la division posée. On dit à quoi bon? la machine peut le faire. (...) On voit pas la plus-value transformatrice de ces exercices là.

Charlie R.: [01:56:27] Oui, complètement.

Olivier BR: [01:56:33] (...) Ceci dit, tu vois, au cycle trois, ils sont tout gentils, ils font ce qu'on leur demande de faire. Et un cycle trois tu demandes de poser une division, il pose la division, il s'en fout. Même si à la calculatrice il n'y a pas trop d'élèves de cycle trois qui discutent de ça. Sauf que ça va être un point limite au collège et au lycée.

Charlie R.: [01:57:15] Et pour moi c'est vraiment tout l'enjeu de l'IA plus généralement, au delà de l'écriture philosophique, c'est les enjeux des apprentissages. À quoi bon apprendre si une machine peut faire mieux que moi? Mais parce qu'en fait, si on pose cette question là, c'est qu'on n'a pas saisi ce que ça fait sur nous, l'apprentissage. On est une autre personne. Après on est on est plus vif, on est plus clair, on voit le monde différemment.

Olivier BR: [01:57:42] Peut être que là, la condition, une fois de plus, c'est ce va et vient entre débat et écriture. Une condition de possibilité, c'est ce va et vient avec la avec le dialogue philosophique qui permet justement de de mettre en lumière cette tension, ce potentiel transformatif transformateur? Je crois pas.

Speaker3: [01:58:02] Oui, peut être oui.

Olivier BR: [01:58:04] (...)

2.2.2. Sabrina R. – Juillet 2024



Rappel co-situationnel

Chercheur: [00:00:00] Alors pourquoi tu es rentré dans le LéA au départ? Quelles étaient tes motivations? Est ce que ça a évolué au cours du LéA et es-tu satisfaite?

Sabrina: [00:00:19] Alors je suis rentrée dans le LEA pour l'objet de recherche par rapport à la philosophie, parce que c'était un sujet qui m'intéressait.

Chercheur: [00:00:34] Et tu peux me redire est ce que ça a évolué au cours du Léa, ta motivation? Donc tu dis que ta première motivation, c'était la philosophie.

Sabrina: [00:00:48] Ça a toujours été quelque chose qui m'intéressait, tout comme la production d'écrit. Donc ça, c'était deux sujets que j'avais déjà analysés auparavant, sur lesquels j'avais déjà réfléchi, et l'angle de l'objet de recherche avec l'écriture, je trouvais que c'était original et c'est ce qui m'a intéressé. Je trouve qu'au cours des trois ans, j'ai eu des crises de doute ça on pourra peut-être en parler ensuite des moments où je me suis demandé si je continuais j'arrêtais si ça avait toujours du sens, mais jamais sur l'objet de recherche.

Chercheur: [00:01:30] Alors pourquoi ces doutes? Ils étaient liés à quoi?

Sabrina: [00:01:32] Peut être à la charge de travail. Parfois on prenait des chemins et on suivait ce chemin, mais on ne voyait pas en fait l'objectif final. Parfois c'était difficile, mais ce n'était jamais par rapport à l'objet de recherche.

Chercheur: [00:01:46] C'était lié plutôt aux conditions de la recherche ? Tu dis que ce n'était pas l'objet, mais c'était donc la façon dont c'était mené ?

Sabrina: [00:01:54] Pas forcément la façon, mais la charge de travail que ça a impliqué en classe. Et puis après on tâtonnait. Parfois on essayait des séquences, ça fonctionnait pas, il fallait réessayer. Et puis il y a eu des limites. C'est pas parce que l'objet de recherche était quelque chose pour lequel j'avais de l'appétence, que j'étais vraiment formé sur cet objet de recherche. Je me suis rendu compte aussi de mes failles, donc il a fallu dépasser tout ça.

Sabrina: [00:02:19] Ensuite s'est ajouté finalement le groupe. Toute la recherche collaborative que j'avais pas mesuré au début. Moi je suis vraiment venu pour la philo et pour la production d'écrit. Ensuite je suis resté pour ça, mais je suis resté aussi pour le groupe, pour la collaboration, pour les rencontres humaines, pour ce que ça nous a apporté. Et c'est d'ailleurs le groupe qui a apporté beaucoup de choses pendant ces quatre ans qui a permis de continuer cet effort, de réfléchir, de continuer sur cet objet de recherche.

Chercheur: [00:02:58] Tu peux préciser quel est l'objet de recherche pour toi ?

Sabrina: [00:03:07] Quelles sont les conditions de possibilité de faire écrire philosophiquement un élève? Quelles sont les conditions de possibilité d'enseigner l'écriture philosophique? Je ne mettrais pas "quelles sont les conditions de possibilité d'une recherche collaborative", parce que ça, c'était plutôt connexe. Ou intrinsèque si tu veux. C'est arrivé très tard avec le léa certainement.(...)

Chercheur: [00:03:45] Mais la façon dont tu as défini l'objet de recherche, tu l'as caractérisé, c'est celui de départ, c'est celui de l'arrivée, ou c'est le même au départ et à l'arrivée ? Est ce que tu es vraiment rentré pour les conditions de possibilité de de l'enseignement de l'écriture philosophique?

Sabrina: [00:04:01] Non, je pense que c'était l'objet de départ, ou tout du moins c'était ton objet de départ. Mais ça je l'ai compris beaucoup plus tard.

Chercheur: [00:04:11] Au bout de combien de temps?

Sabrina: [00:04:12] Je sais pas. Peut être cette année avec les posters. Peut être que je l'avais compris en fait inconsciemment, mais que le mettre en mots sur les posters, ça a permis de mettre en connexion tout ce qu'on avait fait de façon implicite jusqu'à maintenant.

Chercheur: [00:04:32] Et tu aurais une explication pour le flou artistique du départ? Tu as l'air de dire qu'il y a un flou de départ.

Sabrina: [00:04:40] Je pense qu'on est parti un peu bille en tête. La philo c'est les débats. Puis on n'a jamais mesuré qu'on pourrait écrire philosophiquement. Donc quand il y a quelque chose que tu n'as jamais exploré, c'est difficile de l'appréhender, de savoir comment on allait faire, Qu'est-ce qu'on allait faire? Et puis enfin, il y a déjà, appréhender l'écriture philosophique. Et je pense qu'au début de la recherche, j'étais pas du tout du tout au clair avec ce qu'était la production d'écrits en général. En général je le pensais ou je sais pas si je le pensais ou peut être je croyais l'être, mais pas du tout. En fait, je sais que je ne croyais pas l'être parce que quand j'ai lu ce que tu avais écrit, je l'ai dit ça il y a trois ans, que je faisais de la production d'écrits comme il y a 20 ans. Je n'était pas la page. Mais en fait ça a fait une double difficulté.

Chercheur: [00:05:31] Et tu arriverais à mettre des mots maintenant sur ce que c'est qu'enseigner l'écriture en général ? Ce que tu as appris à travers le LéA, indépendamment de la philo?

Sabrina: [00:05:42] Oui, oui.

Chercheur: [00:05:44] Alors je les veux ces mots ! [RIRE]

Sabrina: [00:05:54] En fait enseigner l'écriture, c'est toute la dimension des écrits intermédiaires que j'appréhendais pas du tout. Les écrits pour réfléchir, les écrits pour penser, les écrits pour se souvenir. Pour mémoriser. Pour mettre en mots sa pensée. Toutes ces formes d'écrits qui jalonnent une séquence, qu'elle soit philosophique ou historique, peu importe. A chaque moment de la pédagogie. A cela s'ajoutent des écrits plus longs, plus structurés, qui vont demander à être nourris, à être en fait, j'ai envie de dire, enseignés pas à pas. Donc ce n'est pas décorrélé de ces écrits intermédiaires, mais ils viennent en même temps ou au milieu de ces écrits. Et puis cette dimension de réécriture que je n'avais pas du tout mesuré de deuxième jet, qui pour moi était forcément dans l'écriture longue et était forcément une reprise de son premier jet. On rajoutait quelques S, quelques NT et c'était OK. Alors qu'en fait, entre un premier jet, un deuxième jet, il y a des choses qui se passent, que ce soit par exemple un débat, que ce soit du nourrissage culturel, et on n'est pas obligé d'avoir ce qu'on a écrit au début pour réécrire.

Chercheur: [00:07:14] (...)

Vécu au sein du LéA

Chercheur: [00:07:38] Raconte moi ton aventure de ces trois années au sein du Léa. Ce que tu as vécu? Ce que tu as ressenti? Ton cheminement intellectuel.

Sabrina: [00:08:05] En fait, c'est hyper émouvant comme question parce que je sais pas si tout le monde a pleuré à cette question, mais ça a été une aventure intellectuelle et humaine incroyable.[Larmes aux yeux]. Quand je me retourne, et c'est PEUT-ÊTRE aussi pour ça que c'est si émouvant, je trouve en ce moment, c'est que intellectuellement, pédagogiquement, humainement, ça a été incroyable. Apprendre à travailler en collaboration, apprendre à travailler ensemble, à créer une forme d'intelligence collective en développant, voilà plein de compétences, d'écoute, d'acceptation, de tension. De renoncement qui ne sont pas en fait des renoncements. Ah voilà, il faut faire la part des choses. Quelque chose qui tient de l'ego et quelque chose qui est un renoncement, qui

est dans l'ordre du savoir. De dire : "Voilà, je pensais savoir. Ce n'était pas vraiment ce qui était juste pour l'objet de recherche", etc. Et puis t'imagine la découverte quand même ? On a commencé, on s'est dit un petit peu crânement : "tiens, on va faire écrire les élèves philosophiquement". Franchement, est ce qu'on y croyait? Ouais, peut être un peu comme ça pour faire les malins. Mais quand je vois où on en est arrivé, ce que font les enfants. On peut dire que toutes les conditions de possibilité ont pu être réunies pour que les élèves puissent écrire philosophiquement. Mais ça n'a pas changé que ça ! Leur confiance en eux. Tout ce que ça leur a apporté dans la classe. Ça, c'était énorme ! La fierté. Et puis je l'ai dit plein de fois, je le redis, mais moi j'y crois. Et c'est d'ailleurs Charlie qui a cette très belle phrase. Elle dit : quand elle parle de sa thèse, "ce n'est pas du talent, c'est du travail". Pour les élèves, c'est ça en fait ce qu'ils font, c'est pas du talent.

Chercheur: [00:10:09] Tu peux expliciter.

Sabrina: [00:10:11] Quand ils écrivent une dissertation, c'est pas du talent, c'est du travail.

Chercheur: [00:10:14] Ça veut dire quoi ça?

Sabrina: [00:10:14] Eh bien ça veut dire que, effectivement, c'est difficile. C'est quelque chose de complexe qui leur a demandé des efforts, qui a demandé des lectures, des débats. Il a fallu être à l'écoute des autres, changer d'idées, douter et revenir sur ce qu'on pensait réécrire, réécrire encore et à la fin aussi apprendre cette norme de la dissertation. Avec cette introduction, toutes les habiletés de penser qu'on peut mettre dans les paragraphes et ensuite la norme de l'écriture, la graphie. C'est vraiment énorme! Et ils recommencent et recommencent pour avoir un produit fini dont ils peuvent être fiers. Et je trouve qu'il n'y a pas mieux que montrer à un élève qu'on peut avoir énormément de satisfaction dans le travail. Et ça, c'est énorme pour ce à quoi on croit, à l'école de la République, l'égalité des chances, la réussite par le travail. Ça fait très "France Patrie". Mais c'est pas du tout dans ce sens là que je le dis.

Chercheur: [00:11:25] Est ce que par rapport à ces trois années de Léa, tu penses que ta fonction de correspondante léa a joué un rôle? Ou même si tu n'avais pas eu cette fonction là, ça n'aurait pas changé ? Enfin voilà, quelle est la plus value, la moins value de cette mission?

Sabrina: [00:11:47] Juste si on revient sur la question d'avant, il y a une partie à laquelle j'ai pas répondu: c'est que ça m'a transformée professionnellement, énormément.

Sabrina: [00:12:00] Sur le rôle. Alors là, c'est beaucoup plus difficile pour moi de mettre des mots sur ce rôle. Autant je vois en classe comment je trouve que j'ai pu me transformer professionnellement, autant le rôle de correspondante Léa... Peut être que si je recommençais, je le ferais plus de la même façon. On a été beaucoup à deux quand même. On a été beaucoup en vase clos. À la fois pour protéger parfois je pense. Moi, j'ai voulu protéger les collègues, donc dire : "ils n'ont pas le temps, ils ont beaucoup de travail". "Je ne vais pas tout le temps les solliciter pour leur demander ceci ou cela" et je pense que je n'ai pas assez "correspondu" dans les deux sens. C'est à dire que la liaison avec L'ifé, aucun problème. Mais je n'ai pas assez communiqué du côté du groupe.

Chercheur: [00:12:58] Toi, tu penses que tu portes la responsabilité?

Sabrina: [00:13:03] "Je" ou "on" porte la responsabilité d'avoir certainement inconsciemment, pour ne pas surcharger de travail les collègues, porté beaucoup de choses. (...) J'ai peu engagé le groupe dans les réflexions, dans les préparations de séminaires, dans les préparations de Lyon. Je suis une correspondante à sens unique.

Sabrina: [00:13:46] Vrai, c'est vrai. C'est pas grave ! Je pense que oui. Je pense que là, il y a un écueil quand même.

Chercheur: [00:13:52] Et sinon, par rapport à l'objet de recherche, tu es satisfaite donc des résultats du Léa? Tu considères que la recherche a été remplie?

Speaker3: [00:14:00] ouais ! Oui.

Chercheur: [00:14:03] Et puis est ce que tu penses que le chercheur est satisfait?

Sabrina: [00:14:06] Ben oui, j'espère. Il a intérêt!!! [RIRE]

Sabrina: [00:14:11] Alors oui, je pense que tu es satisfait, mais tu n'es jamais satisfait. Donc comme tu es un éternel insatisfait, tu dois être satisfait "mais"...

Chercheur: [00:14:24] Quel serait ce "mais" ? [RIRE]

Sabrina: [00:14:25] Mais, mais "on n'a pas utilisé ma grille, Celle que j'avais proposé au début, on ne l'a pas assez exploitée"...

Chercheur: [00:14:32] Le guide ?

Sabrina: [00:14:33] Le guide, voilà. Mais "on n'a pas exploré la dimension évaluative" et ça, je pense que ça aurait changé des choses. Aussi. Parce que du coup, ça aurait permis d'ajouter de la progressivité. On n'a pas pensé ça. Et ça, ça serait important.

Chercheur: [00:14:52] Ok, Est ce que sur ces éléments de situation, tu as des choses à ajouter ou tu penses avoir dit l'essentiel? (...) As-tu d'autres choses à ajouter ?

Sabrina: [00:15:28] Non.

Rapport à l'écriture

Chercheur: [00:15:29] Alors maintenant, on va parler du rapport à l'écriture. (...) Donc premier élément, c'était à quoi sert l'écriture pour toi aujourd'hui? À quoi ça sert d'écrire pour toi aujourd'hui? Alors quand je dis pour toi, c'est à quoi ça sert l'écriture pour toi au sens de l'enseignante? Donc dans la classe, mais ça peut être en général à quoi ça sert d'écrire?

Sabrina: [00:16:00] Ça sert à penser, à structurer sa pensée, à mettre à distance, à ne pas être dans l'immédiateté, à garder des traces, à revenir.

Chercheur: [00:16:12] Et ça, c'est ce que tu disais il y a trois ans ou même en 2022, ou tu penses que tu as évolué ?

Sabrina: [00:16:20] Peut être que je le disais, peut être que j'avais déjà cette conception de l'écriture comme structuration de la pensée ou que ça aidait à penser, mais je ne le faisais pas.

Chercheur: [00:16:30] Quand est ce que tu fais écrire tes élèves sur une journée, sur une semaine?

Sabrina: [00:16:44] Ça, c'est quelque chose qu'on s'est déjà dit : tout le temps.

Chercheur: [00:16:47] Tout le temps ?

Sabrina: [00:16:48] Tout le temps !

Chercheur: [00:16:49] Pour quoi faire? Tu vas me dire pour penser, pour structurer ça. Mais voilà, dis moi un peu concrètement les tâches d'écriture qu'ils ont à faire en classe, si tu peux exemplifier.

Sabrina: [00:17:02] Alors dans tous les domaines.

Chercheur: [00:17:04] Il faut que tu dégages des grandes catégories.

Sabrina: [00:17:13] Ça peut être écrire pour noter par exemple des choses essentielles. Si on écoute un document audio en histoire, on va prendre des notes.

Chercheur: [00:17:27] Et tu le faisais avant ou c'est nouveau?

Sabrina: [00:17:28] Non. Ca je ne le faisais pas.

[00:17:29] D'accord, en fait, tu deviens une obsédée l'écriture, si je comprends bien ?

Sabrina: [00:17:31] Alors là, j'ai pris conscience qu'en fait on pouvait pas s'affranchir de ces prises de notes et qu'on perdait beaucoup de choses si on leur faisait écouter par exemple des documents et qu'on leur demandait à l'oral.

Chercheur: [00:17:43] Donc ça, la prise de notes est devenue quelque chose d'omniprésent, c'est en histoire, en philo, ou c'est quelque chose que tu fais dans toutes les disciplines?

Sabrina: [00:17:50] Non, c'est quelque chose qu'on peut faire dans toutes les disciplines.

Chercheur: [00:17:53] Que tu fais ou qu'on peut faire ?

Sabrina: [00:17:55] Maintenant, que je peux faire dans toutes les disciplines. Après on va prendre des exemples. Ça peut être par exemple si on est en calcul mental, on peut tout à fait prendre des notes sur un élève qui va expliquer une méthodologie pour faire fois cinq, si on veut s'en souvenir. On peut noter des petites choses. Ça c'est plutôt les notes pour mémoriser des choses essentielles. Après, il y a tout ce qui est l'écrit pour structurer, donc il va passer par des cartes mentales, qui peuvent être utilisées partout : en étude de la langue, en histoire, en math, etc.

Chercheur: [00:18:39] Est ce qu'il y a beaucoup de projets d'écriture à l'année en dehors de la philo? Tu as eu le projet Frontières où la fin c'était un paragraphe argumentatif je crois. Tu as eu des poésies, ... C'était un peu des gros projets, la philo. Mais en dehors de la philo, est ce qu'il y a d'autres gros projets d'écriture ? Ou la philo a pris tout l'espace?

Sabrina: [00:19:00] Ah non, en littérature on écrit beaucoup. On fait soit des écrits courts, beaucoup de choses où on va imaginer ce qui a pu se passer avant, imaginer ce qui a pu se passer après. Et puis après il y a beaucoup de gros projets d'écriture liés à ce qu'on est en train de lire. Donc ça peut être écrire un portrait. On a lu un roman épistolaire, ça va être écrire une lettre, ça va être vraiment des projets plus longs.

Chercheur: [00:19:33] Donc on a la prise de notes, on a les projets d'écriture, on a les projets philo, évidemment. Est ce qu'il y a d'autres espaces d'écriture dans la classe que t'identifierais? Autres que la prise de notes. L'écriture pour structurer, donc pour faire la leçon d'histoire. (...)

Sabrina: [00:19:52] Pour structurer, oui, ça pourrait être pour pour faire la leçon d'histoire. C'est pas forcément pour l'écrire, mais oui, si on on fait une leçon sur saint Louis, on peut par groupe faire une carte mentale avec toutes les connaissances. (...) La seconde guerre mondiale. Faites une carte mentale avec ce qui vous paraît essentiel à savoir sur la Seconde Guerre mondiale. Mais ça peut être aussi écrire un petit texte pour expliquer quelque chose. Tu vois, dans toutes les disciplines, un peu à la manière du Martien.

Chercheur: [00:20:45] C'est déjà pas mal. Côté élèves, leur rapport à l'écriture entre avant et après ? Est ce que tu sens qu'il y a eu une incidence dans le rapport à l'écriture ?

[00:21:33] (...)

Chercheur: [00:21:34] Donc tu n'as aucune idée de l'incidence sur le rapport à l'écriture.

Sabrina: [00:21:37] En tout cas, c'est pas du tout quelque chose qui leur pose problème. Pas du tout.

Chercheur: [00:21:41] Est ce qu'ils rentrent facilement dans les tâches d'écriture dans toutes les disciplines ou est ce qu'il y a une une plus grande facilité ou une moins grande facilité en philosophie?

Sabrina: [00:21:53] Non, je dirais qu'ils rentrent facilement dans toutes les tâches d'écriture.

Chercheur: [00:21:56] Donc pas spécialement plus en philosophie qu'ailleurs ?

Sabrina: [00:22:01] Non.

Chercheur: [00:22:02] Est ce que tu as des élèves qui refusent ou qui sont en difficulté à l'écriture philosophique?

Sabrina: [00:22:09] Alors en difficulté, oui, mais refus, non.

Rapport à l'écriture philosophique

Chercheur: [00:22:13] Et c'est pas plus de difficulté en philosophie ? C'est pas quelque chose que tu sens comme un obstacle ? Fabienne me faisait part de Fred Pellerin qui dit : "Moi, je ne suis pas favorable au LéA parce que on demande quelque chose de beaucoup trop difficile pour les enfants". Lui, sa représentation, c'est que là, on demande quelque chose de beaucoup trop difficile.

Sabrina: [00:22:36] Si on s'affranchissait par exemple de tous les écrits intermédiaires comme les post-it, ce serait très difficile. Mais quand on est en train de construire nos écrits post-it, c'est là où en fait ils vont avoir besoin d'aide. Étayage où je vais pouvoir aider ceux qui sont les plus en difficulté. Mais une fois qu'ils ont trouvé au moins un argument, un exemple, c'est simple, c'est beaucoup plus simple.

Chercheur: [00:22:59] Et tu as l'impression qu'en philosophie on étaye plus qu'ailleurs ou c'est pareil ? Ce sont des tâches ultra sur-étayées on va dire ? Est ce qu'il y a une posture de sur-étayage de l'enseignant ou pas particulièrement?

Sabrina: [00:23:11] Alors je dirais pas du sur-étayage, mais je pense que ce qu'on a construit en philosophie pour enseigner l'écriture peut être en fait transposé à ce qu'on fait en littérature. Doit servir de leçon à la façon dont on fait la production d'écrit. Sans la philo.

Chercheur: [00:23:32] Donc, ce type d'étayage devrait être partout ?

Sabrina: [00:23:34] Partout. C'est à dire qu'en fait, parce que toute la planification qu'on a construite, qu'on a proposée pour arriver à un écrit final, ce n'est pas quelque chose forcément que je pouvais penser auparavant sur une séquence d'écrits longs liés à la littérature, et que cet étage, il est utile partout. (...) Je pense qu'on a mis à jour un protocole qui peut aider dans toutes les disciplines quand il y a un écrit long.

Chercheur: [00:24:09] Et à l'issue de cette année de CM2, en imaginant un CM1 cm2 qui aurait suivi tout le processus, est ce que tu penses qu'il y a des transferts sans étayage possible l'année suivante ou est ce que ça va nécessiter encore de l'étayage pour un certain temps? Est ce que si on leur demande d'écrire de la philosophie sans tout ce processus, ils vont être en capacité de le faire? Ou c'est très dépendant toujours de l'étayage pendant un moment?

Sabrina: [00:24:34] Tu veux dire l'étayage de l'adulte ou ça peut être l'étayage de tout ce qu'on propose comme outils?

Chercheur: [00:24:39] L'un ou l'autre ou les deux.

Sabrina: [00:24:58] (...) C'est compliqué parce que ce qu'ils vont se souvenir en fait de tout, le nourrissage, de toutes leurs lectures. Estce qu'ils vont se souvenir aussi des arguments qui ont pu être développés lors des débats ? Pour mobiliser en fait des connaissances, ça va être difficile, je pense.

Chercheur: [00:25:16] Je te pose ces questions parce que c'était un obstacle qu'a souligné Stanislas hier dans son entretien en disant que finalement il n'y avait pas de transfert parce qu'il faut un étayage. Et je disais en quoi c'est un problème? Il disait : c'est les limites du dispositif. C'est que d'après lui ils sont jeunes. Et si c'était à généraliser, il trouve que ce serait plutôt quatrième, troisième. Il trouve si j'ai bien compris ce qu'il m'a dit, cycle trois, c'est quand même tôt.

Sabrina: [00:25:40] Tout comme je leur dirai pas : écrivez une bande dessinée. Là on était sur un projet long, sur une planche de bande dessinée. C'est ni plus ni moins.

Speaker3: [00:25:48] Hum hum hum.

Sabrina: [00:25:51] Si on n'a pas étayé, si on n'a pas construit avec eux...

Rapport à la philosophie

Chercheur: [00:25:54] Ok, alors maintenant on va parler rapidement de ton rapport à la philosophie, à son écriture. Et aujourd'hui, est ce que tu as un nouveau rapport à la pratique philosophique avec les enfants ? (...) Est ce que ça a évolué à travers ces trois années ou est ce que tu restes constante sur ta représentation de ce que peut être philosopher avec tes enfants?

Sabrina: [00:26:29] Ben non, ça a évolué parce que de toute façon, on a eu une formation quand même en philosophie qui nous a fait prendre conscience de plein de choses, développer des compétences. Je n'avais pas du tout en tête les habiletés de pensée par exemple, donc ma conception de la philosophie ne va pas forcément être la même.

Chercheur: [00:26:47] Tu n'avais pas antérieurement au Léa cette idée qu'on travaillait des habiletés de pensée, c'est ça? Ça, c'est un produit du LéA ?

Sabrina: [00:26:57] Après, c'est pareil : pour tout ce qui est question problématisante, auparavant, quand je faisais des débats philo, ça avait lieu qu'à l'oral, est ce que j'avais vraiment conscience d'un problème qui n'en était pas un, d'un problème qui était un présupposé sur toute cette analyse des propos des enfants? Et là on peut aller leur dire en objectant, en théâtralisant: "alors tu es en train de dire que ..." Non. Sur toutes ces relances, Non, ça a fini quand même [par modifier] ma conception de la philosophie.

Caractéristiques de l'écriture philosophique

Chercheur: [00:27:33] Qu'est ce qui caractérise aujourd'hui l'écriture philosophique au cycle trois? Donc, pour simplifier la tâche, tu imagines un repas dominical? Tu racontes que tu fais écrire philosophiquement les élèves au cycle trois, ils te disent mais c'est quoi? Comment tu leur expliques avec tes mots à toi ce que tu fais faire aux élèves? Alors là, tu as le droit d'écrire si tu as besoin.

Sabrina: [00:28:07] Vas y, repose moi ta question.

Chercheur: [00:28:08] Je vais mettre pause. [P A U S E] tu as pris un petit temps pour écrire quelques notes, mais voilà, de façon très spontanée, tu dirais quoi à la personne?

Sabrina: [00:28:21] Moi je dirais que c'est partir d'une question problématisante, d'analyser cette question, d'être vraiment au clair sur chacun des termes du sujet, pour bien analyser en fait tout ce que ça englobe. Et à partir de cette question problématisante, développer des arguments pour tenter de répondre à cette question. Des habiletés de penser avec : arguments, exemples, contre exemples, conséquences, définition...

Chercheur: [00:28:57] C'est bon ? Ou tu as d'autres éléments ?

Sabrina: [00:29:02] Qui constitue un tout en fait, qui constitue un cheminement de pensée. Passer du je au nous. C'est à dire en fait convoquer des arguments qui ne sont pas forcément siens mais auxquels on adhère puisque on trouve que ce sont des arguments. On a été capable de juger que ce sont des arguments valides. Donc dépasser son jugement ou sa propre pensée. Et je dirais que quand même, c'est un engagement du sujet, un cheminement jusqu'à une conclusion qui permet de voir le cheminement de la pensée. Un écrit philosophique, ça ne serait pas quelque chose où on peut dire à la fin c'est oui ou non. Tout ce qu'on a pu écrire, toutes les habiletés qu'on a pu développer dans chacun de nos paragraphes permettent d'avoir une vraie position qui pourrait avoir valeur d'universel, pas être quelque chose juste pour soi. Ou être discuté par tous.

Chercheur: [00:30:17] Alors je vais me faire l'avocat du diable. C'est à dire qu'on joue un échange avec ton cousin qui n'y connait rien mais qui a sa petite idée sur la question. Il dit : donc un écrit philosophique, c'est forcément argumentatif ? On ne peut pas avoir un écrit philosophique qui ne serait pas argumentatif ?

Sabrina: [00:30:36] Comme un écrit poétique ?

Chercheur: [00:30:37] Ouais voilà. (...)

Sabrina: [00:30:43] Non, c'est pas un écrit argumentatif, mais c'est né d'un écrit argumentatif.

Chercheur: [00:30:47] Ça n'aurait pas été possible sans ?

Sabrina: [00:30:49] Je ne pense pas. Alors ça, il faudrait l'expérimenter. Mais si on fait fi de tout le travail de pensée qu'on a fait dans l'argumentation, d'essayer en fait une idée avec un exemple, avec une conséquence, qui réponde à une question problématisante, je ne suis pas sûr qu'on arrive à une poésie.

Chercheur: [00:31:12] C'est quand même un écrit philosophique ou non ? Une poésie, ça peut être un écrit philosophique ?

Sabrina: [00:31:17] Oui.

Chercheur: [00:31:17] D'accord. La question c'était : Qu'est-Ce qui caractérise l'écriture philosophique d'après toi? Tu vas me dire si c'est ça. Est ce qu'on pourrait dire dans ce cas là par rapport à des élèves de cycle trois, c'est un écrit argumentatif qui peut mener à d'autres genres tels que la poésie?

Sabrina: [00:31:41] Ouai

Chercheur: [00:31:41] Mais est ce qu'on pourrait comparer ça aux répétitions? C'est à dire qu'on apprend aux enfants que dans un texte, il n'y a pas de répétitions et après ils peuvent en faire un style de la répétition? (...) Donc en fait, on leur apprend des normes, puis on se départit des normes ? (...)

Sabrina: [00:32:26] Je réfléchis en même temps que toi, par exemple quand on a un dialogue, mais en fait dans un dialogue, on s'affranchit pas de l'argumentation.

Chercheur: [00:32:36] Ben non justement, le dialogue c'est plus facile parce que c'est une autre forme de l'écrit argumentatif autre que dissertatif là. C'est pour ça que j'ai choisi volontairement la poésie ou l'aphorisme. Tu vois,

l'aphorisme il n'y a pas d'argumentation, c'est une expression, mais on peut pas dire que c'est un écrit argumentatif. On peut avoir la fiction littéraire qui, quand on a fait le texte de Maupassant, c'est pas un écrit argumentatif. (...)

Chercheur: [00:33:18] (...)

Sabrina: [00:33:27] Est ce qu'on a réussi à écrire un conte philosophique? Sophie avait essayé, je crois. Il me semble que c'était difficile.

Chercheur: [00:33:40] Donc est ce que je peux considérer que tu valides ma reformulation que, au cycle trois, on dira que ce qui caractérise une écriture philosophique, puisqu'on veut leur apprendre à écrire philosophiquement, ce serait plutôt à privilégier de l'écrit argumentatif.

Speaker3: [00:33:53] Je pense. Je ne suis pas sûr.

Chercheur: [00:33:58] L'autre avocat du diable, ton cousin te dit : Tu dis de passer du je au nous. Mais Descartes écrit les méditations en je ?

Sabrina: [00:34:06] Mais je pense qu'il a l'universel en lui.

Chercheur: [00:34:08] D'accord, c'est pas un, c'est un je-nous. Elle est bonne celle là. [RIRES] Et enfin, ton cousin, pareil, il te pose la question du rapport à la norme. Tu as l'air de dire qu'il y a une conclusion. C'est une norme, donc il faut qu'il y ait une conclusion pour que ce soit un texte réussi ?

Sabrina: [00:34:31] Après c'est pas forcément académique ce que je vois là. Ça serait hyper intéressant de discuter avec les professeurs de philo. Mais oui, j'ai l'intuition que dans cette conclusion, on peut saisir si en fait ce cheminement, il est ce cheminement de pensée, l'élève, il est vrai, si c'est vraiment des choses qui ont été pensées, digérées, redites, ou si on s'est contenté effectivement de reprendre des idées, mais sans en fait les faire siennes.

Chercheur: [00:35:08] Et cette conclusion, alors ça devient un outil au service de la réflexion de l'enfant ou c'est un attendu pour évaluer? Pour nous, pour contrôler qu'il y a eu ce cheminement ? Quelle est la fonction de cette conclusion d'un point de vue didactique ou pédagogique?

Sabrina: [00:35:30] C'est une bonne question. Je me suis jamais posé la question. Mais je sais pas. J'aurais l'impression que s'ils n'écrivaient pas de conclusion, ils auraient un écrit qui n'est pas fini. Ils n'auraient pas terminé. Même si eux même me disent qu'une fois qu'ils ont terminé, ils veulent tout de suite réécrire d'une autre façon. S'ils le relient, ils ont envie en fait de... C'est infini, mais non, je ne dirais pas que c'est une évaluation pour nous, même si effectivement je l'utilise quand même comme tel. Une forme de synthèse de leur pensée?

Chercheur: [00:36:22] Alors maintenant on va rentrer dans les conditions de possibilité. Est ce que certaines des caractéristiques que tu as listées ou qui t'ont semblé importantes là, sont difficiles à mettre en pratique à l'école avec les élèves ou pour l'enseignant? (...)

Sabrina: [00:37:05] Donc pour moi, bien évidemment. En fait, il faut quand même bien maîtriser toutes ces composantes. Donc ça, ça s'est fait au fur et à mesure, en fait, de la recherche. Plus on avait des formations, plus on éclaircissait ces points là, plus c'était facile à enseigner. Et puis, pour les élèves, ce qui est difficile, c'est qu'il y a certaines habiletés de pensée qui vont être très simples : arguments, exemples, ça, ça va quand même, c'est quelque chose qu'ils vont bien maîtriser. Et puis d'autres habiletés de pensée qui vont être plus difficiles : trouver une conséquence, ça, c'est plus difficile, Une distinction, très difficile, très très difficile. Un contre exemple, c'est quand même difficile. Moins qu'une distinction, mais c'est assez difficile. Donc ça en fait, ces habiletés de pensée qu'on utilise moins, ça c'est plus difficile. Il faudrait davantage les enseigner.

Chercheur: [00:37:59] Mais ça, ça peut être à l'oral, c'est pas spécifique à l'écrit ? Où est ce que c'est spécifique à l'écrit?

Sabrina: [00:38:03] Non, ça peut être à l'oral, parce que quand on faisait le jeu Affirmatory, on voit bien qu'il y a quand même des habiletés de pensée qui sont plus difficiles pour eux à maîtriser que d'autres.

Chercheur: [00:38:15] Et parce que ma question c'était les caractéristiques de l'écriture philosophique. Sur la dimension écriture? C'est pas spécifique à l'écriture où tu dis : "ben si c'est plus facile dans une interaction de générer des conséquences, des distinctions, des exemples et des contre exemples", que la situation d'écriture rend plus difficile ou pas du tout, c'est pareil ?

Sabrina: [00:38:54] Je pense que c'est quand même difficile de les mobiliser à l'écrit. Et si on ne veut pas aboutir à un texte assez pauvre ou qui ne sera pas forcément avec des paragraphes qui ne sont pas forcément riches, ça c'est quand même assez difficile.

Conditions de possibilité ?

Chercheur: [00:39:10] Est ce qu'il y a des critères de cette écriture qui sont plus porteurs que d'autres, qui sont simples et porteurs? (...) Essaye de me dire quels conseils tu donnerais à un collègue qui souhaite entrer dans cette démarche?

Sabrina: [00:40:32] N'y vas pas !!! Tu es fou ??? [RIRES]

Sabrina: [00:40:43] Je vais faire une réponse hyper prétentieuse. Alors, 1/ ne pas s'affranchir d'une formation sur la philosophie. Être formé.

Chercheur: [00:40:58] Hypothèse c'est un collègue qui est ultra formé sur la philo mais qui n'a jamais fait écrire, qui a fait que des dialogues, tu vois, qui a fait toujours à l'oral. (...)

Sabrina: [00:41:12] On présuppose qu'il est plutôt à l'aise avec la production d'écrits, aussi avec la didactique de l'écrit ?

Chercheur: [00:41:17] Je ne suis pas certain...

Sabrina: [00:41:18] Alors ne pas s'affranchir de la didactique de l'écrit. Et ensuite ne pas s'affranchir de tous les écrits intermédiaires. Et je trouve que ce qui a permis d'être un levier, et c'est là où c'est prétentieux, c'est vraiment l'écriture post it, donc tout ce qui a été en fait prise de conscience méta. Parce que à la limite, le post it, on s'en fiche, ce qui comptait, c'est vraiment cette intention d'aller chercher une couleur qui correspond à ce qu'on veut écrire. Donc le penser et le conscientiser, tout cet acte d'écrire. Donc on pourrait trouver une autre conscientisation de l'acte d'écrire avec d'autres choses que les post-it, mais ça, ça a été un réel levier. Moi je lui dirais : si tu veux faire écrire tes élèves philosophiquement, ne t'affranchit pas des écrits intermédiaires avec les post-it. Tout au long de la séquence. Jalonnée en fait avec nourrissage culturel, débat des écrits intimes, l'enquête, des catégorisations, ... Mais cet écrit se construit avec les post-it.

Chercheur: [00:42:24] Tu penses que tous les collègues ont répondu la même chose?

Sabrina: [00:42:27] Non, pas du tout. Pourquoi? Parce que je pense que personne n'a utilisé les post-it à part moi.

Chercheur: [00:42:32] Et alors, Pourquoi?

Sabrina: [00:42:33] Je sais pas. Peut être, mais alors là, c'est vraiment un présupposé, j'imagine que ils ont moins cet élan d'aller chercher du côté du méta par exemple quand ça fonctionne pas. Quand au début, ils n'arrivaient pas à écrire, d'aller leur dire, aux enfants, pourquoi vous n'arrivez pas à écrire ou pourquoi vous n'arrivez pas à trouver une question problématisante ? Qu'est-ce qui est difficile? Les écouter, noter et les laisser trouver de quoi ils ont

besoin et en fait repartir de leurs besoins pour recréer sa séquence. Peut être qu'ils font absolument ça, mais moi je pense que ça, c'est une dimension qui peut être peut-être un penchant moins sur ce qui est méta.

Chercheur: [00:43:42] Mais donc je repose ma question quel critère te semble porteur ?

Sabrina: [00:43:47] L'explicitation.

Chercheur: [00:43:49] Donc si je comprends bien, quand je te demande quels critères sont porteurs à l'enseignement de l'écriture philosophique, donc par rapport aux caractéristiques, c'est de travailler cette dimension méta métacognitive métadiscursive en permanence, tout le temps. Et tu dis dès le début très présent, très prégnant. Il faut que les enfants sachent ce qu'ils sont en train de faire, qu'ils nomment ça. C'est très important, C'est un critère très porteur. Est ce que tu en identifierait d'autres? (...)

Sabrina: [00:44:33] Tout ce qui est, je le dis depuis le début, lecture, mais enfin tout ce qu'on a appelé nourrissage culturel : un texte, une chanson, un livre, un roman, un album, peu importe.

Speaker3: [00:44:50] Pourquoi?

Sabrina: [00:44:50] Avec des questions. Pas juste comme ça. En quoi ça fait écho par exemple, au concept de vérité? Trouve des mots clés que tu pourrais noter dans le texte. Et puis : quelles questions problématisantes pourrais tu trouver en plus de ces textes? Par exemple.

Chercheur: [00:45:10] Alors pourquoi cette place de nourrissage? Pourquoi tu trouves que c'est une plus value? En quoi?

Sabrina: [00:45:16] Ben parce qu'ils sont petits. Enfin même d'ailleurs, quand on est grand. Parce qu'en fait on sait penser à partir d'eux. Si on pense pas à partir d'eux, on va avoir une pensée qui va être étriquée, qui va être pauvre. Ça agrandit la pensée. Ça permet de se poser des questions, d'avoir d'autres points de vue, de conforter des idées ou de les infirmer ou de se poser de nouvelles questions.

Chercheur: [00:45:42] Donc on a le méta très important, un enseignement explicite, on a le nourrissage. Est ce que tu mets dans le nourrissage le photolangage?

Sabrina: [00:45:55] Oui, le photolangage, la catégorisation des questions des parents. Si on le catégorise, Je pense que si on fait une enquête par an et qu'on catégorise pas, c'est moins porteur. Catégoriser les enquêtes des parents, oui, parce que déjà on est dans la construction du concept.

Chercheur: [00:46:13] Alors qu'est ce que tu appelles catégoriser ?

Sabrina: [00:46:15] Quand on a posé la question sur les frontières, on a commencé à classer. Ils ont proposé tout de suite une catégorisation en fonction des réponses des parents. Par exemple, tout ce qui était limitant ou tout ce qui était plutôt de l'ordre d'une richesse, d'une ouverture. Donc on a catégorisé. Et puis quelque chose qu'on puisse mettre quand même dans une famille et pas dans l'autre.

Chercheur: [00:46:53] Ce qu'on avait fait aussi pour le rire?

Sabrina: [00:46:55] Oui, c'est ça.

[00:47:01] (...)

Chercheur: [00:47:02] Donc on récapitule : Meta nourrissage, catégorisation, travail de catégorisation à partir du matériau récupéré. Ne pas laisser le matériau en jachère en imaginant que l'élève va piocher dedans mais faire un

travail dessus. Est ce qu'il y a d'autres points d'appui, d'autres critères de cette écriture, qui te semblent leviers à l'écriture?

Sabrina: [00:47:32] Il me semble peut être un troisième : c'est être lecteur. Se faire lecteur des textes de nos élèves ou que les élèves soient lecteurs des textes des autres. Parce que je pense que si on n'est pas lecteur ou si on est faussement lecteur, alors qu'en fait on est un évaluateur caché, et bien l'élève ne peut pas être auteur. Donc être vraiment dans cette sincérité de lecteur et puis répondre à l'élève.

Chercheur: [00:48:04] Ce collègue qui veut se lancer dit : Mais comment se faire un bon lecteur? Comment adopter cette posture de lecteur, donc d'auteur de l'élève?

Sabrina: [00:48:17] Je dirais : faire fi quand il lit de tout jugement sur la norme grammaticale, orthographique, etc. D'être vraiment dans une volonté de compréhension du cheminement de l'idée de l'élève. Qu'est ce qu'il a voulu dire? Qu'est ce qu'il a voulu écrire? Et puis après aller lui poser la question : "Alors donc, quand tu dis cet argument que...", "quand tu poses cette question...", par exemple "Est ce que c'est possible d'avoir des frontières en famille?", "Est ce que c'est possible de vouloir créer une frontière dans sa propre famille?", Qu'est ce que tu veux dire? Et en fait, là, comme on est vraiment lecteurs, on a accueilli cette idée. Il va développer son idée : "ah, tu veux dire ça? D'accord. Et tu veux dire aussi autre chose?" Et hop, comme ça, il va pouvoir rajouter en fait toutes ses idées par exemple, vraiment être dans une forme de curiosité de l'autre.

Chercheur: [00:49:25] Ok. Meta nourrissage se faire lecteur. Est-ce que tu vois d'autres choses qui sont liées à l'enseignement de l'écriture? Ou alors n'oublie pas que ça peut être aussi des freins si tu identifies un ou l'autre. Je vais te poser la question : quels sont finalement les conditions de l'enseignement de l'écriture philosophique au bilan ? Et quelles sont donc les leviers et les freins? Quels sont les freins à cet enseignement? Les leviers, Tu en as souligné un certain nombre. Est-ce que tu vois des D'autres leviers? Et sinon Est-Ce que tu vois des freins?

Sabrina: [00:49:56] Les leviers. On a parlé de tout ce qui était l'enseigné. On a parlé de toute la dimension de permettre à l'élève d'être auteur. On a parlé de tout ce qui était de l'ordre de la conscientisation, de l'acte d'écrire.

Sabrina: [00:50:30] J'ai envie de dire : oser y croire à 200 %. Il croira finalement à cette plus value de l'écriture philosophique. Et après des freins? Ça pourrait être : n'avoir qu'un regard évaluateur, ne pas répondre à l'élève, être dans une logique de croix. Bon, il a maîtrisé, il sait faire un paragraphe, ok, les accords sont là, d'accord, même si on prend des critères de philosophicité. Mais voilà, mettre des croix en fait, est ce qu'il y a deux arguments? Oui, mais sans le lire, sans comprendre.

Chercheur: [00:51:22] Alors ça fait écho à l'évaluation. Est ce que l'évaluation est un frein?

Sabrina: [00:51:26] Non. Non mais parce que tu vois ce que je veux dire. Quand on se fait lecteur, ça ne veut pas dire qu'on n'est pas évaluateur. Je pense que tout ce qu'on a construit, mais c'est là où on n'est pas allé au bout, c'est qu'en fait, il ne faut pas être évaluateur du produit fini. Ce que je veux dire, quand on pourrait avoir cette conception auparavant d'une production d'écrit finale où on va mettre des croix, c'est ce à quoi je pense. On regarde plus le produit fini et on met des croix. Et en fonction de ça, on se dit si c'est acquis ou pas. Il faut être évaluateur d'un processus tout au long de la séquence des écrits intimes de tous ses écrits avant débat, après débat, des questions problématisante, de la catégorisation, de l'enquête, des post-it. Il faut être évaluateur de ce processus. Est-ce Que dès le début il avait des exemples? Est-ce que dès le début, il y avait des présences ?

Chercheur: [00:52:33] Donc tu fais de l'évaluation un point d'appui, pas un obstacle ?

Sabrina: [00:52:37] Pas du tout

Chercheur: [00:52:38] Parce que tu sais que certains dans le LéA : Pourquoi ça fonctionne? Et qu'est ce que je dirais aux collègues? Surtout arrêtez d'évaluer parce que ça libère les enfants, ça libère les élèves, ça leur donne envie.

(...). Et donc est ce que tu penses qu'il y a un malentendu? Est ce que tu penses qu'on se comprend pas sur les mots ou est ce que tu t'inscris en désaccord avec ce propos?

Sabrina: [00:53:11] Moi je suis complètement en désaccord, mais j'ai pu le dire, je trouve ça hyper hypocrite. C'est faux, c'est complètement faux. On ne peut pas. Je trouve ça moi, je ne peux pas dire "ça libère". (...) Je trouve ça antinomique avec le fait d'être enseignant. Parce que lui, (...) Peut être il se dit qu'une évaluation c'est une sanction. Mais répondre à un élève, c'est une forme d'évaluation. Quand tu vas répondre.

[00:53:51] (...) En fait, tu parles d'évaluation positive ? C'est à dire tu dis l'évaluation est toujours positive ?

Sabrina: [00:53:58] Si on n'avait pas évalué, on n'aurait jamais construit notre processus, on n'aurait jamais pu.

Chercheur: [00:54:05] Ça, on peut évaluer sans que l'élève sache qu'il est évalué ?

Sabrina: [00:54:07] Oui mais alors là on n'est plus dans l'explicite. C'est faux. Moi je trouve ça hyper hypocrite. Au contraire, il faut faire en sorte que l'élève sache qu'on va évaluer sa progression tout au long du parcours, voir comment il a pu enrichir son écrit du début à la fin. Mais ça ne va pas être une évaluation d'un produit fini. Ça va être une évaluation de tout ce processus et que forcément, ce processus, il va être positif, il va avoir gagné en densité, l'élève va avoir acquis des compétences, il y aura pas rien. C'est impossible.

Chercheur: [00:54:45] T'est-il arrivé de renvoyer une évaluation entre guillemets "négative" à un élève, en lui disant : "non, là il y a des manques" ?

Sabrina: [00:54:50] Oui.

Chercheur [00:54:51] Et même sur le produit fini ?

Sabrina: [00:54:55] Oui, certainement. Comment l'aider si on lui renvoie pas ça ? Comment lui dire : Tu vois là, ce que tu dis, c'est un présupposé, ce que tu proposes, là, dans ton écrit intermédiaire, c'est un présupposé ou tu écris un argument, et puis tu donnes un exemple qui est en fait un argument contraire qui n'est pas forcément bien placé. Enfin, bien sûr, en discutant. Et ça je pense que on gagnerait encore en efficacité si on évaluait davantage sur tous les écrits des élèves, malgré qu'on est en train de construire pour créer une progressivité, parce que ça, on n'a pas créé de progressivité de l'apprentissage de l'écriture philosophique et on affinerait notre conception.

Chercheur: [00:55:42] Est ce que tu as des repères de progressivité?

Sabrina: [00:55:47] Non, moi j'ai commencé en fait à utiliser ces grilles et je me suis rendue compte qu'il fallait les changer.

Chercheur: [00:55:58] Toujours le collègue dit : ok, tu me dis qu'il faut une progressivité des apprentissages, alors il faut commencer par quoi? Il faut éviter quoi? C'est quoi la progressivité de l'écriture philosophique?

Sabrina: [00:56:13] Bah déjà, ça serait sûrement ne pas se dire qu'on va écrire une dissertation en séquence un sur notre premier module, c'est vraiment y aller graduellement. Mais je pense qu'il faut quand même explorer aussi parce que pour le moment, avec notre colonne vertébrale, on est quand même assez : écrits intimes ; enquêtes parents; catégorisation ; etc. On a tous nos écrits qui jalonnent ensuite : écrits avant débats ; écrits après débats ; ... Et puis on a peu de différenciation, ça va être beaucoup de l'étayage. Mais on a quand même peu de différenciation à l'intérieur de ces écrits même. Et c'est là où il faudrait quand même le penser.

[00:56:59] (...)

Chercheur: [00:57:02] (...) Est ce que tu penses qu'il y a des choses que je citerais, que tu n'as pas cité ? (...)

Sabrina: [00:57:39] Je ne sais pas, non.

Chercheur: [00:57:42] Ok. Alors je vais te nommer des thèmes qui sont ressortis souvent quand quand on a parlé en séminaire de freins et de leviers. Parce que pour ma part, j'ai identifié comme des freins ou des leviers, par exemple le lien aux autres disciplines, le poids des programmes. Quelle est ta position par rapport à cette question de la place de l'écriture philosophique dans les programmes?

Sabrina: [00:58:18] À mon avis, ça c'est un autre problème.

Chercheur: [00:58:20] Justine, c'est un frein, clairement. Elle l'a répété.

Sabrina: [00:58:23] Pour nous, professeurs des écoles, c'est un non problème. Si on se dit qu'on va s'emparer de l'écriture philosophique pour faire penser nos élèves et les faire écrire, si on choisit de s'engager dans cette voie, ça rentre complètement dans les programmes. Je les ai mis tout le temps dans mon programme d'EMC. De toute façon, ça rentre aussi, ça peut rentrer aussi dans les heures de français.

Chercheur: [00:58:49] Est-ce que tu es en train de dire qu'il n'y a pas besoin de modifier les programmes? C'est au service des programmes actuels ? Il n'y a pas besoin de rajouter, de dire : "il faut mettre dans les programmes l'écriture philosophique" ?

Sabrina: [00:58:57] C'est un non problème.

Chercheur: [00:58:58] D'accord. Maintenant, par rapport aux élèves et à l'apprentissage, est ce que tu trouves préférable justement de mettre au tableau : On va faire de l'EMC, on va faire du français, on va étudier, je sais pas moi, une notion, ça pourrait être l'héroïsme, peu importe. Ou est ce que tu penses qu'il est indispensable qu'ils identifient le mot philosophie, "on va faire de la philosophie" ?

Sabrina: [00:59:23] Moi je disais "on va faire de la Philosophie". On est en train de dire qu'il faut être explicite, il faut nommer les choses. Mais ça n'empêche pas que la philosophie, ça peut être de l'EMC.

Chercheur: [00:59:35] Oui, mais tu pourrais très bien avoir des gens qui disent exactement ce que tu viens de dire mais qui disent bah non, moi je me prends pas la tête au tableau. J'écrirai EMC histoire je ne sais pas quoi et ils feront de l'écriture philosophique. Peu importe (...) Et toi, si je comprends bien, tu dis : je préfère écrire "philosophie". Il est souhaitable, pour que l'enfant apprenne à écrire philosophiquement que ce soit écrit philosophie ?

Sabrina: [01:00:02] C'est marrant parce que moi j'ai envie de demander justement, tu dis "peu importe", mais non, c'est là le nœud. C'est de se dire : pourquoi si on fait de la philosophie, on n'écrit pas philosophie ?

Chercheur: [01:00:11] Une hypothèse, ce serait que la personne te réponde : Il n'y a pas besoin d'identifier qu'on est en philosophie pour que l'écriture soit philosophique. Ça peut être au sein d'autres disciplines et que ce soit quelque chose de transversal. Donc ils disent : il n'y a pas besoin de l'identifier dans une discipline "philo". Toi, tu dirais à l'inverse, il faut que ce soit identifié dans une discipline philo ?

Sabrina: [01:00:32] Puisqu'on dit aux enfants : "vous allez faire une question problématisante, vous allez analyser chaque terme du sujet". Donc on leur dit ça et on nommerait pas ce qu'est la philosophie en leur expliquant ce que veut dire philosophie ? On leur dit quelque chose qu'on ne fait pas ?

Chercheur: [01:00:50] Est-ce que donc une condition de possibilité de l'enseignement d'écriture philosophique, c'est d'indiquer à l'emploi du temps, qui est ce champ bien reconnu, qu'il faut que ce soit une discipline, la philosophie.

Sabrina: [01:01:01] Une discipline en tant que telle, oui ou non. Si tu l'entends dans une case du programme, on peut très bien mettre EMC deux points philosophie. Mais on ne va pas mettre EMC deux points "l'héroïsme". Non, il faut mettre philosophie, bien sûr.

Chercheur: [01:01:17] Alors est ce que c'est quand même pas dire qu'il faut identifier une discipline et que c'est utile à l'apprentissage, à l'enseignement?

Sabrina: [01:01:22] Oui, c'est ça, mais (...) je pensais que tu voulais nous dire : est ce que c'est ne pas le faire rentrer dans aucune case ?

Chercheur: [01:01:35] En fait. Moi je présuppose rien. Je te pose la question pour voir si c'est une condition d'enseignement pour toi. Qu'il y ait bien une discipline philosophie parce que ça, ça ne change rien, parce que tu peux très bien dire il n'y a pas besoin de modifier les programmes, parce que même s'il y a la discipline philosophie dans cette discipline, je fais du français, de l'EMC, de, de l'éducation aux médias, à l'information, tout. Donc ne vous inquiétez pas. Par contre, il faut bien identifier la discipline philosophique qui est au service des autres enseignement. Tu vois, il y en a d'autres qui vont dire non, il n'y a pas besoin, ce n'est pas une condition de possibilité d'identifier qu'on est en philosophie. Donc, c'est ça ma question.

Sabrina: [01:02:11] Moi je pense que c'est une condition de possibilité.

Chercheur: [01:02:13] Y a t il des thèmes plus porteurs ou moins porteurs ou pas du tout ? Quel que soit le thème, c'est la façon dont va l'appréhender l'enseignant ou comment il va enrôler les élèves ?

Sabrina: [01:02:31] En fait, si tu m'avais posé cette question auparavant, je t'aurais dit que les thèmes qui parlaient aux enfants allaient être plus porteurs. Et finalement non, je trouve pas. Je pense qu'on a beaucoup d'a priori sur des termes qui vont être porteurs ou peu porteurs et qu'on est parfois surpris de thèmes qu'on pourrait penser peu porteurs, qui ont été très porteurs. Je pense aux frontières. Je trouve que finalement ils s'en sont vraiment beaucoup emparés alors que je pensais que ça n'allait pas être porteur. Peut être que les thèmes les plus difficiles, c'est ceux où chacun va penser qu'il a déjà une idée dessus.

Sabrina: [01:03:12] Ou peut être où chaque élève va penser qu'il doit dire quelque chose. Si j'imagine par exemple vérité ou croyance, ce n'est pas forcément si porteur parce qu'on va être beaucoup dans une espèce de morale. Il faut dire la vérité, c'est important de dire la vérité. On va avoir beaucoup de mal à se détacher alors qu'un thème hyper éloigné des élèves, ils n'ont pas en fait cette obligation morale.

Chercheur: [01:03:46] Le rire ?

Sabrina: [01:03:47] En fait, moi je pensais que ça n'allait pas être porteur, ça a été hyper porteur parce que finalement ils ont une connaissance assez superficielle du rire.

Chercheur: [01:03:54] (...) La liberté c'est en lien avec la morale ou le politique ?

Sabrina: [01:04:13] oui, c'est en lien, mais ils ne se sont pas forgés forcément d'opinions ou d'idées qu'ils pensent devoir dire en fait.

Chercheur: [01:04:22] Y a t il des types d'écrits à privilégier? On a abordé beaucoup de types d'écrits. J'appelle le type d'écrits, le dialogue, la mini-dissertation, la poésie. Ça pourrait être le conte philosophique, on en a parlé, la fiction, l'aphorisme. Enfin voilà, il y a plein de types d'écrits. Est ce que tu penses qu'il y en a à privilégier, d'autres à éviter ou pas du tout?

Sabrina: [01:04:56] Ça c'est très personnel à chaque enseignant. Moi, j'imagine que c'est très difficile, par exemple un conte philosophique, de s'affranchir du conte et d'aller vers la philosophie. Mais ça, c'est vraiment peut être certainement une barrière que j'ai en tant qu'enseignante.

Chercheur: [01:05:15] Peut être pas ? Parce que c'est lié aux objectifs. Tu es formatrice, donc tu peux dire aussi: moi, un débutant, je ne vais pas lui conseiller parce qu'il va avoir du mal à s'affranchir. Il risque d'y avoir trop forte confusion des genres. Dans ce cas là, toi tu penses que c'est une affaire d'enseignants, yu penses pas qu'il y ait des règles générales?

Sabrina: [01:05:38] Le plus facile quand même, c'est la dissertation, puisque c'est l'écrit normé de la philosophie. C'est quelque chose qui va être en fait assez naturel.

Chercheur: [01:05:52] Et c'est le plus facile pour l'enseignant ? Pour les élèves ? Pour les deux ? Plus pour l'un que l'autre ?

Sabrina: [01:05:57] Après, c'est difficile. Par exemple j'ai jamais fait de dialogue, j'ai été tout le temps sur la dissertation. Donc peut être que je dis ça parce que j'ai tout le temps été sur la dissertation.

Chercheur: [01:06:05] Et toi c'était rassurant pour toi ? Est ce que tu penses que pour les élèves la structure de la dissertation était rassurante? Et pourquoi?

Sabrina: [01:06:14] Parce que je pense qu'en fait, cette structure, ça, ça leur donnait une norme dans laquelle ils pouvaient penser. J'ai envie de dire c'est quand même un étayage.

Chercheur: [01:06:27] Tu as trouvé ça libérateur en fait ? Donc tu t'inscris a contrario de toute cette doxa, ou en tout cas de tous ces gens qui disent que la dissertation est un carcan qui enferme (...) ?

Sabrina: [01:06:41] C'est Grataloup. Est ce qu'on est objet de la norme? Est ce qu'on est sujet de la norme? Est ce qu'on est objet et sujet? Si on est qu'objet de la norme, on nous l'enseigne pas, oui effectivement c'est un carcan. Si en fait c'est enseigné et qu'on devient sujet de cette norme, tout en sachant qu'elle existe, on peut s'en emparer, c'est pas un carcan.

Chercheur: [01:07:21] La taille des modules ? Un collègue te demande des conseils, il te dit je me lance. Et qu'est ce que tu recommandes en terme de taille de modules, du nombre de modules par an? Voilà, sur une année scolaire, comment tu organises ça? Comment? Quelles préconisations tu donnerais?

Sabrina: [01:07:39] Je lui dirais qu'il se lance que s'il est prêt à faire des grands modules.

Chercheur: [01:07:43] C'est quoi un grand module?

Sabrina: [01:07:44] Un grand module, c'est douze séances et des modules où on fait philosophie une fois par semaine. Parce qu'en fait on a essayé de faire des modules ramassés, mais c'est pareil. Ça c'est paradoxal. On dit il faut du temps pour penser. La philosophie ne peut pas s'affranchir de ce temps. On ne peut pas être dans cette immédiateté de penser et à la fois on voudrait faire un module court. Mais non, il faut qu'on laisse les élèves avoir ce temps de penser également. Donc un module court, on ne permet pas à sa pensée, enfin à leur pensée, de se construire, même soi. En fait, on ne permet pas d'ajuster, de rajouter des choses, etc. Je ne sais pas pourquoi ça nous pose tant problème d'avoir des longs modules, parce que je pense que dans notre formation, on nous a dit : "une séquence c'est huit séances et pas plus, parce qu'ensuite c'est trop, les élèves décrochent"... Là en l'occurrence, pas du tout ! Je pense qu'on ne peut pas s'affranchir du temps de la pensée. Donc ce sont des grands modules.

Chercheur: [01:08:46] (...) Vous êtes deux catégories : ceux qui disent : grand module concentré ; et ceux qui disent : grand module étalé. Donc Justine, c'est quinze jours, cinq séances par semaine, hop et c'est fini. Et elle refait ça une période plus tard, voire deux périodes plus tard, deux ou trois fois dans l'année. Toi tu préconises plutôt cet étalement sur toute l'année ou tu trouve intéressant d'avoir ces modules ramassés?

Sabrina: [01:09:29] Non, moi je dirais plutôt un étalement sur quinze jours, c'est difficile. Je l'ai essayé justement. Sur quinze jours, c'est difficile de leur laisser le temps de construire leur pensée. T'imagine ? En fait on commence notre écrit post-it le lendemain, on lit des textes, le surlendemain, il faut déjà enrichir son écrit.

Chercheur: [01:09:53] Donc tu rejoins cette idée de Nicolas qui disait qu'il faut laisser le temps de mûrir ? Donc toi c'est pas du tout pour une histoire organisationnelle de l'enseignant, c'est une nécessité pour l'enfant de s'installer ? Mais n'es tu pas aussi celle qui disait que à force ils se lassaient et que c'était long ?

Sabrina: [01:10:14] Mais cette année, je ne vois pas du tout. J'ai pas du tout senti cette lassitude et pourtant c'était long. Si, moi je l'ai dit plein de fois que c'était trop long. Parfois ça me satisfaisait pas. Mais je pense que quand même un rythme de trois modules par année, longs, trois modules, on va installer une progressivité des apprentissages. C'est bien, pas moins. Plus ça serait chouette, mais ça me semble difficile.

Sabrina: [01:10:55] (...) C'est pas parce que tu fais ton module philo le jeudi que tout au long de la semaine, tu ne vas pas faire des références. Il y a des choses qui font écho, on en reparle. On n'a pas fini les questions problématiques, le lendemain on va en rajouter une.

Chercheur: [01:11:20] Tu n'as pas parlé du module philo pas philo. Il te semble indispensable ou finalement ce module, tu l'as un peu mis de côté?

Sabrina: [01:11:27] Je ne sais pas. C'est la seule année où on ne l'a pas fait. Et finalement, ils n'ont pas été moins bons.

Chercheur: [01:11:34] (...) Est ce que c'est un module en soi qui est utile ou pas?

Sabrina: [01:11:54] Je ne sais pas. En fait je sais pas vraiment. J'ai pas de réponse.

Chercheur: [01:11:57] Tu l'as fait deux fois au moins, ce module là. C'était un module agréable ou pas spécialement ?

Speaker3: [01:12:03] Si. Et je dis pas que je le referai pas l'année prochaine. Je dis pas que j'ai envie de m'en affranchir. J'ai pas d'avis.

Chercheur: [01:12:11] (...) Quand on parle d'enseignement de l'écriture philosophique, on dit on va enseigner l'écriture philosophique. En fait, ça prend deux directions, c'est enseigner un usage de l'écriture pour philosopher, et c'est enseigner un type d'écriture philosophique, c'est à dire là, la dissertation, c'est le produit fini, Donc on a le processus philosophique, Donc ce serait la place de l'écriture pour philosopher qui n'est pas la même chose. Et je crois que dans notre entretien, on a plus été sur l'autre focale, c'est à dire enseigner à un élève à faire des dissertations par exemple. Est ce que tu as quelque chose à ajouter en termes de conseils sur ce premier aspect? S'il est clair pour toi, c'est à dire c'est là où on apprend à l'élève à avoir un rapport à l'écriture pour philosopher et on veut lui enseigner l'écriture pour philosopher. Est ce que tu as des choses prégnantes à rajouter?

Sabrina: [01:13:39] Oui, j'imagine bien. On serait donc sur quelque chose de pas forcément normé. C'est ce que tu veux dire?

Chercheur: [01:13:49] Qu'on avait deux, que moi j'avais deux sujets en fait en un (...). On enseigne un autre rapport à la pensée qui est ce rapport à l'écriture pour penser. Et donc par contre, on s'en fiche de l'écrit, tu vois, on pourrait arrêter à un moment en se disant on a bien appris aux enfants à s'emparer de l'écriture pour philosopher. C'est pas tout à fait le même enjeu.

Sabrina: [01:14:27] Dans mon propos, c'était plutôt sur l'évaluation. Ce n'était pas l'écrit final, c'était plutôt le processus.

[01:14:33] (...)

Speaker3: [01:15:06] Je sais pas.

Place pour une pratique future ?

Chercheur: [01:15:08] Quelle place de cette écriture philosophique pour une pratique future en dehors du projet? Inscrirais tu l'enseignement de l'écriture philosophique dans ta pratique ou est ce que ça reste un projet exceptionnel lié au LéA ?

Sabrina: [01:15:30] J'ai déjà répondu. (...)

Chercheur: [01:15:46] Mais tu as travaillé trois ou quatre ans sur l'écriture philosophique avec vraiment quelque chose d'exigeant. Tu l'as dit, c'était chronophage. Maintenant le LéA est terminé. La question est très concrète. Est ce que tu vas continuer ou est ce que tu penses que tu vas arrêter?

Sabrina: [01:16:05] Oui, je vais continuer, Forcément. (...) J'ai pu dire que je ne savais pas si je continuerais, mais là on est arrivé quand même à un degré de... On maîtrise en fait le processus ! Comment l'enseigner, etc. J'aurais l'impression de me dédier complètement, d'arrêter d'avoir fait quelque chose. Là, ça serait un non-sens d'avoir été hypocrite ou d'avoir dit des choses auxquelles je ne croyais pas pendant trois ans. Mais oui, forcément, je vais continuer.

Besoins de formation ?

Chercheur: [01:16:54] Quels besoins de formation identifier en sortant du LéA ? Est ce qu'il te manque des choses ou là tu considères que tu as acquis les compétences suffisantes justement pour te débrouiller toute seul ? Est ce que tu identifies encore des manques ?

Speaker3: [01:17:13] Pour enseigner l'écriture philosophique?

Chercheur: [01:17:15] Oui.

Sabrina: [01:17:16] Non, c'est infini moi je pense. En fait, il faudrait avoir quelqu'un à qui on puisse demander tout au long de l'enseignement. Peut être c'est plus de la réassurance, mais...

Chercheur: [01:17:29] Il faut une Charlie ?

Sabrina: [01:17:30] Mais oui...

Chercheur: [01:17:33] Est ce que tu tu sens que ça c'est pour quelqu'un qui n'a pas fait des études de philo? Pourtant tu en as fait, mais ça reste une fragilité ? Il faut une expertise ? Est ce que c'est lié à toi ou est ce que tu penses que c'est intrinsèque aux enseignants? Il faut une personne ressource ?

Sabrina: [01:17:49] Quand même parce que c'est difficile. Enfin, peut être qu'au bout, au terme de plusieurs années d'enseignement, cette assurance et les compétences sont assez fortes et solides pour l'enseigner seul. Mais on voit bien qu'on avait quand même ce besoin de travailler spécifiquement sur ces présupposés et il faudrait encore le refaire. C'est comme les élèves, tu vois, on ne peut pas faire quelque chose une fois et se dire qu'on l'a acquis. Il faudrait encore refaire une petite formation sur les présupposés pour être vraiment sûrs qu'on en laisse pas encore dans les questions.

Chercheur: [01:18:24] C'est lié à la philo ou c'est valable pour plein de disciplines ? Parce qu'on pourrait dire ça en sciences, en techno, en SVT, enfin tu vois. Est ce que c'est propre à la philo? Ce besoin de personne ressource? Tu te

débrouilles bien en sciences, tu te débrouilles bien en histoire-géo, tu n'es pas historienne, tu te débrouilles bien en arts plastiques.

Sabrina : [01:18:43] Oui, mais en histoire je vais aller voir, je vais aller lire et ça suffit. Si je me pose une question sur un fait historique, je vais aller lire, je vais regarder les guides du Maître et ça suffit. Mais là, en philo ...

Chercheur: [01:18:57] Il y a des guides du maître en philo ?

Sabrina: [01:18:59] Pour le cycle trois ?

Chercheur: [01:19:00] Ah bah oui, oui, je suis auteur... [RIRE] Il y a plein d'ouvrages.

Sabrina: [01:19:06] Pour mettre en place des séquences, d'accord. Mais si je me demande : comment enseigner une question problématisante, comment faire en sorte que mes élèves produisent des questions problématisantes : où je lis ça?

Chercheur: [01:19:22] Et donc il pourrait exister un manuel ou pas ? Est ce qu'il reste à inventer ou pour toi ce ne serait pas possible ?

Sabrina: [01:19:30] Non, je ne pense pas. Il faudrait réinventer comme les capsules BSD.

Chercheur: [01:19:35] Et donc c'est lié à la philo ? Là, tu penses que c'est lié à la philo quand même, à la matière particulière qu'est la philo?

Sabrina: [01:19:44] Je pense.

Modification de sa pratique ? Des élèves ?

Chercheur: [01:19:47] Est ce que cette recherche a modifié ta posture d'enseignante? (...) Quels sont les apports de cette recherche pour ton enseignement, ta posture professionnelle?

Sabrina: [01:20:06] Oui, oui, Bah oui, forcément. D'être davantage encore plus dans tout ce qui est l'enseignement explicite, c'était quand même quelque chose qui était déjà prégnant. Mais de cette importance, de toute l'importance du méta, de tout le temps dire pourquoi on le fait, comment on peut le faire, de prendre en compte les solutions des élèves pour le faire. Et peut être aussi tu vois ce ce transfert de la collaboration du groupe à la collaboration des élèves. Donc là, c'est pas forcément sur l'enseignement de l'écriture philosophique, mais ce qu'on a vécu, finalement, c'est la création d'intelligence collective. Voilà. Elle a lieu aussi en classe. Donc ça aussi peut être le transférer ?

Chercheur: [01:20:59] Et quel apport pour tes élèves, leur apprentissage de l'écriture, de cette recherche?

Sabrina: [01:21:10] J'ai envie de dire avoir des facilitateurs de pensée.

Chercheur: [01:21:15] Sur le rapport à l'école, ça a eu un impact pour certains ou pas spécialement sur le rapport à l'enseignant, sur le rapport aux autres apprentissages ?

Sabrina: [01:21:29] Ca c'est difficile parce que... Est ce que l'année prochaine, si je ne fais pas de philosophie, je ressentirai quelque chose? Ça, c'est de l'ordre du subjectif.Moi, j'ai envie de dire que oui ...

[01:21:50] Tu sens que l'écriture peut être quand même vectrice de dégoût de la philo ? (...) On n'est pas là pour qu'ils aiment ou qu'ils aiment pas, on est là pour leur apprendre. Mais est ce que tu te dis l'écriture peut être un

frein par rapport à tes pratiques philosophiques ancestrales (parce que tu pratiquais depuis longtemps) ou est ce que finalement ça n'a pas généré de dégoût?

Sabrina: [01:22:15] Mais en fait, si je repense à ce que je faisais, du débat, oui. Mais est ce que faire du débat philosophique, c'est faire de la philosophie?

Chercheur: [01:22:28] Ta réponse?

Sabrina: [01:22:31] Est ce qu'on donne assez de temps à la pensée? Comment on peut construire sa pensée à l'oral? Ça ressemble à de la philosophie, ça a le goût de la philosophie, ça n'était pas vraiment la philosophie.[RIRE]

Chercheur: [01:22:49] C'était ma question initiale et tu ne m'as pas répondu ça. Donc tout notre dialogue a permis d'arriver à cette conclusion. Parce que je t'avais demandé : est ce que ton rapport à la philo pour enfants a évolué ? Donc si je comprends bien, l'apport de la recherche, c'est de montrer qu'il n'y a pas de philosophie sans écriture alors ou je surinterprète, non?

Sabrina: [01:23:10] Ouais, tout à fait oui, Moi j'ai dû te répondre beaucoup plus sur la connaissance. Je pense au début sur la connaissance en tant qu'enseignant de la philosophie.

2.2.3. Stanislas B. – juillet 2024

[redacted]

IDENTITE

CHERCHEUR: [00:00:00] Donc Stanislas, ton âge?

Stanislas: [00:00:04] 34 ans.

CHERCHEUR: [00:00:04] Ton nombre d'années d'ancienneté dans la profession?

Stanislas: [00:00:08] Je suis enseignant depuis septembre 2013, une dizaine d'années dans le cycle trois. Depuis 2015.

CHERCHEUR: [00:00:25] Donc on peut dire que tu as une forme d'expertise de la sixième ?

Stanislas: [00:00:28] Exactement.

CHERCHEUR: [00:00:30] Est ce que tu as des fonctions particulières?

Stanislas: [00:00:32] Professeur principal et récemment formateur en coopération.

CHERCHEUR: [00:00:40] C'est quoi?

Stanislas: [00:00:42] En gros, animer des formations et initiatives locales auprès d'enseignants volontaires dans la plupart des cas qui souhaitent se former sur des dispositifs ou des outils de coopération.

CHERCHEUR: [00:00:55] Et ça, c'est depuis combien de temps?

Stanislas: [00:00:56] Depuis un an.

CHERCHEUR: [00:00:57] Et c'est encadré par qui?

Stanislas: [00:00:59] Par une partie la Cardie et une autre partie L'EAFC.

CHERCHEUR: [00:01:03] Pas d'autres fonctions particulières?

Stanislas: [00:01:10] J'encadre depuis trois ans des étudiants de M1 ou M2 Lettres modernes en collège dans le cadre d'un stage. (...) On accueille des étudiants sans avoir encore le titre de formateur académique. Donc là, effectivement, je viens de passer aussi l'admissibilité du CAFFA (...).

CHERCHEUR: [00:02:05] Tes études antérieures?

Stanislas: [00:02:43] Deux années de prépa, hypokhâgne, khâgne. Donc au Mans, avec une spécialité en lettres modernes. Puis une double licence allemand et lettres modernes. Donc l'année de L3 à l'université Rennes II. Et ensuite un Master recherche en littérature comparée, suivi d'un master MEEF que j'ai passé en une année à l'ESPE de Rennes, le concours la même année, certifié.

CHERCHEUR: [00:02:43] Tu as tenté les grandes écoles ?

Stanislas: [00:03:44] J'ai été sous admissible en deuxième année au concours de l'ENS. (...)

CHERCHEUR: [00:04:18] Et pourquoi tu n'as pas retenté ?

Stanislas: [00:04:20] Pour des raisons financières.

RAPPORT A LA PHILOSOPHIE

CHERCHEUR: [00:04:27] Ta relation à la philosophie depuis la terminale et en terminale ?

Stanislas: [00:04:32] En terminale, une très très belle rencontre puisque j'ai fait un bac scientifique qui n'existe plus avec une option SVT. Et qu'en terminale j'ai découvert la philosophie et un excellent enseignant de philosophie. Qui m'a orienté vers la prépa littéraire.

CHERCHEUR: [00:04:56] Ah d'accord, c'est vraiment lui qui a été déterminant ? C'est le prof de philo qui t'a orienté vers le littéraire ? C'est pas le prof de français ?

Stanislas: [00:05:02] Non, c'est la philo.

CHERCHEUR: [00:05:02] Et alors? Pourquoi ne pas avoir fait une licence de philosophie, une licence trois de philosophie?

Stanislas: [00:05:11] Tout simplement parce que j'ai rencontré là aussi un enseignant excellent en prépa et ça m'a donné le goût plus prononcé des textes, de la lecture des textes, de la compréhension.

CHERCHEUR: [00:05:30] Et ton master de littérature comparée c'est quoi le sujet ?

Stanislas: [00:05:34] Le sujet, c'est la fin du XVIIIe siècle, donc l'époque des Lumières et plus particulièrement l'émergence du réalisme dans les romans métadiscursive discursifs, dans les œuvres de Diderot, Goethe et Laurence Sterne.

CHERCHEUR: [00:06:02] Et il y a une dimension philosophique ?

Stanislas: [00:06:03] Il y a une dimension philosophique puisque j'ai particulièrement travaillé sur le dialogue. (...)

CHERCHEUR: [00:06:03] Ok, donc une excellente relation à la philosophie ? Une passion, une seconde passion ?

Stanislas: [00:06:22] Oui, une seconde passion. Et ça a pris davantage de sens l'année où un collègue en région parisienne où j'ai été muté. Donc, c'est en 2020. Qui m'a parlé du programme Philojeunes et nous nous sommes inscrits l'équipe de lettres au programme Philojeunes de l'Académie de Versailles. Et là, ça a réactivé mon goût pour la philosophie et je me suis engagé pleinement dans la mise en œuvre d'ateliers de philosophie en collège. (...).

CHERCHEUR: [00:07:08] En fait, tu commences les ateliers philosophiques dans ta classe et là tu n'as que la formation philo jeune ou tu suis d'autres formations?

Stanislas: [00:07:15] J'ai ensuite obtenu une mutation au Mans et là je me suis inscrit en DU à L'inspé du Mans.

CHERCHEUR: [00:07:24] Que tu as suivi en 2021 2022 ou 2022 2023 ?

Stanislas: [00:07:31] 2021 2022 (...)

CHERCHEUR: [00:07:31] Et après 2022, tu continues à lire en philosophie ?

Stanislas: [00:07:39] Je continue à faire de la lecture philosophique. Alors j'avais repris les lectures philosophiques au cours du confinement. J'ai été dans l'incapacité de lire des œuvres romanesques. Alors là, rétrospectivement, je pense que le confinement m'a permis d'avoir cette pause là, à la fois dans mon travail mais aussi dans ma vie. C'est cette pause qui m'a remis à la lecture, à une lecture plus intense des textes philosophiques. Et j'ai lu quasiment l'œuvre intégrale de Platon.

CHERCHEUR: [00:08:33] Toujours le dialogue. [RIRE]

PROFIL PEDAGOGIQUE

CHERCHEUR: [00:08:36] J'ai besoin d'identifier quel type d'enseignant tu es, donc : comment qualifier ta pratique ? Comment tu te qualifierais en tant qu'enseignant?

INTERACTIONS: [00:09:17] (...)

Stanislas: [00:09:22] Je suis enseignant en éducation prioritaire depuis 2015.

CHERCHEUR: [00:09:28] Donc tu as quasiment fait que de la REP+ ?

Stanislas: [00:09:30] J'ai quasiment fait que de la REP+. Voilà. Et donc en réalité, j'ai très vite adopté une nouvelle philosophie en axant moins ma pratique pédagogique sur le contenu à transmettre, mais plus sur les manières d'être, les manières de faire. Et je suis un enseignant qui se forme énormément. Voilà pour répondre à des interrogations au quotidien qui sont nourries par mes observations en classe. (...) Je suis un enseignant bienveillant, très original dans les approches. C'est la réputation que j'ai.

CHERCHEUR: [00:10:30] C'est quoi cette originalité ?

Stanislas: [00:10:32] Dans la langue que je vais utiliser par exemple. Il est très rare, pour les représentations des élèves, qu'on puisse jongler en tant qu'enseignant entre le langage plus familier et le langage plus soutenu pour un élève. Le prof de français, il parle bien. On comprend pas ce qu'il dit. J'alterne beaucoup dans mes postures. Voilà une posture à la fois d'enseignement où je vais adopter un langage plus policé, plus soutenu, plus techniciste, tandis que dans ma relation plus affective avec les élèves, je vais avoir tendance à adopter des codes qui ne sont pas ceux attendus des élèves. Et dans mes pratiques, elles sont protéiformes, c'est à dire que je pratique à la fois des ateliers théâtre. En région parisienne par exemple, J'ai énormément œuvré pour les pratiques artistiques et aussi les pratiques philosophiques. Ce qui fait que, en fait, les élèves m'identifient là actuellement comme le prof qui insiste moins sur les programmes plutôt que sur des pratiques inattendues telles que la philosophie ou le théâtre.

CHERCHEUR: [00:12:14] Tu connais un petit peu les les postures de Bucheton?

Stanislas: [00:12:18] Oui.

CHERCHEUR: [00:12:20] Lesquelles te qualifieraient en particulier, et lesquelles tu mettrais à l'honneur, et lesquels tu minorerait?

Stanislas: [00:12:27] Je dirais qu'il y a une complémentarité entre la préparation de séances. Il y a un triptyque en fait. Il y a la préparation de séance, le message qu'on veut transmettre, l'état d'esprit du prof et sa relation au savoir qu'il va transmettre, et puis ensuite le public et la réception du public. Et, selon les élèves, selon le profil des classes, et bien je vais adopter des postures différentes. J'aime jongler entre les postures du magicien, la posture d'enseignement, d'étayage. Beaucoup plus, d'ailleurs on reviendra peut-être sur ces choses là, mais j'ai l'impression d'avoir beaucoup plus progressé depuis que je suis dans le LéA sur les gestes d'étayage par exemple.

CHERCHEUR: [00:13:31] T'as pas du tout nommé le lâcher prise, donc tu n'es pas un enseignant à lâcher prise ? (...) c'est pas celle que tu mettras en premier ? Magicien. Enseignement, étayage : ce sera ton tryptique ?

Stanislas: [00:13:43] Non parce qu'en fait, le lâcher prise, je connais très mal le détail sur ce sujet, mais pour moi le lâcher prise va de pair avec la construction de séances. C'est à dire que lorsque le travail est bien préparé et qu'on sait où on emmène ses élèves, en fait, on est déjà dans une posture de lâcher prise par rapport à son savoir. Et on peut œuvrer à être hyper réactif au ressenti des élèves sans forcément être dans une posture de contrôle. C'est le lâcher prise par rapport à soi même plus que par rapport à ce qu'on veut donner.

CHERCHEUR: [00:14:27] Quand un enseignant me dit : "moi, je suis plutôt un lâcher prise", on entend par là le fait qu'il met les élèves en autonomie, il leur fait confiance, ils vont construire les savoirs et l'enseignant peut boire son café au fond de la classe, dans une sorte de rapport de confiance absolue, inconditionnée ?

Stanislas: [00:14:46] Oui, voilà.

CHERCHEUR: [00:14:47] Alors la question c'est : Est-Ce que ça fait partie de ta pratique? (...)

Stanislas: [00:14:58] C'est l'outil, les dispositifs qu'on aura utilisé qui va permettre ce lâcher prise. Si je mets mes élèves en plan de travail, effectivement je peux boire un café au fond de la salle avec des moments de feedback.

CHERCHEUR: [00:15:12] Donc si je comprends bien, tu joues sur tous les jeux de posture, il y en a pas un prédominant ?

Stanislas: [00:15:17] Ca va dépendre. En tout cas ce qui dans ma pratique en éducation prioritaire est essentiel, c'est de ne pas perdre les élèves. Quand je dis ne pas perdre, c'est installer des habitudes de travail qui permettent aux élèves d'être rassurés et d'être enclins à se mettre en activité. Et donc, quand, par exemple dans des séances d'étude de la langue, je les mets en plan de travail. Les élèves, au bout de quelques séances, ont adopté des attitudes et des gestes d'élèves qui me permettent, moi, effectivement, de prendre un café.

CHERCHEUR: [00:15:55] D'accord. Est ce que tu peux me dire ton intégration à l'équipe de l'établissement? Est ce que tu es plutôt isolé? Est ce que tu es plutôt quand tu te positionnes par rapport au reste de l'équipe?

Stanislas: [00:16:06] Alors? Alors moi je suis arrivé en 2021. Très rapidement, j'ai intégré une action recherche conduite par Sylvain Connac. Et donc je me suis intégré très facilement dans l'équipe puisque on avait les mêmes préoccupations, à savoir faire travailler, faire participer tous les élèves, quelles que soient leurs difficultés ou leur rapport à l'école, ou aux savoirs, dans le cadre de séances et plus particulièrement dans le cadre de travaux en groupe.

CHERCHEUR: [00:16:51] Et il n'y a pas de tensions au sein de l'équipe ?

Stanislas: [00:16:53] Non, non, non, non, non. Elle est unie. Très, très unie. Une salle des profs en secondaire, il y a des petits clans, mais moi je n'appartiens à aucun des clans.

CHERCHEUR: [00:17:05] Ok, on peut poursuivre quand même sur ton relationnel aux élèves ? Donc comment tu le qualifierais ce relationnel? Tu as commencé à donner des pistes, mais complète.

Stanislas: [00:17:14] Une relation apaisée, une relation de proximité . D'autant plus que j'occupe d'autres missions telles que "Référent phare" (...)

CHERCHEUR: [00:17:38] Tu peux me dire si tu sens qu'ils ont une totale liberté de parole au sein de la classe? Est ce que tu penses qu'un élève peut hésiter à dire quelque chose ou s'il y a bien une chose qui caractérise leur relationnel à toi, c'est cette liberté d'expression ?

Stanislas: [00:17:58] Ils ont cette liberté d'expression. Alors là on va revenir sur les postures. Mais effectivement je suis en retrait dans le cadre des discussions en classe. C'est un point qui me travaille, c'est que je me présente dans le cadre des ateliers de philosophie par exemple, comme n'étant pas le professeur de français mais bien l'animateur d'une séance d'atelier de philosophie. Et donc dans le cadre de ces séances hebdomadaires, je n'ai pas la même attitude qu'en classe.

CHERCHEUR: [00:18:36] Mais donc tu sens qu'il y a une liberté de parole?

Stanislas: [00:18:40] D'ailleurs aussi les élèves s'en emparent beaucoup plus de la prise de parole puisque les élèves les plus en difficulté en français ont tendance à prendre davantage de parole. La parole d'accord, en atelier de philosophie et même dans la pratique d'écriture.

CHERCHEUR: [00:19:00] Ok, donc moi je peux écrire "un très bon relationnel aux élèves"?

Stanislas: [00:19:04] Oui, je suis identifié comme un prof plutôt cool.

CHERCHEUR: [00:19:07] Qui a l'autorité ou justement aussi peut être un prof qui manque un peu d'autorité qu'on aime bien mais qu'on peut bordéliser ?

Stanislas: [00:19:14] Non. Je rédige très peu de rapports d'ailleurs.

CHERCHEUR: [00:19:19] Mais toi, est ce que tu te sens parfois en classe un petit peu limite confronté à l'insolence ?

Stanislas: [00:19:25] Ca arrive en éducation prioritaire. Donc effectivement, j'ai des profils d'élèves qui me demandent de faire preuve d'autorité. Ça m'arrive d'exclure.

CHERCHEUR: [00:19:41] Tu n'as pas cité l'expression pédagogie coopérative? C'est par choix ou c'est parce que ça ne te qualifie pas du tout? Quel est ton lien aux pédagogies coopératives?

Stanislas: [00:19:54] En fait, elles sont au quotidien les pédagogies coopératives.

CHERCHEUR: [00:19:58] Comment tu caractérises la coopération dans ta classe? Comment ça prend forme?

Stanislas: [00:20:15] (...) Les élèves sont amenés, comme dans le premier degré par exemple, à pouvoir se déplacer, poser des questions, à pouvoir aller s'aider les uns les autres. Donc une forme d'entente et d'entraide entre les élèves, avec des règles définies avec les élèves. Un cadre qu'on construit, qu'on co-construit ensemble dans le cadre qui nous est imposé par l'établissement et le règlement intérieur. Des dispositifs différents. Avec le plan de travail, des moments d'entraide, les travaux en groupe, les dvdp, les ateliers philo. Des pédagogies de projet aussi qui sont liées aux pédagogies coopératives. Voilà donc à la fois de la collaboration et de la coopération à différents moments. Pour telle activité, vous avez la possibilité de travailler seul à deux, en groupe.

CHERCHEUR: [00:21:32] Excellent. Et, dernière question pour te présenter et avoir ton identité : quel équilibre entre travail individuel et travail en groupe des élèves dans ta classe? Alors je te donne par exemple du 25/50 ? Du 25/75 % ? Du 50/50 ? Ou du 75/25 ?

INTERACTIONS: [00:22:51] (...)

Stanislas: [00:23:38] 30 groupe et 70 individuel...

ELEMENTS DE CO-SITUATION

CHERCHEUR: [00:23:55] Qu'est-Ce qui fait que tu es venu dans le LéA ?

Stanislas: [00:24:23] La première des motivations ? La curiosité. Lorsque tu me l'as présenté, j'ai trouvé ça très intéressant et ça a été une opportunité pour moi d'approfondir mes connaissances sur l'écriture et l'écriture à visée philosophique.

CHERCHEUR: [00:24:52] Tu es venu donc principalement par curiosité et ça aurait pu être n'importe quel sujet (...) ?

Stanislas: [00:24:58] Non, c'était lié à ma préoccupation. J'ai commencé par Philojeunes, donc dans la foulée. En fait, ça me paraissait très naturel de m'orienter vers quelque chose qui m'a vraiment plu.

CHERCHEUR: [00:25:12] Tu peux rappeler ton sujet de début ?

Stanislas: [00:25:14] Comment faire participer tous les élèves en atelier de philosophie.

CHERCHEUR: [00:25:19] Il n'y avait pas la place de l'écriture spécialement ?

Stanislas: [00:25:21] Pas spécialement, mais j'ai un chapitre sur l'écriture.

CHERCHEUR: [00:25:24] Et au cours du Léa, est-ce que tes motivations ont évolué ou est ce qu'elles ont été constantes ? (...)

Stanislas: [00:25:51] Alors forcément que j'ai envie de te dire forcément, ça évolue dans la mesure où au fur et à mesure, j'ai acquis davantage de connaissances à la fois sur l'écriture, sur la philosophie. Et puis il y a dans le cadre d'un LéA, et ça je l'avais déjà évoqué, il y a une émulation intellectuelle qui est très enrichissante. Et c'est en ça que c'est intéressant de faire partie d'un groupe de recherche collaboratif. Pour moi, c'est un groupe collaboratif, une recherche forcément collaborative parce que, en

fait, on a des préoccupations qui ne sont pas toutes les mêmes mais qui se répondent et que, en fait, les échanges nourrissent humainement et intellectuellement.

CHERCHEUR: [00:26:49] Et d'après toi, Qu'est-Ce que je visais moi? Quelle est ma motivation par rapport à cette création de LéA ? Qu'est ce que je cherche en fait? Quel est mon sujet de recherche?

Stanislas: [00:26:59] Voilà. En fait, c'était nourrir ton projet de recherche sur l'écriture philosophique. Après, je ne suis pas certain de tout comprendre dans le cadre de ta recherche puisque tu recentres très régulièrement le propos sur le LéA, même si dans des échanges informels, on peut être amené à discuter de ta thèse. Mais il y a aussi une importance.

INTERACTIONS: [00:28:21] (...)

Stanislas: [00:28:32] Les conditions de possibilité d'un enseignement de l'écriture philosophique.

CHERCHEUR: [00:29:08] (...) Alors maintenant je veux bien que tu me racontes très bref mais que tu me racontes un petit peu ton aventure de ces deux années de Léa, ce que tu as vécu, ce que tu as ressenti, d'où tu es partie, où tu es arrivée, ton cheminement intellectuel ?

Stanislas: [00:29:30] Une première année vraiment de découverte, c'est intégrer à la fois une thématique de recherche commune. En gros, pouvoir rattraper, parce que je suis arrivé en cours de Léa, rattraper le retard, donc faire beaucoup de lecture sur ce qui avait déjà été proposé. Comprendre aussi les interrogations de chacun et de chacune à l'intérieur du groupe. Et puis essayer de mieux cibler les préoccupations du chercheur, puisqu'en fait très naturellement, tu étais la seule personne que je connaissais. Donc je me suis d'abord intéressé à ce que toi tu cherchais. Et donc c'est pour ça que j'ai posé beaucoup de questions sur ta thèse. Par exemple, en première année, j'ai beaucoup posé de questions. Je me souviens en tout cas d'en avoir posé l'appropriation des documents déjà effectuée. Et puis essayer de comprendre un peu la méthodologie de recherche, à savoir le fait qu'on a une architecture commune pour élaborer des modules et qu'ensuite on peut déplacer des séances, ou bien en ajouter, ou bien en supprimer, et qu'ensuite on teste et on collecte des données. Et puis, troisième étape comment on analyse ces données là. Et donc il m'a fallu une bonne année pour m'approprier ça, avec ces moments d'inquiétude, notamment sur les postures. Comment être légitime à la fois à l'intérieur du groupe de recherche, mais aussi être légitime devant les élèves avec une discipline que je ne maîtrise pas assez? Je ne suis pas prof de philo et donc là il y avait ce problème de légitimité.

CHERCHEUR: [00:31:37] Tu l'avais déjà dans tes ateliers philo ou c'est lié à la façon d'aborder la recherche?

Stanislas: [00:31:43] J'avais une méthode avant d'intégrer le LéA. J'allais picorer dans les différentes méthodes que j'avais comprises au cours de philojeunes. (...) C'est la place de l'écriture. En fait, ca s'est éloigné de ma représentation de l'atelier de philosophie qui était davantage axé sur l'oral. Là, le fait de découvrir la place de l'écriture, ou du moins les place de l'écriture au sein de modules proposés aux élèves. Ça a été très perturbant.

CHERCHEUR: [00:32:40] Est ce que ça a modifié ta représentation même de la philo ou c'est simplement la partie écriture qui t'a déstabilisé ? Est ce que finalement tu as la garantie que cette déstabilisation vient de ce que tu avais une mauvaise représentation de la philo quelque part ? Ou est ce que ça vient d'une spécificité du groupe de recherche ici qui travaille la philo d'une certaine manière, qui ne remet pas en question finalement ce que tu avais... ?

Stanislas: [00:33:15] Quand j'ai intégré le Léa, on m'a présenté différentes façons de faire de l'écriture philosophique et moi je ne m'attendais pas à ce qu'il existe différentes formes d'écriture, différents genres d'écriture aussi philosophique qu'on pouvait proposer à des élèves de cycle trois, et ça va de pair avec ma propre représentation de l'exercice d'écriture philosophique canonique, le commentaire de textes philosophiques ou la dissertation que j'avais connu pendant trois ans en terminale et les deux années de prépa. Donc forcément, en fait, il y a une une confrontation des deux représentations et les formes d'écriture qui m'ont été présentées se sont naturellement conciliées à mes pratiques d'écriture en tant que prof de français. C'est quoi ces formes? Par exemple, écrire à partir d'une image, le photolangage, le dialogue, quelque chose que je pratique très régulièrement avec les élèves. La forme du conte.

CHERCHEUR: [00:34:40] Je ne comprends pas finalement dans tes propos en quoi c'était déstabilisant ?

Stanislas: [00:34:49] Déstabilisant parce que en fait, je me suis rendu compte (...)... Quand j'ai vu les productions des élèves, je me suis dit : "c'est pas de la philo". Et ça a été déstabilisant parce que je l'analysais pas, comme un animateur d'ateliers philo. Je ne voyais pas le caractère philosophique du texte. Voilà.

CHERCHEUR: [00:35:42] Alors tu parles de tes élèves ou des écrits ?

Stanislas: [00:35:44] Non, des écrits qu'on a analysé en première année. Parce que là, je suis toujours sur la première année et donc ça a été très déstabilisant. Je me dis : mais en quoi c'est de la philosophie? Parce que ça n'est, comment dire, se confronter à mes représentations de la philosophie qui étaient celles qui étaient les miennes et qui ont forcément évolué.

CHERCHEUR: [00:36:11] Est ce que les écrits étaient philosophiques? Où est ce qu'ils n'étaient pas philosophiques?

Stanislas: [00:36:15] Ils l'étaient parce que, en fait, ce qui me manquait, c'est des outils d'analyse.

CHERCHEUR: [00:36:20] Tu croyais qu'ils produiraient des dissertations canoniques et des commentaires de textes? C'est ça que tu veux dire?

Stanislas: [00:36:25] Voilà.

CHERCHEUR: [00:36:25] Et tu ne voyais pas la production de textes plus légers ou d'essais ?

Stanislas: [00:36:32] Voilà

CHERCHEUR: [00:36:33] (...) Est ce que le Léa a fait évoluer ta conception de ce qu'est l'oral philosophique?

Stanislas: [00:36:54] Au cours du D.U., ça avait été évoqué la possibilité de pratiquer l'écriture philosophique. Mais c'était quelque chose vers lequel je n'étais pas encore allé. Donc il y avait un caractère inédit pour moi et ça c'est déstabilisant, mais c'est lié plutôt à la nouveauté, ça déstabilise.

CHERCHEUR: [00:37:35] Est-ce que tu considères aujourd'hui l'écriture est indispensable au philosopher ou tu considères que Léa apporte un élément de plus mais que ça ne retire rien à l'intérêt de pratiquer uniquement à l'oral la philosophie ?

Stanislas: [00:37:50] Alors là, je n'en sais rien, vraiment. J'ai pas de réponse précise à fournir. En revanche, ce qui m'importe ici, c'est comment on se sent vis à vis de l'écriture. Pour moi, c'est l'une des conditions en fait pour se lancer dans l'enseignement de l'écriture philosophique. C'est qu'il faut être très à l'aise avec ça et que si on veut faire de la philosophie uniquement à l'oral, pourquoi pas.

CHERCHEUR: [00:38:18] L'écriture n'est pas indispensable ?

Stanislas: [00:38:20] L'écriture n'est pas indispensable à l'enseignant qui veut mettre en place des ateliers d'écriture.

CHERCHEUR: [00:38:26] Donc les élèves n'ont pas besoin d'écrire pour philosopher ?

Stanislas: [00:38:28] Non.

INTERACTIONS: [00:38:46] (...).

CHERCHEUR: [00:38:55] Est ce que tu as d'autres choses à dire sur ton vécu au sein des trois années? (...)

Stanislas: [00:39:16] Je suis assez d'accord avec la réponse qu'on a co-écrit sur la dernière année, à savoir réfléchir vraiment sur les les conditions de l'écriture philosophique. Et là pour le coup, moi c'est une réponse qui est satisfaisante, mais c'est pas la seule des réponses pour mettre en œuvre des ateliers de philosophie et aussi des ateliers de philosophie en cycle trois.

CHERCHEUR: [00:39:48] Alors maintenant, je vais te poser une petite batterie de questions sur ton rapport à l'écriture. Donc la première question c'est d'après toi, pour toi, à quoi sert d'écrire?

Stanislas: [00:40:01] J'avais plaisanté en disant à rien. (...) A se souvenir, à réfléchir aussi. À garder une trace. À se libérer aussi. Voilà donc un rapport plutôt intime à l'écriture. Et que là, j'aurais tendance à être peut être un peu relativiste en disant que chacun va y trouver une certaine fonction de l'écriture.

CHERCHEUR: [00:40:37] Quand et pourquoi fais tu écrire tes élèves en classe?

Stanislas: [00:40:41] Mais tout le temps.

CHERCHEUR: [00:40:43] D'accord? Nomme moi des fonctions de l'écriture dans ton enseignement en classe.

Stanislas: [00:40:47] A quel moment je les fais écrire?

CHERCHEUR: [00:40:48] Oui. Quand tu dis tout le temps, dis moi à peu près pourquoi ils écrivent.

Stanislas: [00:40:53] Tout le temps. Garder des traces de cours, la copie. La copie au tableau. Même si je trouve pas ça toujours utile. De l'écriture d'imitation de la recopie pour adopter et ensuite réfléchir sur comment on répond à une question, comment on traite un sujet. De l'écriture créative, beaucoup : dans toutes mes séquences en français. L'écriture créative, ça fait partie des tâches intermédiaires ou des tâches finales de séquences. Des écrits de travail, brouillons, je fais beaucoup travailler au brouillon mes élèves parce que c'est ce qui leur manque. (...) L'écrit pour poser des questions aussi. Dans le cadre du travail coopératif que je mène avec mes élèves qui font l'atelier cette année, c'est la possibilité de faire un rituel une fois par semaine, d'écrire une question et de pouvoir la mettre dans la boîte à questions qu'on traitera en conseil coopératif. Pour moi, ça fait partie aussi des tâches d'écriture : apprendre à poser des questions et des questions bien bien ciblées.

CHERCHEUR: [00:42:33] Donc si je comprends bien, écrire est important. Et est ce qu'écrire permet de penser, favorise la pensée? Il faut penser pour écrire ou est ce qu'on écrit pour penser?

Stanislas: [00:42:53] Les deux en fait. Si je regarde les élèves, en les observant, mes élèves pensent, ensuite ils écrivent. Il est plus difficile de leur faire comprendre que, à partir de leurs écrits, on peut penser.

CHERCHEUR: [00:43:17] (...) Donc finalement, est ce que c'est une plus-value pour la pensée?

Stanislas: [00:43:25] Oui, clairement oui.

CHERCHEUR: [00:43:27] Et est ce qu'en philosophie on pense?

Stanislas: [00:43:30] Oui, on pense.

[00:43:31] Donc est ce que l'écriture peut être une plus-value pour l'écriture, pour la philosophie?

Stanislas: [00:43:42] Oui.

CHERCHEUR: [00:43:42] Mais c'est pas indispensable ?

Stanislas: [00:43:44] C'est pas indispensable.

INTERACTIONS: [00:43:52] (...)

CHERCHEUR: [00:44:25] Est-ce que le Léa a fait évoluer ta conception de l'écriture? Est-ce que le Léa a participé à l'évolution, à un changement de façon d'aborder l'écriture et sa didactique?

Stanislas: [00:44:39] Non, pas spécialement. (...) Par contre, j'ai l'impression d'en pratiquer plus, de faire pratiquer plus l'écriture de mes élèves. (...) C'est juste peut être la ritualisation, le fait que ce soit plus systématique auprès des élèves, mais dans les faits plus systématique. C'est un type d'écriture que je pratique que dans le cadre.(...) Par contre, l'écriture philosophique s'ajoute à une de mes pratiques, ce qui m'a fait considérer que c'est peut être un genre d'écriture supplémentaire.

CHERCHEUR: [00:46:07] Alors maintenant, côté élèves, leur rapport à l'écriture est ce qu'il a évolué ?

Stanislas: [00:46:14] Les élèves, contrairement à ce qu'on dit, adorent écrire. Fin de cycle trois, j'entends. Ils écrivent tout le temps. Dès qu'on leur demande un écrit créatif, ils sont à fond. Il est très difficile de les arrêter. Ils ont l'impression de n'avoir jamais terminé. Et en philo sur l'écriture philosophique, c'est compliqué de s'y mettre parce que c'est nouveau. Mais une fois qu'ils sont dedans, il n'y a pas de soucis.

CHERCHEUR: [00:46:55] Est ce que leur rapport à l'écriture a évolué ? Autre qu'un rapport affectif? (...)

Stanislas: [00:47:23] Je ne pourrais pas savoir parce que je ne les ai pas interrogés sur le sujet (...).

CHERCHEUR: [00:47:34] Mais ce n'est pas palpable pour toi et ça ne se voit pas au quotidien ?

Stanislas: [00:47:38] Il y a plein de facteurs qui vont expliquer le rapport plus positif à l'écriture: c'est le fait qu'il n'y ait pas une évaluation directe, chiffrée, notée, qui va être dans le bulletin. La philosophie n'étant pas considérée comme une matière évaluée. Et puis il y a la ritualisation. Il y a le sujet déclencheur aussi.

CHERCHEUR: [00:48:03] D'accord. (...) Aujourd'hui quel est ton rapport à la philosophie? Est ce qu'il a évolué au cours du LéA ?

Stanislas: [00:48:41] J'ai gagné en expertise sur le sujet, donc je suis un peu plus à l'aise en philosophie en tant que discipline. Et puis j'ai toujours un rapport affectif à la philosophie. Donc ça, ça a continué à se développer au fur et à mesure, parce que je continue à faire des lectures à côté, que je suis identifié aussi professionnellement comme Monsieur Philo dans mon établissement et aussi par les élèves. Donc ça me conforte. Enfin là, les deux années de Léa m'ont conforté.

CHERCHEUR: [00:49:27] Est ce que dans toutes les classes tu pratiques l'écriture philosophique ou finalement ce n'est que dans les classes de sixième.

Stanislas: [00:49:37] Que les classes de sixième et en cinquième pour le coup, puisqu'il y a l'option philo.

CHERCHEUR: [00:49:42] D'accord. Et alors? Donc ma question. Donc si je comprends bien, tu pratiques l'écriture philosophique avec toutes les classes avec lesquelles tu fais la philo, c'est ça ?

Stanislas: [00:49:50] Oui.

CHERCHEUR: [00:49:50] Et alors? Est ce que ça a modifié ta conception? Est ce que tu pratiques le débat philo à l'identique de ce qu'il était avant l'atelier philo, à l'identique de ce qu'il était avant, ou est ce que tu pratiques différemment l'atelier philo aujourd'hui? (...) Finalement, tu as eu que deux ans d'ancienneté avant Léa, donc tu as pratiqué l'année de philo jeune, puis tu as pratiqué l'année du DU. Et ma question c'est : est ce que maintenant ta pratique a évolué.

Stanislas: [00:50:25] Ça se transforme davantage en un enseignement. J'ai l'impression d'être passée de l'atelier un peu "club", qui relève de l'expérimentation, du tâtonnement très léger, à un début d'enseignement, avec des gestes, des techniques, une méthodologie pour traiter un sujet. Et là, ça va passer par l'écriture. (...) L'écriture comme une trace écrite principalement, ou comme une finalité à part. Un peu comme en français, ce serait ma tâche finale. Voilà le genre littéraire.

CHERCHEUR: [00:51:16] Ces traces et taches finales aident à en faire un enseignement ?

Stanislas: [00:51:22] Exactement.

CHERCHEUR: [00:51:22] Donc l'enseignement est conditionné un peu par cette idée qu'on garde trace ? Et s'il n'y avait pas de trace, pas d'évolution palpable ?

Stanislas: [00:51:29] Oui

CHERCHEUR: [00:51:30] Est ce que le projet final est quand même une condition d'enseignement ?

Stanislas: [00:51:39] Je suis très influencé par les pédagogies de projet et j'aime bien au moment de présenter l'objet d'étude, je suis déjà en train de parler d'enseignement, un objet d'étude, je vais prendre l'héroïsme: Notre objectif, là, au cours du module, ça va être de rédiger un conte philosophique, un dialogue philosophique.

CHERCHEUR: [00:52:06] Cette rédaction pourrait être donc la rédaction d'une dissertation, d'un conte, d'un dialogue ou d'un exposé, ou d'une trace finale ?

Stanislas: [00:52:15] Exactement.

CHERCHEUR [00:52:15] Mais c'est nécessairement scriptural ? Est ce que tu pourrais imaginer un projet qui qui ne soit qu'oral ? (...)

Stanislas: [00:52:31] Ouais, mais on revient à mes appétences pour l'écriture. C'est à dire que moi, il y a de l'écriture tout le temps et que mes projets, c'est l'écriture.

CHERCHEUR: [00:52:46] Et pourquoi? Pourquoi l'écriture est si importante pour toi?

Stanislas: [00:52:51] Alors ça va être très affectif. Je trouve que c'est un vrai plaisir de lire mes élèves et de les voir sentir le plaisir de lire, le plaisir d'évaluer l'écriture.

QU'EST-CE QUE L'ECRITURE PHILOSOPHIQUE ?

CHERCHEUR: [00:53:04] Ok, merci beaucoup. Tu es un repas dominical et tu as un pote ou ta grand mère qui dit : c'est quoi l'écriture philosophique? (...)

Stanislas: [00:53:41] Donc pour moi, l'écriture philosophique, c'est écrit [RIRE]. Ca va reposer sur un thème et un questionnement que tout le monde se pose depuis la nuit des temps, universel ; qui peut se démultiplier sur différentes formes, ce qu'on appelle des genres tels que le dialogue, le conte, mais dont le questionnement va être philosophique. Ce sont... Là, pour le coup, c'est là où les connaissances me manquent... Pour dire... En fait, peu importe le genre littéraire, dialogue, etc., c'est ce qu'on met dedans, c'est le questionnement philosophique qu'on apporte, qui est le fruit d'une réflexion d'un auteur, qu'il soit élève ou non, et qui peut devenir un support à des discussions philosophiques. Mais aussi qui peut être le fruit d'une réflexion collective ou individuelle, et qui va être la manifestation à l'écrit d'une réplique.

CHERCHEUR: [00:55:11] Alors on peut juger de la philosophie d'un texte de façon décontextualisée ? Est-ce que finalement une poésie on la reconnaît comme philosophique ou est-ce que c'est l'usage qu'on en fait qui la rend ou pas ?

Stanislas: [00:55:23] On peut à partir d'un support, on peut extraire du philosophique.

CHERCHEUR: [00:55:26] Mais alors tout support est philosophique ?

Stanislas: [00:55:30] Non. Ma liste de courses est un écrit et ce n'est pas.

CHERCHEUR: [00:55:37] Qu'est ce qui pourrait faire que c'est philo ou pas philo?

Stanislas: [00:55:40] Ça va être le questionnement qu'il va imposer.

CHERCHEUR: [00:55:46] Alors, hypothèse : un enfant t'apporte un texte et dit : Oh là là, moi j'adore, c'est philosophique.

Stanislas: [00:55:53] De prime abord. Je ne l'ai pas vu, mais par contre le questionnement qu'il en a fait à partir du support devient donc un support pour philosopher. C'est à dire que la réflexion de l'élève à partir d'un poème qui ne présente pas aux

yeux de tout le monde un caractère philosophique, c'est le questionnement qu'il va en faire qui peut devenir source de discussion philosophique collective.

CHERCHEUR: [00:56:31] D'accord. Donc là, si on résume : tu dis que c'est le thème qui en fait une écriture philosophique ?

Stanislas: [00:56:43] Il y a deux choses : c'est le thème que l'auteur peut avoir imposé et son traitement dans la forme écrite qu'il donne ou qu'il propose. Et il y a aussi le lecteur qui va avoir un questionnement philosophique.

CHERCHEUR: [00:56:59] Une forme d'intention ?

Stanislas: [00:57:01] D'intention.

CHERCHEUR: [00:57:02] Et alors c'est tout ? Est ce que tu vois d'autres éléments pour dire qu'un texte est philosophique ou ça suffit?

Stanislas: [00:57:10] J'ai du en oublier.

CHERCHEUR: [00:57:11] Non, c'est pas histoire d'oublier, c'est que toi à tes yeux tu dirais : ça suffit pour caractériser ?

Stanislas: [00:57:15] Non, ça ne suffit pas. (...) J'ai forcément oublié des choses.

CHERCHEUR: [00:57:21] Alors maintenant tu peux te retourner dans ce cas là. Et tu avais six critères qu'on avait défini ensemble : le sujet; les grandes compétences interpréter, problématiser, conceptualiser, argumenter, l'intertextualité; l'intentionnalité, on en a parlé; la métacognition méta discursivité (...) ; et l'activité radicalement interrogative. Alors l'idée c'est absolument pas d'avoir les six critères parce que ça évacuerait par exemple la poésie. La question c'est : est ce que dans ces six critères, il y en a qui te semblent absolument indispensables, porteurs et d'autres qui te semblent pas du tout porteurs? Est ce que certaines caractéristiques qui sont listées te semblent difficiles à mettre en pratique et quels critères te semblent porteurs? (...)

Stanislas: [00:59:09] Ce qui m'a semblé porteur, ce serait l'intentionnalité du sujet écrivant et le sujet philosophique. Maintenant, on ne peut pas nier non plus que interpréter, problématiser, conceptualiser, argumenter, ce sont pour le coup des habiletés de pensée qu'on retrouve dans d'autres pratiques d'écriture qui ne sont pas forcément philosophiques. Et si on devait répondre pour moi sur les conditions de possibilité de l'enseignement philosophique, effectivement, l'écriture philosophique définie comme telle, d'accord, pas de souci. Pour moi ça va se passer surtout sur la place de l'enseignant, c'est à dire moi, c'est le rapport, c'est le rapport à l'écriture. En tout cas pour l'écriture philosophique, c'est rapport à la philosophie de manière générale. C'est le rapport à la philosophie. Ça va être aussi apprécier, apprécier, lire. Mais pour se lancer dans une expérience professionnelle éloignée de son champ disciplinaire d'origine, il faut avoir ce geste là de remettre en cause ses acquis. C'est pour moi fondamental. Ça fait partie de la professionnalité de cet enseignement. Et d'ailleurs c'est ce qu'on retrouve dans le cadre de formation , c'est qu'il y a des gens qui ont envie de non seulement il y a la curiosité, mais il y a aussi cette envie pour les enseignants qui sont là. C'est remettre en cause des acquis et aller explorer.

LES CONDITIONS DE POSSIBILITE

CHERCHEUR: [01:00:57] (...) Et maintenant, par rapport aux conditions de possibilité pour cet enseignement, est ce que tu considères que pour les élèves et donc pour l'enseignant, il y a des choses plus difficiles que d'autres à mettre en œuvre pour atteindre cette écriture?

Stanislas: [01:01:34] Pour moi, la difficulté se place plutôt du côté des élèves, mais c'est influencé par l'éducation prioritaire. Quand j'analyse les travaux d'élèves, quand je les compare à celles produites par les collègues du LéA et par les élèves des collègues du LéA, il y a quand même beaucoup de difficultés chez les miens pour produire de l'écrit, pour produire un écrit qui deviendrait académique. Les compétences langagières, encore une fois.

INTERACTIONS: [01:02:24] (...)

Stanislas: [01:03:50] La difficulté c'est d'accompagner les élèves à produire une trace de ce qu'ils pensent. C'est à dire de trouver des outils pour la formulation de l'idée, sans que cette formulation ne soit ne soit la mienne. C'est à dire que moi j'ai des élèves qui disent : "j'arrive pas à dire ce que je pense, j'arrive pas à l'écrire".

CHERCHEUR: [01:04:31] Oui, mais tu nous as dit tout à l'heure qu'un écrit pouvait être poétique ? Il n'y a pas à dire ce qu'on pense ? Pourquoi tu me nommes cette première habileté qui avait l'air d'être minorée chez toi ?

Stanislas: [01:04:52] On n'est pas sur la dissertation ou un genre en particulier. Même dans la poésie, je parle de certains élèves qui sont dans l'incapacité de trouver le mot qu'ils souhaitent, de produire du sens.

CHERCHEUR: [01:05:11] D'accord, je comprends. (...) Est-ce qu'il y aurait des choses spécifiques à L'écriture philosophique qui te semblent en termes de conditions de possibilité d'enseignement des points d'achoppement ?

Stanislas: [01:05:37] C'est encore une fois les compétences langagières.

[01:05:48] COUPURE DE PLUSIEURS JOURS.

CHERCHEUR: [01:06:10] Quelles conditions tu identifierais à ce que un enseignant puisse enseigner l'écriture philosophique à l'école, au collège, dans des conditions de pratique ordinaire ?

Stanislas: [01:06:33] Il faut déjà une appétence pour la philosophie et la nécessité quand même d'avoir quelques repères en termes de formation, à la fois sur le contenu disciplinaire et sur quelques gestes associés, notamment au geste d'écriture. Ensuite, euh, je dirais, une certaine organisation aussi, étant donné que, actuellement, la philosophie n'est pas enseignée en cycle trois. L'écriture philosophique n'est pas enseignée en cycle trois. Donc il faut nécessairement faire des ponts transdisciplinaires ou interdisciplinaires, entre la matière qu'on enseigne officiellement et celle à laquelle on aspire. Ensuite, on avait évoqué précédemment, mais effectivement un goût prononcé pour l'écriture. Ça semblait essentiel. Voilà. Du côté de l'enseignant en tout cas, c'est celles qui me paraissent essentielles.

CHERCHEUR: [01:08:00] Alors, est ce que tu verrais maintenant des freins à cet enseignement?

Stanislas: [01:08:05] Des freins probablement institutionnels. Et encore que non ... Je dirais que non, pas institutionnels, parce que étant donné que je travaille par compétences, les compétences qu'on trouve dans l'écriture philosophique se retrouvent dans la pratique du français et vice versa. Et ensuite, les freins? Ce serait plutôt des freins du côté des connaissances. Le travail de préparation de la part de l'enseignant et éventuellement le contexte d'exercice. Mais là, je vais plutôt aller du côté des élèves. Et pour moi, il faut quand même des prérequis. Au même titre qu'on dirait que la philosophie serait difficilement enseignable avant tel âge. J'ai l'impression que l'écriture mobilise des compétences qui doivent être a minima acquises. Et là, je n'ai pas identifié encore ce qu'il faudrait comme minima en termes de compétences d'écriture pour que les élèves puissent s'adonner à la pratique de l'écriture philosophique.

CHERCHEUR: [01:09:49] J'ai l'impression que tu restes pas mal du côté de l'apprentissage. (...) Je peux te nommer un petit peu des freins ou des leviers. Donc par exemple, dire qu'il faut que ce soit une discipline à part entière ? Ou alors il faut que ce soit intégré aux autres disciplines ? (...)

Stanislas: [01:10:31] Non, comme je le disais, les seuls freins j'ai envie de dire, c'est en termes de connaissances de la part de l'enseignant. Voilà. Et dans le contexte institutionnel, j'ai envie de dire, on utilise un subterfuge, le travail par compétences par exemple. Donc c'est pas tout à fait un frein. Ca peut tout à fait entrer dans la discipline du français. Peut être que le frein, si on pousse la réflexion : est ce qu'un enseignant d'histoire-géo pourrait le faire? Je pense que oui. Est ce qu'un enseignant de SVT pourrait le faire? Je ne suis pas sûr. Parce que là, c'est peut être assez éloigné du contenu disciplinaire. Mais là, en tant que prof de français, moi je n'y ai pas vu de frein.

CHERCHEUR: [01:11:30] N'oublie pas qu'on n'est pas sur la philo, on est sur l'écriture.

Stanislas: [01:11:34] Ouais, J'ai pas vu de frein en tout cas. Et pour l'écriture philosophique, dans le cadre d'un cours de SVT, oui, ça pourrait poser problème à l'enseignant, en tout cas du fait de que la pratique d'écriture. Et encore en fait je suis pas certain, vraiment. Je suis pas certain parce que dans chaque matière, on pratique l'écriture. Alors après, c'est vrai que je le distingue de

l'écriture philosophique, mais j'ai envie de dire peut être que le frein, si on pousse la chose à son extrémité, ce serait quelles compétences acquises par l'enseignant? Quelles compétences préalables pour enseigner l'écriture philosophique ?

CHERCHEUR: [01:12:46] Est ce qu'il y a des thèmes plus porteurs et moins porteurs?

Stanislas: [01:12:57] Je je pense que les thèmes porteurs sont des thèmes adaptés à l'âge. Alors c'est vrai qu'on se concentre sur le cycle trois, mais pour pratiquer la philosophie, l'écriture philosophique en cycle quatre, il y a des thèmes qui sont plus porteurs. Par exemple l'obéissance, la désobéissance est plus porteur en quatrième, par exemple. La liberté, ça fonctionne à chacun des niveaux, en tout cas au niveau collège. Est-ce qu'il y en a en particulier? Il faudrait une liste exhaustive, j'en sais rien, mais en tout cas il y a des choses qui fonctionnent. La liberté fonctionne très bien. Le thème de l'amour fonctionnera peut être davantage en quatrième puisque c'est des préoccupations proches des élèves.

CHERCHEUR: [01:13:56] Est ce qu'il y a des types d'écrits à privilégier? (...) Notre but, c'est d'enseigner l'écriture philosophique. Alors il y a deux dimensions, il y a enseigner à utiliser l'écriture pour philosopher d'un côté et il y a enseigner un type d'écriture philosophique de l'autre. Donc, soit on s'intéresse au processus du philosopher et l'écriture au service de ce processus, soit on s'intéresse à l'écriture finale, donc au projet d'écriture. Et donc ma question, elle est double.

Stanislas: [01:14:34] Sur les types d'écrits à privilégier pour enseigner l'écriture philosophique, moi je dirais qu'il n'y a pas de type particulier à privilégier. Je dirais que c'est la variété des écrits qui permet aux élèves de progresser. Et si je réfléchis en terme de pédagogie de projet dans le cadre de modules, je trouve qu'il est intéressant d'avoir une tâche d'écriture philosophique finale comme concrétisation d'un module portant sur un thème philosophique. Et ça, c'est en terme de pédagogie de projet à aller vers une écriture ou un projet final. Et quelle que soit l'écriture, qu'on mobilisera en tâche d'écriture finale. (...) A quel moment on forme, au cours d'une année de philosophie, à la pratique de la dissertation ? On s'était interrogé sur le moment dans une année où on peut mettre en œuvre cette méthodologie d'écriture, cette méthode, ce type d'écrit, ce genre d'écrits philosophiques. Et je m'interrogeais, moi, sur tous les pré-requis, sur tous les ingrédients dont les élèves ont besoin pour pouvoir rédiger une dissertation ? Puisque c'est quand même une forme assez éloignée, en tout cas en cycle trois, de ce qu'ils ont l'habitude de faire dans d'autres cours.

CHERCHEUR: [01:16:52] Et ça, cette dissertation, c'est quand même une aide ou c'est est ce que ça peut être considéré comme un écrit à favoriser?

Stanislas: [01:16:59] Alors moi j'y vois plein d'intérêt, notamment parce que c'est un type d'écrit argumentatif, qui a une méthode. Il y a une méthode qui est assez transversale. Même si je pense qu'on ne sera pas forcément d'accord avec moi sur le sujet, mais je trouve qu'on peut aller piocher dans le genre dissertation philosophique des méthodes, des manières de faire qu'on retrouvera dans d'autres disciplines. Donc c'est la circulation. C'est comment finalement cet écrit là s'insère dans d'autres écrits. Et comment il va "polluer" d'autres types d'écrits argumentatifs. Et c'est ça qui est intéressant. C'est la variété, la pluralité des types d'écrits qui permettent aux élèves de progresser à l'écrit, en argumentation, en descriptions. Et donc c'est une pratique quotidienne, j'ai envie de dire. Et puis s'adonner à différents genres d'écrits, philosophiques ou non.

CHERCHEUR: [01:18:24] Excellent! Et autres questions sur les conditions d'un enseignement est ce qu'il faut que l'enseignant évalue et si oui, comment? Et sinon pourquoi?

Stanislas: [01:18:38] Si c'est évalué pour l'élève, j'ai envie de dire ça n'a pas lieu d'être actuellement dans la mesure où ce n'est pas un enseignement du collège. En revanche, mettre en évidence les progrès de l'élève et lui signifier qu'il a énormément progressé en mobilisant le vocabulaire des compétences déjà évaluées dans d'autres disciplines, oui, là pour moi, ça a une plus value parce que ça s'insère dans un exercice scolaire, en fait, dans un contexte scolaire. Maintenant, c'est comment évaluer. (...) On n'est pas prof de philo. Est ce que nos connaissances disciplinaires suffisent pour pouvoir évaluer l'écriture philosophique? Je ne sais pas, mais je suis encore en interrogation sur le sujet. Moi, si j'évalue par compétences, en ciblant quelques compétences, oui, je peux évaluer mes élèves. Mais après, est-ce que je suis légitime pour le faire étant donné que ce n'est pas une discipline reconnue? Non. Par contre, je suis légitime à le faire au titre que c'est un type d'écrit qui s'insère dans une progression de français.

CHERCHEUR: [01:20:30] Est ce que tu peux préciser tes critères d'évaluation?

Stanislas: [01:20:34] Par exemple sur un type d'écrit comme le dialogue philosophique, ça va être : est ce que la consigne est respectée ? Parce qu'on parle d'une consigne d'écriture. Donc il y aurait le respect de la consigne, il y aurait la présence d'une progression et d'une cohérence du propos. J'évaluerais également la qualité des arguments, des contre-arguments, des exemples, des contres exemples et éventuellement pourquoi pas, ça se fait dans d'autres disciplines, l'orthographe, la qualité de la langue. Et bien entendu le critère d'originalité et de créativité que ça j'ai l'habitude d'évaluer.

CHERCHEUR: [01:21:31] Alors sur l'argument sur le critère d'argumentation, c'est quoi? Tu peux le préciser? Qu'est ce qu'un bon argument? Comment tu vas évaluer la pertinence de l'argument ?

Stanislas: [01:21:43] La pertinence de l'argument ça va pas être un argument ou le point pour lequel le prof est d'accord ou pas par rapport à son corrigé. C'est à dire c'est plutôt comment il s'insère dans une réflexion. Ce que je veux dire par là, c'est que d'un élève à l'autre, on ne va pas forcément trouver les mêmes arguments. En revanche, par rapport à la progression, elle s'articule forcément à la progression et la cohérence et le choix de l'argument, sa formulation. Et bien tout ça, ça fait partie des critères. Après, il faudrait voir pour une échelle descriptive, mais là j'en ai pas sur le coup.

CHERCHEUR: [01:22:30] Et tu fais une distinction entre l'argumentation en français et l'argumentation en philosophie ou pour toi c'est le même type d'arguments?

Stanislas: [01:22:36] Euh oui, il y a des distinctions à faire dans la mesure où le questionnement n'est pas le même point de départ et qu'en français en tout cas dans le cadre du cycle trois, on n'attend pas... Euh. En réalité, et c'est ça qui est assez paradoxal, c'est que quand on demande un écrit d'argumentation en cycle trois, il y a quelque chose d'un peu scolaire calqué. C'est de la restitution de connaissance en fait. Alors que dans la pratique de l'écriture philosophique, on n'est pas dans la restitution de connaissances à proprement parler. Je regarde moins la mobilisation de connaissances que parce qu'il y en a parfois, mais plutôt la progression, la progressivité du discours en fait, et donc des arguments qui y sont associés. Alors qu'en français, pas forcément. En fait, en cycle trois, en français, il y a quand même quelque chose qui relève de la restitution organisée de connaissances.

CHERCHEUR: [01:24:05] Et alors ce que tu viens de me répondre pour l'argument est ce que ça vaut pour l'exemple? Qu'est-ce qu'un bon exemple? Qu'est-ce qu'une bonne déduction, induction, enfin : des habiletés de pensée? Comment tu évalues la pertinence d'une habileté de pensée dans un texte d'élève?

Stanislas: [01:24:21] Pour les exemples, si on a nourri les élèves à l'aide de... C'est l'importance de la nourriture philosophique dans la phase de nourrissage. C'est aussi au cours du module on a nourri l'élève de lectures, de références, etc; qui les mobilise effectivement, dans une échelle descriptive par exemple, on va valoriser la qualité des exemples mobilisés pour eux, pour l'écrit. Maintenant, si on part de rien mais que l'élève a utilisé un exemple cohérent et qui sert son propos, il n'y a pas matière (...) À minorer son importance.

CHERCHEUR: [01:25:24] Condition de possibilité d'un enseignement de l'écriture philosophique, est ce que tu penses qu'il faut que les élèves soient lus ? Est ce que c'est une condition de cet enseignement que les élèves soient lus pour apprendre à écrire philosophiquement?

Stanislas: [01:26:25] Alors, il y a pour moi deux choses. La première, c'est que le fait d'être lu participe au sentiment que l'élève est un interlocuteur valable. Il est écouté par ses pairs, lu par ses pairs. Et deuxième chose : il peut apprendre à partir des commentaires de ses pairs. Tout dépend ce qu'on entend par être lu. Non pas forcément corrigé, mais en tout cas que le texte devienne matière à discussion. Oui, ça permet pour moi à l'élève de pouvoir progresser dans ce type d'écrit. Est ce que c'est une condition? J'ai envie de dire pas seulement de l'écriture philosophique, mais de de tout, de tout type d'écrit. L'écriture sert en tout cas tout type d'écrit scolaire. Ou bien c'est un écrit de travail, mais en tout cas il est lu par soi-même et par ses pairs pour pouvoir par exemple dans le cadre d'un travail en groupe, avancer dans une réflexion.

CHERCHEUR: [01:28:15] Alors je te rappelle, il y a deux versants, il y a écrire pour philosopher et il y a produire un écrit philosophique. Et la question c'est : Est-Ce qu'il est important qu'il y ait cette dimension communicative? Est ce qu'il peut pas y avoir une écriture philosophique de qualité sans perspective d'être lu par les pairs ou par l'enseignant? (...)

Stanislas: [01:29:01] J'ai un peu évolué : en terme de qualité, est-ce que la lecture par les pairs est une condition pour que l'écrit soit philosophique ou que l'écrit philosophique soit de qualité ? Non. En revanche, il peut être le support pour une réflexion

philosophique dans un cadre de communication. C'est à dire que le texte écrit seul par l'élève peut devenir un support de réflexion philosophique dans le cadre d'un travail collaboratif ou coopératif.

CHERCHEUR: [01:30:05] Quel rapport à la norme dans cet enseignement? Alors je ne parle pas du tout de l'orthographe et de la conjugaison. Je parle du rapport à une norme d'écriture philosophique. On est toujours dans les leviers et les freins pour enseigner l'écriture philosophique. (...) Est-ce qu'il faut inscrire les élèves dans une norme pour qu'ils progressent en écriture philosophique ou est ce qu'il vaut mieux les laisser libres de leur écriture? Tu vois, c'est le rapport entre texte libre par exemple à la Freinet et texte normé où ils auraient des critères. Est ce qu'il faut leur donner des critères de réussite, est ce qu'il y a besoin? Et donc forcément, s'il y a des critères, ça renvoie plus ou moins à une norme. (...) Est ce que tu mets la norme comme une condition d'apprentissage de l'écriture philosophique ou d'enseignement?

Stanislas: [01:31:12] Si on entend écrit philosophique, c'est qu'il y a des critères. Et si on veut proposer un enseignement de l'écriture philosophique, il faut qu'on définisse déjà en tant qu'enseignant, les critères attendus. Et si demain on nous disait : voilà, la philo arrive et l'écriture philosophique arrive au collège, il nous faudrait avoir des objectifs et là je me place vraiment en tant qu'enseignant, c'est à dire que j'aurais besoin qu'on me dise : il faut avoir cette visée là et qu'on doit mettre en place une progressivité de l'apprentissage de l'écriture philosophique. Et donc oui, il faut donner une direction en termes de compétences. Maintenant, est-ce que l'écriture philosophique ne peut pas être créatif comme ça ou s'éloigner de la norme? J'ai envie de dire, mais là, ça va plutôt se placer du côté de l'élève, tout dépend comment il a reçu la consigne ou comment il s'inscrit dans une posture d'évitement ou ludico-créative.

CHERCHEUR: [01:32:57] Imagine tu es décideur politique et tu dis : Il y aura dorénavant l'enseignement de la philosophie à l'école, au collège et on enseignera l'écriture philosophique. Qu'est-ce que tu proposes comme norme ?

Stanislas: [01:33:23] Alors déjà, j'articulerais la pratique de l'écriture philosophique à une approche à des objets d'étude par niveau, des choses et des genres d'écrits philosophiques abordés à différents niveaux. On pourrait tout à fait imaginer, par exemple, que la dissertation serait pratiquée qu'en fin de cycle trois, par exemple, ou la poésie philosophique ou le dialogue philosophique abordés à tel ou tel niveau. Après, ce sera en négociation, peut être quelques auteurs, pour nourrir justement la réflexion philosophique et donc la pratique aussi de l'écriture. Et bien entendu, si on met en place l'enseignement d'écriture philosophique, ça passe par une pratique régulière à chaque cours, avec des types d'écrits variés. En tout cas du côté de l'enseignant, il faudrait qu'il ait une liste des genres. Une liste de textes à la fois de littérature jeunesse, de pop culture et des textes plus canoniques à feuilleter. Ensuite, un travail sur les habiletés de pensée d'écriture philosophique.

CHERCHEUR: [01:35:18] Donc si j'ai bien compris, tous les gens ne sont pas adaptés à tous les niveaux de cycle trois ou j'ai mal compris? Est ce que tu veux dire que c'est une programmation libre? Mais le corps enseignant se met d'accord sur la façon dont ils vont programmer? Ou est ce qu'il y a l'idée de progressivité et qu'il faut commencer par un genre en vu d'un autre?

Stanislas: [01:35:44] Moi c'est une question que je me pose. Par exemple dans le cadre du sujet de réflexion en troisième, c'est un genre d'écrit qu'on n'enseigne qu'en fin de quatrième, dans notre programmation. Et on l'enseigne avec une progressivité aussi. On va commencer par faire rédiger une petite introduction. On va commencer par faire rédiger un paragraphe. On va pas aller vers le plan tout de suite en fait.

CHERCHEUR: [01:36:22] Au regard de l'expérience du LéA, ça te paraît pertinent?

Stanislas: [01:36:24] Moi, ça me paraît pertinent de faire ça.

CHERCHEUR: [01:36:27] Comment tu expliques, pour me faire l'avocat du diable, qu'en CM1, Sabrina obtient des écrits argumentatifs sur les frontières?

Stanislas: [01:36:36] Il y a un étayage très très fort. En revanche, je suis pas sûr que l'année d'après, ils soient en mesure de refaire par eux mêmes. Après une année d'écriture philosophique, est-ce que là nos élèves en fin de cycle trois sont en mesure d'écrire philosophiquement sans l'étayage très fort de l'enseignant ?

CHERCHEUR: [01:37:24] Et ça, ça te semble embêtant ?

Stanislas: [01:37:25] Et ça, ça me semble embêtant. Et oui, parce que, en fait, on vise l'autonomie dans le cadre. Alors là, on est enseignant, on vise l'autonomie des élèves. Le but d'un enseignant, c'est que ses élèves n'aient plus besoin de lui. Est ce que là, je lâche mes élèves de sixième avec qui j'ai fait l'écriture philo toute l'année, est ce qu'ils savent et ce qu'ils sauront écrire philosophiquement en cinquième? Est ce que là, c'est pas juste une étape qui demanderait une progressivité, avec des programmations thématiques, etc.?

CHERCHEUR: [01:38:08] Et tu n'en as pas parlé avec Sabrina de cette histoire de doute quant à ce sur-étayage? Est ce que tu as la garantie qu'il y ait un sur-étage chez Sabrina? Et après est ce qu'elle te répondrait pas : "bah oui mais imagine ce sur trois ans, est ce qu'on gagne pas en compétences sur la durée?" ?

Stanislas: [01:38:28] Mais ça probablement, (...) en revanche, les écueils d'un étayage, c'est quand même qu'on guide trop les élèves. Et quelle est leur part d'autonomie dans l'acquisition de ce type d'écrit en particulier? Vraiment, c'est une question que je me pose. Mais parce que, en fait, on a nos élèves qu'une année et que derrière on ne sait pas en fait ce que ça donne. Et je trouve que ce serait très intéressant de regarder les élèves de sixième et de cinquième, voir comment ils ont évolué dans la pratique de l'écriture philosophique.

CHERCHEUR: [01:39:40] Est ce que tu es plutôt partisan des modules à la Justine du type sept séances sur quinze jours ou dix séances sur quinze jours, plutôt qu'une séance par semaine?

Stanislas: [01:40:12] Je ne sais pas. En réalité, ça va dépendre des enseignants. Moi, j'ai trouvé que j'étais beaucoup plus à l'aise avec cette organisation là de tous les vendredis. Y'a philo sur 7 h de français. Ça me paraissait assez pratique dans la mesure où il y avait un cahier de philo et que je le gardais dans la salle, c'était beaucoup plus pratique pour moi de fonctionner comme ça. Et puis ça rassure aussi les élèves, notamment de sixième, que d'avoir un emploi du temps assez rythmé et organisé. Imaginons un prof d'Histoire-Géographie EMC qui passe là. Imaginons qu'il fasse l'EMC une fois tous les quinze jours, je suis pas sûr que ce soit super efficace. Il y aurait une déperdition. Et puis j'aurais tendance à dire quand même que d'un cours à l'autre il va y avoir l'effet de récence. Les élèves vont avoir tout ce qu'on s'est dit en tête très facilement parce que c'est dans une continuité jour par jour. Donc oui, il va y avoir une certaine linéarité. En revanche, la particularité quand même de la philosophie, c'est qu'on a besoin de temps. Alors si on en fait tous les jours comme ça, est ce que c'est suffisamment de temps pour les élèves de collège pour réfléchir, pour aller trouver d'autres exemples ? Tu vois, c'est ça aussi que je m'interroge là dessus.

CHERCHEUR: [01:42:53] Donc toi, dans le format actuel du collège, à condition que des professeurs de français soient bien formés, il te semble tout à fait envisageable d'avoir une séance par semaine d'écriture philosophique adossée à l'oral et d'enseigner l'écriture philosophique dès le cycle trois sans modifier les programmes, sans modifier le quota horaire du prof de français ?

Stanislas: [01:43:24] Exactement.

CHERCHEUR: [01:43:27] Alors comment tu expliques que Justine dise que non? Est ce que tu as une idée ou est ce que tu aurais une explication de réticence de certains enseignants?

Stanislas: [01:43:43] Je vais faire des hypothèses assez générales, si tu veux. En fait, je crois que beaucoup de collègues sont très attachés au programme et les suivent à la lettre, tant pour faire ça tant pour faire ça... Le pré-requis quand même, c'est cette volonté d'être un peu surplombant sur les programmes et de se dire : "En fait, Qu'est-ce que je fais travailler réellement en classe?" L'écriture est quelque chose d'essentiel, ça s'articule tout à fait au programme si on envisage une progression par compétences. Donc pour moi c'est même pas un problème.

CHERCHEUR: [01:45:01] Est ce que sur cette tranche de condition de possibilité, tu as quelque chose que tu n'as pas abordé, que tu souhaites aborder? Voilà les conseils que tu donnerais à un collègue qui souhaiterait entrer dans la démarche de l'écriture de l'enseignement d'écriture philosophique ? (...)

Stanislas: [01:45:29] Alors les conseils que je donnerais : déjà se remettre à fréquenter des textes philosophiques. Interroger son rapport à l'écriture.

CHERCHEUR: [01:45:48] Qui doit être de quel ordre ?

Stanislas: [01:45:48] Ça je sais pas si il y a une norme. Mais en tout cas s'interroger : quel rapport à l'écriture? Il a à s'interroger. Il y a une évolution derrière. Interroger son rapport à l'écriture. S'organiser. Dans l'organisation de classe et s'organiser d'un point de vue matériel et s'organiser, s'organiser d'un point de vue institutionnel pour justifier à l'heure actuelle une pratique qui n'est pas reconnue dans les programmes. Et puis je lui conseillerais de se former et dans l'idéal, d'avoir des tuteurs qui l'accompagnent. Ce serait parfait.

CHERCHEUR: [01:46:39] Alors, à quel niveau il y a besoin d'un tuteur? En quoi les tuteurs sont indispensables? Dimension de l'écriture philosophique?

Stanislas: [01:46:45] Pas forcément. Dans l'idéal, ce serait que la philosophie intègre vraiment les programmes de cycle trois et de cycle quatre. Clairement, une forme d'initiation, (...) pour toucher l'ensemble des élèves de collège qui bien entendu ne font pas de philosophie pour les deux tiers d'entre eux au lycée. Il y aurait pour moi la nécessité de l'imposer dans les programmes, qu'ils soient intégrés à une matière ou non. (...) Et donc ça demanderait de mettre en place un accompagnement des enseignants qui souhaiteraient mettre ça en place. Et donc ça va être : s'interroger avec le collègue sur son rapport à l'écrit. Est ce qu'il est en mesure d'évaluer ou non ? Quelles sont les difficultés qu'il rencontre? Il y a aussi la phase orale, par exemple, qui n'est pas évidente à mettre en œuvre en classe.

CHERCHEUR: [01:48:17] Mais est ce que ça ne s'applique pas à tous les domaines. Est ce que c'est propre à la philo? Est ce que dans ce cas là, tu donnerais le même conseil pour quelqu'un qui veut se lancer dans les sciences, un prof de français qui veut se lancer dans le théâtre?

Stanislas: [01:48:35] Non, pour tout.

CHERCHEUR: [01:48:39] Spécificité de la philosophie ?

Stanislas: [01:48:40] Il y en a, il y en a. (...) Alors, moi, je suis plutôt en train de dire il faut des tuteurs dans toutes les disciplines. Appelle le tuteur, mentor ou autre, je ne sais pas, mais en tout cas il y a une nécessité à accompagner les collègues. Et là, qui plus est, son caractère un peu inédit mérite quand même d'être accompagné. Dans le cadre d'une équipe disciplinaire, tu as plusieurs collègues, tu peux échanger, tu peux faire de l'échange de pratiques. Quand tu fais de l'écriture philosophique, il n'y a pas d'échange de pratiques, si ce n'est si tu as des collègues qui pratiquent à droite et à gauche. Donc une forme de tutorat. Le principe du tutorat, c'est pas seulement quelqu'un de surplombant qui vient te donner des conseils, mais vraiment pouvoir se nourrir grâce à l'échange de pratiques. Pour moi, ce serait par exemple une condition essentielle pour mettre ça en place. Qu'il y ait des groupes de tutorat, on l'appellerait comme ça par exemple.

CHERCHEUR: [01:50:09] Alors maintenant, le Léa s'arrête. (...) Quelle place pour une pratique future en dehors du projet? Inscrirais tu l'enseignement de l'écriture philosophique dans ta pratique ou cela reste un projet exceptionnel?

Stanislas: [01:50:25] Non, non, je vais continuer l'année prochaine. Donc voilà, pour répondre très rapidement, je continue à le faire. Je vais généraliser à mes collègues. Je l'ai fait que sur une classe parce que j'avais besoin de collecter des données et tout ça, et donc ça faisait beaucoup, beaucoup de données. Là, je n'ai plus besoin de collecter des données, donc ça va pouvoir me libérer un petit peu d'espace et et une charge de travail en moins, ce qui fait que je vais pouvoir le faire. Dans l'ensemble, je suis plus aguerri aussi, donc je vais pouvoir généraliser ces pratiques là.

CHERCHEUR: [01:51:04] Est-ce qu'il y a des besoins de formation que tu identifies en sortant du LéA ?

Stanislas: [01:51:15] Ce serait sur écrire / réécrire. Voir ce qui se fait dans d'autres disciplines. Moi j'aimerais bien aller voir un peu ce qui se fait dans d'autres disciplines, pas uniquement en français. (...) Comment transmettre ce que moi j'ai appris. Ouais, j'ai besoin de ça.

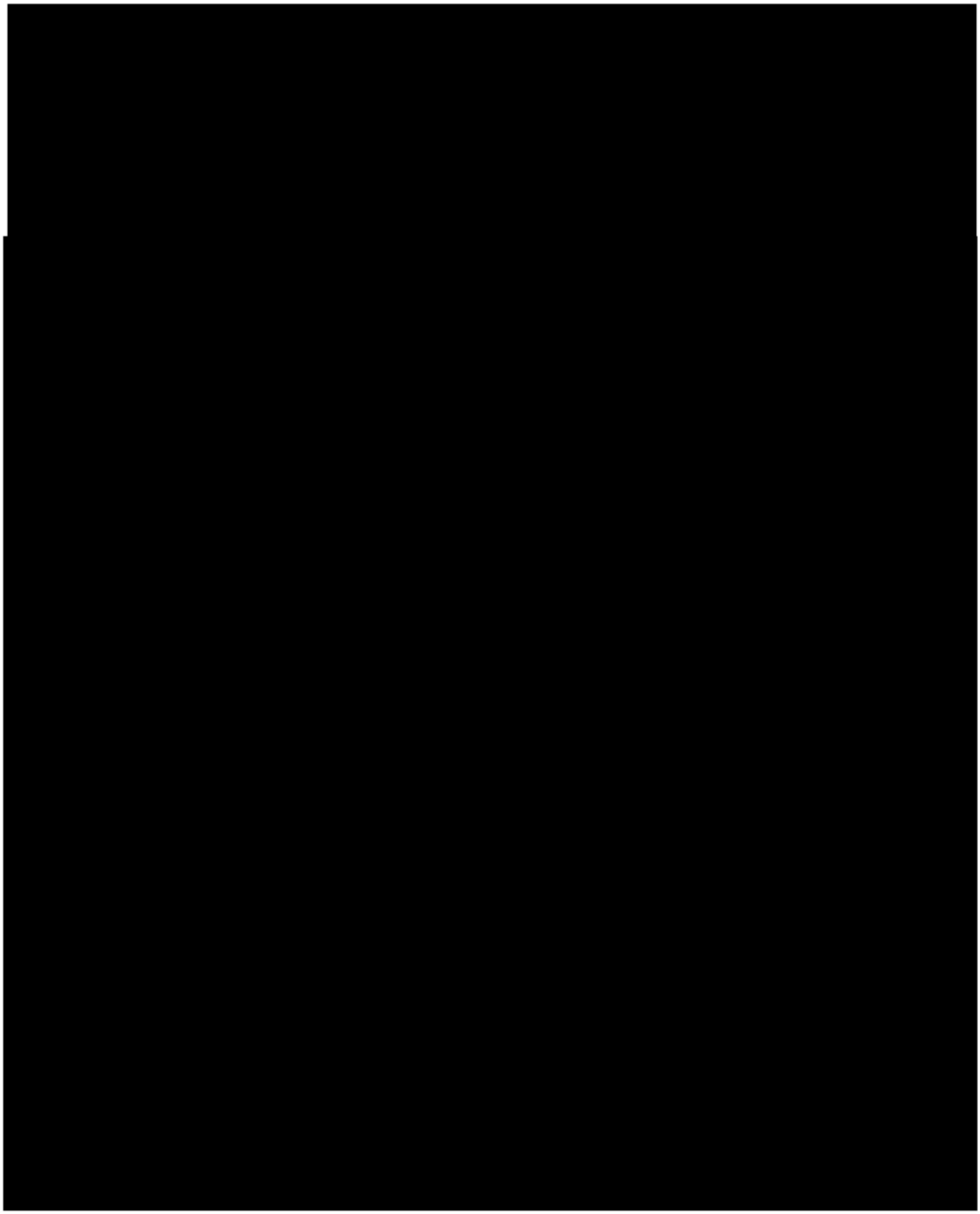
CHERCHEUR: [01:51:54] Est ce que cette recherche t'as modifié du point de vue de ton enseignement et de ta posture professionnelle? Est ce qu'il y a eu des apports de cette recherche où finalement ça n'a pas eu d'incidence particulière?

Stanislas: [01:52:09] De quel ordre? Il est difficile de l'identifier pour l'instant. Je t'avoue que je sais pas. Effectivement, une interrogation sur mes postures. Oui, j'ai forcément dû modifier ma posture du fait de l'interrogation. Voilà, Apprendre à s'écouter aussi. Le fait d'avoir des pratiques diverses d'écriture philosophique n'étant pas au programme, forcément ça modifie

ta professionnalité, j'ai envie de dire. Et le fait d'être perçu dans mon établissement comme ayant la double casquette, celui du prof de philo et prof de lettres modernes, enfin de français. Voilà. Et puis oui, après, sur la posture, c'est vrai que certainement sur les postures, sur les connaissances aussi.

CHERCHEUR: [01:53:09] Et sur pour tes élèves, est ce qu'il y a eu un des apports conséquents des modifications par rapport au projet du Léa? Et lesquels?

Stanislas: [01:53:18] Je trouve que les élèves qui sont passés par l'enseignement hebdomadaire d'écriture philosophique sont beaucoup plus performants dans l'argumentation, dans l'organisation des idées. Clairement, et c'est des pratiques qu'on retrouve dans d'autres matières. Petite anecdote : un collègue d'histoire-géo qui a eu mes cinquièmes, qui a eu des cinquièmes cette année, qui ont fait la philo il y a deux ans dans la pratique de l'écriture de l'écrit argumentatif, retrouve de très bons réflexes. Est-ce que c'est lié à l'enseignement de l'écriture philosophique? J'aurais tendance à dire oui, mais parce que des méthodes transversales ont été acquises par les élèves. Pas propre au final à la philosophie, mais à l'organisation d'un texte philosophique.



ANNEXES 3
Productions
et coproductions
Du LéA-IFÉ

Références	Année	Typologie des productions	Public cible	Lien d'accès à la production en cas de diffusion numérique
Blond-Rzewuski, O. (2021). Ecrire dans le cadre d'ateliers philosophiques avec les enfants. Le cas de la problématisation. *Recherches en éducation , 45* .	2021	Publication dans une revue à comité de lecture référencée par le HCERES	Recherche et enseignants	https://journals.openedition.org/ree/9465?lang=en
Blond-Rzewuski, O. (2021, oct.). *Phil2éc : une recherche collaborative dans le cadre d'un LéA. Premiers éléments pour une didactique de l'écriture philosophique au cycle 3* . [communication orale]. L'école primaire au XXIème siècle, Cergy.	2021	Communication dans un colloque international, publiée dans les actes	Recherche	https://colloque-lp21.sciencesconf.org/
Blond-Rzewuski, O. (2021, oct.). Enjeux et effets des pratiques de l'écriture philosophique au cycle 3 [communication orale]. Dans E. Chirouter (resp.), *Expérimenter la philosophie en classe : enjeux et effets pluriels de la pratique de la philosophie avec les enfants et adolescents* [symposium]. La biennale de l'éducation, Paris.	2021	Communication dans un colloque, non publiée	Recherche	https://labiennale-education.eu/la-biennale-2021-faire-se-faire/
Picard, A-S (2021). Phil2éc fait sa deuxième rentrée ! *Blog des LéA* .	2021	Communication vers grand public, conférence, émission radio, article	Réseau des LéA	https://reseaulea.hypotheses.org/15022
Rethoré, S. (2022, mars). *Phil2éc : philosophie à l'école et écriture* [communication orale]. Clin d'œil sur la recherche, école en réseau, en ligne (Québec).	2022	Communication vers grand public, conférence, émission radio, article	Enseignants	https://reseaulea.hypotheses.org/18057
Blond-Rzewuski, O., Rethoré, S., Blondet, S., Picard, A.S., Renard, C. (2022, juin). *Des ateliers philosophiques en cycle 3 peuvent-ils favoriser l'écriture ?* Conférence CREN-CARDIE. Nantes.	2022	Communication vers grand public, conférence, émission radio, article	Enseignants	https://innovatheque-pub.education.gouv.fr/public/api-rest/documents/40389/7_con_8_juin_3-2.pdf
Blond-Rzewuski, O., Rethoré, S. (2022). Ecrire philosophiquement au cycle 3. *Fiche Innovathèque* .	2022	Je ne sais pas	Enseignants, EN.	https://innovatheque-pub.education.gouv.fr/innovatheque/consultation-action/9155/nav-context?previousPage=search
Blond-Rzewuski, O., Rethoré, S. (2022). *Cheminer vers l'écriture philosophique au cycle 3* [communication orale]. 12e Rencontres internationales des LéA-Ifé, Lyon.	2022	Communication dans un colloque, non publiée	Recherche et enseignants	http://ife.ens-lyon.fr/lea/manifestations/rencontres-internationales/rencontre-internationale-des-lea-mai-2022

Blond-Rzewuski, O. (2022, août). *Phil2éc : una investigación colaborativa para desarrollar una didáctica de la escritura filosófica en la escuela* [communication orale], ICPIC, Tokyo.	2022	Communication dans un colloque, non publiée	Recherche et enseignants	https://icpictokyo.jp/en/
Blond-Rzewuski, O. (2023). Philosophical writing as a modality of reflective writing. *WRAB* [communication orale]. Norvège.	2023	Communication dans un colloque, non publiée	Recherche	https://www.ntnu.edu/wrab23/wrab2023/
Blond-Rzewuski, O., Renard, C. (2023, mars). *Peut-on / doit-on tout évaluer ? La philosophie : un exemple exemplaire ?* [communication orale]. Séminaire du CREN, Le Mans.	2023	journée(s) d'études (une seule session) ou séminaire scifq, co-org	Recherche	https://cren.univ-nantes.fr/agenda/seminaire-general-sur-le-theme-peut-on-tout-evaluer-evaluer-ce-qui-nest-pas-evaluable
Blond-Rzewuski, O. (2023, 12 mai). L'enjeu de l'enseignement apprentissage de l'écriture philosophique pour la didactique de l'écriture en général. Dans E. Chirouter, O. Michaud et M. Gagnon (resp.), *Pour une école philosophique : la philosophie avec les enfants, un paradigme pour une école démocratique et humaniste ?* [Symposium]. 90e congrès de l'ACFAS [communication orale]. Montréal.	2023	Communication dans un colloque, non publiée	Recherche	https://www.acfas.ca/evenements/congres/programme/90/500/551/c
Blond-Rzewuski, O., Rethoré, S. (2023, mai). *Produire des écrits philosophiques dès le cycle 3 : une écriture hautement réflexive* [communication orale]. 13e Rencontres internationales des LéA-Ifé, ENS Lyon.	2023	Communication dans un colloque, non publiée	Recherche	https://ife.ens-lyon.fr/lea/manifestations/rencontres-internationales/rencontre-internationale-de-lea-mai-2023
Blond-Rzewuski, O., Rethoré, S., Picard, A.-S., Blonet, S., Juret, J., Brière, S., Renard, C., Perrot, F. (2023, mai). *Produire des écrits philosophiques dès le cycle 3 : épine dorsale d'une séquence, variété des outils* [Poster]. 13e Rencontres internationales des LéA-Ifé, ENS Lyon.	2023	Communication affichée (poster) dans un colloque	Recherche	https://www.pedagogie1d.ac-nantes.fr/maine-et-loire/lea-reseau-ecoles-colleges-maine-et-loire-phil2ec-philosophie-et-ecriture-a-l-ecole-/
Blond-Rzewuski, O, Renard, C. (2023). La philosophie au service de l'enseignement - apprentissage de l'écriture et l'écriture au service de l'enseignement - apprentissage de la philosophie, au cycle 3. *Repères 67* .	2023	Publication dans une revue à comité de lecture référencée par le HCERES	Recherche	https://journals.openedition.org/reperes/
Brière, S. (2023, mars). Une expérimentation : le cercle d'auteurs-philosophes. *Blog des LéA* .	2023	Communication vers grand public, conférence, émission radio, article	Enseignants.	https://reseaulea.hypotheses.org/29340
Picard, A-S. (2023). *Ecrire et discuter philosophiquement sur le Beau au cycle 3. Entrer dans la réflexion philosophique grâce aux expériences de pensée et à l'écriture sous diverses formes.* [Mémoire de DU inédit], Université de Nantes.	2023	Je ne sais pas	Recherche et enseignants	Non publié

Blond-Rzewuski, O. et Brière, S. (2023, juillet). *Ateliers philo au collège : tout le monde pense le monde* [communication orale]. Clefs de l'éducation, Nantes.	2023	Communication vers grand public, conférence, émission radio, article	Enseignants	https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/medias/fichier/7-programme-2023_1687856176834-pdf%3FID_FICHE%3D665942%26INLINE%3DFALSE&ved=2ahUKEwit2_DCr_SIAxVydqQEHWRsILkQFnoECBQQAQ&usg=AOvVaw0PH4OnKjay2FiA7adkXfma
Site académique dédié au LéA : DSDEN49.	2023	Ressources numérique pour l'enseignement	Enseignants. Grand public.	https://www.pedagogie1d.ac-nantes.fr/maine-et-loire/lea-reseau-ecoles-colleges-maine-et-loire-phil2ec-philosophie-et-ecriture-a-l-ecole-/
Blond-Rzewuski, O., Renard, C., Blondet, S., Rethoré, S., Picard, A.S., Juret, J., Brière, S., Perrot, F. (2023, novembre). *Ecrire philosophiquement sur le rire* [Communication orale]. Rencontres internationales sur les nouvelles pratiques philosophiques, Le Mans.	2023	Communication dans un colloque, non publiée	Recherche	https://www.philocite.eu/22emes-rencontres-internationales-sur-les-nouvelles-pratiques-philosophiques-15-et-16-novembre-2023-le-mans-france/
Brière, S. (2023). Le cercle d'auteurs-philosophes. *Diotime* , 94.	2023	Publication dans une revue à comité de lecture non référencée	Enseignants. Recherche.	https://diotime.lafabriquephilosophique.be/numeros/094/004/
Blond-Rzewuski, O, Renard, C., Rethoré, S. (2023, novembre). *Conditions de possibilité d'un enseignement apprentissage de l'écriture philosophique* . Conférences D-Phi, en ligne (Québec).	2023	Action d'enseignement, intervention devant un public d'élèves, d'étudiants	Recherche.	https://www.pedagogie1d.ac-nantes.fr/maine-et-loire/lea-reseau-ecoles-colleges-maine-et-loire-phil2ec-philosophie-et-ecriture-a-l-ecole-/
Blond-Rzewuski, O., Renard, C., Blondet, S., Rethoré, S., Picard, A.S., Brière, S. (2024, janvier). Ecrire et discuter philosophiquement du cyle 3 au lycée. Webinaire CANOPé,en ligne.	2024	Communication vers grand public, conférence, émission radio, article	Enseignants. Grand public.	https://www.pedagogie1d.ac-nantes.fr/maine-et-loire/lea-reseau-ecoles-colleges-maine-et-loire-phil2ec-philosophie-et-ecriture-a-l-ecole-/
Blond-Rzewuski, O, Perrot, F. (2023/2024). *Enseigner l'écriture avec et par la philosophie* . Formation à destination des IEN et CPC, organisée par l'IA-DASEN, novembre et janvier.	2023 / 2024	Action de formation, intervention devant un public en formation (cours, conférence, stage…)	Enseignants.	
Blond-Rzewuski, O., Rethoré, S., Picard, A.-S., Brière, S. (2024, mai). *La coproduction d'outils sur l'enseignement apprentissage de l'écriture philosophique par des cercles d'auteurs* [communication orale]. 14e Rencontres internationales des LéA-Ifé, ENS Lyon.	2024	Communication dans un colloque, non publiée	Recherche	https://reseaulea.hypotheses.org/43205

Blond-Rzewuski, O., Rethoré, S., Picard, A.-S., Brière, S. (2024, mai). Les conditions de possibilité d'une écriture philosophique au cycle 3 [Poster]. 14e Rencontres internationales des LéA-Ifé, ENS Lyon.	2024	Communication affichée (poster) dans un colloque	Recherche	https://www.pedagogie1d.ac-nantes.fr/maine-et-loire/lea-reseau-ecoles-colleges-maine-et-loire-phil2ec-philosophie-et-ecriture-a-l-ecole-/
Rethoré, S. (soumis, 2025). L'écriture post-it au service de la construction d'un sujet philosophique écrivant. *Partages, 3* .	2025	Publication dans une revue à comité de lecture non référencée	Recherche	
Nadeau-Tremblay, S., Allaire, S., Reynaud, L., Rethoré, S. (soumis, novembre 2024). Tranformation de l'identité professionnelle de praticiens impliqués dans des collectifs de recherche en sciences de l'éducation. Dans Symposium sur la caractérisation des recherches collaboratives de nos réseaux. Colloque TRASCE, Rouen.	2024	Communication dans un colloque, non publiée	Enseignante	
Blond-Rzewuski, O., Nadeau-Tremblay, S., Pulido, L. (soumis, novembre 2024). Comment l'expérience du métier des autres influence-t-elle la reconnaissance de l'importance de l'intermétier dans les recherches en éducation ? Dans Symposium sur la caractérisation des recherches collaboratives de nos réseaux. Colloque TRASCE, Rouen.	2024	Communication dans un colloque, non publiée	Chercheur	

3.2. Échantillon de modules co-produits

3.2.1. *Philo/Pas philo*

3.2.2. *Amitié*

3.2.3. *Liberté*

3.2.4. *Grandir*

3.2.5. *Héroïsme*

3.2.6. *Monstruosité*

3.2.7. *Identité*

3.2.8. *Le rire*

3.2.9. *Les frontières*

Qu'est-ce qu'un texte philo ?

Séance 1
SUR LE FOND : CATÉGORISATION DE TEXTES

Matériel :
- 3 à 5 textes philosophiques (en 1 exemplaire pour 2 ou 3) : dialogue, méditation, lettre, dissertation, conte, …
  3 à 5 textes non philosophiques ou ambigües (idem) : scientifique, historique, juridique, fable, nouvelle, …
- Papier affiche, marqueurs, colle.

1/ Rappel

- Module 1 sur le thème de… ; photolangage, écriture de questions, séances d'écriture philosophique ; discussion philosophique ; etc.

2/ Tentative de définition collective du genre philosophique

- A partir de ce qui a été fait en première période (écrire et débattre) : ***Qu'est-ce que la philosophie ? Qu'est-ce qu'un texte philosophique ?***

→ Un thème, des questions universelles : pas juridique, scientifique, historique, ... Universel.
→ Une posture de questionnement, de doute. Présence de problèmes.
→ Des hypothèses, différentes réponses possibles.
→ Des arguments, des connecteurs logiques. Des contre-arguments. Habiletés de pensée.
→ Des définitions, des distinctions conceptuelles.
→ Des interprétations, des métaphores, des images, différentes conceptions, recherche de sens.
→ …

3/ Catégoriser en « philo / pas philo » des textes

a. En groupes/binômes. Les élèves reçoivent par groupes (trinômes ou binômes) une enveloppe qui contient 6 à 10 textes. **Ils doivent les classer** selon qu'ils sont selon eux philosophiques ou pas. On peut créer une troisième colonne « Ne sait pas ».

→ 3 à 5 textes explicitement philo / 3 à 5 textes non-philo ou ambigües.

b. Première mise en commun à partir des deux premiers textes :

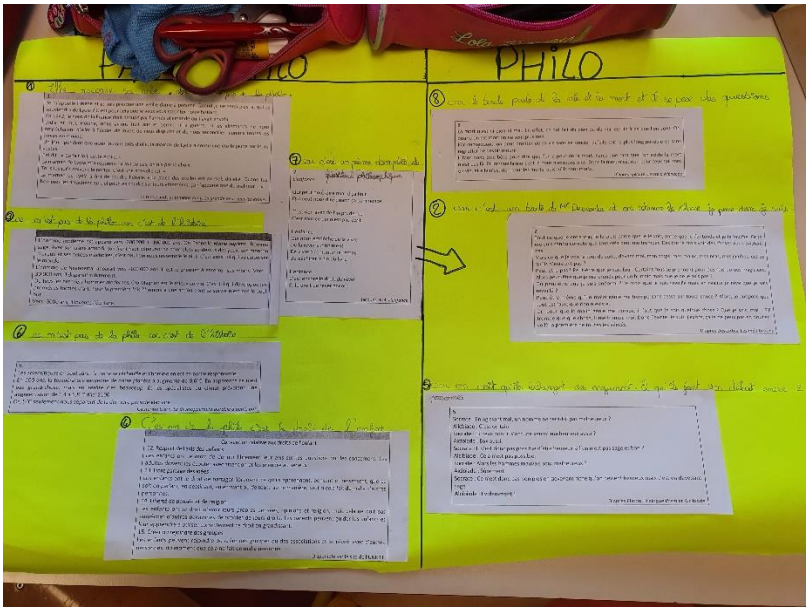
- Lire le premier texte de façon expressive, en évacuant au fur-et-à-mesure les problèmes de compréhension : réactions / débat. **Noter les mots clefs au tableau (en positionnant le texte dans la colonne qui remporte l'adhésion).**
- Idem avec le second texte.

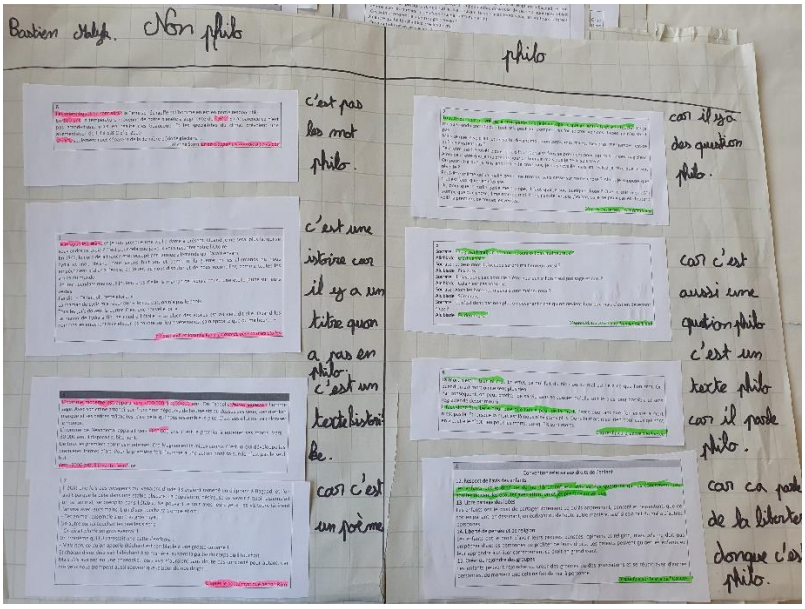
c. Poursuite du travail en groupes. Ils doivent alors comparer ces textes et en tirer les premiers critères à travers une affiche. **AU MOINS 3 CRITERES DE PHILOSOPHICITE. Finaliser son affiche.**

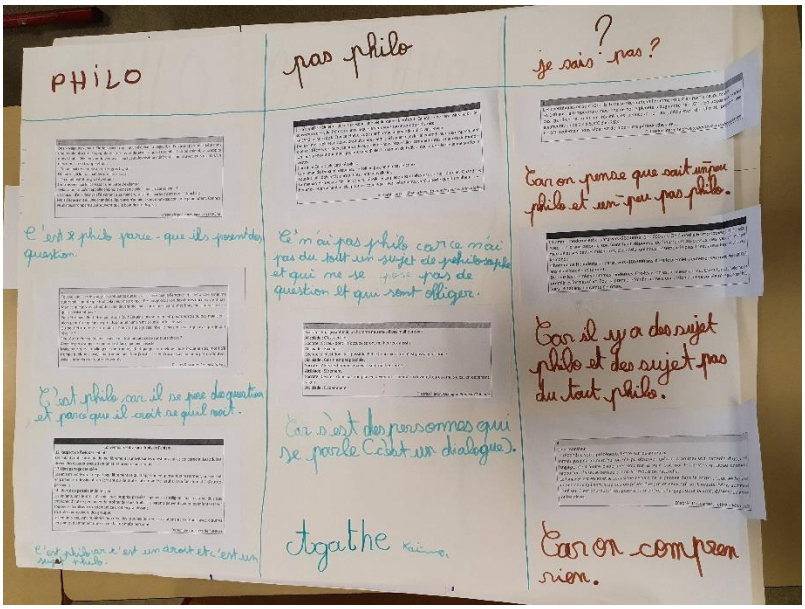
→ Présence de problèmes, de questions.
→ Parfois type argumentatif : connecteurs logiques. Justifications.
→ Présence de différentes conceptions, d'hypothèses
→ Marqueurs d'énonciation,
→ Thèmes philosophiques.
→ Présence de définitions, distinctions conceptuelles.
→ Présence d'interprétations.
→ Présence de références culturelles, ou même de philosophes.
→ Présentation : plan, introduction, conclusion, paragraphes...
→ …

Séance suivante : *mise en commun des affiches et synthèse dans le cahier…*

Exemples de classements sur affiche avec justificatifs







Séance 2
SYNTHESE ET TRACE ECRITE

Matériel :
- 5 nouveaux textes ; cahier de philo ou feuille de classeur (pour noter la synthèse).

1/ Contextualisation

- DISTRIBUER LES AFFICHES ET LES RELIRE
- Rappel de la dernière séance → Noter au tableau les premières traces obtenues.
- Premiers éléments de synthèse :
    1. **Thème** philosophique : mort/vie, savoir/vérité, liberté, beau, bien/mal
        => Universel !
    2. **Questions, doutes**... Mais pas toujours. Parfois « **thèses** » !
    3. **Réflexion** : amène à penser « philosophiquement »
        → **Argumentation** ou **interprétation** (réfléchit au sens)
    4. **Concepts** qui se rencontrent, se distinguent, s'opposent...
    5. **Formes variées** : Dialogue, ...

    MAIS pas la loi, les règles, les lois (il faut obéir, pas réfléchir)

Philo = * *Fait réfléchir sur la vie*
* *Poétique*
* *Pose des questions, doute*
* *auteur = philosophe*
* *Débat possible*

PAS philo : * *Historique*

2/ Finir la mise en commun de la catégorisation

- Textes non traités en séance 1 à lire et classer.

- Sur le fond :
    1. **Thème** philosophique : mort/vie, savoir/vérité, liberté, beau, bien/mal
        → Universel !
    2. **Questions, doutes**... Mais pas toujours. Parfois « **thèses** » !
    3. **Réflexion** : amène à penser « philosophiquement »
        → **Argumentation** ou **interprétation** (réfléchit au sens)
    4. **Concepts** qui se rencontrent, se distinguent, s'opposent...

- Sur la forme :
    * peut être une **méditation** (texte en "je", Descartes)
    * peut être un **dialogue** (Platon)
    * peut être une **lettre** (Descartes)
    * peut être un **essai** ou une thèse
    * peut être **poétique** ou **littéraire** (conte philosophique, Lucrèce, etc.)

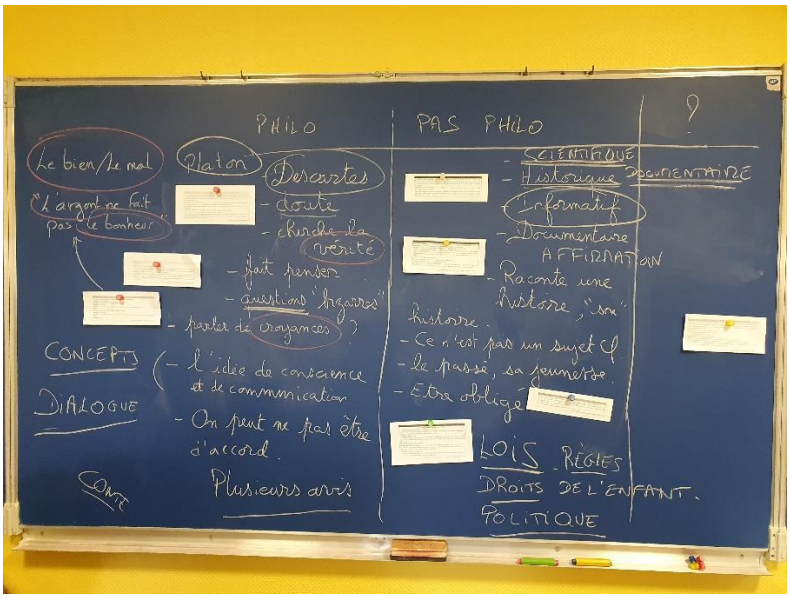
3/ Trace collective écrite dans le cahier

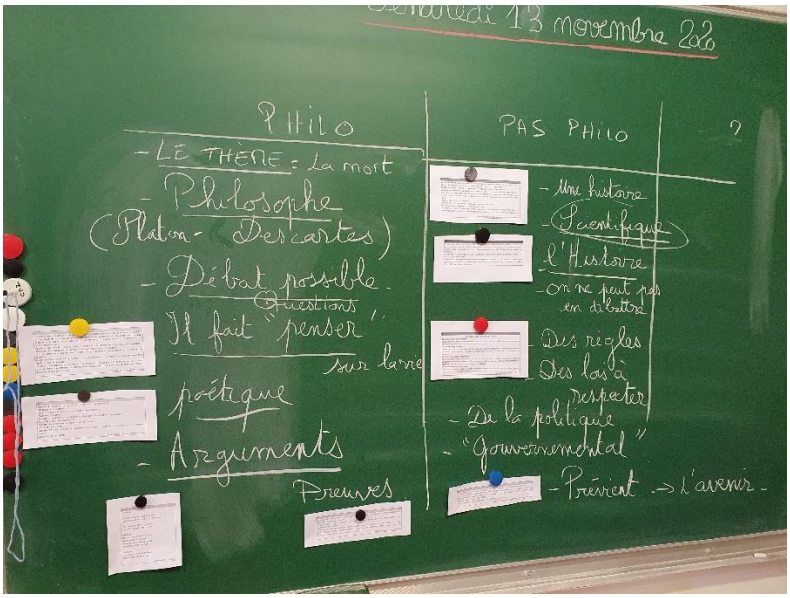
- Coller les catégorisations dans leur partie personnelle
- Chaque élève écrit ce qu'est la philosophie pour lui.
- Noter une synthèse dans le cahier et coller des textes philosophiques

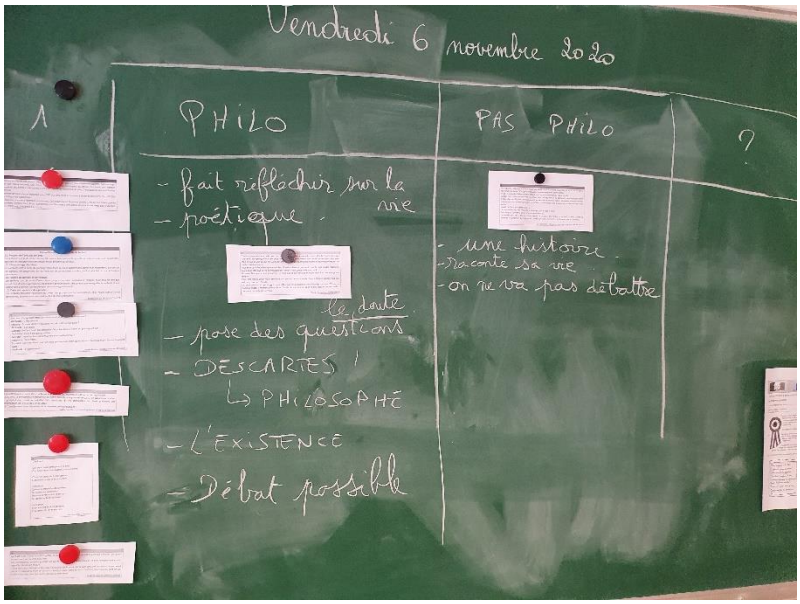
4/ FACULTATIF : CINQ nouveaux textes à catégoriser INDIVIDUELLEMENT (Eval.)

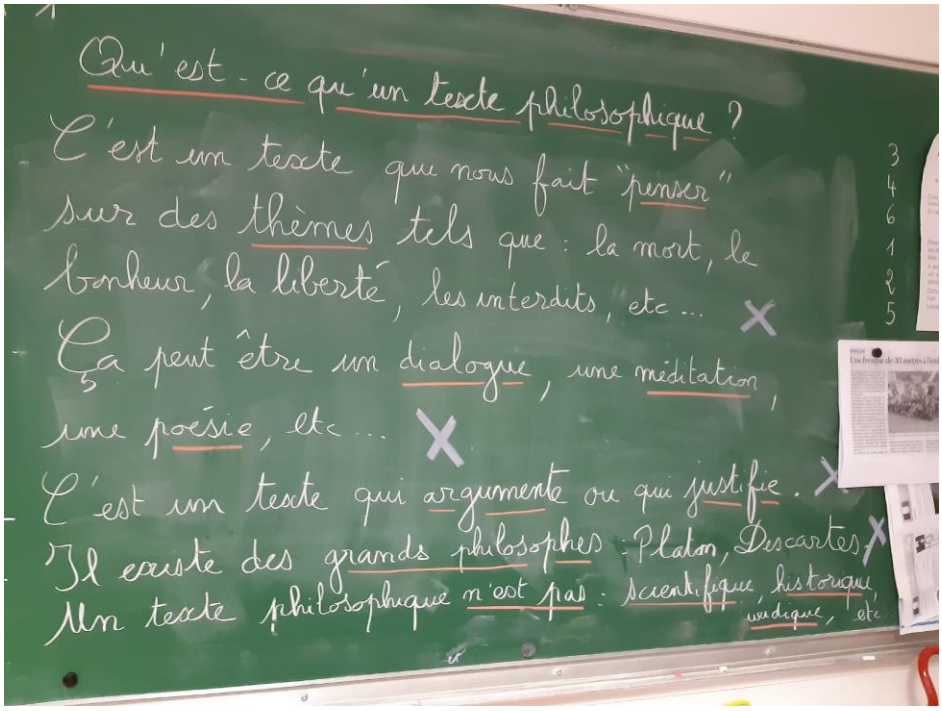
- Catégoriser et justifier ses choix.

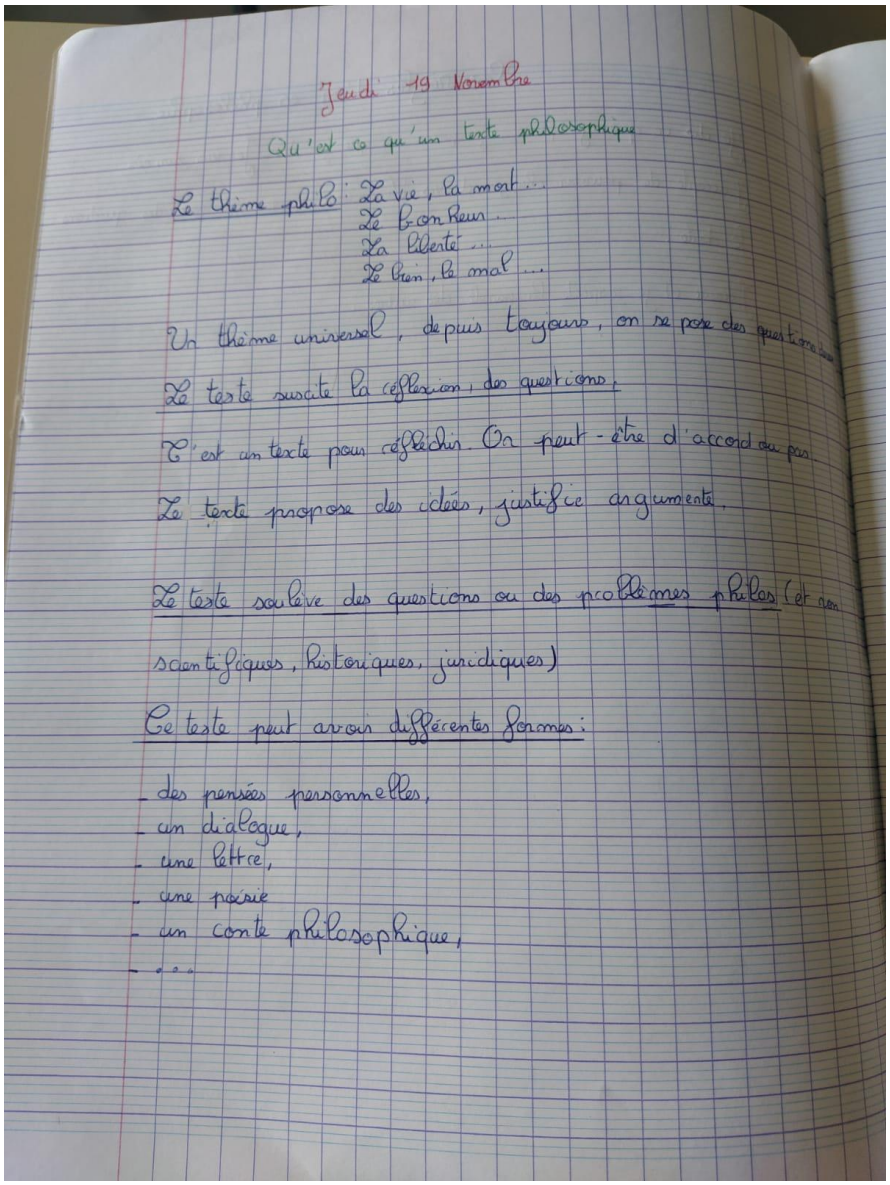
Exemples de mise en commun au tableau








Qu'est-ce qu'un texte philosophique ?
C'est un texte qui nous fait "penser" sur des thèmes tels que : la mort, le bonheur, la liberté, les interdits, etc ...
Ça peut être un dialogue, une méditation, une poésie, etc ...
C'est un texte qui argumente ou qui justifie.
Il existe des grands philosophes : Platon, Descartes
Un texte philosophique n'est pas : scientifique, historique, juridique, etc


Jeudi 19 Novembre
Qu'est ce qu'un texte philosophique
Le thème philo : La vie, la mort...
Le Bonheur...
La liberté...
Le bien, le mal...
Un thème universel, depuis toujours, on se pose des questions
Le texte suscite la réflexion, des questions.
C'est un texte pour réfléchir. On peut être d'accord ou pas.
Le texte propose des idées, justifie, argumente.
Le texte soulève des questions ou des problèmes philos (et non
scientifiques, historiques, juridiques)
Ce texte peut avoir différentes formes :
- des pensées personnelles,
- un dialogue,
- une lettre,
- une poésie
- un conte philosophique,
- ...

Séance 3

Variante A

SUR LA FORME : MINI DISSERTATION « PUZZLE »

Matériel :
- 1 mini dissertation en « puzzle » (1 exemplaire pour 2 à 3 personnes).
- 1 dissertation lacunaire

1/ Rappel et contextualisation

- Rappel des critères d'un texte philo découverts lors des premières séances.
- A présent, nouveau texte « philo », d'un nouveau genre : « dissertation », texte qui correspond à une « discussion » (Charlie). Mais a été mis en « bazar » : le remettre dans l'ordre ! Lui redonner de la « cohérence »

2/ Dissertation « puzzle »

A – Puzzle à reconstituer en binômes ou trinômes.

B - Mise en commun : difficultés rencontrées, argumentation, dégager les premiers critères.

→ Intro / développement / conclusion
→ Deux ou trois parties (de type thèse/antithèse)
→ Problématisation, questions, hypothèses
→ Références à des auteurs ou des références culturelles (intertextualité)
→ Tentatives de définitions

C - Distribuer un code couleur (autour des habiletés de pensée) et demander aux élèves de surligner lorsqu'il y a :

* Argument ou affirmation
* Exemple et contre-exemple
* Question / problème
* Conséquence
* Distinction ou définition
* Référence(s)

Séance 3

Variante B

SUR LA FORME : COMPARAISON DE DEUX MINI DISSERTATIONS

Matériel :
- 2 mini dissertations à comparer (jeu pour 2 à 3 élèves)
- 1 dissertation lacunaire

1/ Rappel et contextualisation

- Rappel des critères d'un texte philo découverts lors des premières séances.
- A présent, nouveau texte « philo », d'un nouveau genre : « dissertation ». Mais a été mis en « bazar » : le remettre dans l'ordre ! Lui redonner de la « cohérence »

2/ Comparer deux mini-dissertations pour en dégager des constantes : FOCALE SUR LA FORME

- **Les élèves reçoivent deux textes à comparer** : tous comportent des arguments, des références, un petit plan, etc. Ils doivent en dégager le plan et le commenter librement / philo ou pas.
  - → Intro / développement / conclusion
  - → Deux ou trois parties (de type thèse/antithèse)
  - → Problématisation, questions, hypothèses
  - → Références à des auteurs ou des références culturelles (intertextualité)
  - → Tentatives de définitions

- **Distribuer un code couleur (autour des habiletés de pensée) et demander aux élèves de surligner lorsqu'il y a** :
  - * Argument ou affirmation
  - * Exemple et contre-exemple
  - * Question / problème
  - * Conséquence
  - * Distinction ou définition
  - * Référence(s)

PROPOSITIONS DE TEXTES PHILOSOPHIQUES

A renuméroter une fois votre sélection faite !

1

Tout ce que je crois **vrai**, je le crois parce que je le vois, parce que je l'entends et je le touche. Or je me suis rendu compte que tout cela peut me tromper. Des fois je crois voir des choses qui n'existent pas. Mais ce que je vois là tout de suite, devant moi, mon corps, mes mains, mes bras, mes jambes, est-ce qu'ils n'existent pas ?

Peut-être pas ! Peut-être que je suis fou ! Certains fous se prennent pour des rois ou des magiciens. Alors peut-être que je me prends pour un humain mais que je ne le suis pas ?

Et si je ne suis pas fou, peut-être que je suis endormi ? Je crois que je suis réveillé mais en réalité je rêve que je suis réveillé ? Mais si je rêve, ce que je rêve doit bien venir de quelque part ? Les images dont je rêve, elles sont forcément l'imitation de choses qui existent vraiment, non ? Et au moins existent les formes, les couleurs et les nombres ? Imaginons que je rêve, que rien n'existe. Mais tout de même 2+3 = 5 ! Et le carré a quatre côtés ! Ça c'est forcément vrai, non ?

Ou alors, peut-être qu'un malin génie me fait croire toutes ces choses-là ? Il me trompe sans cesse sur toute chose ? Alors, je suppose que tout est faux, que rien n'existe.

Or, pour que le malin génie **me** trompe, il faut que je sois quelque chose ? Que je sois, moi ! S'il trompe quelque chose, il me trompe moi. Donc j'existe. *Je suis, j'existe*, ça je ne peux pas en douter : voilà la première de toutes les vérités.

D'après Descartes, *Les méditations*

2

Cher monsieur,

Je réponds à votre précédente lettre sur les **animaux**.

On n'a jamais vu un animal capable de vraiment parler, c'est-à-dire d'exprimer par la voix ou par les gestes quelque chose qui puisse se rapporter à la seule pensée et non à l'impulsion naturelle.

Or le langage est la seule preuve qu'il y a de la pensée dans le corps ; tous les hommes l'utilisent, même ceux qui sont stupides et ceux qui sont muets. Mais aucune bête ne peut l'utiliser.

C'est pourquoi le langage est ce qui distingue les hommes et les bêtes.

D'après Descartes, *Lettre à Morus du 5 février 1649*

3

Socrate : En agissant **mal**, un homme ne sera-t-il pas malheureux ?

Alicbiade : C'est certain.

Socrate : Et ceux dont il s'occupe seront malheureux aussi ?

Alcibiade : Eux aussi.

Socrate : Il n'est donc pas possible d'être heureux si l'on n'est pas sage et bon ?

Alcibiade : Cela n'est pas possible.

Socrate : Alors les hommes mauvais sont malheureux ?

Alcibiade : Sûrement.

Socrate : Ce n'est donc pas non plus en devenant riche qu'on devient heureux mais c'est en devenant sage ?

Alcibiade : Evidemment !

D'après Platon, Dialogue *Premier Alcibiade*

4

Socrate : Qu'est-ce donc que l'Homme ?
Alcibiade : Je ne saurais le dire.
Socrate : Tu sais en tout cas qu'il est ce qui se sert du corps, n'est-ce pas ?
Alcibiade : Oui.
Socrate : Or, n'est-ce pas l'âme qui se sert du corps ?
Alcibiade : Oui, elle toute seule.
Socrate : L'âme se sert du corps en le commandant, n'est-ce pas ?
Alcibiade : Oui.
Socrate : Mais alors l'homme est une de ces trois choses : l'âme toute seule, le corps tout seul ou l'âme et le corps ensemble. Non ?
Alcibiade : Sans doute.
Socrate : Mais nous avons reconnu que ce qui commande au corps c'est précisément l'homme.
Alcibiade : Nous l'avons reconnu.
Socrate : Oui mais est-ce que le corps peut se commander à lui-même puisqu'il est commandé ?
Alcibiade : Pas du tout.
Socrate : Le corps n'est donc pas l'homme. Alors est-ce l'âme et le corps ensemble ?
Alcibiade : Peut-être bien.
Socrate : Oui mais si une partie ne commande pas, les deux ensembles ne peuvent pas commander ?
Alcibiade : C'est juste.
Socrate : Alors, il faut en conclure que seule l'âme commande. L'homme n'est donc autre chose que l'âme.
Alcibiade : Il le faut absolument.

D'après Platon, Dialogue *Premier Alcibiade*

5

Un dictateur me parle :
- Je suis le maître, je peux tout !
Je lui réponds :
- Eh ! Que peux-tu ? Peux-tu te donner un autre esprit que celui que tu as ? Peux-tu me retirer ma liberté ?
- Tout le monde me fait la cour.
- Mais te fait-on la cour comme à un vrai homme ? Montre-moi quelqu'un qui voudrait te ressembler, comme on veut ressembler à un sage ?
- Mais je peux te faire couper la tête !
- Oh ! Tu as beau me menacer tu ne me fais pas peur. Je te dis que je suis libre.
- Toi ? Libre ? Comment ?
- Tu es le maître uniquement de mon corps. Prends-le. Tu n'as aucun pouvoir sur moi.

D'après Epictète, *Entretiens*

6

— L'homme libre est celui à qui tout arrive comme il le désire. Aussi, je veux que tout m'arrive comme il me plaît.
— Non mon ami : la liberté consiste à vouloir que les choses arrivent comme elles arrivent, et non comme il te plaît.

D'après Épictète, *Entretiens I, 35, Les Stoïciens*

7

- Quoi ! Je ne suis pas libre de vouloir ce que je veux ? Moi je dis que je suis libre de vouloir comme il me plaira. Sans raison.
- Avec votre permission, cela n'a pas de sens. Vous voulez forcément en fonction des idées qui se présentent à vous. Il y a forcément une raison. Voulez-vous vous marier par exemple ?
- Oui ! Je veux me marier !
- Et pourquoi vous voulez vous marier ?
- Parce que je suis amoureux !
- Voilà une raison. Vous voyez ? Vous ne pouvez pas vouloir sans raison.
- Comment ça ? Je ne peux pas vouloir sans raison ? Pourtant il y a un proverbe qui dit : *ma volonté est ma raison, je veux parce que je veux.*
- C'est absurde mon cher ami ! Cela voudrait dire qu'il y a un effet sans cause.
- Oui. Par exemple lorsque je joue à pile ou face. Je n'ai aucune raison de dire plus pile que face.
- Si ! Vous avez une raison. C'est que l'idée de pile se présente avant l'idée de face à votre esprit, par exemple. Même quand on ne sent pas une raison, il y en a une.
- Mais alors, ça veut dire que je ne suis pas libre ?
- Votre volonté n'est pas libre, mais vos actions le sont. Vous êtes libre de faire quand vous avez le pouvoir de faire.

D'après Voltaire, *Dictionnaire philosophique*, article « De la liberté »

8

La mort n'est ni bien ni mal. En effet, ce qui fait du bien ou du mal est lié à ce que l'on sent. Or, quand on est mort on ne sent plus rien.

Par conséquent, on peut profiter de sa vie sans se soucier qu'elle soit le plus long possible et sans regretter de devoir mourir.

Il faut donc être bête pour dire que l'on a peur de la mort. Parce que tant que l'on existe la mort n'est pas là. Et lorsque la mort est là nous n'existons plus. Donc la mort n'est rien pour ceux qui sont en vie, et elle n'est rien pour les morts, puisqu'ils sont morts.

D'après Epicure, *Lettre à Ménécée*

9

Nous ne vivons jamais dans le temps présent. Ou bien nous voulons que l'avenir arrive vite, en le trouvant trop lent à venir, impatients que nous sommes. Ou bien nous nous rappelons sans cesse du passé, comme pour l'arrêter parce qu'il passe trop vite.

Nous sommes si imprudents que nous sommes perdus dans les temps qui ne sont pas les nôtres et ne pensons pas au seul qui nous appartient : le présent.

C'est que le présent, en général, nous blesse. Nous le cachons à notre vue, parce qu'il nous rend triste ; et s'il nous est agréable, nous regrettons de le voir s'en aller.

Que chacun examine ses pensées : il les trouvera toutes occupées au passé et à l'avenir. Nous ne pensons presque pas au présent. Le présent n'est jamais notre fin : le passé et le présent sont nos moyens. Le seul avenir est notre fin.

Ainsi nous ne vivons jamais vraiment, mais nous espérons vivre. Et, comme nous nous préparons toujours à être heureux, aussi nous ne le sommes jamais.

D'après Pascal, *Pensées*

10

Il y a des choses qui dépendent de nous et d'autres qui ne dépendent pas de nous.

Ce qui dépend de nous c'est de croire ou de ne pas croire ; c'est de vouloir ou de ne pas vouloir ; c'est d'accepter ou de refuser. Bref tout ce qui vient de notre action.

Ce qui ne dépend pas de nous c'est la santé ; c'est la richesse ; c'est l'opinion des autres ; c'est les honneurs. Bref, tout ce qui ne vient pas de notre action.

Souviens-toi donc de ceci : si tu crois que tu peux changer ce qui ne dépend pas de toi, tu seras malheureux. Mais si tu penses que tu ne peux changer que ce qui dépend de toi, tu ne te sentiras jamais obligé de faire quelque chose, tu ne seras jamais fâché contre personne. Aucun malheur ne pourra t'atteindre !

D'après Epictère, *Manuel*

11

« L'amitié est l'entière confiance que deux personnes ont l'une pour l'autre dans la communication réciproque de leurs jugements secrets et de leurs impressions, dans la mesure où elle peut se concilier avec le respect qu'elles se portent réciproquement. L'homme qui a un ami n'est plus entièrement seul avec ses pensées comme dans une prison, mais il jouit d'une liberté, dont il se prive dans les foules, où il doit se renfermer en lui-même. »

Kant, *Doctrine de la vertu*, Vrin, 1968, p. 149-150

12

« La parfaite amitié est indivisible. Chacun se donne si entier à son ami, qu'il ne lui reste rien à distribuer ailleurs. En l'amitié, les âmes se mêlent et se confondent l'une en l'autre, d'un mélange si universel, qu'elles ne retrouvent plus la couture qui les a jointes. Si on me presse de dire pourquoi je l'aimais, je sens que cela ne se peut exprimer qu'en répondant : parce que c'était lui ; parce que c'était moi. »

D'après Montaigne, *Essais*, Livre I, chap. 28

13

« Ceux qui se témoignent mutuellement de l'amitié, en se fondant sur l'utilité qu'ils peuvent en retirer, ne s'aiment pas pour eux-mêmes, mais dans l'espoir d'obtenir de l'autre quelque avantage. Ainsi donc aimer à cause de l'utilité, c'est s'attacher en autrui à ce qui est avantageux pour soi-même ; aimer à cause du plaisir, c'est s'attacher en autrui à ce qui est agréable pour soi. Bref, on n'aime pas son ami parce qu'il est lui, on l'aime dans la mesure où il est utile ou agréable. Il en résulte que des amitiés de cette sorte sont fragiles. Le jour où les amis ne sont plus utiles ou agréables, nous cessons de les aimer. L'amitié parfaite est celle des bons et de ceux qui se ressemblent par la vertu. Ils se veulent mutuellement du bien, puisqu'ils sont bons. Vouloir le bien de ses amis pour leur propre personne, c'est atteindre le sommet de l'amitié. Une amitié de cette sorte subsiste tant que ceux qui la ressentent sont bons ; or le propre de la vertu est d'être durable. De telles amitiés sont rares, car les hommes qui remplissent ces conditions sont peu nombreux. Il leur faut en outre la consécration du temps et de la vie en commun ; le proverbe dit justement qu'on ne peut se connaître les uns les autres avant d'avoir mangé ensemble bien des fois. »

D'après Aristote, *Ethique à Nicomaque*, Garnier-Flammarion, pp210-212

14

Les hommes savent ce qu'ils désirent, mais ils ne savent pas pourquoi ils le désirent. Ainsi par exemple, un enfant croit qu'il désire librement boire du lait, et un garçon en colère croit qu'il veut librement se venger s'il est courageux, fuir s'il est peureux. Un ivrogne croit qu'il parle librement alors qu'après il regrette ses paroles. De même encore, un fou, un bavard et bien d'autres gens croient qu'ils agissent librement, et non pas parce qu'ils sont portés par leur tempérament.
Et comme tous les hommes croient cela, il n'est pas facile de penser autrement.

Spinoza, *Lettre à Schuller*, p. 1252 (traduction adaptée)

15

Il n'y a point de liberté sans lois, ni où quelqu'un est au-dessus des lois. Un peuple libre *obéit*, mais il ne *sert* pas ; il a des *chefs* et non pas des *maîtres* ; il obéit aux lois, mais il n'obéit qu'aux lois et c'est par la force des lois qu'il n'obéit pas aux hommes.
En un mot, la liberté suit toujours le sort des lois, elle règne ou périt avec elles.

D'après Rousseau, *Lettres écrites de la montagne* - VIII

16

Résistance et *obéissance*, voilà les deux vertus du citoyen. Par l'*obéissance* il assure l'ordre ; par la *résistance* il assure la liberté. La liberté ne va pas sans l'ordre ; l'ordre ne vaut rien sans la liberté.
Obéir en résistant, c'est tout le secret. Ce qui détruit l'*obéissance* est anarchie ; ce qui détruit la *résistance* est tyrannie.

D'après Alain, *Propos sur les pouvoirs*

17

L'homme est libre : sans quoi conseils, encouragements, interdictions, récompenses et châtiments seraient inutiles. Pour mettre en évidence cette liberté, on doit remarquer que :
- Certains êtres agissent sans discernement, comme la pierre qui tombe, et il en est ainsi de tous les êtres privés du pouvoir de connaître.
- D'autres, comme les animaux, agissent par un discernement, mais qui n'est pas libre. En voyant le loup, la brebis juge bon de fuir, mais par un discernement naturel et non libre, car ce discernement est l'expression d'un instinct naturel.
- Mais l'homme agit par jugement, car c'est par le pouvoir de connaître qu'il estime devoir fuir ou poursuivre une chose. Et comme un tel jugement n'est pas l'effet d'un instinct naturel, mais un acte qui procède de la raison, l'homme agit par un jugement libre qui le rend capable de diversifier son action.

D'après Saint Thomas D'Aquin, *Somme théologique, I, q. 83, a. 1.*

18

L'homme est un animal qui, lorsqu'il vit parmi d'autres membres de son espèce, a besoin d'un maître. Car il abuse à coup sûr de sa liberté à l'égard de ses semblables ; et quoique en tant que créature raisonnable il souhaite une loi qui pose les limites de la liberté de tous, son inclination animale égoïste l'entraîne cependant à faire exception pour lui-même quand il le peut. Il lui faut donc un maître. Mais le maître lui-même, il lui faut un maître !

D'après **Kant**, *Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique*

19

Il était une fois des voyageurs qui venaient d'Inde. Ils avaient ramené un éléphant à Bagdad, et l'on avait parqué la bête dans une étable obscure. La population, désireuse de savoir à quoi ressemblait un tel animal, se précipita dans l'étable. Ne pouvant le voir avec leurs yeux, les visiteurs tâtèrent l'animal avec leurs mains. L'un d'eux toucha sa trompe et dit :
- Cet animal ressemble à un très gros tuyau !
Un autre qui lui touchait les oreilles s'écria :
- On dirait plutôt un gros éventail !
Un troisième qui lui caressait une patte s'exclama :
- Mais non, ce qu'on appelle éléphant est semblable à une grosse colonne !
Et chacun d'eux décrivait l'éléphant à sa manière, suivant la partie du corps qu'il touchait.
Mais s'ils avaient eu une chandelle, leurs avis n'auraient sans doute pas concordé pour autant. Car nos yeux nous trompent aussi souvent que le bout de nos doigts...

D'après le poète mystique persan Rûmi

20

Dans son sommeil, un homme rêve qu'il est un papillon. Il voltige de fleur en fleur, il butine, ouvre et referme ses ailes. Il a la légèreté du papillon, sa grâce et sa fragilité. Soudain, il se réveille, et il s'aperçoit avec étonnement qu'il est un homme. Mais est-il un homme qui vient de rêver qu'il était un papillon ? ou bien est-ce un papillon qui rêve qu'il est un homme ?

D'après Tchouang-Tseu

21

L'enfance

Qui peut nous dire quand ça finit
Qui peut nous dire quand ça commence

C'est rien avec de l'imprudence
C'est tout ce qui n'est pas écrit

L'enfance
Qui nous empêche de la vivre
De la revivre infiniment
De vivre à remonter le temps
De déchirer la fin du livre

L'enfance
C'est encore le droit de rêver
Et le droit de rêver encore

Jacques Brel, *L'enfance*

22

- 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 ! »

Sagesses et malice de Socrate, le philosophe de la rue, Christian Roche et Jean-Jacques Barrère, Albin Michel

23

Imagine une demeure souterraine en forme de caverne dans laquelle vivent des prisonniers qui sont là depuis leur plus jeune âge. Ceux-ci sont enchaînés de telle sorte qu'ils ne peuvent rien voir d'autre que, face à eux, la paroi de la caverne sur laquelle défilent des ombres.

N'ayant jamais, de leur vie, pu voir autre chose que ces ombres, les habitants de la caverne pensent que les ombres sont la réalité. Aussi, pour eux, l'ombre d'une marionnette ***est*** une marionnette, l'ombre d'un chien ***est*** un chien et l'ombre d'un homme ***est*** un homme.

Imagine maintenant qu'on délivre un de ces prisonniers pour le faire sortir de la caverne. Qu'on l'oblige à se lever, à tourner la tête, à marcher en direction de la lumière, au loin. Imagine sa peur face à cette lumière qui fait mal aux yeux et qui vient d'un monde inconnu dans lequel jamais aucun de ses compagnons n'est allé.

(…)

D'après Platon, *La République*

PROPOSITION DE TEXTES NON PHILOSOPHIQUES OU AMBIGÜES

A renuméroter une fois votre sélection faite !

1

Art. 1er. Les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits. Les distinctions sociales ne peuvent être fondées que sur l'utilité commune.
Art. 2. Le but de toute association politique est la conservation des droits naturels et imprescriptibles de l'Homme. Ces droits sont la liberté, la propriété, la sûreté, et la résistance à l'oppression.
Art. 3. Le principe de toute Souveraineté réside essentiellement dans la Nation. Nul corps, nul individu ne peut exercer d'autorité qui n'en émane expressément.
Art. 4. La liberté consiste à pouvoir faire tout ce qui ne nuit pas à autrui : ainsi, l'exercice des droits naturels de chaque homme n'a de bornes que celles qui assurent aux autres Membres de la Société la jouissance de ces mêmes droits. Ces bornes ne peuvent être déterminées que par la Loi.

Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen, 1789

2

La **laïcité** garantit la liberté de conscience à tous. Chacun est libre de croire ou de ne pas croire. Elle permet la libre expression de ses convictions, dans le respect de celles d'autrui et dans les limites de l'ordre public.
La laïcité permet l'exercice de la citoyenneté, en conciliant la liberté de chacun avec l'égalité et la fraternité de tous dans le souci de l'intérêt général.
La laïcité de l'école offre aux lèves les conditions pour forger leur personnalité, exercer leur libre-arbitre et faire l'apprentissage de la citoyenneté.

Extrait de la *Charte de la laïcité*

3

Convention relative aux droits de l'enfant

12. Respect de l'avis des enfants
Les enfants ont le droit de donner librement leur avis sur les questions qui les concernent. Les adultes doivent les écouter avec attention et les prendre au sérieux.
13. Libre partage des idées
Les enfants ont le droit de partager librement ce qu'ils apprennent, pensent et ressentent, que ce soit en parlant, en dessinant, en écrivant ou de toute autre manière, sauf si cela fait du mal à d'autres personnes.
14. Liberté de pensée et de religion
Les enfants ont le droit d'avoir leurs propres pensées, opinions et religion, mais cela ne doit pas empêcher d'autres personnes de profiter de leurs droits. Les parents peuvent guider les enfants et leur apprendre à utiliser correctement ce droit en grandissant.
15. Créer ou rejoindre des groupes
Les enfants peuvent rejoindre ou créer des groupes ou des associations et se réunir avec d'autres personnes, du moment que cela ne fait de mal à personne.

Disponible sur le site de l'UNICEF

4

Tu n'auras pas d'autres **dieux** devant moi. Tu ne te feras aucune image sculptée, rien qui ressemble à ce qui est dans les cieux là-haut ou sur la terre ici-bas, ou dans les eaux au-dessous de la terre. Tu ne te prosterneras pas devant ces dieux et tu ne les serviras pas.
Tu ne commettras pas de meurtre.
Tu ne commettras pas de vol.
Tu ne porteras pas de faux témoignage contre ton prochain.

D'après *La Bible*, Exode, XX

5

Comment, avec ses quatre petits millimètres d'épaisseur, **la peau** nous sert-elle d'armure contre le monde extérieur ? Par quel miracle parvient-elle à nous protéger efficacement des infections, de la chaleur ou du froid ? Pour comprendre ces mystères, plongeons dans le monde étonnant des cellules. Et n'oublions pas l'univers des microbes (bactéries, virus, champignons...), avec lesquels nous vivons au quotidien.

Le secret de la peau se cache dans l'épiderme. Un mur de cellules s'y dresse comme les remparts d'une forteresse contre les agressions extérieures. Des dizaines à des centaines de couches de cellules sont ainsi superposées selon les parties du corps, la peau des pieds étant plus épaisse que celle des paupières.

D'après *L'invisible*, livre documentaire

6

Les scientifiques en sont sûrs : la Terre se **réchauffe** et l'homme en est en partie responsable.
En 100 ans, la température moyenne de notre planète a augmenté de 0,6°C. En apparence ce n'est pas grand-chose, mais en réalité c'es beaucoup. Et les spécialistes du climat prévoient une augmentation de 1,4 à 5,8°C d'ici 2100.
Or, 5°C seulement nous séparent de la dernière période glaciaire ...

Catherine Stern, *Le développement durable à petits pas*

7

L'homme moderne est apparu vers -200 000 à -100 000 ans. On l'appelle ***Homo sapiens*** : homme sage. Avec son crâne arrondi, son front haut dépourvu de bourrelets au-dessus des yeux, son menton marqué et ses petites mâchoires, c'est celui qui nous ressemble le plus. C'est aussi lui qui va coloniser le monde.
L'homme de Neandertal apparait vers -100 000 ans. Il est le premier à enterrer ses morts. Vers -30 000 ans, il disparait subitement.
De tous les premiers hommes modernes, Cro-Magnon est le mieux connu. C'est lui qui développe les premières formes d'art. Pour la première fois l'homme a une action dont sa survie n'est pas le seul but. Vers -3000 ans, il invente l'écriture.

8

Déjà la terre avait émergé du chaos, mélange confus de tous les éléments. Elle existait, plate et ronde, avec la mer tout autour, le ciel au-dessus, le soleil dans le ciel.
Déjà le monde était peuplé par les Titans, géants primitifs, et par les dieux, dont Jupiter était le souverain.
Déjà Prométhée, un Titan ingénieux, avait façonné l'homme, avec de la boue et de l'eau.
Les hommes s'étaient multipliés à la surface de la terre. Ils vécurent d'abord heureux, pieux et honnêtes. Mais avec le temps, ils cessèrent de s'entendre, se disputèrent, s'entretuèrent. Et plus personne ne s'inclinait devant l'autel des dieux.
Voyant cela, du haut de sa demeure divine, Jupiter entra dans une violente colère.

16 métamorphoses d'Ovide, adapté par Françoise Rachmuhl

9

La magicienne Circé met en garde Ulysse sur les dangers que représentent les sirènes.

« Ulysse, toutes ces choses se sont donc passées ainsi. Maintenant écoute-moi, et plus tard un dieu te rappellera le souvenir de mes paroles. — D'abord tu rencontreras les Sirènes, séductrices de tous les hommes qui s'approchent d'elles : celui qui, poussé par son imprudence, écoutera la voix des Sirènes, ne verra plus son épouse ni ses enfants chéris qui seraient cependant charmés de son retour ; les Sirènes couchées dans une prairie captiveront ce guerrier de leurs voix harmonieuses. Autour d'elles sont les ossements et les chairs desséchées des victimes qu'elles ont fait périr. Fuis ces bords et bouche les oreilles de tes compagnons avec de la cire molle, de peur qu'aucun d'eux ne les entende. Toi-même, si tu le désires, tu pourras écouter les Sirènes, mais laisse-toi auparavant attacher les pieds et les mains au mât de ton navire rapide ; laisse-toi charger de liens, afin que tu puisses te réjouir en écoutant la voix de ces Sirènes enchanteresses. Si tu implores tes guerriers, si tu leur ordonnes de te délier, qu'ils te retiennent alors par de nouvelles chaînes. »

Homère, *L'Odyssée*, chant 12, vers 37-58, traduction Eugène Bareste

10

Je m'appelle Hélène et je suis presque une vieille dame à présent. Quand je ne serai plus là, qui se souviendra de Lydia ? C'est pour cela que je veux vous raconter notre histoire.
En 1942, le nord de la France était occupé par l'armée allemande qui l'avait envahi.
Lydia et moi, Hélène, nous avions huit ans et demi ; ni la guerre, ni les allemands ne nous empêchaient d'aller à l'école, de jouer, de nous disputer et de nous réconcilier, comme toutes les amies du monde.
Un jour, pendant que nous jouions près d'elle, la maman de Lydia a cousu une étoile jaune sur leurs vestes.
J'ai dit : « Ça fait joli, cette étoile. »
La maman de Lydia m'a répondu : « Joli ou pas, on n'a pas le choix.
Tous les juifs doivent la porter. C'est une nouvelle loi. »
La maman de Lydia a fini de coudre l'étoile. « La place des étoiles est au ciel, dit-elle. Quand les hommes les arrachent au ciel pour les coudre sur leurs vêtements, ça n'apporte que du malheur... »

Jo Hoestlandt et Johanna Kang, *La grande peur sous les étoiles*

11

Sur mes cahiers d'écoliers
Sur mon pupitre et les arbres
Sur le sable, sur la neige
J'écris ton nom

Sur toutes les pages lues
Sur toutes les pages blanches
Pierre sang papier ou cendre
J'écris ton nom

(...)

Sur les champs sur l'horizon
Sur les ailes des oiseaux
Et sur le moulin des ombres
J'écris ton nom

Et par le pouvoir d'un mot
Je recommence ma vie
Je suis né pour te connaître
pour te nommer !
Liberté.

Paul Eluard

Puzzle niveau 0

Des fois je me sens libre et des fois je ne me sens pas libre. Des fois j'ai l'impression d'être plus libre que mes parents et des fois j'ai l'impression que mes parents sont plus libres que moi. Alors, c'est quoi la liberté ? Être libre, est-ce que c'est faire tout ce qu'on veut ?

Dans un premier temps il semble que oui : c'est faire ce qu'on veut. Beaucoup de personnes disent qu'être libre c'est faire ce qu'on veut. Pour être libre, je dois pouvoir manger des bonbons quand j'en ai envie, sortir dans la rue à l'heure qu'il me plait, aller là où j'ai envie d'aller.
Par contre, si je ne peux pas faire ce que je veux, alors ça veut dire qu'on me contraint à faire des choses qui ne me plaisent pas. Donc je ne suis pas libre. C'est la contrainte. Par exemple être contraint d'aller à l'école alors que je n'aime pas, là je ne me sens pas libre.

Cependant, on doit obéir à des lois. La vie avec les autres nous oblige à obéir aux lois ou à des règles. A l'école par exemple on doit respecter les règles, sinon ce serait le bazar. Si on ne respectait pas le code de la route, il y aurait surement plein d'accident. Les parents nous interdisent de manger trop de bonbons, sinon on serait malade.
Beaucoup d'obligations sont donc là pour me protéger et m'aider à grandir. Par exemple, me laver les dents, faire mes devoirs.
Alors pour être vraiment libre il faut peut-être être seul ? Mais on ne peut pas. Alors je dois renoncer à vouloir être libre ? Ou alors pour être libre il faut obéir à des règles et des lois ?

Alors, peut-être qu'être libre c'est être *autonome* ? On a appris que le mot *autonome* vient du latin *auto* qui veut dire soi-même et *nomos* qui veut dire loi. C'est obéir à ses propres lois. D'ailleurs, Le philosophe Kant parle d'autonomie à propos de la liberté. Je suis libre quand je décide tout seul de me brosser les dents ou de ne pas voler dans les magasins, même si personne ne me voit !
Alors être libre c'est peut-être penser par soi-même et être intelligent ? Mais c'est aussi faire des choses qui ne gênent pas les autres ? Est-ce qu'être libre finalement ce n'est pas être grand ?
Est-ce que ça veut dire que les enfants ne peuvent pas vraiment être libres ? Qu'il faut être grand pour être vraiment libre ? Mais on peut être enfant et déjà grand, non ?

Pour conclure, la liberté c'est plus compliqué que simplement faire ce qu'on veut. Il y a différentes formes de liberté : la liberté individuelle, quand on est seul ; la liberté en société, quand on est avec les autres. La liberté ça peut être d'obéir à des lois qu'on se donne à soi-même et non de faire n'importe quoi.

Puzzle niveau 1

INTRODUCTION :

Quel est notre problème ? C'est que beaucoup de gens rêvent d'être riches. Ils pensent que c'est la condition pour être heureux. Mais qu'est-ce que le bonheur ? Pour être heureux, est-ce qu'il faut pouvoir satisfaire tous ses désirs ? S'acheter ce qu'on veut dans les magasins ? Et alors, peut-on être heureux tout en étant pauvre ?

1/

Non ! On ne peut pas être heureux tout en étant pauvre. Si l'on ne peut pas satisfaire ses désirs. Lorsqu'on n'a pas d'argent, on ne peut pas satisfaire ses envies. Or pour être heureux il faut pouvoir satisfaire ses désirs.

Par exemple, si on a envie de bonbons il faut pouvoir s'en acheter. Si, pour nous, être heureux c'est avoir une grande maison avec une piscine, il faut être riche pour être heureux.
Donc plus on est riche plus on devrait être heureux.

Cependant, si on mange trop, on est malade ; et si on a tout ce qu'on veut, on finit par s'ennuyer ? Par exemple, si on achète tout ce que l'on veut, on ne rêve plus ?

2/

Oui ! On peut être heureux sans avoir beaucoup d'argent. Il y a des gens riches qui sont très malheureux et des gens pauvres qui semblent heureux. « *L'argent ne fait pas le bonheur* » dit le proverbe.

Par exemple, la chanteuse Edith Piaf était très riche et pourtant très malheureuse. De son côté, le personnage de cinéma Charlot est vagabond, il vit de peu de choses, il est pauvre, mais il est heureux et rend les gens heureux.
Donc on peut être pauvre et être heureux.

Cependant, si on n'a pas de quoi se nourrir, si on vit dans la rue, si on ne peut même pas se chauffer et s'habiller, peut-on être heureux ?
Par exemple la petite fille aux allumettes, dans le conte d'Andersen, ou le petit poucet.

3/

Une troisième idée, c'est que peut-être il faut distinguer différents types de désirs ? Si pour être heureux il faut pouvoir satisfaire ses désirs, peut-être qu'ils ne sont pas tous pareils ? Certains seraient nécessaires pour vivre et d'autres seraient inutiles ?

Par exemple, il faut un toit, à manger et un lit pour vivre. Mais ce n'est pas vital d'avoir une piscine, une PS4, de manger de la viande tous les jours et d'avoir un très grand lit.
Le philosophe Epicure distingue différents désirs et il pense que pour être heureux il ne faut s'occuper que des désirs qui sont indispensables pour vivre.

Ainsi, le bonheur ça peut être juste d'avoir de bons amis, de passer des bons moments en forêt, de regarder le lever du soleil, de boire de l'eau fraiche, de lire des livres ?
Cependant, comment on sait qu'un désir n'est pas indispensable ?

CONCLUSION :

Pour conclure, il semble que l'on ait chacun son image du bonheur. Si la richesse n'est pas tout le bonheur, elle fait partie du bonheur pour certains. Mais est-ce que je peux être heureux si les autres autour de moi sont malheureux ?

Puzzle niveau 2

Quel est notre problème ? C'est que beaucoup de gens rêvent d'être riches. Ils pensent que c'est la condition pour être heureux. Mais qu'est-ce que le bonheur ? Pour être heureux, est-ce qu'il faut pouvoir satisfaire tous ses désirs ? S'acheter ce qu'on veut dans les magasins ? Et alors, peut-on être heureux tout en étant pauvre ?

D'un côté on peut penser que non : on ne peut pas être heureux tout en étant pauvre. Si l'on ne peut pas satisfaire ses désirs. Lorsqu'on n'a pas d'argent, on ne peut pas satisfaire ses envies. Or pour être heureux il faut pouvoir satisfaire ses désirs.

Par exemple, si on a envie de bonbons il faut pouvoir s'en acheter. Si, pour nous, être heureux c'est avoir une grande maison avec une piscine, il faut être riche pour être heureux.
Donc plus on est riche plus on devrait être heureux.

Cependant, si on mange trop, on est malade ; et si on a tout ce qu'on veut, ne finit-on pas par s'ennuyer ? Par exemple, si on achète tout ce que l'on veut, on ne rêve plus ?

Alors, d'un autre côté on peut penser que oui : on peut être heureux sans avoir beaucoup d'argent. Il y a des gens riches qui sont très malheureux et des gens pauvres qui semblent heureux. « *L'argent ne fait pas le bonheur* » dit le proverbe.

Par exemple, la chanteuse Edith Piaf était très riche et pourtant très malheureuse. De son côté, le personnage de cinéma Charlot est vagabond, il vit de peu de choses, il est pauvre, mais il est heureux et rend les gens heureux.
Donc on peut être pauvre et être heureux.

Cependant, si on n'a pas de quoi se nourrir, si on vit dans la rue, si on ne peut même pas se chauffer et s'habiller, peut-on être heureux ?
Par exemple la petite fille aux allumettes, dans le conte d'Andersen, ou le petit poucet.

Une troisième idée, c'est que peut-être il faut distinguer différents types de désirs ? Si pour être heureux il faut pouvoir satisfaire ses désirs, peut-être qu'ils ne sont pas tous pareils ? Certains seraient nécessaires pour vivre et d'autres seraient inutiles ?

Par exemple, il faut un toit, à manger et un lit pour vivre. Mais ce n'est pas vital d'avoir une piscine, une PS4, de manger de la viande tous les jours et d'avoir un très grand lit.
Le philosophe Epicure distingue différents désirs et il pense que pour être heureux il ne faut s'occuper que des désirs qui sont indispensables pour vivre.

Ainsi, le bonheur ça peut être juste d'avoir de bons amis, de passer des bons moments en forêt, de regarder le lever du soleil, de boire de l'eau fraiche, de lire des livres ?
Cependant, comment on sait qu'un désir n'est pas indispensable ?

Pour conclure, il semble que l'on ait chacun son image du bonheur. Si la richesse n'est pas tout le bonheur, elle fait partie du bonheur pour certains. Mais est-ce que je peux être heureux si les autres autour de moi sont malheureux ?

Texte philosophique sur la liberté

Rubrique : « Introduction : C'est quoi le problème ? »

Des fois je me sens libre et des fois je ne me sens pas libre. Des fois j'ai l'impression d'être plus libre que mes parents et des fois j'ai l'impression que mes parents sont plus libres que moi. Alors, c'est quoi la liberté ? Être libre, est-ce que c'est faire tout ce qu'on veut ?

Rubrique : « Je développe une idée »

1/ Oui ! C'est faire ce qu'on veut.

L'idée : Beaucoup de personnes disent qu'être libre c'est faire ce qu'on veut.
Des exemples : Pour être libre, je dois pouvoir manger des bonbons quand j'en ai envie, sortir dans la rue à l'heure qu'il me plait, aller là où j'ai envie d'aller.
Distinction : Par contre, si je ne peux pas faire ce que je veux, alors ça veut dire qu'on me contraint à faire des choses qui ne me plaisent pas. Donc je ne suis pas libre. C'est la contrainte. Par exemple être contraint d'aller à l'école alors que je n'aime pas, là je ne me sens pas libre.

Rubrique : « Je développe une idée »

2/ Non ! On doit obéir à des lois.

L'idée : La vie avec les autres nous oblige à obéir aux lois ou à des règles.
Des exemples : A l'école par exemple on doit respecter les règles, sinon ce serait le bazar. Si on ne respectait pas le code de la route, il y aurait surement plein d'accident. Les parents nous interdisent de manger trop de bonbons, sinon on serait malade.
Conséquence : Beaucoup d'obligations sont donc là pour me protéger et m'aider à grandir. Par exemple, me laver les dents, faire mes devoirs.
Conséquence : Alors pour être vraiment libre il faut peut-être être seul ? Mais on ne peut pas.
Problème : Alors je dois renoncer à vouloir être libre ? Ou alors pour être libre il faut obéir à des règles et des lois ?

Rubrique : « Je développe une idée »

3/ Peut-être qu'être libre c'est être *autonome* ?

L'idée : On a appris que le mot *autonome* vient du latin *auto* qui veut dire soi-même et *nomos* qui veut dire loi. C'est obéir à ses propres lois.
Référence à un philosophe : D'ailleurs, Le philosophe Kant parle d'autonomie à propos de la liberté.
Des exemples : Je suis libre quand je décide tout seul de me brosser les dents ou de ne pas voler dans les magasins, même si personne ne me voit !
Conséquence : Alors être libre c'est peut-être penser par soi-même et être intelligent ?
Mais : C'est aussi faire des choses qui ne gênent pas les autres ?
Conséquence : Est-ce qu'être libre finalement ce n'est pas être grand ?
Problème : Est-ce que ça veut dire que les enfants ne peuvent pas vraiment être libres ? Qu'il faut être grand pour être vraiment libre ?
Mais : On peut être enfant et déjà grand.

Rubrique : « Je conclus »

Pour conclure, la liberté c'est plus compliqué que simplement faire ce qu'on veut. Il y a différentes formes de liberté : la liberté individuelle, quand on est seul ; la liberté en société, quand on est avec les autres. La liberté ça peut être d'obéir à des lois qu'on se donne à soi-même et non de faire n'importe quoi.

_____FIN_____

Texte philosophique sur le bien et le mal

Rubrique : « Introduction : C'est quoi le problème ? »

L'autre jour on a lu l'histoire de *Gygès* le berger qui a le pouvoir de devenir invisible. Et on s'est demandé ce qui nous pousse à ne pas faire des choses interdites. Qu'est-ce qui nous pousse à ne pas faire des bêtises ? A ne pas voler, à ne pas mentir. Des fois ça nous arrive de mentir. Mais on sait que c'est mal et on ne veut pas recommencer. Pourquoi ?

Rubrique : « Je développe une idée »

1/ Parce que sinon on aurait des remords.

L'idée : On a une conscience qui nous pousse à bien agir. Par exemple, voler on sait que c'est mal, et tout le monde le sait. On n'a pas à l'apprendre.
Référence à un philosophe : Le philosophe Rousseau parle de conscience morale. Quand on fait quelque chose de mal on se sent mal, on a des remords, on dit qu'on a mauvaise conscience. Au contraire, quand on fait le bien on a bonne conscience. On se sent bien.
Des exemples : Comme quand on fait une grosse bêtise, comme voler dans un magasin et qu'on a après du chagrin pour la personne qu'on a volé ou quand on accuse un copain à sa place…
Conséquence : Pour savoir si c'est bien ou mal il suffit d'écouter sa conscience.
Problème : Oui, mais alors pourquoi on fait quand même des bêtises ?

Rubrique : « Je développe une idée »

2/ Parce qu'on a peur d'être puni.

L'idée : On n'écoute pas toujours sa conscience. Alors heureusement il y a les lois et les règles morales. Pour nous obliger à ne pas faire tout ce que nous voulons. Pour que nous ayons intérêt à être gentils plutôt que méchants. Pour nous pousser à faire le bien plutôt que le mal.
Des exemples : Comme dans l'histoire de Gygès : si on n'a pas peur d'être puni, on tue le roi et on épouse la reine !
Problème : Oui mais c'est bizarre parce que tout de même des fois on sait qu'on ne sera pas puni et on n'a pas envie de faire du mal. Par exemple on pourrait voler et on ne vole pas.

Rubrique : « Je développe une idée »

3/ Parce qu'on se met à la place des autres et on réfléchit.

L'idée : En fait, on peut réfléchir à la conséquence de nos actes et avoir envie que le monde aille bien.
Des exemples : Par exemple, on peut se dire : si tout le monde volait alors ça serait une catastrophe, on ne pourrait plus vivre ensemble.
Conséquence : Donc on se demande : que se passerait-il si tout le monde se mettait à agir comme ceci ou comme cela ? Si je ne veux pas vivre dans un monde où tout le monde vole tout le monde, je ne dois pas voler moi-même. C'est logique !

Rubrique « Je conclus »

Pour conclure, c'est compliqué le bien et le mal. Parce qu'on fait quand même parfois des bêtises. C'est bizarre. Et en même temps ça veut dire qu'on n'est pas des robots ! Les robots ne font pas de bêtises parce qu'ils n'ont pas de conscience. Alors, finalement, est-ce que ça veut dire qu'on est obligé de pouvoir faire le mal pour être des hommes ?

_____FIN_____

Texte philosophique sur le bonheur / la richesse

Rubrique : « Introduction : C'est quoi le problème ? »

Introduction : Beaucoup de gens rêvent d'être riches. Ils pensent que c'est la condition pour être heureux. Mais qu'est-ce que le bonheur ? Pour être heureux, est-ce qu'il faut pouvoir satisfaire tous ses désirs ? S'acheter ce qu'on veut dans les magasins ? Et alors, peut-on être heureux tout en étant pauvre ?

Rubrique : « Je développe une idée »

1/ Non ! On ne peut pas être heureux si l'on ne peut pas satisfaire ses désirs.

L'idée : Lorsqu'on n'a pas d'argent, on ne peut pas satisfaire ses envies. Or pour être heureux il faut pouvoir satisfaire ses désirs.

Des exemples : Si on a envie de bonbons il faut pouvoir s'en acheter. Si, pour nous, être heureux c'est avoir une grande maison avec une piscine, il faut être riche pour être heureux.

Conséquence : Donc plus on est riche plus on devrait être heureux.

Problème : Oui mais si on mange trop, on est malade ; et si on a tout ce qu'on veut, on finit par s'ennuyer ? Par exemple, si on achète tout ce que l'on veut, on ne rêve plus ?

Rubrique : « Je développe une idée »

2/ Oui ! On peut être heureux sans avoir beaucoup d'argent.

L'idée : Il y a des gens riches qui sont très malheureux et des gens pauvres qui semblent heureux. « *L'argent ne fait pas le bonheur* » dit le proverbe.

Des exemples : Par exemple, la chanteuse Edith Piaf était très riche et pourtant très malheureuse. De son côté, le personnage de cinéma Charlot est vagabond, il vit de peu de choses, il est pauvre, mais il est heureux et rend les gens heureux.

Conséquence : Donc on peut être pauvre et être heureux.

Problème : Oui mais si on n'a pas de quoi se nourrir, si on vit dans la rue, si on ne peut même pas se chauffer et s'habiller, peut-on être heureux ? Par exemple la petite fille aux allumettes, dans le conte d'Andersen, ou le petit poucet.

Rubrique : « Je développe une idée »

3/ Peut-être qu'il faut distinguer différents types de désirs ?

L'idée : Si pour être heureux il faut pouvoir satisfaire ses désirs, peut-être qu'ils ne sont pas tous pareils ? Certains sont nécessaires pour vivre, d'autres sont inutiles.

Des exemples : Par exemple, il faut un toit, à manger et un lit pour vivre. Mais ce n'est pas vital d'avoir une piscine, une PS4, de manger de la viande tous les jours et d'avoir un très grand lit.

Référence à un philosophe : Le philosophe Epicure distingue différents désirs et il pense que pour être heureux il ne faut s'occuper que des désirs qui sont indispensables pour vivre.

Des exemples : Si j'ai de quoi manger, de quoi dormir et des amis, alors cela me suffit pour être heureux.

Alors : Le bonheur ça peut être juste d'avoir de bons amis, de passer des bons moments en forêt, de regarder le lever du soleil, de boire de l'eau fraiche, de lire des livres ?

Problème : Oui, mais comment on sait qu'un désir n'est pas indispensable ?

Rubrique « Je conclus »

Pour conclure, il semble que l'on ait chacun son image du bonheur. Si la richesse n'est pas tout le bonheur, elle fait partie du bonheur pour certains. Mais est-ce que je peux être heureux si les autres autour de moi sont malheureux ?

_____FIN_____

Texte philosophique sur le vol

Rubrique : « Introduction : C'est quoi le problème ? »

Introduction : Le film *The Black Hole* raconte l'histoire d'un homme qui a le pouvoir de traverser les murs grâce à une feuille sur laquelle figure un trou noir. Il utilise ce pouvoir pour voler une barre de chocolat puis le coffre-fort de son patron. Mais nous, finalement, qu'est-ce qui nous pousse à ne pas voler ? D'où vient que nous ne volons pas ? Comment se fait-il que si nous volons nous savons que c'est mal ?

Rubrique : « Je développe une idée »

1/ Parce que on a des remords

L'idée : On a une conscience qui nous pousse à bien agir. Voler on sait que c'est mal, et tout le monde le sait. On n'a pas à l'apprendre.

Référence à un philosophe : Le philosophe Rousseau parle de conscience morale. Quand on fait quelque chose de mal on se sent mal, on a des remords, on dit qu'on a mauvaise conscience. Au contraire, quand on fait le bien on a bonne conscience. On se sent bien.

Des exemples : Comme voler dans un magasin et qu'après on a du chagrin pour la personne qu'on a volé. Ou quand on accuse un copain à sa place…

Alors pour savoir si c'est bien ou mal il suffit d'écouter sa conscience.

Mais : Oui, mais alors pourquoi certains volent quand même ?

Rubrique : « Je développe une idée »

2/ Parce qu'on a peur d'être puni

L'idée : On n'écoute pas toujours sa conscience. Alors heureusement il y a les lois et les règles morales. Pour nous obliger à ne pas faire tout ce que nous voulons. Pour que nous ayons intérêt à être gentils plutôt que méchants. Pour nous pousser à faire le bien plutôt que le mal.

Des exemples : Dans l'histoire de *Black Hole* c'est parce qu'il n'a pas peur d'être puni qu'il vole.

Mais : Oui mais c'est bizarre parce que tout de même des fois on sait qu'on ne sera pas puni et on n'a pas envie de voler.

Rubrique : « Je développe une idée »

3/ Parce qu'on se met à la place des autres et on réfléchit

L'idée : En fait, on peut réfléchir à la conséquence de nos actes et avoir envie que le monde aille bien.

Des exemples : Par exemple, on peut se dire : si tout le monde vole alors ça sera une catastrophe, on ne pourra plus vivre ensemble.

Alors : Donc on se demande : que se passerait-il si tout le monde se mettait à agir comme ceci ou comme cela ? Si je ne veux pas vivre dans un monde où tout le monde vole tout le monde, je ne dois pas voler moi-même. C'est logique !

Rubrique « Je conclus »

Pour conclure, généralement on ne vole pas parce qu'on se dit que ce n'est pas moral. Oui mais des fois, est-ce que ça ne peut pas être bien de voler ? Par exemple quand on meurt de faim ? Ou pour donner aux pauvres ? C'est problématique...

_____FIN_____

Module sur le thème de l'« *AMITIÉ* »
Vers la mini dissertation

Le thème de l'amitié est souvent conseillé pour débuter parce qu'il touche particulièrement l'expérience quotidienne des enfants et, de ce fait, leur « parle ». Mais cela est à la fois source de facilité et de difficulté : facilité car ils ont tous du matériau pour penser ; difficulté car le risque est grand d'en rester au niveau de l'expérience personnelle. « *C'est pourquoi le rôle de l'enseignant est ici important pour bien marquer la différence avec les discussions habituelles, et rappeler qu'il ne s'agit pas, pour chacun, de raconter les détails de son amitié ou de sa brouille avec tel ou tel, mais de réfléchir, à partir de ces expériences, sur ce que c'est que l'amitié en elle-même*. » (Galichet, *Pratiquer la philosophie à l'école*, p.7).

Plusieurs grandes questions pourront faire l'objet de discussions et d'exercices d'écriture :

- ***Quelle différence entre ami et copain ?***
- ***Quelles différence entre amitié et amour ?***
- ***Y a-t-il des limites à l'amitié ? Peut-on être ami avec quelqu'un qui ne nous ressemble pas ?***

Pour préparer la séquence, il peut être utile de consulter les ouvrages suivants :

- François Galichet, *Pratiquer la philosophie à l'école*, page 7.
- Mathieu Gagnon, *Pratiquer la philosophie au primaire*, page 111.
- *Philéas et Autobule*, n°36, *Être ami, pour quoi faire ?* (Dossier pédagogique disponible gratuitement en ligne)
- Edwige Chirouter, *Nouveaux ateliers à partir d'albums*, page 121.
- Olivier Blond-Rzewuski, *Pourquoi et comment philosopher avec les enfants*, fiche 11.

Socle commun (BO n° 17 du 23 avril 2015)

Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer

Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit

- L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs.
- L'élève s'exprime à l'écrit pour raconter, décrire, expliquer ou argumenter de façon claire et organisée. Lorsque c'est nécessaire, il reprend ses écrits pour rechercher la formulation qui convient le mieux et préciser ses intentions et sa pensée.
- Dans des situations variées, il recourt, de manière spontanée et avec efficacité, à la lecture comme à l'écriture.

Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre

Organisation du travail personnel

- Il sait identifier un problème, s'engager dans une démarche de résolution, mobiliser les connaissances nécessaires, analyser et exploiter les erreurs, mettre à l'essai plusieurs solutions

Coopération et réalisation de projets

- L'élève travaille en équipe, partage des tâches, s'engage dans un dialogue constructif, accepte la contradiction tout en défendant son point de vue, fait preuve de diplomatie, négocie et recherche un consensus.
- Il apprend à gérer un projet, qu'il soit individuel ou collectif. Il en planifie les tâches, en fixe les étapes et évalue l'atteinte des objectifs.

Domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen

Expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres

- L'élève exprime ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis.

Réflexion et discernement

- L'élève est attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actes.
- Il fonde et défend ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation. Il comprend les choix moraux que chacun fait dans sa vie ; il peut discuter de ces choix ainsi que de quelques grands problèmes éthiques liés notamment aux évolutions sociales, scientifiques ou techniques.
- L'élève vérifie la validité d'une information et distingue ce qui est objectif et ce qui est subjectif. Il apprend à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres. Il sait remettre en cause ses jugements initiaux après un débat argumenté, il distingue son intérêt particulier de l'intérêt général. Il met en application et respecte les grands principes républicains.

Domaine 4 : les systèmes naturels et les systèmes techniques

Démarches scientifiques

- L'élève sait mener une démarche d'investigation. Pour cela, il décrit et questionne ses observations ; il prélève, organise et traite l'information utile ; il formule des hypothèses, les teste et les éprouve ; il manipule, explore plusieurs pistes, procède par essais et erreurs ; il analyse, argumente, mène différents types de raisonnements (par analogie, déduction logique...) ; il rend compte de sa démarche.

Domaine 5 : les représentations du monde et l'activité humaine

Invention, élaboration, production

L'élève imagine, conçoit et réalise des productions de natures diverses, y compris littéraires et artistiques.

Pour mieux connaître le monde qui l'entoure comme pour se préparer à l'exercice futur de sa citoyenneté démocratique, l'élève pose des questions et cherche des réponses en mobilisant des connaissances sur :

- les éléments clés de l'histoire des idées, des faits religieux et des convictions ;
- les expressions artistiques, les œuvres, les sensibilités esthétiques et les pratiques culturelles de différentes sociétés.

Programmes du cycle 3 (BO n°31 du 30 juillet 2020)

Français	E.M.C.
- Participer de façon constructive aux échanges avec d'autres élèves dans un groupe pour confronter des réactions ou des points de vue. - Écrire un texte d'une à deux pages, adapté à son destinataire. - Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre. - Rédiger des écrits variés. - Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte.	- Tenir compte du point de vue des autres. - Identifier et connaître les cadres d'une société démocratique. - Exercer une aptitude à la réflexion critique pour construire son jugement. - Écouter autrui et justifier un point de vue. Le développement des aptitudes au discernement et à la réflexion critique prend appui sur la discussion réglée. - Développer le discernement éthique.

Un module en 6 séances

Contexte : Le module tel que décrit a été mené dans une classe de CM1/CM2 à la suite de trois autres. Les élèves sont donc déjà acculturés à la philosophie. Entre autres ils ont travaillé sur les habiletés de pensée. Ce module est un témoignage. Il n'a pas vocation à être « modélisant ».

Séance et support	Objectifs	Activités	Travail à faire en dehors Prolongements
1. Problématisation à partir d'un Photolangage	- Parler en prenant en compte son auditoire. Participer à des échanges dans des situations variées. - Analyser des images, faire des analogies. - Problématiser la notion d'amitié.	1/ Présentation du thème. 2/ Jeu *Unanimo-philo* (Hawken, 2019, p.49). 3/ Photolangage sur l'amitié pour générer des questions.	*Voir le recto verso sur le photolangage*
2. Organigramme interprétatif et première écriture libre.	- Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots. - Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre / Produire des écrits variés. - Définir un concept, problématiser.	1/ Réaliser seul puis collectivement l'organigramme interprétatif. 2/ Première écriture libre.	**Lectures offertes d'albums sur le thème de l'amitié + lecture à la maisons chaque soir d'un petit texte** *Voir le recto verso sur l'organigramme.*
3. Discussion à visée philosophique	- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations diversifiées / Adopter une attitude critique par rapport au langage produit - Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue. - Argumenter, chercher à définir, formuler des questions	1/ Rappel des dernières séances. 2/ DVDP. 3/ Autoévaluation du débat.	
4. Texte « *Idées essentielles* »	- Produire des écrits variés. - Utiliser l'écrit pour réfléchir et pour apprendre, organiser sa pensée. - Réutiliser les habiletés de pensées.	1/ Rappel des dernières séances. 2/ Elaboration collective des critères de réussite d'un texte philosophique. 3/ Ecrit « Idées essentielles ».	*Voir le recto verso sur les écrits « Idées essentielles ».*
5. Écrit long : *Vers la dissertation*	- Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre. - Produire des écrits variés. - Réécrire à partir de nouvelles consignes, faire évoluer son écrit.	1/ Rappel de ce qui a été fait. 2/ Présentation de l'écrit long et des objectifs visés. 3/ Temps de rédaction segmenté.	
6. Commentaire de texte et enrichissement	- Apprendre à relire un texte pour le modifier et/ou l'enrichir. - Gagner en posture d'auteur. - Parler en prenant en compte son auditoire. Participer à des échanges dans des situations variées.	1/ Rappel de ce qui a été fait et des critères de réussite. 2/ Par trio, cercles d'auteurs pour commenter les écrits produits 3/ Réécriture individuelle et finalisation.	*Voir le recto verso sur les cercles d'auteurs.*

Séance 1
Problématisation à partir d'un photolangage

Objectifs :
- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations variées.
- Analyser des images, faire des analogies.
- Problématiser la notion d'amitié.

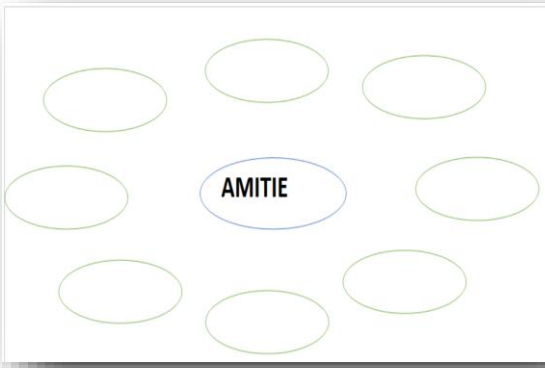
Matériel :
- Organigramme
- Feuilles *Unanimo* (8 cercles en rond autour d'un cercle central contenant le concept d'amitié)
- Photolangage (proposition sur le site académique du LéA)
- Le cahier de philosophie

1/ Présentation du thème choisi (l'amitié) et présentation de la séance (5')

2/ Jeu ***Unanimo-philo*** (15') (Inspiré du jeu disponible dans le *commerce* et décrit par J. Hawken dans son ouvrage *1… 2… 3… Pensez ! Philosophons les enfants !* (2019, p.49).

Les élèves doivent faire un schéma conceptuel comportant 8 mots permettant de définir le concept d'amitié.

Le but du jeu n'est pas de donner son point de vue spécifique sur le concept mais de chercher les mots que les autres élèves seraient susceptibles de trouver. Le but est, en effet, d'être en empathie intellectuelle. Il s'agit de trouver les mêmes mots que ses pairs. Il faut donc imaginer, anticiper les représentations des autres en vue de **créer une unanimité d'esprit.**



- Distribuer les feuilles de jeu.
- Tous les joueurs remplissent simultanément leur feuille de jeu, en y écrivant 8 mots associés au mot proposé. Les mots peuvent être communs, propres, verbes à l'infinitif ou conjugués. Ils ne peuvent pas avoir la même racine que le mot proposé (par exemple : *ami* pour *amitié*).
- Tour à tour, chaque joueur annonce à haute voix les mots qu'il a trouvé. Chaque joueur qui a trouvé le même mot lève la main. Chaque main levée rapporte 1 point aux joueurs qui ont joué le mot annoncé. Si le joueur est le seul à avoir proposé le mot, il marque 0 point.
- A la fin du tour de table, chaque joueur additionne ses points.

(Le jeu sera repris à la fin du module.)

On peut garder une affiche mémoire avec les mots les plus écrits par les élèves.

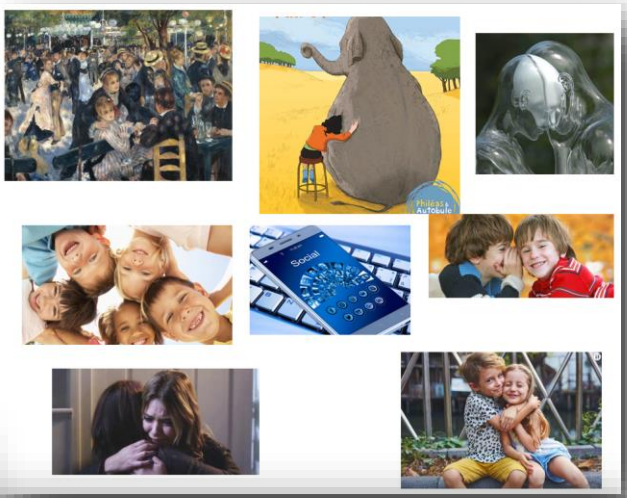




3/ Photolangage sur l'amitié (30')

Introduction du photolangage : **l'objectif est de rédiger une question problématisante par image**.

1. **Les élèves prennent connaissance des images**. Elles sont décrites oralement : « *Qu'est ce que l'on voit ?* » (Sans prononcer le mot amitié !).
2. **Réaliser collectivement un exemple à partir de la première image** :
   - Quel est le rapport de cette image avec l'amitié ?
   - Quel problème sous-jacent cela peut-il soulever ?
   - Par deux, problématiser chaque image.
3. **Mise en commun / collecte des questions** : écrire les différentes problématiques sur une affiche mémoire qui servira de support à la DVDP.



problématisation : AMITIÉ

C'est ce que l'amitié ?

Dois-je l'amitié ?

Est-ce que l'amitié a plusieurs degré ?

Est-ce que l'amitié est mal ou bien ?

Est-ce que l'amour c'est l'amitié ?

Que ne dire l'amitié ?

Est-ce que l'amitié c'est bizarre ou mentale ?

Est-ce que l'amitié ça est être gentil ?

Est-ce que l'amitié c'est être amis ?

Est-ce que l'amitié ça est partagé ou pas ?

Est-ce que l'amitié des enfant ça est la même de les parent ?

Est-ce que l'amitié ça est être amis avec d'autre personne de peau de même couleur ?

Est-ce que on ai toujour ami même si l'ami est triste ?

Est-ce que on peux être ami avec sa famille ?

Est-ce que on peu être amis pour un jour ou pour toujours ?

29/03/21 problématisation : Amitié

1 Qu'est-ce que l'amitié ?
2 A quoi sert l'amitié ?
3 Pourquoi les gens qui n'ont pas d'ami sont malheureux ?
4 Est-on obligé d'être ami ?
5 Faut-il faire en quelque sorte un test pour être ami ?
6 Ami c'est ne jamais se disputer ?
7 Est-ce que si tu as des problème tu peut plus être ami ?
8 Ami c'est comme petite sœur ?
9 Peut-on être ami en étant raciste ?
10 Y a-t-il une différence entre amitié adulte et amitié enfant ?
11 Peut-on être ami avec une fille ?
12 Faut il faire attention avec les ami dans les réseaux ?
13 Peut-on être ami avec un animal ?
14 ~~Est-ce~~ Faut-il avoir honte d'être ami avec une fille ?

Photolangage amitié

- Peut-on être ami avec un animal ?
- Connaît-on vraiment nos amis ?
- Peut-on être amis à plusieurs ?
- Peut-on avoir confiance envers quelqu'un qu'on ne connait pas ?
- Faut-il être triste pour son ami ?
- Est-ce qu'on peut avoir des amis quand on est adulte ?
- Peut-on être ami avec son frère ou sa sœur ?

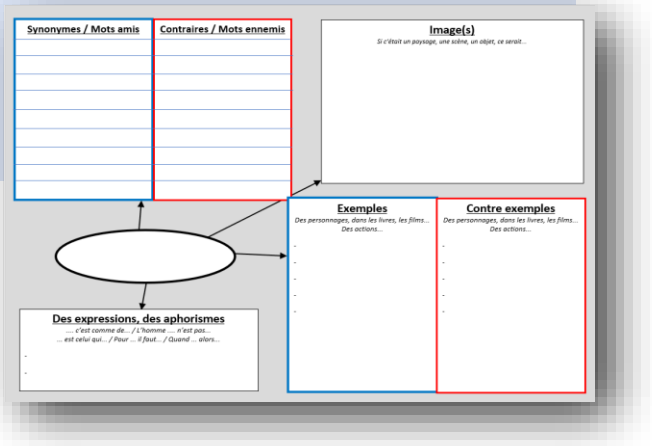
Questions sur l'amitié

Peut-on être ami avec un animal ?
Connaît-on vraiment nos amis ?
Peut-on être amis à plusieurs ?
Peut-on accorder sa confiance à quelqu'un qu'on ne connaît pas ? Qu'on connaît peu ?
Faut-il être triste pour ses amis ?
Est-ce qu'on peut avoir des amis quand on est adulte ?
Peut-on être ami avec son frère et sa sœur ?
Doit-on partager nos secrets pour être amis ?
Peut-on tout pardonner à ses amis ?
Est-ce que l'amitié est une histoire de partage ?
Peut-on être ami avec quelqu'un qui se moque de nous ?

Séance 2
Organigramme et première écriture libre

Objectifs :
Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots
Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre / Produire des écrits variés
Définir un concept, problématiser

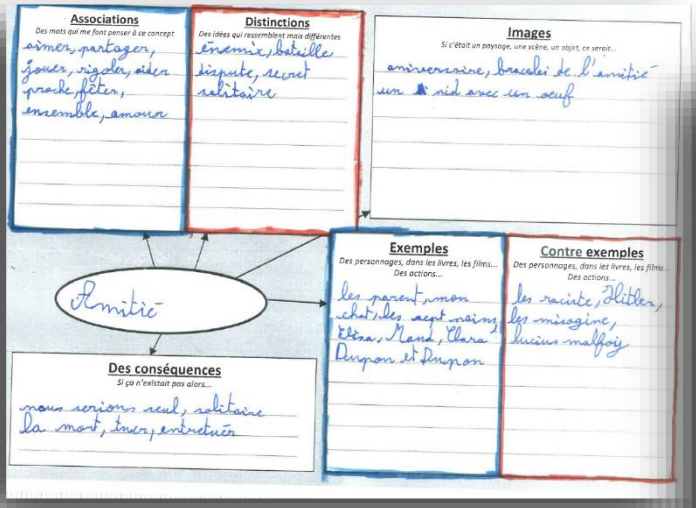
Matériel :
- Organigramme interprétatif
- Photolangage
- Le cahier de philosophie

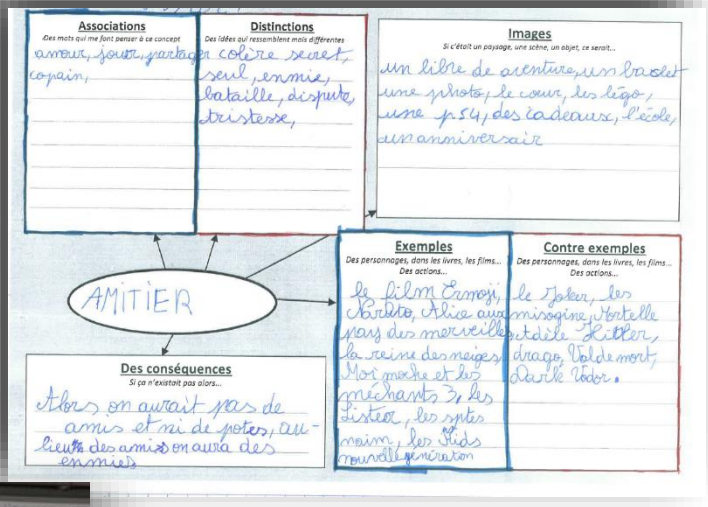


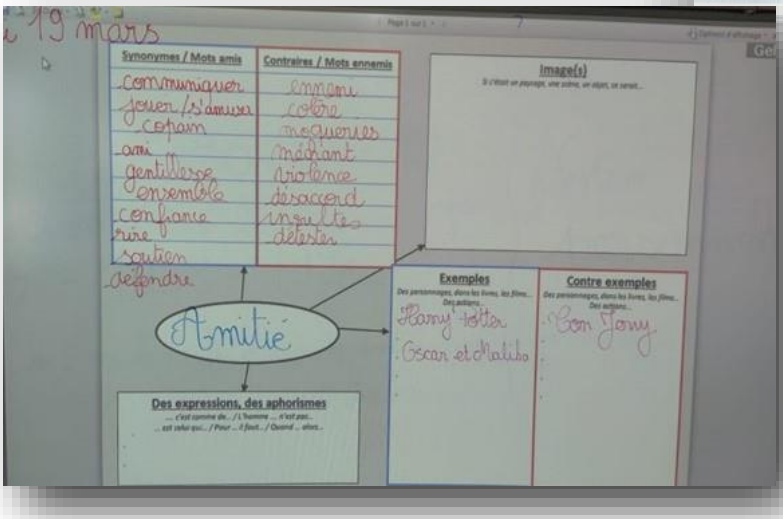
1/ Organigramme (20')

1. Les élèves remplissent d'abord **individuellement** l'organigramme.
2. Ils comparent leurs productions par **binômes**.
3. **Mise en commun**.

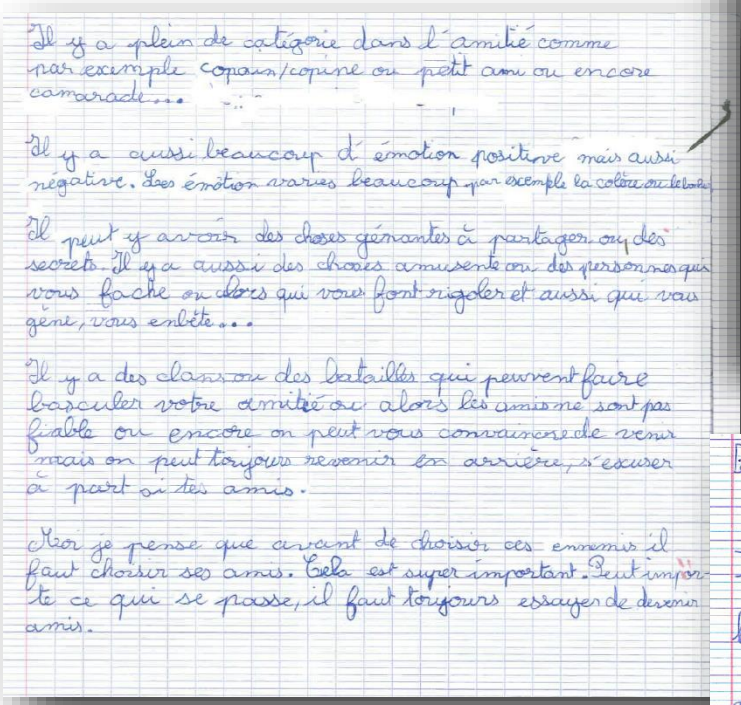
Certains élèves proposent également une description de leur image de l'amitié.







2/ Première écriture libre (30') : Rédaction d'un texte de problématisation sur l'amitié. *« Qu'est-ce que l'amitié et qu'est-ce qui interroge ? »*



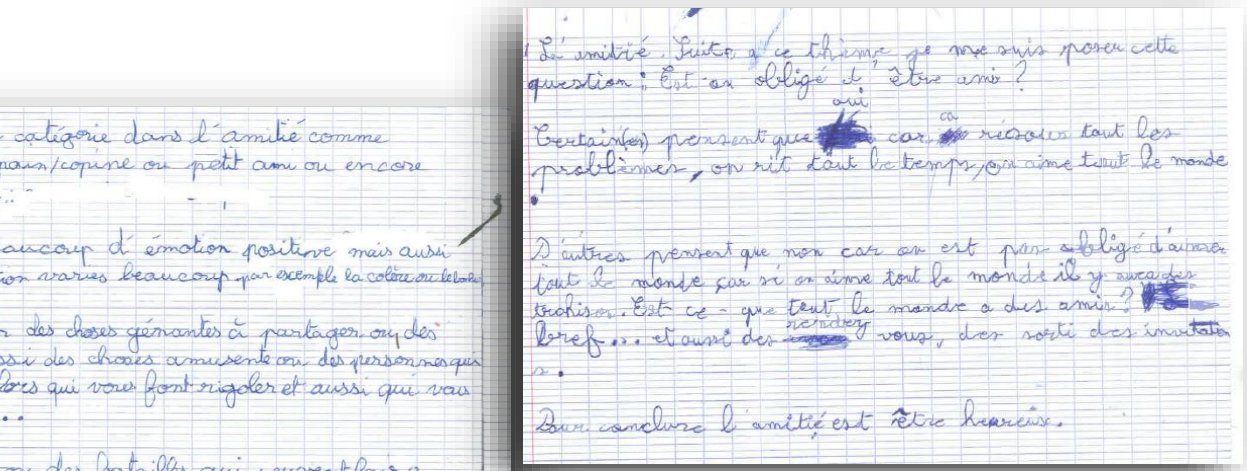
Il y a plein de catégorie dans l'amitié comme par exemple copain/copine ou petit ami ou encore camarade...

Il y a aussi beaucoup d'émotion positive mais aussi négative. Les émotion varies beaucoup par exemple la colère ou la joie.

Il peut y avoir des choses gênantes à partager ou des secrets. Il y a aussi des choses amusante ou des personnes qui vous fache ou alors qui vous font rigoler et aussi qui vous gêne, vous enlète...

Il y a des clash ou des batailles qui peuvent faire basculer votre amitié ou alors les amis ne sont pas fiable ou encore on peut vous convaincre de venir mais on peut toujours revenir en arrière, s'excuser à part si tes amis.

Moi je pense que avant de choisir ces ennemis il faut choisir ses amis. Cela est super important. Peut importe ce qui se passe, il faut toujours essayer de devenir amis.

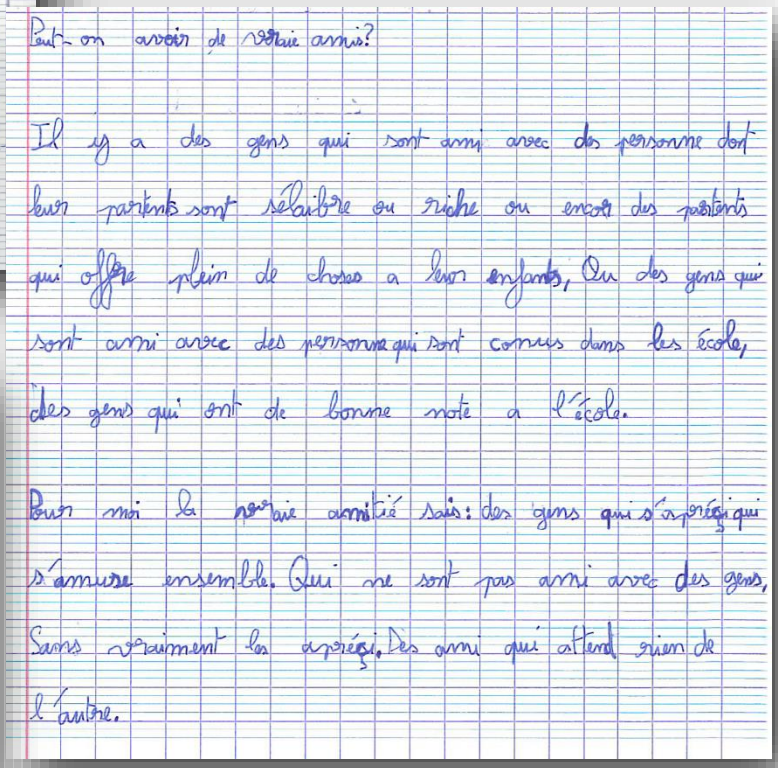


L'amitié. Suite à ce thème je me suis posé cette question : Est-on obligé d'être ami ?

Certain(es) pensent que oui car on rigole tout les problèmes, on rit tout le temps, on aime tout le monde

D'autres pensent que non car on est pas obligé d'aimer tout le monde car si on aime tout le monde il y aura des trahison. Est ce que tout le monde a des amis ? Bref... et aussi des vous, des sorti des invitation ...

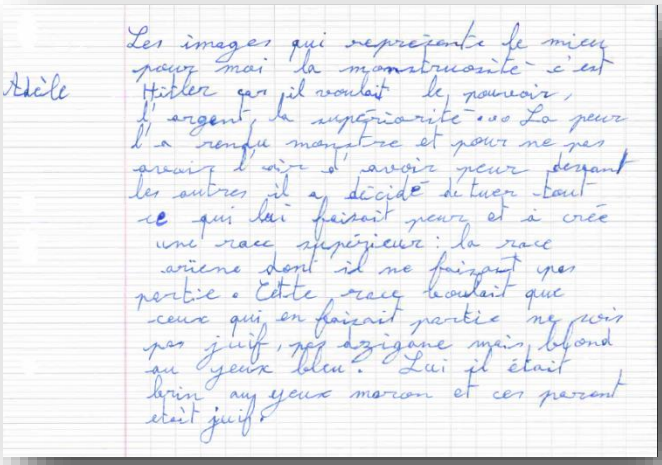
Pour conclure l'amitié est être heureux.



Peut-on avoir de vrais amis?

Il y a des gens qui sont ami avec des personne dont leur parents sont célèbre ou riche ou encore des parents qui offre plein de choses a leur enfants, Ou des gens qui sont ami avec des personne qui sont connus dans les école, des gens qui ont de bonne note a l'école.

Pour moi la vraie amitié sais: des gens qui s'apréci qui s'amuse ensemble. Qui ne sont pas ami avec des gens, Sans vraiment les aprécié. Des ami qui attend rien de l'autre.



Adèle

Les images qui représente le mieux pour moi la monstruosité c'est Hitler car il voulait le pouvoir, l'argent, la supériorité... La peur l'a rendu monstre et pour ne pas avoir l'air d'avoir peur devant les autres il a décidé de tuer tout ce qui lui faisait peur et a créé une race supérieur : la race aryenne dont il ne faisait pas partie. Cette race voulait que ceux qui en faisait partie ne soit pas juif, pas tzigane mais, blond au yeux bleu. Lui il était brun au yeux marron et ces parent était juif.

Enrichissement :

- **Leçons de la semaine** : Lecture chaque soir de textes sur l'amitié.
- **Lectures offertes** d'albums sur le thème de l'amitié. (*Rikimini*, *La petite mauvaise humeur*, *Ami-Ami*, etc.)
- **Visionnage de** courts métrages.



Séance 2bis (facultative)
Séance de vocabulaire : Travail sur les connecteurs

Objectifs :
- Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots
- Maitriser le sens et l'usage de connecteurs pour parler et écrire, construire une argumentation ou un raisonnement.
- Expérimenter la construction de phrases coordonnées à partir de deux propositions, pour marquer la cause, la conséquence (ou la conclusion) et le but.

Matériel :
- Etiquettes « affirmations » sur l'amitié.

Séance issue du magazine *Phileas et Autobule*, n°36.

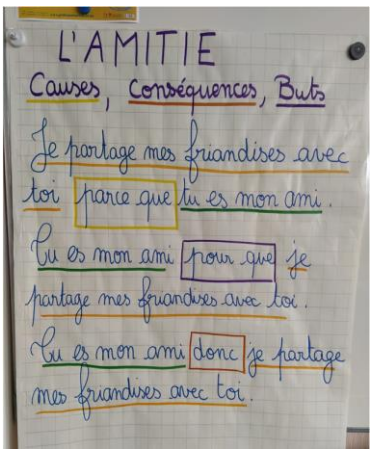
1/ Exercice de composition : « *Construisez des phrases complexes en plaçant entre les deux phrases simples (propositions) de chaque colonne les mots-liens qu'on vient d'utiliser : « donc », « parce que » et « pour que ». Vous pouvez placer la proposition de la deuxième colonne en premier lieu* ».

Il est mon ami	Je partage mes friandises avec lui
Elle est mon amie	Je vais dormir chez elle
On joue tout le temps ensemble	Il est mon ami
On se ressemble	Elle est mon amie
Nos parents sont amis	Il est mon ami
Je suis son ami	Il me dit tout
Je suis son amie	Il s'inquiète pour moi
Elle me connait bien	Je suis son ami
Il est mon ami	Je suis son ami
...	...

2/ Comparer et constater que l'on a établi des relations :

- **de conséquence** (A donc B) : *Il est mon ami **donc** je partage mes friandises avec lui.*
  OU : *Je partage mes friandises avec lui **donc** il est mon ami.*
- **de cause** (B parce que A) : *Je partage mes friandises avec lui **parce qu**'il est mon ami.*
  OU : *Il est mon ami **parce que** je partage mes friandises avec lui.*
- **de but** (B pour que A) : *Je partage mes friandises avec lui **pour** qu'il soit mon ami ?*
  OU : *Il est mon ami **pour** que je partage mes friandises avec lui ?*

3/ Mise en commun et structuration du sens des différents connecteurs.

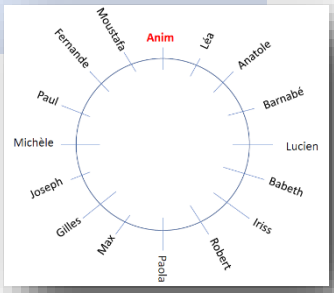


4/ Prolongement : Rechercher d'autres connecteurs marquant la cause, la conséquence et le but (les repérer dans des textes, les utiliser à l'écrit) :

- Pour marquer la **cause** : *étant donné que, car, comme, vu que, du fait que...*
- Pour introduire la **conséquence** : *en conséquence, par conséquent, c'est ainsi que, de sorte que, si bien que, au point que, tellement... que, aussi, ainsi, voilà pourquoi, c'est pourquoi...*
- Pour indiquer le **but** : *afin que, dans le but de, dans l'espoir que...*

Séance 3
Discussion à Visée Philosophique

Objectifs :
- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations diversifiées / Adopter une attitude critique par rapport au langage produit
- Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue.
- Argumenter, chercher à définir, formuler des questions



1/ Rappel des dernières séances (5')
- Lectures sur l'amitié
- Photolangage
- Conséquences, causes …

2/ DVDP (45')

Utiliser le cercle de la parole pour marquer les liens entre les interventions entre participants (on relie deux noms uniquement lorsque les propos de l'un font écho aux propos de l'autre.

1. Rappel : Qu'est-ce que débattre ?
- Les conditions *sine qua non* du débat :
  - **Les règles d'or** : **sincérité**, **doute**, **respect.**
  - **Argumenter** : Justifier toutes ses propos.
  - **Penser avec les autres** : Tenir compte de ce qui a été dit, rebondir sur les propos des autres.

2. Distribution des rôles
- Un donneur de parole
- Deux secrétaires
- Deux dessinateurs

3/ Écriture après discussion (10')

Plan de discussion

Conceptualiser le thème : construction dans le temps / relation désintéressée / réciprocité / choix libre / respect des différences.

Première question : ***Ami et copain, est-ce la même chose ?***
Y a-t-il des degrés dans l'amitié ?
Qu'est-ce qu'un meilleur ami ?
A quoi reconnaît-on un vrai ami ?
Peut-on vivre sans amis ?

Deuxième question : *Peut-on être ami à plusieurs ?*
Peut-on avoir beaucoup d'amis ?
Peut-on être une bande d'amis ? Qu'est-ce que cela implique ?
Que penses-tu de l'expression : « Les amis de mes amis sont mes amis » ?
Est-ce possible d'avoir beaucoup d'amis proches ?
Être des amis proches, qu'est-ce que cela implique ?

Deuxième question : *Faut-il se ressembler pour devenir ami ?*
Peut-on être ami avec un animal ?
Peut-on jouer un rôle pour avoir des amis ? être quelqu'un d'autre ?
Qu'est-ce que l'amitié apporte à chacun ?
Peut-on être ami avec quelqu'un de sa famille ? Ses frère et sœurs ? Ses parents ?
Peut-on être ami avec quelqu'un qui nous refuse son amitié ?

Troisième question : *Un ami, est-ce pour la vie ?*
A-t-on besoin de se voir tous les jours pour être ami ?
Qu'est-ce qui te permet d'être ami avec quelqu'un ?
Peut-on se disputer avec un ami ?
Est-ce qu'on peut perdre des amis ? Comment ?
Peut-on acheter un ami ?
Peut-on être ami avec quelqu'un qu'on ne voit pas ?

Exemple de synthèse d'un débat

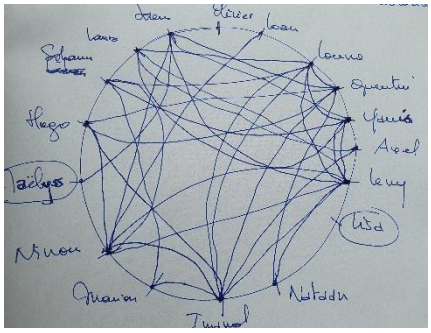
Débat Amitié / Notes du secrétaire lors du débat du jeudi 25 mars 2021

Ami et copain c'est pareil, ou c'est pas pareil ?
Un copain c'est quelqu'un qui est très peu là pour toi alors qu'un un ami, il est toujours là pour toi.
Quand on est copain on pense au mot copain et pas ami.
On fait des efforts pour un ami mais pas pour un copain.
Quand on est ami, on joue souvent ensemble alors qu'un copain un peu moins.
Quand on est ami on est toujours ensemble mais moins qu'un copain.
Quand on est ami on se dispute moins, un copain on se dispute.
Être ami, c'est être fort l'un pour l'autre.
Ami c'est copain mais en différent. Avec un copain, si tu te disputes, tu peux ne plus être copain, alors qu'avec un ami, si tu disputes, tu restes son ami.
Tu peux avoir peur de perdre ton ami alors que ton copain un peu moins.
En fait, ami c'est à la fois plus fragile et moins fragile que copain.
Quand tu es copain, tu ne peux pas vraiment rester ami avec lui s'il est loin. Alors qu'un ami, même si tu es séparé, tu penses à lui. Un copain, tu l'oublies plus facilement.
L'amitié c'est aussi fusionner avec quelqu'un parfois.
Un ami c'est quelqu'un que tu connais vraiment, alors qu'un copain un peu moins.
Est-ce que plusieurs personnes rassemblées, c'est une grande amitié ?
Est-ce qu'on peut avoir plusieurs amis ?
Est-ce que les amis de nos amis sont vraiment nos amis ?

Ami	Copain
L'amitié, ça dure pour toujours. On fait des compromis, on se met d'accord. On veut toujours être ensemble. C'est « fort. » C'est – fragile : on se dispute moins, on peut se disputer et rester ami. On en a besoin, c'est + fragile : PRECIEUX. Supporte la distance. Et le TEMPS. Résiste… Se connaître, s'inviter. Fusionnel : n'être qu'un.	Le copain ce n'est pas pour longtemps. On est copain puis on n'est plus copain. Si on n'est pas d'accord, on n'est plus copain. On peut s'en passer, c'est pas « fort ». C'est plus fragile. On se dispute plus. Si on se dispute, on n'est plus copain. Ne supporte pas la distance. On ne le connaît pas autant.

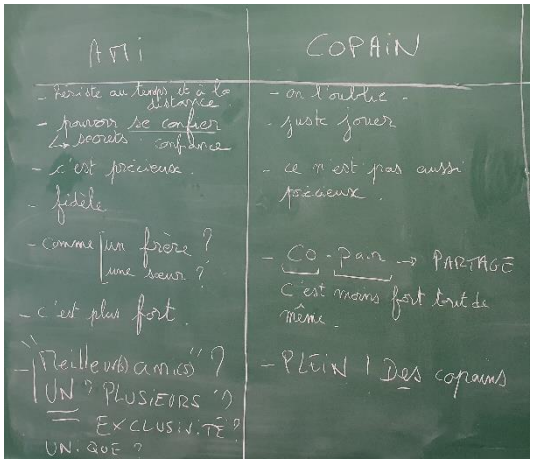
Aporie : difficulté logique insoluble. (C'est à la fois fort et fragile. Fragile et fort)

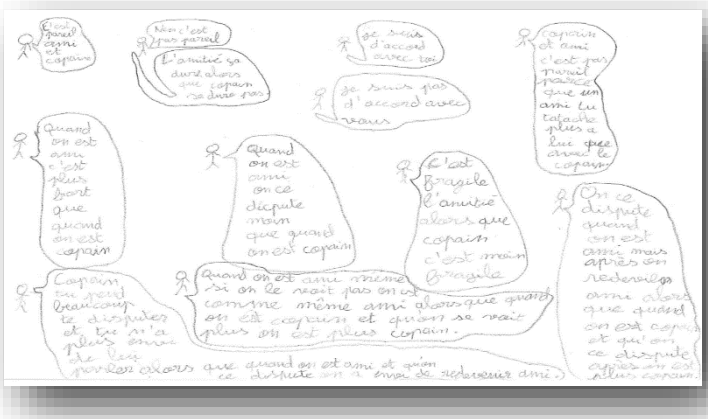
« *Parce que c'était lui, parce que c'était moi.* » Montaigne



Cercle de parole

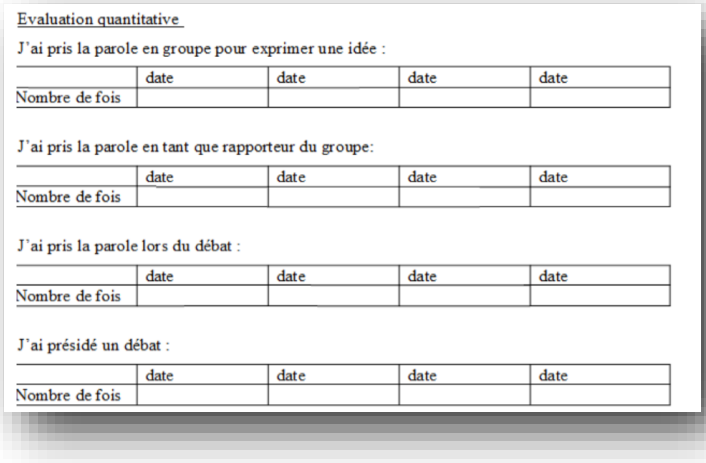
Traces au tableau du débat





Prolongement :

Auto-évaluation du débat



Evaluation quantitative

J'ai pris la parole en groupe pour exprimer une idée :

	date	date	date	date
Nombre de fois				

J'ai pris la parole en tant que rapporteur du groupe:

	date	date	date	date
Nombre de fois				

J'ai pris la parole lors du débat :

	date	date	date	date
Nombre de fois				

J'ai présidé un débat :

	date	date	date	date
Nombre de fois				

Evaluation psycho-affective

Mes sensations : comment je me sens en général pendant les débats ?

- A l'aise
- Mal à l'aise
- Attentif
- Indifférent
- Rêveur
- Motivé
- Autre : .....

Les thèmes :

- J'ai le plus aimé : .....
- J'aimerais aborder d'autres thèmes : .....
- Je reparle de certains thèmes comme : .....
  Avec : .....
- En dehors du débat, je repense à ce qui s'est dit :
  - Souvent
  - Parfois
  - Jamais

La parole

- J'arrive à prendre la parole :
  - Facilement
  - Je me force
  - Ça dépend
- Je n'arrive pas à prendre la parole, parce que :.....
- Je prends la parole :
  - Souvent
  - Un peu
  - Rarement
  - Ça dépend du thème
- J'ai encore des choses à dire après le débat :
  - Oui
  - Non
- Je pense que je suis écouté :
  - Oui
  - Non
- Quand j'écoute les autres :
  - Ça m'aide à réfléchir
  - Ça m'embrouille
  - Ça me permet de découvrir d'autres idées que les miennes
  - Ça me permet de changer d'opinion

Les animateurs

- Le président de séance :
  - Je pense qu'il tient bien son rôle
  - Ça dépend qui le tient
  - Il ne me permet pas de parler aussi souvent que je veux
  - Il recentre bien le débat en général
  - Il ne recentre pas bien le débat en général
- La maîtresse :
  - Ses interventions m'aident à réfléchir
  - Ses interventions m'embrouillent
  - Elle parle trop

Je pense que : .....
J'ai autre chose à dire : .....

Patrick Tharrault, *Pratiquer le « débat- philo » à l'école*, pages 189,190 Retz, 2007

Séance 4
Texte « *Idées essentielles* »

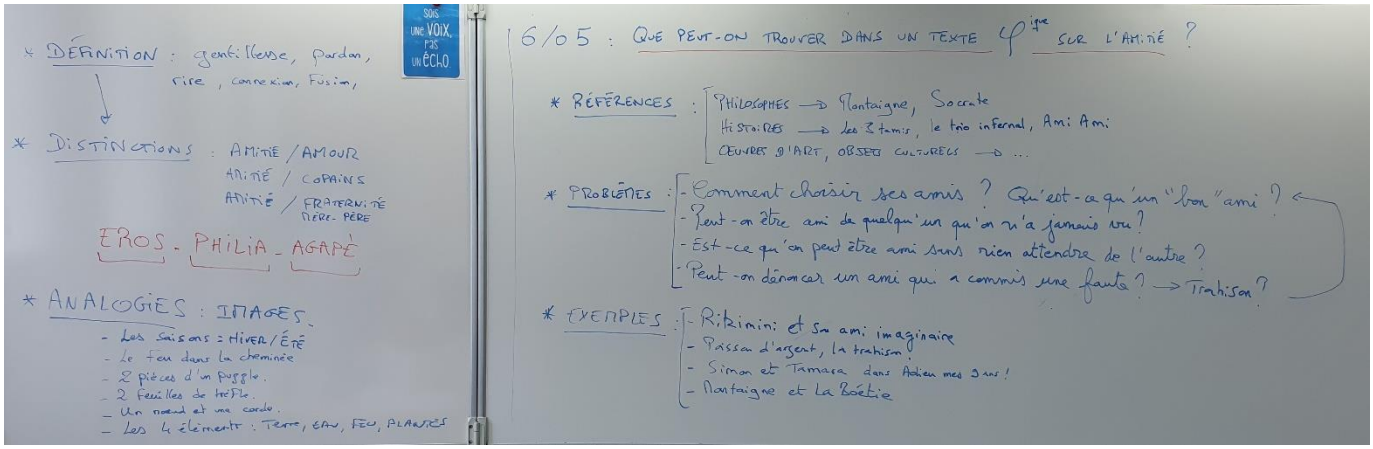
Objectifs :
- Produire des écrits variés.
- Utiliser l'écrit pour réfléchir et pour apprendre, organiser sa pensée.
- Réutiliser les habiletés de pensées

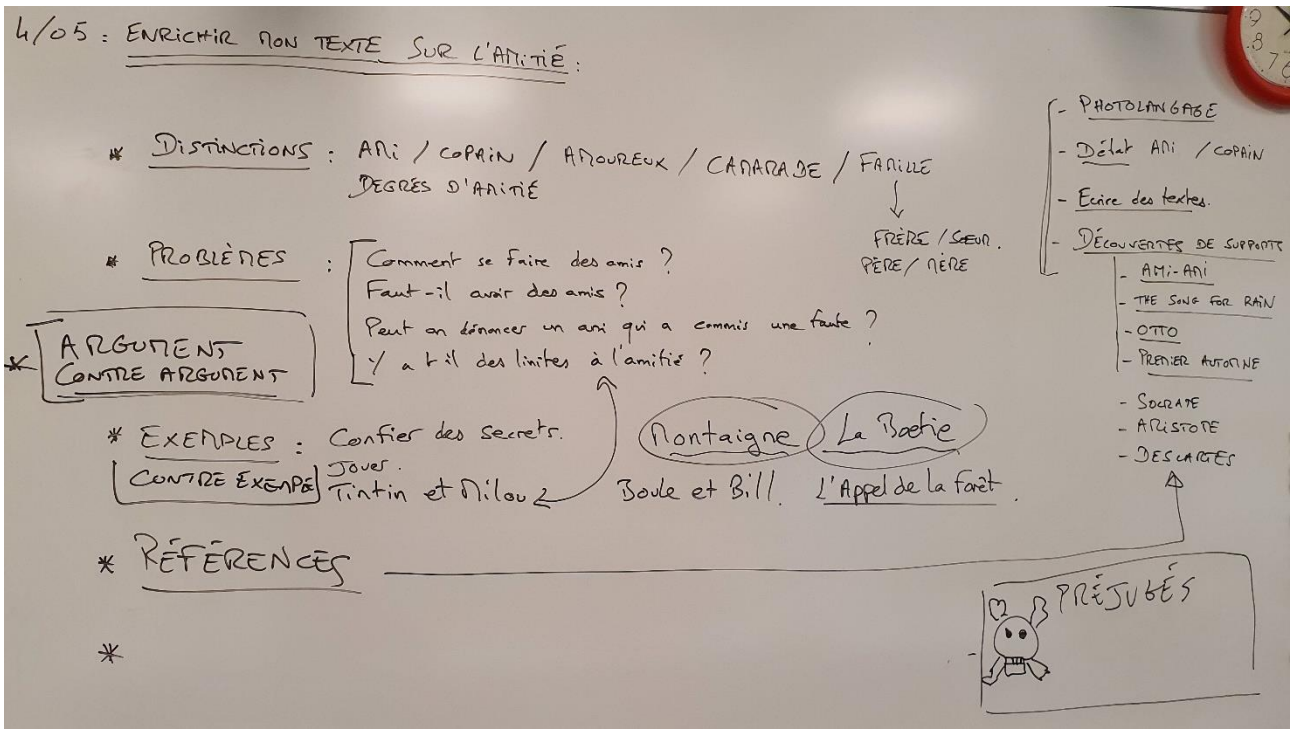
1/ Rappel des dernières séances (5')
- Photolangage sur l'amitié → Questions
- Lecture de textes sur l'amitié
  * *Otto*
  * *Le trio infernal*
  * *...*
- Débat sur la distinction *ami* et *copain*
- Écriture de textes sur l'amitié

2/ Que peut-on attendre d'un texte philosophique ? Collectivement (15')

1. **Problématisation** → exemples :- *Faut-il se ressembler pour être amis ? A quoi reconnaît-on un ami ? Choisit-on toujours ses amis ?*
   - *En quoi l'amitié peut-elle nous pousser à faire des bêtises ?*
   - *Peut-on dénoncer un ami qui a commis une faute ?*
2. **Distinctions** → exemples : amis / amoureux / copains / camarades / frères PHILIA – EROS – AGAPÈ
3. **Références** → exemples : Montaigne / Aristote / Otto / Socrate / ...
4. **Conséquences** → exemples : - *Si l'amitié n'existait pas alors ... vie en société ?*
   - *Si je ne peux être ami qu'avec des gens qui me ressemblent alors...*
   - *Si être ami c'est se confier alors ... parents ? frères ?*
   - *Si réciprocité dans amitié alors... animaux ?*
5. **Arguments** → exemples : - *Un argument pour prouver que l'amitié est indispensable pour vivre.*
6. **Analogies** → exemples : - *L'amitié c'est comme... de la glue... une partie de cache-cache... les deux pièces d'un puzzle... Une cheminée dont il faut entretenir le foyer une corde, un muscle...*
7. **Exemples et contre exemples** → exemples : ...
8. **Définition** → exemple : ...

Ce qu'il faut bannir d'un texte philo : les présupposés, les arguments fallacieux, les préjugés, le dogmatisme...





3/ Écrit « idées essentielles » (20 à 30')

*Consigne : Préparez le **plan** ou la **carte mentale** de votre dissertation qui répondra au sujet suivant :*
Quelle est la distinction entre ami et copain ? Ou Peut-on être ami avec un animal ou Peut-on être ami avec n'importe qui ?
(à choisir en fonction de la DVDP)
Vous pouvez utiliser toute la feuille, faire des schémas, des tableaux, des listes, utiliser des couleurs.
Il s'agit d'un brouillon, il ne s'agit pas de rédiger des phrases.
Pour réfléchir, reprenez tout ce qui a été fait en classe sur le sujet (photolangage, DVDP, nourrissage culturel…).
Votre organisation doit permettre de distinguer :

- *Vos deux parties. Par exemple : « Si on entend par ami ... , alors… »*
- *Vos arguments.*
- *Vos exemples.*
- *Vos références culturelles.*

4/ Mise en commun des schémas/plans/cartes mentales (5')



Séance 5
Écrit long : *Vers la dissertation*

Objectifs :
- Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre.
- Produire des écrits variés.
- Réécrire à partir de nouvelles consignes, faire évoluer son texte.

Matériel :
- Écrit « idées essentielles ».
- Outils d'aide pour l'écriture (seulement en cas de besoin).

1/ Rappel de ce qui a été fait (5')
- Photolangage sur l'amitié → Questions
- Lecture de textes
- Débat
- Organigramme, carte mentale ou liste

2/ Présentation de l'écrit long (dissertation) et des objectifs attendus (5')

Annoncer l'objectif de cette séance : mettre en ordre et en mots la dissertation.

1/ Nous avons réfléchi ensemble sur le thème **de l'amitié**.
2/ Nous avons échangé à partir du photolangage, des causes, des conséquences et de l'organigramme.
3/ Nous avons rédigé des questions, lu divers documents, puis débattu.
4/ Nous avons fait un brouillon « idées essentielles »

……

A présent, tu vas écrire une dissertation philosophique à partir de la question (à choisir en fonction de la DVDP)

Quelle est la distinction entre ami et copain ?

OU

Peut-on être ami avec un animal

OU

Peut-on être ami avec n'importe qui ?

Aide-toi de la feuille « Idées essentielles » réalisée lors de la dernière séance ainsi que tous les textes et travaux autour du thème de l'amitié dans ton classeur. Pense à bien organiser ton texte car il doit pouvoir être lu par quelqu'un qui n'a pas participé à ce travail et qui va devoir comprendre ton texte et les idées exprimées :
- *Tu recopieras ton introduction au propre.*
- *Tu feras des paragraphes (= sauter des lignes) pour chaque partie : écrire tes arguments puis les exemples en expliquant pourquoi tu choisis cet exemple précis.*

INTRODUCTION

PARTIE 1 - Si par « ami » j'entends,…… alors…… ;

PARTIE 2 - Mais, si par « copain » j'entends…… alors …… ;

CONCLUSION – Finalement ……

Outils d'aide pour l'écriture

- **Expliquer ou annoncer une idée** : « *Pour commencer »,« Par ailleurs », « de plus »* …
- **Justifier et développer son idée** : *« en effet », « parce que », « car », « effectivement »* …
- **Donner un exemple** : « *prenons un exemple », « par exemple », « réfléchissons à partir d'un cas concret* » …
- **Mobiliser une référence culturelle** : « *c'est justement ce que montre Aristote lorsqu'il dit... », « une citation d'Aristote peut venir appuyer cette idée…* ».
- **Exprimer une conclusion, une conséquence** : « *par conséquent », « donc », « c'est pourquoi », « ainsi », « il semble donc »* …

3/ Temps de rédaction segmenté (30 à 45')

Protocole d'écriture inspiré de Luc Baptiste *Pour un enseignement de l'écrit, Faire écrire des textes à l'école* (ESF)

1. Silence (1 ou 2 minutes) : Une fois le sujet donné, moment de silence (les élèves n'écrivent pas) assez court, pour s'approprier le sujet.

2. Verbalisation collective (3 à 5 minutes) : Interroger quelques élèves sur ce qu'ils retiennent de la consigne d'écriture

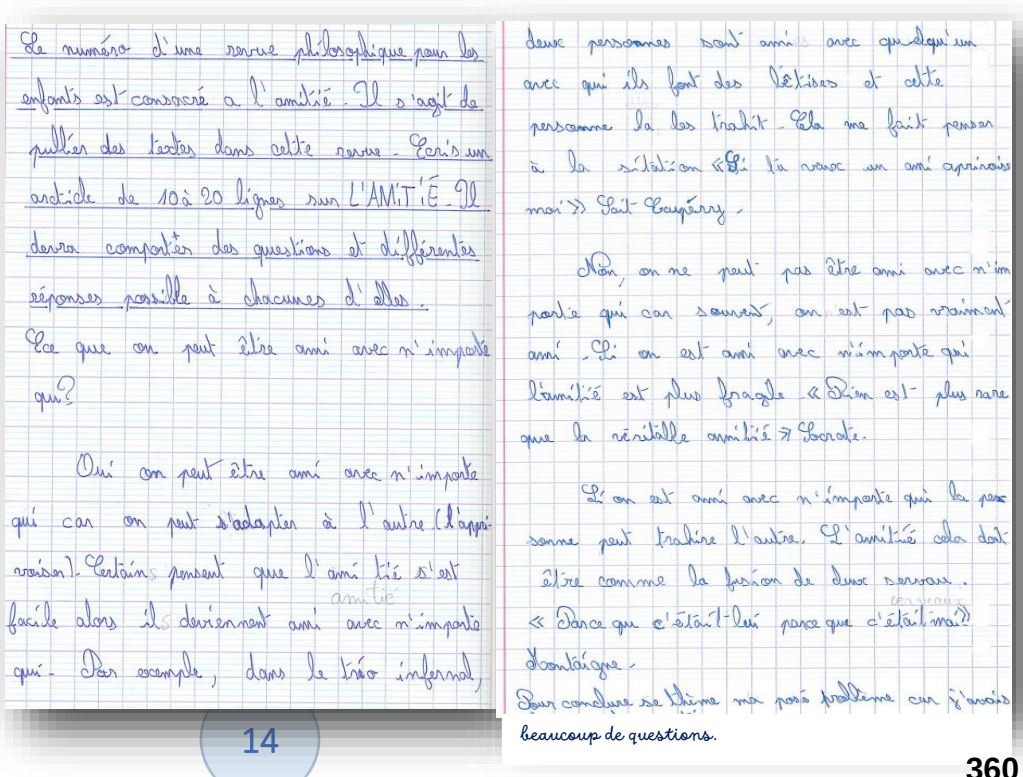
3. Écriture individuelle (10 minutes incompressibles) : Place pour aucune question, aucune communication, silence absolu et on ne peut pas changer d'activité.

4. Lecture orale par quelques élèves de leur début de texte et **commentaires collectifs** (10 minutes) :
L'enseignant cible quelques élèves pour lire leur écrit. Il s'agit de choisir des "éléments moteurs", ou des élèves qui ont écrit des choses susceptibles d''aider les autres.

5. Nouvelle phase d'écriture individuelle, longue (entre 15 et 30 minutes INCOMPRESSIBLES).

6. Nouvelle phase de lecture orale et de commentaires collectifs (5 à 10 minutes) : quelques élèves pensant avoir terminé leur texte peuvent le lire devant la classe. Nouveau temps de critique collective.

4/ Temps de mise en commun (5')


Le numéro d'une revue philosophique pour les enfants est consacré à l'amitié. Il s'agit de publier des textes dans cette revue. Ecris un article de 10 à 20 lignes sur L'AMITIÉ. Il devra comporter des questions et différentes réponses possible à chacunes d'elles.
Ce que on peut être ami avec n'importe qui?

Oui on peut être ami avec n'importe qui car on peut s'adapter à l'autre (l'apprivoiser). Certains pensent que l'amitié s'est facile alors ils deviennent ami avec n'importe qui. Par exemple, dans le trio infernal,

deux personnes sont amis avec quelqu'un avec qui ils font des bêtises et cette personne la les trahit. Cela me fait penser à la citation «Si tu veux un ami apprivoise moi» Le Petit Prince.

Non, on ne peut pas être ami avec n'importe qui car souvent, on est pas vraiment ami. Si on est ami avec n'importe qui l'amitié est plus fragile «Rien est plus rare que la véritable amitié» Socrate.

Si on est ami avec n'importe qui la personne peut trahire l'autre. L'amitié elle doit être comme la fusion de deux cerveaux. «Parce que c'était lui parce que c'était moi» Montaigne.
Pour conclure ce thème me pose problème car j'avais beaucoup de questions.

L'amitié

Aujourd'hui, nous allons parler de l'amitié. L'amitié c'est important. Je me pose pleins de questions comme :
Peut-on être ami avec quelqu'un qui est différent de nous ?

Pour commencer, je pense que l'amitié peut être présente même si on ne se ressemble pas. On peut communiquer et être différent.
Par exemple, dans le livre Ami-Ami, les personnage du loup et du lapin ne se ressemblent pas.
Et alors ?
Ils sont restés amis même s'ils n'ont pas le même univers. Cependant, dans le film "la gloire de mon père", Marcel Pagnol est ami avec "Lili" que lui ressemble.
Ces deux exemples montrent bien qu'on peut être ami avec quelqu'un qui nous ressemble ou pas.

Ensuite, je pense qu'on peut même être ami avec un animal. Ce n'est pas parce-qu'on n'a pas un langage commun avec lui qu'on ne peut pas être ami avec un animal et s'amuser.
Peut-on être ami avec quelqu'un qui a un autre langage ?

Par ailleurs, ton ami n'est peut-être pas réel mais imaginaire. En écrivant un journal on peut inventer un ami ou un meilleur ami en qui on aurait confiance. On peut lui dire tout.
Par exemple, Anne Frank était une fille qui a vécu pendant la guerre et pour se sentir moins seule, a créé un personnage imaginaire : Kitty. Elle lui écrivait tout : sa haine, sa peur, sa joie, son amour pour Peter.
Les amis c'est comme les anges, on a pas besoin de les voir pour sentir leur présence.

Enfin, l'amitié peut être entre garçons et filles. On peut être ami avec un garçon si on est une fille ou l'inverse. Par exemple, Marcel Pagnol était ami avec un garçon. Moi, je suis ami avec des garçons. Ce n'est pas parce-que on a pas le même sexe que je peux pas être ami avec lui.

Pour conclure, on peut dire qu'on peut être ami avec quelqu'un qui ne nous ressemble pas, avec un animal, un personnage imaginaire ou bien avec quelqu'un qui n'a pas le même sexe.

Elève de CM2.

Séance 6
Commentaire de texte et enrichissement, finalisation

Objectifs :
- Apprendre à relire son texte pour le modifier et/ou l'enrichir.
- Gagner en posture d'auteur.
- Parler en prenant en compte son auditoire. Participer à des échanges dans des situations variées.

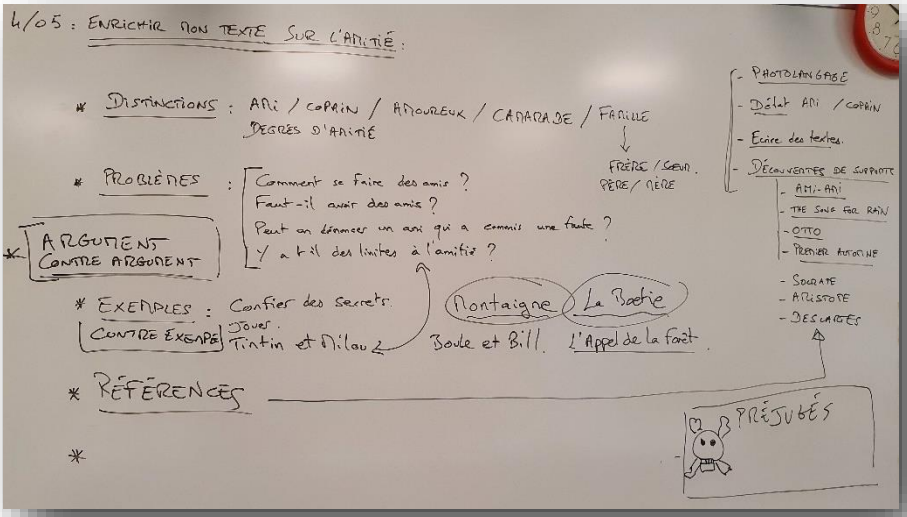
1/ Rappel de ce qui a été fait (5')

- Photolangage sur l'amitié → Questions
- Lecture de textes sur l'amitié
  - ** Otto*
  - ** Le trio infernal*
  - ** ...*
- Débat sur amitié et copains
- Ecriture de textes sur l'amitié

2/ Rappel de ce que l'on peut attendre d'un texte philosophique (collectivement) (10')

- **Problématisation**
- **Distinctions**
- **Références**
- **Conséquences**
- **Arguments**
- **Analogies**
- **Exemples et contre exemples**
- **Définition**

Ce qu'il faut bannir d'un texte philo : les présupposés, les arguments fallacieux, les préjugés, le dogmatisme...



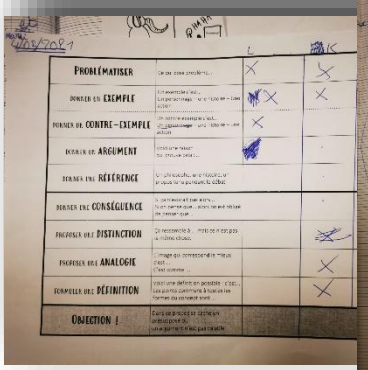
3/ Par trio, enrichir les textes autour des habiletés de pensée

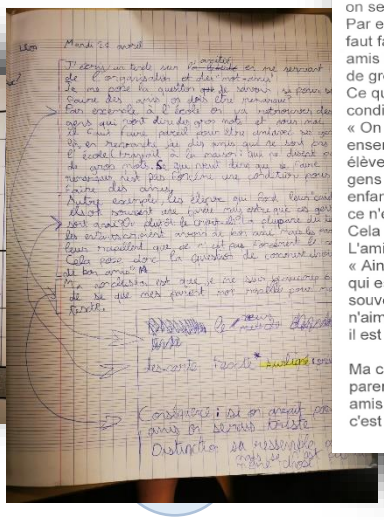
a. Un membre du groupe raconte ou lit son texte. Ou il expose son problème.
Les deux autres membres du groupe écoutent, sans prendre de notes.

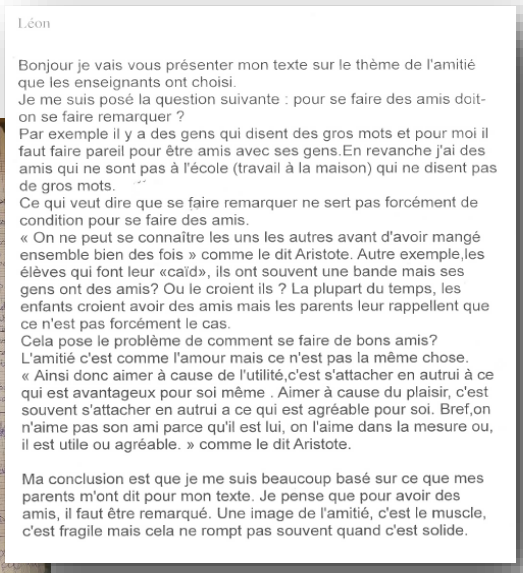
b. Seconde lecture, second exposé, cette fois ci ils prennent des notes avec la grille de critères de philosophicité (ci-dessous).

c. Les deux auditeurs « réclament » alors ou objectent à l'aide de la grille. L'auteur prend des notes.

4/ Moment de réécriture individuel et travail de finalisation en vue d'une possible publication







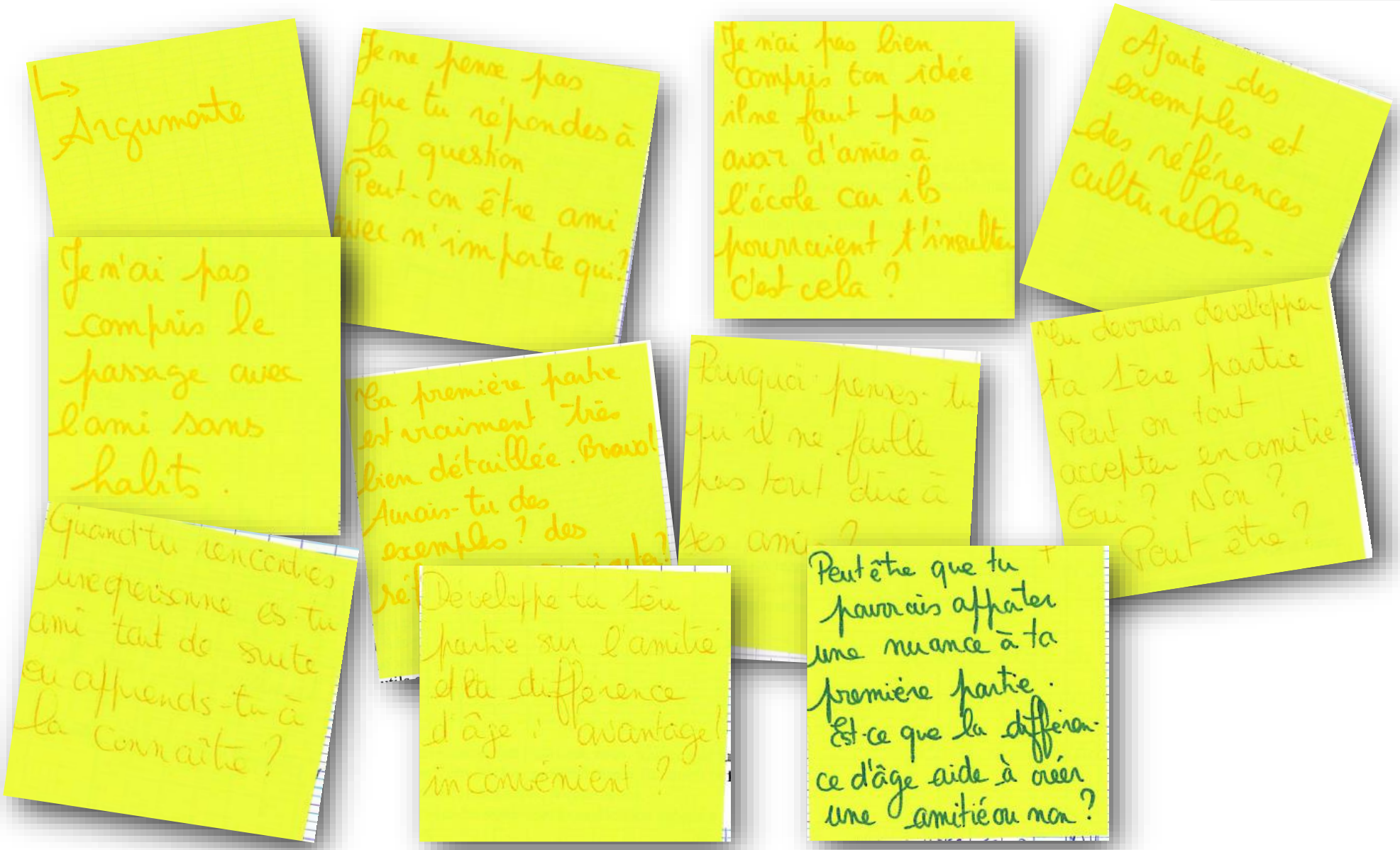
Léon

Bonjour je vais vous présenter mon texte sur le thème de l'amitié que les enseignants ont choisi.
Je me suis posé la question suivante : pour se faire des amis doit-on se faire remarquer ?
Par exemple il y a des gens qui disent des gros mots et pour moi il faut faire pareil pour être amis avec ses gens.En revanche j'ai des amis qui ne sont pas à l'école (travail à la maison) qui ne disent pas de gros mots.
Ce qui veut dire que se faire remarquer ne sert pas forcément de condition pour se faire des amis.
« On ne peut se connaître les uns les autres avant d'avoir mangé ensemble bien des fois » comme le dit Aristote. Autre exemple,les élèves qui font leur «caïd», ils ont souvent une bande mais ses gens ont des amis? Ou le croient ils ? La plupart du temps, les enfants croient avoir des amis mais les parents leur rappellent que ce n'est pas forcément le cas.
Cela pose le problème de comment se faire de bons amis?
L'amitié c'est comme l'amour mais ce n'est pas la même chose.
« Ainsi donc aimer à cause de l'utilité,c'est s'attacher en autrui à ce qui est avantageux pour soi même . Aimer à cause du plaisir, c'est souvent s'attacher en autrui a ce qui est agréable pour soi. Bref,on n'aime pas son ami parce qu'il est lui, on l'aime dans la mesure ou, il est utile ou agréable. » comme le dit Aristote.

Ma conclusion est que je me suis beaucoup basé sur ce que mes parents m'ont dit pour mon texte. Je pense que pour avoir des amis, il faut être remarqué. Une image de l'amitié, c'est le muscle, c'est fragile mais cela ne rompt pas souvent quand c'est solide.

PROBLÉMATISER	Ce qui pose problème...	
DONNER UN **EXEMPLE**	Un exemple c'est... Un personnage – une histoire – Une action	
DONNER UN **CONTRE-EXEMPLE**	Un contre-exemple c'est... Un personnage – une histoire – une action	
DONNER UN **ARGUMENT**	Voici une raison qui prouve cela : ...	
DONNER UNE **RÉFÉRENCE**	Un philosophe, une histoire, un propos tenu pendant le débat	
DONNER UNE **CONSÉQUENCE**	Si ça n'existait pas alors... Si on pense que... alors on est obligé de penser que...	
PROPOSER UNE **DISTINCTION**	Ça ressemble à ... mais ce n'est pas la même chose.	
PROPOSER UNE **ANALOGIE**	L'image qui correspond le mieux c'est ... C'est comme ...	
FORMULER UNE **DÉFINITION**	Voici une définition possible : c'est... Les points communs à toutes les formes du concept sont ...	
OBJECTION !	Dans ce propos se cache un présupposé ou un argument n'est pas valable	

Exemples de commentaires attendus, en posture de lecteur d'auteurs



L'amitié

Nous avons choisi de vous présenter la question posée sur ce thème :

Quelles différences y a-t-il entre amis et copains ?

Pour commencer, nous pensons que AMI et COPAIN ce n'est pas la même chose.

Copain c'est moins fort, ami on y tient beaucoup plus. C'est comme un frère ou une sœur, on en prend soin. Un copain ce n'est pas aussi précieux.
Ex : dans Anne Frank, Anne prend soin de Kitty, son amie imaginaire à qui elle écrit dans son journal parce que c'est une amie avec un grand A.

Nous pensons que copain c'est plus pour jouer et raconter des blagues

Alors que les amis on peut leur confier des secrets. Quand ils partent on est triste mais on essaye de rester en contact, pas comme les copains.

Une amitié ça résiste à la distance. Cela nous fait référence à une phrase que notre camarade Lény nous a dite : « les amis sont comme les anges, on n'a pas besoin de les voir pour sentir leur présence ». Exemple d' OTTO.

Un ami on doit avoir confiance en lui. Un copain on se confie moins à lui.

Les amis on a du mal à les séparer, c'est comme les 5 doigts de la main, c'est compliqué de les séparer et ça fait mal.

Ensuite certains sont ennemis puis se rapprochent petit à petit comme dans Petit Loup et Grand loup.

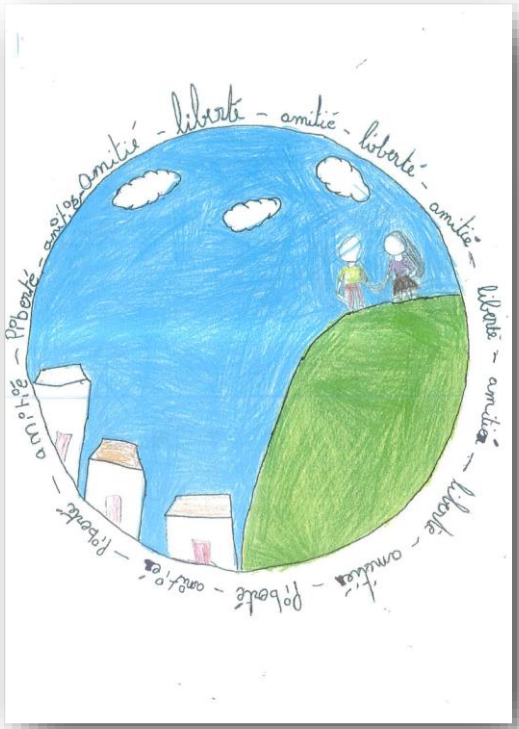
Finalement nous pensons qu'ami et copain c'est très différent car les amis comptent mille fois plus que les copains.

En conclusion nous pouvons nous poser d'autres questions :

-est-ce que nous pouvons être amis avec nos parents ou nos frères et sœurs, avec quelqu'un de sa famille ?
-est-ce qu'il y a un podium de l'amitié ? Nous on pense que non car pour nous nos amis sont au même niveau même si les amis sont différents.
-l'amitié peut-elle être infinie ?
-peut-on reconstruire une amitié brisée ?

Écrit final collectif. CM2

Réalisation d'un recueil de textes illustré. CM1/CM2



Adèle

Nous avons travaillé sur l'amitié mais est-ce que l'amitié est toujours réelle ?

Certains pensent que leurs amis sont justes amis pour jouer, pour inviter, pour rigoler mais pas pour se confier des secrets. Et à la fin la corde casse, c'est comme un feu de cheminée, il faut l'entretenir, autrement il s'éteint.

Pour être amis il faut pouvoir, pour être amis il faut vouloir !

D'autres pensent que des vrais amis, ils en ont un, deux ou trois mais pas plus. D'après Aristote, « l'amitié parfaite est celle des bons et de ceux qui se ressemblent par la vertu » Les vrais amis sont ceux qui se fichent de la richesse ou de la pauvreté. Lorsqu'on est attaché par la corde de l'amitié, c'est que l'amitié est bonne et que l'on veut le bonheur de l'autre pour son propre bonheur. Quand notre ami est triste, on est triste et on veut le consoler.

Ami, « parce que c'était lui, parce que c'était moi » d'après Montaigne.

Pour moi l'amitié est réelle mais est-ce qu'elle est réelle pour tout le monde, est-ce que ce sont de vrais amis ?

Yanis

L'amitié

Je pense que quand on joue, on peut partager des liens et aussi quand on joue on se fait des amis. Parfois on rigole de soi même et parfois on est gentil : exemple quand on joue au loup et que la personne est moins rapide que nous on fait exprès de se faire toucher.

Après quand on est en colère, on peut se défouler sur nos amis par exemple puis le lendemain on se sent mal d'avoir lâché notre colère sur lui .

Après quand on a une chose qui nous stresse, on peut le dire à un de ses copains. Pour moi je pense qu'avoir des amis c'est important dans la vie

Parfois, je me pose la question : Est-ce que l'amitié c'est important, mais si tu as compris ce que j'ai écris, tu dois te dire :mais pourquoi il a dit ça car dans mon lit je me pose la question !

Parfois je pose une question : est-ce qu'on peut être amis avec des personnes qu'on ne connaît pas ? Parfois je me demande est-ce qu'on est tous pareil car dans un document, une personne a dit qu'on est tous pareil car on a tous été des singes, qu'on est tous de la même famille et qu'on a tous évolué pareil.

Aussi parfois je me demande si une machine peut apporter le bonheur à des humains par exemple les joueurs accros à leur PS4 ?

Je pense aussi que les animaux peuvent réconforter : les chats, les perroquets et autres.

Je me demande parfois si des méchantes personnes comme Hitler, ou bien des personnes racistes, méritent d'avoir des amis ?

En conclusion ; on a besoin de l'amitié pour être en équilibre.

Maud

Nous avons regardé le film « Alike » et voté pour le thème de la liberté. Suite à ça, je me suis posée la question : est-ce que la liberté c'est faire ce que l'on veut ?

Certains pensent que la liberté c'est faire ce que l'on veut. Comme faire une bataille d'eau ou jouer à des jeux vidéos et aussi voyager partout. Il y a aussi des personnes, par exemple Chariot, qui sont libres car ils vont où ils veulent et se contentent de peu. Il y a Rousseau aussi, pour lui, il pense qu'il n'y a pas de liberté sans lois et qu'il n'y a pas de lois sans liberté. Il dit aussi que « la liberté est autonomie. Obéir aux lois qu'on s'impose à soi-même » Il y a aussi les lois comme se coucher à l'heure qu'on veut ou qu'on a le droit de sortir mais qu'il faut rentrer à minuit.

D'autres pensent le contraire car pour eux, s'il n'y a pas de règles, on pourrait mordre, tuer, faire ce qu'on veut. C'est pour ça qu'il y a les lois politiques et les devoirs de l'homme. Sinon le monde ne serait plus sûr et nos parents nous enfermeraient. On n'aurait plus le droit de rien faire.

Moi je pense que les deux idées sont bonnes mais il ne faut pas mettre trop de règles sinon on ne serait jamais libre.

Eline

Si j'existais je serais libre

Alors moi qui ne suis pas libre, je n'existe pas.

Je suis retenue, emprisonnée.

Poursuivre des rêves n'est pas ma phrase

Être retenue me ressemble. Le monde n'avance plus

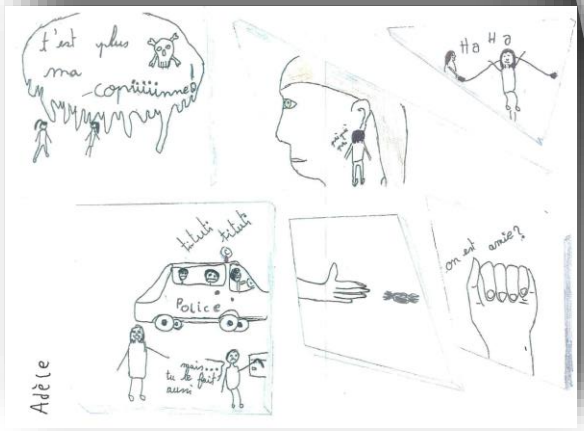
Ou plutôt, c'est moi qui n'avance plus.

J'existe, je suis libre. Je n'existe plus, bientôt le monde n'existera plus

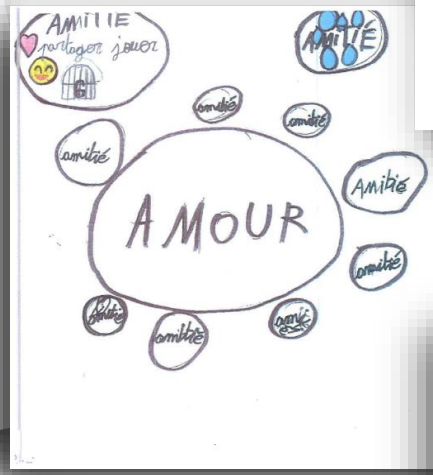
Je suis pressée d'y parvenir.

Marre d'être comme ça, j'ai hâte de crier

LIBERTE









Module sur le thème de la LIBERTÉ
Vers l'écriture d'un paragraphe dissertatif

Le thème de la liberté peut être abordé au moins de deux points de vue : celui de la liberté ***de fait*** (ce que je peux faire) et celui de la liberté ***de droit*** (ce que j'ai le droit de faire). « Il ne semble pas souhaitable d'aborder [la question de la liberté] parmi les premières dans les séances de philosophie en classe. Le thème de la liberté est certes l'un des principaux thèmes de la philosophie, l'un des plus classiques ; mais précisément pour cette raison, il recèle une complexité et une difficulté qui nécessitent déjà une certaine pratique de la pensée réflexive. C'est pourquoi il paraît souhaitable – sauf si les élèves le demandaient expressément – de proposer ce sujet plutôt en fin d'année. » (Galichet, *Pratiquer la philosophie à l'école*, p.50).

Plusieurs grandes questions pourront faire l'objet de discussions et d'exercices d'écriture :

- ***La liberté, est-ce faire ce que l'on veut ?***
- ***En quoi les enfants sont-ils plus libres que les parents et les parents plus libres que les enfants ?***
- ***Peut-on être libre tout en étant contraint ?***
- ***Suis-je vraiment libre ou est-ce que je crois seulement l'être ?***

Pour préparer la séquence, il peut être utile de consulter les ouvrages suivants :

- François Galichet, *Pratiquer la philosophie à l'école*, fiche 9, page 50.
- Mathieu Gagnon, *Pratiquer la philosophie au primaire*, page 221.
- *Philéas et Autobule*, n°80, *C'est quoi la liberté ?* (Dossier pédagogique disponible gratuitement en ligne).
- Dossier pédagogique de *Philéas et Autobule*, n°33, *Enfin libre !*
- Edwige Chirouter, *Nouveaux ateliers à partir d'albums*, page 57.
- Olivier Blond-Rzewuski, *Pourquoi et comment philosopher avec les enfants*, fiche 18.

Socle commun (BO n° 17 du 23 avril 2015)

Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer

Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit

- L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs.
- L'élève s'exprime à l'écrit pour raconter, décrire, expliquer ou argumenter de façon claire et organisée. Lorsque c'est nécessaire, il reprend ses écrits pour rechercher la formulation qui convient le mieux et préciser ses intentions et sa pensée.
- Dans des situations variées, il recourt, de manière spontanée et avec efficacité, à la lecture comme à l'écriture.

Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre

Organisation du travail personnel

- Il sait identifier un problème, s'engager dans une démarche de résolution, mobiliser les connaissances nécessaires, analyser et exploiter les erreurs, mettre à l'essai plusieurs solutions

Coopération et réalisation de projets

- L'élève travaille en équipe, partage des tâches, s'engage dans un dialogue constructif, accepte la contradiction tout en défendant son point de vue, fait preuve de diplomatie, négocie et recherche un consensus.
- Il apprend à gérer un projet, qu'il soit individuel ou collectif. Il en planifie les tâches, en fixe les étapes et évalue l'atteinte des objectifs.

Domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen

Expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres

- L'élève exprime ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis.

Réflexion et discernement

- L'élève est attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actes.
- Il fonde et défend ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation. Il comprend les choix moraux que chacun fait dans sa vie ; il peut discuter de ces choix ainsi que de quelques grands problèmes éthiques liés notamment aux évolutions sociales, scientifiques ou techniques.
- L'élève vérifie la validité d'une information et distingue ce qui est objectif et ce qui est subjectif. Il apprend à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres. Il sait remettre en cause ses jugements initiaux après un débat argumenté, il distingue son intérêt particulier de l'intérêt général. Il met en application et respecte les grands principes républicains.

Domaine 4 : les systèmes naturels et les systèmes techniques

Démarches scientifiques

- L'élève sait mener une démarche d'investigation. Pour cela, il décrit et questionne ses observations ; il prélève, organise et traite l'information utile ; il formule des hypothèses, les teste et les éprouve ; il manipule, explore plusieurs pistes, procède par essais et erreurs ; il analyse, argumente, mène différents types de raisonnements (par analogie, déduction logique...) ; il rend compte de sa démarche.

Domaine 5 : les représentations du monde et l'activité humaine

Invention, élaboration, production

L'élève imagine, conçoit et réalise des productions de natures diverses, y compris littéraires et artistiques.
Pour mieux connaître le monde qui l'entoure comme pour se préparer à l'exercice futur de sa citoyenneté démocratique, l'élève pose des questions et cherche des réponses en mobilisant des connaissances sur :

- les éléments clés de l'histoire des idées, des faits religieux et des convictions ;
- les expressions artistiques, les œuvres, les sensibilités esthétiques et les pratiques culturelles de différentes sociétés.

Programmes du cycle 3 (BO n°31 du 30 juillet 2020)

Français	E.M.C.
- Participer de façon constructive aux échanges avec d'autres élèves dans un groupe pour confronter des réactions ou des points de vue. - Écrire un texte d'une à deux pages, adapté à son destinataire. - Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre. - Rédiger des écrits variés. - Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte.	- Tenir compte du point de vue des autres. - Identifier et connaître les cadres d'une société démocratique. - Exercer une aptitude à la réflexion critique pour construire son jugement. - Écouter autrui et justifier un point de vue. Le développement des aptitudes au discernement et à la réflexion critique prend appui sur la discussion réglée. - Développer le discernement éthique.

Un module en six séances

Contexte : Le module tel que décrit a été mené dans une classe de CM1/CM2 à la suite de trois autres. Les élèves sont donc déjà acculturés à la philosophie. Entre autres ils ont travaillé sur les habiletés de pensée. Ce module est un témoignage. Il n'a pas vocation à être « modélisant ».

Séance	Objectifs	Activités
1. Interprétation à partir d'un Photolangage	- Parler en prenant en compte son auditoire. Participer à des échanges dans des situations variées. - Analyser des images, faire des analogies.	1/ Présentation du thème. 2/ Premier écrit personnel. 3/ Photolangage sur la liberté pour générer des questions.
2. Recherche de questions problématisantes et organigramme interprétatif	- Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots. - Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre / Produire des écrits variés. - Définir un concept, problématiser.	1/ Recueil de questions problématisantes. 2/ Réaliser seul puis collectivement l'organigramme interprétatif.
3. Nourrissage culturel	- Recourir à l'écrit pour réfléchir et pour apprendre- Interpréter une œuvre littéraire. - Faire des liens entre les documents. - Utiliser des lectures pour enrichir sa pensée et son écrit- Paraphraser et citer un texte.	1/ Le professeur montre le support vidéo (quand il y en a un). Les élèves disposent du corpus de textes avec les citations les plus importantes pour les relire ensuite et y réfléchir. Tous ensemble, à la fin de chaque atelier, les enfants remplissent leur fiche « culture ». 2/ Oral : Mettre en commun, vérifier les contre sens.
4. Conceptualisation, débat, écriture non linéaire	- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations diversifiées / Adopter une attitude critique par rapport au langage produit - Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue. - Argumenter, chercher à définir, formuler des questions	1/ Rappel des dernières séances. 2/ Ecrit avant débat 3/ DVDP. 3/ Ecrit après débat
5. Exercice du dialogue	- Produire des écrits variés. - Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter. - Formaliser le contenu d'un texte philosophique. - Mettre en évidence les parties de l'argumentation.	1/ Rappel de ce qui a été fait. 2/Découverte du dialogue philosophique 3/ Imaginer la suite du dialogue et le mettre en scène.
6. Vers la dissertation : écriture d'un paragraphe dissertatif	- Produire des écrits variés. - Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre. - Réutiliser les habiletés de pensées.	1/ Rappel des dernières séances. 2/ Elaboration collective des critères de réussite d'un texte philosophique. Présentation de l'écrit attendu et des objectifs visés. 3/ Ecriture d'un paragraphe dissertatif.

Séance 1
Interprétation à partir d'un photolangage

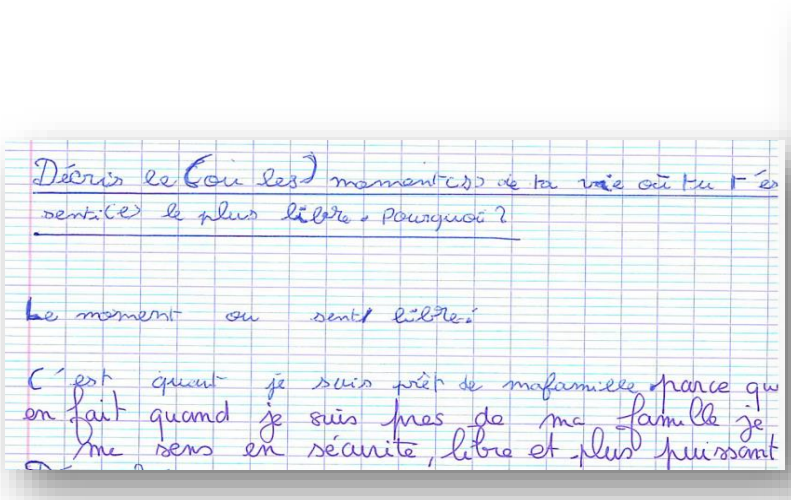
Objectifs de la séance
- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations variées.
- Analyser des images, faire des analogies.
- Interpréter.

Matériel
- Photolangage.
- Le cahier de philosophie.
- Organigramme.

1/ Présentation du thème choisi (la Liberté) et présentation du cadre : *Qui peut me rappeler ce que c'est que philosopher et les conditions pour philosopher ?* » ; « *Nous allons travailler cette fois ci sur le thème de la liberté*.

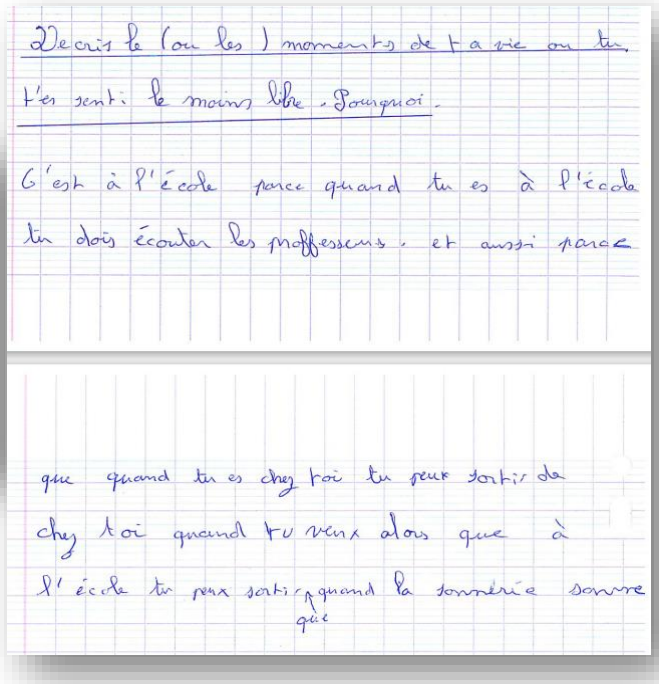
2/ Premier écrit personnel, de type autobiographique : *Décris un ou des moments de ta vie où tu t'es senti(e) le plus libre. / Décris un ou des moments de ta vie où tu t'es senti(e) le moins libre.*

Différenciation pédagogique : Pour les élèves en difficultés, on peut leur proposer un dessin qu'ils pourront légender.


Décris le (ou les) moments de ta vie où tu t'es senti(e) le plus libre. Pourquoi ?

Le moment où je sent libre :

C'est quant je suis près de ma famille parce qu'en fait quand je suis près de ma famille je me sens en sécurité, libre et plus puissant


Décris le (ou les) moments de ta vie où tu t'es senti le moins libre. Pourquoi.

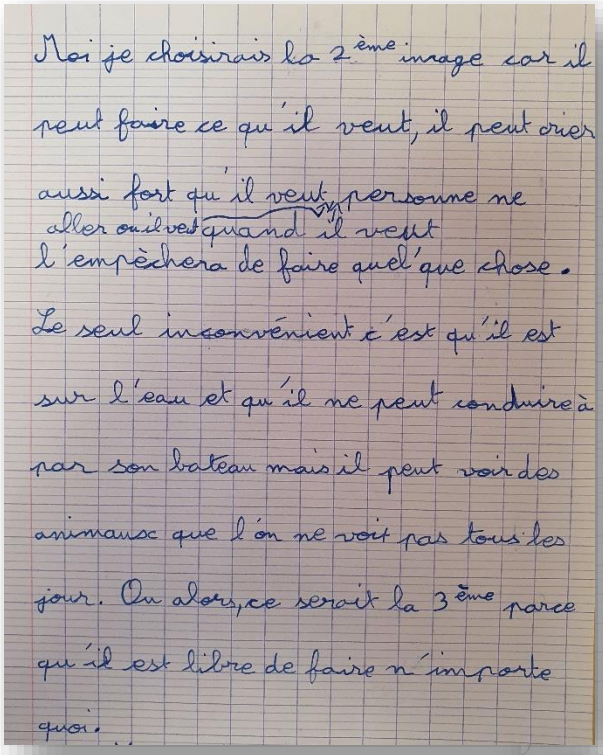
C'est à l'école parce quand tu es à l'école tu dois écouter les maîtresses. et aussi parce que quand tu es chez toi tu peux sortir de chez toi quand tu veux alors que à l'école tu peux sortir quand la sonnerie sonne

3/ Photolangage sur la liberté

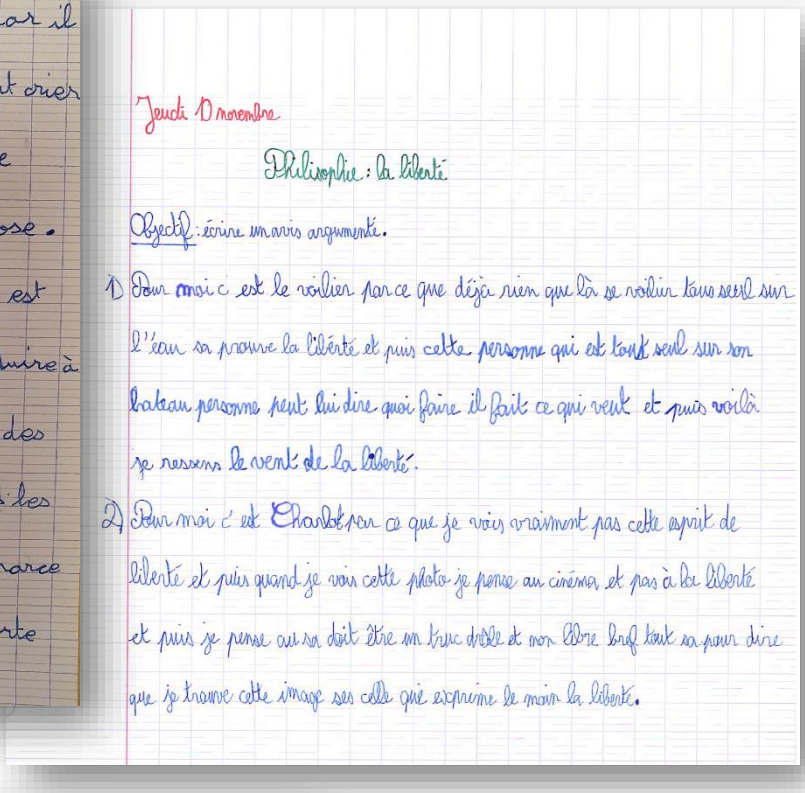


Les élèves prennent connaissance individuellement des images. Puis, collectivement, présentation des photos : *Que voit-on ?* Sans dévoiler aucune dimension interprétative à ce niveau.

Second écrit, sur le photolangage : *Choisis une ou des images qui représentent le mieux ce qu'est la liberté et explique pourquoi. Choisis ensuite une image qui s'en éloigne le plus et argumente ton choix également.*



Moi je choisirais la 2ème image car il peut faire ce qu'il veut, il peut crier aussi fort qu'il veut, personne ne va aller ou il va quand il veut l'empêchera de faire quelque chose. Le seul inconvénient c'est qu'il est sur l'eau et qu'il ne peut conduire à par son bateau mais il peut voir des animaux que l'on ne voit pas tous les jour. Ou alors, ce serait la 3ème parce qu'il est libre de faire n'importe quoi.



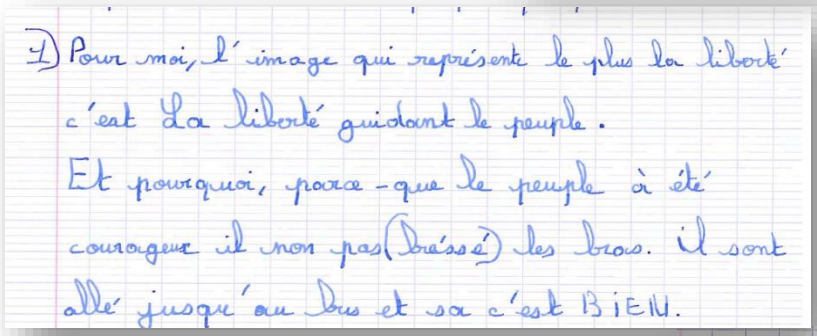
Jeudi 10 novembre

Philosophie : La liberté

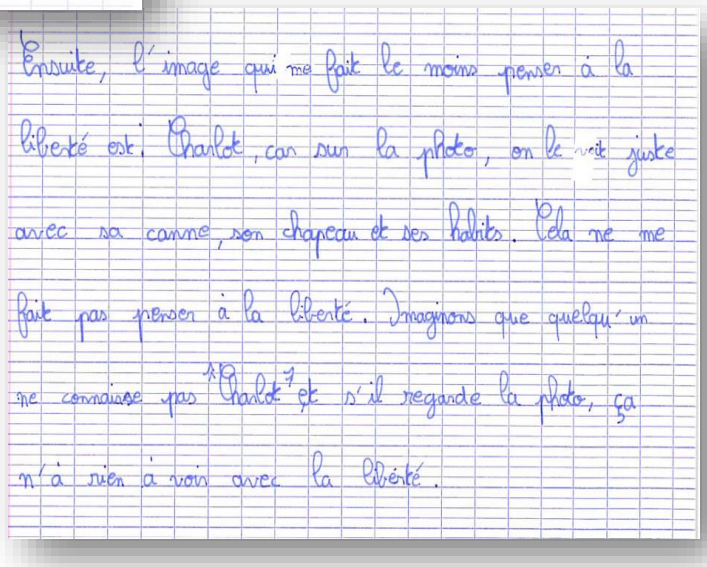
Objectif : écrire un avis argumenté.

1) Pour moi c'est le voilier parce que déjà rien que là se voilier tout seul sur l'eau ça prouve la liberté et puis cette personne qui est tout seul sur son bateau personne peut lui dire quoi faire il fait ce qui veut et puis voilà je ressens le vent de la liberté.

2) Pour moi c'est Charlot par ce que je vois vraiment pas cette esprit de liberté et puis quand je vois cette photo je pense au cinéma et pas à la liberté et puis je pense qu'on doit être un tout drôle et non libre bref tout ça pour dire que je trouve cette image ses celle qui exprime le moin la liberté.



1) Pour moi, l'image qui représente le plus la liberté c'est La liberté guidant le peuple.
Et pourquoi, parce-que le peuple à été courageux il non pas (baissé) les bras. il sont allé jusqu'au bus et ça c'est BIEN.



Ensuite, l'image qui me fait le moins penser à la liberté est Charlot, car sur la photo, on le voit juste avec sa canne, son chapeau et ses habits. Cela ne me fait pas penser à la liberté. Imaginons que quelqu'un ne connaisse pas Charlot et s'il regarde la photo, ça n'a rien à voir avec la liberté.

Mise en commun : Pointer chaque image, l'une après l'autre, en demandant qui l'a choisie. Un élève au hasard ayant levé la main est interrogé et explique son choix (sans lire son texte). Les autres prennent des notes et l'enseignant note des mots clefs au tableau. Puis les élèves non interrogés peuvent s'exprimer uniquement s'ils ont une dimension interprétative à ajouter sur la même image.

Exemples :

- **Gandhi** → lutte non violente, sagesse, indépendance d'esprit, mort, ...
- **Voilier** → immensité des possibles, errance sans contraintes, union avec la nature, solitude, ...
- **Armstrong** → créativité, spontanéité, expression de soi, estime des autres, ...
- **Charlot** → non-conformisme, marginalité, refus des contraintes sociales, ...
- **Delacroix** → lutte politique, combat contre les dominations, collectif, progrès social, ...

L'image de Gandhi :

« *L'image qui représente le mieux la liberté pour moi c'est Gandhi car il s'est battu pour la liberté des noirs, de la religion ou de son peuple. L'image du voilier car on est libre d'aller où on veut. Mon image [paysage de nature] car je pense qu'on a le droit de partir du monde où l'on vit, comme aller dans un monde sans pollution.* » (Agathe, Ingrandes)

« *L'image qui représente le mieux la liberté c'est celle de Gandhi car militer pour son peuple c'est comme ne pas faire partie du quotidien. Quand on est colonisé, faire comme si de rien n'était. C'est un homme sage, qui, forcément, va savoir comment se battre...* » (Eline, Ingrandes)

L'image d'une colombe :

« *L'image qui représente le mieux la liberté c'est la colombe. Pouvoir voler de ses propres ailes, mais c'est aussi le symbole de la paix. La colombe va où ça lui plait, sans règles. Elle fait ce qu'elle veut. Mais il faut définir le mot liberté : il y a la liberté morale et la liberté corporelle comme la prison. Se penser libre et être libre ce n'est pas la même chose. Je pense qu'il y a plus de liberté morale que physique.* » (Thomas, Ingrandes)

L'image de Armstrong :

« *J'ai choisi la photo du jazz car on est libre de dire ce qu'on n'ose pas dire à haute voix mais avec une chanson on peut le dire. Pendant l'occupation de Hitler, il ne voulait pas qu'il y ait du jazz car c'était désobéissant.* » (Yanis, Ingrandes)

L'image de Charlot :

« *L'image qui représente le plus la liberté pour moi c'est Charlot car il se contente de peu, il aime la vie. Même avec les lois, rien ne le gêne. Il n'a besoin de rien.* » (Léon, Ingrandes)

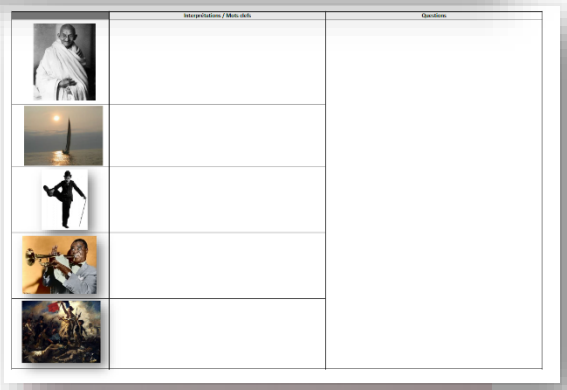
« *L'image qui représente le mieux la liberté est Charlot car il fait ce qu'il veut, s'en fiche de ne pas avoir de l'argent, pense surtout à la joie de vivre, fait le clown !* »

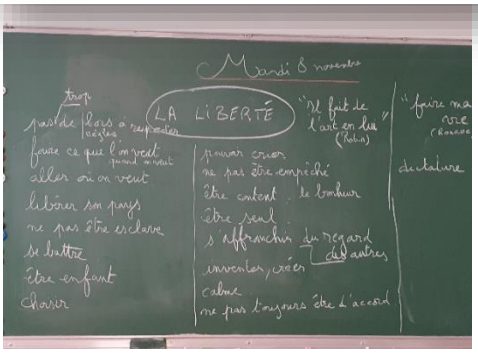
Delacroix (6 élèves)
- Révolution populaire (« le peuple ») pour la liberté, la force
- Dans le titre du tableau il y a le mot « liberté »
- Liberté de se battre, de faire la guerre, « comme on veut, comme on le sent »
- Respect du monde et des lois
- « Une femme qui lève le drapeau », « une femme transgressant les règles c'est inspirant » ! (Sacha)
- République française

Charlot (2 élèves)
- Liberté de mouvement
- Faire des bêtises (transgression des règles)

Gandhi (1 élève : Andreï)

Le voilier (12 élèves)
- Aller où je veux (liberté de mouvement)
- Être libre de partir (liberté de décision)
- Se sentir libre (sentiment, état mental)
- Absence de règles, faire ce que l'on veut : dormir, manger, (absence de contraintes)
- Beauté !
- Solitude (n'être dérangé par personne, absence de lois)
- Calme, tranquillité, pouvoir réfléchir





Séance 2
Recherche de questions problématisantes et organigramme interprétatif

Objectifs de la séance
- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations variées
- Analyser des images, faire des analogies
- Problématiser la notion de liberté
- Définir le concept de liberté

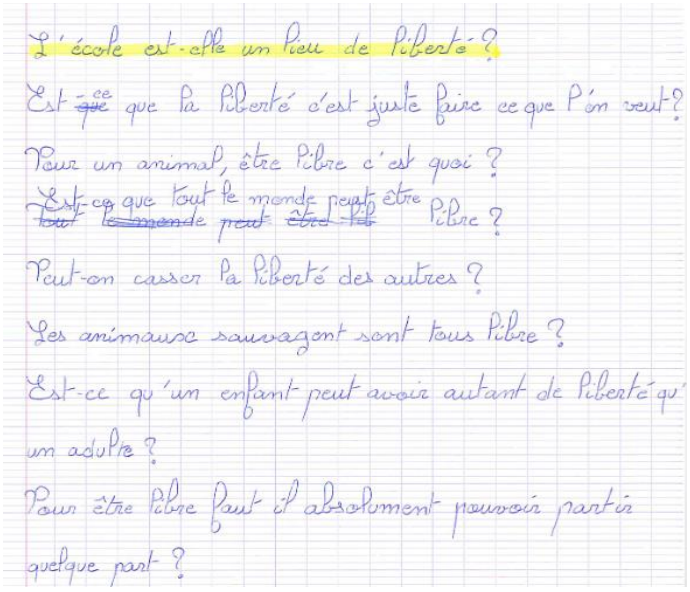
Matériel
- Photolangage
- Le cahier de philosophie
- Organigramme

1/ Rappel de la séance précédente
Projeter l'organigramme pour rappel et reprendre les notes prises lors de la séance 1.

2/ Problématisation
Lecture de quelques textes d'élèves puis l'objectif est de rédiger une question problématisante par image.
Réaliser collectivement un exemple à partir de la première image :
- Description de l'image.
- Quel est le rapport de cette image avec la liberté?
- Quel problème sous-jacent cela peut-il soulever ?

Par deux problématisez chaque image : vous poserez une question philosophique pour chaque photo et vous essaierez d'expliquer le contexte, pourquoi on peut se poser cette question, là où le problème est le plus présent.

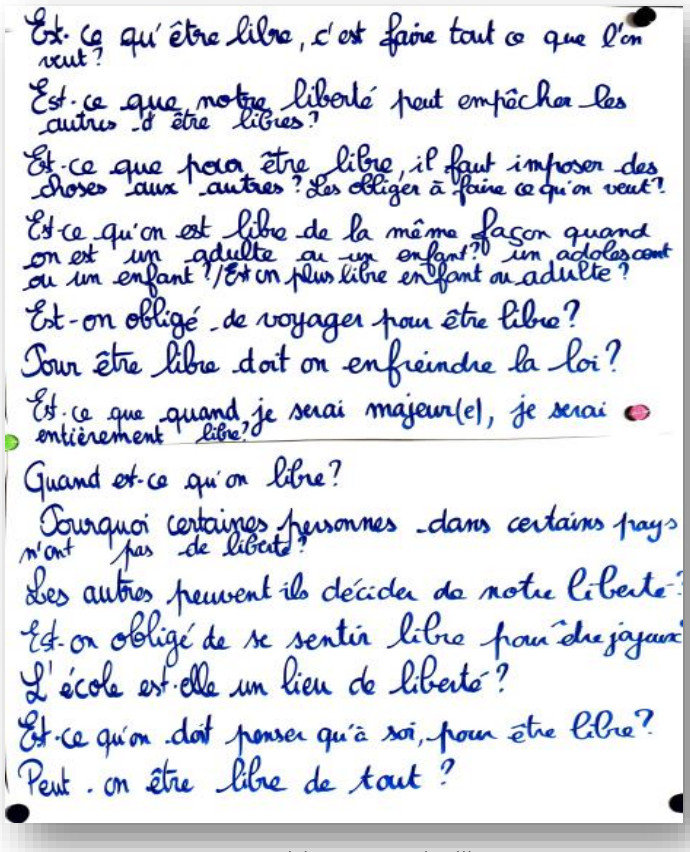
3/ Individuellement : rédaction de questions problématisantes sur la liberté
Ecrivez toutes les questions que vous vous posez ou que l'on peut se poser, en tant qu'humain (et non en tant que pénaliste, scientifique ou historien). Dans certaines questions, il peut ne pas y avoir le mot liberté.
« *Par quoi peut commencer une question ?* » → Pourquoi, en quoi, comment, est-ce que, qui, ... ?
→ S'aider du photolangage et des mots clefs


L'école est-elle un lieu de liberté ?
Est-~~ce que~~ la liberté c'est juste faire ce que l'on veut ?
Pour un animal, être libre c'est quoi ?
~~Est-ce que tout le monde peut être libre ?~~
Peut-on casser la liberté des autres ?
Les animaux sauvages sont tous libre ?
Est-ce qu'un enfant peut avoir autant de liberté qu'un adulte ?
Pour être libre faut il absolument pouvoir partir quelque part ?

Exemple de questions individuelles d'un élève.
En jaune est surlignée la question que l'élève a choisi de lire à la classe.

4/ Mise en commun / collecte des questions

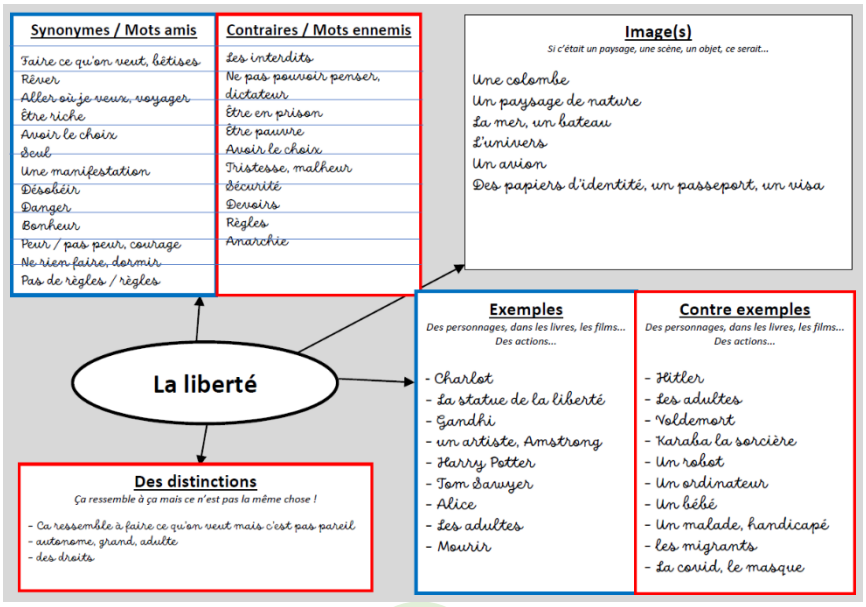
- Compléter l'affiche paperboard réalisée en partie 2 avec les questions individuelles des élèves.
- Ces différentes problématiques écrites sur une affiche mémoire serviront de support à la DVDP.
- Discrimination des questions philos : Universelles ; Discutables ; Non scientifiques, historiques, juridiques...
- Vote pour une question.


Est-ce qu'être libre, c'est faire tout ce que l'on veut ?
Est-ce que notre liberté peut empêcher les autres d'être libres ?
Est-ce que pour être libre, il faut imposer des choses aux autres ? Les obliger à faire ce qu'on veut ?
Est-ce qu'on est libre de la même façon quand on est un adulte ou un enfant ? un adolescent ou un enfant ? / Est on plus libre enfant ou adulte ?
Est-on obligé de voyager pour être libre ?
Pour être libre doit on enfreindre la loi ?
Est-ce que quand je serai majeur(e), je serai entièrement libre ?
Quand est-ce qu'on libre ?
Pourquoi certaines personnes dans certains pays n'ont pas de liberté ?
Les autres peuvent ils décider de notre liberté ?
Est-on obligé de se sentir libre pour être joyeux ?
L'école est-elle un lieu de liberté ?
Est-ce qu'on doit penser qu'à soi, pour être libre ?
Peut-on être libre de tout ?

Recueil des questions des élèves

5/ Organigramme

Avec les questions de la séance et des deux textes écrits, demander aux élèves de relever dans leurs différents écrits les mots amis et ennemis. Les noter sur une affiche. Enrichir avec des exemples et des contre-exemples, des distinctions, des images.



Séance 3
Nourrissage culturel

Objectifs de la séance
- Recourir à l'écrit pour réfléchir et pour apprendre
- Interpréter une œuvre littéraire
- Faire des liens entre les documents
- Utiliser ses lectures pour enrichir sa pensée et son écrit
- Mobiliser ses lectures pour citer un texte en contexte

Matériel
- Organigramme
- Le classeur de philosophie
- Une fiche culture par élève
- Références : Poésie et court métrage : Paul Eluard, Liberté
https://www.labophilo.fr/2020/07/23/en-sortant-de-l-%C3%A9cole-13-dessins-anim%C3%A9s-sur-les-po%C3%A8mes-de-paul-eluard/
Conte : la chèvre de Mr Seguin

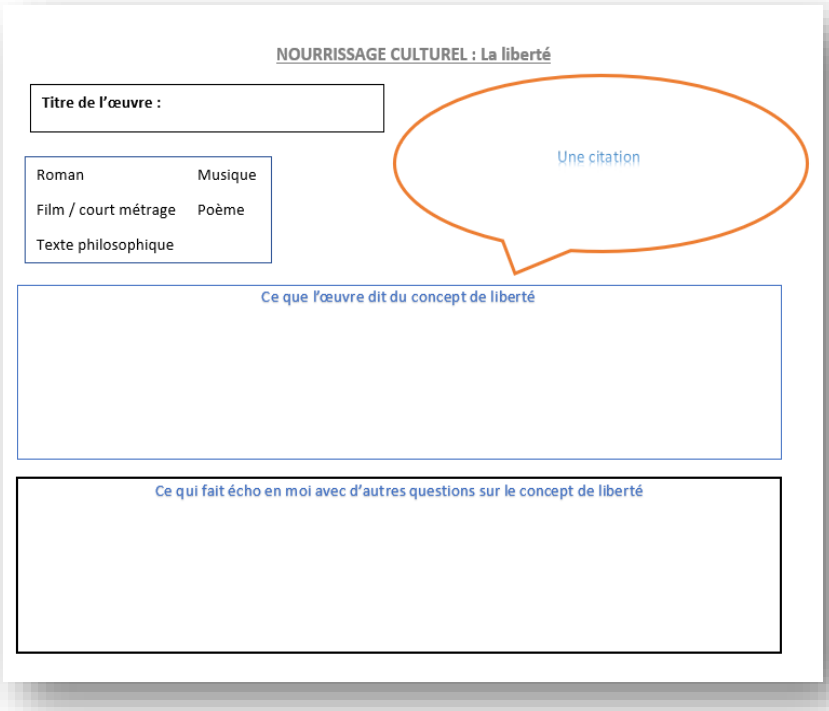
1/ Rappel de la séance précédente / présentation de la séance / choix d'une question philo

Vous savez maintenant :
- *Conceptualiser, définir le thème*
- *Contextualiser*
- *Problématiser*
- *Relire les questions posées en séance 2 et voter pour une question.*

Aujourd'hui l'objectif de la séance est d'être capable d'enrichir nos écrits ou nos discussions, étayer nos affirmations en nous appuyant sur des textes, des films, des poésies … Nous allons faire un temps de travail collectif sur deux œuvres qui nous permettront d'enrichir nos pensées et nos écrits.

2/ Travail sur les références culturelles

Individuellement : lecture du 1er texte.
Questions de compréhension générale pour s'assurer de la compréhension de tous.
Réflexion sur les apports de l'œuvre sur le thème La Liberté
Compléter la fiche culture.
Même démarche pour la deuxième œuvre.


NOURRISSAGE CULTUREL : La liberté

Titre de l'œuvre :

Roman — Musique
Film / court métrage — Poème
Texte philosophique

Une citation

Ce que l'œuvre dit du concept de liberté

Ce qui fait écho en moi avec d'autres questions sur le concept de liberté

3/ Mise en commun sur les enquêtes à la maison

Lecture des enquêtes menées auprès des adultes.

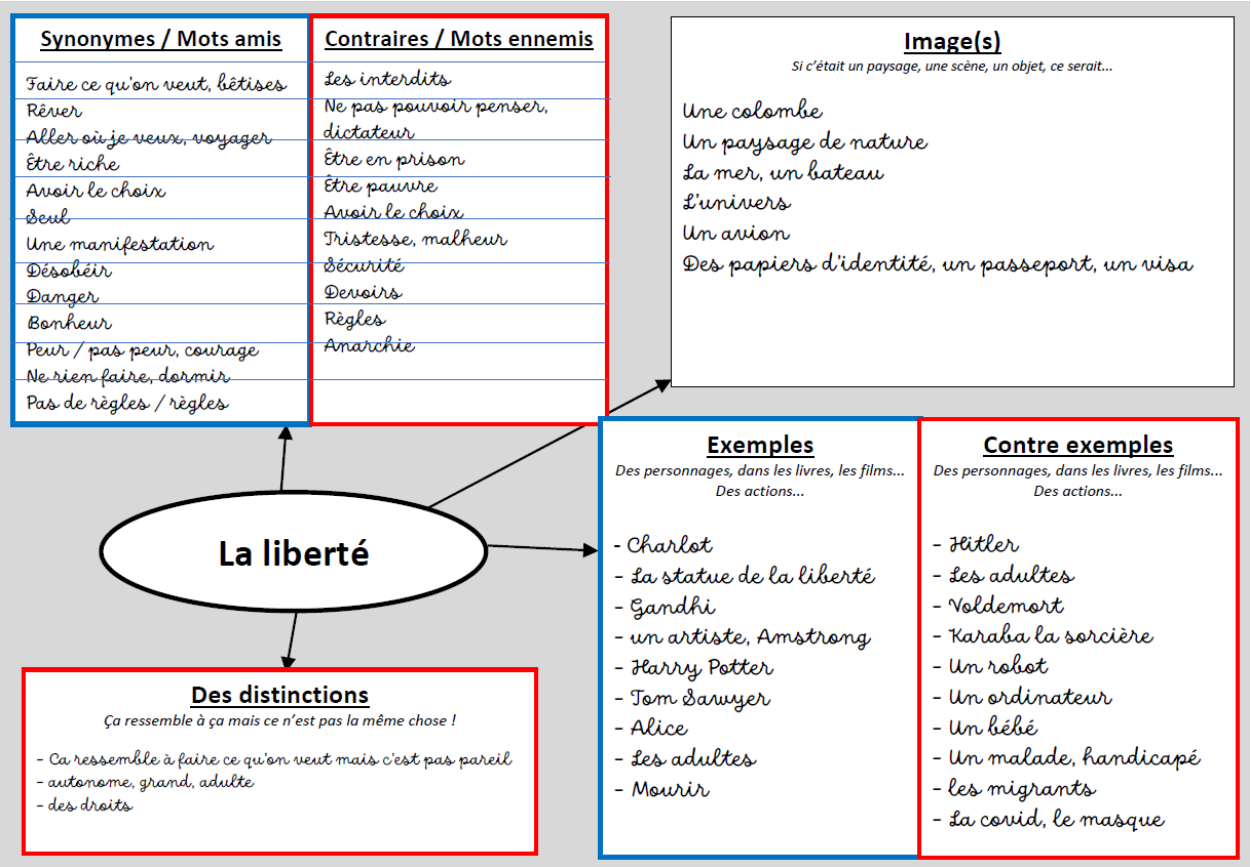
Enquête à la maison

Est-on plus libre quand on est un enfant ou un adulte ?

(Recueil des réponses des adultes)

Ni l'un ni l'autre, tout est une question de respect.
Un enfant a beaucoup de libertés comme la liberté de penser mais il doit aussi respecter les règles de ses parents, un adulte pourrait en avoir beaucoup mais en réalité se prive de beaucoup d'entre elles.
On est plus libre enfant car les enfants n'ont pas les responsabilités des adultes, ils ont moins de contraintes de société, ils font ce qu'ils veulent de leur temps, ils sont plus insouciants.
On est plus libre enfant car les enfants sont moins attachés aux choses matérielles.
Les enfants sont plus libres car ils n'ont que les contraintes de leurs parents mais pas celles de la société
Les adultes sont plus libres car les enfants doivent demander la permission.
Un adulte a plus de contraintes, de responsabilités.
La liberté d'un enfant c'est son insouciance.
Cela dépend de quelle liberté on parle, l'enfant est plus libre de penser, de parler, il est plus libéré des charges matérielles.
La liberté entre enfant et adulte est différente.

4/ Fil rouge : Organigramme (fil rouge car il accompagnera toute la séquence, il faudra le compléter au fur et à mesure. Penser à étayer et à inviter les élèves à s'y référer).



Séance 4
Conceptualisation / Débat / Écriture non linéaire

Objectifs de la séance
- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations variées
- Adopter une attitude critique par rapport au langage produit
- Problématiser / Argumenter / Chercher à définir / Formuler des questions / Conceptualiser
- Produire des écrits variés
- Réécrire à partir de nouvelles consignes, faire évoluer son texte

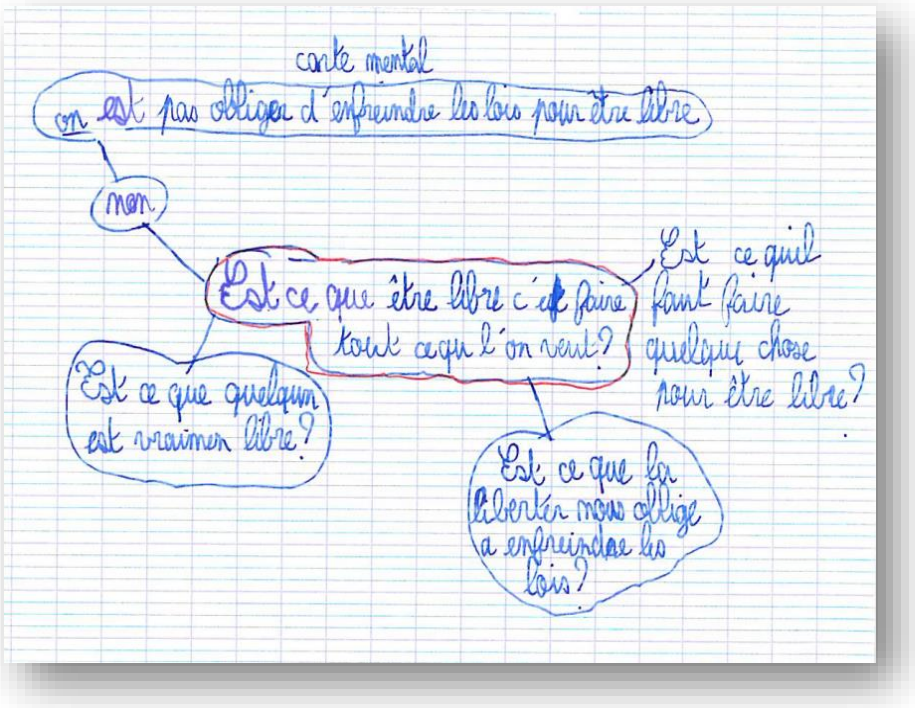
Matériel
- Cahier de philosophie
- Affiches mémoires réalisées lors des séances précédentes.

1/ Rappel des séances

- photolangage, lectures, références ...

2/ Écrit avant débat

Consigne : ***Est-ce qu'être libre, c'est faire tout ce que l'on veut ?*** *Réalise un écrit non linéaire qui rassemblera toutes tes idées et tes interrogations sur cette question. Tu peux utiliser toute la feuille, faire des schémas, des tableaux, des listes, une carte mentale, utiliser des couleurs… Il ne s'agit pas de rédiger des phrases mais de mettre en mots ta pensée.*

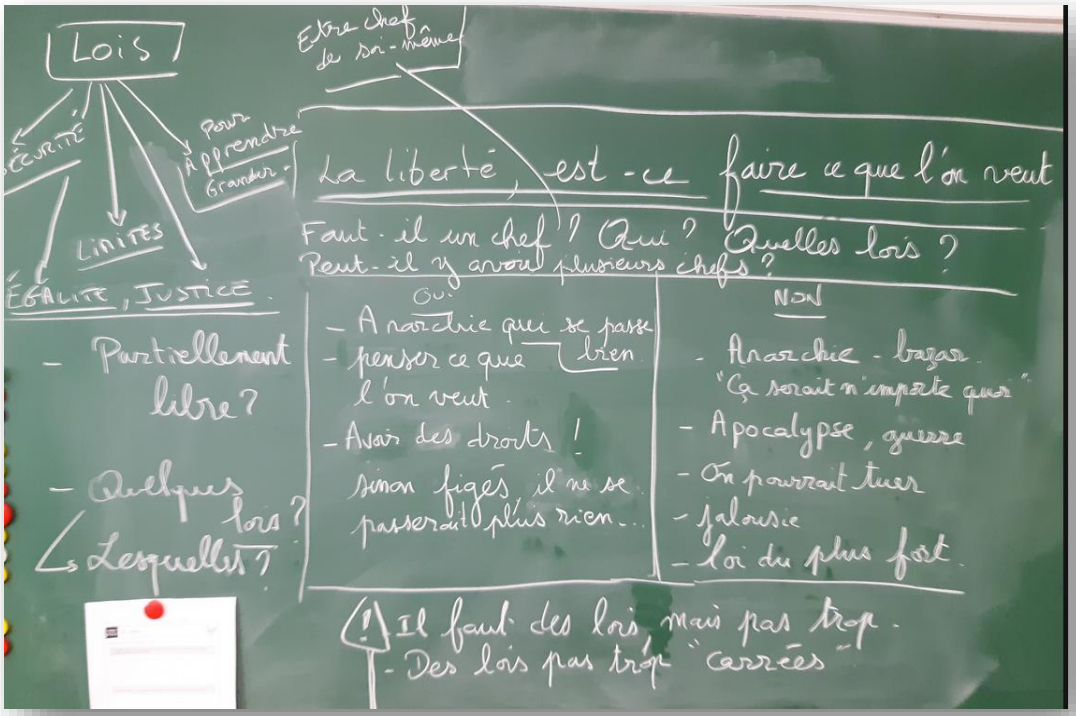


Ecrit de Z. avant débat

3/ Débat

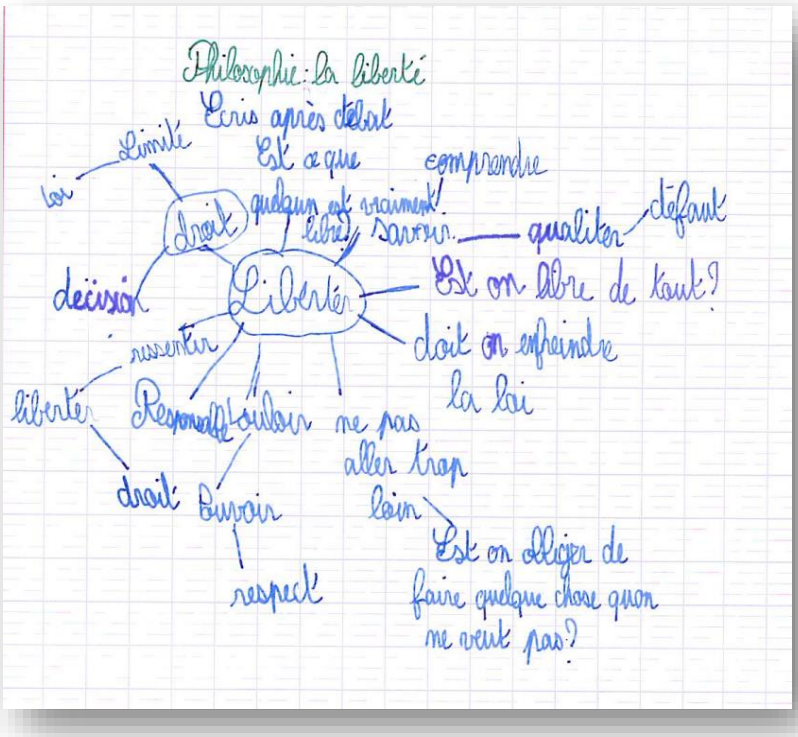
- Rappel des conditions *sine qua non* du débat :
  - * **Les règles d'or** : **sincérité**, **doute**, **respect.**
  - * **Argumenter** : Justifier toutes ses propos.
  - * **Penser avec les autres** : Tenir compte de ce qui a été dit, rebondir sur les propos des autres.
- Distribution des rôles :
  - Un donneur de parole
  - Deux secrétaires
  - Deux dessinateurs)
- Questions à poser :

- Est-ce qu'être libre, c'est faire tout ce que l'on veut ?
- Peut-on être libre de tout ?
- Est-ce que pour être libre, il faut imposer des choses aux autres ?



Trace du débat

4/ Écrit après débat : Sans reprendre l'écrit avant débat, avec l'aide des notes prises lors du débat, les élèves sont invités à enrichir leur écrit avant débat avec la même consigne.



Ecrit de Z. après débat

Séance 5
Exercice du dialogue

<u>Objectifs</u>
- Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter.
- Formaliser le contenu d'un texte philosophique.
- Produire des écrits variés.
- Mettre en évidence les parties de l'argumentation.

1/ Rappel des dernières séances

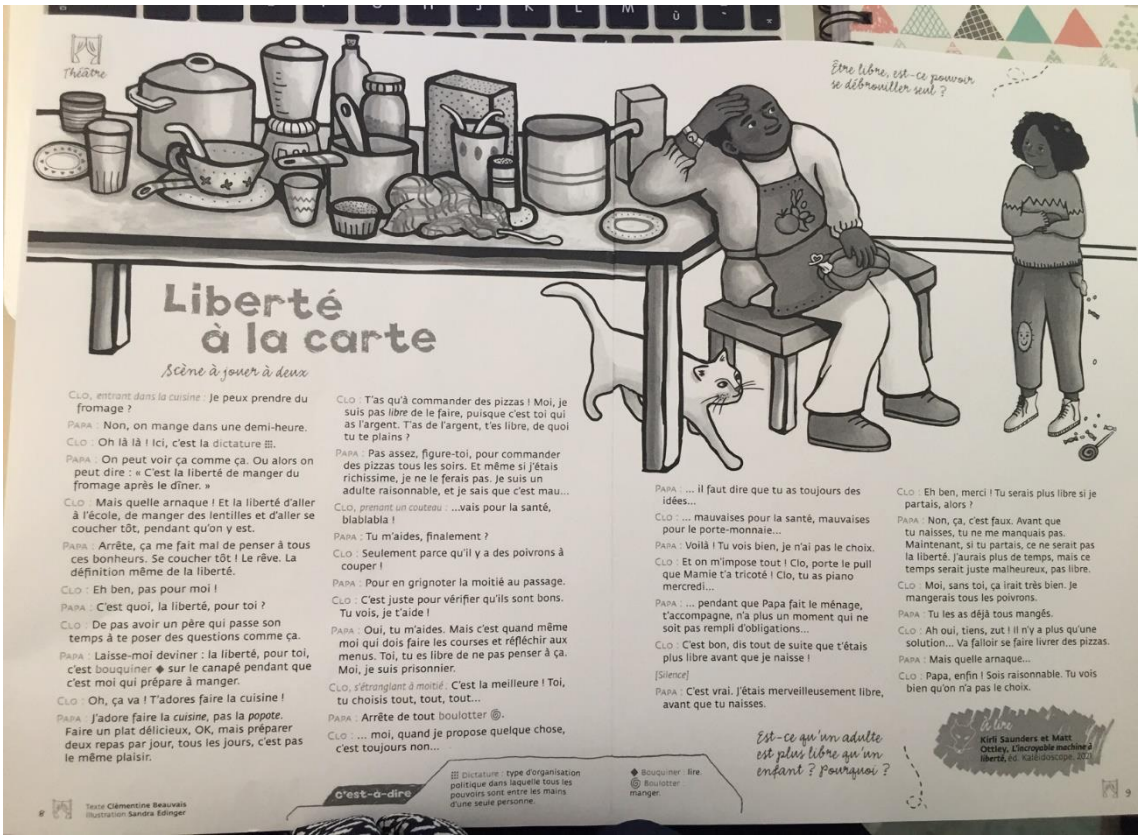
- Photolangage sur la liberté → Questions
- Lecture de textes sur la liberté
  * *Paul Eluard*
  * *A. Daudet*
  * *...*
- Débat à partir de la question : Peut-on faire tout ce que l'on veut ?
- Écriture de textes sur la liberté (faire référence aux textes déjà écrits)

2/ Présentation de la séance : *Nous allons découvrir un nouveau type de texte qui philosophe sur le thème de la liberté. Avant de découvrir ce texte, nous allons nous prêter à un exercice de découverte de ce genre textuel.*

3/ Découverte du genre : le dialogue philosophique : Travail de découverte des caractéristiques du dialogue philosophique à partir du power point exemple OUI, exemple NON (Inspiré de Britt Mari Barth)

4/ Lecture du dialogue de *Phileas et Autobule* et écriture :

- <u>Découverte du début du dialogue</u> : lecture par l'enseignante. Questions pour s'assurer de la compréhension de tous.



- Imaginer la suite du dialogue : Les élèves sont invités à imaginer la suite en écrivant les prochaines répliques. Il s'agit dans ce travail d'écriture, de penser le sens et la structure du texte. C'est-à-dire imaginer le dialogue entre le père et sa fille donc respecter les codes de cette écriture (tirets, retours à la ligne, alternance des répliques des personnages, …) et de penser aux conditions d'un texte philosophique (argumentation, conceptualisation, problématisation, …)

- Mise en commun : Lecture de quelques productions en mettant en scène par deux le dialogue créé ; puis découverte de la fin du dialogue seul en lecture individuelle.

Séance 6
Écriture d'un paragraphe dissertatif

Objectifs
- Produire des écrits variés.
- Utiliser l'écrit pour réfléchir et pour apprendre, organiser sa pensée.
- Réutiliser les habiletés de pensées

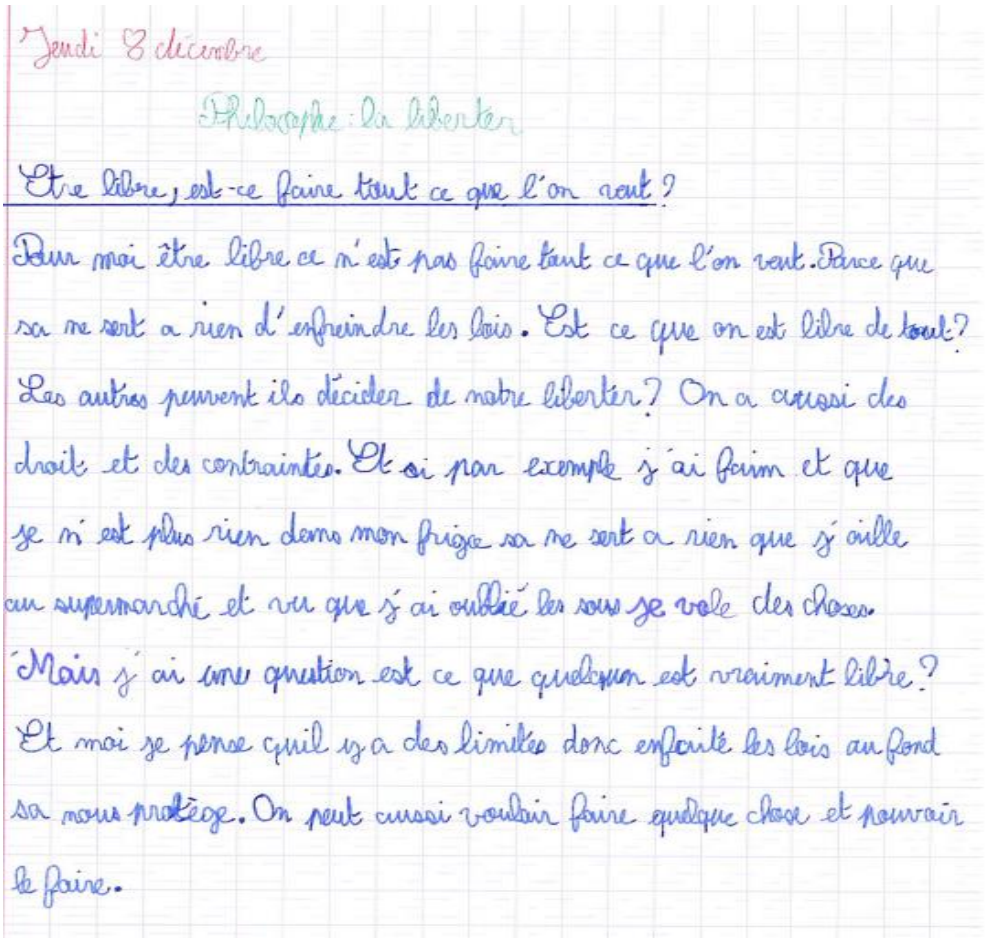
1/ Rappel des dernières séances

- Photolangage sur la liberté → Questions
- Lecture de textes sur la liberté
  * *Paul Eluard*
  * *A. Daudet*
- Débat à partir de la question Peut-on faire tout ce que l'on veut.
- Écriture de textes sur la liberté (faire référence aux 5 textes déjà écrits)

2/ Présentation de la séance et présentation des attendus d'un texte philosophique ? Collectivement.

Aujourd'hui, nous allons rédiger une seule partie d'une dissertation philosophique. Vous choisirez donc de ne développer qu'un aspect de votre raisonnement sur la question : ***Est-ce qu'être libre, c'est faire tout ce que l'on veut ?***
Vous allez pouvoir relire vos textes écrits en séance 4 et vous appuyer sur ces deux textes afin de construire votre argumentation. Il ne faudra développer qu'un aspect de la réponse soit OUI, soit NON.
Enrichissez vos écrits avec les habiletés de pensées :
Problématisation / arguments / définitions / références / exemples
Ce qu'il faut bannir d'un texte philo : les présupposés, les arguments fallacieux, les préjugés, le dogmatisme...

3/ Rédaction du paragraphe



Jeudi 8 décembre

Philosophie : la liberté

Être libre, est-ce faire tout ce que l'on veut ?

Pour moi être libre ce n'est pas faire tout ce que l'on veut. Parce que sa ne sert a rien d'enfreindre les lois. Est ce que on est libre de tout ? Les autres peuvent ils décider de notre liberté ? On a aussi des droit et des contraintes. Et si par exemple j'ai faim et que se n'est plus rien dans mon frigo sa ne sert a rien que j'aille au supermarché et vu que j'ai oublié les sous se vole des choses. Mais j'ai une question est ce que quelqu'un est vraiment libre ? Et moi je pense quil y a des limites donc enfaite les lois au fond sa nous protège. On peut aussi vouloir faire quelque chose et pouvoir le faire.

Être libre, est-ce faire ce que l'on veut ?

Des fois je me sens libre et des fois je ne me sens pas libre. Des fois j'ai l'impression d'être plus libre que mes parents et des fois j'ai l'impression que mes parents sont plus libres que moi. Alors, c'est quoi la liberté ? Être libre, est-ce que c'est faire tout ce qu'on veut ?

1/ Oui ! C'est faire ce qu'on veut. Beaucoup de personnes disent qu'être libre c'est faire ce qu'on veut. **Par exemple**, pour être libre, je dois pouvoir manger des bonbons quand j'en ai envie, sortir dans la rue à l'heure qu'il me plait, aller là où j'ai envie d'aller.
Par contre, si je ne peux pas faire ce que je veux, alors ça veut dire qu'on me contraint à faire des choses qui ne me plaisent pas. **Donc** je ne suis pas libre. C'est la contrainte. **Par exemple** être contraint d'aller à l'école alors que je n'aime pas, là je ne me sens pas libre.

2/ Non ! On doit obéir à des lois. La vie avec les autres nous oblige à obéir aux lois ou à des règles. **Par exemple**, à l'école on doit respecter les règles, sinon ce serait le bazar. Si on ne respectait pas le code de la route, il y aurait surement plein d'accident. Les parents nous interdisent de manger trop de bonbons, sinon on serait malade.
Donc, beaucoup d'obligations sont là pour me protéger et m'aider à grandir. **Par exemple**, me laver les dents, faire mes devoirs.
Alors pour être vraiment libre il faut peut-être être seul ? **Mais** on ne peut pas. Alors je dois renoncer à vouloir être libre ? Ou alors pour être libre il faut obéir à des règles et des lois ?

3/ Peut-être qu'être libre c'est être *autonome* ? On a appris que le mot *autonome* vient du latin *auto* qui veut dire soi-même et *nomos* qui veut dire loi. C'est obéir à ses propres lois.
D'ailleurs, Le philosophe Kant parle d'autonomie à propos de la liberté. Je suis libre quand je décide tout seul de me brosser les dents ou de ne pas voler dans les magasins, même si personne ne me voit !
Alors être libre c'est peut-être penser par soi-même et être intelligent ? Mais c'est aussi faire des choses qui ne gênent pas les autres ? Est-ce qu'être libre finalement ce n'est pas être grand ?
Est-ce que ça veut dire que les enfants ne peuvent pas vraiment être libres ? Qu'il faut être grand pour être vraiment libre ? Mais on peut être enfant et déjà grand, non ?

Pour conclure, la liberté c'est plus compliqué que simplement faire ce qu'on veut. Il y a différentes formes de liberté : la liberté individuelle, quand on est seul ; la liberté en société, quand on est avec les autres. La liberté ça peut être d'obéir à des lois qu'on se donne à soi-même et non de faire n'importe quoi.

Recueil de textes sur la liberté

Les hommes savent ce qu'ils désirent, mais ils ne savent pas pourquoi ils le désirent. Ainsi par exemple, un enfant croit qu'il désire librement boire du lait, et un garçon en colère croit qu'il veut librement se venger s'il est courageux, fuir s'il est peureux. Un ivrogne croit qu'il parle librement alors qu'après il regrette ses paroles. De même encore, un fou, un bavard et bien d'autres gens croient qu'ils agissent librement, et non pas parce qu'ils sont portés par leur tempérament.
Et comme tous les hommes croient cela, il n'est pas facile de penser autrement.

Spinoza, *Lettre à Schuller*, p. 1252 (traduction adaptée)

Nous sommes condamnés à être libres.

Sartre

Des êtres privés d'expériences et de raison, qui ne connaissent aucun motif pour contenir leurs passions, qui n'ont aucun but utile, peuvent-ils être regardés comme des êtres vraiment libres ?

Baron d'Holbach, *Système social*, Tome premier, 1773, Londres, p. 192 et p. 199

La liberté consiste moins à faire sa volonté qu'à n'être pas soumis à celle d'autrui ; elle consiste encore à ne pas soumettre la volonté d'autrui à la nôtre. Quiconque est maître ne peut être libre, et régner, c'est obéir.

Rousseau

La liberté est *autonomie* en ce qu'elle consiste à se donner à soi-même (auto) ses propres lois (nomos).

D'après Rousseau

Renoncer à sa liberté, c'est renoncer à sa qualité d'homme, aux droits de l'humanité, même à ses devoirs.

Rousseau, *Du contrat social*, livre I, chapitre IV.

Il n'y a donc point de liberté sans lois, ni où quelqu'un est au-dessus des lois ; dans l'état même de nature l'homme n'est libre qu'à la faveur de la loi naturelle qui commande à tous. Un peuple libre obéit, mais il ne sert pas ; il a des chefs et non pas des maîtres ; il obéit aux lois, mais il n'obéit qu'aux lois et c'est par la force des lois qu'il n'obéit pas aux hommes. (...) Un peuple est libre, quelque forme qu'ait son gouvernement, quand dans celui qui le gouverne il ne voit point l'homme, mais l'organe de la loi. En un mot, la liberté suit toujours le sort des lois, elle règne ou périt avec elles.

Rousseau, *Lettres écrites de la montagne*- VIII

La nature commande à tout animal, et la bête obéit. L'homme éprouve la même impression, mais il se reconnaît libre d'acquiescer, ou de résister ; et c'est surtout dans la conscience de cette liberté que se montre la spiritualité de son âme.

Rousseau, *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*.

La liberté ne peut être que toute la liberté ; un morceau de liberté n'est pas la liberté.

Max Stirner

Résistance et obéissance, voilà les deux vertus du citoyen. Par l'obéissance il assure l'ordre ; par la résistance il assure la liberté. (...) La liberté ne va pas sans l'ordre ; l'ordre ne vaut rien sans la liberté.
Obéir en résistant, c'est tout le secret. Ce qui détruit l'obéissance est anarchie ; ce qui détruit la résistance est tyrannie.

Alain, *Propos sur les pouvoirs*

ART. 6.- La liberté est le pouvoir qui appartient à l'homme de faire tout ce qui ne nuit pas aux droits d'autrui (...) Sa limite morale est dans cette maxime : Ne fais pas à un autre ce que tu ne veux pas qu'il te soit fait.

Constitution du 24 Juin 1793.

— L'homme libre est celui à qui tout arrive comme il le désire. Aussi, je veux que tout m'arrive comme il me plaît.
— Non mon ami : la liberté consiste à vouloir que les choses arrivent comme elles arrivent, et non comme il te plaît.

D'après **Épictète**, *Entretiens I, 35, Les Stoïciens*

L'homme est un animal qui, lorsqu'il vit parmi d'autres membres de son espèce, a besoin d'un maître. Car il abuse à coup sûr de sa liberté à l'égard de ses semblables ; et quoique en tant que créature raisonnable il souhaite une loi qui pose les limites de la liberté de tous, son inclination animale égoïste l'entraîne cependant à faire exception pour lui-même quand il le peut. Il lui faut donc un maître. Mais le maître lui-même il lui faut un maître...

D'après **Kant**, *Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique*

L'homme est libre : sans quoi conseils, encouragements, interdictions, récompenses et châtiments seraient inutiles. Pour mettre en évidence cette liberté, on doit remarquer que :
- Certains êtres agissent sans discernement, **comme la pierre** qui tombe, et il en est ainsi de tous les êtres privés du pouvoir de connaître.
- D'autres, **comme les animaux**, agissent par un discernement, mais qui n'est pas libre. En voyant le loup, la brebis juge bon de fuir, mais par un discernement naturel et non libre, car ce discernement est l'expression d'un instinct naturel.
- Mais **l'homme** agit par jugement, car c'est par le pouvoir de connaître qu'il estime devoir fuir ou poursuivre une chose. Et comme un tel jugement n'est pas l'effet d'un instinct naturel, mais un acte qui procède de la raison, l'homme agit par un jugement libre qui le rend capable de diversifier son action.

D'après **Saint Thomas D'Aquin**, *Somme théologique, I, q. 83, a. 1.*

Module sur le thème « *GRANDIR* »
Vers le dialogue philosophique

Le thème « Grandir » est particulièrement apprécié des enfants et adolescents. « *L'adulte, c'est d'abord son propre avenir, ce qu'il projette en avant de soi comme un statut auquel il aspire profondément : « Quand je serai grand… ». Mais l'adulte est aussi un modèle qu'on cherche à imiter, un principe d'autorité auquel il faut obéir. Enfin, l'adulte est également quelqu'un à qui on s'oppose, avec qui on entre en conflit, dont on teste la résistance ou la solidité en le défiant, en l'affrontant*. » (Galichet, *Pratiquer la philosophie à l'école*, p.11).
Il se décline en deux questions principales :

- ***C'est quoi « grandir » ?*** → question qui porte sur le processus, la transformation, le changement.
- ***Qu'est-ce qu'être grand ?*** → question qui porte sur un état, une condition, un objectif.

Pour préparer la séquence, il peut être utile *a minima* de consulter les ouvrages suivants :

- François Galichet, *Pratiquer la philosophie à l'école*, page 11.
- *Philéas et Autobule*, n°55, *C'est quand qu'on est grand ?*
- Edwige Chirouter, *Nouveaux ateliers à partir d'albums*, page 75.
- Olivier Blond-Rzewuski, *Pourquoi et comment philosopher avec les enfants*, fiche 30.

Socle commun (BO n° 17 du 23 avril 2015)

Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer

Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit

- L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs.
- L'élève s'exprime à l'écrit pour raconter, décrire, expliquer ou argumenter de façon claire et organisée. Lorsque c'est nécessaire, il reprend ses écrits pour rechercher la formulation qui convient le mieux et préciser ses intentions et sa pensée.
- Dans des situations variées, il recourt, de manière spontanée et avec efficacité, à la lecture comme à l'écriture.

Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre

Organisation du travail personnel

- Il sait identifier un problème, s'engager dans une démarche de résolution, mobiliser les connaissances nécessaires, analyser et exploiter les erreurs, mettre à l'essai plusieurs solutions

Coopération et réalisation de projets

- L'élève travaille en équipe, partage des tâches, s'engage dans un dialogue constructif, accepte la contradiction tout en défendant son point de vue, fait preuve de diplomatie, négocie et recherche un consensus.
- Il apprend à gérer un projet, qu'il soit individuel ou collectif. Il en planifie les tâches, en fixe les étapes et évalue l'atteinte des objectifs.

Domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen

Expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres

- L'élève exprime ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis.

Réflexion et discernement

- L'élève est attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actes.
- Il fonde et défend ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation. Il comprend les choix moraux que chacun fait dans sa vie ; il peut discuter de ces choix ainsi que de quelques grands problèmes éthiques liés notamment aux évolutions sociales, scientifiques ou techniques.
- L'élève vérifie la validité d'une information et distingue ce qui est objectif et ce qui est subjectif. Il apprend à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres. Il sait remettre en cause ses jugements initiaux après un débat argumenté, il distingue son intérêt particulier de l'intérêt général. Il met en application et respecte les grands principes républicains.

Domaine 4 : les systèmes naturels et les systèmes techniques

Démarches scientifiques

- L'élève sait mener une démarche d'investigation. Pour cela, il décrit et questionne ses observations ; il prélève, organise et traite l'information utile ; il formule des hypothèses, les teste et les éprouve ; il manipule, explore plusieurs pistes, procède par essais et erreurs ; il analyse, argumente, mène différents types de raisonnements (par analogie, déduction logique...) ; il rend compte de sa démarche.

Domaine 5 : les représentations du monde et l'activité humaine

Invention, élaboration, production

L'élève imagine, conçoit et réalise des productions de natures diverses, y compris littéraires et artistiques.
Pour mieux connaître le monde qui l'entoure comme pour se préparer à l'exercice futur de sa citoyenneté démocratique, l'élève pose des questions et cherche des réponses en mobilisant des connaissances sur :

- les éléments clés de l'histoire des idées, des faits religieux et des convictions ;
- les expressions artistiques, les œuvres, les sensibilités esthétiques et les pratiques culturelles de différentes sociétés.

Programmes du cycle 3 (BO n°31 du 30 juillet 2020)

Français	E.M.C.
- Participer de façon constructive aux échanges avec d'autres élèves dans un groupe pour confronter des réactions ou des points de vue. - Écrire un texte d'une à deux pages, adapté à son destinataire. - Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre. - Rédiger des écrits variés. - Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte.	- Tenir compte du point de vue des autres. - Identifier et connaître les cadres d'une société démocratique. - Exercer une aptitude à la réflexion critique pour construire son jugement. - Écouter autrui et justifier un point de vue. Le développement des aptitudes au discernement et à la réflexion critique prend appui sur la discussion réglée. - Développer le discernement éthique.

Module en 10 séances

Contexte : Le module tel que décrit a été mené dans une classe de CM2. Un premier module d'initiation à la philosophie a été fait en amont. Un second module a été fait sur la forme du texte philosophique et en particulier de la dissertation. Ce module est un témoignage. Il n'a pas vocation à être « modélisant ».

Séance et support	Objectifs	Activités	Travail à faire en dehors Prolongements
1. Jeu *Affirmatory* Jeu *Affirmatory* disponible dans le dossier pédagogique en ligne du magazine *Phileas et Autobule*, n°55	- Parler en prenant en compte son auditoire. - Participer à des échanges dans des situations variées. - Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue. - Argumenter. - Manipuler les habiletés de pensée.	1/ Présentation du thème. 2/ Présentation de la routine et du jeu *Affirmatory*. → Ce jeu deviendra un rituel en début de matinée en sélectionnant à chaque fois 3 critères auxquels les élèves répondent sur leur ardoise. 3/ Commande de l'enquête dans les familles : « *Qu'est-ce que c'est être grand ?* »	ENQUETE : *Posez cette question à un enfant plus jeune que vous, un ado et deux adultes (parent et personne âgée) et demandez-leur de répondre. Ecrivez vous-même la réponse et apportez l'enquête en classe. Vous pouvez prendre des notes.*
2. Mutualisation des enquêtes sur « *Qu'est-ce qu'être grand ?* » et réalisation d'un organigramme interprétatif.	- Participer à des échanges dans des situations diversifiées. - Favoriser la prise de paroles. - Justifier des choix.	1/ Mutualisation des résultats de l'enquête. Réponses qui se recoupent. Synthèse sous forme d'une carte mentale collective sur les possibles caractérisations de « *être grand* ». 2/ Réalisation de l'organigramme interprétatif, seul puis en équipes, enfin en groupe classe (voir pièce jointe).	Professeur : L'enseignant propose une version collective de l'organigramme au tableau, en autorisant les élèves à ne noter que ce avec quoi ils sont d'accord. Chaque élève aura peut-être un organigramme différent.
3. Première écriture libre (linéaire) : « *C'est quoi être grand ?* »	- Produire un écrit personnel créatif, interprétatif et argumenté. - Recourir à l'écrit pour apprendre. - Favoriser la métadiscursivité.	Ecrit libre sur la question « *C'est quoi être grand ?* » → Leurs écrits peuvent prendre la forme d'un tableau, d'une carte mentale, de schémas, dessins ou autre. Ils ont le droit de souligner, surligner, faire des flèches.	Professeur : Le professeur doit s'assurer que les élèves se servent de l'organigramme comme outil pour les aider dans leur écrit.
4. Catégorisation et problématisation	- Catégoriser. - Problématiser. - Justifier ses choix.	1/ Essayer d'organiser les éléments de la définition de grandir 2/ Repérer dans la définition les éléments qui suscitent des questions : les écrire individuellement puis noter au tableau toutes les questions que les élèves ont trouvé.	Professeur : Prendre en photo le tableau pour en garder une trace dans le classeur de philosophie. Prendre en note les questions des élèves pour en garder trace.
5. Discussion : « *Avantages et inconvénients de grandir ?* »	- Parler en prenant en compte son auditoire. - Participer à des échanges dans des situations diversifiées. - Adopter une attitude critique par rapport au langage produit, argumenter. - Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue.	1/ Retour sur quelques critères d'être grand (émotions, jeu) : d'accord ? Pas d'accord ? 2/ *C'est quand qu'on est grand ? Peut-on le décider ?* 3/ Histoire de Peter Pan : *Pourquoi refuse-t-il de grandir ? Peut-on refuser de grandir ?* 4/ *Quels sont les avantages et les inconvénients de grandir ?* → Annonce de l'écriture sur avantages et inconvénients d'être grand	Travail à la maison : Lire le dossier remis avec diverses lectures (littéraires et philosophiques) et en faire une synthèse sous forme de liste.

6. Seconde écriture (non linéaire) : *« Quels sont les avantages et les inconvénients d'être grand ? »* **+ écrit numérique collaboratif sur l'ENT**	- Utiliser l'écrit pour réfléchir et pour apprendre, organiser la pensée. - Réutiliser les habiletés de pensée dans un écrit. - Coopérer dans un espace numérique partagé.	Utiliser l'ENT pour donner les avantages et les inconvénients d'être grand : utilisation de l'outil mur collaboratif en classe pour que les élèves synthétisent ce qu'ils ont cherché.	Travail à la maison : Ajouter d'autres idées sur le mur collaboratif si besoin. Professeur : Editer une version papier du mur pour en garder trace dans le classeur de philo.
7. Vers le dialogue : Observation de ce type d'écrit, écriture d'une introduction, invention des personnages fictifs et synopsis	- Découvrir un type de texte : le dialogue. - S'approprier des normes d'écriture. - Contextualiser le futur écrit, planifier.	1/ Observation de dialogues : en dégager les caractéristiques. 2/ Rédaction de l'introduction en groupe classe : choix des personnages et du contexte. 3/ Répartition des parties du dialogue entre les élèves, par binômes.	Professeur : Aider les élèves dans le choix des arguments, à quel moment et à quelle place : ETAYAGE.
8. Ecriture du dialogue : Travail en binômes.	- Produire un écrit argumenté sous forme de dialogue. - S'approprier des normes d'écriture. - Réutiliser les habiletés de pensées. - Coopérer au sein d'un groupe.	Ecriture par deux du dialogue.	Professeur : Passer dans les groupes pour exiger de développer une prise de position (habiletés de pensée) et s'assurer d'une réponse argumentée de l'interlocuteur.
9. Cercles d'auteurs et réécriture (peut être effectuée en deux séances)	- Prendre compte l'avis des autres. - Apprendre à réviser un texte. - Confronter des points de vue. - Métadiscursivité et métacognition. - Prendre des notes.	1/ Relecture des débuts d'écrits : avis des autres élèves, prise de note par les auteurs et modifications en rouge. 2/ Réécriture à deux des dialogues pour perfectibilité.	Professeur : S'assurer que les commentaires ne portent pas sur la forme des écrits mais uniquement sur le fond, sur les idées. Rappeler les habiletés de pensée.
10. Ecriture collective d'un dialogue commun à la classe	- Coopérer dans une situation d'écriture collective. - Tenir compte des propositions et être force de proposition.	1/ Construction de l'architecture commune du dialogue collectif : choix de l'ordre des idées. 2/ Rédaction à partir des dialogues en dictée à l'adulte. 3/ Préparation de la lecture à la classe partenaire la semaine suivante.	Professeur : En dictée à l'adulte, jouer le naïf, exiger des précisions, pousser à l'enrichissement.
Visio classe partenaire		Les élèves se présentent leurs écrits réciproques et découvrent les réalisations de chacun. → Aboutissement du projet	

IMPORTANT : Pendant toute la durée du module, sous forme de rituel, des lectures sont effectuées :

- ***Moi, j'attends***. Cali, D. et Bloch, S. Sarbacane.
- ***Tout est si grand***. Minhos Martins, I. Philéas et Autobule
- *Le bateau de Thésée*
- Des extraits d'*Alice au pays des merveilles*.
- ***Yakouba***, Dedieu, T. Seuil.
- ***Toi grand, moi petit***, Solotareff, G. L'école des loisirs.
- L'histoire de *Peter Pan*.
- Voir le dossier de textes sur le site.

Séance 1
Jeu *Affirmatory*

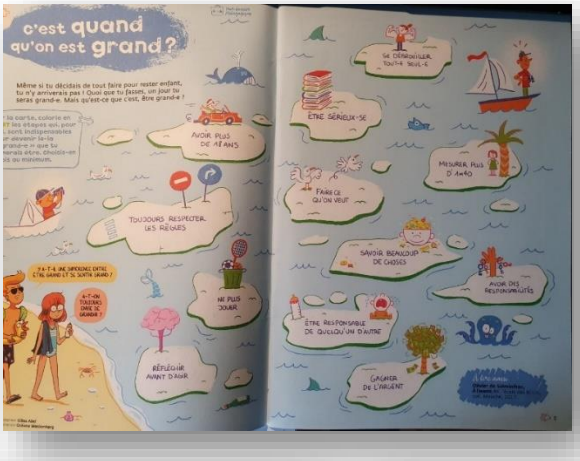
Objectifs :
- Parler en prenant en compte son auditoire.
- Participer à des échanges dans des situations variées.
- Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue.
- Argumenter.
- Manipuler les habiletés de pensée

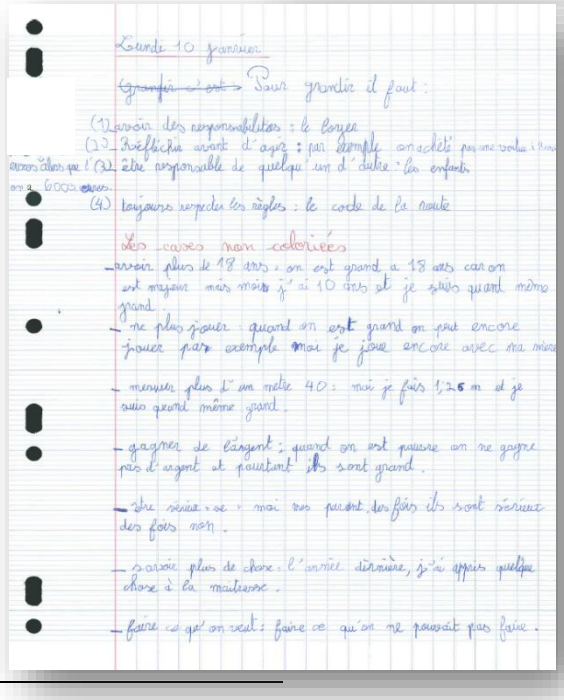
Supports/matériel :
- Photocopie A3 des « îles » de Philéas et Auto
- Jeu *Affirmatory* disponible dans le dossier pédagogique en ligne du magazine *Phileas et Autobule* n°55 : https://www.phileasetautobule.be/sequence/55-affirmatory/

1/ Présentation du thème choisi (grâce aux îles[1]) et choix des îles pour grandir (5')

Colorie au moins 3 étapes qui te semblent indispensables pour devenir le ou la grand(e) / adulte que tu souhaiterais être ? Explique tes choix.

→ Colorier ces îles et rédiger ses choix ponctueront les temps morts pendant le jeu.




Lundi 10 janvier

~~Grandir c'est~~ Pour grandir il faut :

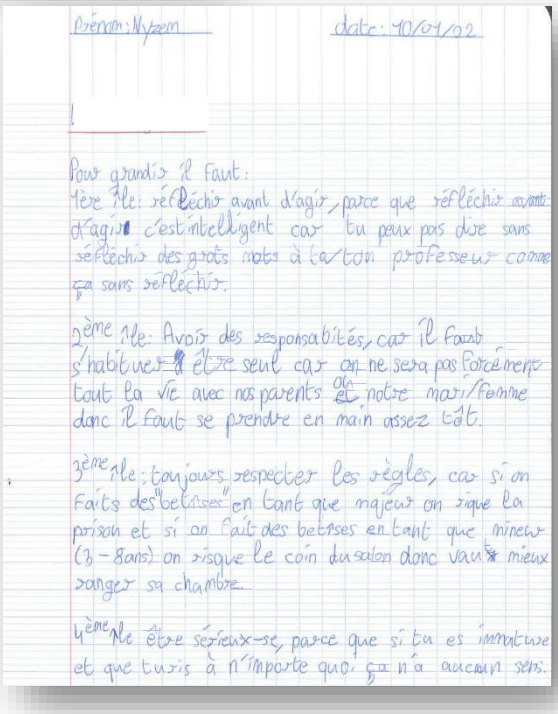
(1) avoir des responsabilités : le boulot

(2) réfléchir avant d'agir : par exemple on a été pas ma voiture à [illegible] avec [illegible] (3) être responsable de quelqu'un d'autre : les enfants

(4) toujours respecter les règles : le code de la route

Les cases non coloriées

- avoir plus de 18 ans : on est grand à 18 ans car on est majeur mais moi j'ai 10 ans et je suis quand même grand
- ne plus jouer : quand on est grand on peut encore jouer par exemple moi je joue encore avec ma mère
- mesurer plus d'un mètre 40 : moi je fais 1,25 m et je suis quand même grand
- gagner de l'argent : quand on est pauvre on ne gagne pas d'argent et pourtant ils sont grand
- être sérieux·se : moi mes parents des fois ils sont sérieux des fois non.
- savoir plus de choses : l'année dernière, j'ai appris quelque chose à la maternelle.
- faire ce qu'on veut : faire ce qu'on ne pouvait pas faire.


Prénom : Nyzem date : 10/01/22

Pour grandir il faut :

1ère île : réfléchir avant d'agir, parce que réfléchir avant d'agir c'est intelligent car tu peux pas dire sans réfléchir des gros mots à ta/ton professeur comme ça sans réfléchir.

2ème île : Avoir des responsabilités, car il faut s'habituer à être seul car on ne sera pas forcément tout la vie avec nos parents ou notre mari/femme donc il faut se prendre en main assez tôt.

3ème île : toujours respecter les règles, car si on fait des "bêtises" en tant que majeur on risque la prison et si on fait des bêtises en tant que mineur (3 - 8ans) on risque le coin du salon donc vaut mieux ranger sa chambre.

4ème île être sérieux-se, parce que si tu es immature et que tu vis à n'importe quoi ça n'a aucun sens.

[1] Pages 4 et 5 du *Philéas et Autobule* n°55.

2/ Présentation du jeu *Affirmatory* (10') et jeu (40')

Projection des habiletés de pensées, du plateau de jeu et des cartes à piocher.

Expert en image
Reçoit un lot d'images et doit choisir l'image qui correspond le plus au mot cherché.

Expert en exemple
Doit donner plusieurs exemples de la chose qu'on recherche.
Ex : Un exemple de légume : la courgette, l'aubergine.

Expert en affirmation
Doit formuler une phrase affirmative qu'il pense vraie.
Ex : J'affirme que les légumes sont bons pour la santé.

Expert en problématisation
Doit énoncer ce qui peut poser problème avec cette notion.
Ex : Ce qui pose parfois problème avec les légumes c'est qu'ils pourrissent vite.

Expert en distinction
Doit proposer quelque chose qui ressemble au concept mais sans être identique.
Ex : Les légumes ressemblent aux fruits mais ce n'est pas la même chose.

Expert en conséquence
Doit faire une phrase « si cette chose n'existait pas, alors, qu'est-ce qui se passerait ? » et ensuite dégager les conséquences.
Ex : Si les légumes n'existaient pas, alors on manquerait de vitamines.

Expert en association
Doit établir une liste de mots qui sont liés à la notion.
Ex : Les autres mots qui me font penser à « légumes » sont : nourriture, potager, soupe.

Expert en contextualisation
Doit préciser là où cette chose est la plus présente.
Ex : Là où les légumes sont plus présents : dans un supermarché, dans un potager.



L'enseignant pioche une carte du jeu et lance un chrono de 10 minutes pour laisser aux élèves le soin de trouver un maximum d'habiletés. La mise en commun se fait dans un tableau informatique pour pouvoir imprimer en fin de jeu la trace des réflexions des élèves. La routine sera lancée au début de chaque séance.

Carte piochée par l'enseignant	Affirmation	Exemple *Une situation précise et complexe*	Définition *Mot en vert !*	Argument *D'ACCORD / PAS D'ACCORD*	Question	Conséquence *SI... ALORS ...*

Exemple de production d'une classe

Nom de l'îlot	Exemple *Une situation précise et complexe*	Définition *Mot en vert !*	Argument *D'ACCORD / PAS D'ACCORD*	Question philosophique	Conséquence *SI... ALORS ...*
	Quand on est grand on est libre de se coucher à l'heure que l'on veut.	Être libre c'est ne dépendre de personne, c'est être autonome.	Je suis d'accord car on est capable de faire plus de choses.	En quoi un enfant est-il libre ou pas ?	Si pour grandir il faut être libre alors un esclave n'est jamais grand.
Aurane			D'accord car grandir c'est avoir plus de responsabilités, devenir majeur....	Est ce que grandir est une question de responsabilité ou de pouvoir ?	
Bastien		Être grand, c'est changer physiquement et mentalement			Si on fait des bêtises extrêmement grave, on va en prison.
Hélène			Contre car quand tu es grand tu ne fais pas ce que tu veux, tu dois respecter les lois.	Qu'est ce que grandir ?	
Océane				Est ce que grandir c'est devenir fort ?	Si on ne grandit pas, on ne pourra pas faire de nouvelles choses plus difficiles.
Côme	Nos grands parents ne connaissant pas les mac book air, donc ils sont démodés.				
Nolhan				Est ce qu'on est plus intelligent quand on grandi ?	

3/ Présentation du travail à la maison (5')

*Travail à la maison : Posez cette question à **un ado**, **deux adultes** (un parent et une personne âgée) et **un enfant plus jeune** que vous et demandez-leur de répondre. Ecrivez **ensuite vous-même** la réponse et apportez-le en classe. Vous pouvez prendre des notes.*

Enquête sur « *C'est quoi être grand* »

Je fais de la philo à l'école. Nous réfléchissons pour savoir ce que c'est qu'être grand.
Peux-tu / pouvez-vous me dire ce que vous en pensez : c'est quoi être grand pour vous ?

J'interroge des enfants de moins de 7 ans	Nom : ..... Age : ..... Classe :	
	Nom : ..... Age : ..... Classe :	
J'interroge des adolescents	Nom : ..... Age : ..... Classe :	
	Nom : ..... Age : ..... Classe :	
J'interroge des adultes entre 25 et 60 ans	Nom : ..... Age : ..... A des enfants : OUI / NON	
	Nom : ..... Age : ..... A des enfants : OUI / NON	
J'interroge des personnes âgées (plus de 60 ans)	Nom : ..... Age : ..... A des petits enfants : OUI / NON	
	Nom : ..... Age : ..... A des petits enfants : OUI / NON	

Séance 2
Mutualisation des enquêtes sur « *Qu'est-ce qu'être grand ?* »
Organigramme interprétatif

Objectifs :
- Participer à des échanges dans des situations diversifiées
- Favoriser la prise de paroles
- Justifier des choix

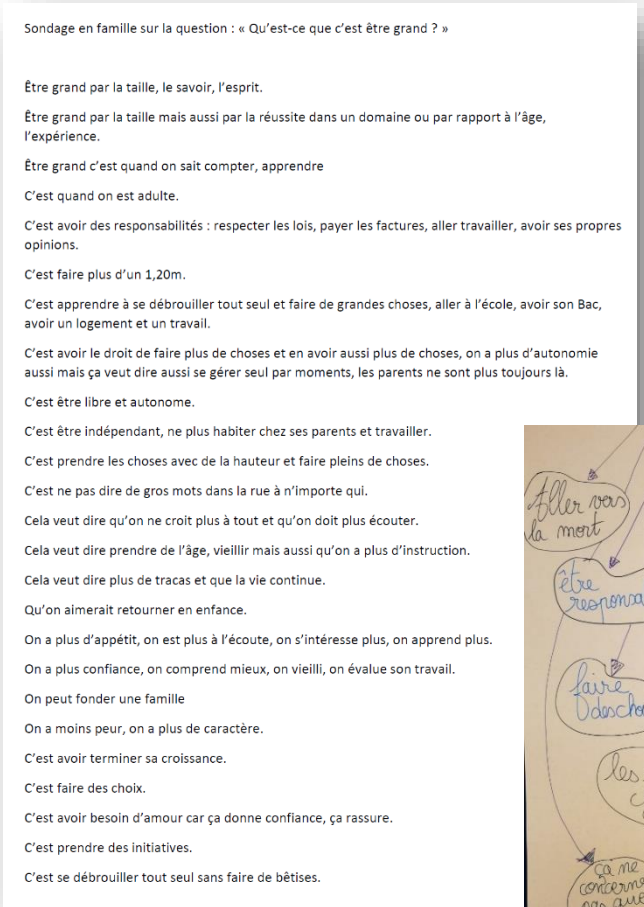
Supports/matériel :
- Paperboard
- Photocopie A3 de l'organigramme interprétatif
- *Affirmatory* (pour la routine)

1/ Routine *Affirmatory* (10')

2/ Mutualisation des enquêtes en famille et réalisation d'une première synthèse sous forme de (20')

Reprise du sondage fait en famille, lecture des réponses et discussion afin de réaliser l'affichage sur les réponses possibles à la caractérisation de ce qu'est "être *grand*". Réalisation de l'affichage et ce qu'ils ont retenu du jeu, des rituels, etc.

Ensuite lecture d'un album sur le thème et on continue à compléter l'affichage après la lecture (écriture d'une couleur différente.



Sondage en famille sur la question : « Qu'est-ce que c'est être grand ? »

Être grand par la taille, le savoir, l'esprit.

Être grand par la taille mais aussi par la réussite dans un domaine ou par rapport à l'âge, l'expérience.

Être grand c'est quand on sait compter, apprendre

C'est quand on est adulte.

C'est avoir des responsabilités : respecter les lois, payer les factures, aller travailler, avoir ses propres opinions.

C'est faire plus d'un 1,20m.

C'est apprendre à se débrouiller tout seul et faire de grandes choses, aller à l'école, avoir son Bac, avoir un logement et un travail.

C'est avoir le droit de faire plus de choses et en avoir aussi plus de choses, on a plus d'autonomie aussi mais ça veut dire aussi se gérer seul par moments, les parents ne sont plus toujours là.

C'est être libre et autonome.

C'est être indépendant, ne plus habiter chez ses parents et travailler.

C'est prendre les choses avec de la hauteur et faire pleins de choses.

C'est ne pas dire de gros mots dans la rue à n'importe qui.

Cela veut dire qu'on ne croit plus à tout et qu'on doit plus écouter.

Cela veut dire prendre de l'âge, vieillir mais aussi qu'on a plus d'instruction.

Cela veut dire plus de tracas et que la vie continue.

Qu'on aimerait retourner en enfance.

On a plus d'appétit, on est plus à l'écoute, on s'intéresse plus, on apprend plus.

On a plus confiance, on comprend mieux, on vieilli, on évalue son travail.

On peut fonder une famille

On a moins peur, on a plus de caractère.

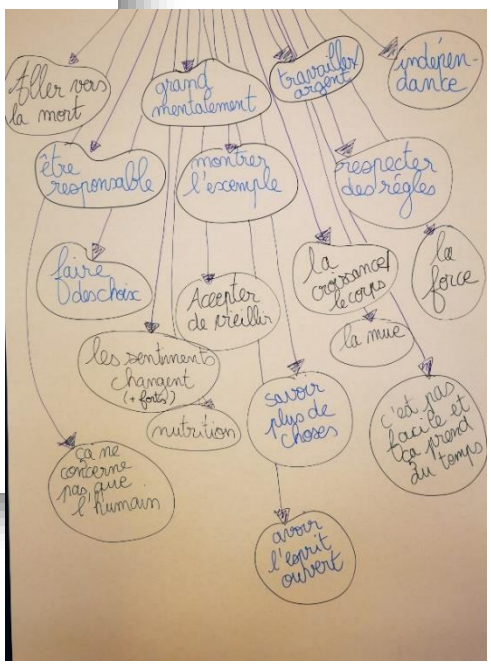
C'est avoir terminer sa croissance.

C'est faire des choix.

C'est avoir besoin d'amour car ça donne confiance, ça rassure.

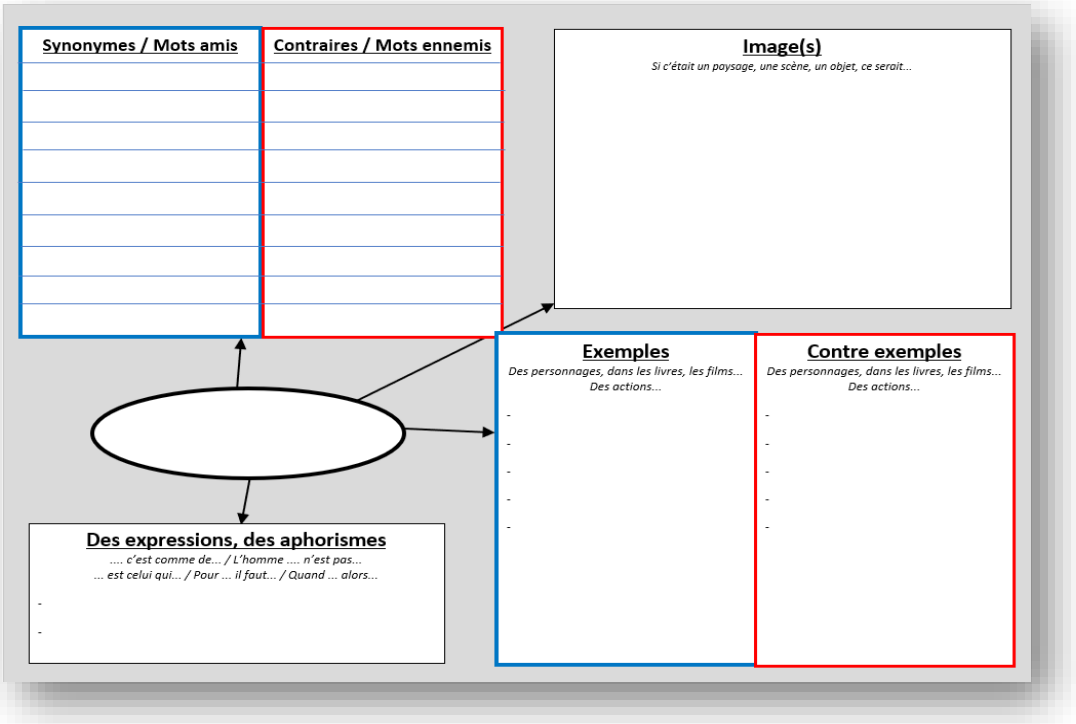
C'est prendre des initiatives.

C'est se débrouiller tout seul sans faire de bêtises.

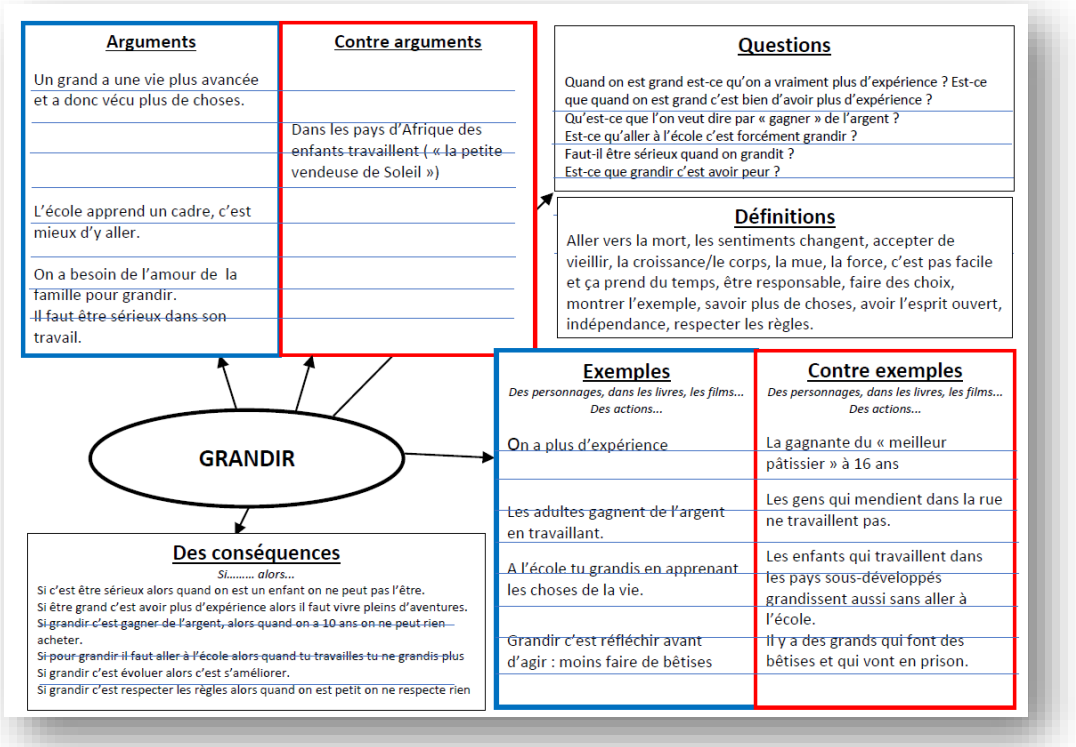


3/ Réalisation de l'organigramme interprétatif (30')

a. Les élèves le remplissent individuellement l'organigramme.
b. Ils mutualisent par petits groupes.
c. Mise en commun en groupe classe. Questions, remarques, discussion sur les choix opérés.



OPTION : L'organigramme peut être modifié pour synthétiser les propositions du jeu Affirmatory :



Séance 3
Première écriture libre : « *C'est quoi être grand ?* »

<u>Objectifs</u> :
- Produire un écrit personnel créatif, interprétatif et argumenté.
- Recourir à l'écrit pour apprendre.
- Favoriser la métadiscursivité.

<u>Supports/matériel</u> :
- Organigramme
- *Affirmatory* (pour la routine)

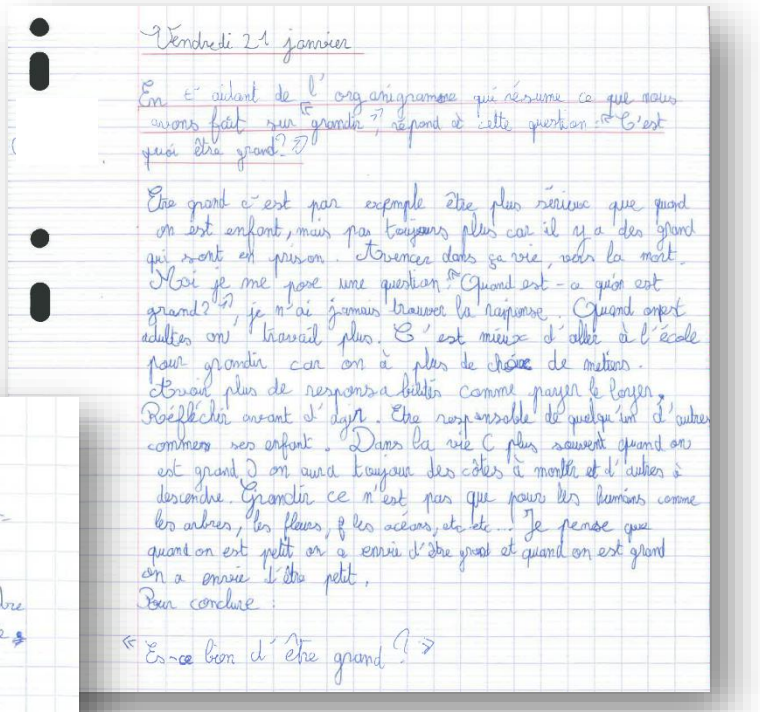
1/ <u>Routine *Affirmatory*</u> (10')

2/ <u>Rédaction d'un premier écrit libre</u> (55')

<u>Consigne</u> : *En t'aidant de l'organigramme, réponds à cette question : « C'est quoi être grand ? ». Tu peux t'aider de tout ce que l'on a fait en amont.*

ATTENTION : le temps d'écriture est incompressible. Il peut être découpé en sous-moments :

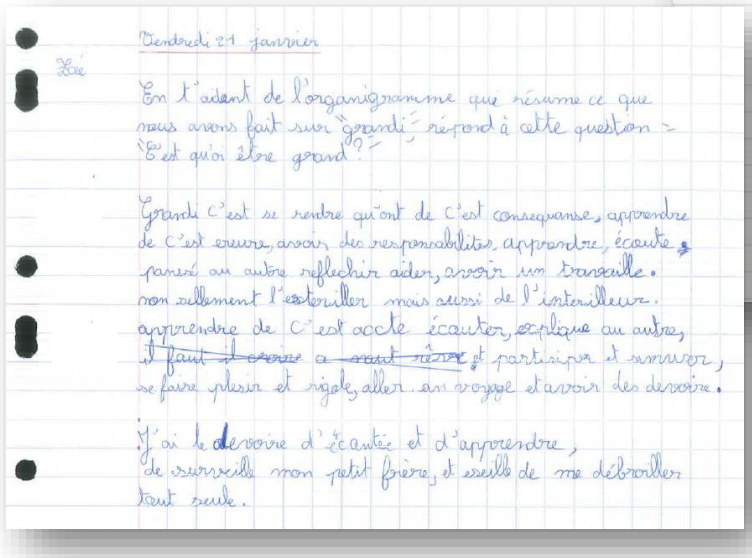
a. 5' de **silence** sans écrire, chacun peut schématiser ses premières idées, les lister.
b. 5' de **verbalisation** : foire à l'organisation du texte : on mutualise ses stratégies.
c. 10' d'**écriture** dans un silence absolu. **Incompressible** !
d. 10' où il est demandé à ceux qui le souhaitent de **lire** le début de leur production. C'est l'enseignant qui choisit, sachant qui pourra être moteur de l'écriture des autres. Souligner les pistes intéressantes.
e. 20' où l'on **poursuit son écriture**.
f. 5' de deuxième moment de **lecture**, pour les volontaires qui ont achevé leur texte. Commentaires collectifs sur le fond uniquement (et non sur la forme).


Vendredi 21 janvier

En t'aidant de l'organigramme qui résume ce que nous avons fait sur "grandir", répond à cette question : "C'est quoi être grand ?"

Etre grand c'est par exemple être plus sérieux que quand on est enfant, mais pas toujours plus car il y a des grand qui sont en prison. Avancer dans sa vie, vers la mort. Moi je me pose une question : "Quand est-ce qu'on est grand ?", je n'ai jamais trouvé la réponse. Quand on est adultes on travail plus. C'est mieux d'aller à l'école pour grandir car on a plus de choix de métiers. Avoir plus de responsabilités comme payer le loyer. Réfléchir avant d'agir. Etre responsable de quelqu'un d'autres comme ses enfant. Dans la vie (plus souvent quand on est grand) on aura toujours des côtés à monter et d'autres à descendre. Grandir ce n'est pas que pour les humains comme les arbres, les fleurs, les océans, etc etc... Je pense que quand on est petit on a envie d'être grand et quand on est grand on a envie d'être petit.
Pour conclure :

« Es-ce bon d'être grand ? »


Vendredi 21 janvier

Zoé

En t'aidant de l'organigramme qui résume ce que nous avons fait sur "grandi", répond à cette question : "C'est quoi être grand ?"

Grandi c'est se rendre qu'ont de c'est consequanse, apprendre de c'est ereure, avoir des responsabilites, apprendre, écoute, panisé au autre reflechir aider, avoir un travaille. non sellement l'esteriller mais aussi de l'interilleur. apprendre de c'est accte écouter, explique au autre, ~~il faut il croire a naut rêver~~ et participer et sinuer, se faire plesir et rigole, aller. an voyage et avoir des devoire.

J'ai le devoire d'écoutée et d'apprendre, de surveille mon petit frère, et eseille de me débroiller tout seule.

Séance 4
Catégorisation et problématisation

Objectifs :
- Explorer les réponses rédigées à la question « *Qu'est-ce qu'être grand ?* » pour établir des « *catégories* » (discutables).
- Enrichir les caractéristiques.
- Générer du questionnement, problématiser la notion.
- Parler en prenant en compte son auditoire.
- Participer à des échanges dans des situations diversifiées. Adopter une attitude critique par rapport au langage produit, argumenter.
- Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue.

Supports/matériel :
- Tous les écrits précédents.
- Le tableau, sur lequel peuvent être tracées six colonnes.

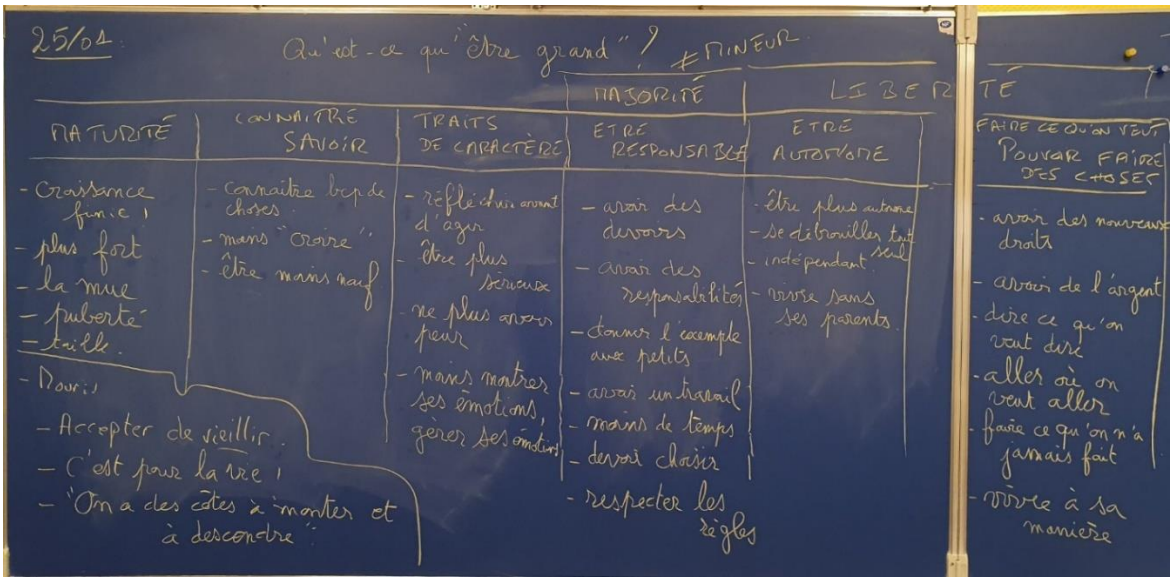
1/ Collectivement : Les élèves vont devoir compléter un tableau comportant 6 colonnes ; puis trouver le titre de chaque colonne. Pour compléter ce tableau ils vont proposer les éléments de réponse à la question « *Qu'est-ce qu'être grand ?* » ou « *Qu'est-ce qu'une grande personne ?* » ou « *Qu'est-ce qu'un adulte ?* ». Au début, c'est l'animateur qui positionne les premières propositions. Ensuite, charge aux élèves d'indiquer où ils la mettraient. Les titres n'apparaissent qu'en FIN de catégorisation.

→ La catégorisation est parfois discutable. Elle peut justement faire l'objet d'une discussion : « *Être indépendant, c'est être autonome » ; « Quand on grandit on ne croit plus au père Noël, aux Dieux, on ne croit plus. » ; « Quand on est petit on a envie d'être grand et quand on est grand on a envie de redevenir petit.* » (Il peut être intéressant de remettre cette discussion à la séance suivante).

→ Les titres peuvent être ajustés, les frontières rendues poreuses, … Peut-on par exemple parler de « *maturité de caractère* » ? La catégorisation peut être affinée.

→ Il faudra définir en les distinguant les mots *maturité* / *majorité*, *autonomie* (pénale, philosophique) / *liberté* (anarchique, sans se donner à soi-même des règles, des lois).

→ Distinguer : *grandir / vieillir* ; *être grand / se sentir grand* ; *grandir / changer* ; *enfant / jeune / adulte / vieux*.



2/ Individuellement : Surligner en vert ce qui semble fondamental et en rouge ce qui semble discutable.

3/ Collectivement : Formuler des problèmes à partir de ce tableau, lister ses questions.

a. Individuellement dans le cahier de philosophie.

b. Collecte des questions. Discussion sur leur « philosophicité ».

Séance 5
Discussion
« *Avantages et inconvénients de grandir ?* »

Objectifs :
- Parler en prenant en compte son auditoire.
- Participer à des échanges dans des situations diversifiées.
- Adopter une attitude critique par rapport au langage produit.
- Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue.
- Argumenter.

Matériel :
- Cercle de la philosophie : chaise à disposer en cercle.
- Petits encarts pour afficher les rôles de chacun (dessinateur, secrétaire, maître de la parole).
- Chevalets pour le donneur de parole ; les deux secrétaires ; les deux dessinateurs. Un feutre noir par dessinateur et une feuille A3.
- Le cercle de la parole.

1/ Rappel des règles d'or et distribution des rôles (5')

- Les conditions *sine qua non* du débat :
  * **Les règles d'or** : **sincérité**, **doute**, **respect.**
  * **Argumenter** : Justifier toutes ses propos.
  * **Penser avec les autres** : Tenir compte de ce qui a été dit, rebondir sur les propos des autres.

2/ Discussion (45') :

Plan de discussion :

1/ Retour sur quelques critères d'« être grand » (émotions, jeu) : *D'accord ? Pas d'accord ?*
- *« Quand on est grand on ne joue plus »*
- *« Quand on est grand on ne croit plus au père Noël, aux Dieux, on ne croit plus. » ;*
- *« Être grand c'est ne plus pleurer, cacher ses émotions. » ;*
- *« Quand on est petit on a envie d'être grand et quand on est grand on a envie de redevenir petit. »*

→ Il faudra définir en les distinguant les mots *maturité* / *majorité*, *autonomie* (pénale, philosophique) / *liberté* (anarchique, sans se donner à soi-même des règles, des lois).
→ Distinguer : *grandir / vieillir* ; *être grand / se sentir grand* ; *grandir / changer* ; *enfant / jeune / adulte / vieux*.

2/ « *C'est quand qu'on est grand ? Peut-on le décider ?* »

3/ Raconter l'histoire de Peter Pan : « *Pourquoi refuse-t-il de grandir ? Peut-on refuser de grandir ?* »

4/ « ***Quels sont les avantages et les inconvénients de grandir ?*** »

→ Annonce de l'écriture sur avantages et inconvénients d'être grand.

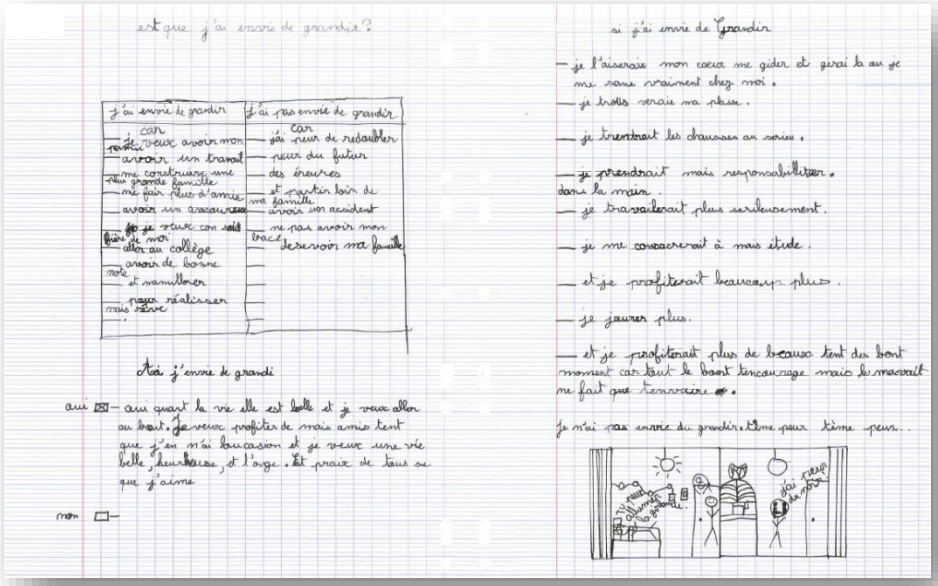
Séance 6
Seconde écriture (non linéaire)
« *Quels sont les avantages et les inconvénients de grandir ?* »

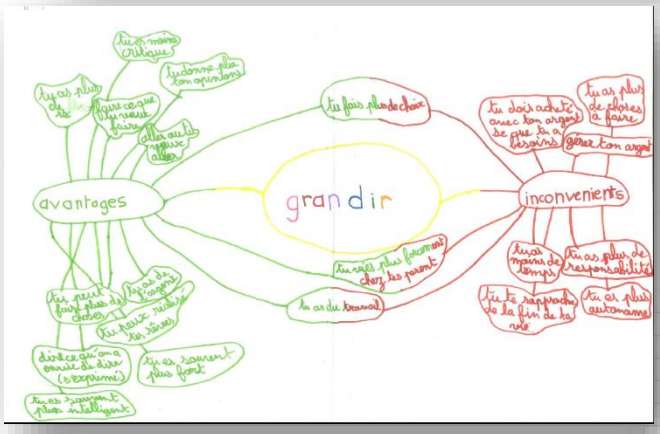
Objectifs :
- Utiliser l'écrit pour réfléchir et pour apprendre, organiser la pensée.
- Réutiliser les habiletés de pensée dans un écrit.
- Coopérer dans un espace numérique partagé.

Supports/matériel :
- L'ENT e-primo
- Les tablettes et ordinateurs portables

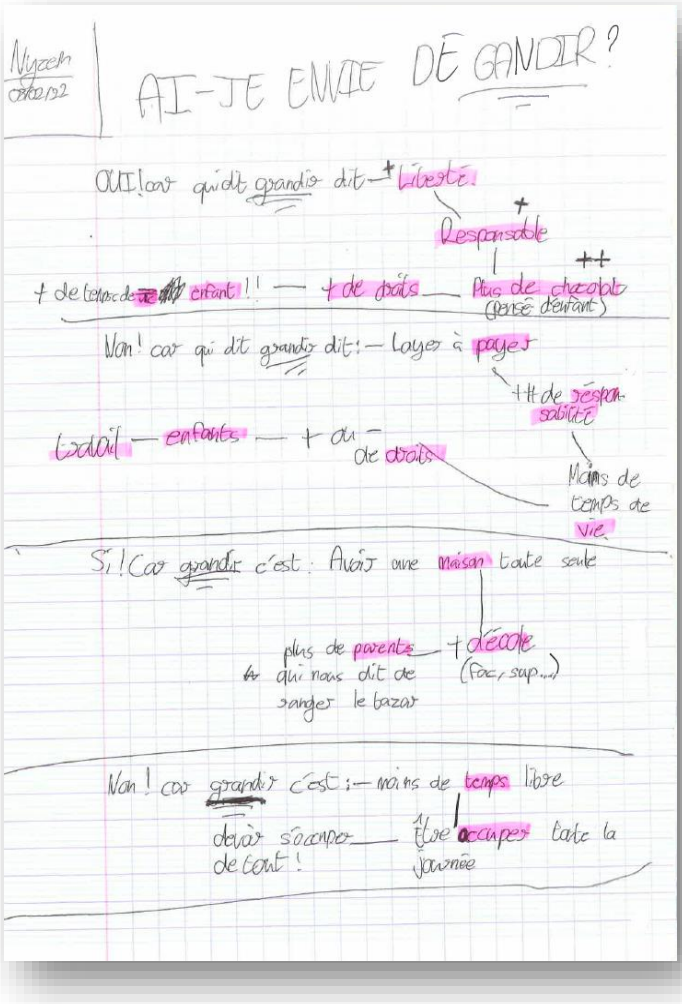
1/ Production écrite non linéaire (20')

Consigne : *En vous servant de tout ce que nous avons fait depuis le commencement du travail sur le thème de « grandir », cherchez les avantages et les inconvénients de grandir. Vous utilisez tout l'espace de la page. Vous avez le droit de réaliser des listes, des schémas, des cartes mentales. Evitez de rédiger un texte dans un premier temps.*



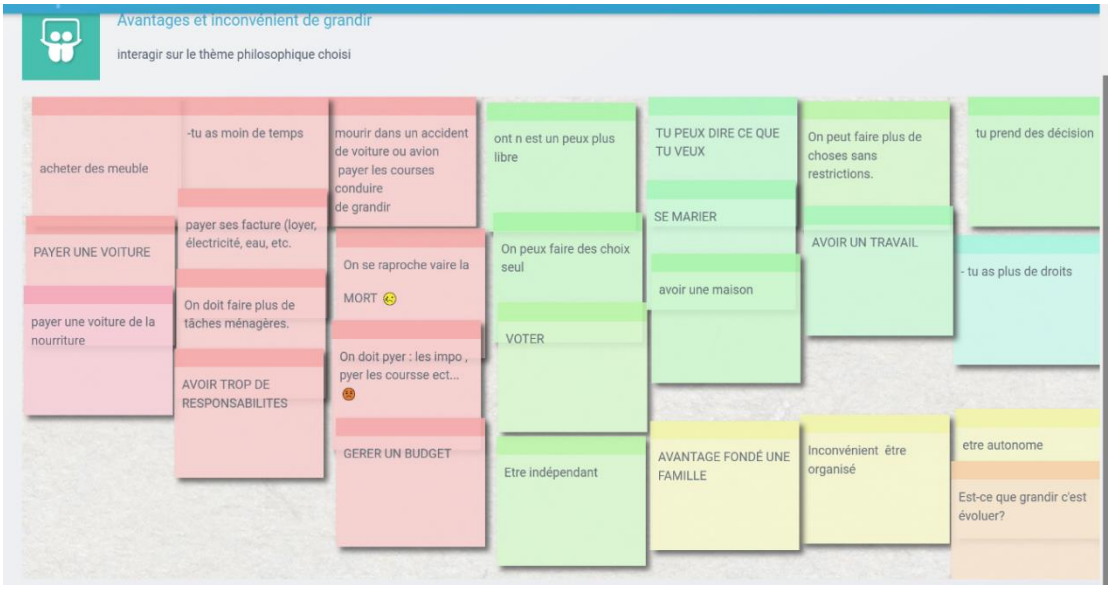


avantage	inconvénient	avantage et inconvénient
- tu es moins critiqué - tu donne plus ton opinion - tu as plus de liberté - faire ce que tu veux faire - aller où tu veux aller - tu peux faire plus de choix - tu as de l'argent - tu peux réaliser tes rêves - dire ce que tu as envie de dire (s'exprimer) - tu es souvent plus fort - tu es souvent plus intelligent	- tu dois acheté avec ton argent ce que tu a besoins - tu as plus de choses à faire - gérer ton argent - tu as moins de temps - tu as plus de responsabilité - tu te rapproche de la fin de ta vie - tu es plus autonome	- tu fais plus de choix - tu reste plus forcement chez tes parent - tu as du travail



2/ <u>Mutualisation et enrichissement avec l'E.N.T. e-primo</u> (30')

Les élèves prennent les portables et les tablettes et se connectent avec leurs identifiants sur l'ENT de la classe.
Ils se rendent sur l'onglet « mur collaboratif » et créent des « post-it » sur les avantages et les inconvénients de grandir.
Une couleur pour chaque partie est définie en commun avec l'ensemble de la classe.



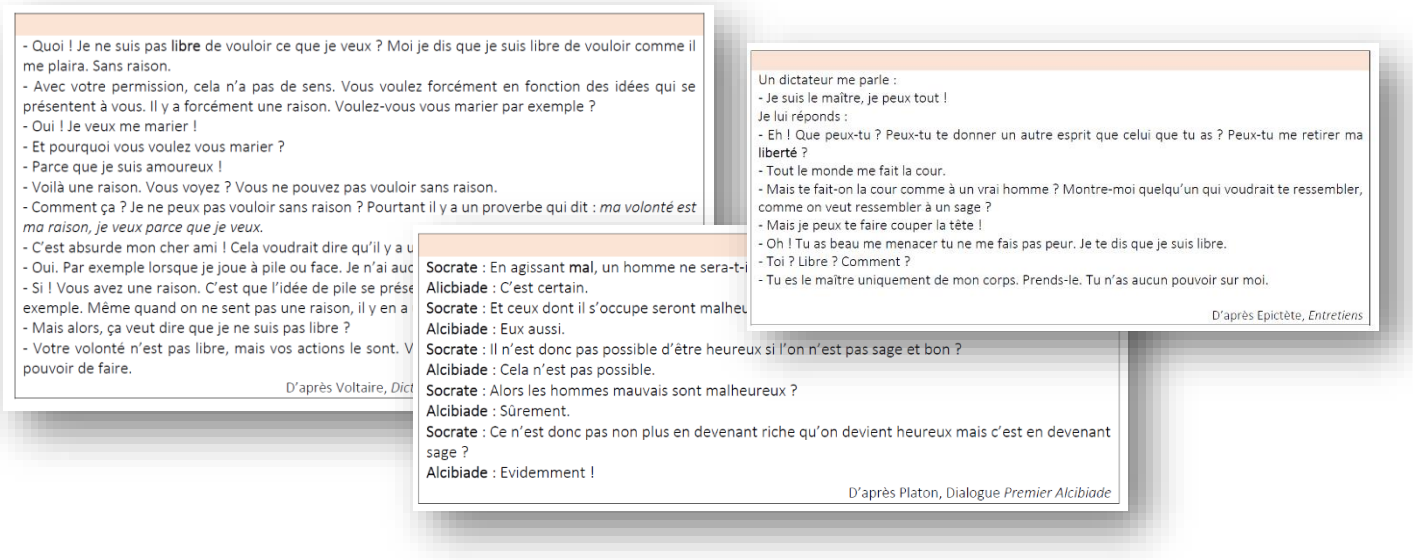
Ce travail via l'ENT pourra être poursuivi à la maison si les élèves ont d'autres idées qui leur viennent plus tardivement.

Séance 7
Vers le dialogue
Observation de dialogues – Choix du contexte

Objectifs :
- Découvrir un type de texte : le dialogue.
- S'approprier des normes d'écriture.
- Contextualiser le futur écrit, planifier.

Supports/matériel :
- Un corpus de dialogues à comparer : de préférence au moins un dialogue philosophique.

1/ Observation d'un corpus de dialogues pour en dégager les caractéristiques :



- Quoi ! Je ne suis pas **libre** de vouloir ce que je veux ? Moi je dis que je suis libre de vouloir comme il me plaira. Sans raison.
- Avec votre permission, cela n'a pas de sens. Vous voulez forcément en fonction des idées qui se présentent à vous. Il y a forcément une raison. Voulez-vous vous marier par exemple ?
- Oui ! Je veux me marier !
- Et pourquoi vous voulez vous marier ?
- Parce que je suis amoureux !
- Voilà une raison. Vous voyez ? Vous ne pouvez pas vouloir sans raison.
- Comment ça ? Je ne peux pas vouloir sans raison ? Pourtant il y a un proverbe qui dit : *ma volonté est ma raison, je veux parce que je veux.*
- C'est absurde mon cher ami ! Cela voudrait dire qu'il y a u
- Oui. Par exemple lorsque je joue à pile ou face. Je n'ai auc
- Si ! Vous avez une raison. C'est que l'idée de pile se prése
exemple. Même quand on ne sent pas une raison, il y en a
- Mais alors, ça veut dire que je ne suis pas libre ?
- Votre volonté n'est pas libre, mais vos actions le sont. V
pouvoir de faire.

D'après Voltaire, *Dict*

Un dictateur me parle :
- Je suis le maître, je peux tout !
Je lui réponds :
- Eh ! Que peux-tu ? Peux-tu te donner un autre esprit que celui que tu as ? Peux-tu me retirer ma **liberté** ?
- Tout le monde me fait la cour.
- Mais te fait-on la cour comme à un vrai homme ? Montre-moi quelqu'un qui voudrait te ressembler, comme on veut ressembler à un sage ?
- Mais je peux te faire couper la tête !
- Oh ! Tu as beau me menacer tu ne me fais pas peur. Je te dis que je suis libre.
- Toi ? Libre ? Comment ?
- Tu es le maître uniquement de mon corps. Prends-le. Tu n'as aucun pouvoir sur moi.

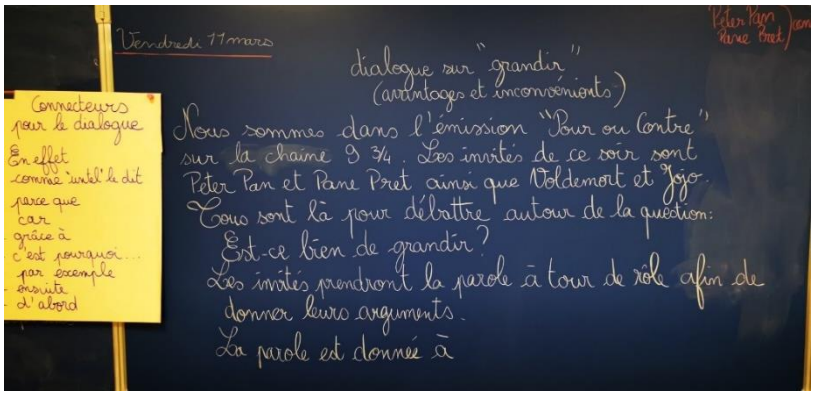
D'après Epictète, *Entretiens*

Socrate : En agissant **mal**, un homme ne sera-t-i
Alcibiade : C'est certain.
Socrate : Et ceux dont il s'occupe seront malheu
Alcibiade : Eux aussi.
Socrate : Il n'est donc pas possible d'être heureux si l'on n'est pas sage et bon ?
Alcibiade : Cela n'est pas possible.
Socrate : Alors les hommes mauvais sont malheureux ?
Alcibiade : Sûrement.
Socrate : Ce n'est donc pas non plus en devenant riche qu'on devient heureux mais c'est en devenant sage ?
Alcibiade : Evidemment !

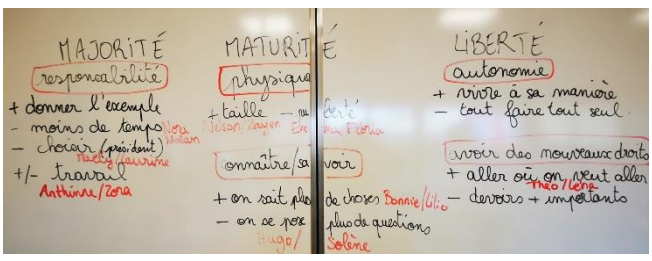
D'après Platon, Dialogue *Premier Alcibiade*

2/ Rédaction de l'introduction en groupe classe : choix des personnages et du contexte. (30')

→ Pour que les élèves ne soient pas trop perdus, et que le début du dialogue puisse les aider à la rédaction, il a été conseillé à l'enseignante de faire faire une introduction commune où les élèves trouvent les différents inducteurs de l'histoire. (lieux, personnages, raison du dialogue, contexte)



3/ Répartition des parties du dialogue entre les élèves



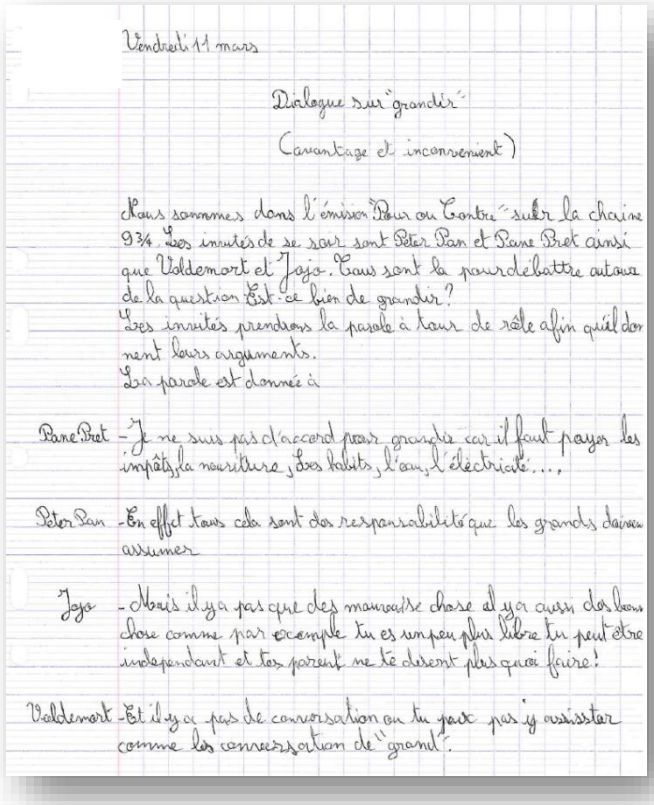
Séance 8
Ecriture du dialogue
« Avantages et inconvénients de grandir »

Objectifs :
- Produire un écrit argumenté sous forme de dialogue.
- S'approprier des normes d'écriture.
- Réutiliser les habiletés de pensées.
- Coopérer au sein d'un binôme.

Supports/matériel :
- Le cahier d'écriture

1/ Travail individuel (20') : *Rédigez la partie du dialogue qui vous a été attribuée. Veillez à faire en sorte que les personnages tiennent bien compte de ce qui a été déjà écrit. Ils doivent se répondre. Utilisez les habiletés de pensée : donnez des arguments, des contre-arguments, des exemples, des contre-exemples, … Servez-vous de tout ce que nous avons fait. Vous pouvez si vous le souhaitez rédiger des listes d'arguments : vous n'êtes pas obligés de rédiger des phrases. Vous planifiez le dialogue que vous aurez à écrire à deux.*

2/ Travail par binômes (40') : Mutualisation des écrits. Ils doivent obtenir un seul écrit pour deux.


Vendredi 11 mars

Dialogue sur "grandir"

(avantage et inconvenient)

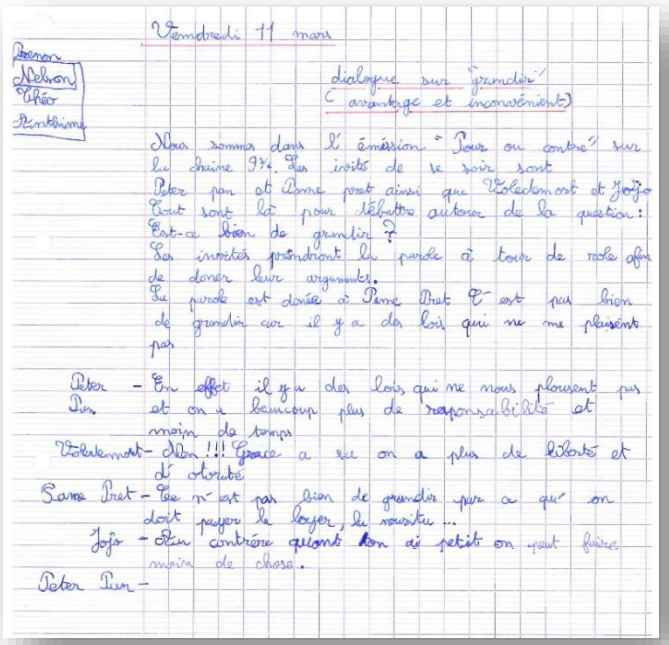
Nous sommes dans l'émission "Pour ou Contre" sur la chaine 9¾. Les invités de se soir sont Peter Pan et Pane Pret ainsi que Voldemort et Jojo. Tous sont là pour débattre autour de la question Est-ce bien de grandir?
Les invités prendrons la parole à tour de rôle afin qu'il donnent leurs arguments.
La parole est donnée à

Pane Pret - Je ne suis pas d'accord pour grandir car il faut payer les impôts, la nourriture, les habits, l'eau, l'électricité…

Peter Pan - En effet tous cela sont des responsabilité que les grands doivent assumer

Jojo - Mais il y a pas que des mauvaise chose il y a aussi des bonne chose comme par exemple tu es un peu plus libre tu peut être independant et tes parent ne te disent plus quoi faire!

Voldemort - Et il y a pas de conversation ou tu peux pas y assisster comme les conversation de "grand".


Vendredi 11 mars

Prenon
Nelson
Théo
Anthime

dialogue sur "grandir"
(avantage et inconvénient)

Nous sommes dans l'émission "Pour ou contre" sur la chaine 9¾. Les invité de se soir sont Peter pan et Pane pret ainsi que Voledemort et Jojo
Tout sont là pour débattre autour de la question : Est-ce bien de grandir ?
Les invités prendront la parole à tour de role afin de donner leur arguments.
La parole est donée à Pane Pret C'est pas bien de grandir car il y a des lois qui ne me plaisent pas

Peter Pan - En effet il y a des lois qui ne nous plousent pas et on a beaucoup plus de responsabilité et moin de temps

Voldemort - Non !!! Grace a su on a plus de liberté et d'otorité

Pane Pret - Ce n'est pas bien de grandir par ce qu'on doit payer le loyer, la nourritu…

Jojo - Au contrére quant ton ai petit on peut faire moin de chose.

Peter Pan -

Séance 9
Cercles d'auteurs et réécriture

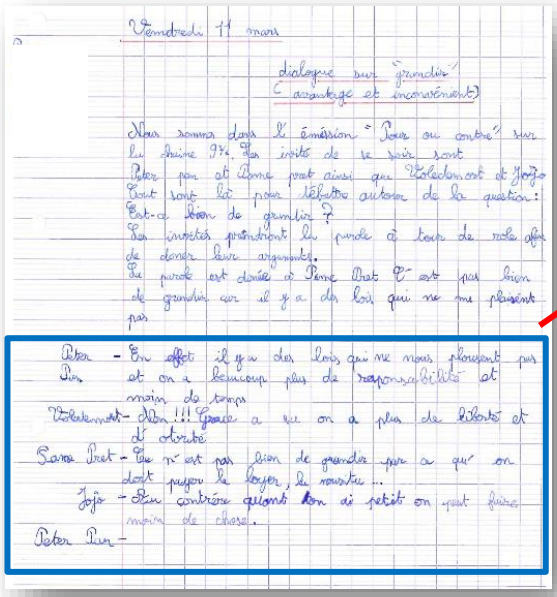
Objectifs :
- Faire évoluer ses écrits à l'aide des pairs.
- Apprendre à commenter le texte d'un pair.
- Développer des capacités métacognitives, métadiscursives et critiques.
- Prendre des notes.
- Réviser son texte.
- Collaborer, coopérer.

Supports/matériel :
- Les écrits précédemment produits. De quoi prendre des notes. Surligneurs.

1/ Constitution de groupes de 4 à 6 élèves : *Par groupes, vous allez à tour de rôle vous lire votre dialogue, chacun étant un personnage. Essayez de théâtraliser votre lecture. Ceux qui écoutent doivent s'intéresser aux arguments et à la qualité des réponses des personnages. Ensuite ils conseilleront le groupe qui a lu pour qu'il puisse améliorer son texte. Chaque groupe devra réécrire son dialogue pour l'enrichir des idées des autres.*

2/ Relecture des débuts d'écrits : Avis des autres élèves, prise de note et modifications en rouge. **(35')**
Les groupes lisent à haute voix leur début de dialogue en petit groupe, qui commente chaque écrit en indiquant ce qu'il serait intéressant de revoir pour améliorer l'écrit, uniquement sur le fond. Les élèves notent les remarques d'une couleur différente. L'enseignant doit réguler cette activité en modélisant le type de commentaires attendu (pour éviter une focalisation sur les aspects formels ou « contextuels », au profit des arguments de fond).

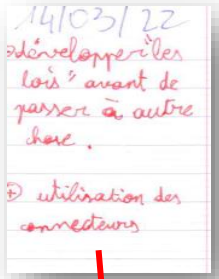
3/ Réécriture des dialogues pour perfectibilité (30') : Les élèves reprennent leur dialogue par deux en tenant compte des remarques faites.

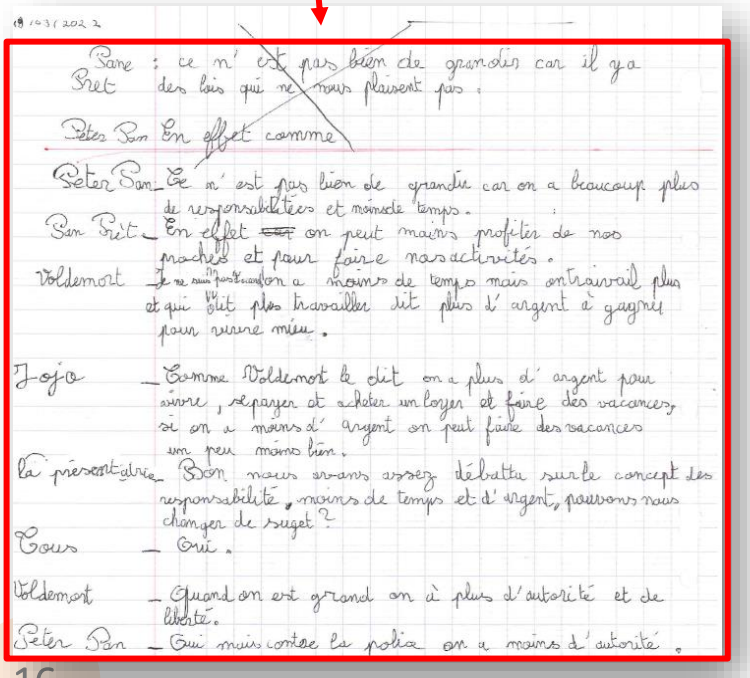

Vendredi 11 mars

dialogue sur "grandir"
(avantage et inconvénient)

Nous sommes dans l'émission "Pour ou contre" sur la chaîne 9%. Les invités de se soir sont Peter pan et Pame pret ainsi que Voldemort et Jojo. Tout sont là pour débattre autour de la question : Est-ce bien de grandir ?
Les invités prendront la parole à tour de role afin de donner leur arguments.
La parole est donnée à Pame Pret C'est pas bien de grandir car il y a des lois qui ne me plaisent pas

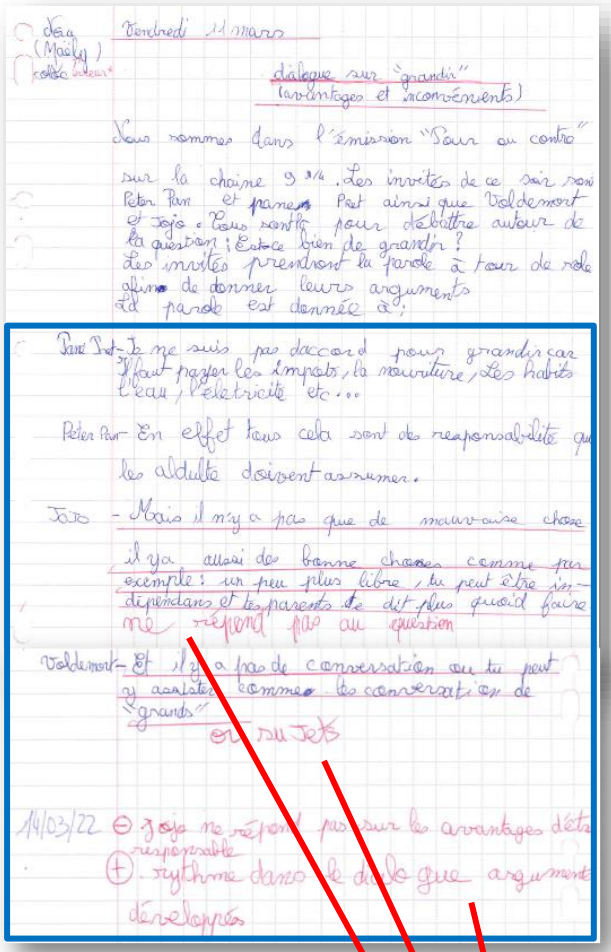
Peter Pan - En effet il y a des lois qui ne nous plaisent pas et on a beaucoup plus de responsabilité et moin de temps
Voldemort - Non !!! Grace a eu on a plus de liberté et d'otorité
Pame Pret - Ce n'est pas bien de grandir par ce qu'on doit payer le loyer, la nourriture...
Jojo - Au contrère quant ton ai petit on peut faire moin de chose.
Peter Pan -


14/03/22
développer "les lois" avant de passer à autre chose.
+ utilisation des connecteurs


19/03/2022

Pame Pret : ce n'est pas bien de grandir car il y a des lois qui ne nous plaisent pas.
Peter Pan En effet comme
Peter Pan - Ce n'est pas bien de grandir car on a beaucoup plus de responsabilitées et moins de temps.
Pan Prêt - En effet ~~car~~ on peut moins profiter de nos proches et pour faire nos activités.
Voldemort - Je ne suis pas d'accord on a moins de temps mais on travail plus et qui dit plus travailler dit plus d'argent à gagner pour vivre mieu.
Jojo - Comme Voldemort le dit on a plus d'argent pour vivre, se payer et acheter un loyer et faire des vacances, si on a moins d'argent on peut faire des vacances un peu moins bien.
La présentatrice - Bon nous avons assez débattu sur le concept des responsabilité, moins de temps et d'argent, pouvons nous changer de suget ?
Tous - Oui.
Voldemort - Quand on est grand on à plus d'autorité et de liberté.
Peter Pan - Oui mais contre la police on a moins d'autorité.

Déa (Maëly) collège Lucien



Vendredi 11 mars

dialogue sur "grandir"
(avantages et inconvénients)

Nous sommes dans l'émission "Pour ou contre" sur la chaine 9 3/4. Les invités de ce soir sont Peter Pan et pane Pret ainsi que Voldemort et Jojo. Tous sont là pour débattre autour de la question : Est-ce bien de grandir ?
Les invités prendront la parole à tour de role afin de donner leurs arguments
La parole est donnée à :

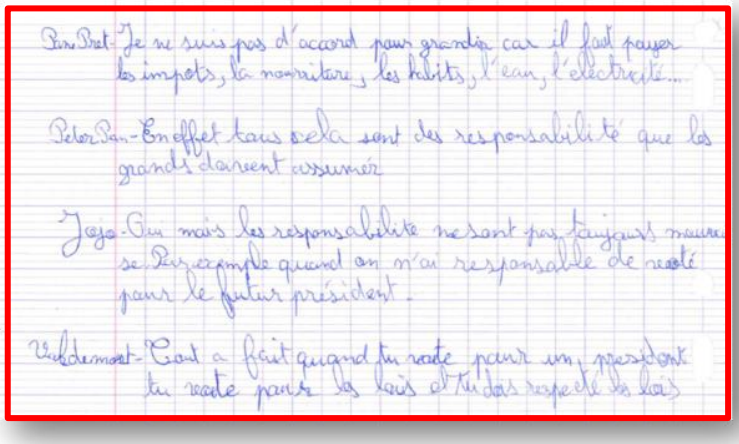
Pane Pret - Je ne suis pas daccord pour grandir car il faut payer les impots, la nourriture, les habits l'eau, l'eletricité etc...

Peter Pan - En effet tous cela sont des responsabilité que les aldulte doivent assumer.

Jojo - Mais il n'y a pas que de mauvaise chose il y a aussi des bonne choses comme par exemple : un peu plus libre, tu peut être indépendans et tes parents te dit plus quoid faire
ne répond pas au question

Voldemort - Et il y a pas de conversation ou tu peut y assister comme les conversation de "grands"
ou sujets

14/03/22 ⊖ Jojo ne répond pas sur les avantages d'être responsable
⊕ rythme dans le dialogue arguments développés



Pane Pret - Je ne suis pas d'accord pour grandir car il faut payer les impots, la nourriture, les habits, l'eau, l'électricité...

Peter Pan - En effet tous cela sont des responsabilité que les grands doivent assumer

Jojo - Oui mais les responsabilite ne sont pas toujours mauvaise. Par exemple quand on n'ai responsable de voté pour le futur président.

Voldemort - Tout a fait quand tu vote pour un president tu vote pour les lois et tu dois respecté les lois

Séance 10
Ecriture collective d'un dialogue commun à la classe

Objectifs :
- Coopérer dans une situation d'écriture collective.
- Tenir compte des propositions et être force de proposition.

Supports/matériel :
- TBI ou paperboard

Mise en commun et écriture d'un seul dialogue pour la classe (40')

L'enseignante fait une mise en commun des différents « bouts » de dialogues et aide les élèves à organiser leur dialogue commun en tenant compte des idées que chacun a proposé. Le dialogue s'écrit en direct au tableau au fur et à mesure que l'enseignante tape ce qui permet de faire des modifications rapidement.

Vendredi 11 mars 22

Dialogue sur « grandir » (avantages et inconvénients)

Nous sommes dans l'émission « Pour ou Contre » sur la chaîne 9 ¾. Les invités de ce soir sont Peter Pan et Pane Prêt ainsi que Voldemort et Jojo. Tous sont là pour débattre autour de la question « Est-ce bien de grandir ? » Les invités prendront la parole à tour de rôle afin de donner leurs arguments.

La parole est donnée à :

Pane Prêt : « Ce n'est pas bien de grandir car on a beaucoup plus de responsabilités et moins de temps. En effet, il faut payer les impôts, la nourriture, les habits, l'eau et l'électricité, etc…et on profite moins de nos proches.

Peter Pan : « Comme Pane Prêt le dit, ce sont donc des responsabilités que les adultes doivent assumer. »

Voldemort : « Je ne suis pas d'accord, on a moins de temps mais on travaille plus et qui dit plus travailler dit plus d'argent à gagner pour mieux vivre. De plus, les responsabilités ne sont pas toujours mauvaises. Par exemple lorsque l'on est responsable de voter pour le futur président, on vote pour les lois qu'il faudra respecter. »

Peter Pan : « Tu commences à m'énerver, car les droits veulent aussi dire les lois et si on ne les respecte pas on va en prison ou on a une amende et ça c'est beaucoup moins drôle !!! La liberté, la liberté mon œil »

Pane Prêt : « Oui Peter, il ne faut pas grandir car être responsable de ses actes c'est tout recevoir sur ses épaules et devoir assumer ! »

Jojo : « Eh les gars, moi je suis pour grandir car on peut vivre à sa manière, par exemple, décorer notre maison comme on veut ; quand on est petit on doit s'adapter à la décoration de ses parents même si cela ne nous plait pas forcément. »

Voldemort : « Et c'est très bien de grandir justement car les parents ne sont plus là pour nous surveiller et on a plus de libertés : tu peux voyager où tu veux avec ton permis, tu peux vivre où tu veux sans contraintes, … »

Jojo : « Je suis d'accord avec toi Voldemort parce qu'on a l'impression d'être plus libre en faisant plus de choses seuls et en donnant l'exemple. En effet c'est bon pour l'avenir des enfants car s'ils suivent un mauvais exemple, il y a des chances qu'ils le reproduisent. »

Pane Prêt : « Ouai mais c'est compliqué de se retenir de faire des bêtises ! Qui n'a jamais fait de bêtises dans sa vie, hein ?! C'est naturel d'en faire ! »

La Présentatrice : Messieurs Dames, il va être temps de conclure sur ce sujet !

Mini dissertation guide

Pourquoi vouloir grandir ?

Collectif

Introduction

A première vue, il semble y avoir de bonnes raisons de vouloir grandir. On peut faire plus de choses. Par exemple, regarder des films interdits, se coucher tard, sortir tout seul.

Mais en même temps c'est aussi souvent plus de soucis. Par exemple il faut payer ses factures, aller au travail, s'occuper de ses enfants si on en a. Parfois les adultes disent qu'ils aimeraient bien retourner en enfance. Ils regrettent ce qu'ils appellent « l'âge de l'insouciance ».

Alors : pourquoi vouloir grandir ? Est-ce vraiment une bonne idée ?

Quand on y pense, c'est une idée bizarre. Est-ce qu'on a vraiment **le choix** de grandir après tout ? Par exemple, quand je ne peux plus rentrer dans mes chaussures préférées parce que mes pieds ont grandi, je n'ai pas le choix. A l'inverse, j'aimerais faire 10 cm de plus pour faire du manège mais je dois attendre de grandir...

A l'évidence, il ne suffit pas de le **vouloir** pour grandir, que ce soit moi ou nos parents qui le veuillent. D'ailleurs comment comprendre les reproches que nous font parfois les adultes : « ne fais plus ton bébé » ? Est-ce que ça veut dire que c'est possible de refuser de grandir ?

Qui a raison ? celui qui veut grandir ? ou celui qui ne veut pas ?

Partie 1 : Certes en apparence, il y a plein de raisons de vouloir grandir.

1. Gagner en liberté
   - **Plus de droits** : permis, vote, salaire, se coucher tard, voir des films interdits, ...
   - **Plus d'autonomie** : indépendance financière, matérielle, ...
2. Gagner en maturité
   - **Physique** : puberté, reproduction, taille, force, ...
   - **Intellectuelle** : connaissances, expérience, « âge de raison », « sagesse », ...
   - **Affective** : gérer ses émotions, ses peurs, ses sentiments...

Partie 2 : Mais en réalité, ça n'a aucun sens de « *vouloir* » grandir parce que ...

1. D'abord **ce n'est pas une question de volonté** : c'est une **nécessité** de grandir, physiquement au moins : croissance, puberté ...
2. Ensuite **parce qu'on ne s'imagine que le bon côté des choses**, alors qu'en fait c'est rempli de contraintes, de responsabilités, ... : tous les inconvénients d'être grand. **Plus de devoirs :** au travail, dans sa famille, pouvoir aller en prison ... et **plus d'engagements** : envers la société, etc.
3. Et en vrai, **on s'amuse moins.** Voir Peter Pan.

→ Donc le mieux serait de ne **pas** *vouloir* grandir (mentalement au moins).

Partie 3 : Alors que faire ?

1. **Même si on ne peut pas tout contrôler dans le fait de grandir, on peut quand même agir pour grandir, ça s'apprend.** Par exemple des responsabilités progressivement acquises, prendre sur soi, etc ...
2. **Ne pas vouloir grandir ce serait refuser d'apprendre de nouvelles choses sur le monde et sur soi-même.**
3. **En plus on n'est pas obligé d'oublier son âme d'enfant** quand on est adulte (continuer de jouer...).
4. **Et puis, au fond, souvent on veut « être grand » (état final présupposé) trop rapidement, et non « grandir » lentement.** On veut avoir tout de suite les avantages d'être grand. Et les inconvénients nous font peur parce qu'on s'imagine tout de suite être « grand », directement. Or grandir prend du temps.
5. **En fait on devrait vouloir « grandir », mais pas trop vite, parce que le *processus* nous apprend à nous acclimater *progressivement* aux différences d'état** (physiques et mentaux) **et de statut** dans la vie. Or justement ce sont les ruptures qui font envie ou peur et c'est ce concept qu'il faut dépasser.

Individuel

Conclusion : positionnement personnel. Questionnement.

Finalement, grandir, n'est-ce pas apprendre à se métamorphoser ? A faire le deuil de soi pour un nouveau soi ? Comme dans le conte du jardinier chinois, qui tire sur ses pousses pour qu'elle grandissent plus vite et les tue, il nous faut être patient et accepter de pousser à notre rythme.

Module sur le thème de **l'héroïsme**
Vers le dialogue ou le conte philosophique

La thème de l'héroïsme est particulièrement intéressant à étudier en classe du fait de sa transversalité. C'est une notion qui touche plusieurs disciplines : la Littérature (les héros et héroïnes des histoires), l'Histoire et la Géographie (les héros et héroïnes patriotiques, les découvreurs, les héros populaires), les Sciences (les grandes découvertes et invention), l'EPS (les sportifs et sportives de haut niveau, le dépassement de soi, les records, etc.), les langues anciennes (mythologie) et les langues vivantes (Gandhi et Rosa Parks par exemple). C'est aussi un élément central de la culture populaire (l'héroïsme ordinaire, les super héros…). Quel que soit le domaine, tous les enfants peuvent citer au moins un nom de héros ou d'héroïne. C'est donc un thème très proche de leur univers, au sujet duquel il est très facile pour les enseignant.e.s d'apporter de nouvelles connaissances et de faire des ponts entre les différentes disciplines.

C'est un thème dont les enjeux philosophiques sont riches et variés. Il peut être question notamment :

- de **l'identité** : *Qu'est-ce qu'un héros ? Puis-je devenir une héroïne et comment ? Doit-on être un héros ?*
- de la **morale** : *Un héros agit-il toujours moralement ? Peut-on être une héroïne et être méchante ? Qu'est-ce qu'une action héroïque ?*
- de **l'égalité** : *Les héros sont-ils forcément des garçons ? Pourquoi y a-t-il peu d'héroïnes ?*
- de la **liberté** : *Naît-on ou devient-on un héros ou une héroïne ? Choisit-on de l'être ?*
- de la **société** : *Faut-il être connu.e pour être un héros ou une héroïne ? Peut-on être un héros seul ? La société a-t-elle besoin de héros et héroïnes ?*

Plusieurs autres grandes questions pourront faire l'objet de discussions et d'exercices d'écriture :

- *Dépend-il de moi d'être un héros ? Faut-il chercher à être un héros ?*
- *Peut-on vivre sans héros ?*
- *Quelles sont les conditions sine qua non de l'héroïsme ?*
- *Peut-on devenir un héros en faisant de mauvaises choses ?*

Pour préparer la séquence, il peut être utile de consulter les documents suivants :

- Dossier pédagogique de *Philéas et Autobule*, 32.
- Dossier pédagogique de la BNF sur les héros.
- La page Wikipédia sur les héros.

Socle commun (BO n° 17 du 23 avril 2015)
<u>Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer</u> **Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit** - L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs. - L'élève s'exprime à l'écrit pour raconter, décrire, expliquer ou argumenter de façon claire et organisée. Lorsque c'est nécessaire, il reprend ses écrits pour rechercher la formulation qui convient le mieux et préciser ses intentions et sa pensée. - Dans des situations variées, il recourt, de manière spontanée et avec efficacité, à la lecture comme à l'écriture. <u>Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre</u> **Organisation du travail personnel** - Il sait identifier un problème, s'engager dans une démarche de résolution, mobiliser les connaissances nécessaires, analyser et exploiter les erreurs, mettre à l'essai plusieurs solutions **Coopération et réalisation de projets** - L'élève travaille en équipe, partage des tâches, s'engage dans un dialogue constructif, accepte la contradiction tout en défendant son point de vue, fait preuve de diplomatie, négocie et recherche un consensus. - Il apprend à gérer un projet, qu'il soit individuel ou collectif. Il en planifie les tâches, en fixe les étapes et évalue l'atteinte des objectifs. <u>Domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen</u>

Expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres
- L'élève exprime ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis.

Réflexion et discernement
- L'élève est attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actes.
- Il fonde et défend ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation. Il comprend les choix moraux que chacun fait dans sa vie ; il peut discuter de ces choix ainsi que de quelques grands problèmes éthiques liés notamment aux évolutions sociales, scientifiques ou techniques.
- L'élève vérifie la validité d'une information et distingue ce qui est objectif et ce qui est subjectif. Il apprend à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres. Il sait remettre en cause ses jugements initiaux après un débat argumenté, il distingue son intérêt particulier de l'intérêt général. Il met en application et respecte les grands principes républicains.

Domaine 4 : les systèmes naturels et les systèmes techniques

Démarches scientifiques
- L'élève sait mener une démarche d'investigation. Pour cela, il décrit et questionne ses observations ; il prélève, organise et traite l'information utile ; il formule des hypothèses, les teste et les éprouve ; il manipule, explore plusieurs pistes, procède par essais et erreurs ; il analyse, argumente, mène différents types de raisonnements (par analogie, déduction logique...) ; il rend compte de sa démarche.

Domaine 5 : les représentations du monde et l'activité humaine

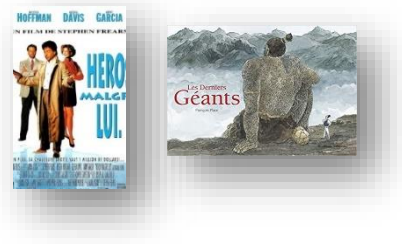
Invention, élaboration, production

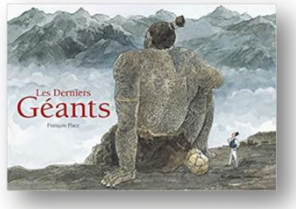
L'élève imagine, conçoit et réalise des productions de natures diverses, y compris littéraires et artistiques. Pour mieux connaître le monde qui l'entoure comme pour se préparer à l'exercice futur de sa citoyenneté démocratique, l'élève pose des questions et cherche des réponses en mobilisant des connaissances sur :
- les éléments clés de l'histoire des idées, des faits religieux et des convictions ;
- les expressions artistiques, les œuvres, les sensibilités esthétiques et les pratiques culturelles de différentes sociétés.

Programmes du cycle 3 (BO n°31 du 30 juillet 2020)	
Français	**E.M.C.**
- Participer de façon constructive aux échanges avec d'autres élèves dans un groupe pour confronter des réactions ou des points de vue. - Écrire un texte d'une à deux pages, adapté à son destinataire. - Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre. - Rédiger des écrits variés. - Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte.	- Tenir compte du point de vue des autres. - Identifier et connaître les cadres d'une société démocratique. - Exercer une aptitude à la réflexion critique pour construire son jugement. - Écouter autrui et justifier un point de vue. Le développement des aptitudes au discernement et à la réflexion critique prend appui sur la discussion réglée. - Développer le discernement éthique.

Module en 10 séances

Contexte : Le module tel que décrit a été mené d'une part dans une classe de CM1/CM2 et d'autre part dans une classe de 6ème, en 3ème et 4ème période. Les élèves ont déjà pratiqué la philosophie.

Séance et support	Objectifs	Activités	Travail à faire en dehors Prolongements
1. Les différentes conceptions de l'héroïsme	- Dégager les dimensions interprétatives de l'héroïsme. - Participer à des échanges dans des situations diversifiées. - Favoriser la prise de paroles. - Analyser des images, faire des analogies.	1/ Présentation du photolangage. 2/ Rédaction d'un texte à partir du photolangage. 3/ Mise en commun.	*Dessine ton héros idéal et décris-le.*
2. Catégorisation de personnages héroïques	- Produire une culture commune autour de l'héroïsme. - Opérer des catégories et des distinctions. - Dégager des traits caractéristiques, des éléments provisoires de définition.	1/ Lister collectivement tous les personnages « héroïques » connus. 2/ Opérer des familles en équipes. 3/ Mise en commun et première tentative de caractérisation de l'héroïsme.	Nourrissage : 
3. Nuage conceptuel et problématisation	- Etablir des associations, des distinctions, des oppositions. - Constituer une culture partagée. - Participer à des échanges dans des situations diversifiées. - Favoriser la prise de paroles.	1/ Ecriture individuelle d'un nuage ou de listes de mots. 2/ Mise en commun. 3/ Production de questions problématiques.	
4. Travail sur les habiletés de pensée	- Développer la maîtrise de plusieurs habiletés de pensée : donner une distinction, une conséquence, une association, un exemple, une affirmation, un problème, une analogie.	1/ Présentation du jeu « Enquête Philo » 2/ Travail en ilots sur des habiletés. 3/ Jeu de devinette et analyse.	
5. Ecriture de soi, exercices et discussion	- Réfléchir aux conditions sine qua non de l'héroïsme, prendre position par rapport à des affirmations. Elaborer des hypothèses. - Adopter une attitude critique par rapport au langage produit, argumenter. - Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue. - Parler en prenant en compte son auditoire - Participer à des échanges dans des situations diversifiées	1/ Relecture des questions écrites et retenues. 2/ Ecriture libre : décrire le héros que l'on souhaiterait être. 3/ Lecture sur la base du volontariat. 4/ Exercices sur des affirmations et des conditions de l'héroïsme. 5/ Discussion sur les deux exercices.	Interview : *Dépend-t-il de soi d'être un héros ?*

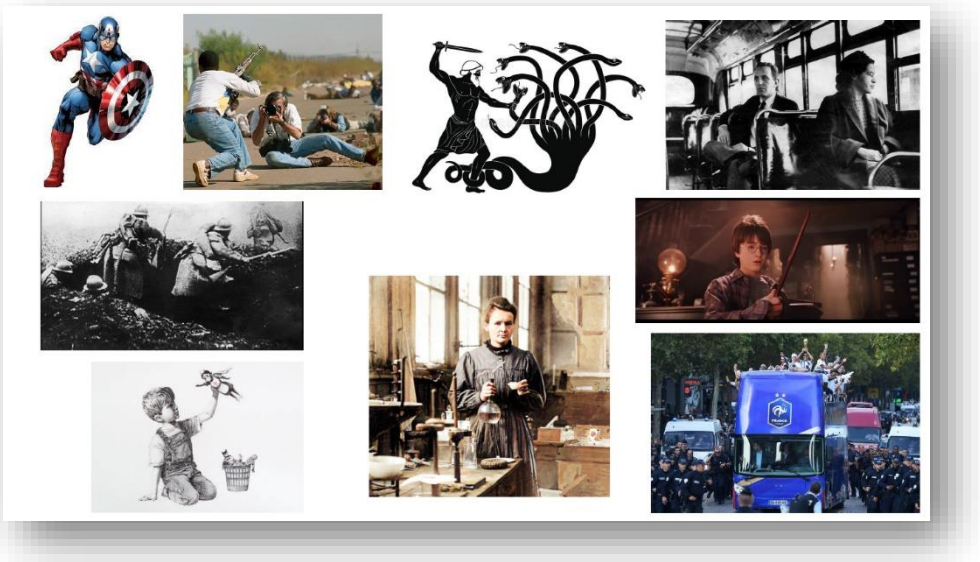
6. Débat : *Dépend-il de nous d'être un héros ?*	- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations diversifiée / Adopter une attitude critique par rapport au langage produit. - Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue : argumenter ; problématiser ; conceptualiser.	1/ Mise en commun des interviews. 2/ Ecriture non linéaire. 3/ Rappel des conditions du débat. 4/ DVDP. 5/ Compte-rendu et réécriture.	
7. Réinvestissement à travers l'interprétation d'un album	- Réinvestir les acquis philosophiques au service de l'interprétation d'un album. - S'interroger sur l'héroïcité d'un personnage.	1/ Rappel de la lecture de l'album *Les derniers Géants.* 2/ Ecriture : *D'après toi, Archibald est-il un héros ?* 3/ Mise en commun.	
8. à 10. Projet d'écriture	- Réinvestir le bagage philosophique au service de l'écriture d'un conte ou d'un dialogue. - Caractériser un type de texte : le conte / le dialogue - S'approprier des normes d'écriture. - Planifier, rédiger, réviser, finaliser.	1/ Découverte du genre visé. 2/ Cercles d'auteurs : - Planification - Révision - FInalisation	

Séance 1
Les différentes conceptions de l'héroïsme

Objectifs :
- Dégager les dimensions interprétatives de l'héroïsme.
- Participer à des échanges dans des situations diversifiées.
- Favoriser la prise de paroles.
- Analyser des images, faire des analogies.

Matériel :
- Photolangage
- Fiche de prise de notes ou/et cahier de philosophie. Tableau.

1/ Projection du photolangage et simple contextualisation (10')



Rosa Parks : Rosa Parks refuse, le 1er décembre 1955, de céder sa place à un passager blanc dans l'autobus. Arrêtée par la police, elle se voit infliger une amende de 15 $. Le pasteur Martin Luther King lance alors une campagne de protestation et de boycott contre la compagnie de bus qui dure 380 jours. Le 13 novembre 1956, la Cour suprême des États-Unis casse les lois ségrégationnistes dans les bus, les déclarant anticonstitutionnelles.

Hercule (Romain) / **Héraclès** (Grec) : Fils de Zeus et d'Alcmène, est l'un des héros les plus vénérés de la Grèce antique. Les plus célèbres de ses exploits sont les douze travaux. Il est mentionné dans la littérature grecque dès Homère. Ici on le voit tuer l'Hydre.

Bus footballeurs : Descente de l'équipe de France sur les champs Elysées, souvent « acclamés » par une très grande foule.

Poilus : Combattants de la Première Guerre mondiale (1914-1918) et plus particulièrement les fantassins des tranchées. Le terme « poilu » s'utilise et se diffuse par la presse et le public qui entendent souligner la bravoure de leurs soldats qui partent au front.

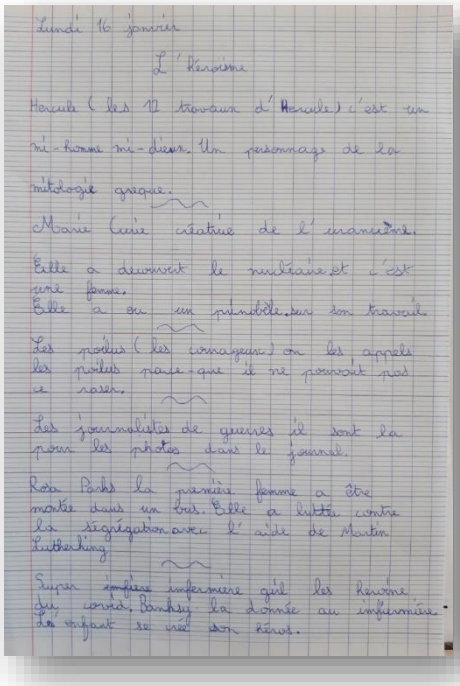
Journaliste de guerre : James Nachtwey (né le 14 mars 1948) est un photographe de guerre et photojournaliste américain. Considéré comme l'un des plus grands photographes de guerre de notre époque, il a été blessé par balle à la jambe à Bangkok en 2014. Il a sillonné le globe pendant près de 20 ans et a couvert quasiment tous les conflits (Afghanistan, Bosnie-Herzégovine, Rwanda, Salvador, Irlande du Nord, Kurdistan, Somalie et Afrique du Sud). Il est le témoin silencieux caché derrière des images qui font hurler. James Nachtwey est un homme de paix qui raconte la guerre derrière son objectif.

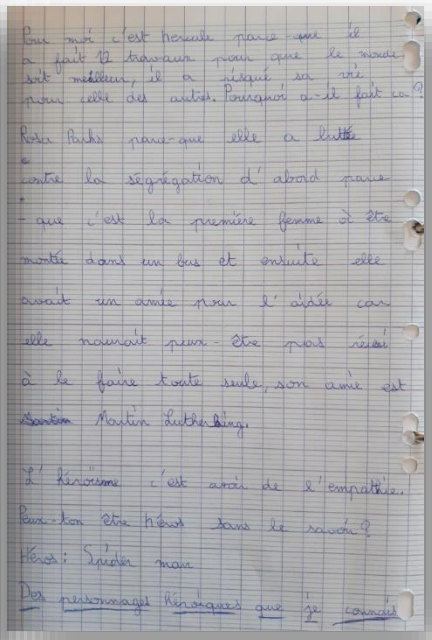
Harry Potter : Icône culturelle et l'un des plus grands personnages littéraires et cinématographiques de tous les temps. Harry est assez timide et plutôt modeste. Il reconnaît très volontiers la difficulté, voire l'incapacité, d'affronter ses peurs et son principal ennemi sans l'aide précieuse de ses amis. Harry sait faire preuve de courage et de discernement, même si ses sentiments l'emportent quelquefois sur sa sagesse. Il est désigné comme un « sauveur » (à la manière de Jésus !) dès sa naissance.

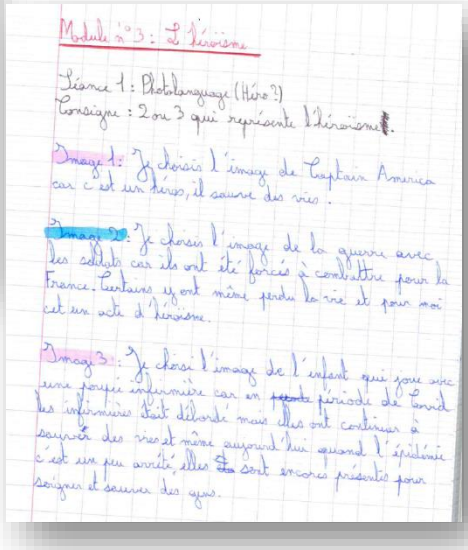
Infirmière, Banksy : Intitulé Game changer, le tableau montre un jeune garçon délaissant ses figurines de super-héros pour jouer avec une poupée d'infirmière masquée. Banksy voulait faire un geste pour le personnel soignant des hôpitaux britanniques : il a offert ce tableau au Southampton General Hospital.

Marie Curie : Première femme enseignante à la Sorbonne et à avoir reçu le prix Nobel. A ce jour, la seule femme à en avoir reçu deux. Elle découvre deux éléments chimiques hautement radioactifs : le radium et le polonium. Ses expositions aux substances radioactives auront raison de sa santé.

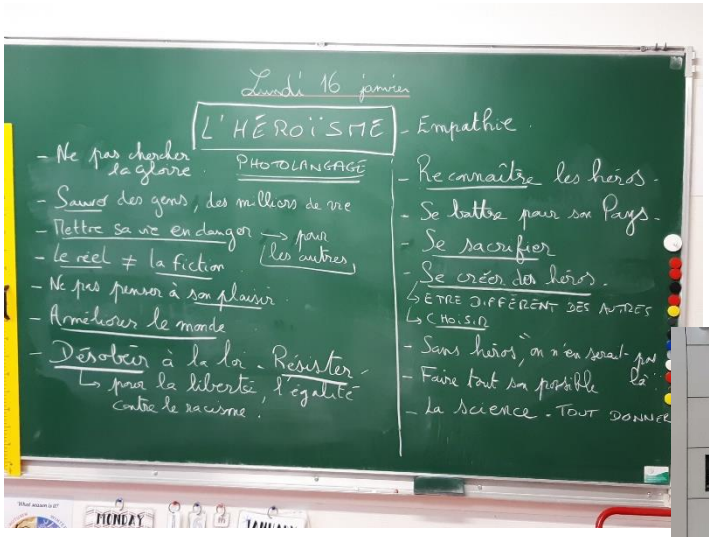
2/ <u>Ecriture individuelle</u> (10') : « *Selon vous, quelle est la ou les images qui représentent le mieux ce qu'est l'héroïsme ? Et celles qui s'en éloignent le plus ? Justifiez vos choix en écrivant à chaque fois* ''Par ce que l'héroïsme pour moi c'est …'' »

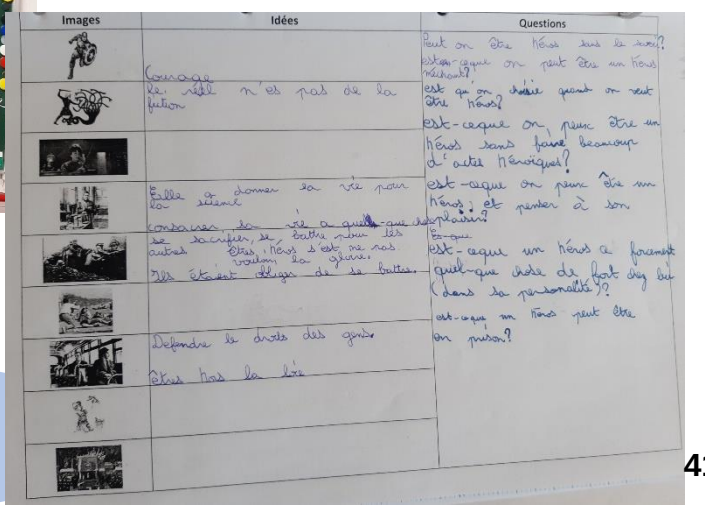






3/ <u>Mise en commun avec prise de notes au tableau</u> (20') En cours dialogué, le professeur écoute les productions des élèves volontaires et prend en notes les mots-clés. On essaie, si le temps le permet, de les classer.





Dimensions interprétatives à dégager :

Héros de l'Histoire : *Rosa Parks*
→ sacrifice, désobéissance, abnégation, résistance, inconnu/connu...

Super héros : *Capitain America*
→ surhumain, hors du commun, puissance, inné, naturel, patrie, justicier ...

Héros de la mythologie : *Hercule*
→ divin, force, passions, guerres, victoires, puissance, domination, ...

Héros du sport : *Bus footballeurs*
→ talent, force, art, beauté, idéal, représentation nationale, ...

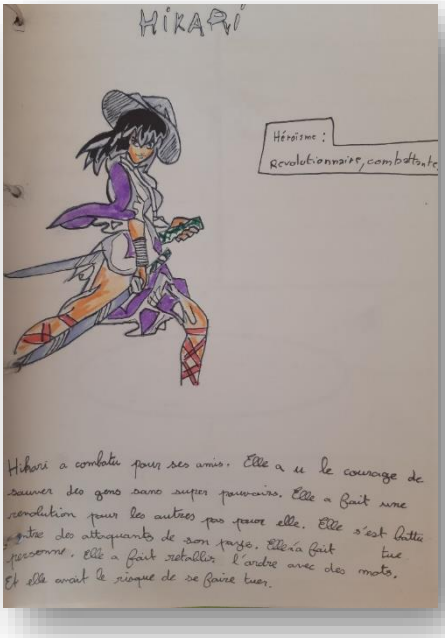
Héros de la guerre : *Poilus*
→ courage ? Obéissance aux ordres, danger, mort, ...
Journaliste de guerre (James Nachtwey)
→ courage, au service de l'information, danger, ...

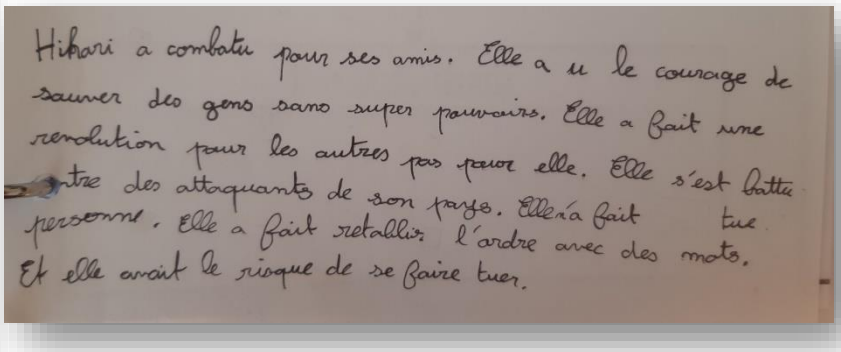
Héros de la littérature : *Harry Potter*
→ enfant courageux

Héros ordinaires : *Infirmière, Banksy*
→ inconnus, malgré soi, altruisme, commun, ... Fonction d'idéal du moi que le héros peut remplir tout en soulignant l'héroïsme « par destination » de certains métiers qui sont des devoirs moraux.

Héros aventuriers, scientifiques : *Curie*
→ courage, danger, découvertes

A la maison : *Dessine ton héros idéal et décris-le*.





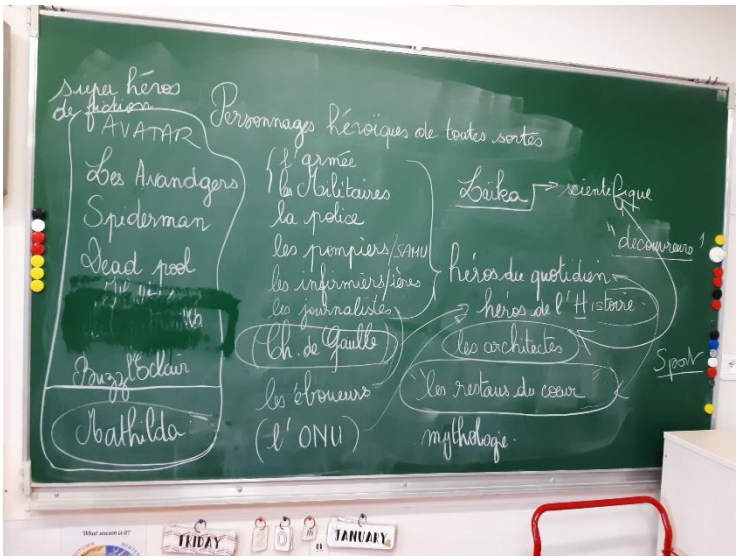
Séance 2
Catégorisation de personnages héroïques

Objectifs :
- Produire une culture commune autour de l'héroïsme.
- Opérer des catégories et des distinctions.
- Dégager des traits caractéristiques, des éléments provisoires de définition.

Matériel :
- Tableau, cahiers de philosophie.

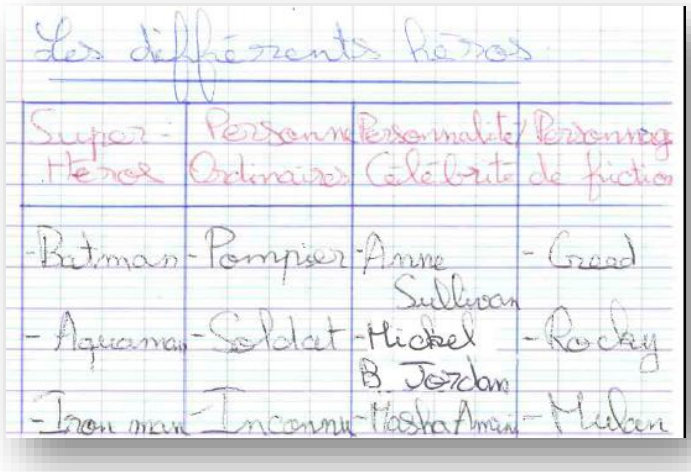
1/ Lister collectivement tous les personnages « héroïques » connus, sans les classer (5')

Les propositions peuvent faire l'objet d'une discussion :
- Est-ce vraiment un héros ?
- Ne pas confondre le héros au sens du « personnage principal d'une histoire » et « Héros ».
- Héros *versus* acte héroïque ?



- **Premières distinctions** : héros versus héroïsme / idole / star / saint / grand (Homme) / modèle / surhomme / dieu / sage / influenceur

2/ Demander aux élèves par équipes d'opérer des familles (10')



3/ Mise en commun (20')

- **Héros mythologiques et divins** : Ulysse, Thésée, Achille, les dieux de l'olympe, David, ...

- **Héros de la littérature** : Roi Arthur, Robin des bois, Don Quichotte, Harry Potter, ...

- **Héros entre histoire et Histoire** : les pirates, les cow-boys, les chevaliers, les aventuriers, ...

- **Héros de l'Histoire** :
  - Patriotiques : Jean Moulin, Jeanne d'Arc, De Gaulle, Lénine, ...
  - Découvreurs : Colomb, Marco Polo, Pasteur, Curie, Armstrong ...
  - Populaires : Che Guevara, Bolivar, Geronimo, Martin Luther King, Malcom X, ...
    Mais aussi : Billy the kid, Bonny & Clyde, ...

- **Héros « ordinaires »** : pompiers, sauveteurs en mer, Oliver Twist, Jean Valjean, le bossu, infirmières pendant le COVID, ...

- **Héros du sport** : Zidane, Messi, Ronaldo, ... les « dieux du stade »

- **Super héros, *fantasy*** : Spiderman, Superman, Batman, Capitain America, ...

- **« méchants »** : Darth Vador, le Joker, Terminator, Loki, Magneto, la Bête, King-Kong ... → Héroïsme ?

4/ Tentative de synthèse collective

* Premier sens :
- Personnage **réel** ou **fictif**
- De l'**Histoire**, d'une **histoire**, de la **mythologie** humaine, des **arts**.
- Dont les **hauts faits** valent qu'on **chante** ses gestes. **Admiration**.
- **Légende** des hagiographes (ceux qui écrivent sur les saints) ou légende **populaire**.
- Caractéristiques **physiques** (force, vitesse, endurance ... etc.) ou **spirituelles** (courage, esprit de sacrifice, lutte pour ses idéaux ou dévouement envers ses semblables).

* Par extension :
- Le **personnage principal** d'une œuvre, quelles que soient les qualités dont il fait preuve.- Si sa conduite ne correspond pas à un **idéal** (par exemple, s'il est lâche ou cupide), ce héros peut être qualifié d'***antihéros***.

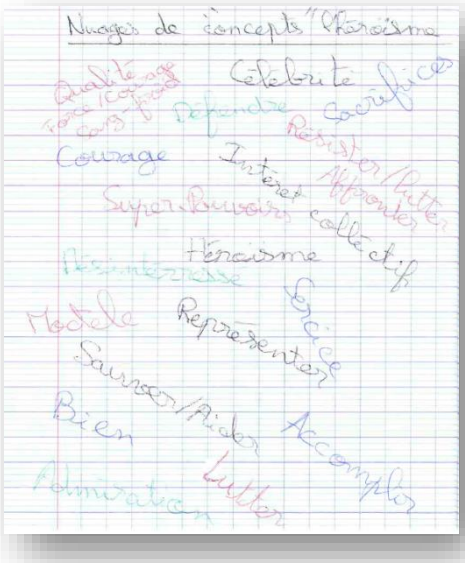
Eléments de caractérisation :
- Hors du commun / Commun
- Perfection, idéal, valeur exceptionnelle
- Actions qui le ou la distinguent, positives, source d'admiration
- Courageux / mais pouvant être habité par la peur ?
- Sens du sacrifice
- Maîtrise de soi / soumis aux passions ?
- Qualités exceptionnelles / actions exceptionnelles
- Destin hors du commun (non choisi) / Modification du cours de l'Histoire ?
- Connu / Inconnu ? (*Peut-on être héros sans que personne le sache ?*)
- Qualifié par les autres (*Peut-on se qualifier soi-même de héros ?*)
- Moral, éthique. Bon. *Pas de « méchants » héros ? Pas d'acte héroïque mauvais ?*

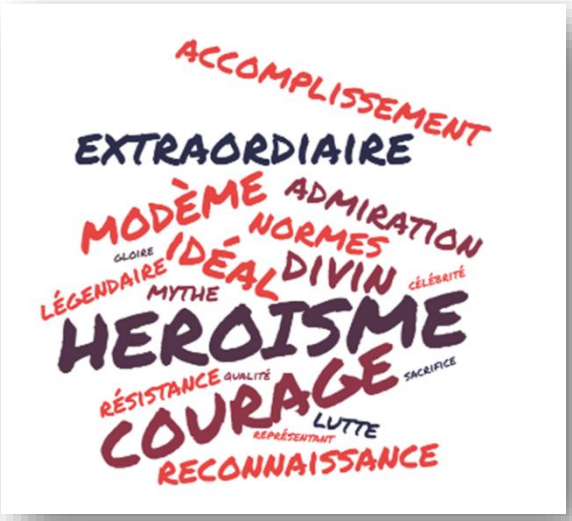
Séance 3
Nuage conceptuel et problématisation

Objectifs :
- Etablir des associations, des distinctions, des oppositions.
- Constituer une culture partagée.
- Participer à des échanges dans des situations diversifiées.
- Favoriser la prise de paroles.

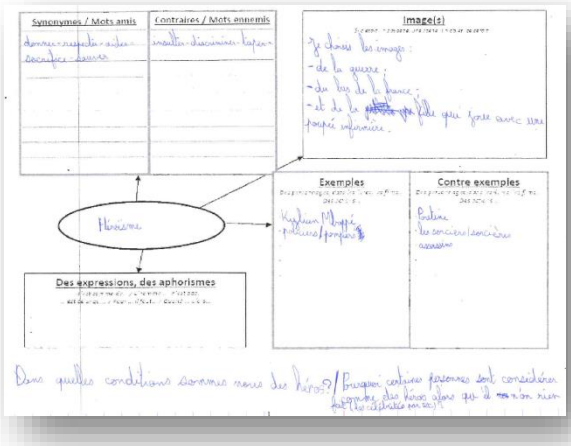
Matériel :
- Feuilles blanches et/ou cahier de philosophie

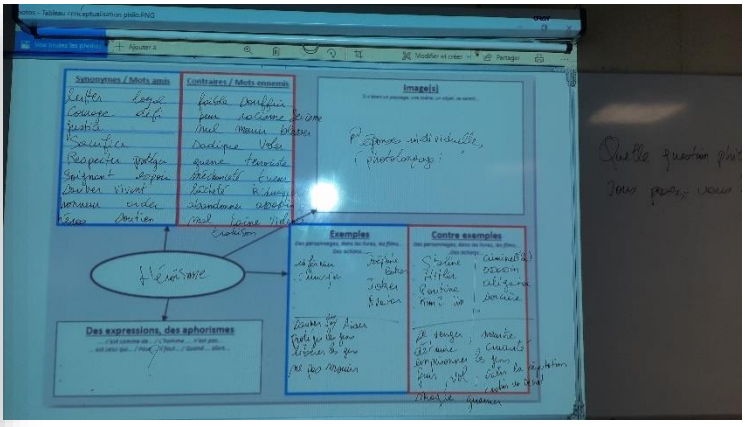
1/ Ecriture individuelle (puis en binômes) de listes ou d'un nuage conceptuel (5') « Ecrivez les mots de l'héroïsme »





→ Proposition de générer des « mots amis » et des « mots ennemis » de l'héroïsme.





Mots amis : courage, générosité, altruisme, valeur, dévouement, âme, noblesse, grandeur, fanatisme, bravoure, sacrifice, stoïcisme, vertu, élévation, ...

Mots ennemis : crime, lâcheté, faiblesse, honte, obstination, orgueil, entêtement, folie, fanatisme, prétention, insolence, égoïsme, folie, ...

2/ Mise en commun des listes, discussion et enrichissement (10')

3/ Ecriture individuelle de questions philosophiques (5')

4/ Collecte collective et tri (20')

Questions produites en CM1/CM2

Naturel ou acquis ? Être ou action ?

- Nait-on héros ou le devient-on ?
- Est-ce qu'on choisit d'être un héros ? Comment devenir un héros ?
- Est-ce que tout le monde peut être un héros ?
- Y a-t-il un âge pour être héroïque ? Est-ce qu'on peut être héros en étant enfant ?
- Est-ce que pour être un héros il ne faut pas vouloir l'être ? Ne pas vouloir la gloire ?
- Peut–on perdre son titre de héros ?
*- Est-ce qu'on peut être un héros sans faire d'actes héroïques ? **Être** un héros versus **agir** héroïquement ? Est-ce qu'on peut être un héros sans rien faire ? Est-ce qu'on est héros toute sa vie ou on ne l'est pas ?*

Caractéristiques ?

- Est-ce que se sacrifier c'est être un héros ?
- Doit-on savoir (soi-même) qu'on est un héros ? Peut-on (ne pas) le savoir ? Quelles conséquences de le savoir ?
- Peut-on être un héros même si on reste inconnu toute sa vie ? Faut-il être connu pour être un héros ? Découvrir l'identité d'un héros permet-il de le rester ?
- Est-ce qu'on peut être héros à plusieurs ?
- Est-ce qu'un héros ne doit pas avoir peur ?
- Est-ce qu'on est heureux quand on est un héros ?

Héroïsme et morale :

- Est-ce qu'un criminel peut être un héros ? Peut-on être un héros méchant ?
- Est-ce qu'un héros sauve les méchants ?
- Est-on un héros si on ne respecte pas la loi ?

Tri et analyse des questions produitedans une classe de 6ème

Définition
- C'est quoi l'héroïsme ?
- Pourquoi ce sont des héros ?
- Qu'est-ce qui fait de nous un héros ?
- Qu'est-ce qu'un héros ?
- En quoi consistent les pouvoirs des héros ?
- Est-ce qu'un héros fait toujours des actes héroïques ? → Faux problème ?
- Est-on héroïque quand on sauve ? → Reformuler ? *Est-ce que sauver quelqu'un est toujours héroïque ?*

Conditions de l'héroïsme
- Comment on fait pour devenir un héros ?
- Est-ce que tout le monde peut devenir un héros ?
- Peut-on devenir un héros dès qu'on est un bébé ?
- Est-ce que « être connu » fait de nous un héros ?
- Est-ce que pour devenir un héros, il faut le montrer aux autres ?
- Est-ce que on peut devenir un héros en faisant de mauvaises choses ?
  - Est-on héroïque quand on tue ? → Reformuler la question ?
  - Les héros sont-ils (toujours) gentils ? → Reformuler la question ?
- Est-ce qu'il faut faire un acte héroïque pour être un héros ?
- En quoi risquer sa vie est héroïque ?
- Est-on obligé d'aider les gens pour être un héros ? → Faux problème ?
- Peut-on (Doit-on) être héroïque en tout (pour être un héros) ? → Reformuler ?
- Est-ce qu'on peut être un héros en faisant n'importe quoi ? → Faux problème ?

Utilité de l'héroïsme
- Est-ce que ça sert d'être un héros ? → Faux problème ?
- Est-ce que les gens t'aimeront si tu es un héros ? → Faux problème ?

Séance 4
Travail sur les habiletés de pensée

Objectifs :
- Développer la maîtrise de plusieurs habiletés de pensée : donner une distinction, une conséquence, une association, un exemple, une affirmation, un problème, une analogie.

Matériel :
- Images pour les analogies
- Tableau et feuilles blanches
- Cartes « Fiche élève : les habiletés de pensée » ; images (dispositif inspiré du jeu *Enquête philo* de *Phileas et Autobule*)

1/ **Présentation du jeu « *Enquête philo* » :** *Nous allons mener une* ***enquête philosophique****. Le but est de faire découvrir un concept. Un concept est une notion, un thème, un sujet (par exemple : l'amitié, le bonheur, la liberté, sont des concepts).*

Concepts répartis entre les groupes : *héros, courage, admiration, danger, célébrité.*

2/ **Travail en îlots** : Les élèves sont répartis en îlots de 3 ou 4. Chaque îlot a en responsabilité un concept et doit compléter la fiche élève « *Les habiletés de pensée* » (voir ci-dessous) en préparant toutes les habiletés de pensée pour son concept.

3/ **Jeu de devinette** : Chaque groupe formule aux autres ses habiletés de pensée sous la forme d'énigme. Les autres doivent deviner de quel concept il s'agit.

4/ **Analyse :** Collectivement, la pertinence des propositions est jugée de deux points de vue : respect de l'habileté visée ; recevabilité sur le fond.

L'enseignant.e ramasse en fin d'heure le travail des groupes pour le photocopier et laisser une trace dans les cahiers.

Expert en image
Reçoit un lot d'images et doit choisir l'image qui correspond le plus au mot cherché.

Expert en exemple
Doit donner plusieurs exemples de la chose qu'on recherche.
Ex : Un exemple de légume : la courgette, l'aubergine.

Expert en affirmation
Doit formuler une phrase affirmative qu'il pense vraie.
Ex : J'affirme que les légumes sont bons pour la santé.

Expert en problématisation
Doit énoncer ce qui peut poser problème avec cette notion.
Ex : Ce qui pose parfois problème avec les légumes c'est qu'ils pourrissent vite.

Expert en distinction
Doit proposer quelque chose qui ressemble au concept mais sans être identique.
Ex : Les légumes ressemblent aux fruits mais ce n'est pas la même chose.

Expert en conséquence
Doit faire une phrase « si cette chose n'existait pas, alors, qu'est-ce qui se passerait ? » et ensuite dégager les conséquences.
Ex : Si les légumes n'existaient pas, alors on manquerait de vitamines.

Expert en association
Doit établir une liste de mots qui sont liés à la notion.
Ex : Les autres mots qui me font penser à « légumes » sont : nourriture, potager, soupe.

Expert en contextualisation
Doit préciser là où cette chose est la plus présente.
Ex : Là où les légumes sont plus présents : dans un supermarché, dans un potager.

FICHE ÉLÈVE : LES HABILETÉES DE PENSÉE	
Concept :	
Image	
Exemple	
Affirmation	*On affirme que...*
Problématisation	*Ce qui peut poser problème avec ça, c'est ...*
Distinction	*Ça ressemble à .....* *mais ce n'est pas la même chose.*
Conséquence	*Si ça n'existait pas alors...*
Association	*D'autres mots qui nous font penser à « ça » :*
Contextualisation	*« Ça » est plus présent...*

Pour l'expertise en image, lot d'images à disposition













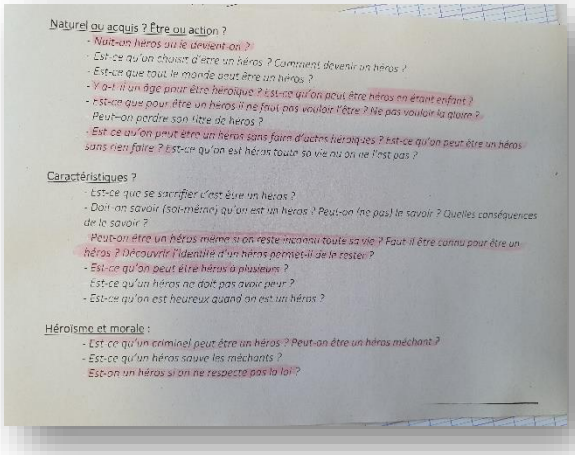


Séance 5
Écriture de soi, exercices et discussion

Objectifs :
- Réfléchir aux conditions sine qua non de l'héroïsme, prendre position par rapport à des affirmations. Elaborer des hypothèses.
- Adopter une attitude critique par rapport au langage produit, argumenter.
- Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue.
- Parler en prenant en compte son auditoire
- Participer à des échanges dans des situations diversifiées

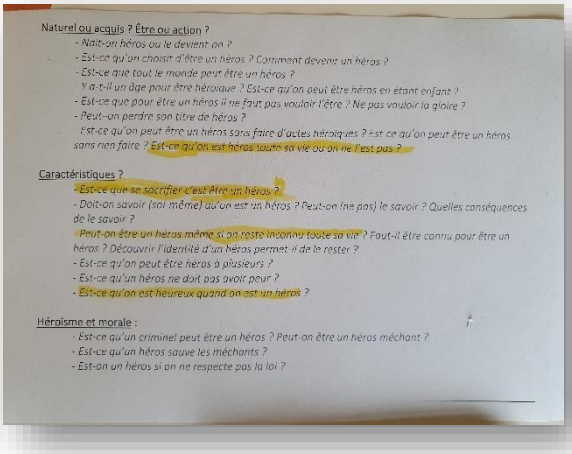
Matériel :
- Photocopie des questions listées à la séance précédente.
- Feuilles d'exercice « Affirmations sur l'héroïsme » et « Conditions *sine qua non* de l'héroïsme ».
- Tableau et cahier de philosophie.

1/ **Relecture des questions écrites** (5') *Relis les questions et surligne celles qui t'intéressent particulièrement, qui te posent problème.*


Naturel ou acquis ? Être ou action ?
- Naît-on héros ou le devient-on ?
- Est-ce qu'on choisit d'être un héros ? Comment devenir un héros ?
- Est-ce que tout le monde peut être un héros ?
- Y a-t-il un âge pour être héroïque ? Est-ce qu'on peut être héros en étant enfant ?
- Est-ce que pour être un héros il ne faut pas vouloir l'être ? Ne pas vouloir la gloire ?
Peut-on perdre son titre de héros ?
- Est-ce qu'on peut être un héros sans faire d'actes héroïques ? Est-ce qu'on peut être un héros sans rien faire ? Est-ce qu'on est héros toute sa vie ou on ne l'est pas ?

Caractéristiques ?
- Est-ce que se sacrifier c'est être un héros ?
- Doit-on savoir (soi-même) qu'on est un héros ? Peut-on (ne pas) le savoir ? Quelles conséquences de le savoir ?
Peut-on être un héros même si on reste inconnu toute sa vie ? Faut-il être connu pour être un héros ? Découvrir l'identité d'un héros permet-il de le rester ?
- Est-ce qu'on peut être héros à plusieurs ?
Est-ce qu'un héros ne doit pas avoir peur ?
- Est-ce qu'on est heureux quand on est un héros ?

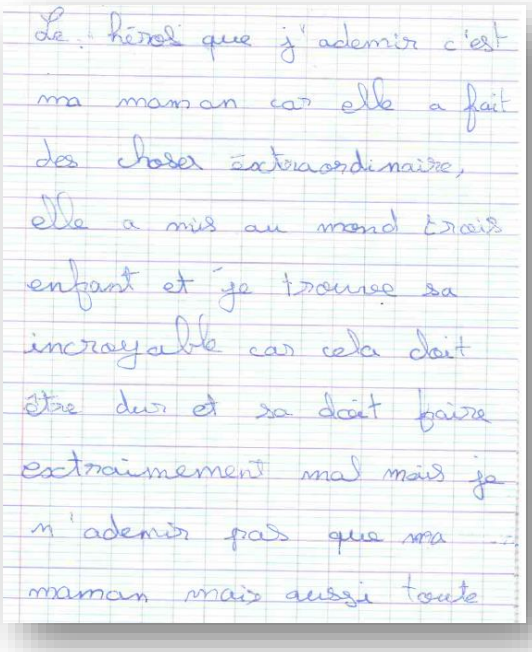
Héroïsme et morale :
- Est-ce qu'un criminel peut être un héros ? Peut-on être un héros méchant ?
- Est-ce qu'un héros sauve les méchants ?
Est-on un héros si on ne respecte pas la loi ?

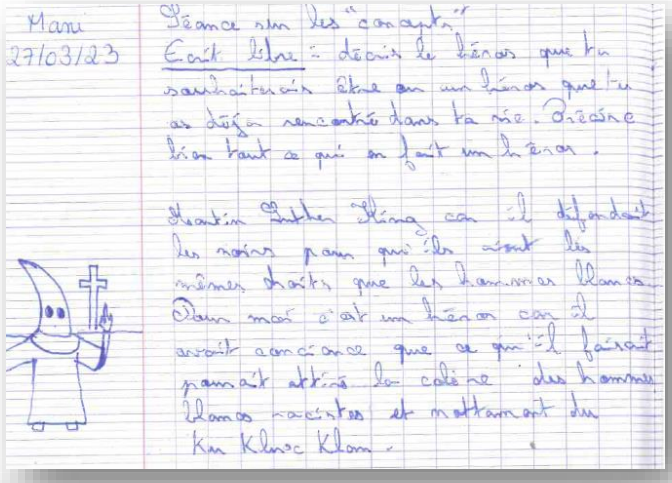

Naturel ou acquis ? Être ou action ?
- Naît-on héros ou le devient-on ?
- Est-ce qu'on choisit d'être un héros ? Comment devenir un héros ?
- Est-ce que tout le monde peut être un héros ?
Y a-t-il un âge pour être héroïque ? Est-ce qu'on peut être héros en étant enfant ?
- Est-ce que pour être un héros il ne faut pas vouloir l'être ? Ne pas vouloir la gloire ?
- Peut-on perdre son titre de héros ?
Est-ce qu'on peut être un héros sans faire d'actes héroïques ? Est-ce qu'on peut être un héros sans rien faire ? Est-ce qu'on est héros toute sa vie ou on ne l'est pas ?

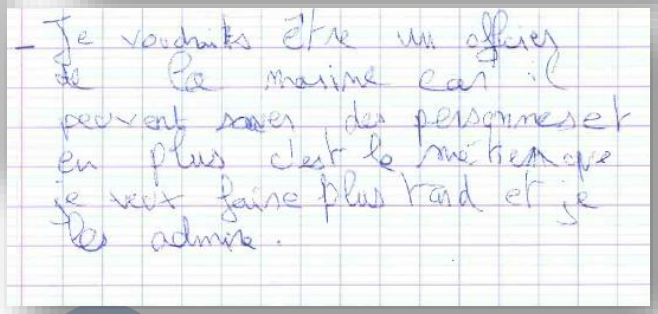
Caractéristiques ?
- Est-ce que se sacrifier c'est être un héros ?
- Doit-on savoir (soi-même) qu'on est un héros ? Peut-on (ne pas) le savoir ? Quelles conséquences de le savoir ?
Peut-on être un héros même si on reste inconnu toute sa vie ? Faut-il être connu pour être un héros ? Découvrir l'identité d'un héros permet-il de le rester ?
- Est-ce qu'on peut être héros à plusieurs ?
- Est-ce qu'un héros ne doit pas avoir peur ?
- Est-ce qu'on est heureux quand on est un héros ?

Héroïsme et morale :
- Est-ce qu'un criminel peut être un héros ? Peut-on être un héros méchant ?
- Est-ce qu'un héros sauve les méchants ?
- Est-on un héros si on ne respecte pas la loi ?

2/ **Écriture libre** (10') : *Décris le héros que tu souhaiterais être ou un héros que tu as déjà rencontré dans ta vie. Précise bien tout ce qui en fait un héros.*


Le héros que j'ademir c'est ma maman car elle a fait des choses extraordinaire, elle a mis au mond trois enfant et je trouve sa incroyable car cela doit être dur et sa doit faire extraimement mal mais je n'ademir pas que ma maman mais aussi toute


Mani 27/03/23
Séance sur les "concepts"
Écrit libre : décris le héros que tu souhaiterais être ou un héros que tu as déjà rencontré dans ta vie. Précise bien tout ce qui en fait un héros.
Martin Luther King car il défendait les noirs pour qu'ils aient les mêmes droits que les hommes blancs. Pour moi c'est un héros car il avait conscience que ce qu'il faisait pouvait attirer la colère des hommes blancs racistes et nottament du Ku Klux Klan.


- Je voudrais être un officier de la marine car il peuvent sauver des personnes et en plus c'est le métier que je veux faire plus tard et je les admire.

3/ <u>Lecture de leur texte par quelques volontaires</u>, sans commentaires. (5')

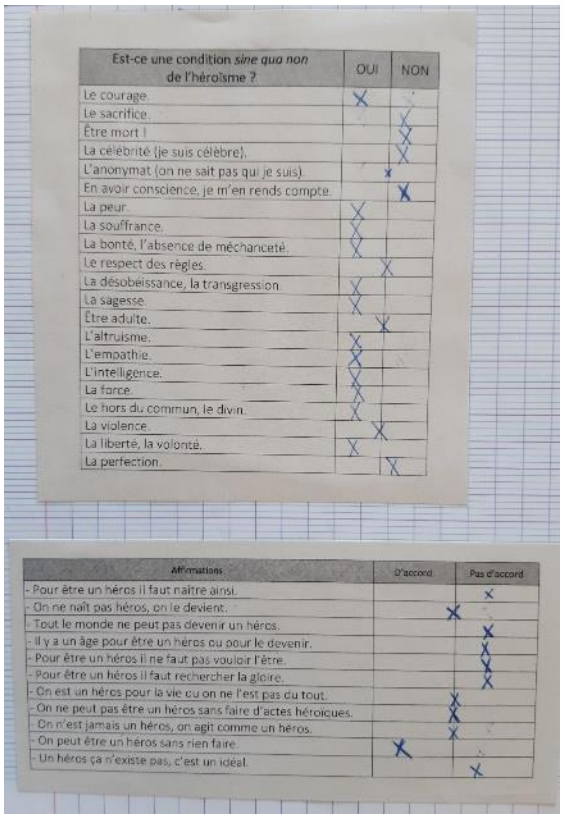
4/ <u>Exercices</u> (5')

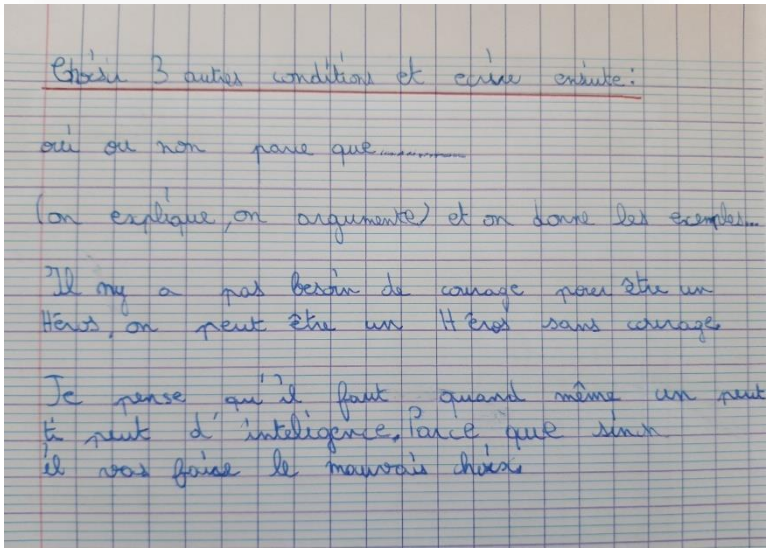
a. Coche selon que tu es d'accord ou pas d'accord avec chaque affirmation.

b. Coche selon qu'il s'agit pour toi d'une condition sine qua non de l'héroïsme.

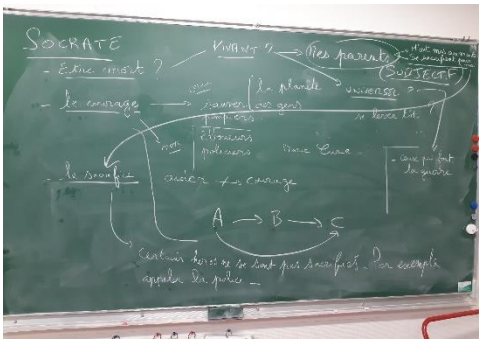
Affirmations	D'accord	Pas d'accord
- Pour être un héros il faut naître ainsi.		
- On ne naît pas héros, on le devient.		
- Tout le monde ne peut pas devenir un héros.		
- Il y a un âge pour être un héros ou pour le devenir.		
- Pour être un héros il ne faut pas vouloir l'être.		
- Pour être un héros il faut rechercher la gloire.		
- On est un héros pour la vie ou on ne l'est pas du tout.		
- On ne peut pas être un héros sans faire d'actes héroïques.		
- On n'est jamais un héros, on agit comme un héros.		
- On peut être un héros sans rien faire.		
- Un héros ça n'existe pas, c'est un idéal.		

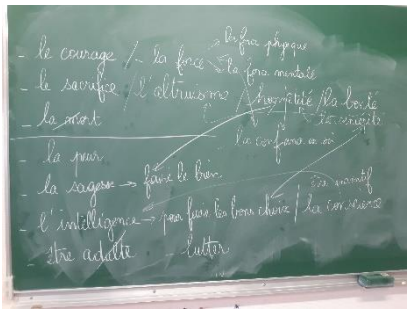
Est-ce une condition *sine qua non* de l'héroïsme ?	OUI	NON
Le courage		
Le sacrifice		
Être mort !		
Être connu (même si on ne sait pas qui je suis)		
Être reconnu (savoir qui je suis)		
En avoir conscience		
Ne pas avoir peur		
La souffrance		
La bonté, l'absence de méchanceté		
Le respect des règles		
La sagesse		
Être adulte		
L'altruisme		
L'empathie		
L'intelligence		



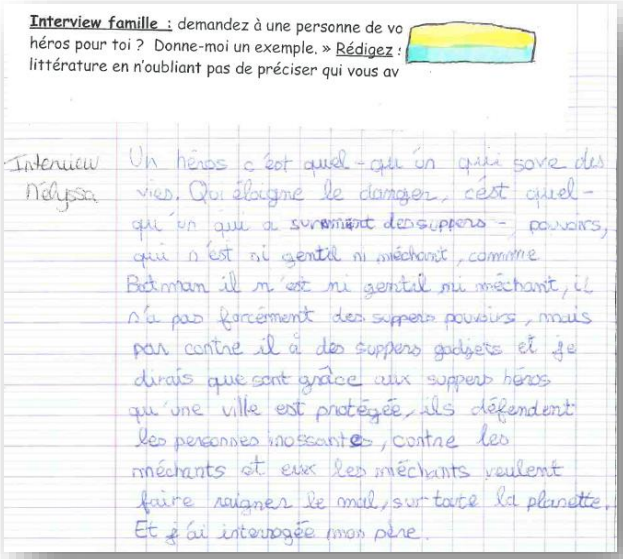


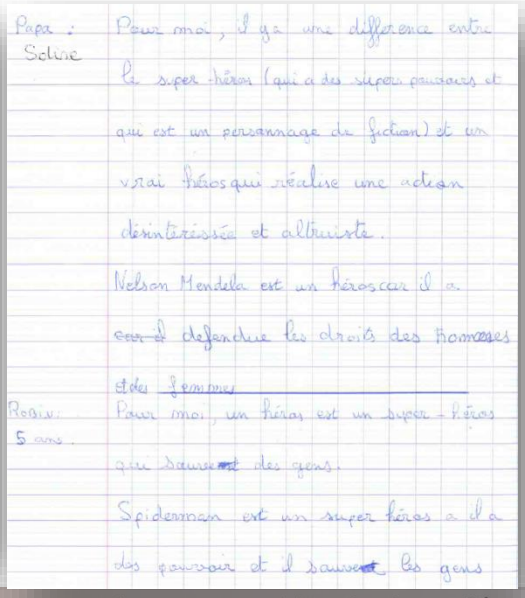
5/ Discussion à partir de l'écriture et des deux exercices produits (35') la DVP est organisée à partir des deux exercices précédents. L'animation se fait autour des affirmations et des conditions rejetées. Les élèves sont invités à mettre en écho le texte produit et les conditions de l'héroïsme identifiées.

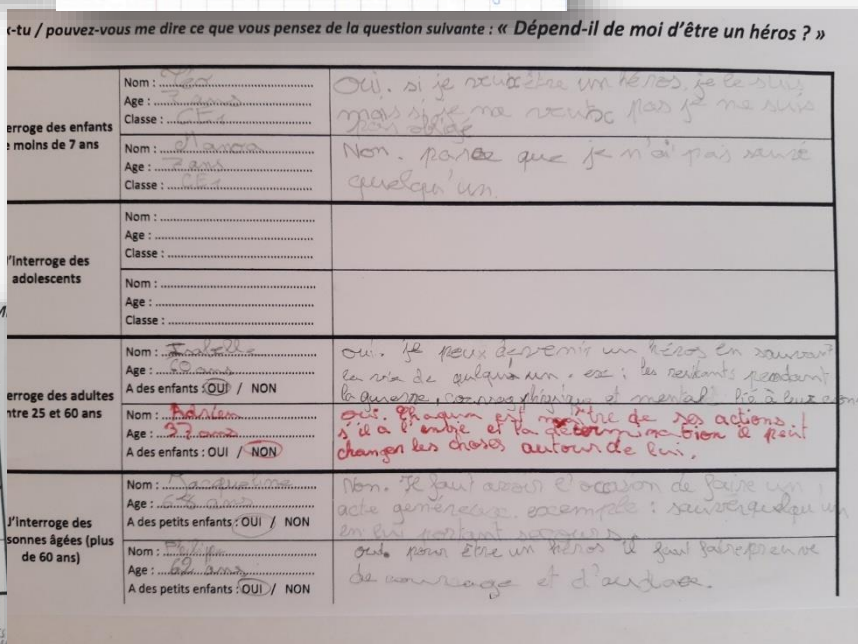


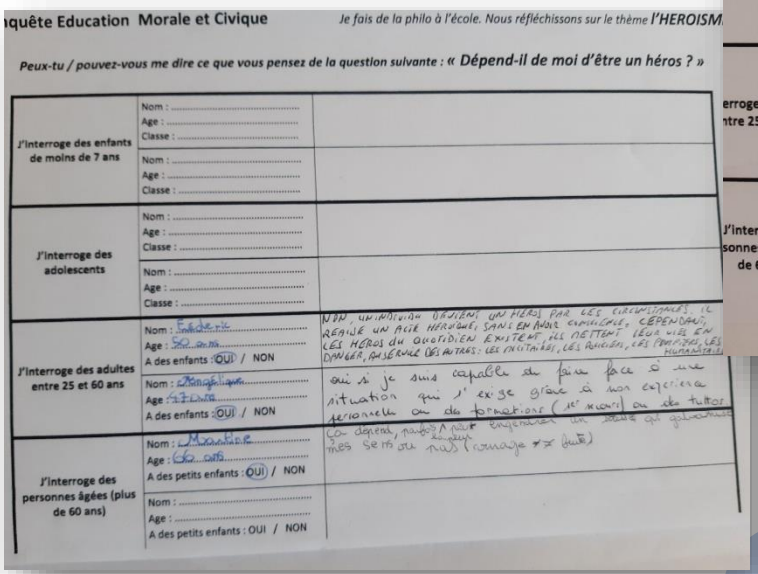


A la maison : INTERVIEW : *Dépend-il de moi d'être un héros ?*





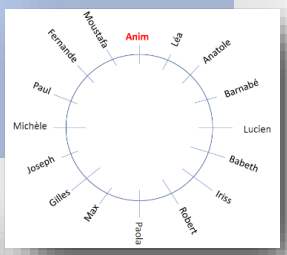




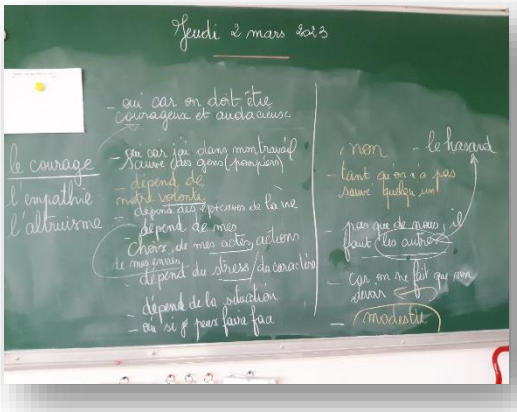
Séance 6
Débat : *Dépend-il de nous d'être un héros ?*

Objectifs :
- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations diversifiée / Adopter une attitude critique par rapport au langage produit.
- Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue : argumenter ; problématiser ; conceptualiser.

Matériel :
- Panneaux pour matérialiser les rôles des dessinateurs et des secrétaires.
- Tableau pour matérialiser la pensée des élèves qui s'étoffe au cours de la discussion.
- Cercle de philosophie.

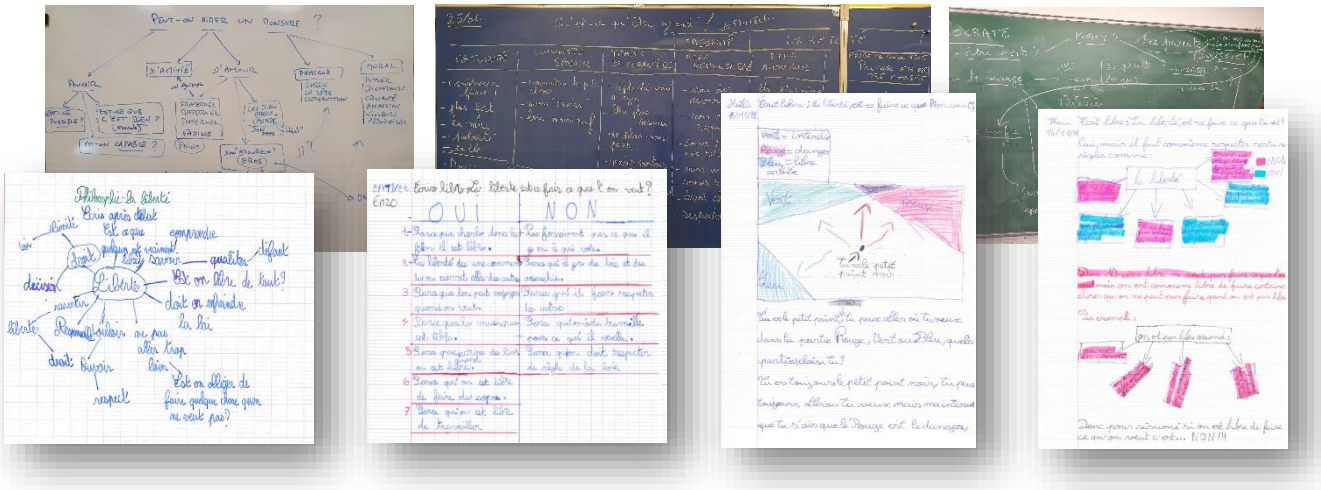


1/ **Mise en commun des interviews** (10') Les élèves présentent, sur la base du volontariat, les interviews réalisées à la maison. Ils échangent ensemble lorsqu'ils souhaitent des éclaircissements et réagissent très librement. Ils donnent leurs impressions sur le positionnement des personnes interviewées.



2/ **Écriture non linéaire avant discussion** (10') : *Vous allez réaliser un écrit non linéaire pour répondre à la question philosophique choisie (Dépend-il de nous d'être un héros ?). C'est une manière de poser sur le papier notre pensée et de l'organiser. On peut donc partir de plusieurs endroits de la feuille, rajouter des éléments, en rayer d'autres, en intercaler au milieu… Ce n'est pas un texte définitif. Tout est possible. Vous pouvez réfléchir sous forme de tableaux, de listes, de cartes mentales, de dessins, de codes couleurs.*

Aide à l'écriture non linéaire : Proposition d'un **répertoire graphique** aux élèves.



3/ Rappel des conditions du débat, distribution des rôles (5')

Utiliser le cercle de la parole pour marquer les liens entre les interventions entre participants (on relie deux noms uniquement lorsque les propos de l'un font écho aux propos de l'autre.

1. Rappel : Qu'est-ce que débattre ?
   - Les conditions *sine qua non* du débat :
     - **Les règles d'or** : **sincérité**, **doute**, **respect.**
     - **Argumenter** : Justifier toutes ses propos.
     - **Penser avec les autres** : Tenir compte de ce qui a été dit, rebondir sur les propos des autres.
2. Distribution des rôles
   - Un donneur de parole
   - Deux secrétaires
   - Deux dessinateurs

4/ DVDP (30')

Plan de discussion

I. En quoi l'héroïsme dépend-il des circonstances et des autres (donc pas que de nous) ?

→ Cela peut-il dépendre de la naissance ?

→ Peut-on être héros seul ?

→ Les héros des uns sont-ils toujours les héros des autres ?

Problème : Dans ce cas, nous ne sommes pas libres d'être des héros ?

II. Mais en quoi l'héroïsme dépend-il aussi de nous ?

→ En quoi cela dépend-il de nos actions ?

→ En quoi cela dépend-il de notre état d'esprit ?

Problème : N'y a-t-il pas des caractéristiques inhérentes qui dépendent de nous ?

III. Alors ? S'il dépend de nous d'être un héros, pourquoi l'être ? Pour la gloire ? Pour les honneurs ? Pour les bénéfices que nous en tirons ? Ou le héros agit-il nécessairement de manière désintéressée ?

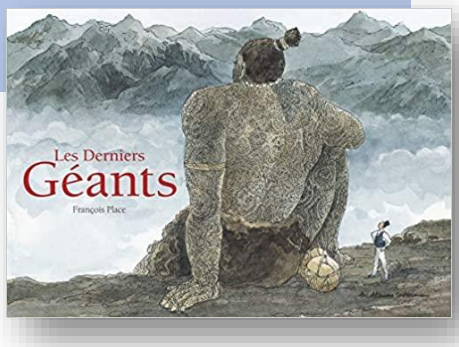
5/ Compte-rendu des secrétaires et des dessinateurs.

6/ Écriture après débat : Compléter son écriture non linéaire

Séance 7
Réinvestissement à travers l'interprétation d'un album

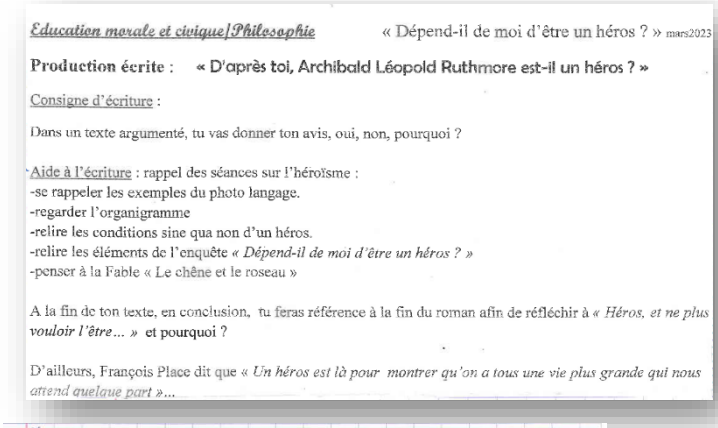
Objectifs :
- Réinvestir les acquis philosophiques au service de l'interprétation d'un album.
- S'interroger sur l'héroïcité d'un personnage.

Matériel :
- Album *Les derniers géants*.



1/ Lecture en amont de l'album *Les derniers géants*.

2/ Consigne d'écriture : *D'après toi, Archibald est-il un héros ?*



Éducation morale et civique/Philosophie « Dépend-il de moi d'être un héros ? » mars2023

Production écrite : « D'après toi, Archibald Léopold Ruthmore est-il un héros ? »

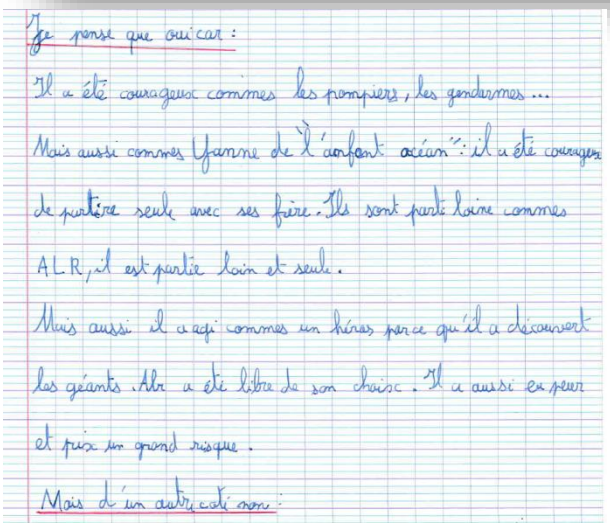
Consigne d'écriture :

Dans un texte argumenté, tu vas donner ton avis, oui, non, pourquoi ?

Aide à l'écriture : rappel des séances sur l'héroïsme :
-se rappeler les exemples du photo langage.
-regarder l'organigramme
-relire les conditions sine qua non d'un héros.
-relire les éléments de l'enquête *« Dépend-il de moi d'être un héros ? »*
-penser à la Fable « Le chêne et le roseau »

A la fin de ton texte, en conclusion, tu feras référence à la fin du roman afin de réfléchir à *« Héros, et ne plus vouloir l'être… »* et pourquoi ?

D'ailleurs, François Place dit que *« Un héros est là pour montrer qu'on a tous une vie plus grande qui nous attend quelque part »…*



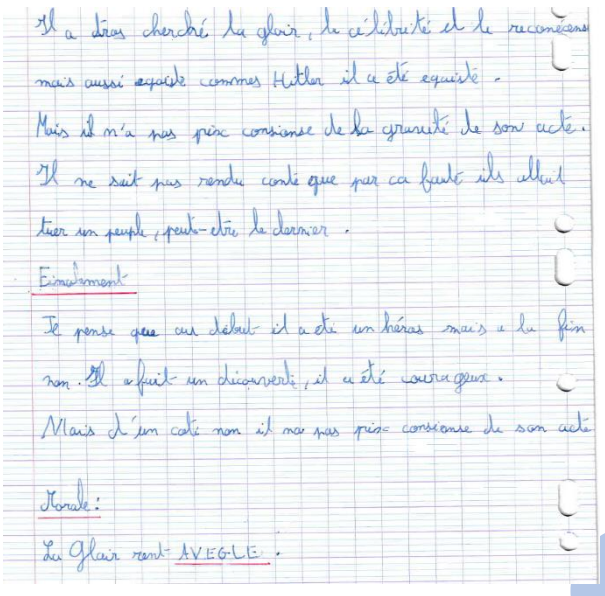
Je pense que oui car :
Il a été courageux comme les pompiers, les gendarmes…
Mais aussi comme Ufanne de l'enfant océan : il a été courageux de partire seule avec ses frère. Ils sont parti loin comme A.L.R, il est partie loin et seule.
Mais aussi il a agi comme un héros parce qu'il a découvert les géants. Alr a été libre de son choix. Il a aussi eu peur et pris un grand risque.
Mais d'un autre côté non :

Courage

Solitude

Exploit

Prise de risque



Il a très cherché la gloir, la célébrité et la reconnaissance mais aussi égoïste comme Hitler il a été égoïste.
Mais il n'a pas pris conscience de la gravité de son acte.
Il ne sait pas rendu compte que par sa faute ils allait tuer un peuple, peut-être le dernier.
Finalement
Je pense que au début il a été un héros mais à la fin non. Il a fait un découverte, il a été courageux.
Mais d'un côté non il n'a pas pris conscience de son acte
Morale :
La Gloir rend AVEUGLE.

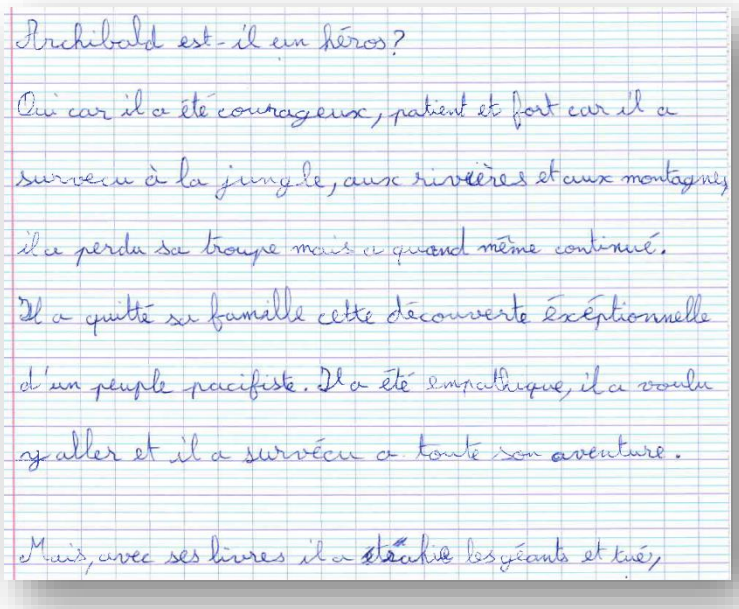
Recherche de gloire

Hitler → égoïsme

Inconscience → des conséquences…

Temporalité

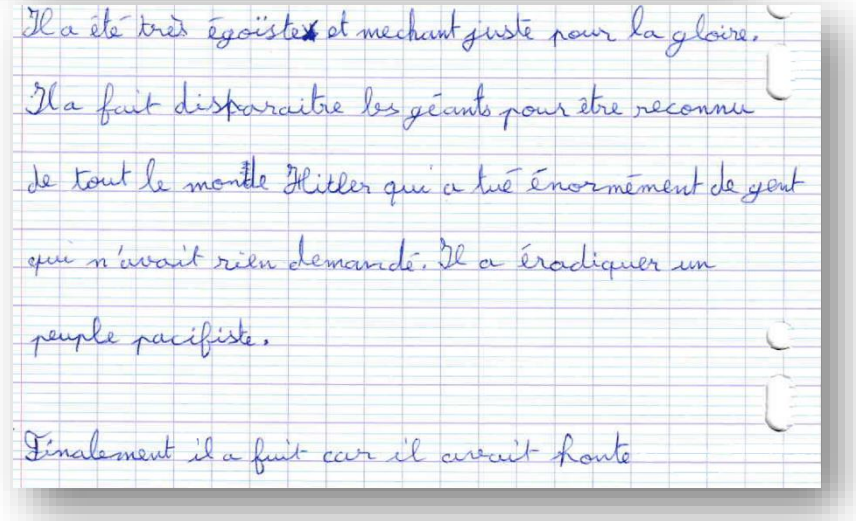
Gloire



Archibald est-il un héros?

Oui car il a été courageux, patient et fort car il a survécu à la jungle, aux rivières et aux montagnes il a perdu sa troupe mais a quand même continué. Il a quitté sa famille cette découverte éxéptionnelle d'un peuple pacifiste. Il a été empathique, il a voulu y aller et il a survécu a toute son aventure.

Mais, avec ses livres il a ~~étrachié~~ les géants et tué,



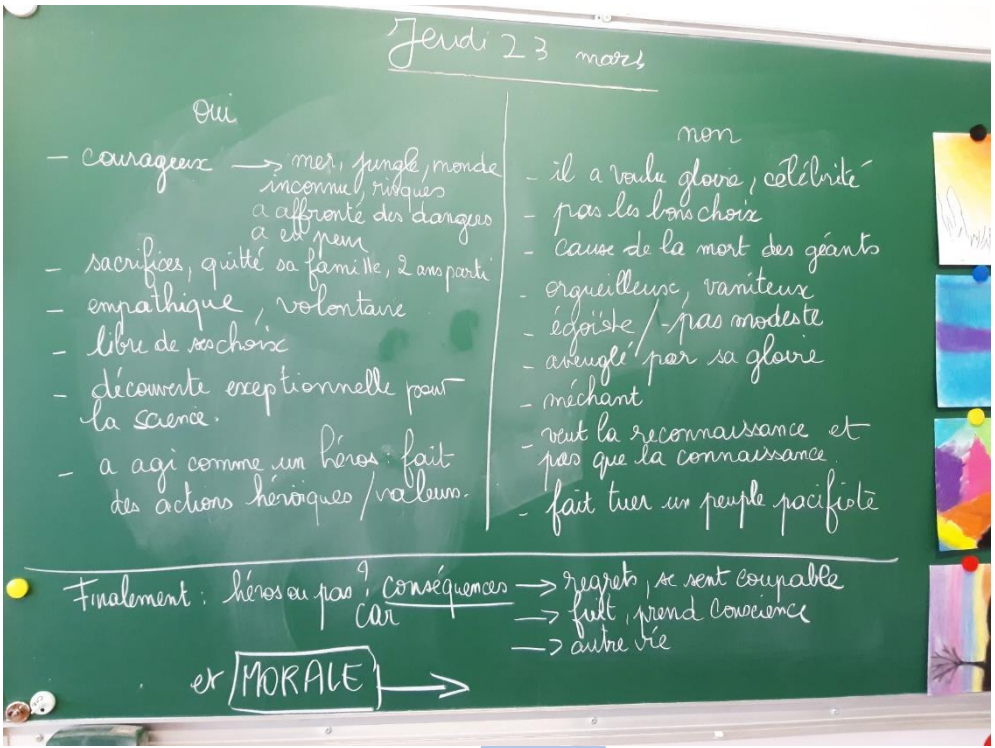
Il a été très égoïste et méchant juste pour la gloire. Il a fait disparaitre les géants pour être reconnu de tout le monde Hitler qui a tué énormément de gent qui n'avait rien demandé. Il a éradiquer un peuple pacifiste.

Finalement il a fuit car il avait honte

Quelles habiletés de pensée utilisées ? Travailler entre autres les conséquences et les distinctions. Ici, tu te demandes si Archibald était courageux ou s'il était un héros ?

Peut-on être héros en manquant de courage ? Qu'est-ce qui fait qu'un acte est héroïque : les intentions ou le résultat ?

3/ Mise en commun

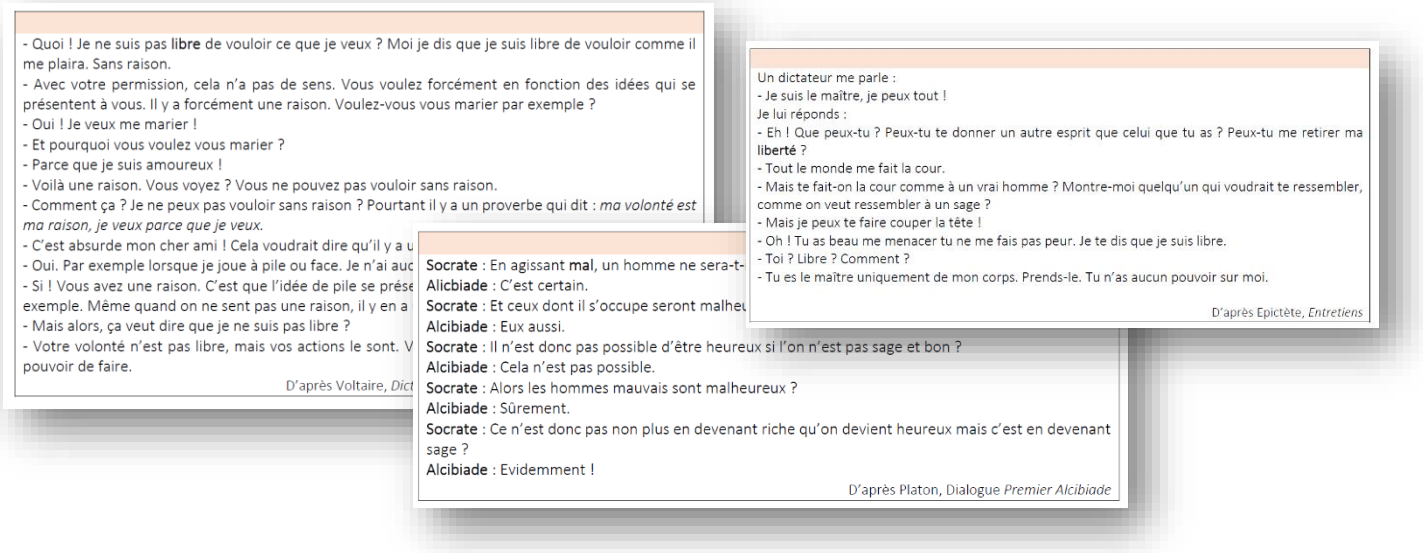


Séances 8 à 10
VERSION A : Création d'un Dialogue philosophique

Objectifs :
- Découvrir un type de texte : le dialogue.
- S'approprier des normes d'écriture.
- Planifier, rédiger, réviser, finaliser.

Matériel :
- Un corpus de dialogues à comparer : de préférence au moins un dialogue philosophique.

1/ **Caractéristiques d'un dialogue philosophique :** Observation d'un corpus de dialogues pour en dégager les caractéristiques :



2/ **Consigne** : ***Un jour, je me réveillai avec l'intention de devenir un héros ou une héroïne, mais ce ne fut pas aussi simple que je le pensais…***
Vous décidez d'en faire part à votre meilleur(e) ami(e). S'engage alors un ***dialogue philosophique*** *entre votre meilleur(e) ami(e) et vous, dans lequel vous expliquerez les raisons et les obstacles que vous rencontrez pour accomplir votre mission de devenir un héros ou une héroïne.*
Inspirez-vous des lectures faites à la maison ou en classe, du photolangage et des héros ou héroïnes que vous connaissez.

3/ **Première rédaction** : Après avoir expliqué les consignes du sujet et fait reformuler par les élèves, les laisser composer un premier temps. Puis organiser une « foire aux idées ». Puis les remettre en situation de rédaction.

4/ **Cercles d'auteurs** : voir https://www.cerclesdauteurs.com/

a. **Photocopier pour chaque élève sont texte en 3 exemplaires. Constitution de groupes de 4 élèves.**

b. **Lecture silencieuse par chaque élève des trois textes de ses trois camarades, avec possibilité d'annoter la photocopie :** L'enseignant doit réguler cette activité en modélisant le type de commentaires attendu (pour éviter une focalisation sur les aspects formels ou « contextuels », au profit des arguments de fond).

c. **Phase de commentaire oral par groupes :** *Vous allez faire part collectivement de votre analyse de chaque copie. Vous devez vous intéresser aux arguments et à la qualité des réponses des personnages. Le groupe conseille l'auteur pour qu'il puisse améliorer son texte.* L'élève « commenté » doit prendre des notes sur les remarques collectives.

d. **Réécriture des dialogues pour perfectibilité :** Les élèves reprennent leur dialogue en tenant compte des remarques faites.

CERCLE D'AUTEUR Aide pour commenter le texte de ses camarades
Première lecture : le partage
Avez-vous apprécié le texte entendu ? Pourquoi ?
Pour la phase de partage, on peut exprimer un avis en commençant sa phrase par : *« J'ai beaucoup aimé quand… ». « Cela m'a plu quand... »*
Deuxième lecture : la révision
Y a-t-il des arguments avec des exemples clairs et précis correspondants à l'argument ?
Est-ce qu'il y a un questionnement philosophique sur le thème de l'identité ?
Les phrases vous paraissent-elles bien formulées, cohérentes ?
Pour la phase de révision, on peut commencer sa phrase par : *« Je n'ai pas compris quand tu as écrit… Peux-tu m'expliquer ? »* *Ou « Je ne suis pas sûr(e) d'avoir compris quand tu dis… »*

Geste philosophique		Exemples de formulations Dans un dialogue
Conceptualiser	Définir	*Qu'entends-tu par … ?*
	Reformulation	*Tu veux dire que … ?*
	Exemple	*Peux-tu me donner un exemple ?*
Argumenter	Donner des raisons	*Pourquoi tu penses que … ?*
	Justification	*As-tu une bonne raison de penser cela ?* *Tu as raison parce que …*
Problématiser	Hypothèses	*Faisons l'hypothèse…* *Imaginons que …*
	Doute, incompréhension	*Je ne comprends pas …*
	Nuance	*Sur ce point je suis d'accord, cependant…*
	Objection	*Je ne suis pas d'accord parce que*
	Remise en question	*Ah bon ? Mais pourtant je pensais que …*
	Nuance	*D'un côté c'est vrai parce que … mais d'un autre côté…*

Séance 5 : écriture d'un dialogue philosophique sur l'héroïsme

Moi : sa dit quoi tes ?
Sabrina : rien et toi
Moi : je voulais t'en parler de quelque chose
Sabrina : osy dit
Moi : enfaite je veut devenir une héroïne
Sabrina : Mais mdr t'a vue ta vie c'était disney land en devient héros comme sa ?
Moi : Wsh je parle sérieux je veut sauver des gens je veut faire des bonne action
Sabrina : osy, tu va voire tes dangers qui t'attend
Moi : Mais au lieu de me dire sa tu peut m'aider ? lorsque je ne sais pas par ou commencé
Sabrina : je sais pas moi, peut-être tu aidez une vieille à monter ses courses ?
Moi : c'est une bonne idée, mais & ou trouver une vieille ?
Sabrina : bah va à carrefour au pire
Moi : bha osy on y va on prends la trotti ?
Sabrina : non flemme
Moi : ok
~~Sab~~
Moi : ~~moi~~ mais attend 2 min
Sabrina : quoi ? encore tu veut devenir une princesse maintenant
Moi : Mais non, enfaite tout le monde peut aidé une vieille c'est des actions de tout les jours sa paraît normal, moi je veut faire quelque chose de spécial
Sabrina : j'avoue mais enfaite je suis désolé pour toi mais tu deviendra jamais une héroïne ta pas des pouvoirs de l'argent, de force et beaucoup plus de truc
Moi : suis d'accord avec toi Mais pas toute a fait parceque on a pas de pouvoir ou de la force qu'on peut pas devenir un héro

Mia : Coucou Anya

Anya : Coucou.

Mia : En fait je me questionnais sur le fait de devenir une héroïne.

Anya : (en soufflant) tu pas trouver d'autre passe temps que de me raconter des bobards

Mia : mais c'est vrai !

Anya : tu sais très bien que les héros c'est que fictif et qu'ils vont te prendre pour une cinglé.

Mia : je ne suis pas du même avis que toi il y a plein d'héros au quotidien.

Anya : comme qui ?

Mia : par exemple Rosa parks si elle ne s'était pas battu contre la loi tu crois qu'on pourait prendre le bus comme on veut au Etat-Unis

Anya : oui mais bon tu n'est pas une héroïne au yeux de tout le monde tu crois que Rosa Parks était une héroïne à ce moment là. Bah non puisque clairement elle défiait la justice.

Mia : Oui, mais assez parler d'elle. Est ce que tu crois toujours que je peux pas devenir héroïne.

Anya : Non. Mais devenir héroïne est dure en sachant que tu n'est pas héroïne au yeux.

Mia : Mais si moi je me trouve héroïque pourquoi je peux pas l'être?

Anya : (dit en haussant un petit peu le ton) Parce que sa ne dépend pas de toi ! Ça dépend de la justice.

Mia : ha bon ? je vais te piéger tu vas voir. Tu te doutes bien que actions ont des conséquences, je vais reprendre l'exemple de Rosa Parks a ce moment là elle n'était pas héroïne elle l'est devenu après parce que ces actions ont des conséquences.

Anya : Pourquoi veut tu devenir une héroïne ?

Mia : Parce qu'il y a des avantages !

Anya : De ce qu'il me semble pas toujours car Rosa Parks n'a pas eu d'avantage. Mais elle a fait pour le peuple.

Séances 8 à 10
VERSION B : Création d'un Conte

Objectifs :
- Investir tout le bagage philosophique au service de l'écriture d'un conte.
- Caractériser un type de texte : le conte.
- S'approprier des normes d'écriture.
- Planifier, rédiger, réviser, finaliser.

Matériel :
- Carte mentale de planification

Production d'écrits : « LE CONTE »

Consigne d'écriture : tu vas écrire un conte à partir de cet élément perturbateur …

« Alors ce matin là, il prit la ferme décision de devenir un héros /une héroïne ! »

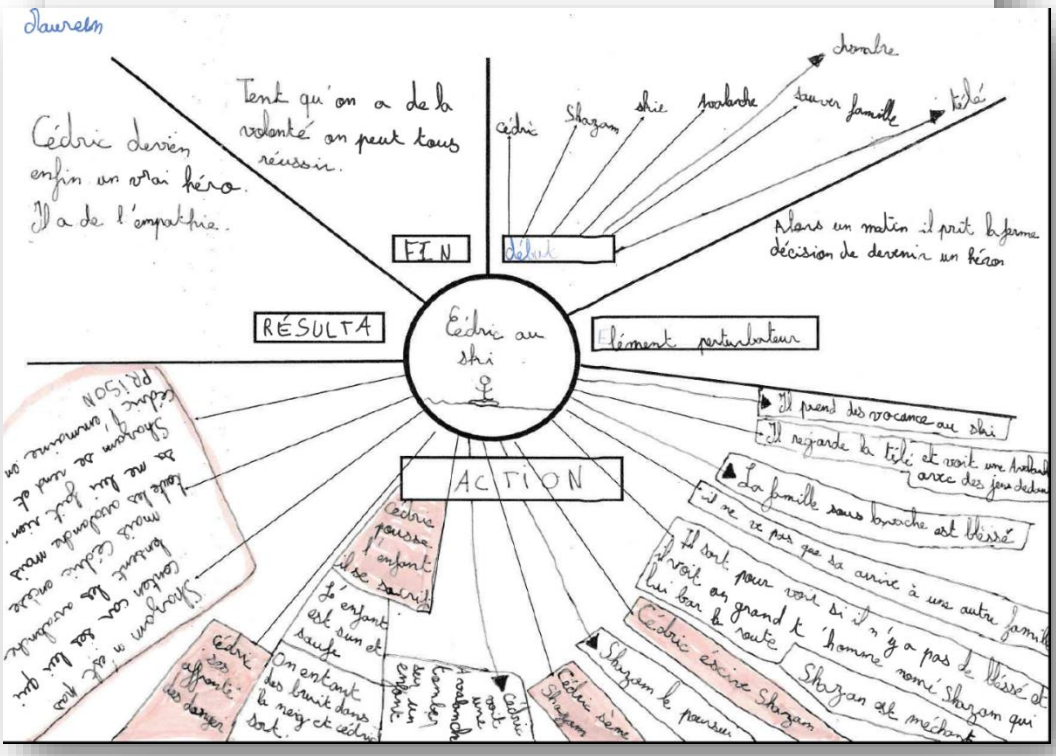
A partir de la création de ton personnage, ton « **héros idéal** », tu vas écrire un conte en expliquant les divers obstacles qu'il va rencontrer pour le devenir, les raisons, les causes. Qui pourra l'aider ? Lui-même ? D'autres ? ***Car…ce ne fut pas aussi facile qu'il le pensait…***

Tu peux citer un ou plusieurs héros/héroïnes dans ton récit pour comparer, faire référence à (photolangage, organigramme, Archibald et ses erreurs, ton enquête « Dépend-il de moi d'être un héros/une héroïne ? »…) pour aider ton héros à le devenir.

Tu penseras bien sûr aux conditions ***sine qua non*** de l'héroïsme qui aideront ton héros dans sa quête.

Tu devras écrire la situation de départ, respecter les 5 parties avec les diverses actions qui amèneront au résultat et à la fin.

L'humour est permis !



Il a de la volonté du courage il fait de sacrifice il sas affronter les dangers et il est empathice.

- volonté
- courage
- sacrifice
- affronter les dangers
- empathie

Shurem
Chirak
31/03/2023

Cédric au ski

Un jour Cédric décide de prendre des vacance au ski. Il fait sa valise et toute les autres chose qui doit préparé, une fois que toute est près il prend sa voiture et pars au ski. Une fois arrivé là-bas il prend sa chambre et range tous. Dès que tout est fais il s'installe confortablement devant la télé. Il mes les infomations et il voit tout une famille blessé a cause d'une avalanche et il ne veut pas que sa arrive à une autre famille.

* * * * *

Alors un matin il prit la ferme décision de devenir un héros.

* * * * *

Le lendemain il se préparé et sort pour voir si il n'y a pas de blessé et il voit un grand t'homme nomé Shazam qui lui bas la route. Mais Cédric lui écrie Shazam pour voir si il n'y a pas de blessé mais Shazam le pour-suis à quelque mètre. Même Shazam. Cédric regard autour de lui et voit une avalanche tomber au dessus d'un enfant. Cédric pousse l'enfant et se sacrifie. Mais l'enfant est s'en et sauf. On entant des bruit bizard dans la neige. Cas Cédric il il sort lui aussi est s'en et sauf. Cédric lui ses affronter des dangers. Shazam n'est pas content car ses lui qui lenssent les avalanche. Mais Cédric enlève toute les avalanche et sa ne lui fais rien. Donc Shazam se rend et Cédric l'emmaine en prison.

* * * * *

Cédric devien enfin un vrai héros. Il a aussi de l'empathie.

* * * * *

Tant qu'on a de la volonté on peut tous réussir.

Dépend-il de moi d'être un héros ?

Dire qu'il dépend de moi d'être un héros, n'est-ce pas dire qu'il suffit de le vouloir pour l'être ? Mais ne pouvons-nous pas tout faire pour être un héros et néanmoins échouer ? L'héroisme dépendrait donc de circonstances que nous ne maîtrisons jamais absolument ? Mais alors, est-ce que cela veut dire que le héros n'a aucune responsabilité dans le fait d'être un héros ? Qu'il n'y est pour rien ?

I. Certes l'héroïsme dépend des circonstances et des autres (donc pas que de nous)

1. Cela peut dépendre de la naissance : C'est le cas d'un demi-dieu, qui l'est à la naissance, fille ou fils d'un dieu ou d'une déesse. On parle aussi de « destins hors du commun », exceptionnels.
Par exemple : des figures telles qu'Harry Potter, le roi Arthur, Moïse, pour certains Jeanne d'Arc, ...

2. Puis, je ne peux pas être héros tout seul ! Sur une île, si personne ne me connaît et ne me reconnaît comme tel un jour (même après ma mort), puis-je être un « héros » ? La qualification d'une action d'héroïque dépend surtout du regard des autres. Ainsi, Robinson peut-il se considérer comme un héros ?

3. Pire, apparemment les héros des uns ne sont pas les héros des autres. L'époque et le lieu font varier les conceptions de l'héroïsme, qui est donc relatif, dépendant de la culture et des sociétés. Ainsi, par exemple, aujourd'hui dans certains pays on déboulonne des statues de héros d'autrefois : Lénine, Marx, ...

Problème : Dans ce cas, nous ne sommes pas libres d'être des héros ? Sans nier le poids des circonstances qui peuvent faciliter ou entraver le fait d'être un héros, ce serait faire preuve de **mauvaise foi** que de penser que le héros naît héros et le lâche nait lâche ; autrement dit qu'ils n'y peuvent rien. Bonne excuse pour ne rien faire ! Aucun mérite à celui qui l'est ?

II. Mais l'héroisme dépend aussi de nous

Je ne suis pas héros sans raison (héros malgré moi ?) : il y a bien des raisons non arbitraires, inhérentes à ma personne, qui expliquent que je suis un héros. C'est la question de la valeur des personnes. Ça dépend bien de moi et de personne d'autre d'être un héros, en ce sens que ce sont mes qualités, mes actions singulières, mes choix qui vont faire de moi un héros. Et tout cela on peut le reconnaître objectivement.

1. Cela dépend de mes actions : idéal incarné, exemplaire, face au danger, fatigue, valeur, courage, succès, victoires. Exemples :
-utilité publique exemples :
-action morale, devoir moral : sauver autrui, donner sa vie pour les autres ou pour la défense d'une valeur, en ce sens le héros s'oppose à cette idée que tout se vaut,
- Capacité à préférer l'être à l'avoir, renoncer aux confort matériel. Par exemple :
idée de sacrifice, il fait des choses qui lui déplaisent, qui le font souffrir au nom d'un principe plus grand. Le héros est celui dont la volonté a vaincu sur les caprices. Exemples :
- Plus que morale : sinon nous serions tous des héros, action surérogatoire exemples :

2. Cela dépend de mon état d'esprit :
- Stoïcisme, altruisme
- Plutôt que poursuivre les mêmes désirs que tout le monde, le héros se singularise dans et par son désir, le seul à désirer vraiment.
- Une certaine insoumission, capacité à résister à son époque : Antigone, Rosa Parks
=> deviennent des modèles intemporels (Jean Anouilh)

Problème : C'est sans doute qu'il existe des héros universellement reconnus, des figures qui traversent l'Histoire. Aussi, n'y a-t-il pas des caractéristiques inhérentes qui dépendent de moi ?
Exemple : les icônes, les personnages mythologiques.

III. Alors ?

Peut-être faut-il rejeter deux thèses caricaturales : d'un côté, croire que la personne n'y est pour rien dans le fait d'être un héros ; de l'autre croire qu'il en est l'unique cause. Ni totalement impuissant, ni totalement puissant, l'héroïsme est une valeur des personnes et est donc hybride : à la fois objective (non arbitraire, elle se fonde sur des critères définis) et subjective (objet de l'évaluation d'un sujet ou d'un peuple).

C'est pour cela que le héros ne trouve pas toujours son époque, beaucoup de héros sont devenus héros après coup, de façon posthume. Par exemple :

-une certaine capacité à saisir les opportunités :
Dans *Le Prince*, Machiavel propose la comparaison suivante : si, quand le fleuve est en crue, il est trop tard pour éviter l'inondation, on peut néanmoins anticiper la catastrophe naturelle et construire des digues. De même, l'homme n'est pas condamné à supporter la fortune : il peut chercher à la dompter, en cultivant une disposition qui lui permette de s'adapter aux événements.

Ainsi, si l'héroïsme est une question de chance, il convient de rappeler que la chance n'existe pas toute faite. On dit en ce sens que « la chance sourit aux audacieux ». Être un héros suppose de savoir prendre des risques. On n'a pas de courage en soi, mais ce sont les situations qui vont nous faire exercer notre courage. Par exemple :

-on ne peut donc jamais l'être, une fois pour toute, de façon figée. On ne peut que le **devenir**, à la fois parce que c'est toujours dans l'action singulière, contextualisée, que mon action va apparaître comme héroïque. En ce sens, le héros est celui qui, ne cherchant pas à l'être, puisqu'il est animé par un principe, un idéal qui le dépasse (patrie, religion, droits de l'homme, ses enfants) le devient.
Il n'y aurait rien de plus ridicule qu'un héros qui s'autoproclamerait héros, en ce sens l'héroïsme s'accompagne d'une certaine humilité et modestie.

-Enfin s'il dépend de moi d'être un héros, pourquoi l'être ? Pour la gloire ? Pour les honneurs ? Pour les bénéfices que j'en tire ? Non, ce serait encore dévoyer la définition du héros. Est-ce à dire que le héros agit de manière désintéressée ? Et si cela le rendait heureux ?
L'héroïsme est certes une récompense qui vient à ceux qui ne l'ont pas cherché mais qu'il obtient aussi par son action et sa puissance et cela, malgré tous les sacrifices que cela implique, pourrait le rendre heureux.

Module sur le thème de la « MONSTRUOSITÉ »
Vers la mini-dissertation

Le thème de la monstruosité, dont les enfants et adolescents sont particulièrement friands, est en lien avec ceux de « normalité », de « beauté », de « méchanceté » et de la « peur ». Au moins deux grands types de monstruosité pourront être abordés : la monstruosité physique (Eléphant Man, Quasimodo, la femme à barbe, E.T., …) et la monstruosité morale (Médée, Barbe Bleue, Dracula, Hitler, …). Cette notion renvoie bien entendu aux programmes de littérature en 6ème : *Le monstre aux limites de l'humain*.

Plusieurs grandes questions pourront ainsi faire l'objet de discussions et d'exercices d'écriture :

- ***Peut-on aimer un monstre ?***
- ***La nature peut-elle être monstrueuse ?***
- ***La monstruosité : humaine ou inhumaine ?***

Pour préparer la séquence, il peut être utile de consulter les documents suivants :

- Dossier pédagogique de *Philéas et Autobule*, *12* : *Petit monstre !*
- Pierre Péju, *Le monstrueux* (Gallimard Jeunesse, collection Chouette penser !)

Socle commun (BO n° 17 du 23 avril 2015)

Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer

Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit

- L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs.
- L'élève s'exprime à l'écrit pour raconter, décrire, expliquer ou argumenter de façon claire et organisée. Lorsque c'est nécessaire, il reprend ses écrits pour rechercher la formulation qui convient le mieux et préciser ses intentions et sa pensée.
- Dans des situations variées, il recourt, de manière spontanée et avec efficacité, à la lecture comme à l'écriture.

Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre

Organisation du travail personnel

- Il sait identifier un problème, s'engager dans une démarche de résolution, mobiliser les connaissances nécessaires, analyser et exploiter les erreurs, mettre à l'essai plusieurs solutions

Coopération et réalisation de projets

- L'élève travaille en équipe, partage des tâches, s'engage dans un dialogue constructif, accepte la contradiction tout en défendant son point de vue, fait preuve de diplomatie, négocie et recherche un consensus.
- Il apprend à gérer un projet, qu'il soit individuel ou collectif. Il en planifie les tâches, en fixe les étapes et évalue l'atteinte des objectifs.

Domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen

Expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres

- L'élève exprime ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis.

Réflexion et discernement

- L'élève est attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actes.
- Il fonde et défend ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation. Il comprend les choix moraux que chacun fait dans sa vie ; il peut discuter de ces choix ainsi que de quelques grands problèmes éthiques liés notamment aux évolutions sociales, scientifiques ou techniques.
- L'élève vérifie la validité d'une information et distingue ce qui est objectif et ce qui est subjectif. Il apprend à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres. Il sait remettre en cause ses jugements initiaux après un débat argumenté, il distingue son intérêt particulier de l'intérêt général. Il met en application et respecte les grands principes républicains.

Domaine 4 : les systèmes naturels et les systèmes techniques

Démarches scientifiques

- L'élève sait mener une démarche d'investigation. Pour cela, il décrit et questionne ses observations ; il prélève, organise et traite l'information utile ; il formule des hypothèses, les teste et les éprouve ; il manipule, explore plusieurs pistes, procède par essais et erreurs ; il analyse, argumente, mène différents types de raisonnements (par analogie, déduction logique…) ; il rend compte de sa démarche.

Domaine 5 : les représentations du monde et l'activité humaine

Invention, élaboration, production

L'élève imagine, conçoit et réalise des productions de natures diverses, y compris littéraires et artistiques.
Pour mieux connaître le monde qui l'entoure comme pour se préparer à l'exercice futur de sa citoyenneté démocratique, l'élève pose des questions et cherche des réponses en mobilisant des connaissances sur :

- les éléments clés de l'histoire des idées, des faits religieux et des convictions ;
- les expressions artistiques, les œuvres, les sensibilités esthétiques et les pratiques culturelles de différentes sociétés.

Programmes du cycle 3 (BO n°31 du 30 juillet 2020)

Français	E.M.C.
- Participer de façon constructive aux échanges avec d'autres élèves dans un groupe pour confronter des réactions ou des points de vue. - Écrire un texte d'une à deux pages, adapté à son destinataire. - Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre. - Rédiger des écrits variés. - Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte.	- Tenir compte du point de vue des autres. - Identifier et connaître les cadres d'une société démocratique. - Exercer une aptitude à la réflexion critique pour construire son jugement. - Écouter autrui et justifier un point de vue. Le développement des aptitudes au discernement et à la réflexion critique prend appui sur la discussion réglée. - Développer le discernement éthique.

Module en 9 séances

Contexte : En français, le questionnement philosophique est en lien avec l'objet d'étude (en 6ème) « *Le monstre, aux limites de l'humain* ». Le questionnement philosophique permet de faire le lien entre deux séquences : les contes et les récits de l'Antiquité (l'*Odyssée* et les *Métamorphoses*). Ici, les élèves ont déjà participé à une courte séquence philosophique sur « *philo / pas philo ?* » (Voir la séquence en ligne).

Séance et support	Objectifs	Activités	Travail à faire en dehors Prolongements
1. Problématisation à partir d'un photolangage	- Participer à des échanges dans des situations diversifiées. - Favoriser la prise de paroles. - Analyser des images, faire des analogies. - Problématiser l'idée de monstruosité à partir d'images.	1/ Présentation du photolangage. 2/ Rédaction d'un texte et de questions à partir du photolangage. 3/ Mise en commun. Choix de la question.	Interview en famille.
2. Conceptualisation de l'idée de « *Monstre* »	- Participer à des échanges dans des situations diversifiées. - Favoriser la prise de paroles. - Analyser des images, faire des analogies. - Développer ses compétences d'analyse, de classification, de conceptualisation.	1/ Diaporama « *Monstre ou pas Monstre ?* » 2/ Conception d'un nuage conceptuel.	Écrire un texte pour définir la monstruosité, à l'aide du nuage conceptuel.
3. Travail sur les habiletés de pensée	- Participer à des échanges dans des situations diversifiées - Favoriser la prise de paroles - Analyser des images, faire des analogies - Développer les habiletés de pensée	1/ Présentation du jeu « Enquête philo ». 2/ Conception des cartes en îlots. 3/ Jeu. 4/ Analyse.	
4. Écriture non linéaire	- Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre. - Produire des écrits variés.	1/ Rappel de ce qui a été fait. 2/ Modélisation d'une écriture non linéaire (mini leçon). 3/ Premier essai. 4/ Marché aux idées. 5/ Deuxième essai. 6/ Mise en commun.	Voir le recto-verso « *Écriture idées* essentielles » sur le site.
5. Débat : *Peut-on aimer un monstre ?*	- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations diversifiée / Adopter une attitude critique par rapport au langage produit. - Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue : argumenter ; problématiser ; conceptualiser.	1/ Rappel des conditions du débat, distribution des rôles. 2/ Débat réglé. 3/ Compte-rendu des secrétaires et dessinateurs. 4/ Écriture après débat.	

6. Nourrissage culturel	- Recourir à l'écrit pour réfléchir et pour apprendre. - Interpréter une œuvre littéraire. - Faire des liens entre les documents. - Utiliser ses lectures pour enrichir sa pensée et son écrit. - Paraphraser et citer un texte.	1/ Expliquer les objectifs. 2/ Présentation des documents. 3/ Écriture individuelle. 4/ Mise en commun et débat.	Voir le recto verso « Nourrissage culturel »
7. Vers la dissertation. Construction de la norme, planification et rédaction	- Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre. - Conceptualiser, problématiser, argumenter. - Rédiger des écrits variés. - Construire et respecter une norme (dissertative) : introduction, développement en paragraphes, conclusion.	1/ Construction de la norme de la dissertation. 2/ Rédaction de l'introduction. 3/ Planification, cercle de planification. 4/ Rédaction de la mini-dissertation.	Voir le recto verso sur les « Cercles d'auteurs »
8. Révision des mini-dissertations. Cercles de révision	- Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre. - Réécrire pour faire évoluer son texte. - Rédiger des écrits variés. - Respecter la norme. - Utiliser les habiletés de pensée. - Coopérer pour réaliser des projets.	1/ Rappel collectif des critères de réussite. 2/ Relecture et commentaire de textes. 3/ Mise en commun des remarques à l'oral. 4/ Temps de reprise des dissertations au regard des commentaires.	
9. Cercle d'édition	- Edition d'un journal de classe.	1/ Conception générale du journal. 2/ Finalisation du numéro de *Philomag*.	

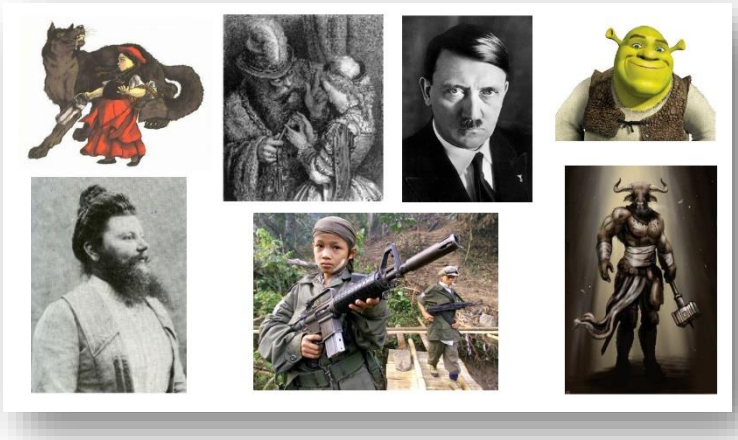
Séance 1
Problématisation à partir d'un photolangage

Objectifs :
- Participer à des échanges dans des situations diversifiées
- Favoriser la prise de paroles
- Analyser des images, faire des analogies
- Problématiser l'idée de monstruosité à partir d'images.

Matériel :
- Photolangage

1/ Présentation du photolangage

1. **Laisser les élèves déterminer le sujet** : la monstruosité, les monstres, le monstrueux.
2. **Décrire** simplement les images collectivement (sans prononcer le mot « monstre » ou « monstrueux ») et éventuellement les contextualiser.

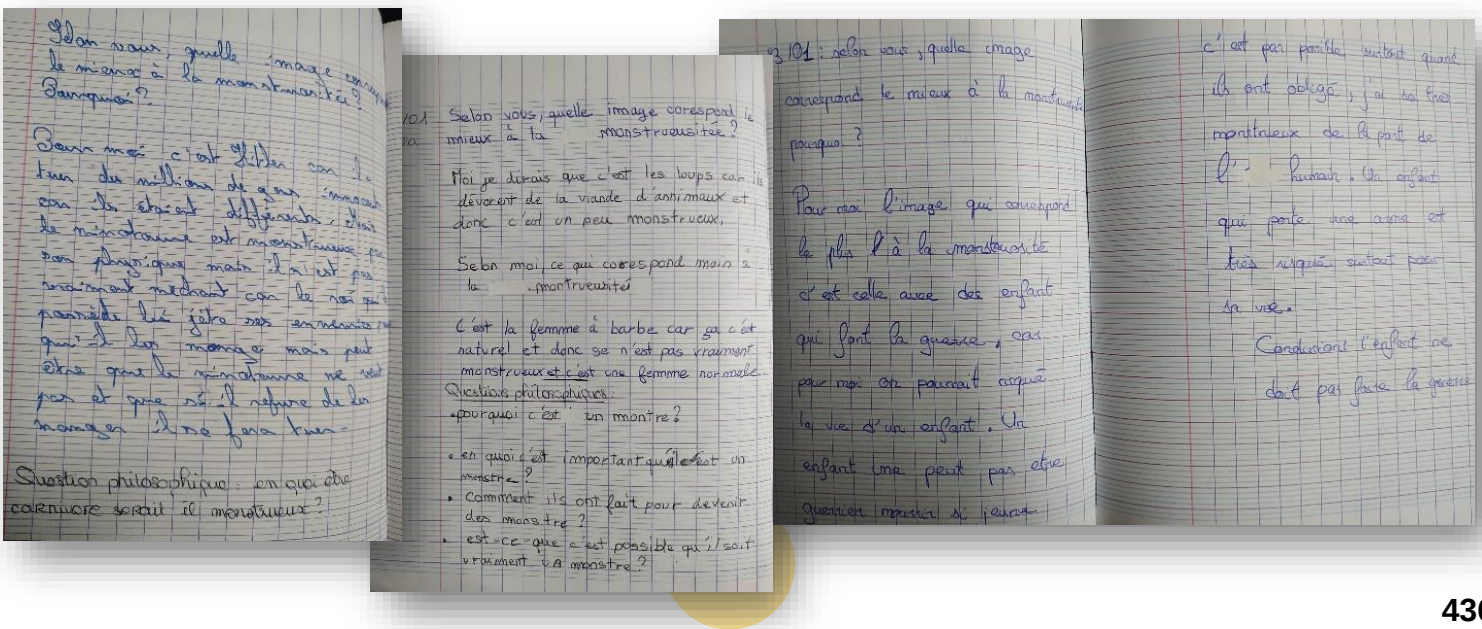


Aide à la contextualisation :
- Hitler : https://www.youtube.com/watch?v=WhwRynZ3mzE
- Le Minotaure : https://www.youtube.com/watch?v=uBvve8mTdJA
- La femme à barbe, Madame Delait : https://www.youtube.com/watch?v=OL3Q-XNtWBY
- Shrek : https://www.youtube.com/watch?v=W6FNY5TpJ24
- Les enfants soldats : https://www.unicef.fr/convention-droits-enfants/protection/enfants-soldats/
- Le loup : à la fois comme animal sauvage, et comme personnage des contes.
- La *Barbe Bleue* : présentation du personnage sur France Culture.

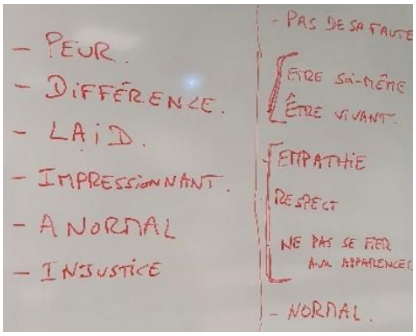
2/ Répondre à ces questions dans les cahiers :

- *Quelle est l'image qui se rapproche le plus de ta conception de la « monstruosité » ? Justifie.*
- *Quelle est l'image qui s'en éloigne le plus ? Justifie.*
- *Note toutes les questions philosophiques que tu te poses sur la monstruosité.*

Aide à la rédaction de questions philosophiques :
- Universalisantes : elles sont valables pour tous les hommes.
- Discutables : on doit pouvoir en discuter, poser des conditions. On ne peut pas répondre en une seule phrase OUI / NON.
- Ni historiques, ni juridiques, ni scientifiques.
- Peuvent (entre autres) commencer par : *Pourquoi ? Est-ce que ? Faut-il ? Doit-on ? En quoi ? Y a-t-il ?*
- Ne contiennent pas forcément le mot « *monstruosité* ».



3/ Mise en commun :



1. **Partage du choix des images (collectivement) :** Chaque image est désignée, l'une après l'autre. Il est demandé aux élèves l'ayant choisie de lever la main. Si personne ne la lève, aucun commentaire n'est fait et on passe à l'image suivante. Si trois élèves l'ont choisi, l'un donne ses justifications et les autres ne font que compléter. Les mots clefs sont notés au tableau par l'enseignant.

2. **Premier partager à l'oral du point de vue sur la monstruosité** : c'est un premier temps de débat qui permet de faire émerger les premiers concepts.

3. **Partage des questions (en groupes) :** Écrire les différentes questions sur une feuille, par îlot : ce temps permet de valider par groupe la philosophicité des questions. Le professeur pourra ensuite les ramasser pour mettre la liste au propre. Les élèves la colleront dans leur cahier.

- Est-ce une notion relative ou absolue ? Y a-t-il des monstres pour les uns qui n'en sont pas pour les autres ?
- Qu'est-ce qui fait la différence entre un homme ordinaire et un monstre ?
- Qu'est-ce qui nous pousse à qualifier de monstrueux des actes commis par des êtres humains ?
- Alors... la monstruosité est-elle humaine ou inhumaine ?
- La Nature peut-elle être monstrueuse ?
- Pourquoi beaucoup de gens aiment les histoires de monstres ?
- Peut-on se considérer soi-même comme un monstre ou l'est-on seulement vis-à-vis des autres ?
- « Est »-on un monstre ou le devient-on ?

Quelques questions posées par les élèves :
- Suis-je un monstre si je tue pour survivre ?
- Est-ce que les démons ont une conscience ?
- Est-ce le physique ou les mots qui sont monstrueux ?
- Est-ce que le « monstre » est une légende ?
- Si on ne fait pas exprès, est-ce qu'on est vraiment un monstre ?
- Faut-il avoir un physique de monstre pour être un monstre ?
- Pourquoi il y a des gens qui aiment être différents ?
- Est-ce qu'on est méchant en naissant ?
- Pourquoi qualifie-ton les choses désagréables de « monstrueuses » ?
- Peut-on être un monstre même en étant très gentil?
- Est-ce que le physique peut rendre quelqu'un monstrueux ?
- Peut-on aimer un monstre ?
- Comment faire pour redevenir gentil si on est un monstre ?

4/ Choix de la question pour la suite du module.

Version A : vote des élèves.
Version B : choix de l'enseignant.

ICI, question retenue (par l'enseignante) : ***Peut-on aimer un monstre ?***

Prolongement : **Interview en famille** : *A la maison, vous poserez la question* [retenue pour la suite du module] *à quatre types de personnes de votre entourage : Un enfant plus jeune que vous ; Un ado. ; Un parent ; Une personne âgée.*
Prenez des notes. !

Enquête sur la monstruosité

Je fais de la philo à l'école. Nous réfléchissons sur le thème de la monstruosité.
Peux-tu / pouvez-vous me dire si on peut aimer un monstre ?

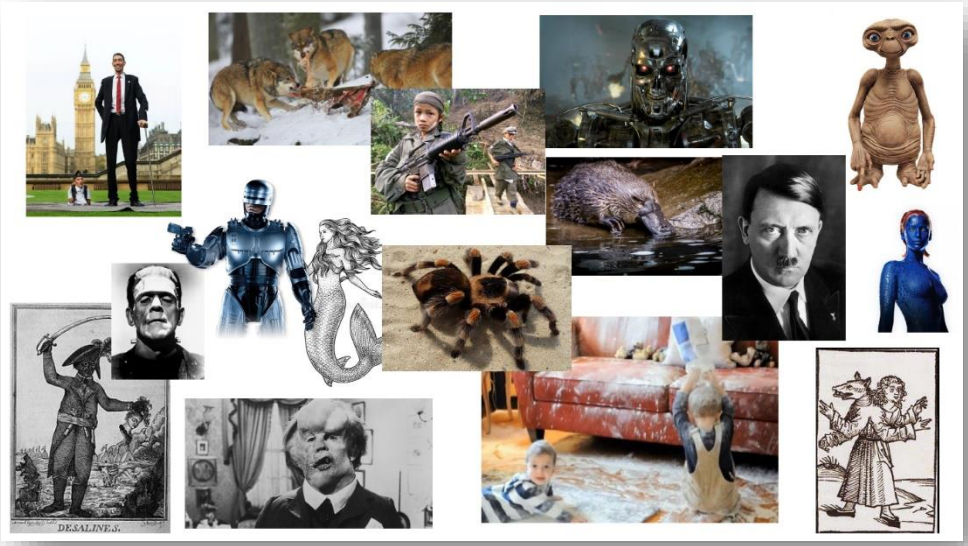
J'interroge des enfants de moins de 7 ans	Nom : ..... Age : ..... Classe :	
	Nom : ..... Age : ..... Classe :	
J'interroge des adolescents	Nom : ..... Age : ..... Classe :	
	Nom : ..... Age : ..... Classe :	
J'interroge des adultes entre 25 et 60 ans	Nom : ..... Age : ..... A des enfants : OUI / NON	
	Nom : ..... Age : ..... A des enfants : OUI / NON	
J'interroge des personnes âgées (plus de 60 ans)	Nom : ..... Age : ..... A des petits enfants : OUI / NON	
	Nom : ..... Age : ..... A des petits enfants : OUI / NON	

Séance 2
Conceptualisation de l'idée de « *Monstre* »

Objectifs :
- Participer à des échanges dans des situations diversifiées.
- Favoriser la prise de paroles.
- Analyser des images, faire des analogies.
- Développer ses compétences d'analyse, de classification, de conceptualisation.

Matériel :
- Diaporama « *Monstre ou pas Monstre ?* », disponible sur le site académique.

1/ **Diaporama « Monstre ou pas Monstre ? »** (20') **:** *Est-ce un monstre ou pas ? Justifie ta réponse avec des mots clefs.*



MONSTRE	*PAS MONSTRE*

Aide à l'analyse :

- **L'ornithorynque** : monstruosité « naturelle » ? Nature / contre nature. Ce qui vient de la Nature peut-il être monstrueux ?
- **L'homme le plus grand du monde / le plus petit** : démesure, anormalité. Rapport à la quantité.
- **Eléphant-man** : laideur monstrueuse. Anormalité. Rejet. Différence.
- **Une sirène** : beauté cruelle ! Contre-exemple de réduction de la monstruosité à la laideur. Méchanceté.
- **Le loup-garou** : mi monstre, mi homme. Question de l'humain trop humain ou de l'inhumain. Ambivalence. Le monstre en chacun de nous, qui se cache...
- **Les loups** : nature sauvage. Peut-on dire d'un animal qui répond à ses instincts qu'il est « monstrueux » ? Distinguer monstruosité et férocité.
- **Une araignée** : rejet, peur. Dégout. Question de la Nature en rapport avec la monstruosité.
- **E. T.** : l'extraterrestre, monstre que pour les terriens ? L'idée d'un monstre qui ne le serait que pour nous, puisque c'est une espèce « normale » dans une autre planète.
- **Terminator** : robot... Monstruosité d'une machine, monstruosité technologique ? Mais un robot peut-il être un monstre, s'il est dépourvu de conscience ?
- **Révolte Haïti 1804** : monstruosité dans la lutte contre l'oppresseur... La vengeance qui se transforme en monstruosité.
- **Enfant soldat** : monstre de guerre. Déshumanisé. Un enfant peut-il être un monstre ?
- **Enfants « monstres »** : les bêtises... Idem...
- **Frankenstein** : monstre fabriqué.
- **Robocop** : l'idée d'un « monstre par hybridation » entre l'humain et la machine, avec ici encore une ambivalence : il signifie un accroissement des potentialités humaines mais aussi une menace de déshumanisation. On retrouve un peu cette idée avec Frankenstein, mais l'hybridation homme/machine me semble absente dans ce dernier cas.
- **Mutan** : monstre ambivalent, la mutation peut être porteuse d'une menace, mais elle peut aussi apporter à l'espèce un progrès, une adaptation aux modifications de l'environnement.

- **Hitler** : la barbarie, le monstre moral. Le paroxysme de la monstruosité humaine (ou déshumanisée ?).

- 14) Pour moi se sont des petits monstres.
- il sont :

- rigolos.
- il font des bêtises.
- normale
- mignons

17) Pour moi il est méchant donc un monstres.
il est :

- méchant de faire du mal aux enfants, comme ça !
- il est moche (laid).
- il ne faut pas se fier aux apparences.
- il attaque c'est pauvres enfants.

6) Pour moi c'est un monstre car.
il est :

- moche
- anormale
- méchant
- bisard
- transformation
- c'est un humain transformé en loup-garou les pleines lune de soleil.

La sirène :

La sirène est un animal marin avec une queue de poisson, et un corps de femme.
Elles s'ont la réputation pour être méchante mais elle sont utilisé comme gentille dans des sciences fiction comme la petite sirène.

7
~~14~~/10/21

Maëlle Monin — Monstre ou pas monstre

Résumé : Image n°8 : C'est un monstre car il a tué des millier de personne...!
Image n°16 : Car il est laid, il fait très peur !

Image n°17 : Car il tue des enfants

Pour moi les monstres sont Image n°8 Hitler car il tue tout le monde fait peur il sacrifie les musulmans, Image n°16 car il est laid, il fait peur, Image n°17 car il est laid, il ~~est moche~~ tue les enfant, il mange les enfant et que ça ne se fait pas en plus il fait peur

. Pour moi un mostre c'est quelqu'un qui fait peur ou qui tue ou la phobie

HItler
- Peur
- tuer → mechanceté
- Pouvoir
- absence de pitié → empathie
- injustice
- actes monstrueux

hitler ?? enfant ?? — Frankenstein — Laideur — Pas humains — Légendaire — Esa bique — Ne pas se fier aux apparences — Mister ? — Perd sa nature

Mère "Monstre" → abandon
? → Mais est-ce qu'on comprend ?
→ Nous a donné la vie !

Monstre Nature ? — Monstre ≠ Humain — Pensée Monstrueuse — Deforestation Monstrueuse



Monstre

- laid / beau
- avoir peur
- anormal
- différence
- méchant
- injustice
- impressionnant
- hybride
- métamorphose
- Acte monstrueux
- pensées ou/et décisions monstrueuses
- inhumain
- tuer
- pouvoir
- absence de pitié
- injustice
- mère "monstre" → abandon

Pas monstre :

- être soi-même
- être vivant : monstre ?
- empathie
- respect
- ne pas se fier aux apparence
- normal
- pas de sa faute
- gentil
- beau / belle
- nature
- animal.

Enola Thibeaud
07/10/21

Je donne mon avis :

Ornithoringue : Pour moi se n'est pas un monstre. Il est un être-vivants comme tous le monde, il n'a pas été choisis d'être comme sa, il est comme il est. Même si il a l'apparence d'un monstre, au fond il ne l'ai pas !

Hitler : C'est un monstre ! Il a ordonner a tuer toutes les personnes qui sont juifs car il trouve qu'ils sont différents. Il a été le pire dictateur, il a fait tué des millions de personnes.

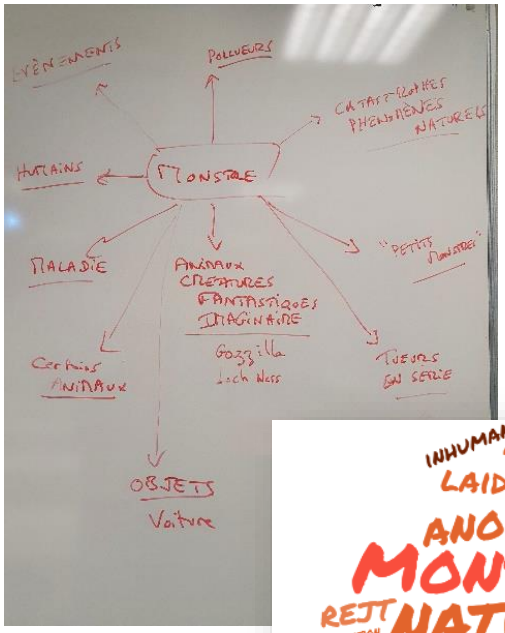
Une sirène : C'est un monstre. D'après la mythologie grèque, elle a fait couler des milliers de bateaux et de matellot. Belle mais dévoreuse ~~de~~ d'humains elle coule les marins avec sa beauté et après elle les mangent.

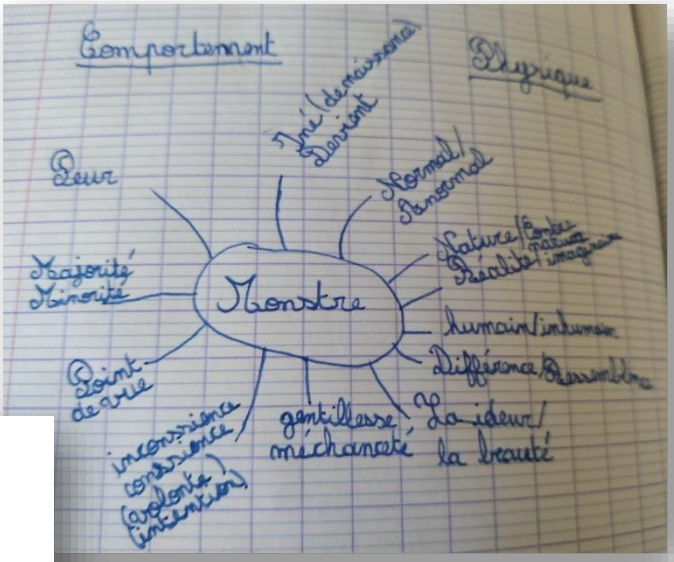
2/ Mise en commun à travers un nuage de conceptuel

Essayer de dégager des critères de la monstruosité, communs à tous ces exemples :

- Quasimodo, Elephant man → Laideur, dégoût, repoussant
- La Bête, Shrek → Différence, inconnu, ambiguïté
- Barbe-Bleue, Hitler → Méchanceté, barbarie, cruauté
- Géant, nain → Anormal, hors norme

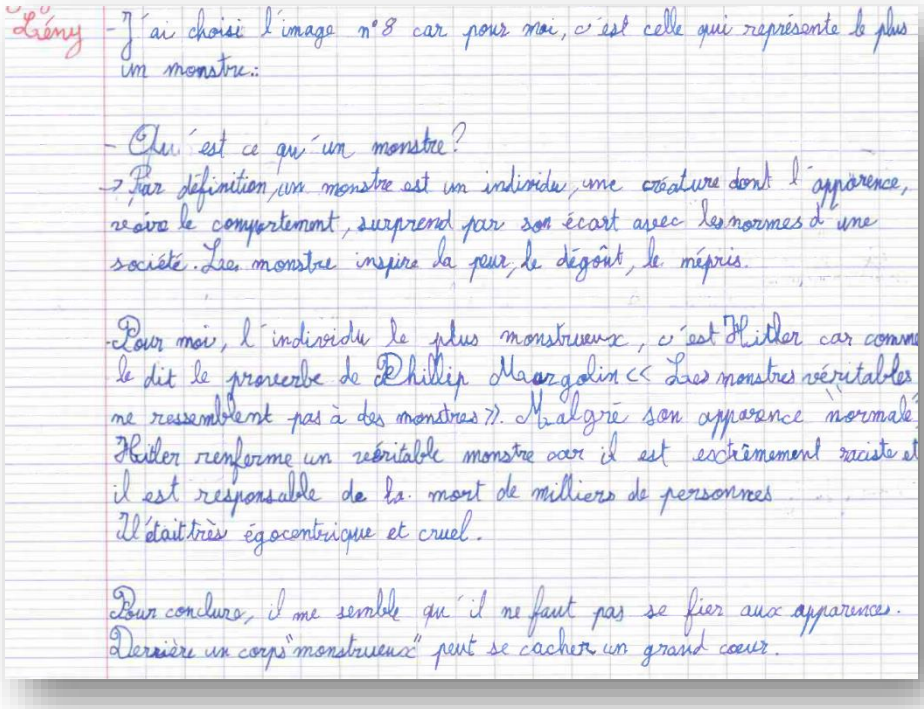
→ Démesure / différence
→ Humain ? Inhumain ?
→ Contre nature ?







Prolongement : *A la maison, vous écrirez un premier texte pour définir la monstruosité. Utilisez le nuage de mots pour affiner vos idées avec des associations et des distinctions.*



Lény – J'ai choisi l'image n°8 car pour moi, c'est celle qui représente le plus un monstre.

– Qu'est ce qu'un monstre ?
→ Par définition, un monstre est un individu, une créature dont l'apparence, voire le comportement, surprend par son écart avec les normes d'une société. Le monstre inspire la peur, le dégoût, le mépris.

Pour moi, l'individu le plus monstrueux, c'est Hitler car comme le dit le proverbe de Philip Margolin « Les monstres véritables ne ressemblent pas à des monstres ». Malgré son apparence normale Hitler reste un véritable monstre car il est extrêmement raciste et il est responsable de la mort de milliers de personnes. Il était très égocentrique et cruel.

Pour conclure, il me semble qu'il ne faut pas se fier aux apparences. Derrière un corps "monstrueux" peut se cacher un grand cœur.

Séance 3
Travail sur les habiletés de pensée

Objectifs :
- Participer à des échanges dans des situations diversifiées
- Favoriser la prise de paroles
- Analyser des images, faire des analogies
- Développer les habiletés de pensée

Matériel : Cartes « Fiche élève : les habiletés de pensée » ; images (dispositif inspiré du jeu *Enquête philo* de *Phileas et Autobule*)

1/ **Présentation du jeu « *Enquête philo* » :** *Nous allons mener une* ***enquête philosophique****. Le but est de faire découvrir un concept. Un concept est une notion, un thème, un sujet (par exemple : l'amitié, le bonheur, la liberté, sont des concepts).*
Concepts répartis entre les groupes : *monstre, laideur, peur, différence, imagination*

2/ **Travail en îlots** : Les élèves sont répartis en îlots de 3 ou 4. Chaque îlot a en responsabilité un concept et doit compléter la fiche élève « *Les habiletés de pensée* » (voir ci-dessous) en préparant toutes les habiletés de pensée pour son concept.

3/ **Jeu de devinette** : Chaque groupe formule aux autres ses habiletés de pensée sous la forme d'énigme. Les autres doivent deviner de quel concept il s'agit.

4/ **Analyse :** Collectivement, la pertinence des propositions est jugée de deux points de vue : respect de l'habileté visée ; recevabilité sur le fond.

L'enseignant.e ramasse en fin d'heure le travail des groupes pour le photocopier et laisser une trace dans les cahiers.

Expert en image
Reçoit un lot d'images et doit choisir l'image qui correspond le plus au mot cherché.

Expert en exemple
Doit donner plusieurs exemples de la chose qu'on recherche.
Ex : Un exemple de légume : la courgette, l'aubergine.

Expert en affirmation
Doit formuler une phrase affirmative qu'il pense vraie.
Ex : J'affirme que les légumes sont bons pour la santé.

Expert en problématisation
Doit énoncer ce qui peut poser problème avec cette notion.
Ex : Ce qui pose parfois problème avec les légumes c'est qu'ils pourrissent vite.

Expert en distinction
Doit proposer quelque chose qui ressemble au concept mais sans être identique.
Ex : Les légumes ressemblent aux fruits mais ce n'est pas la même chose.

Expert en conséquence
Doit faire une phrase « si cette chose n'existait pas, alors, qu'est-ce qui se passerait ? » et ensuite dégager les conséquences.
Ex : Si les légumes n'existaient pas, alors on manquerait de vitamines.

Expert en association
Doit établir une liste de mots qui sont liés à la notion.
Ex : Les autres mots qui me font penser à « légumes » sont : nourriture, potager, soupe.

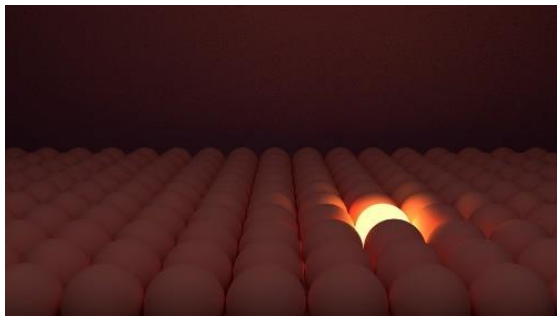
Expert en contextualisation
Doit préciser là où cette chose est la plus présente.
Ex : Là où les légumes sont plus présents : dans un supermarché, dans un potager.

FICHE ÉLÈVE : LES HABILETÉES DE PENSÉE	
Concept :	
Image	
Exemple	
Affirmation	*On affirme que...*
Problématisation	*Ce qui peut poser problème avec ça, c'est ...*
Distinction	*Ça ressemble à .....* *mais ce n'est pas la même chose.*
Conséquence	*Si ça n'existait pas alors...*
Association	*D'autres mots qui nous font penser à « ça » :*
Contextualisation	*« Ça » est plus présent...*

Pour l'expertise en image, lot d'images à disposition

















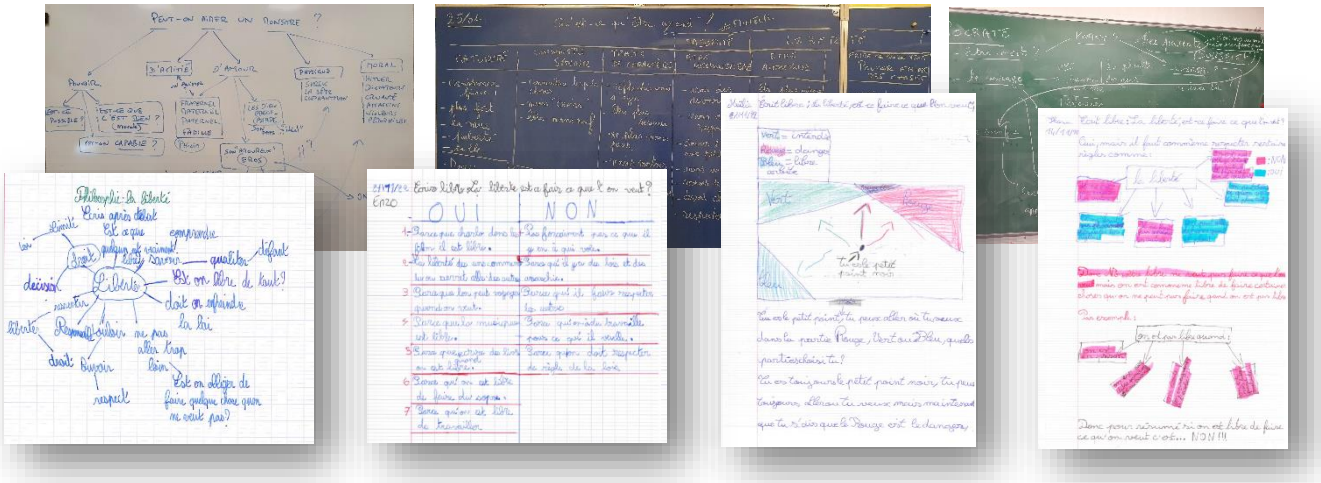
Séance 4
Écriture non linéaire

Objectifs :
- Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre.
- Produire des écrits variés.

1/ **Rappel de ce qui a été fait :** Photolangage ; Nuage des concepts ; Habiletés de pensée ; Lecture de textes sur la monstruosité (textes mythologiques, contes).

2/ **Modélisation d'une écriture non linéaire (mini-leçon) :** *Vous allez réaliser un écrit non linéaire pour répondre à la question philosophique choisie (Peut-on aimer un monstre ?). C'est une manière de poser sur le papier notre pensée et de l'organiser. On peut donc partir de plusieurs endroits de la feuille, rajouter des éléments, en rayer d'autres, en intercaler au milieu… Ce n'est pas un texte définitif. Tout est possible. Vous pouvez réfléchir sous forme de tableaux, de listes, de cartes mentales, de dessins, de codes couleurs.*

Aide à l'écriture non linéaire : Proposition d'un **répertoire graphique** aux élèves.

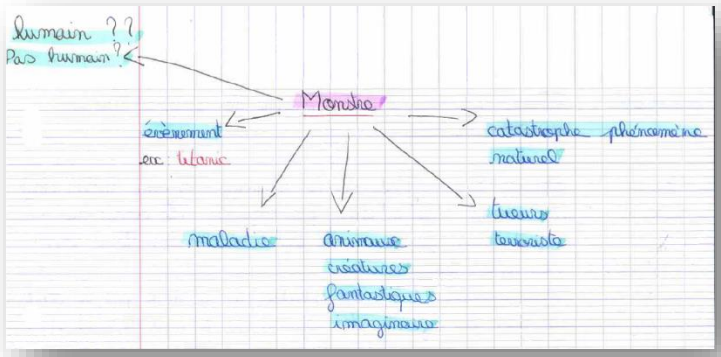


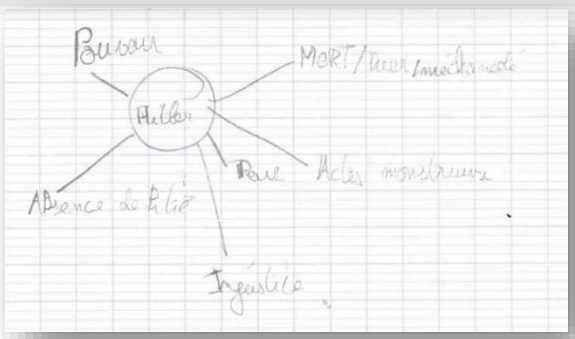
3/ **Premier essai** (5')

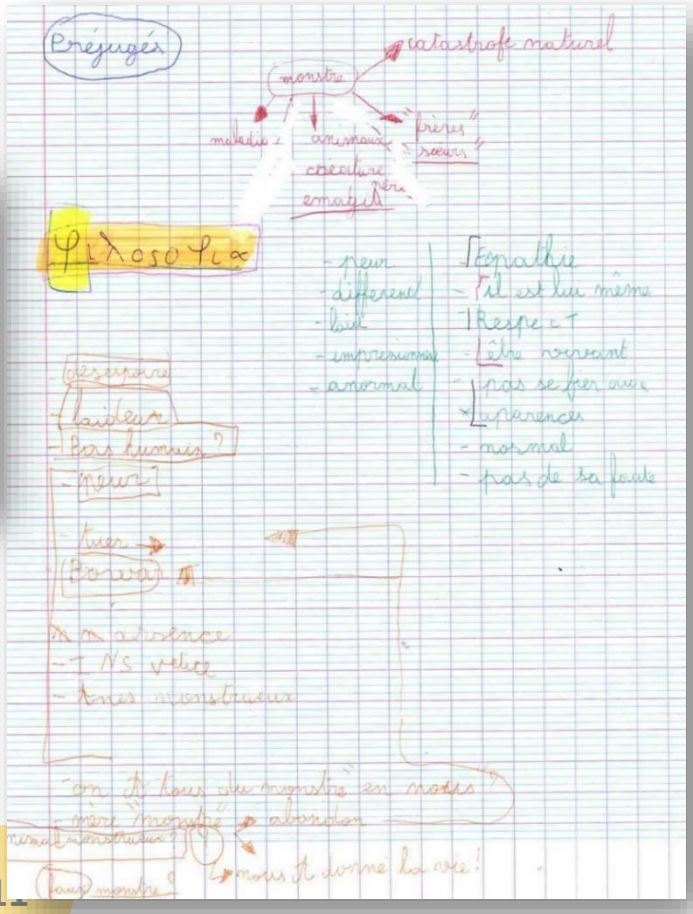
4/ **Marché aux idées** (5') : Les élèves volontaires présentent leur début de stratégie. Les idées sont listées au tableau.

5/ **Deuxième essai** (15 à 20').

6/ **Mise en commun : comparaison des écrits.**



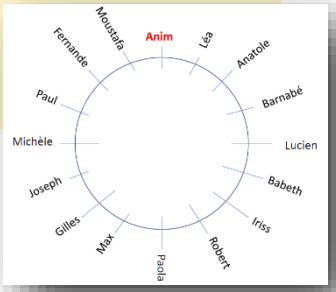




Séance 5
Débat : *Peut-on aimer un monstre ?*

Objectifs :
- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations diversifiée / Adopter une attitude critique par rapport au langage produit.
- Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue : argumenter ; problématiser ; conceptualiser.

Matériel :
- Panneaux pour matérialiser les rôles des dessinateurs et des secrétaires.
- Tableau pour matérialiser la pensée des élèves qui s'étoffe au cours de la discussion.
- Cercle de philosophie.



1/ Rappel des conditions du débat, distribution des rôles.

Utiliser le cercle de la parole pour marquer les liens entre les interventions entre participants (on relie deux noms uniquement lorsque les propos de l'un font écho aux propos de l'autre.

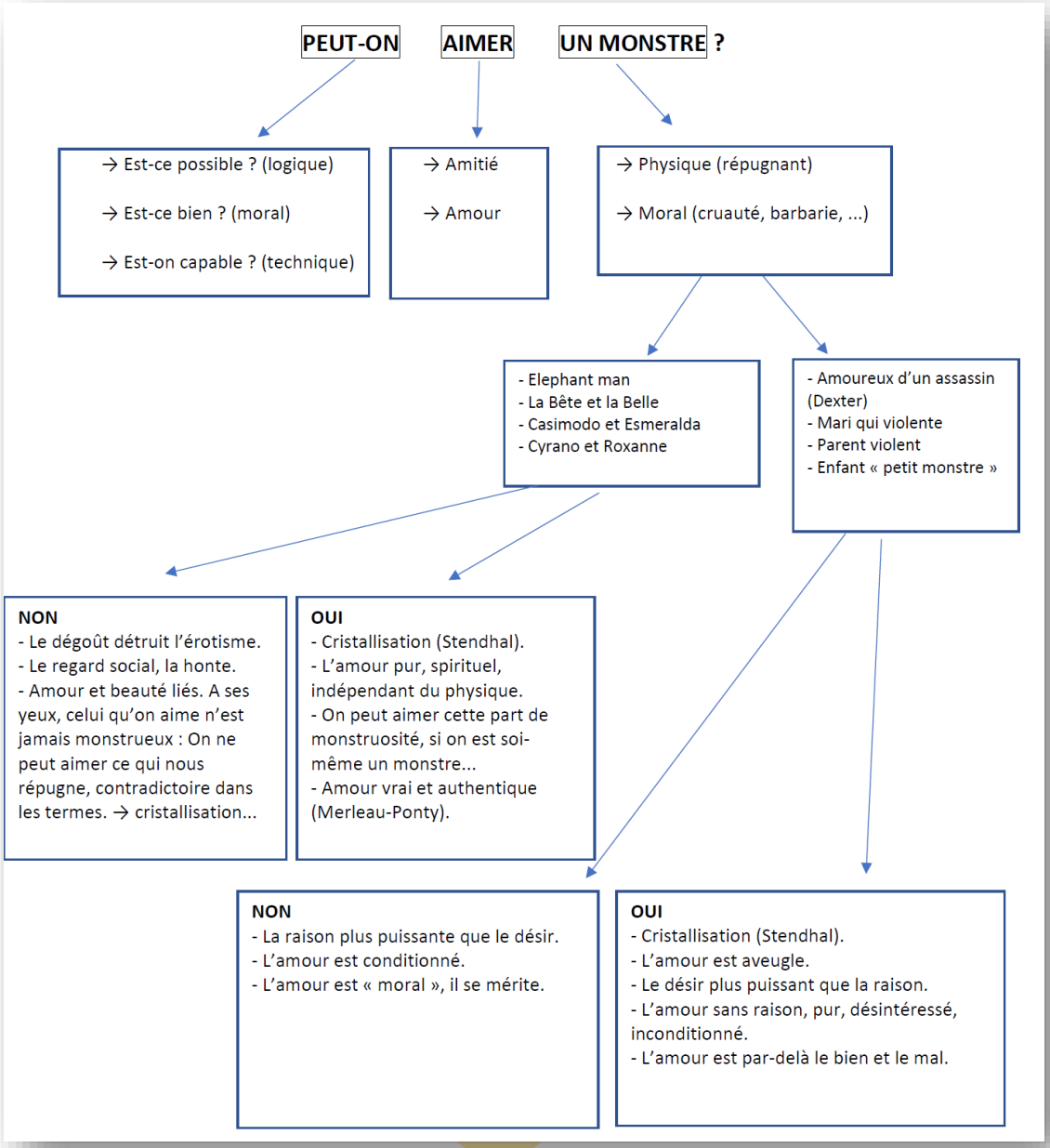
1. Rappel : Qu'est-ce que débattre ?

- Les conditions *sine qua non* du débat :
  - **Les règles d'or** : **sincérité**, **doute**, **respect.**
  - **Argumenter** : Justifier toutes ses propos.
  - **Penser avec les autres** : Tenir compte de ce qui a été dit, rebondir sur les propos des autres.

2. Distribution des rôles

- Un donneur de parole
- Deux secrétaires
- Deux dessinateurs

Plan de discussion



2/ <u>Débat réglé</u> : Pendant le débat, l'enseignant écrit au tableau sous forme d'arborescence.

Analyse du sujet :

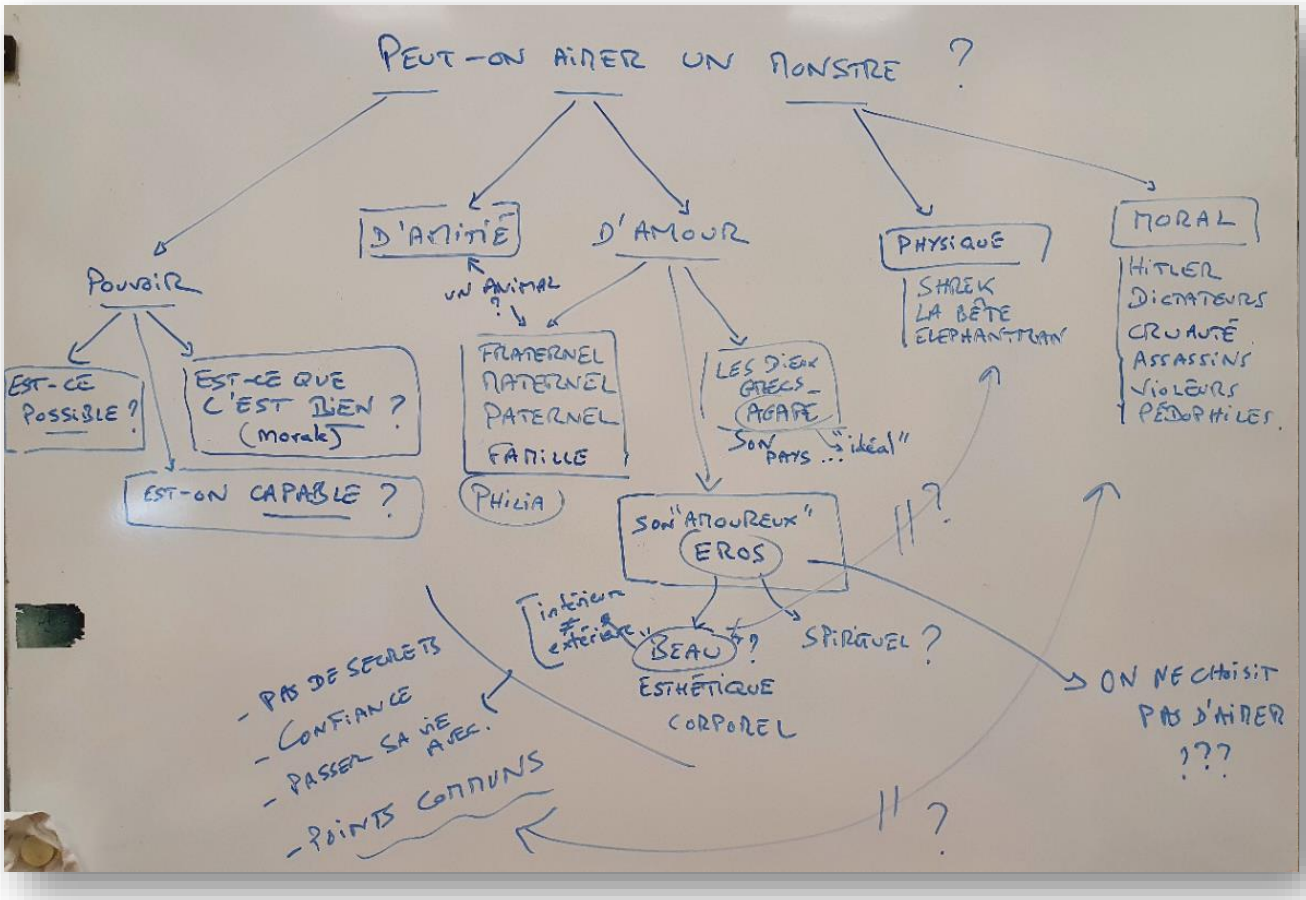
- Pouvoir moral, logique ou technique.
  - Le "*peut-on*" peut avoir un sens **logique** : n'est-ce pas contradictoire dans les termes ? Si la personne me semble "monstrueuse", n'est-ce pas qu'elle m'inspire du dégoût ?
  - Le "*peut-on*" peut avoir un sens **moral** : est-ce moral/légitime d'aimer un monstre ? Surtout si la monstruosité relève de la cruauté (et non du physique).
  - Le "*peut-on*" peut avoir un sens **technique** : est-on capable d'aimer un monstre ? Et si on l'aimait avant qu'il soit un monstre à nos yeux ? dans ce cas qu'est-ce qu'on aime ?
- Monstruosité **morale** *versus* monstruosité **physique**.
- Aimer d'**amitié**, aimer d'**amour**. *Philia / Eros / Agapè.*

Questionnement sous-jacent :

→ Peut-on aimer quelqu'un d'hideux ? d'immoral ? d'anormal ? Y a-t-il des monstres plus aimables que d'autres ?

→ Quelles sont les causes et les raisons de l'**amour** ? Quel lien entre la raison et le désir ? *Quid* de l'amour pur, désintéressé, *versus* l'amour intéressé : devrait-on aimer sans aucune raison ? Le vrai amour n'est-ce pas « *aimer malgré tout* » ? Quand on aime un enfant insupportable (un petit monstre), un époux odieux … L'amour se mérite-t-il ? Y a-t-il une morale de l'amour ?

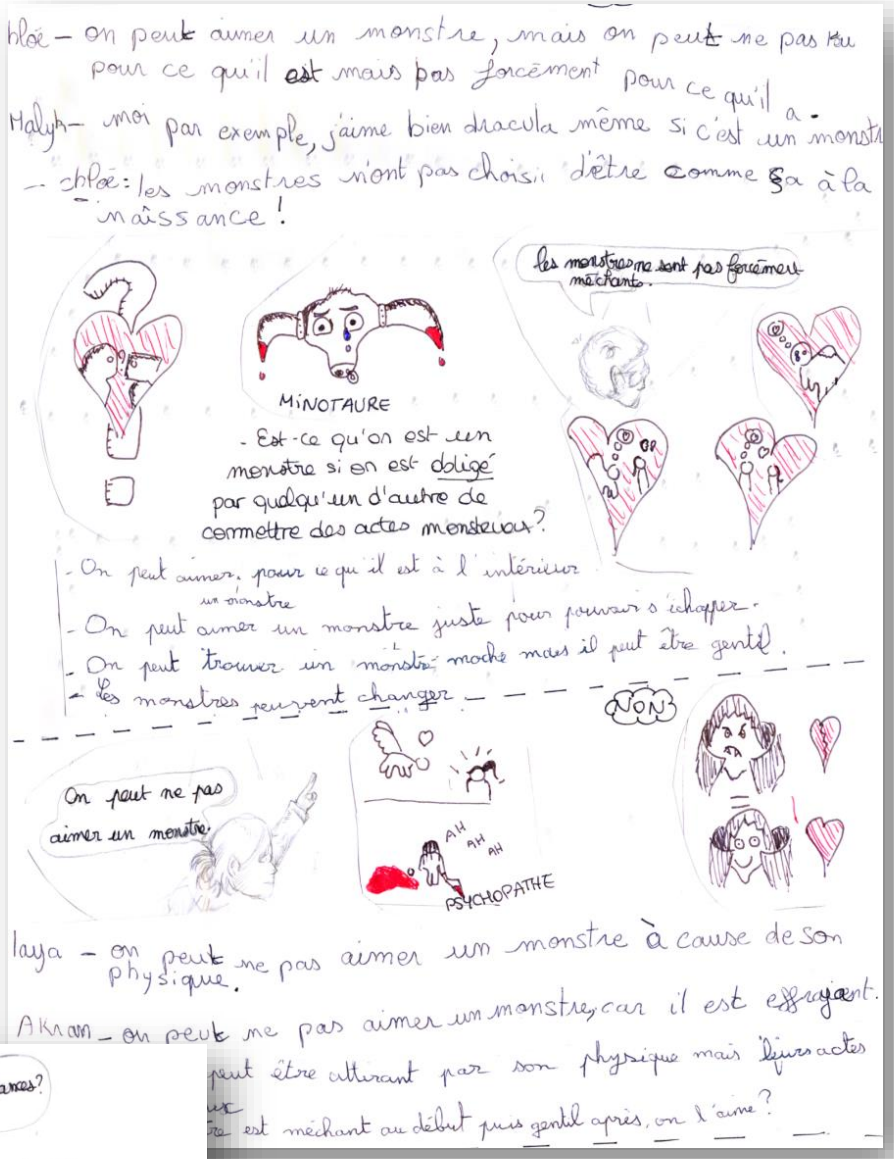
→ Est-ce qu'on peut aimer quelqu'un et après coup se rendre compte que c'était un monstre ? L'amour serait-il **aveugle**, source d'illusion ?

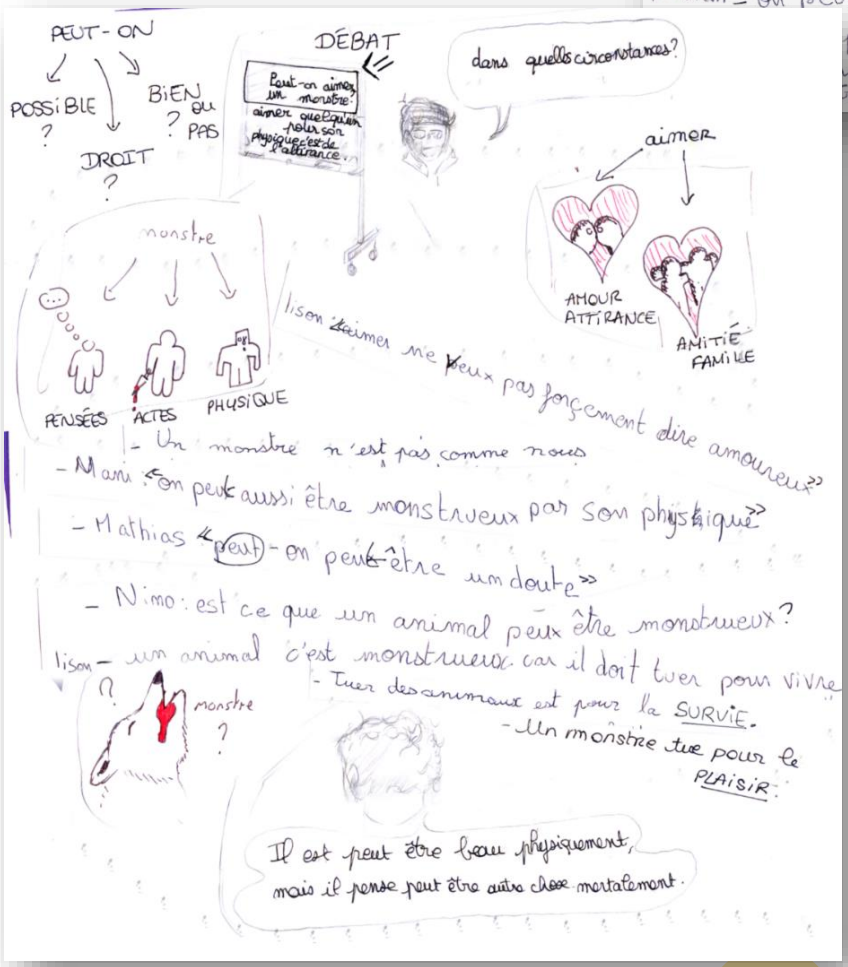


Trace au tableau pendant le débat. A donner aux élèves sous forme de photo, à coller dans leur cahier

3/ Compte-rendu des secrétaires et dessinateurs

4/ Écriture après débat : Compléter son écriture non linéaire (de la séance 4).





Séance 6
Nourrissage culturel

Objectifs :
- Recourir à l'écrit pour réfléchir et pour apprendre.
- J'interprète une œuvre littéraire.
- Je fais des liens entre les documents.
- J'utilise mes lectures pour enrichir ma pensée et mon écrit.
- Paraphraser et citer un texte.

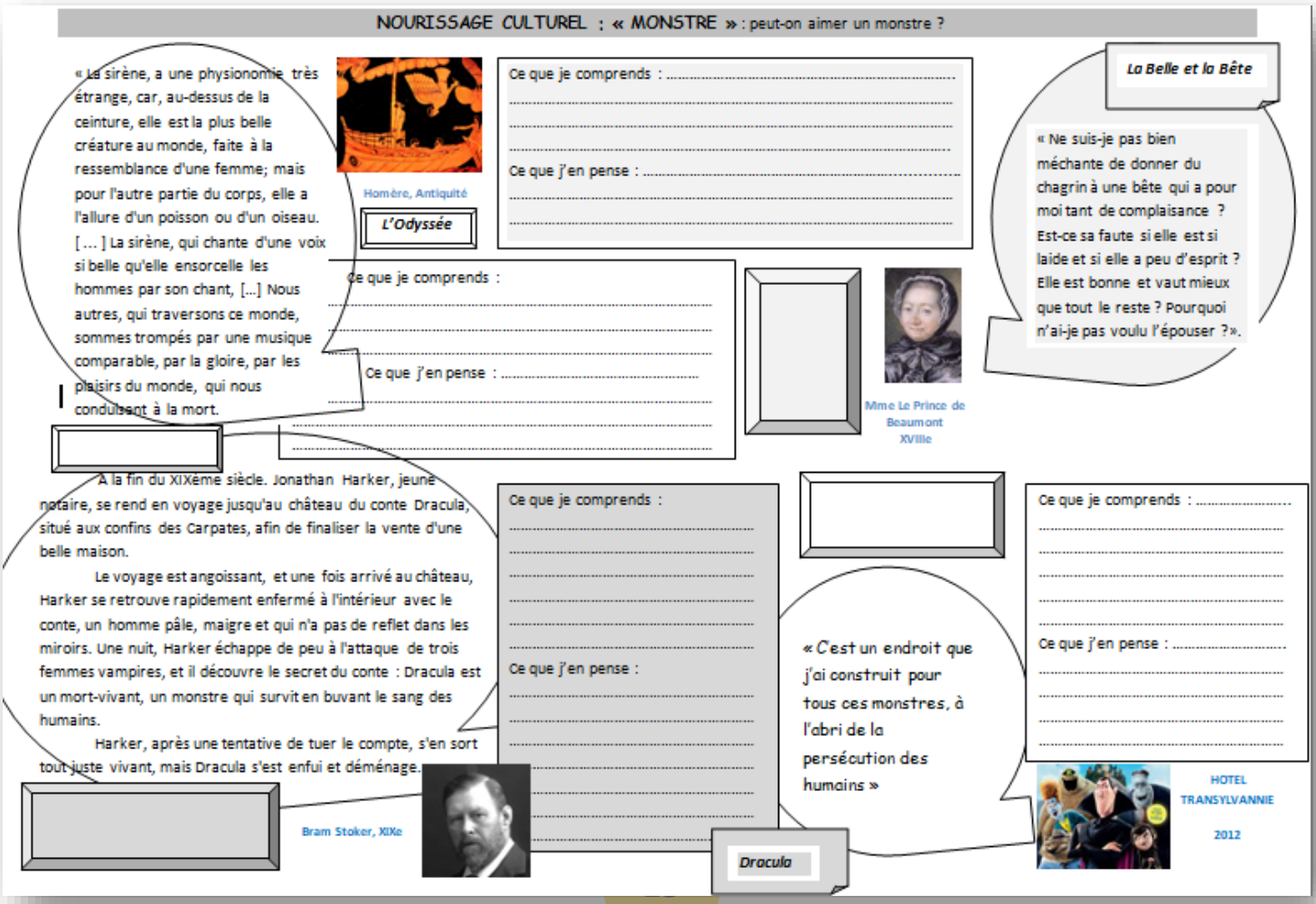
Supports :
- *Les Sirènes*, vase grec à figures rouges, Vème siècle av. JC.
- *Bestiaire divin*, Guillaume Clerc de Normandie.
- *La Belle et la Bête*, Mme Le Prince de Beaumont.
- *Dracula* : https://www.eclairetalanterne.com/post/dracula-bram-stocker-1897 4.21--> 6.30
- *Hôtel Transilvanie*, Genndy Tartakovsky.

Contexte : Le choix des œuvres est fait en fonction de ce qui a été étudié en classe de français (exemple : Les Sirènes, *La Belle et la Bête*), mais aussi en fonction des références évoquées lors des discussions par certains élèves et qui ont besoin d'être éclairées (exemple : *Dracula*, cité parfois comme « *un monstre gentil et sympathique* »). On reproche souvent aux élèves de ne pas faire le lien entre les différentes activités/séances/ disciplines. Il s'agit donc ici de le faire ensemble, explicitement, pour qu'ils soient ensuite assez outillés pour utiliser des références littéraires dans leurs écrits.

1/ **Expliquer les objectifs :** *Vous savez maintenant conceptualiser, définir le thème, contextualiser, problématiser, etc. Nous voudrions que vous soyez davantage capables d'étayer vos affirmations, en vous appuyant sur des textes, des films, des musiques, pour prouver vos idées. C'est-à-dire faire des* ***références***.

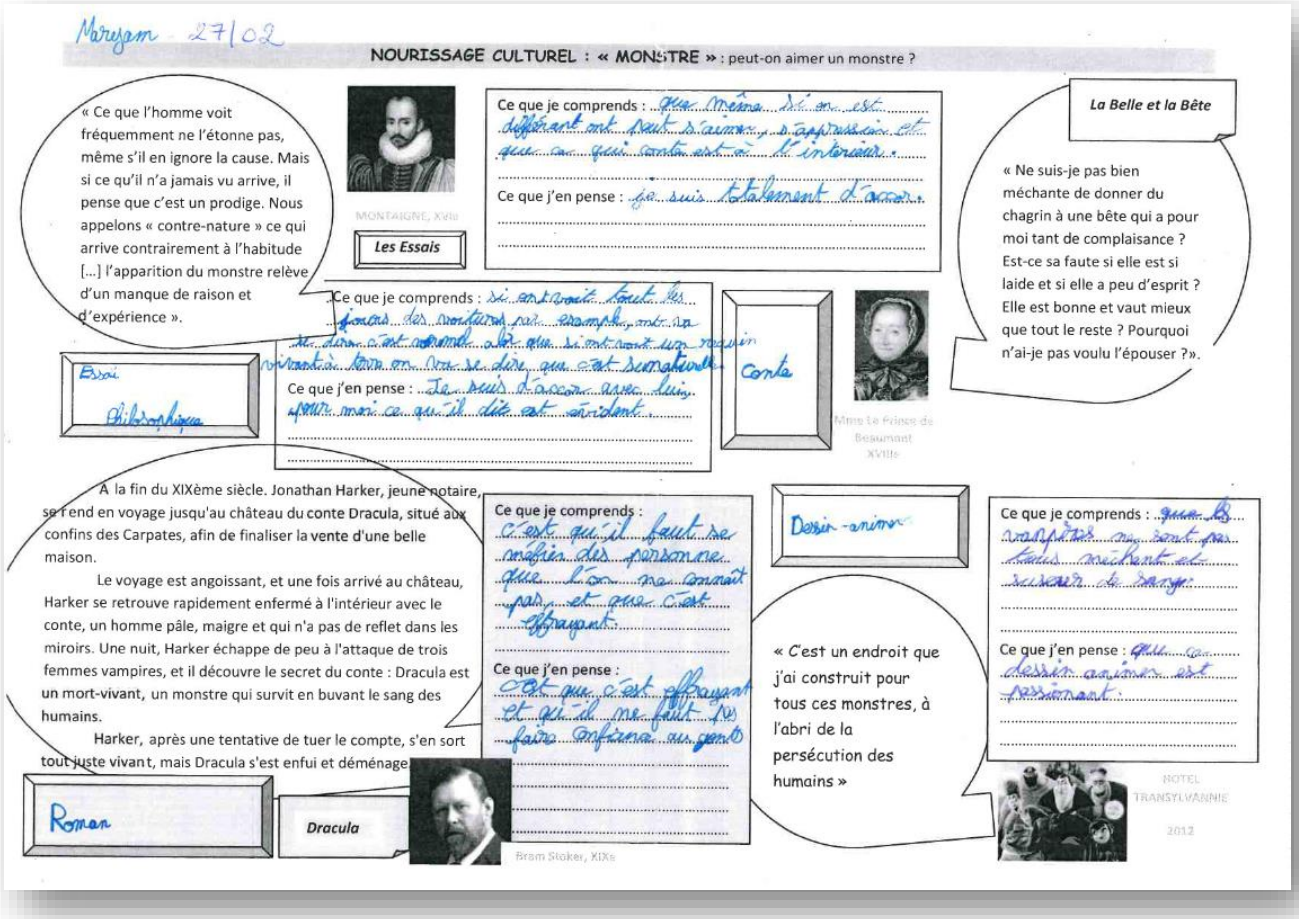
2/ **Présentation des documents (audiovisuels et textuels) :** L'enseignant.e montre les supports vidéo. Les élèves disposent du corpus de textes avec les citations les plus importantes pour les relire ensuite et y réfléchir.

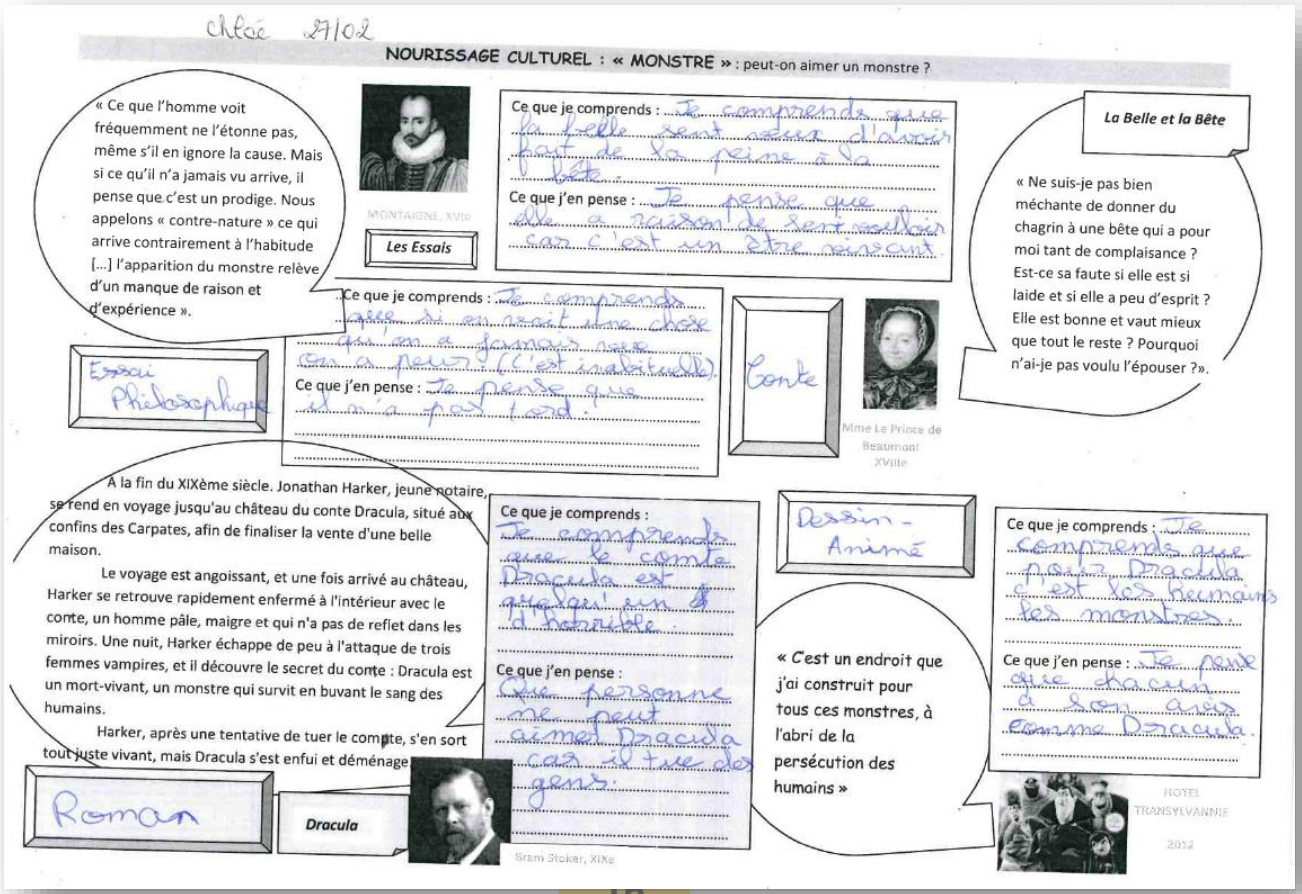
3/ **Écriture individuelle :** Les élèves remplissent en individuel la **fiche** « *Nourrissage culturel* ».



4/ <u>Mise en commun et débat</u> : Discussion sur ce que les élèves ont noté.

Attention ! Il s'agit ici d'apprendre aux élèves à manipuler des références, à s'engager, à réfléchir. La fiche « nourrissage culturel » contient donc leurs idées, qui ne sont pas forcément justes, parfois superficielles ou lacunaires. La discussion et le travail métacognitif doit leur permettre d'apprendre à utiliser des références dans la prochaine séance d'écriture.





Séance 7
Vers la dissertation :
Construction de la norme, planification et rédaction

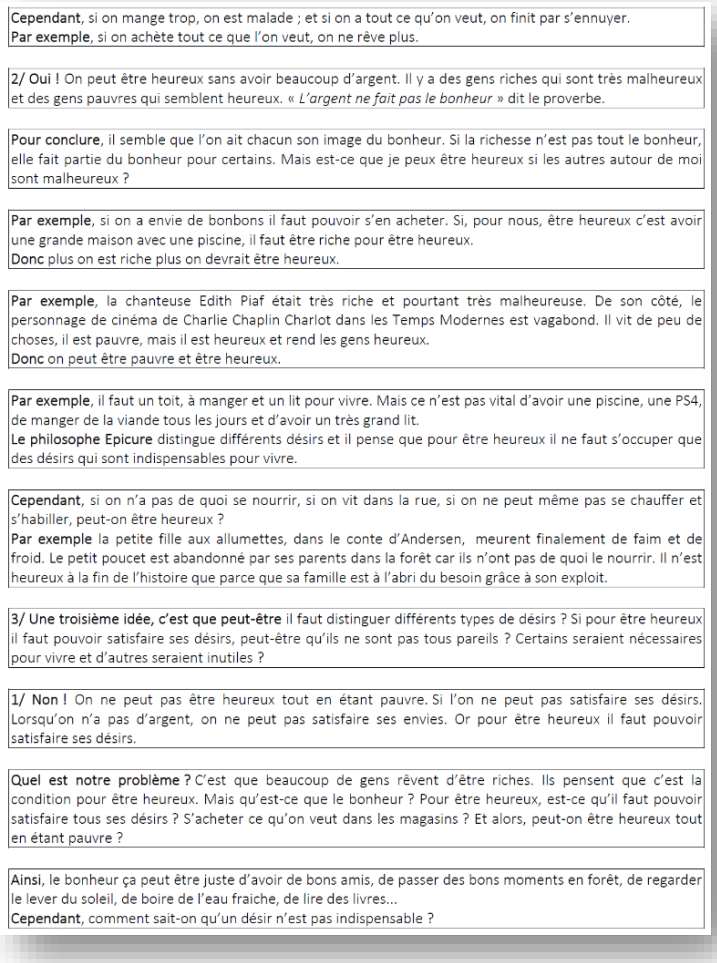
Objectifs :
- Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre.
- Conceptualiser, problématiser, argumenter.
- Rédiger des écrits variés.
- Construire et appliquer une norme (dissertative) : introduction, développement en paragraphes, conclusion.

Matériel :
- 1 mini-dissertation en « puzzle » (1 exemplaire chacun).
- Cahier philo contenant : le nuage de concepts, le photolangage, les traces du débat, la fiche « Nourrissage culturel », les notes d'interview, la trace des supports audiovisuels rencontrés, etc.
- L'écrit non linéaire de la séance 4 (enrichi en séance 5).

1/ Construction de la norme de la dissertation à partir d'une « *dissertation puzzle* » : *Vous êtes capables de trouver des arguments, des exemples et des références pour répondre à la question. Il s'agit maintenant d'organiser votre pensée pour montrer son cheminement à l'écrit. Vous allez revoir ce qu'est une* ***mini dissertation****. C'est un texte qui correspond à une « discussion » avec toutes les idées que l'on peut avoir sur notre thème.*

1. **Rappel de ce que l'on peut attendre d'un texte philosophique** : Problématisation, Distinctions, Références, Conséquences, Arguments, Analogies, Exemples et contre exemples, Définitions, … **Ce qu'il faut bannir d'un texte philo** : les présupposés, les arguments fallacieux, les préjugés, le dogmatisme...

2. **Réappropriation par la dissertation puzzle** (sur un autre thème que la monstruosité). *En îlot, vous remettez tous les éléments de la dissertation dans l'ordre avant de les coller.*



Cependant, si on mange trop, on est malade ; et si on a tout ce qu'on veut, on finit par s'ennuyer.
Par exemple, si on achète tout ce que l'on veut, on ne rêve plus.

2/ Oui ! On peut être heureux sans avoir beaucoup d'argent. Il y a des gens riches qui sont très malheureux et des gens pauvres qui semblent heureux. « *L'argent ne fait pas le bonheur* » dit le proverbe.

Pour conclure, il semble que l'on ait chacun son image du bonheur. Si la richesse n'est pas tout le bonheur, elle fait partie du bonheur pour certains. Mais est-ce que je peux être heureux si les autres autour de moi sont malheureux ?

Par exemple, si on a envie de bonbons il faut pouvoir s'en acheter. Si, pour nous, être heureux c'est avoir une grande maison avec une piscine, il faut être riche pour être heureux.
Donc plus on est riche plus on devrait être heureux.

Par exemple, la chanteuse Edith Piaf était très riche et pourtant très malheureuse. De son côté, le personnage de cinéma de Charlie Chaplin Charlot dans les Temps Modernes est vagabond. Il vit de peu de choses, il est pauvre, mais il est heureux et rend les gens heureux.
Donc on peut être pauvre et être heureux.

Par exemple, il faut un toit, à manger et un lit pour vivre. Mais ce n'est pas vital d'avoir une piscine, une PS4, de manger de la viande tous les jours et d'avoir un très grand lit.
Le philosophe Epicure distingue différents désirs et il pense que pour être heureux il ne faut s'occuper que des désirs qui sont indispensables pour vivre.

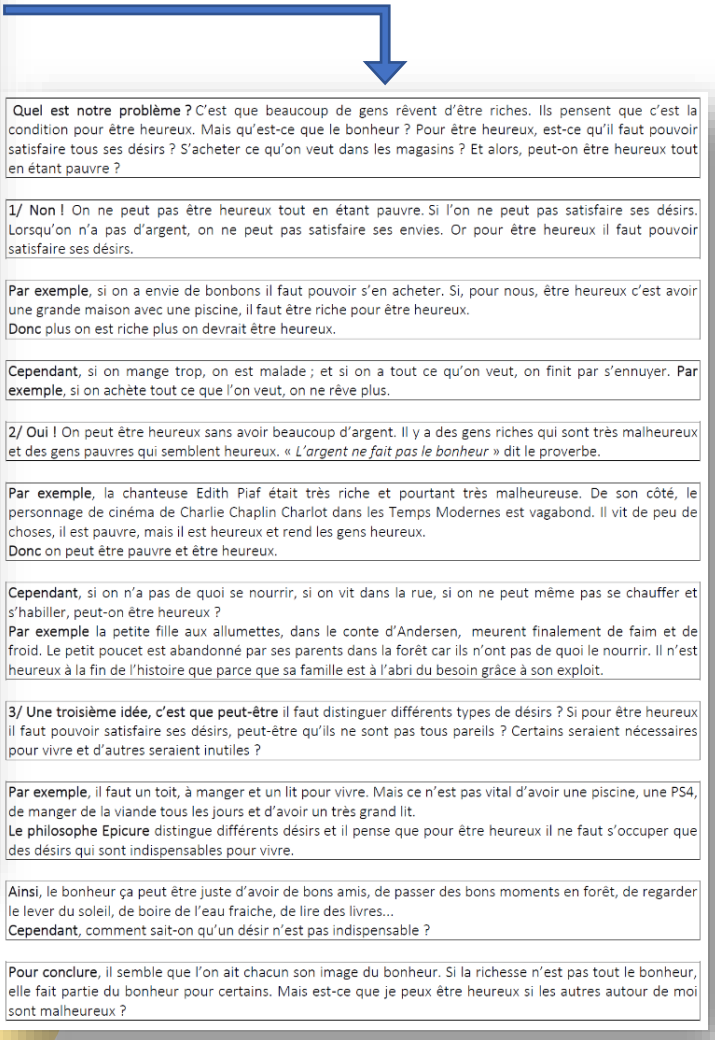
Cependant, si on n'a pas de quoi se nourrir, si on vit dans la rue, si on ne peut même pas se chauffer et s'habiller, peut-on être heureux ?
Par exemple la petite fille aux allumettes, dans le conte d'Andersen, meurent finalement de faim et de froid. Le petit poucet est abandonné par ses parents dans la forêt car ils n'ont pas de quoi le nourrir. Il n'est heureux à la fin de l'histoire que parce que sa famille est à l'abri du besoin grâce à son exploit.

3/ Une troisième idée, c'est que peut-être il faut distinguer différents types de désirs ? Si pour être heureux il faut pouvoir satisfaire ses désirs, peut-être qu'ils ne sont pas tous pareils ? Certains seraient nécessaires pour vivre et d'autres seraient inutiles ?

1/ Non ! On ne peut pas être heureux tout en étant pauvre. Si l'on ne peut pas satisfaire ses désirs. Lorsqu'on n'a pas d'argent, on ne peut pas satisfaire ses envies. Or pour être heureux il faut pouvoir satisfaire ses désirs.

Quel est notre problème ? C'est que beaucoup de gens rêvent d'être riches. Ils pensent que c'est la condition pour être heureux. Mais qu'est-ce que le bonheur ? Pour être heureux, est-ce qu'il faut pouvoir satisfaire tous ses désirs ? S'acheter ce qu'on veut dans les magasins ? Et alors, peut-on être heureux tout en étant pauvre ?

Ainsi, le bonheur ça peut être juste d'avoir de bons amis, de passer des bons moments en forêt, de regarder le lever du soleil, de boire de l'eau fraiche, de lire des livres...
Cependant, comment sait-on qu'un désir n'est pas indispensable ?



Quel est notre problème ? C'est que beaucoup de gens rêvent d'être riches. Ils pensent que c'est la condition pour être heureux. Mais qu'est-ce que le bonheur ? Pour être heureux, est-ce qu'il faut pouvoir satisfaire tous ses désirs ? S'acheter ce qu'on veut dans les magasins ? Et alors, peut-on être heureux tout en étant pauvre ?

1/ Non ! On ne peut pas être heureux tout en étant pauvre. Si l'on ne peut pas satisfaire ses désirs. Lorsqu'on n'a pas d'argent, on ne peut pas satisfaire ses envies. Or pour être heureux il faut pouvoir satisfaire ses désirs.

Par exemple, si on a envie de bonbons il faut pouvoir s'en acheter. Si, pour nous, être heureux c'est avoir une grande maison avec une piscine, il faut être riche pour être heureux.
Donc plus on est riche plus on devrait être heureux.

Cependant, si on mange trop, on est malade ; et si on a tout ce qu'on veut, on finit par s'ennuyer. **Par exemple**, si on achète tout ce que l'on veut, on ne rêve plus.

2/ Oui ! On peut être heureux sans avoir beaucoup d'argent. Il y a des gens riches qui sont très malheureux et des gens pauvres qui semblent heureux. « *L'argent ne fait pas le bonheur* » dit le proverbe.

Par exemple, la chanteuse Edith Piaf était très riche et pourtant très malheureuse. De son côté, le personnage de cinéma de Charlie Chaplin Charlot dans les Temps Modernes est vagabond. Il vit de peu de choses, il est pauvre, mais il est heureux et rend les gens heureux.
Donc on peut être pauvre et être heureux.

Cependant, si on n'a pas de quoi se nourrir, si on vit dans la rue, si on ne peut même pas se chauffer et s'habiller, peut-on être heureux ?
Par exemple la petite fille aux allumettes, dans le conte d'Andersen, meurent finalement de faim et de froid. Le petit poucet est abandonné par ses parents dans la forêt car ils n'ont pas de quoi le nourrir. Il n'est heureux à la fin de l'histoire que parce que sa famille est à l'abri du besoin grâce à son exploit.

3/ Une troisième idée, c'est que peut-être il faut distinguer différents types de désirs ? Si pour être heureux il faut pouvoir satisfaire ses désirs, peut-être qu'ils ne sont pas tous pareils ? Certains seraient nécessaires pour vivre et d'autres seraient inutiles ?

Par exemple, il faut un toit, à manger et un lit pour vivre. Mais ce n'est pas vital d'avoir une piscine, une PS4, de manger de la viande tous les jours et d'avoir un très grand lit.
Le philosophe Epicure distingue différents désirs et il pense que pour être heureux il ne faut s'occuper que des désirs qui sont indispensables pour vivre.

Ainsi, le bonheur ça peut être juste d'avoir de bons amis, de passer des bons moments en forêt, de regarder le lever du soleil, de boire de l'eau fraiche, de lire des livres...
Cependant, comment sait-on qu'un désir n'est pas indispensable ?

Pour conclure, il semble que l'on ait chacun son image du bonheur. Si la richesse n'est pas tout le bonheur, elle fait partie du bonheur pour certains. Mais est-ce que je peux être heureux si les autres autour de moi sont malheureux ?

3. Retour sur le texte produit et trace écrite : *Une dissertation contient :*

- Une introduction (avec : une accroche, une problématique/question, des définitions, un plan).

- Un développement : deux ou trois parties. Chacune possède : une idée, des habiletés de pensée, telles que hypothèses, exemples, conséquences, distinctions, … Les phrases sont articulées entre elles avec des mots de liaison tels que : Par exemple, cependant, ainsi, pourtant, or, donc, …

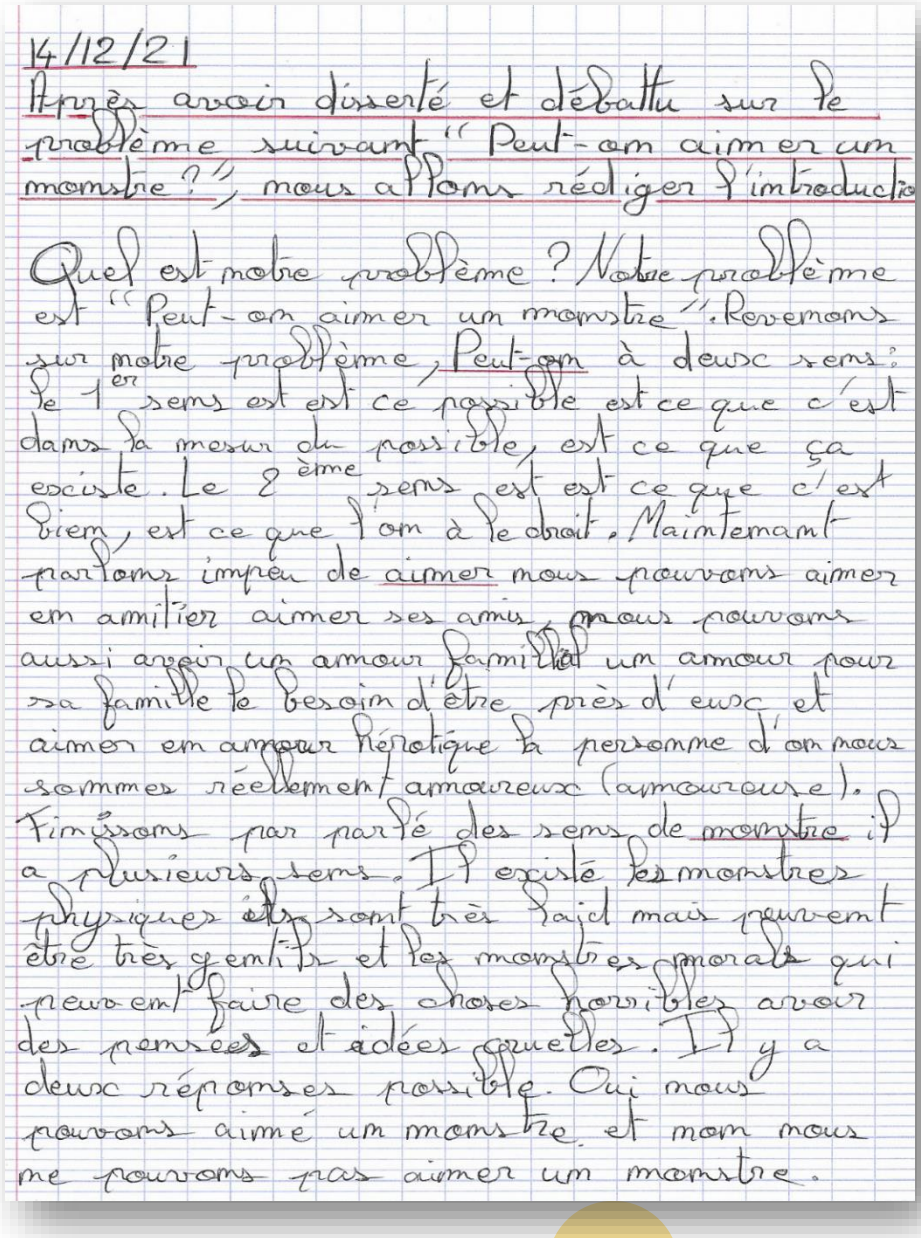
- Une conclusion (un positionnement et une question de prolongement ou une ouverture).

2/ Rédaction collective ou individuelle de l'introduction.

Exemple d'introduction rédigée collectivement (dictée à l'adulte) :

Les monstres sont des créatures repoussantes et effrayantes, et pourtant : dans les livres, les films, sur internet… On en connaît plein ! Mais peut-on aimer un monstre ? « Peut-on », c'est-à-dire, est-ce possible ? En a-t-on le droit ? Est-ce bien ? Rappelons d'abord qu'aimer ne désigne pas que les relations amoureuses et l'attirance. « Aimer » peut aussi concerner les amis et la famille, mais aussi les passions. Enfin, il faut penser que le « monstre » est celui qui est différent de nous : soit par son physique, soit par ses actes, soit par ses pensées.

Exemple d'introduction rédigée individuellement :



14/12/21

Après avoir disserté et débattu sur le problème suivant " Peut-on aimer un monstre ?", nous allons rédiger l'introductio

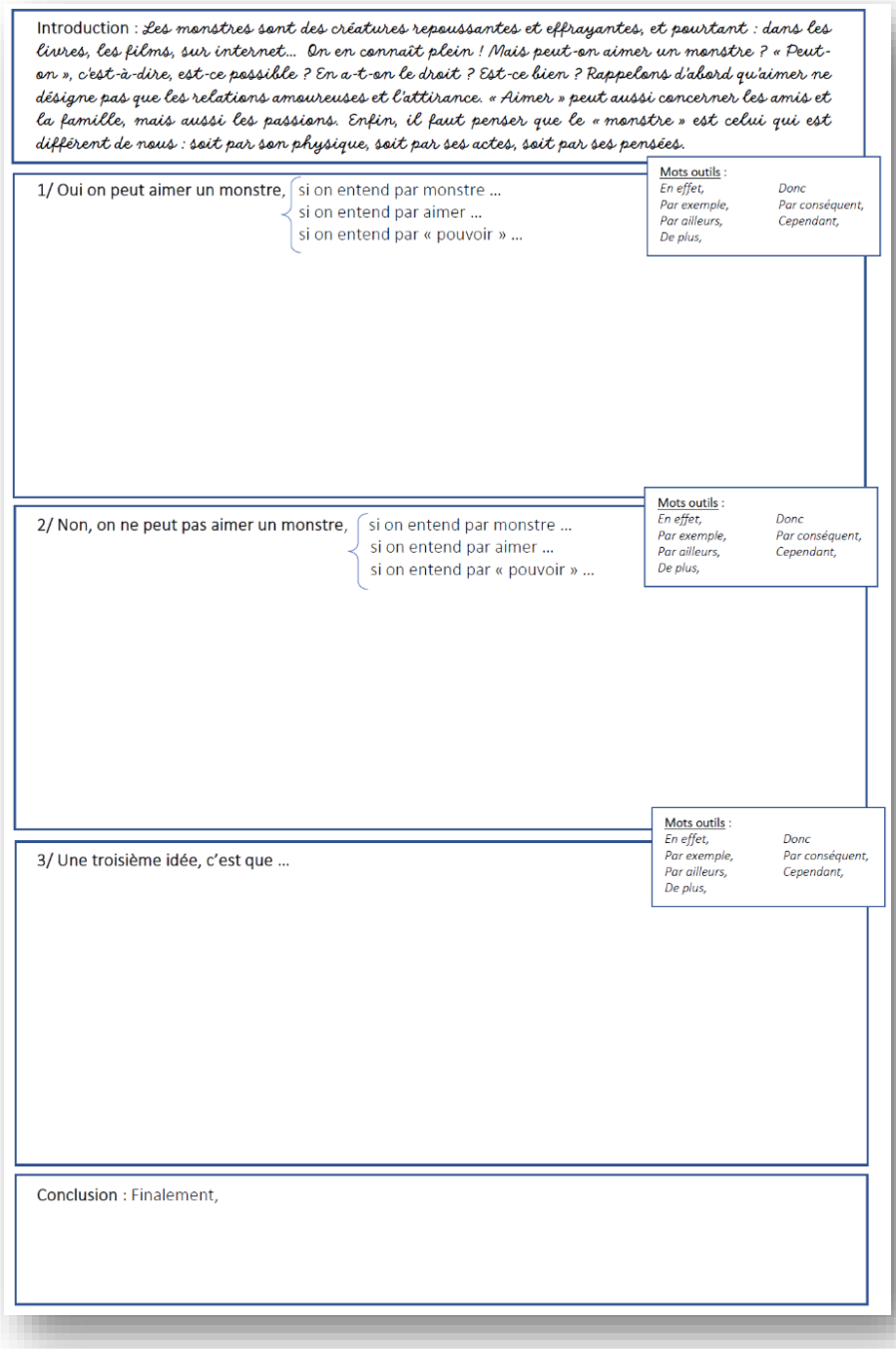
Quel est notre problème ? Notre problème est " Peut-on aimer un monstre ". Revenons sur notre problème, Peut-on à deux sens : le 1er sens est est ce possible est ce que c'est dans la mesur du possible, est ce que ça existe. Le 2ème sens est est ce que c'est bien, est ce que l'on a le droit. Maintenant parlons impéu de aimer nous pouvons aimer en amitier aimer ses amis, nous pouvons aussi avoir un amour familial un amour pour sa famille le besoin d'être près d'eux et aimer en amour Platique la personne d'on nous sommes réellement amoureux (amoureuse). Finissons par parlé des sens de monstre il a plusieurs sens. Il existe les monstres physiques et sont très laid mais peuvent être très gentils et les monstres morals qui peuvent faire des choses horribles avoir des pensées et idées cruelles. Il y a deux réponses possible. Oui nous pouvons aimé un monstre et non nous ne pouvons pas aimer un monstre.

3/ Planification : reprise de l'écrit non linéaire : *A partir du débat et du nourrissage culturel, vous allez reprendre votre écrit non linéaire pour répondre à la question : « Peut-on aimer un monstre ? ». Vous essaierez d'en tirer un plan pour votre mini dissertation.*

Version A : Individuellement.
Version B : Cercles de planification.

4/ Rédaction de la mini-dissertation

Possible étayage : la dissertation « caviardée » : *A partir de votre écrit non linéaire, complétez la dissertation au crayon de bois avec vos propres idées et vos propres exemples ou références. Bien sûr, vous pouvez reprendre tout ce qui a été fait en classe avant si besoin.*



INTRODUCTION :

Les monstres font peur, et pourtant, : dans les livres, les films, sur internet... On en connaît plein ! ***Mais peut-on aimer un monstre ?*** « Peut-on », c'est-à-dire, est-ce possible ? en a-t-on le droit ? est-ce bien ? Rappelons d'abord qu'aimer ne désigne pas que les relations amoureuses et l'attirance. « Aimer » peut aussi concerner les amis et la famille, mais aussi les passions. Enfin, il faut penser que le « monstre » est celui qui est différent de nous : soit par son physique, soit par ses actes, soit par ses pensées.

1/ Oui ! A mon avis, on peut aimer un monstre lorsque... ce dernier ne veut pas tuer, le manger ou le dévorer. On peut aussi aimer un monstre parce qu'il est à l'intérieur et pas à l'extérieur.

Par exemple, la Belle et la bête car la belle aime la bête parce qu'elle est à l'intérieur et pas ce qu'elle est à l'extérieur. Il y a aussi Dracula dans Hotel Transylvanie car il n'est pas méchant au contraire il est bon humainement qu'il sont les monstres.

2/ Non ! Dans certaines conditions, ce n'est pas possible d'aimer un monstre. En effet, il peut être dangereux et [illegible] c'est dans l'emploi de l'aimer tandis qu'on ne les aime pas parce qu'on est de la même espèce qu'eux.

Par exemple, c'est un [illegible] qui tue des gens et dévore des enfants, Chucky de Jeune Gratos est pas drôle parce qu'il tue les gens et boit leur sang.

Donc dans certaines conditions on peut pas aimer un monstre.

3/ Une troisième idée, c'est que peut-être que les monstres doivent tuer et dévorer les gens pour survivre.

Par exemple, Dracula boit le sang des gens mais peut être gentil et aide les gens à manger.

Ainsi, les monstres ne sont peut-être pas des monstres.

CONCLUSION :

Pour conclure, on peut aimer un monstre ou pas mais tout dépend si nous nous pensons à tous des monstres ou pas.

Introduction :

Quel est notre problème ? Aimer on a tous aimer un jour mais beaucoup de gens aiment le physique quitte a se que la personnes soit méchante. D'autres personne aime des personnes réellement laide mais pleinne de bonté. Alors la question est "Peut-on aimer un monstre ?"

1/

Oui on peut aimer un monstre, car un monstre physique est peut être pleins de bonté alors outre sa laideur nous pourrons l'aimer pour sa bonté. Quant au monstre moral, il y aurait toujour des gens de leur avis qui les aimeraient. Par exemple la Bête était aimé de la Belle malgré sa laideur et Hitler était aimé des personnes de son avis et de sa famille.

2/

Non on ne peut pas aimer un monstre, car un monstre physique est tellement laid qu'il est impossible de l'aimer. Quant au monstre moral ils font des actes, ont des pensées et des idées monstrueuse donc on ne peut pas aimer une personne qui a fait de tel choses. Par exemple personnes n'aimait Quasimodo, Belle n'aimait pas la bête elle en avait peur et émerveillement de personnes n'aiment pas Hitler pour ces actes

---

Introduction : Peut-on aimer un monstre ?

Est-ce que l'apparence conte en amour ? Peut on aimer quelqun qui est laid ?

Non on ne peut pas aimer un monstre. Si il est laid car tu ne peut pas ressentir de l'amour pour quelqun qui na pas une apparence physique correcte.

Par exemple éléphantomon, la femme a barbe ...ect. il ne sont pas aimer ou a honte de.

Oui on peut aimer un monstre après tout l'apparence n'est pas importante tout que l'intérieur ne reflété par l'esterieure.

Par exemple la belle et la bête, la belle épouse bien la bête malgrès sont apparence.

Après tout OUI et NON. Tu peut aimer un monstre selon ton intérieur car c'est toi qui décide qui est le monstre.

Conclusion :

Pour conclure il semble que l'on est à chacun sa façon d'aimer. Si le fait d'être un monstre physique est un problème pour certains il ne l'ai pas pour d'autres. Pour certaines personne le fait d'être un monstre moral est un problème et pour d'autre non. Mais la question que l'on devrait se passer est plutôt "Que signifie vraiment AIMER ?".

6/02/2023 Rédaction philo : écrivez un texte philosophique sur la monstruosité en utilisant tout ce qui a été fait en classe (lectures, photolangage, les habilités de pensée, les questions, ...).

Chloé

En se moment nous travaillons sur la MONSTRUOSITÉ. Nous nous sommes posé beaucoup de questions... Nous avons choisi une questions pour notre débat : ↑ Peut-on aimer un monstre ??

Tout d'abord des personnes pensent que oui car ce n'est pas forcément l'apparence qui compte le plus. On peut aimer un monstre pour se qu'il est à l'intérieur et non pour son aspect. Comme dans la belle et la bête, la belle aime la bête pour lui et non pour son aspect. Pour moi oui on peut aimer un monstre.

Ensuite, d'autre personnes pensent que non car un monstre est laid, sans pitié et sans coeur. Comme le minotaure il est sans pitié il tu des gens innocent. On ne peut pas aimer un tueur en série comme le minotaure. Pour moi on peut comme même aimer le minotaure car tout le mond a un coeur, mais je respecte les avis de tout le monde.

Pour finir encore d'autre personne pense que peut-être mais ils ne savent pas car oui on peut aimer un monstre pour se qu'il est mais si il est méchant. On ne peut pas trop savoir c'est compliquer.

Pour conclure chaqun a son avis et tout le monde doit respecter les avis des autres.

Chloé

Séance 8
Révision des mini-dissertations
Cercles de révision

Objectifs :
- Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre.
- Réécrire pour faire évoluer son texte.
- Rédiger des écrits variés.
- Respecter la norme.
- Utiliser les habiletés de pensée.
- Coopérer pour réaliser des projets.

Matériel :
- Photocopies de deux dissertations considérées comme achevées par les élèves (travail en binômes sur deux dissertations par îlots).

Contexte : L'enseignant.e a choisi deux copies contrastées pour les annoter par équipes et en groupe classe.

- Les élèves qui ont terminé seront déclarés ***référents*** pour certaines compétences : *rédiger une introduction / rédiger une conclusion / formuler une définition / Dérouler un exemple…*
- Les élèves qui n'ont pas terminé recevront leur copie avec un **conseil sur un post-it** : enrichir l'introduction, rajouter un argument, une référence, définir des mots clefs, etc…

1/ Rappel collectif des critères de réussite d'un texte philosophique de type « dissertatif »

→ Une introduction, un développement en paragraphes, une conclusion.
→ L'introduction analyse le sujet, pose le problème.
→ Dans chaque paragraphe, on trouve des habiletés de pensée : Problématisation, distinctions, références, conséquences, arguments, analogies, exemples et contre exemples, tentatives de définitions.
Ce qu'il faut bannir d'un texte philo : les présupposés, les arguments fallacieux, les préjugés, le dogmatisme...

2/ Relecture et commentaire de deux textes de camarades par binômes :

Vous surlignerez :
- *en bleu : les **arguments***
- *en jaune : les **références** et les **exemples***
- *en rose la **problématique***
- *en vert les **définitions**.*

Vous noterez toutes les questions / remarques / améliorations que vous souhaitez faire sur la philosophicité du texte.

3/ Mise en commun des remarques à l'oral

4/ Temps de reprise des dissertations au regard des commentaires.

1. **Chaque élève relit et amande sa production** au regard des commentaires effectués précédemment.
2. **Les élèves référents** (qui ont terminé) **vont aider ceux qui en ont besoin**.



Variante : Organisation de cercles de révision.
Lors d'un cercle de révision, chaque élève doit être en possession d'une copie du texte des autres auteurs. Cela signifie que l'enseignant aura fait des photocopies des textes qui feront l'objet de la révision afin que tous les membres du cercle aient le texte sous les yeux, au moment de sa lecture par son auteur.
Chacun leur tour, les élèves lisent leur texte aux autres qui l'annotent au fur-et-à-mesure. Une fois que l'auteur a lu son texte, ses pairs lui font, à tour de rôle, des commentaires portant sur des problèmes importants (p. ex. cohérence, ponctuation, division du texte en paragraphes) et visant à bonifier son texte. Ces derniers doivent formuler des commentaires qui vont permettre à l'auteur d'apporter une modification sur son texte. Par exemple, il ne suffit pas de dire que le texte n'est pas séparé en paragraphes, mais il peut être nécessaire de suggérer à l'auteur des passages propices à un changement de paragraphe. (D'après Turgeon et Tremblay).

Séance 9
Cercle d'édition

Objectif : Edition d'un journal de classe. Le but n'est pas de créer du contenu, mais de mettre en valeur les traces écrites dans les cahiers. Il s'agit donc de sélectionner les textes dont les élèves sont les plus fiers et simplement de les taper. Les élèves ont la liberté totale des supports utilisés. Certains utilisent des logiciels que l'enseignant ne maîtrise pas (ex : OpenOffice Draw). L'idée est d'être efficace. Les élèves très autonomes sont favorisés pour la découverte de nouveaux outils (type nuage de mots ou mots croisés…).

1/ Conception générale du journal :
La liste des rubriques est complète, chaque élève s'est positionné sur une tâche à accomplir (dessin du logo, dessin de la une, sommaire, rédaction des articles…). Deux élèves proposent d'écrire aux CM pour les faire participer et se penchent sur la rédaction d'une lettre. Les élèves ont quarante minutes pour arriver au bout de leur tâche. Ils ont le droit d'enregistrer leur projet sur *elyco* pour le terminer à la maison pour la semaine suivante.

2/ Finalisation du numéro de *Philomag* :
Pour l'enseignant, il y a une heure de mise en page pour uniformiser l'objet, scanner certains éléments comme le débat dessiné, préparer la Une avec Canva.
Vingt minutes seront prises la semaine suivante pour faire valider le numéro par les élèves à partir d'un exemplaire projeté au tableau. L'objet final est un peu artisanal, mais il remplit parfaitement sa mission de diffuser les idées philosophiques en dehors de la classe.



Philomag

Encore petits, mais déjà grands philosophes !

Edito

Chers lecteurs, nous sommes la classe de 6e A du collège Pierre et Marie Curie. Nous avons été choisis pour être la classe philosophique des 6e. Notre projet est de créer un magazine philosophique avec tous nos travaux (dissertation, photolangage, débats, questions philosophiques...). Notre magazine sera enrichi de plein de bonnes idées au fur et à mesure de l'année. Bonnes lectures !

Itia

Sommaire

p.1 Sommaire et Edito
p.2 La BD des petits philosophes
p.3 Le Nuage de mots
p.4 Les mots croisés
p.5 Monstre ou pas monstre ?
p.6 Voici nos réponses philosophiques !
P.7 et 8 Débat
p.9 Dissertation
p.10 Quiz philosophique
p.11 Avis de recherche !
P12. Les corrigés



Le logo a été dessiné par Nino, la page de couverture a été dessinée par Mani, le sommaire a été écrit par Juliette, l'édito a été écrit par Itia, la BD des petits philosophes a été écrite et dessinée par Soline et Malyk, le nuage de mots a été écrit par Coraline, le photolangage a été écrit par Basile, Keylan et Mathis, la dissertation a été écrite par Chloé, le quizz philosophique a été écrit par Adèle. L'avis de recherche inventé par Lison a été tapé à l'ordinateur par Mathias. Le débat a été dessiné par Elouan et William. Il a été pris en note pas Maëlia et Nino.

La BD des petits philosophes

Le mot « philosophie » vient du grec. Il est composé de « philo » = aimer et de « sophie » = sagesse. La « philosophie », c'est donc l'amour du savoir !



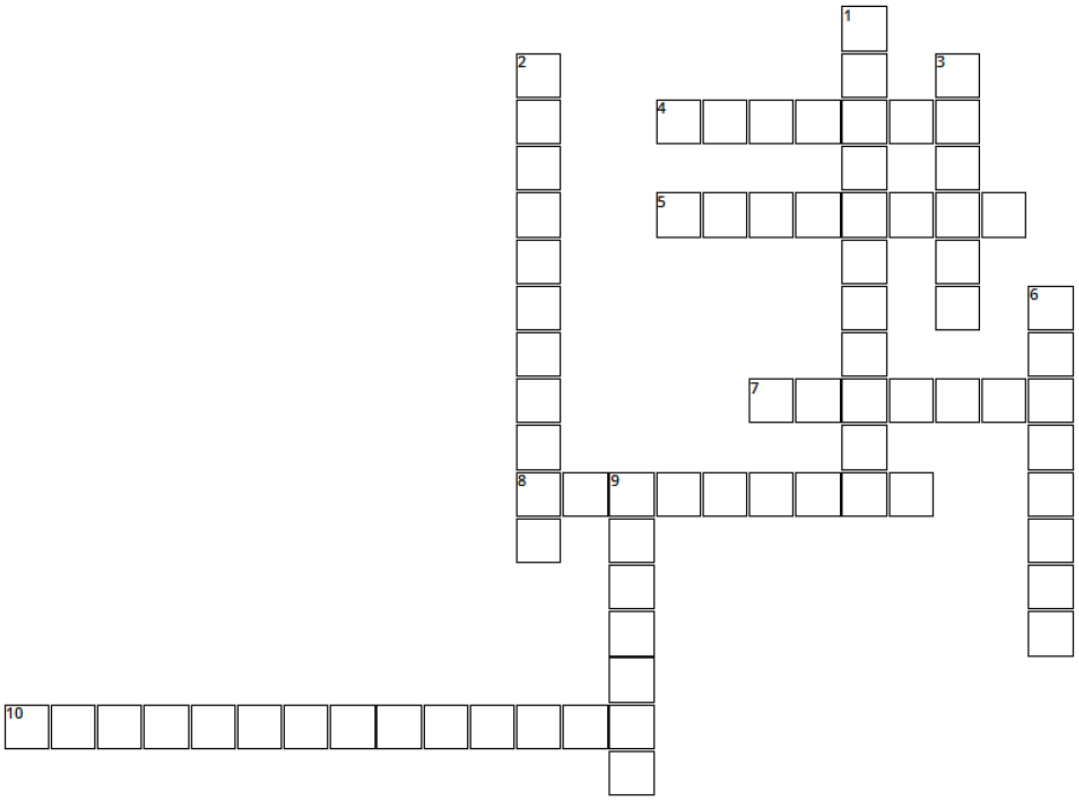
2

Les concepts de la « monstruosité »



Les mots croisés

Avez-vous retenu tous ces concepts ? A vous de replacer quelques-uns de ces mots dans la grille des mots croisés ! Vous pouvez regarder la page précédente si besoin.



Horizontal

4. adj. désigne quelqu'un qui est mal éduqué, qui se comporte mal.
5. n.f. désigne notre apparence.
7. n.f. "moche" , mais pour nos rédactions.
8. adj. désigne la fait de se rendre compte de quelque chose.
10. adj. désigne ce qui sort de l'ordinaire.

Vertical

1. n.f. C'est là que naissent les monstres, puisqu'ils n'existent pas vraiment.
2. n.f. fait de ne pas accepter ceux qui sont différents de nous.
3. n.f. Des monstres comme la Bête, le minotaure, Quasimodo, Elephantman n'en n'ont pas.
6. n.f. désigne la violence de certains animaux sauvages comme les loups, les lions...
9. adj. c'est l'inverse de "artificiel".

Monstre ou pas monstre à votre avis ?



Bob vient du film « Monstres et compagnie ». C'est un monstre qui fait peur aux enfants pour avoir de l'énergie dans la ville où il vit. Sinon sa ville ne serait pas alimentée. Mais il se rend compte que, quand les monstre font rigoler les enfants, ça fait plus d'énergie pour leur ville. Le problème c'est que la police humaine veut les tuer.

Le minotaure est un monstre mythologique mi-homme/ mi-taureau coincé dans un labyrinthe. Il mange les personnes que le roi d'Athènes, en Grèce, est obligé de lui envoyer tous les neuf ans.





Adolphe Hitler est un dictateur qui a dirigé l'Allemagne de 1933 à 1945. Il est connu pour ses nombreux crimes (il a fait tuer près de 6 millions de juifs en Europe, plus de 1 million de tziganes et plusieurs milliers de personnes homosexuelles). Il a été nommé chancelier le 30 janvier 1933. Il décide aussi d'envahir les pays voisins de l'Allemagne, déclenchant ainsi la seconde guerre mondiale.

Clémentine Delait est une femme française du XIXe siècle. Cette boulangère éveille la curiosité à cause de sa barbe. Elle s'accepte comme elle est et crée son « café de la femme à Barbe ». Pendant la guerre, elle s'engage dans la Croix Rouge. Célèbre, elle finit sa vie dans les Vosges et donne des représentations de cabaret.



Voici nos réponses philosophiques !

Pour moi, Bob n'est pas un monstre, car il n'est pas monstrueux par ses actes ,parce qu'il n'aime pas faire peur aux enfants. Mais sa ville a besoin d'énergie, c'est pourquoi il se sent obligé de leur faire peur.

Coraline

Pour moi, Hitler est un monstre car il a commis des crimes impardonnables contre l'humanité. C'est le fondateur du parti nazi.

Basile

Pour moi c'est Hitler qui est le plus monstrueux, car il a tué des milliers de personnes qui ne lui ont rien fait et qui n'étaient simplement pas comme lui !

Soline

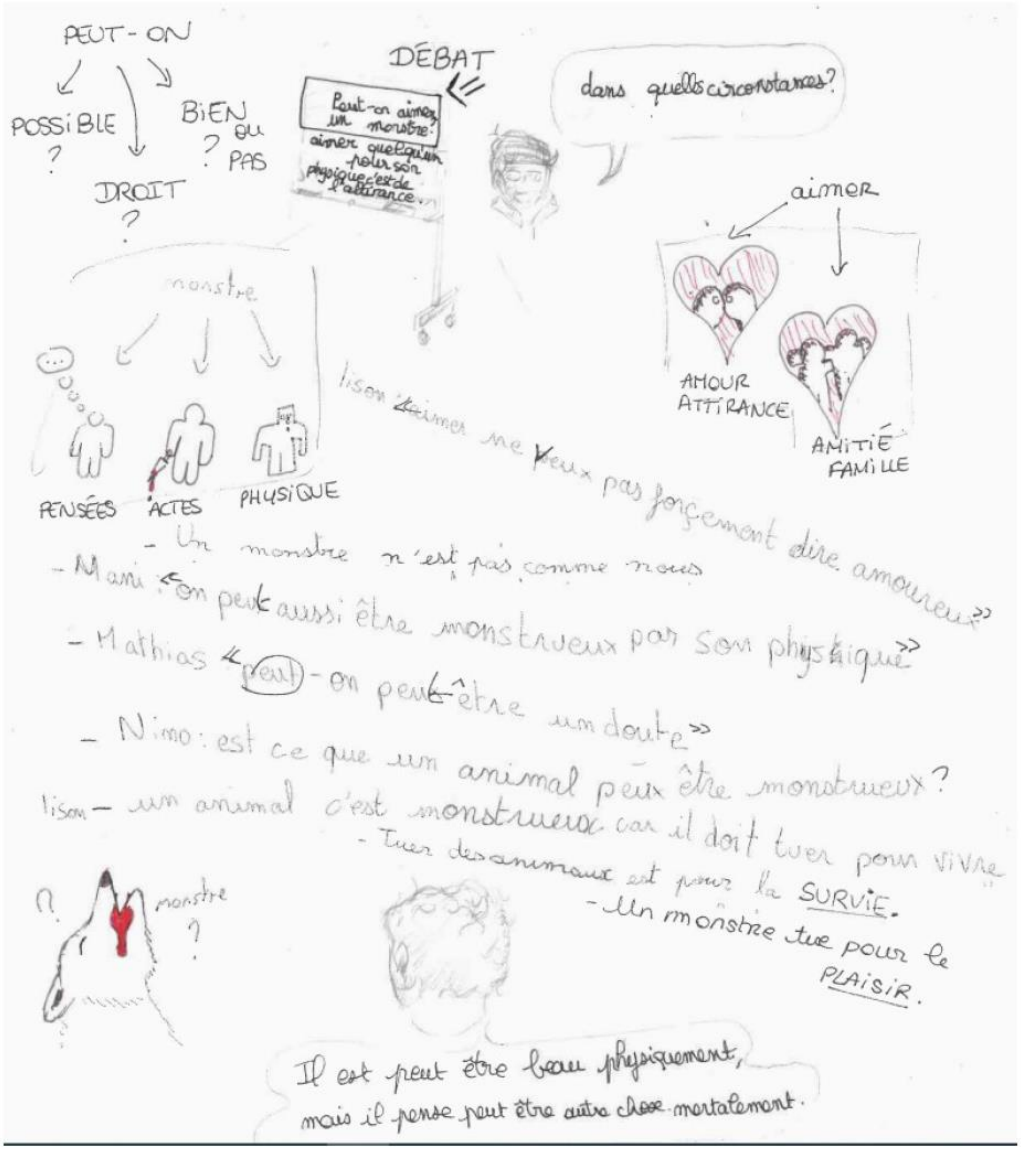
Pour moi le Minotaure est un monstre car il n'est pas normal : il a une tête de taureau et un corps d'humain. Mais il n'est pas non plus un monstre, car il est obligé de tuer pour se nourrir. Le roi, dans la légende, l'emprisonne dans un labyrinthe pour tuer les personnes du camp ennemi.

Malyk

Pour nous tous, Clémentine Delait n'est pas un monstre. Même si elle est différent physiquement, elle s'assume totalement.

Le débat dessiné

« Peut-on aimer un monstre ? »



(OUI)

Chloé – on peut aimer un monstre, mais on peut ne pas l'aimer pour ce qu'il est mais pas forcément pour ce qu'il a.

Maëlyn – moi par exemple, j'aime bien dracula même si c'est un monstre

– Chloé : les monstres n'ont pas choisi d'être comme ça à la naissance !



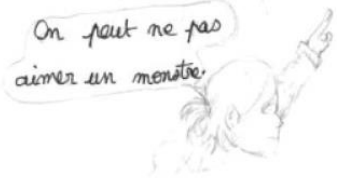


MINOTAURE

- Est-ce qu'on est un monstre si on est obligé par quelqu'un d'autre de commettre des actes monstrueux ?



- On peut aimer, pour ce qu'il est à l'intérieur
- On peut aimer un monstre juste pour pouvoir s'échapper.
- On peut trouver un monstre moche mais il peut être gentil
- les monstres peuvent changer







Lya – on peut ne pas aimer un monstre à cause de son physique.

La dissertation

Les monstres font peur, et pourtant... dans les livres, les films, sur internet… On en connaît plein ! Mais peut-on aimer un monstre ? « Peut-on », c'est-à-dire, est-ce possible ? En a-t-on le droit ? Est-ce bien ? Rappelons d'abord qu'aimer ne désigne pas que les relations amoureuses et l'attirance. « Aimer » peut aussi concerner les amies et la famille, mais aussi les passions. Enfin, il faut penser que le « monstre » est celui qui est différent de nous : soit par son physique, soit par ses actes, soit par ses pensées.

Oui ! A mon avis, on peut aimer un monstre lorsqu'il ne fait pas de choses ignobles. Pour moi, si un monstre fait des choses horribles, on ne peut pas l'aimer, mais s'il est gentil pourquoi pas. Par exemple, dans *la Belle et la bête* du conte de Mme le prince de Beaumont : la bête est monstrueuse mais elle ne fait pas de choses horribles, donc on peut l'aimer (en amitié, en amour…)

Et en plus, des fois on doute si on peut aimer un monstre, car il peut être très beau mais sans pitié. Par exemple, dans un film il y a un avocat qui était très gentil, mais la nuit il kidnappait des hommes et il les battait à mort. Donc on ne connaît pas vraiment les gens et surtout ceux qui sont proches de nous.

Non ! Dans certaines conditions, ce n'est pas possible d'aimer un monstre. En effet, s'il tue des gens ou même s'il a des envies de meurtre, pour moi c'est impossible de l'aimer. Par exemple, *Dracula* dans le roman de Bram Stoker est un vampire qui fait des choses monstrueuses, donc on ne peut pas l'aimer, sauf si on est un psychopathe ou un vampire.

Une troisième idée, c'est que peut-être qu'on peut aimer un monstre s'il est gentil, mais il peut aussi faire des choses horribles sans qu'on le sache. Par exemple, un homme qui bat sa femme, il a l'air honnête, mais il fait des choses horribles. Ainsi, on peut dire qu'il ne faut pas se fier aux apparences.

Pour conclure, on peut aimer un monstre gentil, ou qui a l'air d'être gentil. Un monstre qui fait des actes ignobles, on ne peut pas l'aimer si on le sait, à moins d'être comme lui. Mais dans ce cas, est-ce que « l'amour rend aveugle », comme le dit l'expression ?

Quiz

Sur le magazine que vous venez de lire

1- Quand Hitler a-t-il commencé à diriger l 'Allemagne



A-En 1833
B-En 1945
C-En 1933

2- Quel concept n'est pas dans le nuage de mots ?

A-Férocité
B-Chien
C-Imagination

3- Que veut dire **sophie** (de philosophie) ?

A-Philosophe
B-Sagesse
C-Fier

4- Bob est ... ?



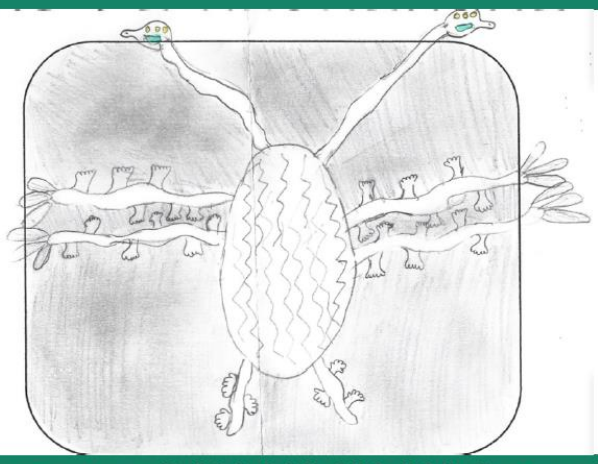
A-...Réelle
B-...Fictif

5- Quelle est la règle d'or qui n'est pas dans la BD

A-Se bagarrer pour trouver qui a raison
B-Se remettre en question
C-Dire ce que l'on pense

réponses : 1:C/ 2:B/ 3:B/ 4:B/ 5:A

AVIS DE RECHERCHE !



Récompense : 3 000 000 000 000 € en cache .

Avis à la population nous recherchons un monstre appelé le « démembré », mais attention, il ne faut *jamais* et je dis bien *jamais* l'attraper quand il est dans les airs ! Sinon il vous tuera.

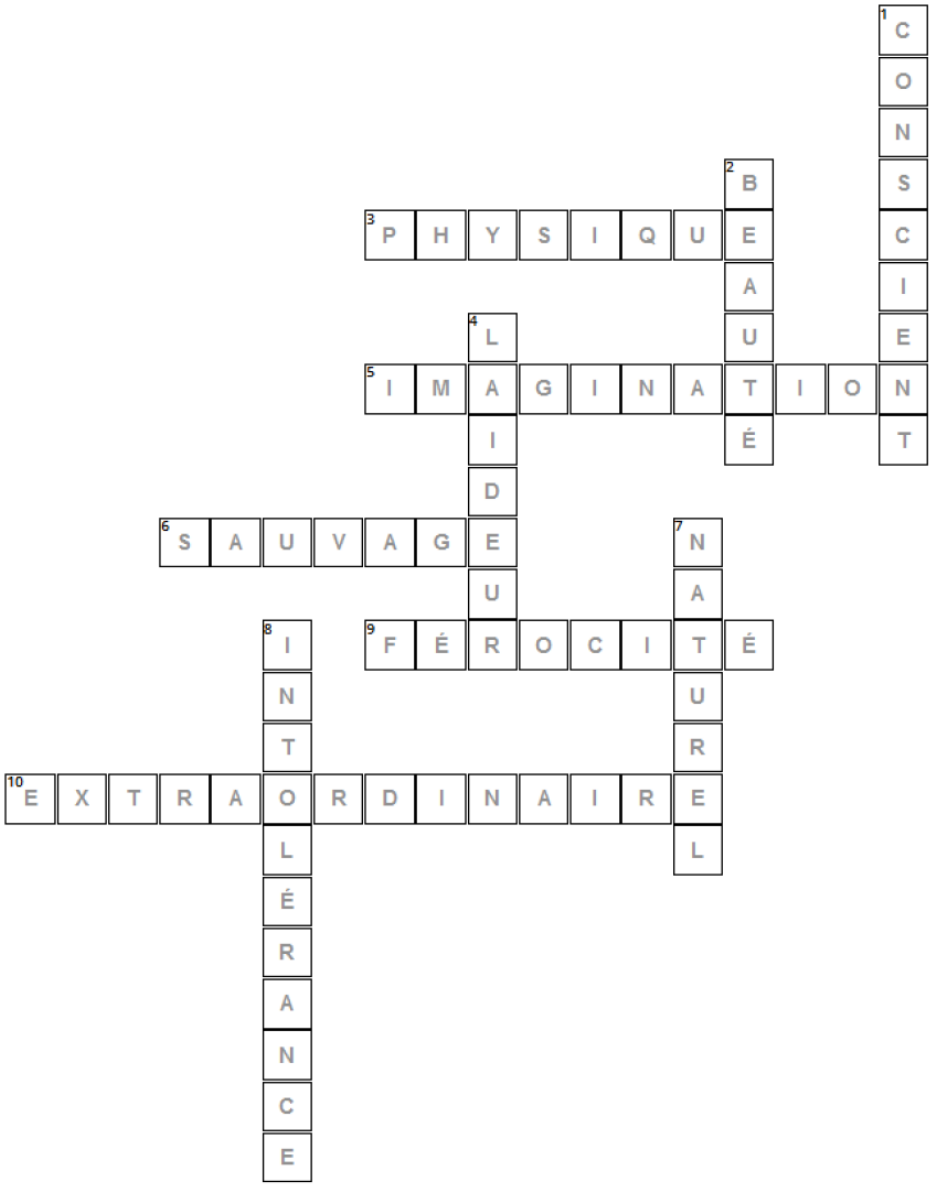
Le démembré est assez grand mais sa peau est rugueuse. Il a deux petites jambes avec sur chaque jambe, trois mains. Ce monstre a quatre longs bras avec six pieds dessus. Il a un petit corps. Cette créature deux longs coups avec une tête sur chacun d'eux. Sur ses têtes, il a trois yeux jaunes, une bouche verte, un nez normal pour une fois. Ah oui, j'allais oublié : il a aussi trois ailes sur chaque bras.

Je vais vous donner des précisions pour ne pas mourir. Déjà ce monstre, il ne faut jamais l'attraper en l'air, mais je vous l'ai déjà dit. Quand il est par terre, contre il est gentil comme un bébé. Le démembré est très copain avec les animaux, mais il ne fait pas confiance aux humains. Il est assez peureux, rapide et colérique. Quand ce monstre est énervé, il tue et mange tout sur son passage même les animaux ! A vous de jouer ! Pensez à la bonne récompense qui vous attend...

Bon courage !

11

Les corrigés



12

Module sur le thème de l'« *IDENTITÉ* » ou « *SE CONNAÎTRE SOI-MÊME* »
Vers la poésie philosophique

Le thème de l'identité intéresse particulièrement les enfants de cycle 3, à la veille de l'adolescence, fréquemment période de « crise identitaire » : qui suis-je ? Que deviens-je ? Me connaître moi-même, est-ce une évidence ? Est-ce une nécessité ? Est-ce simplement possible ? Les ateliers philo sur ce thème devront veiller à éviter les dérives « psychologisantes », même s'ils soulèvent des enjeux en termes d'estime de soi et de représentation de soi-même.

Plusieurs grandes questions pourront faire l'objet de discussions et d'exercices d'écriture :

- *Peut-on se connaître soi-même ?*
- *Est-ce possible que quelqu'un d'autre me connaisse mieux que moi-même ?*
- *Est-il toujours souhaitable de se connaître soi-même ? Faut-il vouloir se connaître ?*

Pour préparer la séquence, il peut être utile de consulter les documents suivants :

- Olivier Blond-Rzewuski, *Pourquoi et comment philosopher avec les enfants*, fiche 1.
- Dossier pédagogique de *Philéas et Autobule*, 63 : *Qui suis-je ?*
- Dossier pédagogique de *Philéas et Autobule*, 46 : *Est-ce que tu t'aimes ?*
- Fiche *Philojeunes*, Fiche F : *Se connaître soi-même*.

Socle commun (BO n° 17 du 23 avril 2015)

Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer

Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit

- L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs.
- L'élève s'exprime à l'écrit pour raconter, décrire, expliquer ou argumenter de façon claire et organisée. Lorsque c'est nécessaire, il reprend ses écrits pour rechercher la formulation qui convient le mieux et préciser ses intentions et sa pensée.
- Dans des situations variées, il recourt, de manière spontanée et avec efficacité, à la lecture comme à l'écriture.

Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre

Organisation du travail personnel

- Il sait identifier un problème, s'engager dans une démarche de résolution, mobiliser les connaissances nécessaires, analyser et exploiter les erreurs, mettre à l'essai plusieurs solutions

Coopération et réalisation de projets

- L'élève travaille en équipe, partage des tâches, s'engage dans un dialogue constructif, accepte la contradiction tout en défendant son point de vue, fait preuve de diplomatie, négocie et recherche un consensus.
- Il apprend à gérer un projet, qu'il soit individuel ou collectif. Il en planifie les tâches, en fixe les étapes et évalue l'atteinte des objectifs.

Domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen

Expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres

- L'élève exprime ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis.

Réflexion et discernement

- L'élève est attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actes.
- Il fonde et défend ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation. Il comprend les choix moraux que chacun fait dans sa vie ; il peut discuter de ces choix ainsi que de quelques grands problèmes éthiques liés notamment aux évolutions sociales, scientifiques ou techniques.
- L'élève vérifie la validité d'une information et distingue ce qui est objectif et ce qui est subjectif. Il apprend à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres. Il sait remettre en cause ses jugements initiaux après un débat argumenté, il distingue son intérêt particulier de l'intérêt général. Il met en application et respecte les grands principes républicains.

Domaine 4 : les systèmes naturels et les systèmes techniques

Démarches scientifiques

- L'élève sait mener une démarche d'investigation. Pour cela, il décrit et questionne ses observations ; il prélève, organise et traite l'information utile ; il formule des hypothèses, les teste et les éprouve ; il manipule, explore plusieurs pistes, procède par essais et erreurs ; il analyse, argumente, mène différents types de raisonnements (par analogie, déduction logique…) ; il rend compte de sa démarche.

Domaine 5 : les représentations du monde et l'activité humaine

Invention, élaboration, production

L'élève imagine, conçoit et réalise des productions de natures diverses, y compris littéraires et artistiques.
Pour mieux connaître le monde qui l'entoure comme pour se préparer à l'exercice futur de sa citoyenneté démocratique, l'élève pose des questions et cherche des réponses en mobilisant des connaissances sur :

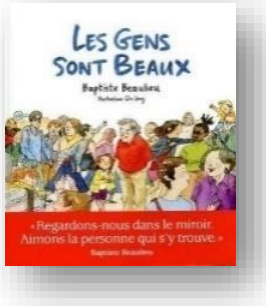
- les éléments clés de l'histoire des idées, des faits religieux et des convictions ;
- les expressions artistiques, les œuvres, les sensibilités esthétiques et les pratiques culturelles de différentes sociétés.

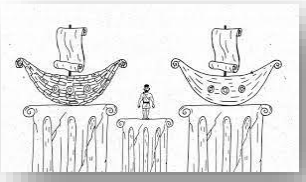
Programmes du cycle 3 (BO n°31 du 30 juillet 2020)

Français	E.M.C.
- Participer de façon constructive aux échanges avec d'autres élèves dans un groupe pour confronter des réactions ou des points de vue. - Écrire un texte d'une à deux pages, adapté à son destinataire. - Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre. - Rédiger des écrits variés. - Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte.	- Tenir compte du point de vue des autres. - Identifier et connaître les cadres d'une société démocratique. - Exercer une aptitude à la réflexion critique pour construire son jugement. - Écouter autrui et justifier un point de vue. Le développement des aptitudes au discernement et à la réflexion critique prend appui sur la discussion réglée. - Développer le discernement éthique.

Module en 9 séances

Contexte : Le module tel que décrit a été mené dans une classe de CM1/CM2 à la suite de trois autres. Les élèves sont donc déjà acculturés à la philosophie. Entre autres ils ont travaillé sur les habiletés de pensée. Ce module est un témoignage. Il n'a pas vocation à être « modélisant ».
La séquence ici présentée est largement inspirée de celle proposée par Laetitia Bisson dans le cadre du projet Philéact (fiche sur le carnaval).

Séance et support	Objectifs	Activités	Travail à faire en dehors Prolongements
1. Questionnaire « à la Proust » et jeu *Dixit-philo* : création de questions	- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations variées. - Analyser des images, faire des analogies, interpréter. - Produire du questionnement.	1/ Ecrit personnel à partir d'un questionnaire « à la Proust ». 2/ Présentation du thème et du cadre. 3/ *Dixit-Philo* sur l'identité : production de questions.	Nourrissage tout au long de la séquence :  *The Truman Show*   *C'est grave docteur ?*
2. Problématisation à partir d'un dessin de soi et d'une situation (étude de cas)	- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations variées. - Problématiser la notion d'identité. - Commencer à définir le concept d'identité. - Se questionner sur les conditions de possibilité de la connaissance de soi.	1/ Rappel des séances précédentes. 2/ Dessin de « soi ». 3/ Tableau collectif : « *Ce que je sais de moi / Ce que je ne sais pas de moi / Ce qui m'interroge sur moi* » 4/ Etude de cas.	
3. Nourrissage (trois philosophes de l'identité) et ***Philo-théâtre***	- Recourir à la lecture pour réfléchir. - Utiliser la théâtralisation pour s'approprier des textes.	1/ Rappel des séances précédentes. 2/ Compléter son dessin (suite à l'étude de cas de la séance 2). 3/ Jeu dramatique autour de trois figures de la philosophie : Descartes, Freud, Ricoeur.	
4. Ecriture « Post-it » individuelle	- Produire des écrits variés. - Problématiser / Argumenter / trouver des exemples. - Prendre conscience de ses besoins pour pouvoir produire un écrit.	1/ Rappel des séances précédentes. 2/ Première écriture « *Post-it* » individuelle. 3/ Mise en commun. Travail réflexif sur l'écriture. Planification collective des séances suivantes.	
5. Nourrissage : *Le bateau de Thésée*	- Recourir à l'écrit pour réfléchir et pour apprendre. - Interpréter une œuvre littéraire. - Faire des liens entre les documents. - Utiliser ses lectures pour enrichir sa pensée et son écrit. - Mobiliser ses lectures pour citer un texte en contexte.	1/ Rappel des séances précédentes. Présentation de la nouvelle séance. 2/ Lecture et débat autour de l'histoire du *Bateau de Thésée*.	

6. Discussion : *Peut-on se connaître soi-même ?* Seconde écriture « Post-it » individuelle	- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations diversifiée / Adopter une attitude critique par rapport au langage produit. - Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue. - Argumenter, Chercher à définir, Formuler des questions.	1/ Rappel des dernières séances. 2/ Première reprise de l'écriture « Post-it ». 3/ Débat : *Peut-on se connaître soi-même ?* 4/ Deuxième reprise de l'écriture « Post-it ».	
7. Argumentation, écriture « Post-it » collaborative	- Produire des écrits variés. - Utiliser l'écrit pour réfléchir et pour apprendre, organiser sa pensée. - Conscientiser son acte d'écriture	1/ Rappel des dernières séances et présentation de la nouvelle séance. 2/ Rédaction collective d'une introduction. 3/ Rédaction collaborative d'un texte « Post-it ».	
8. Cercles de révision et rédaction collaborative d'une mini-dissertation	- Produire des écrits variés. - Utiliser l'écrit pour réfléchir et pour apprendre, organiser sa pensée. - Conscientiser son acte d'écriture.	1/ Rappel des dernières séances et présentation de la nouvelle séance. 2/ Cercles de révision. 3/ Rédaction collaborative d'une mini-dissertation.	 *Le bateau de Thésée*
9. Mise en projet : écrire une poésie philosophique	- Produire des écrits variés. - Développer une pensée créative. - Ecrire pour être lu.	1/ Rappel des dernières séances et présentation de la nouvelle séance. 2/ Première rédaction de la poésie. 3/ Lecture de poèmes. 4/ Poursuite de la rédaction. 5/ Récital.	

Séance 1
Questionnaire « *A la Proust* » / Jeu *Dixit-Philo*

Objectifs :
- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations variées.
- Analyser des images, faire des analogies, interpréter.
- Produire du questionnement.

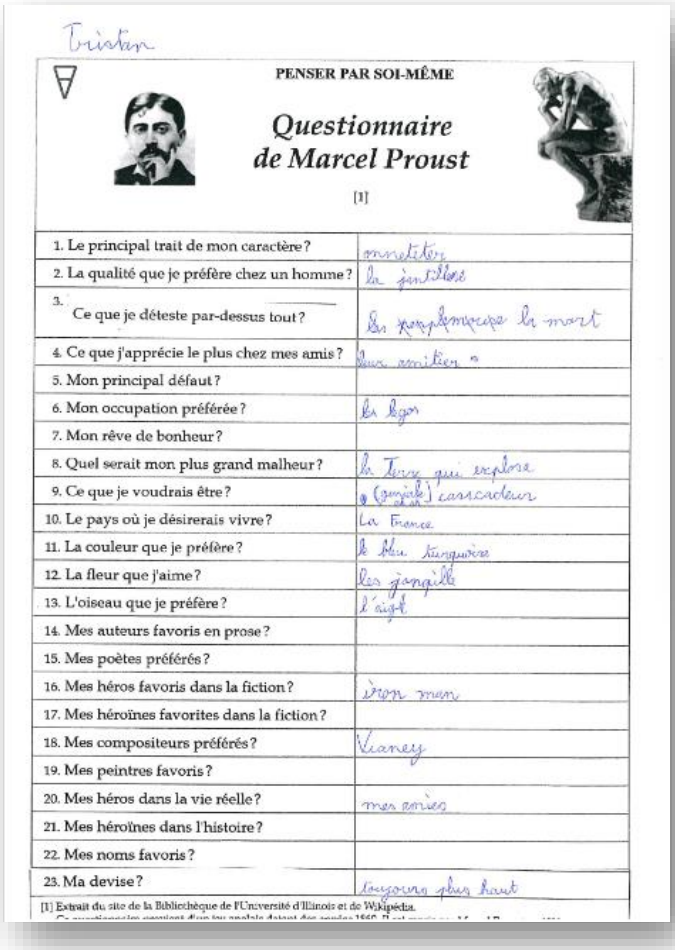
Matériel :
- Cartes *Dixit-Philo* Identité.
- Le classeur de philosophie.
- Questionnaire « à la Marcel Proust » (version A ou B).

1/ Ecrit personnel à partir d'un questionnaire « *à la Marcel Proust* » (10')

Version A : remplir individuellement le questionnaire de Marcel Proust. Penser à lever les problèmes de compréhension.

Version B : remplir en trois phases un questionnaire pour mettre en relief ce que je sais ou ne sais pas de moi, ce que les autres connaissent ou pas de moi. Les deux premières colonnes sont remplies pendant la séance, la troisième sera remplie à la maison.

Version A



PENSER PAR SOI-MÊME

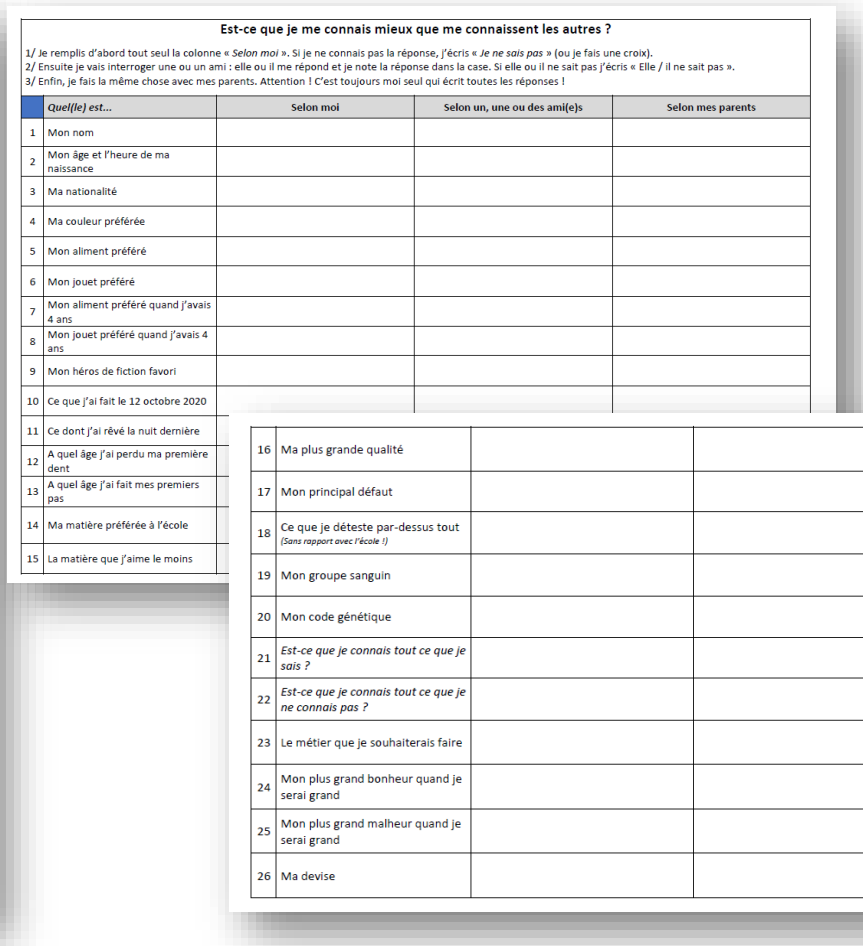
Questionnaire de Marcel Proust

[1]

1. Le principal trait de mon caractère ?	
2. La qualité que je préfère chez un homme ?	
3. Ce que je déteste par-dessus tout ?	
4. Ce que j'apprécie le plus chez mes amis ?	
5. Mon principal défaut ?	
6. Mon occupation préférée ?	
7. Mon rêve de bonheur ?	
8. Quel serait mon plus grand malheur ?	
9. Ce que je voudrais être ?	
10. Le pays où je désirerais vivre ?	
11. La couleur que je préfère ?	
12. La fleur que j'aime ?	
13. L'oiseau que je préfère ?	
14. Mes auteurs favoris en prose ?	
15. Mes poètes préférés ?	
16. Mes héros favoris dans la fiction ?	
17. Mes héroïnes favorites dans la fiction ?	
18. Mes compositeurs préférés ?	
19. Mes peintres favoris ?	
20. Mes héros dans la vie réelle ?	
21. Mes héroïnes dans l'histoire ?	
22. Mes noms favoris ?	
23. Ma devise ?	

[1] Extrait du site de la Bibliothèque de l'Université d'Illinois et de Wikipédia.

Version B



Est-ce que je me connais mieux que me connaissent les autres ?

1/ Je remplis d'abord tout seul la colonne « *Selon moi* ». Si je ne connais pas la réponse, j'écris « *Je ne sais pas* » (ou je fais une croix).
2/ Ensuite je vais interroger une ou un ami : elle ou il me répond et je note la réponse dans la case. Si elle ou il ne sait pas j'écris « Elle / il ne sait pas ».
3/ Enfin, je fais la même chose avec mes parents. Attention ! C'est toujours moi seul qui écrit toutes les réponses !

	Quel(le) est…	Selon moi	Selon un, une ou des ami(e)s	Selon mes parents
1	Mon nom			
2	Mon âge et l'heure de ma naissance			
3	Ma nationalité			
4	Ma couleur préférée			
5	Mon aliment préféré			
6	Mon jouet préféré			
7	Mon aliment préféré quand j'avais 4 ans			
8	Mon jouet préféré quand j'avais 4 ans			
9	Mon héros de fiction favori			
10	Ce que j'ai fait le 12 octobre 2020			
11	Ce dont j'ai rêvé la nuit dernière			
12	A quel âge j'ai perdu ma première dent			
13	A quel âge j'ai fait mes premiers pas			
14	Ma matière préférée à l'école			
15	La matière que j'aime le moins			
16	Ma plus grande qualité			
17	Mon principal défaut			
18	Ce que je déteste par-dessus tout *(Sans rapport avec l'école !)*			
19	Mon groupe sanguin			
20	Mon code génétique			
21	*Est-ce que je connais tout ce que je sais ?*			
22	*Est-ce que je connais tout ce que je ne connais pas ?*			
23	Le métier que je souhaiterais faire			
24	Mon plus grand bonheur quand je serai grand			
25	Mon plus grand malheur quand je serai grand			
26	Ma devise			

2/ Présentation du thème et du cadre (5')

« *Qui peut me rappeler ce que c'est que philosopher et les conditions pour philosopher ?* »

→ Se poser de grandes questions, chercher à y répondre en formulant des hypothèses, comprises de tous. Confronter ses idées, penser, utiliser des habiletés de pensée.

→ Nos règles d'or :

1. **Sincérité**, authenticité (dire ce que l'on pense et penser ce que l'on dit).
2. **Doute**, remise en question.

3. **Respect**, prendre soin des autres.

« *L'identité* » : *qu'est-ce qu'évoque ce mot ?* (Pièce d'identité, nature d'une chose, soi, …)

3/ *Dixit-Philo* sur l'identité (30') *Inspiré de Laetitia Bisson.*

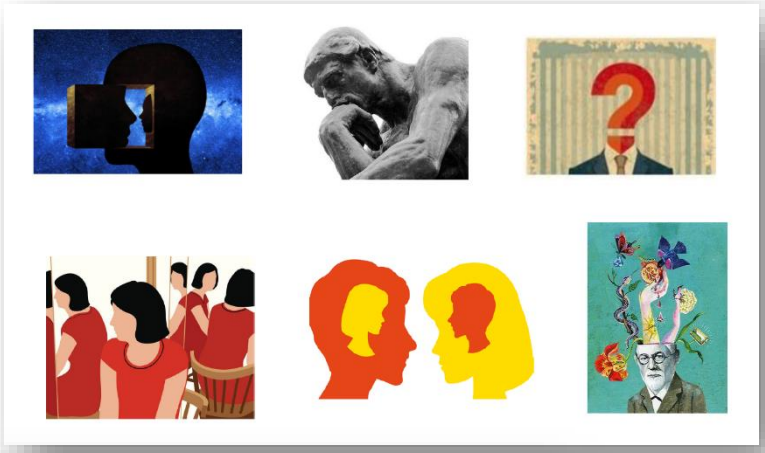
Version A :

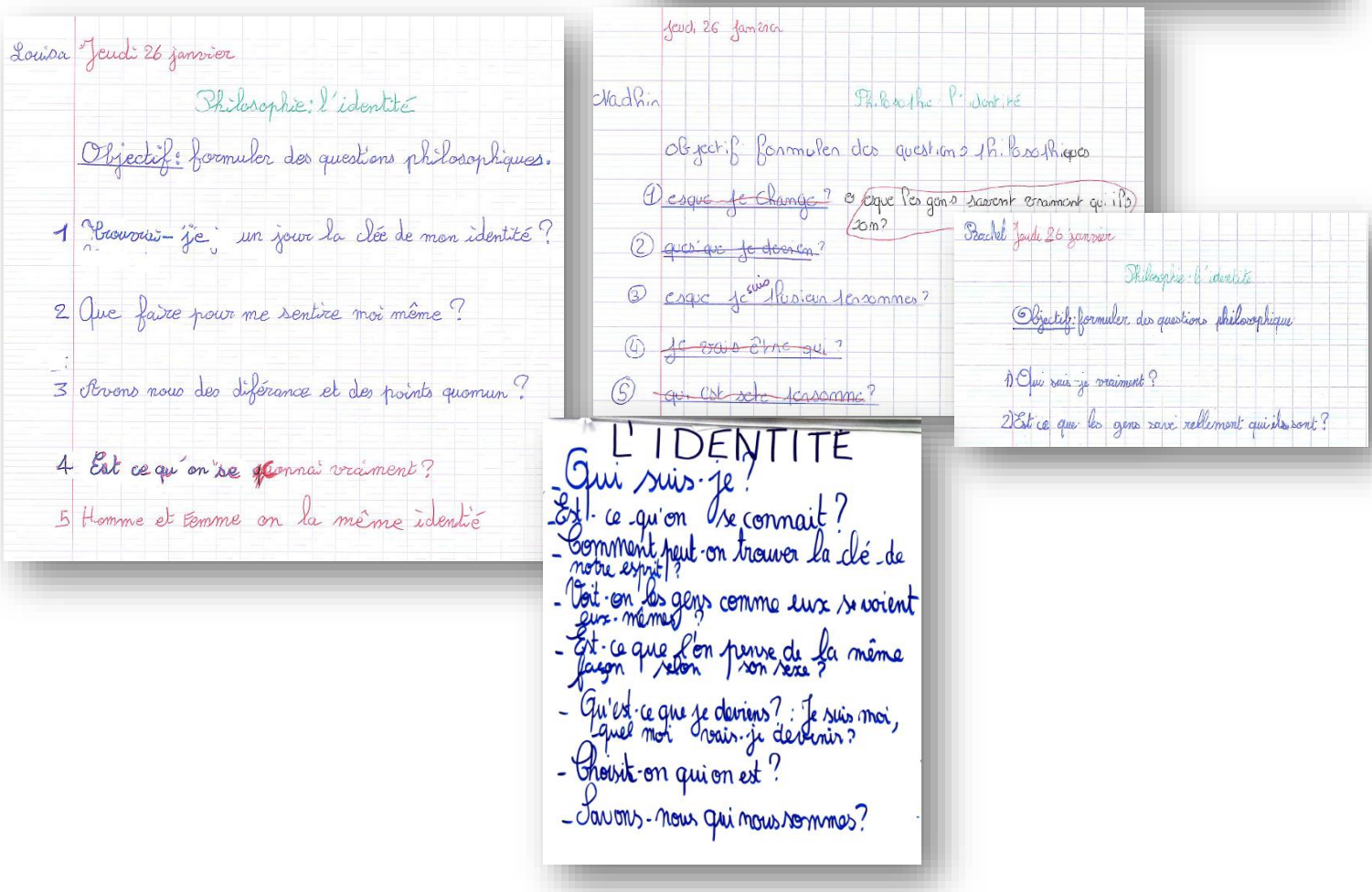
1. Description des images : Les élèves prennent connaissance individuellement des images. Ils les décrivent avec leurs mots.

2. Choix et écriture : « *A partir des images, rédige des questions problématisantes sur le thème de l'identité* ».

3. Mise en commun en petits groupe : « *Lisez-vous vos questions et ajoutez-en d'autres que vous trouverez collectivement* ».

4. Collecte en groupe classe : Mise en commun des questions, discussion sur leur philosophicité.





Version B :

1. Étaler les cartes sans les décrire et demander aux enfants de les observer. Laisser un temps d'observation silencieuse. (5')

2. Demander à chacun d'en choisir une qui correspond le mieux au thème retenu : « *Choisis l'image qui exprime le mieux ce qu'est pour toi l'identité* ». Choix physique ou « dans sa tête ».

3. Écrire les raisons de son choix : « *J'ai choisi cette image car* ... ». (Variante : les enfants ayant choisi la même image rédigent en groupe).

4. Chaque enfant présente sa carte et ses raisons. Le reste du groupe prend des notes pour : compléter son texte plus tard ou le modifier. Les enfants qui ont choisi la même image passent en priorité.

5. Individuellement, chaque enfant rédige de nouveau un texte exprimant ce qu'est pour lui le concept retenu, sous forme poétique.

6. Les textes sont exposés sur une affiche en vis-à-vis des cartes / dessins.

Séance 2
Problématisation à partir d'un dessin de soi et d'une étude de cas

Objectifs :
- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations variées.
- Problématiser la notion d'identité.
- Commencer à définir le concept d'identité.
- Se questionner sur les conditions de possibilité de la connaissance de soi.

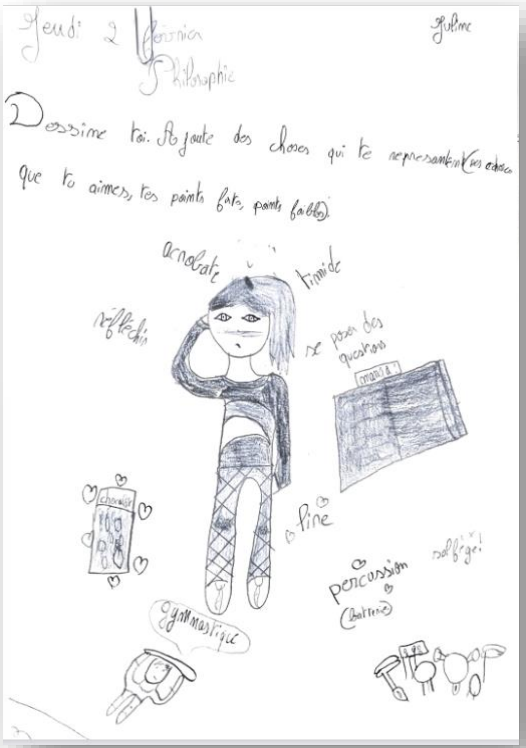
Matériel :
- Cartes *Dixit-Philo* Identité.
- Un tableau à trois entrées : *Ce que je connais de moi / ce que je ne connais pas / ce qui m'interroge*.
- Feuille blanche.
- Situation 3 de la fiche F : « Se connaître soi-même », PhiloJeunes.

1/ Rappel de la séance précédente

→ Relecture des questions rédigées en séance 1.

2/ Dessin personnel : premier essai de définition de l'identité

Si on vous demandait de dire qui vous êtes, que dessineriez-vous ?



3/ Mise en commun des dessins et première formalisation de la définition. Classement dans un tableau : *Ce que je connais de moi / ce que je ne connais pas / ce qui m'interroge*.

→ Dégager les caractéristiques présentes dans les dessins.

Ce que je sais de moi	Ce que je ne sais pas de moi	Ce qui m'interroge sur moi
Mes goûts		
Ce que je n'aime pas		Ce que je n'aime pas
Mes capacités	Mes capacités	Mes capacités
Mes coups de cœur		
Mes occupations		Mes qualités
Mes qualités		
Les gens que j'aime		Les gens que j'aime
Mon physique		Mon physique
	Mon caractère	

5/ Étude de cas / débat : Lecture d'une **situation** puis débat sur le texte (Source : Fiche F : *« Se connaître soi-même », PhiloJeunes*)

- Pensez-vous que c'est seulement parce qu'on nous fait des remarques sur nous qu'on apprend à se connaître ? Que peut-il se passer d'autre qui nous aide à nous connaître ? Est-ce que de mieux se connaître cela rend toujours service ? Avez-vous un exemple où cela peut être gênant ?
- Pour bien se connaître, faut-il forcément écouter ce que disent les autres de nous ? Exemple ? Contre-exemple ?
- « Connais-toi toi-même » disait Socrate. Que voulait-il dire ?

Situation

L'autre jour, ma mère était en train de téléphoner. Lorsqu'elle a eu fini, je lui ai dit : « Mais, qu'est-ce que tu parles fort au téléphone ! » Elle a eu l'air surprise, puis elle m'a dit : « Ah bon ? Personne ne me l'avait jamais dit, je vais faire attention maintenant !" Moi, quand elle a dit ça, j'ai été surpris(e) aussi : « Finalement, c'est grâce à moi qu'elle sait maintenant qu'elle est comme ça au téléphone ».
Et du coup, je me suis demandé : « Mais peut-être que moi, c'est pareil, je sais comment je suis parce que d'autres me l'ont dit, ou me l'ont fait comprendre. Et peut-être qu'il y a aussi des choses que je ne sais pas parce qu'on ne me l'a jamais dit… " Alors du coup, j'ai essayé de retrouver comment je savais que : je suis plutôt grand, je suis colérique, j'aime les films d'horreur, etc.

Description

- Quels sont les personnages de cette histoire ? Que s'est-il passé ? Est-ce que pour la maman de celui qui raconte, cela change quelque chose, ou pas, que son fils ou sa fille lui ait dit cela ? Est-ce que cela change quelque chose seulement dans la façon dont elle agit, ou bien aussi dans sa tête ?

Faire des liens

- Et toi, as-tu l'impression que c'est parfois grâce aux autres que tu as appris à te connaître ? s-tu un exemple d'une fois où cela s'est produit : à l'école ? Dans ta vie de tous les jours ? Dans ta famille ?

Séance 3
Nourrissage (trois philosophes de l'identité) et *Philo-théâtre*

Objectifs :
- Recourir à la lecture pour réfléchir.
- Utiliser la théâtralisation pour s'approprier des textes.

Matériel :
- Les dessins de la séance précédente.
- Les textes de présentation de trois philosophes de l'identité : Descartes, Freud, Ricoeur.

1/ Rappel des séances précédentes / présentation de la séance (5') : Chaque être humain est un individu unique, différent des autres. Pour être soi-même, il faut avoir une conscience bien claire de ce que nous sommes (notre personnalité, nos croyances, notre caractère, nos pensées). Rappel de la situation objet du débat de la séance 2 et des questions suscitées.

2/ Compléter son dessin (10') : Les élèves reprennent leur dessin réalisé en séance 2 et le complètent avec le tableau « *Ce que je connais de moi / ce que je ne connais pas / ce qui m'interroge* », projeté, afin de l'enrichir et de se représenter de façon plus détaillée, plus individualisée.

3/ Appel des philosophes / *Philo-Théâtre* (25') Inspiré d'une séquence de Laetitia Bisson.

1. Lecture collective des trois textes sur les trois philosophes. Explications : présentation des trois approches philosophiques de la question de l'identité.

2. Faire dialoguer les philosophes. En cercle : « *En quoi les pensées des philosophes éclairent le sujet ? Quelles différences faites-vous entre ces courants et qu'en pensez-vous ?* »

3. Recherche de jeu dramatique. Mise en scène de chaque philosophe : « *Formez un groupe statues qui montre, visuellement, un des trois courants philosophiques*. »

Les philosophes

Descartes, XVIe siècle : « Je pense donc je suis ». Descartes montre que si je peux douter de tout, je ne peux douter que je suis en train de douter. Ainsi, moi, qui doute, je pense, et si je pense, je suis, dans le même temps. Fondation à la philosophie cartésienne.

Freud, XIXe siècle : « Je pense où je ne suis pas, donc je suis où je ne pense pas » Accusateur de l'illusion du moi. Le moi n'est pas véritablement maitre·esse chez elle ou lui. Les phénomènes psychiques ne sont pas conscients. Notion d'inconscient. Etre soi, c'est donc accepter de ne pas choisir tout ce que l'on est.

Ricoeur, XXIe siècle : Se découvrir soi dans le rapport aux autres. Sujet abordé comme un être en rapport avec l'altérité. La conscience se construit dans les rapports qu'on entretient avec autrui. Etre soi, c'est donc se penser dans les rapports qu'on entretient avec autrui. C'est en se mettant à la place d'autrui que nous découvrons ce qui nous semble bon et que nous comprenons qui on est.

Chaque participant doit ensuite proposer une phrase en lien avec l'approche philosophique.

4. Questionnement philosophique : chaque groupe présente son « image parlée ». Le public est invité à identifier et comprendre les propositions du groupe. Les hypothèses sont confrontées aux justifications du groupe acteur.



Proposition de mise en scène de Descartes : « je pense, je doute donc je suis. »



Proposition de mise en scène de Freud :
« Être soi c'est accepter de ne pas choisir tout ce que l'on est. »

Séance 4
Écriture « Post-it » individuelle

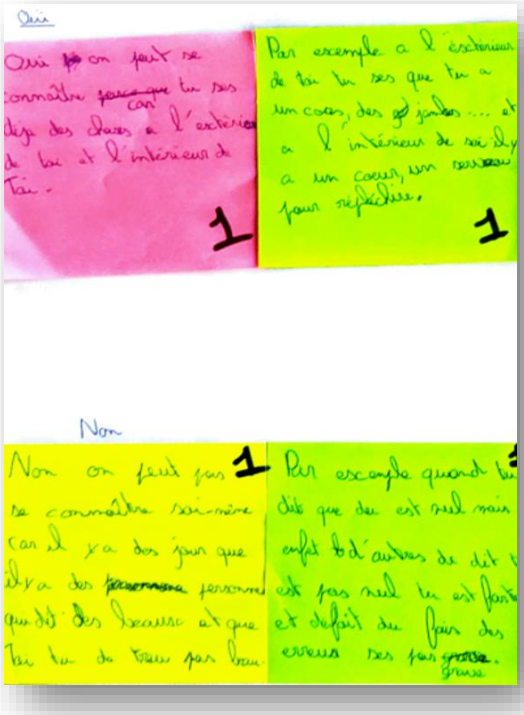
Objectifs :
Produire des écrits variés.
Problématiser / Argumenter / trouver des exemples.
Prendre conscience de ses besoins pour pouvoir produire un écrit.

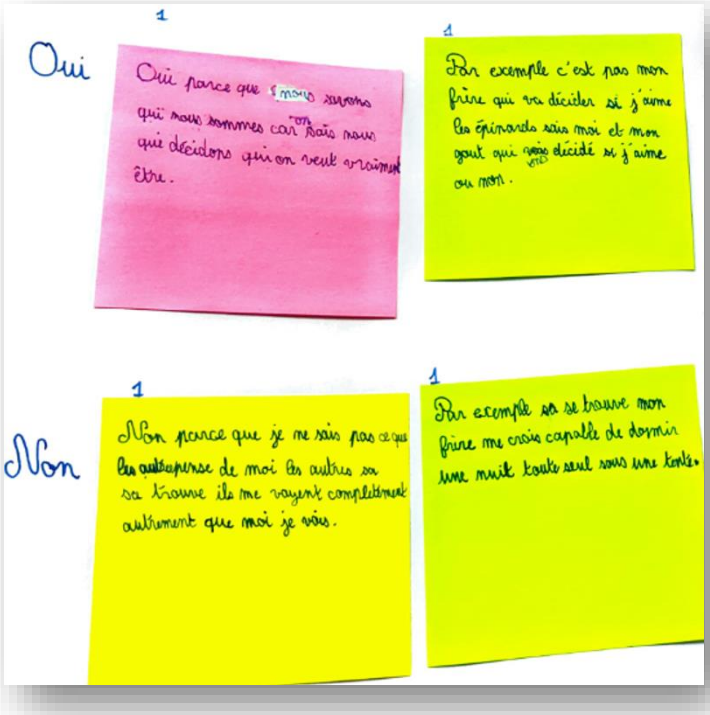
Matériel :
- Classeur de philosophie.
- Affiches mémoires réalisées lors des séances précédentes.
- Des Post-it de différentes couleurs (autant que d'habiletés de pensée convoquées)

1/ Rappel des séances précédentes (5') : *Dixit-Philo*, questions, lectures (entre autres *Les gens sont beaux*), dessin de soi (en deux étapes), tableau à trois entrées (ce que je connais de moi, ce que je ne connais pas de moi, ce qui m'interroge sur moi), étude de cas (situation du téléphone), théâtralisation des trois philosophes.

2/ Première écriture « Post-it » individuelle (20') : Les élèves doivent développer un paragraphe argumentatif pour répondre à la question « *Peut-on se connaître soi-même ?* » sous la forme d'une **association de Post-it** de différentes couleurs : chacune correspond à une habileté de pensée (argument, contre argument, exemple, etc). Outre le fait de les obliger à développer leurs idées, cet exercice les amène à conscientiser les différentes habiletés de pensée en jeu (métacognition) : ils doivent anticiper le post-it à aller chercher, donc l'habileté sollicitée.
→ Les élèves peuvent réfléchir à ce qu'ils veulent écrire au brouillon, puis doivent se déplacer pour retirer auprès de l'enseignant.e un post-it de la couleur adéquate.
Version A : ici, comme il s'agit de la première fois qu'ils pratiquent l'exercice, peu d'habiletés sont en jeu : uniquement *argument OUI*, *argument NON* et *exemple*.
Version B : Avec la pratique, le nombre de couleurs de post-it augmente : *argument*, *exemple*, *conséquence*, *distinction*, *hypothèse*, etc.

> *A l'aide de tout ce que vous avez déjà réalisé, répondez à la question :*
> ***Peut-on se connaitre soi-même ?***
>
> - *Sur le post-it rose, écrivez un argument oui.*
> - *Sur le post-it jaune, un argument non.*
> - *Sur le post-it vert, un exemple qui illustrera l'argument OUI ou NON).*

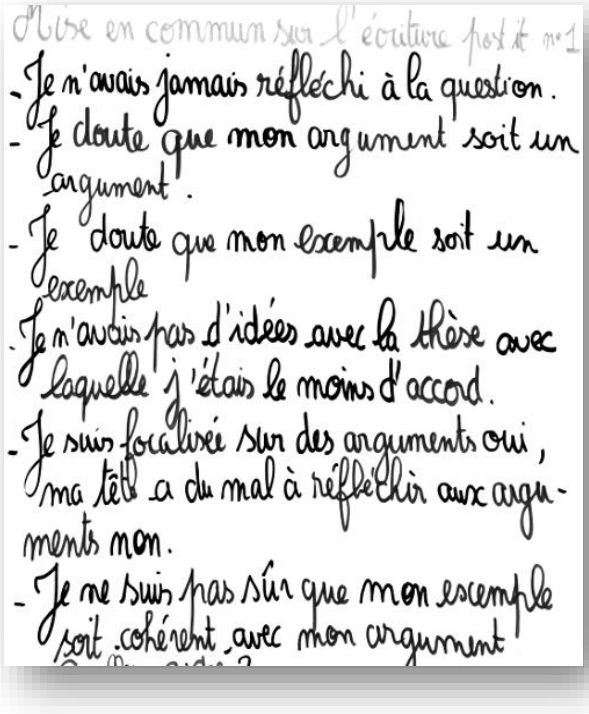




3/ Mise en commun / travail réflexif sur l'écriture / planification collective des séances suivantes (20').

1. Travail sur les constats : *Est-ce que vous avez trouvé cette production facile à réaliser ? Si oui, pourquoi, si non pourquoi ?*

Recueil des avis des élèves


Mise en commun sur l'écriture post it n°1
- Je n'avais jamais réfléchi à la question.
- Je doute que mon argument soit un argument.
- Je doute que mon exemple soit un exemple
- Je n'avais pas d'idées avec la thèse avec laquelle j'étais le moins d'accord.
- Je suis focalisée sur des arguments oui, ma tête a du mal à réfléchir aux arguments mon.
- Je ne suis pas sûr que mon exemple soit cohérent avec mon argument

2. Recherche de remédiations : *A partir de ce recueil, que proposez-vous pour remédier à ces difficultés dans les séances suivantes ?*

Propositions des élèves

Voici comment nous envisageons les prochaines séances :

Séance 5 : Nourrissage culturel (on a besoin de références pour nos exemples)

Séance 6 : Débat (on a besoin d'écouter les idées des autres pour avoir plus d'idées surtout pour la thèse avec laquelle on est le moins d'accord)

Séance 7 : reprise de l'écriture post it en petit groupe (à plusieurs on a plus d'idées, on s'aide, c'est plus facile)

Séance 8 : cercle d'auteurs (c'est bien de lire nos productions pour avoir les avis des autres et pouvoir les améliorer)

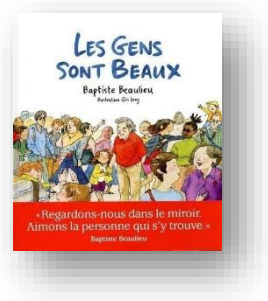
Séance 5
Nourrissage : *Le bateau de Thésée*

Objectifs :
- Recourir à l'écrit pour réfléchir et pour apprendre.
- Interpréter une œuvre littéraire.
- Faire des liens entre les documents.
- Utiliser ses lectures pour enrichir sa pensée et son écrit.
- Mobiliser ses lectures pour citer un texte en contexte.

Matériel :
- Le classeur de philosophie.
- Le texte *Le bateau de Thésée* pour chaque élève.

1/ Rappel des séances précédentes / présentation de la séance (15')

- Rappel de toutes les références culturelles déjà vues en classe (Chanson : C'est grave docteur ? Album : *Les gens sont beaux*. Roman de science-fiction : *Moi je la trouve belle*, Extrait de film : *The Truman show*, …)





C'est grave docteur ?





The Truman Show

Vous savez maintenant : Conceptualiser, définir le thème, Contextualiser, Problématiser… Aujourd'hui l'objectif de la séance est d'être capable d'enrichir nos écrits ou nos discussions, d'étayer ses affirmations en s'appuyant sur des textes, des films, des poésies …Nous allons faire un temps de travail collectif sur une œuvre qui nous permettra d'enrichir nos pensées et nos écrits.

2/ Travail sur les références culturelles : *Le bateau de Thésée*. (20')

Résumé oral du mythe : « L'histoire commence en Grèce. Voici Thésée. Thésée est un célèbre héros de la mythologie grecque et un excellent marin. Il part souvent en mer pour de grandes expéditions. Il essuie de nombreuses tempêtes et dompte de nombreux monstres marins. Ses voyages mouvementées sur des mers déchainées laissent des traces. Thésée met souvent son bateau en cale sèche pour le faire réparer par un artisan. Celui-ci remplace ce qui doit être remplacé. Certains éléments sont neufs mais le bateau est resté le même. Il est aussi performant qu'avant, mais pas pour longtemps. Année après année, il y a toujours plus à réparer. Et à la fin, tout a été changé, jusqu'à la dernière planche. A la fin, il ne reste plus aucune planche du bateau d'origine. »
→ Après des siècles d'entretien qui ont amené au remplacement de toutes ses planches, ce bateau est-il encore le bateau de Thésée ?

1. Lecture individuelle du mythe.

2. Discussion autour du mythe :

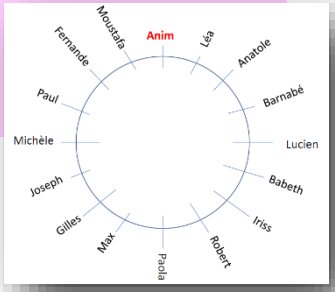
Questions sous-jacentes : Quel est l'élément qui permet de conserver son identité : la matière (les planches d'origine), la forme (le bateau), la mémoire (l'histoire liée au bateau) ? Et si l'artisan décidait de refaire un bateau avec les planches d'origine. Serait-il différent ? Lequel serait le véritable ?
Relance : Et si on appliquait cette histoire aux êtres humains. Au fil du temps, ton corps change comme le bateau de Thésée. Tous les 7 ans, ton corps renouvelle entièrement ses cellules. Quand tu grandis, tu changes de taille et tu connais plus de choses. Quels sont les éléments qui caractérisent ton identité ? C'est à dire les éléments qui permettent de dire qui tu es ? Es-tu toujours la même personne ou es-tu une autre personne ?
Pour aller plus loin : https://www.youtube.com/watch?time_continue=5&v=PWud6qbSwug&feature=emb_logo

GARDER LA TRACE ÉCRITE DE L'ENSEIGNANT AU TABLEAU, pendant la discussion, à distribuer ensuite aux élèves (sous forme de photo).

Séance 6
Discussion : *Peut-on se connaitre soi-même ?*
Seconde et troisième écriture « Post-it » individuelle

Objectifs :
- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations diversifiée / Adopter une attitude critique par rapport au langage produit.
- Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue.
- Argumenter, Chercher à définir, Formuler des questions.

Matériel :
- Cercle de la philosophie.
- Post-it de différentes couleurs.
- Mini dissertation.



1/ Rappel des dernières séances (5') : *Dixit-Philo* sur l'identité, questions ; lecture de textes sur l'identité (*Les gens sont beaux ; Moi, je la trouve belle ;* …) ; chansons, Appel des philosophes / *Philo-Théâtre* ; écriture de textes sur l'identité (faire référence aux textes déjà écrits) ; *le bateau de Thésée*.

2/ Première reprise de l'écriture « Post-it » (10')

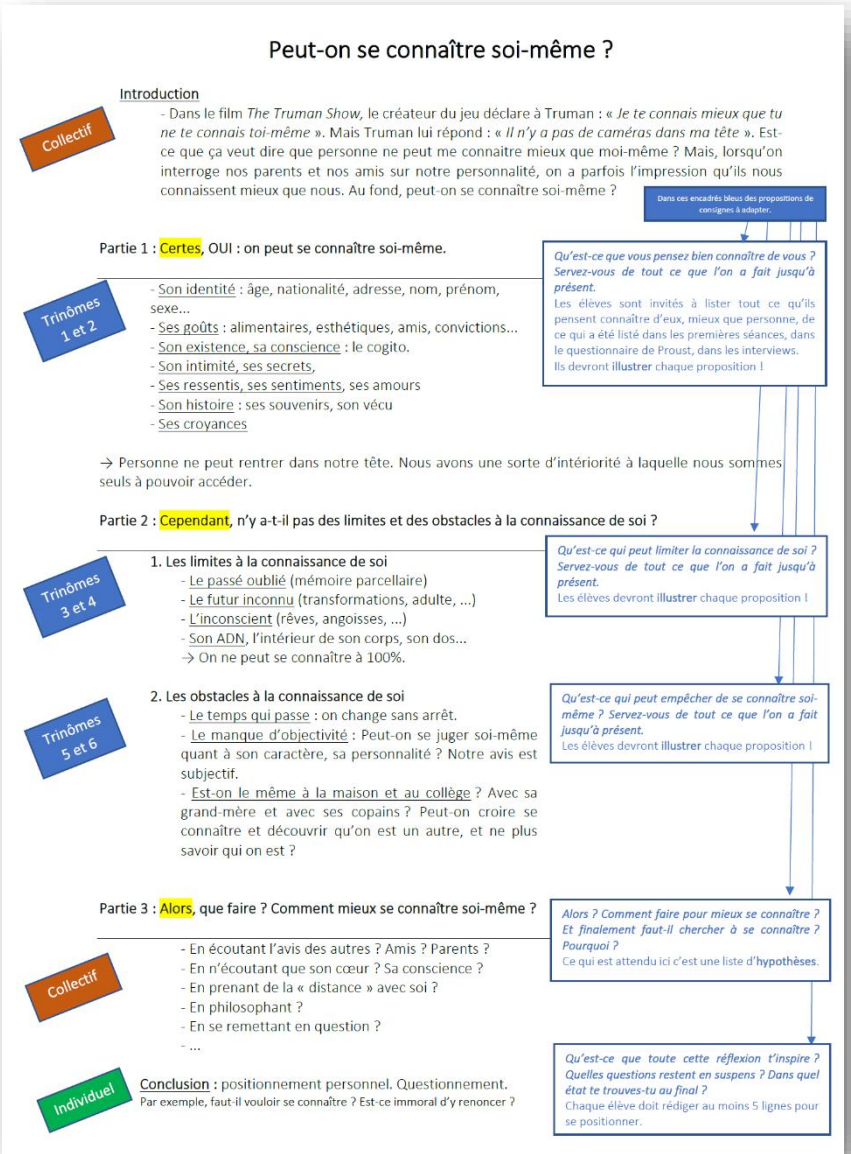
Version A : **Ajout de nouvelles habiletés** (donc de nouvelles couleurs de Post-it) : « *Enrichis ton texte avec de nouveaux arguments, de nouveaux exemples, ainsi que des conséquences, distinctions, contre-exemples, définitions, hypothèses, … »* (autant d'habiletés que souhaitées, préalablement présentées).

Version B : **Pas d'ajout de nouvelles habiletés** : « *Avec l'éclairage du nourrissage culturel, complète ton texte avec des arguments oui ou non illustrés d'exemples*. ».

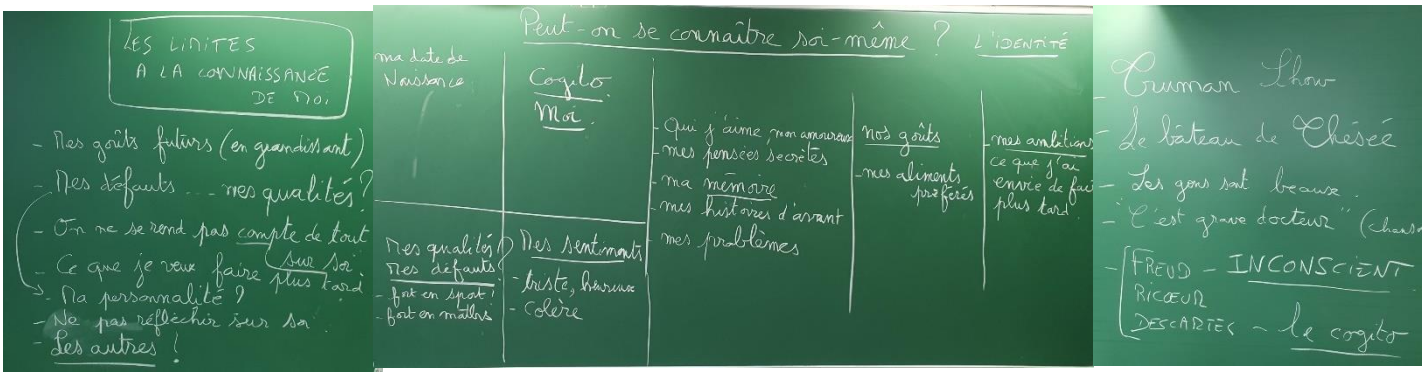
3/ Débat : *Peut-on se connaitre soi-même ?* (40')

La question, facile à problématiser, a été choisie par l'enseignante sur les conseils d'une professeur de philosophie.

Une **mini dissertation**, rédigée en amont par les enseignants avec l'aide d'un professeur de philosophie, sert de guide pour animer le débat (faciliter les questions de relance).



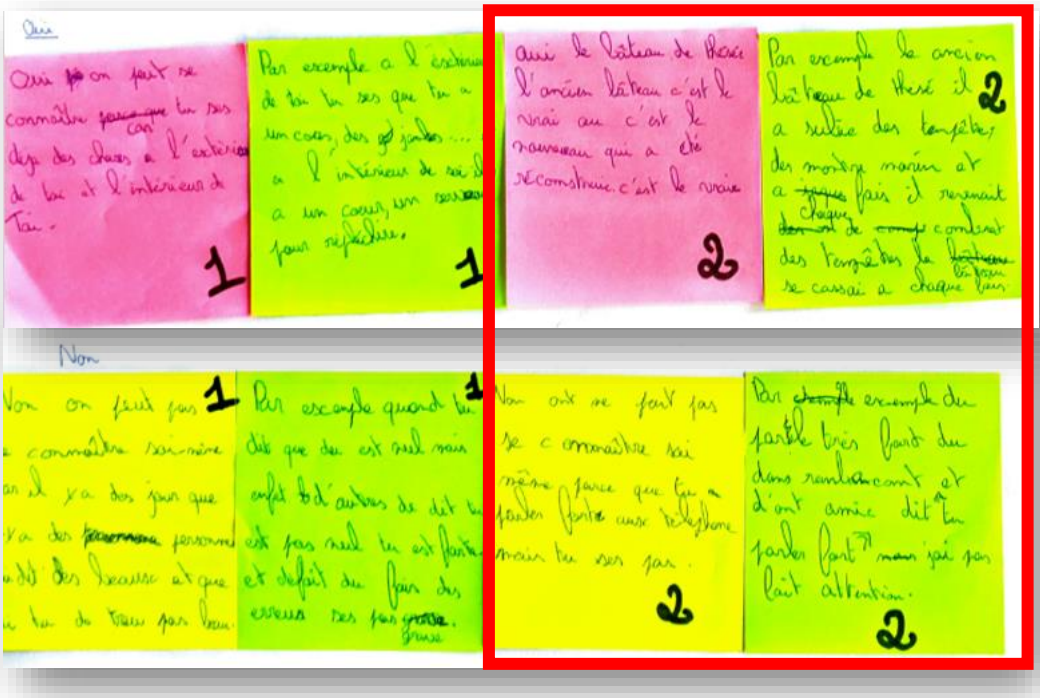
Pendant la discussion, l'enseignant écrit au tableau les propositions des élèves. La mini dissertation l'aide à catégoriser leurs prises de paroles.



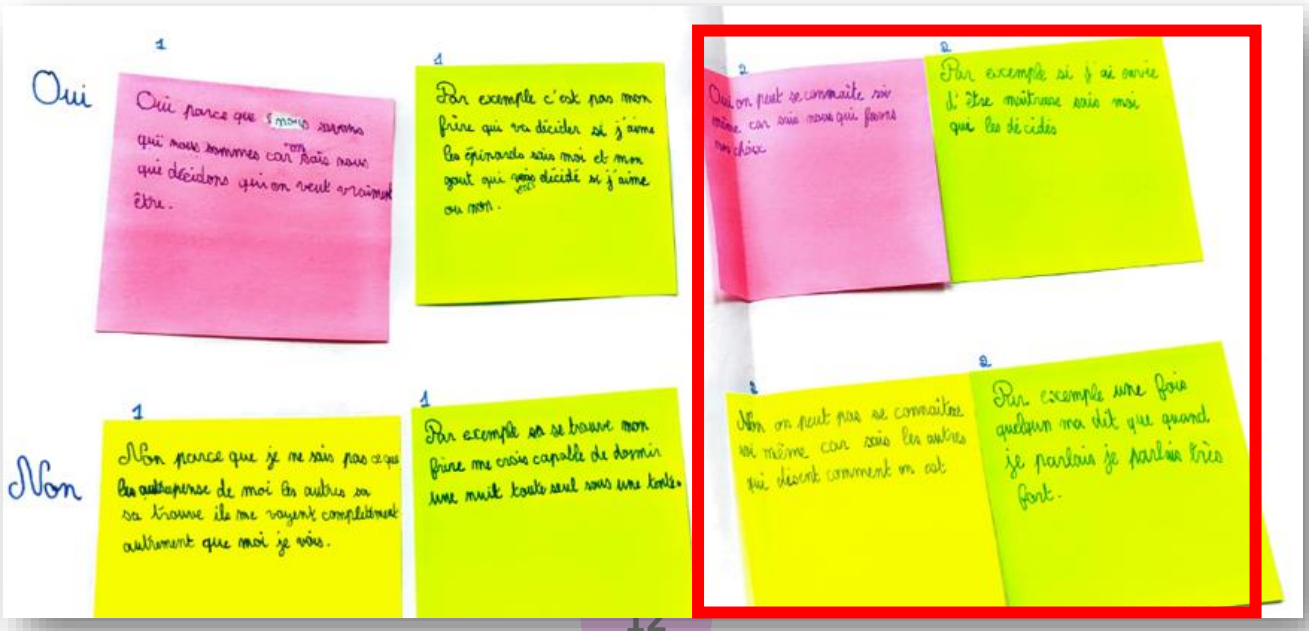
GARDER LA TRACE ÉCRITE AU TABLEAU sous forme de photo, à distribuer ensuite aux élèves.

4/ <u>Deuxième reprise de l'écriture post-it individuelle</u> (10'). *Avec l'éclairage du débat et de l'échange avec tes pairs, complète ton texte avec des arguments oui ou non illustrés d'exemples*.

Timéo



Zoé



Séance 7
Écriture « Post-it » collaborative

Objectifs :
- Produire des écrits variés.
- Utiliser l'écrit pour réfléchir et pour apprendre, organiser sa pensée.
- Conscientiser son acte d'écriture.

Matériel :
- Post-it de différentes couleurs.
- Constitution de groupes de 3.

1/ Rappel des dernières séances et présentation de la nouvelle séance (5') :

Ce qui a été fait : *Dixit-Philo* sur l'identité ; questions, lecture de textes sur l'identité (*Les gens sont beaux, Moi, je la trouve belle, Le bateau de Thésée*) ; chansons (« C'est grave docteur ? ») ; Appel des philosophes et Philo-théâtre ; débat à partir de la question « *Peut-on se connaitre soi-même ?* » ; écriture de textes sur l'identité (faire référence aux textes déjà écrits).

Aujourd'hui : « *Nous allons collaborer pour enrichir nos écrits Post it. Vous allez lire vos écrits au groupe puis vous rédigerez un nouvel écrit argumentatif à partir de la question* ***Peut-on se connaitre soi-même ?*** *Vous allez pouvoir relire vos textes et vous appuyer sur ceux-ci afin de construire votre argumentation, illustrée d'exemples. Il faudra développer au moins deux aspects de la réponse soit OUI, soit NON.*

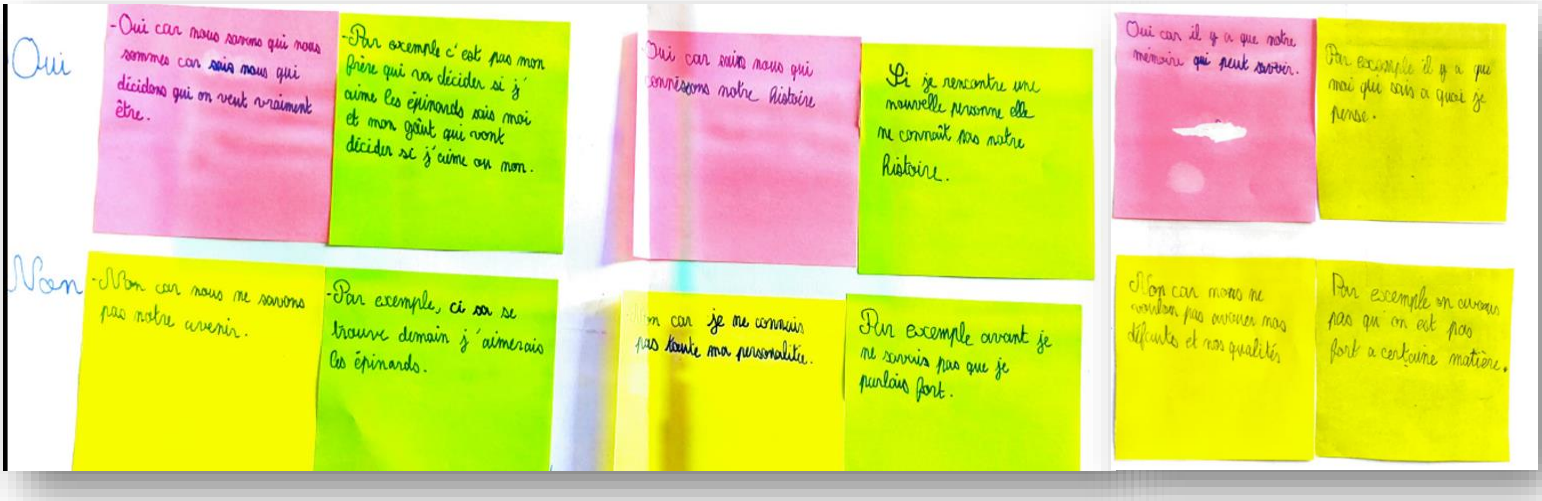
2/ Rédaction collective de l'introduction (10') : *Avant de commencer pour vous aider dans votre rédaction d'écrit long, nous allons rédiger collectivement l'introduction du texte.*

1. **Rappel de l'objectif d'une introduction** : définir le sujet, présenter ce dernier.

2. **Dictée à l'adulte avec guidage de l'enseignant.e.**

Introduction
Nous nous sommes posés la question : Peut-on se connaître soi-même ?
C'est à dire, est-ce que c'est possible d'avoir une idée claire de ce que l'on est ?
Est-ce qu'il est possible de connaître notre identité ? Est-ce qu'on peut se connaître soi-même ou ce sont les autres qui nous connaissent le mieux ? Est-ce qu'il y a des choses qui nous limitent ou nous empêchent de nous connaître ?

3/ Rédaction collaborative d'un texte « Post-it » (25') : Par groupes de trois.



Texte collaboratif de Zoé, Timéo et Aliénor

Séance 8
Cercles de révision et rédaction collaborative d'une mini-dissertation
(séance longue qui peut être scindée en deux)

Objectifs :
- Produire des écrits variés.
- Utiliser l'écrit pour réfléchir et pour apprendre, organiser sa pensée.
- Conscientiser son acte d'écriture.

Matériel :
- Les textes Post-it composés en séance 7.
- Les guides de cercle de révision.
- Le cahier de philosophie.
- Les groupes constitués en séance 7.

1/ Rappel des dernières séances et présentation de la nouvelle séance (5') :

Ce qui a été fait : *Dixit-Philo* sur l'identité ; questions, lecture de textes sur l'identité (*Les gens sont beaux, Moi, je la trouve belle, Le bateau de Thésée*) ; chansons (« C'est grave docteur ? ») ; Appel des philosophes et Philo-théâtre ; débat à partir de la question « *Peut-on se connaitre soi-même ?* » ; écriture de textes sur l'identité (faire référence aux textes déjà écrits) ; introduction ; texte « Post-it » collaboratif.

Aujourd'hui : *La séance dernière, nous avons collaboré pour enrichir nos écrits Post-it. Aujourd'hui nous allons nous réunir en* ***cercles de révision*** *: Dans un premier temps, vous allez lire votre écrit au groupe. Dans un second temps, le groupe va commenter le texte* ***UNIQUEMENT SUR LE FOND*** *: le propos est-il cohérent, argumenté, recevable ? Il s'agit de partager tous ses commentaires pour rendre le texte meilleur. On ne va pas corriger le texte sur la forme (erreurs d'orthographe) mais on va le réviser pour, si nécessaire, le rendre* ***plus cohérent et plus riche****. Vous allez recevoir un* ***guide*** *pour vous aider.*

2/ Cercles de révision (35') :

1. Présentation du guide de révision / modélisation du fonctionnement du cercle (10')

Guide du cercle de révision	
Première lecture : le partage positif	
?	En quoi avez-vous apprécié le texte que vous avez lu ?
	Pour la phase de partage, on peut exprimer un avis en commençant sa phrase par : *« J'ai beaucoup aimé quand… » ; « Cela m'a plu quand… ».*
Deuxième lecture : le questionnement	
?	La couleur du Post-it correspond-elle à l'habileté de pensée ?
	Le ou les exemples sont-ils clairs, précis, adaptés, et correspondent-ils à l'argument ?
	Le ou les arguments sont-ils recevables ? Correspondent-ils au thème ?
	Pour la phase de révision, on peut commencer sa phrase par : *« Je n'ai pas compris quand vous avez écrit… Pouvez-vous m'expliquer ? » ; « Je ne suis pas sûr(e) d'avoir compris quand vous dites… » ; …*
Troisième lecture : les suggestions	
!	Des suggestions d'enrichissement avec des références aux textes lus sur l'identité.
	Des suggestions de modifications : exemples adaptés, argument affiné, etc.
	Pour la phase de suggestion, on peut commencer par *« Vous pourriez faire référence à … » ; « Vous pourriez préciser l'argument en ajoutant … » ; « Vous pourriez transformer votre exemple ainsi : … » ; …*

2. **Organisation des cercles** : chaque cercle est ici composé de deux ou trois groupes de trois élèves. Un gardien du temps est nommé (8 minutes par texte : lecture + commentaire).

3. **Travail en cercles** (25')

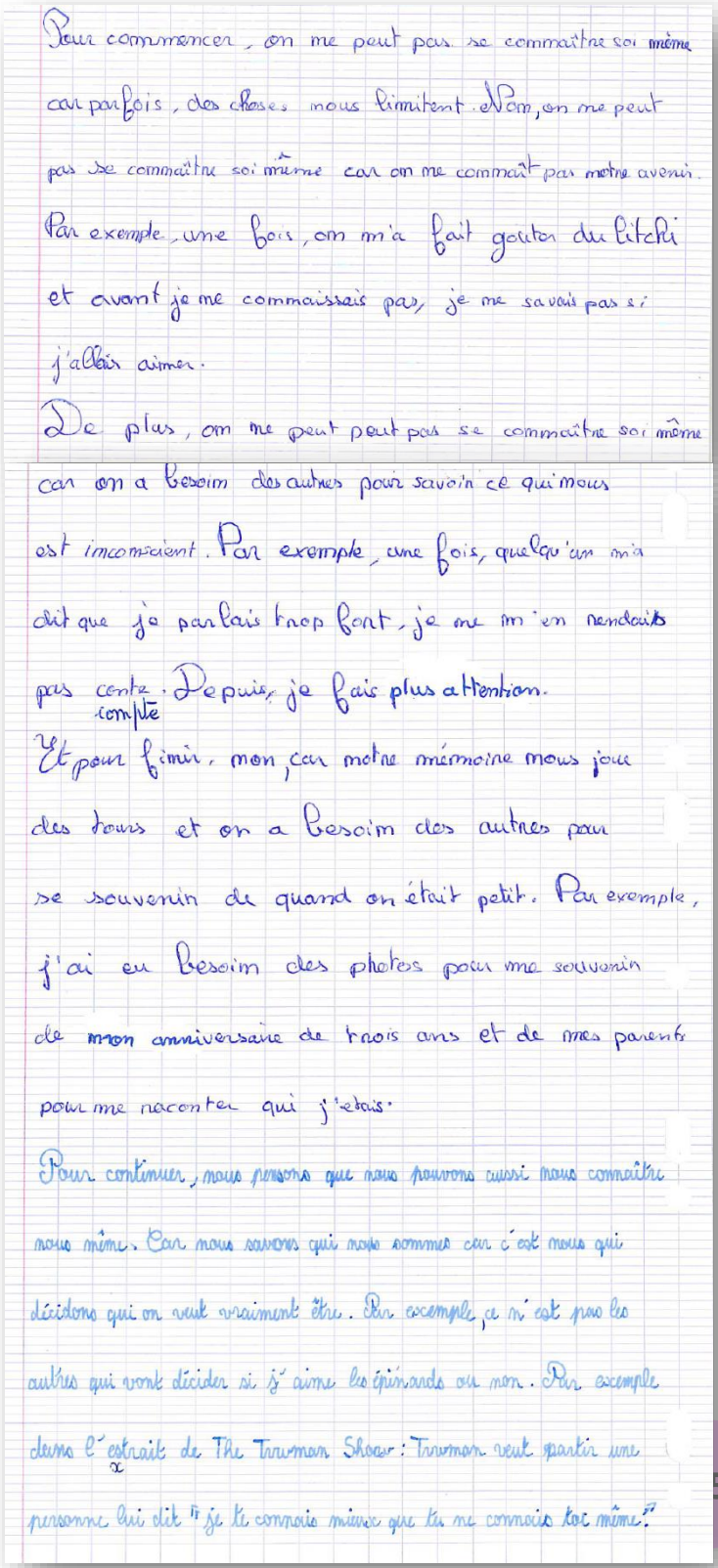


3/ Rédaction collaborative du texte long type dissertation (20') :

Version A : *Après le cercle d'auteur, vous rédigez votre écrit long à partir de votre écrit post-it et avec l'aide des commentaires de vos camarades. N'oubliez pas de recopier l'introduction rédigée collectivement en séance 7 et d'écrire une conclusion. Attention : cette conclusion doit témoigner d'un chemin de pensée (bien trop souvent, on conclut par un raccourci un peu facile : « finalement c'est oui ou c'est non ou cela dépend… »).*

→ Rappeler ce qu'il faut bannir d'un texte philo : les présupposés, les arguments fallacieux, les préjugés, le dogmatisme...

Différenciation pour les élèves les plus à l'aise : Cet écrit pourra être enrichi avec d'autres habiletés de pensées : problématisations, conséquences, distinctions.



Pour commencer, on ne peut pas se connaître soi même car parfois, des choses nous limitent. Non, on ne peut pas se connaître soi même car on ne connaît pas notre avenir. Par exemple, une fois, on m'a fait goûter du litchi et avant je ne connaissais pas, je ne savais pas si j'allais aimer.

De plus, on ne peut peut pas se connaître soi même car on a besoin des autres pour savoir ce qui nous est inconscient. Par exemple, une fois, quelqu'un m'a dit que je parlais trop fort, je ne m'en rendais pas compte. Depuis, je fais plus attention.

Et pour finir, non, car notre mémoire nous joue des tours et on a besoin des autres pour se souvenir de quand on était petit. Par exemple, j'ai eu besoin des photos pour me souvenir de mon anniversaire de trois ans et de mes parents pour me raconter qui j'étais.

Pour continuer, nous pensons que nous pouvons aussi nous connaître nous même. Car nous savons qui nous sommes car c'est nous qui décidons qui on veut vraiment être. Par exemple, ce n'est pas les autres qui vont décider si j'aime les épinards ou non. Par exemple dans l'extrait de The Truman Show : Truman veut parler une personne lui dit "je te connais mieux que tu ne connais toi même."

Truman lui répond "il n'y a pas de caméra dans ma tête." Lui sait qu'il ne veut pas de cette vie là.

Et encore oui, car sans nous qui connaissons notre histoire et rien que nous. Par exemple si je crois une nouvelle personne elle ne connaît pas notre histoire. Comme dans le livre les gens sont beaux où le papi raconte les histoires des oiseaux et il dit que chacun a sa propre histoire : cette trace, c'est mon histoire. Et tout le monde en a une.

Et enfin, oui car il n'y a que notre esprit qui leur sait. Par exemple il n'y a que moi qui leur sait à quoi je pense mais aussi mes pensées comme mon amoureuse ou mon amoureux.

Texte collectif produit par le cercle d'auteurs composé de trois trinômes : Nadhin, , Louna, Axel ; Rachel, Océane, Pierre ; Aliénor, Timéo, Zoé

Version B : A l'issue du cercle de révision,
- faire produire la dissertation individuellement ;
- ou faire produire la dissertation par les trinômes de la séance 7.

Séance 9
Mise en projet : produire une poésie philosophique

Objectifs :
- Produire des écrits variés.
- Développer une pensée créative.
- Ecrire pour être lu.

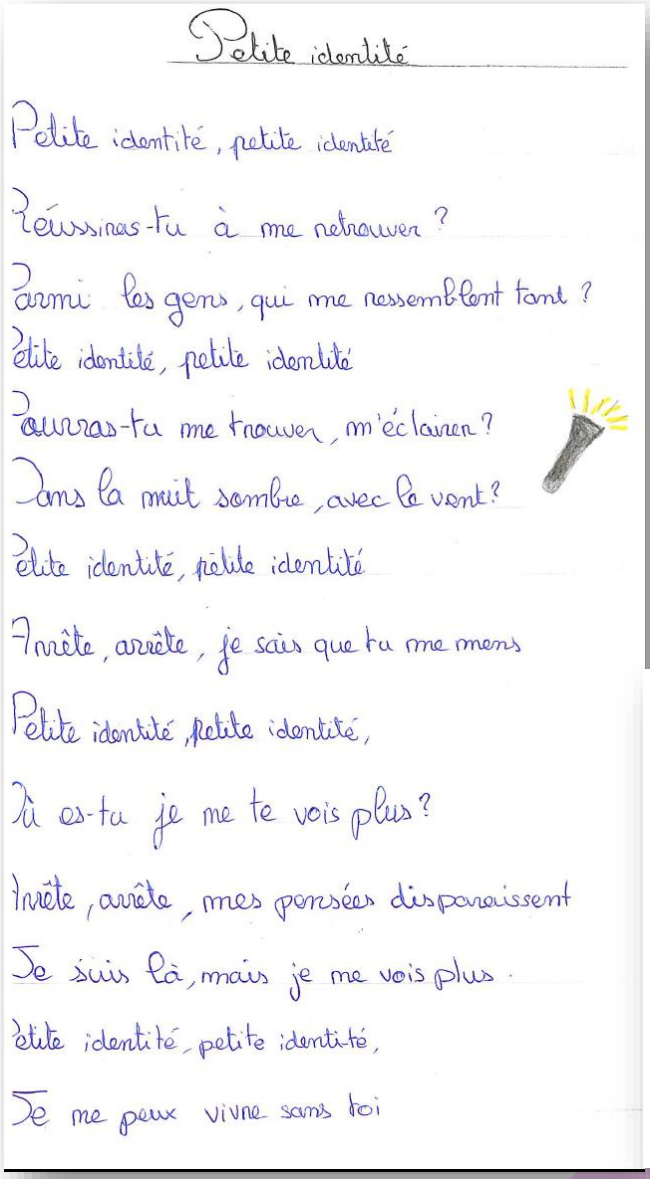
1/ Rappel des dernières séances et présentation de la nouvelle séance (10') :

Ce qui a été fait : *Dixit-Philo* sur l'identité ; questions, lecture de textes sur l'identité (*Les gens sont beaux, Moi, je la trouve belle, Le bateau de Thésée*) ; chansons (« C'est grave docteur ? ») ; Appel des philosophes et Philo-théâtre ; débat à partir de la question « *Peut-on se connaitre soi-même ?* » ; écriture de textes sur l'identité (faire référence aux textes déjà écrits) ; introduction ; texte « Post-it » collaboratif ; écriture d'une dissertation (faire référence aux textes déjà écrits).

Aujourd'hui : *A partir de tout le travail réalisé tout au long de la séquence, vous allez écrire une* ***poésie philosophique****. Votre poème devra donc comporter des éléments de philosophicité : problématique, conceptualisation, argumentation, exemples … et contenir les codes du poème (un texte qui chante, qui exprime un point de vue singulier, une émotion avec ou sans rime).*

2/ Rédaction de la poésie (30')

3/ Récital devant le groupe classe (10')



Petite identité

Petite identité, petite identité
Réussiras-tu à me retrouver ?
Parmi les gens, qui me ressemblent tant ?
Petite identité, petite identité
Pourras-tu me trouver, m'éclairer ?
Dans la nuit sombre, avec le vent ?
Petite identité, petite identité
Arrête, arrête, je sais que tu me mens
Petite identité, petite identité,
Où es-tu je ne te vois plus ?
Arrête, arrête, mes pensées disparaissent
Je suis là, mais je ne vois plus
Petite identité, petite identité,
Je ne peux vivre sans toi

Océane

Je ne pense plus, je ne réfléchis plus
Je n'y arrive plus
Avec toi, je peux tout
Sans toi, je ne peux rien
Aide moi à exister
Petite identité.

Conversation philosophique

- Oh joli poème pourquoi me poser la question à moi
Je suis, je suis, je ne sais quoi dire.
Oh mon beau poème qu'est ce que je suis mitigée
J'espère ne pas me tromper mais peut être que non.

Oh jolie voix douce, il n'y a pas de mauvaise réponse
Moi je pense que oui car je crois que les autres disent des âneries.

Ah oui tu penses, oh me voilà perdue
Maintenant je ne sais plus quoi faire?

Si tu veux, essaye d'argumenter ton avis.

Oh mais pourquoi t'écouter peut être ce poème dit des âneries.

Et calme toi, puis tu me dire ton avis

Ah, alors je pense que non car les autres m'aident beaucoup
Mais j'ai tant de questions mais peu de réponses
Ah pitié je suis perdue ! aidez moi !
Et puis en plus, je t'écoute alors que tu me dis peut être que des âneries
Mais en fait est ce que moi je suis vraiment moi ?
Ah pitié joli poème aide moi.

- Je n'ai qu'une chose à te dire : crois en toi, écoute ce que ton coeur te dit, allez courage ! jolie voix.

- Bon alors je pense que c'est non car les autres m'ont aidé à apprendre qui je suis

- Bravo tu as réussi à t'écouter !

Loé Beaumard



Prolongement : Organiser une discussion philosophique autour de ces poèmes.

Suzie Vendredi 14 avril

Poésie



L'identité

Tu es moi,
mais je ne te connais peut-être pas...
Je sais que tu es là,
tu te caches, mais dans quel endroit?
Tu diriges mes sentiments,
au paravant comme maintenant.
Tu es mon âme,
créant parfois certains drames.
Ou tu es cachée, dis-le moi?
je ne le dirais à personne, puisque tu es moi!

Suzie VIAU

La question du jour.

Lundi, est ce que mes gouts ont changé depuis 2 ans?
Mardi, j'ai parlé beaucoup trop bas et je ne le savais pas.
Mercredi, mes copines m'ont proposé de jouer à la balançoire,
je leur ai dis que je n'aimais
pas ça, elles ne le savaient pas.
Jeudi, oui je trouve que mes gouts ont changé depuis 2 ans.
Vendredi, j'ai fait attention à parler bien fort.
Samedi, je me suis posée plein de questions.
Dimanche j'ai eu reponse à tout.

Léa Bretons

L'identité

La reverrais je cette petite lumière qui me dit qui je suis?
Dans ce cas là si je la revois c'est quand et où ça?
Peut-être, qu'en fait, je n'aurais pas dû écouter mon coeur!
Peut-être que je ne reverrais jamais cette lumière.

Maîtenant je ne sais plus qui je suis, mes gouts, ce que je veux!
Toc, toc, toc, qui frappe à ma porte?
Est-ce-que c'est elle, peut-être?
Oh! ce n'est que la factrice, encore des pubs!

Toc, toc, toc, encore! bon j'ouvre la porte.
Oh Oh! C'est bien toi!
La lumière est là.
Enfin je sais qui je suis de nouveau.

Rachel Bardin

Identité où te caches-tu?



dentité où te caches-tu?
dentité te caches-tu sous le lit à chercher des jouets?
dentité te caches-tu dans le frigo à chercher à grignoter
Identité, identité tu es où dehors, dans la salle de
n où te caches-tu?



Dans ma chambre?
ans le salon?
Ù te caches-tu identité?
Sans toi je ne sais pas qui je suis
Reviens sil-te-plait identité ne pars pas.
esté avec moi je t'en supplie.
ste!
ans toi je ne sais pas qui je suis!



Lucas Beslant

Mini dissertation guide

Peut-on se connaître soi-même ?

Introduction

Collectif

- Dans le film *The Truman Show,* le créateur du jeu déclare à Truman : « *Je te connais mieux que tu ne te connais toi-même* ». Mais Truman lui répond : « *Il n'y a pas de caméras dans ma tête* ». Est-ce que ça veut dire que personne ne peut me connaitre mieux que moi-même ? Mais, lorsqu'on interroge nos parents et nos amis sur notre personnalité, on a parfois l'impression qu'ils nous connaissent mieux que nous. Au fond, peut-on se connaître soi-même ?

Dans ces encadrés bleus des propositions de consignes à adapter.

Partie 1 : Certes, OUI : on peut se connaître soi-même.

Trinômes 1 et 2

- Son identité : âge, nationalité, adresse, nom, prénom, sexe...
- Ses goûts : alimentaires, esthétiques, amis, convictions...
- Son existence, sa conscience : le cogito.
- Son intimité, ses secrets,
- Ses ressentis, ses sentiments, ses amours
- Son histoire : ses souvenirs, son vécu
- Ses croyances

Qu'est-ce que vous pensez bien connaître de vous ? Servez-vous de tout ce que l'on a fait jusqu'à présent.
Les élèves sont invités à lister tout ce qu'ils pensent connaître d'eux, mieux que personne, de ce qui a été listé dans les premières séances, dans le questionnaire de Proust, dans les interviews.
Ils devront **illustrer** chaque proposition !

→ Personne ne peut rentrer dans notre tête. Nous avons une sorte d'intériorité à laquelle nous sommes seuls à pouvoir accéder.

Partie 2 : Cependant, n'y a-t-il pas des limites et des obstacles à la connaissance de soi ?

Trinômes 3 et 4

1. Les limites à la connaissance de soi

- Le passé oublié (mémoire parcellaire)
- Le futur inconnu (transformations, adulte, ...)
- L'inconscient (rêves, angoisses, ...)
- Son ADN, l'intérieur de son corps, son dos...

→ On ne peut se connaître à 100%.

Qu'est-ce qui peut limiter la connaissance de soi ? Servez-vous de tout ce que l'on a fait jusqu'à présent.
Les élèves devront **illustrer** chaque proposition !

Trinômes 5 et 6

2. Les obstacles à la connaissance de soi

- Le temps qui passe : on change sans arrêt.
- Le manque d'objectivité : Peut-on se juger soi-même quant à son caractère, sa personnalité ? Notre avis est subjectif.
- Est-on le même à la maison et au collège ? Avec sa grand-mère et avec ses copains ? Peut-on croire se connaître et découvrir qu'on est un autre, et ne plus savoir qui on est ?

Qu'est-ce qui peut empêcher de se connaître soi-même ? Servez-vous de tout ce que l'on a fait jusqu'à présent.
Les élèves devront **illustrer** chaque proposition !

Partie 3 : Alors, que faire ? Comment mieux se connaître soi-même ?

Collectif

- En écoutant l'avis des autres ? Amis ? Parents ?
- En n'écoutant que son cœur ? Sa conscience ?
- En prenant de la « distance » avec soi ?
- En philosophant ?
- En se remettant en question ?
- ...

Alors ? Comment faire pour mieux se connaître ? Et finalement faut-il chercher à se connaître ? Pourquoi ?
Ce qui est attendu ici c'est une liste d'**hypothèses**.

Individuel

Conclusion : positionnement personnel. Questionnement.
Par exemple, faut-il vouloir se connaître ? Est-ce immoral d'y renoncer ?

Qu'est-ce que toute cette réflexion t'inspire ? Quelles questions restent en suspens ? Dans quel état te trouves-tu au final ?
Chaque élève doit rédiger au moins 5 lignes pour se positionner.

Est-ce que je me connais mieux que me connaissent les autres ?

1/ Je remplis d'abord tout seul la colonne « *Selon moi* ». Si je ne connais pas la réponse, j'écris « *Je ne sais pas* » (ou je fais une croix).
2/ Ensuite je vais interroger une ou un ami : elle ou il me répond et je note la réponse dans la case. Si elle ou il ne sait pas j'écris « Elle / il ne sait pas ».
3/ Enfin, je fais la même chose avec mes parents. Attention ! C'est toujours moi seul qui écrit toutes les réponses !

	Quel(le) est...	Selon moi	Selon un, une ou des ami(e)s	Selon mes parents
1	Mon nom			
2	Mon âge et l'heure de ma naissance			
3	Ma nationalité			
4	Ma couleur préférée			
5	Mon aliment préféré			
6	Mon jouet préféré			
7	Mon aliment préféré quand j'avais 4 ans			
8	Mon jouet préféré quand j'avais 4 ans			
9	Mon héros de fiction favori			
10	Ce que j'ai fait le 12 octobre 2020			
11	Ce dont j'ai rêvé la nuit dernière			
12	A quel âge j'ai perdu ma première dent			
13	A quel âge j'ai fait mes premiers pas			
14	Ma matière préférée à l'école			
15	La matière que j'aime le moins			

Textes sur la connaissance de soi

1 – « Si imparfaitement que nous puissions comprendre nos amis et collègues, la personne que nous sommes voués à comprendre le moins c'est nous-même. » Alain de Botton.

2 – « Le meilleur moyen pour apprendre à se connaître, c'est de chercher à comprendre autrui. » André Gide.

3 – « Le contact de l'étranger nous aide bien souvent à nous comprendre nous-mêmes. » L. Bérard.

4 – « Tout le monde a pu remarquer qu'il est plus difficile d'avancer dans la connaissance de soi que dans celle du monde extérieur. N'y a-t-il pas là quelque chose de surprenant ? Nous sommes intérieurs à nous-mêmes, et notre personnalité est ce que nous devrions le mieux connaître, non ? Pas du tout : notre esprit y est comme à l'étranger. ». D'après Bergson.

5 - « Le sentiment intérieur que j'ai de moi-même m'apprend que je suis, que je pense, que je veux, que je sens, que je souffre, mais il ne me fait pas connaître ce que je suis, la nature de ma pensée, de ma volonté, de mes sentiments, de mes passions, de ma douleur, ni les rapports que toutes ces choses ont entre elles ». D'après Malebranche.

6 - « Le mensonge le plus ordinaire est celui par lequel on se ment à soi-même ; mentir à autrui est relativement exceptionnel. ». Nietzsche.

7 - « Nous sommes si accoutumés à nous déguiser aux autres qu'enfin nous nous déguisons à nous-mêmes ». La Rochefoucauld.

8 - « Il est aussi facile de se tromper soi-même sans s'en s'apercevoir qu'il est difficile de tromper les autres sans qu'ils s'en aperçoivent ». La Rochefoucauld.

9 - « Une pensée vient quand « elle » veut et non quand « je » veux. » Nietzsche.

10 - Apprendre à se connaître est très difficile [...] et un très grand plaisir en même temps (quel plaisir de se connaître !) ; mais nous ne pouvons pas nous contempler nous-mêmes à partir de nous-mêmes : ce qui le prouve, ce sont les reproches que nous adressons à d'autres, sans nous rendre compte que nous commettons les mêmes erreurs, aveuglés que nous sommes, pour beaucoup d'entre nous, par l'indulgence et la passion qui nous empêchent de juger correctement. Par conséquent, à la façon dont nous regardons dans un miroir quand nous voulons voir notre visage, quand nous voulons apprendre à nous connaître, c'est en tournant nos regards vers notre ami que nous pourrions nous découvrir, puisqu'un ami est un autre soi-même. Concluons : la connaissance de soi est un plaisir qui n'est pas possible sans la présence de quelqu'un d'autre qui soit notre ami ; l'homme qui se suffit à soi-même aurait donc besoin d'amitié pour apprendre à se connaître soi-même ». Aristote

LES FRONTIÈRE(s)

« Les frontières peuvent prendre tant de formes : un mur haut et épais, une barrière sous haute surveillance, un lac au milieu des montagnes, une simple ligne, visible ou imaginaire… Elles peuvent séparer des pays, des mondes, mais aussi des jardins voisins, ou une chambre d'enfant… À quoi servent-elles ? Établir des communautés ? Protéger une identité ? Éloigner ceux qui nous sont étrangers ? Qui les trace, et sur quels critères ?

La question des frontières est d'actualité. Celles-ci laissent passer les virus et toujours plus de marchandises ; elles retardent les voyageurs, accueillent, entravent ou refoulent les migrants. Elles sont également remodelées par les traités, le changement climatique, ou les armées… Alors comment les repenser ? Sont-elles des espaces de rencontre, ou de conflit ? Faut-il les ouvrir, les fermer, les repousser ? Pourrait-on vivre sans elles ? Et que serait un monde sans frontières ? Voici autant de questions et de territoires à explorer ! »

Phileas et Autobule, n°83

Objectifs de la séquence :

■ Clarifier et définir la frontière dans ses acceptions et fonctions politiques, géographiques, sociales et culturelles, par opposition à ses contraires et/ou par comparaison à des synonymes ou termes proches.

■ Problématiser la frontière en l'inscrivant dans une pensée complexe interrogeant ses définitions, acceptions et fonctions (son utilité).

■ Élargir la réflexion : identifier, puis interroger la nature, le rôle et la fonction de la notion de frontière en tant qu'elle permet à l'homme de mieux se comprendre, mieux comprendre la façon dont il agit, et mieux comprendre le monde.

L'animateur donne cette troisième **consigne** : *« Nous allons maintenant voir si vous aviez déjà entendu parler ou si vous aviez déjà réfléchi à ce qu'est une frontière ».*

Exemples de questions pour faire du lien avec la vie courante : Pouvez-vous décrire une situation où il y a des frontières, ou bien des choses qui nous font penser à des frontières : à l'école ? Dans la vie de tous les jours ? À la maison ? Dans le pays où nous vivons ? Dans d'autres pays ? Dans le monde entier ? Connaissez-vous des situations à d'autres époques dans le pays où nous vivons, ou bien dans d'autres pays, où il y a eu des événements importants causés par le fait qu'existaient des frontières ?

Connaissez-vous des exemples de frontières qui ont changé ? Qui sont apparues et n'existaient pas avant ? Qui ont disparu ? Connaissez-vous des exemples de frontières que certains humains aimeraient bien créer ou au contraire voir disparaître ?

Exemples de questions pour examiner ce lien : À quelle(s) occasion(s) peut-on s'apercevoir qu'il y a ces frontières ? Si l'on compare ces situations, est-ce que les frontières peuvent être différentes (pensez à la diversité des types de frontières, ici encore au sens géographique et politique, ainsi qu'à leur importance plus ou moins grande) ? Tout le monde est-il d'accord avec les exemples de frontières qui ont été donnés ? Peut-il arriver que certains considèrent qu'une limite est une frontière et que d'autres ne le trouvent pas ?

Pour chacun des exemples de frontière, on pourra demander : que pensez-vous de cette sorte de frontière ? Qu'est-ce que cela vous fait, dans votre tête, dans votre corps lorsque vous la rencontrez ? Tout le monde est-il d'accord avec ce qui est dit ? Peut-il arriver que comme sur l'affiche, certains veuillent créer une frontière et que d'autres n'en voient pas l'intérêt ? Peut-il arriver que personne ne voie d'intérêt aux frontières ? Peut-il arriver que beaucoup de monde souhaite une frontière ? Dans quel genre de situation, par exemple ?

Phileas et Autobule, n°83.

1.4. Caractériser le sujet et apporter des premières réponses à la question

L'animateur donne cette **consigne** : *« D'après ce que nous avons dit, nous allons essayer d'expliquer le rôle d'une frontière, son utilité. »*

Exemples de questions pour généraliser et définir : Quels sont les éléments que l'on trouve à la fois dans les exemples que nous avons pris et dans la situation proposée sur l'affiche, qui nous permettraient d'expliquer ce qu'est une frontière et à quoi cela sert ? Si vous vouliez expliquer ou faire comprendre à un petit enfant ce qu'est une frontière et à quoi cela sert, quels exemples pourriez-vous prendre, que pourriez-vous faire, que pourriez-vous lui montrer, que pourriez-vous lui dire ?

Quelle est selon vous la définition du mot frontière ? Quelle réponse apporteriez-vous à la question qui est posée sur l'affiche ?

Selon vous, est-ce que les frontières nous rassurent : par rapport à quoi ? À l'inverse : peut-on parfois avoir peur à cause d'une frontière ?

Connaissez-vous un exemple d'une frontière que certains humains trouvent indispensable, alors que d'autres pensent qu'elle devrait disparaître ? Comment peut-on comprendre que, parfois, on trouve qu'il faut supprimer une frontière ou, au contraire, en créer une ?

Est-ce qu'une frontière, cela se voit toujours ou bien peut-il exister des frontières qui ne se voient pas : en avez-vous des exemples (penser également aux autres types de frontières que géographique et politique) ? Est-il possible d'avoir des frontières « dans sa tête », sans que personne ne nous y oblige : à l'école, dans la vie de tous les jours ? Est-il parfois possible d'avoir l'impression que les autres font comme s'il y avait une frontière entre eux et nous ?

Est-ce que si une frontière ne se voit pas, cela veut dire qu'elle n'a pas d'importance ?

Pensez-vous qu'il faille toujours respecter les frontières ? Quand on n'est pas d'accord avec une frontière, est-ce que cela signifie qu'il ne faut pas la respecter ?

Exemples de questions pour conceptualiser, articuler certaines des idées :

Questions générales : Ce que tu dis là, est-ce forcément opposé à ce qui était dit avant ? Est-ce la même chose que ce que disait untel ? Qu'est-ce que cela a de pareil, de différent ? Est-il possible de combiner ce que tu dis avec ce que disait untel ?

Questions spécifiques à la notion de frontière : D'après ce que nous avons dit aujourd'hui et l'autre jour, et les exemples que nous avons pris pour parler des frontières, diriez-vous que quand on parle de frontière, on parle toujours de la même chose ou bien, au contraire, qu'il y a plusieurs sortes de frontières : lesquelles selon vous (géographique, politique, sociale, physiologique, psychologique) ?

D'après vous, à partir de quel moment devrait-on se dire : « il faut changer cette frontière » ou bien « il faut abandonner cette frontière » ?

D'après vous, à partir de quel moment, de quels événements, devrait-on se dire : « il faut créer une nouvelle frontière » ? Au moment de créer une nouvelle frontière, à quoi devrait-on faire attention ? Devrait-on, parfois, forcer les personnes à créer ou au contraire à supprimer une frontière ?

Séance 1
PHOTOLANGAGE / CONTEXTUALISATION

Objectifs de la séance
- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations variées
- Analyser des images, faire des analogies
- Interpréter
- Commencer à définir le concept de frontières

Matériel
- Photolangage
- Le classeur de philosophie
- 2 activités de Phileas et Autobule n°83 « Les frontières, pour quoi faire ? » Les frontières pour quoi faire ? pages 4 et 5 et Dans ma bulle page 25.

1/ Écrit personnel : *Les frontières pour quoi faire ?* (20')

Premier écrit personnel : remplir le questionnaire *Les frontières pour quoi faire ?*

Lecture de la double page pour lever les problèmes de compréhension, puis chaque élève la remplit seul.



Les frontières, pour quoi faire?

Des frontières, il y en a partout... Certaines sont discrètes, d'autres énormes. Mais servent-elles à quelque chose ? Qu'en penses-tu ?

Tu peux faire ce jeu avec tes amis et en discuter.

1 Observe les situations suivantes. Si tu penses qu'elles représentent une frontière, coche oui ; si tu penses le contraire, coche non.

C'est une frontière : ☐ oui ☐ non

C'est une frontière : ☐ oui ☐ non

C'est une frontière : ☐ oui ☐ non

C'est une frontière : ☐ oui ☐ non

C'est une frontière : ☐ oui ☐ non

C'est une frontière : ☐ oui ☐ non

C'est une frontière : ☐ oui ☐ non

C'est une frontière : ☐ oui ☐ non

2 Lorsque tu penses qu'il s'agit d'une frontière, demande-toi dans quel(s) but(s) elle a été dressée.
→ Écris la ou les lettres correspondantes dans le rectangle orange.

a. Pour contrôler le passage.
b. Pour être entre personnes qui se ressemblent.
c. Pour permettre de se situer avec précision.
d. Pour rester chacun chez soi.
e. Pour assurer la sécurité.
f. Pour savoir jusqu'où on peut aller.
g. Pour savoir ce qui nous appartient.
h. Pour régler des conflits.
i. Pour rien !
j. Pour autre chose : .....

3 Dans la liste de buts, entoure :
→ En mauve, le but qui te semble le plus important.
→ En bleu, celui qui te semble le moins important.

À quoi reconnaît-on une frontière ?

De quoi nous sépare la frontière ?

Débat par groupe de 5 pour échanger sur les réponses personnelles au questionnaire.

2/ Présentation du thème choisi : les frontières, présentation du cadre, lien avec la Séquence *Migrants*

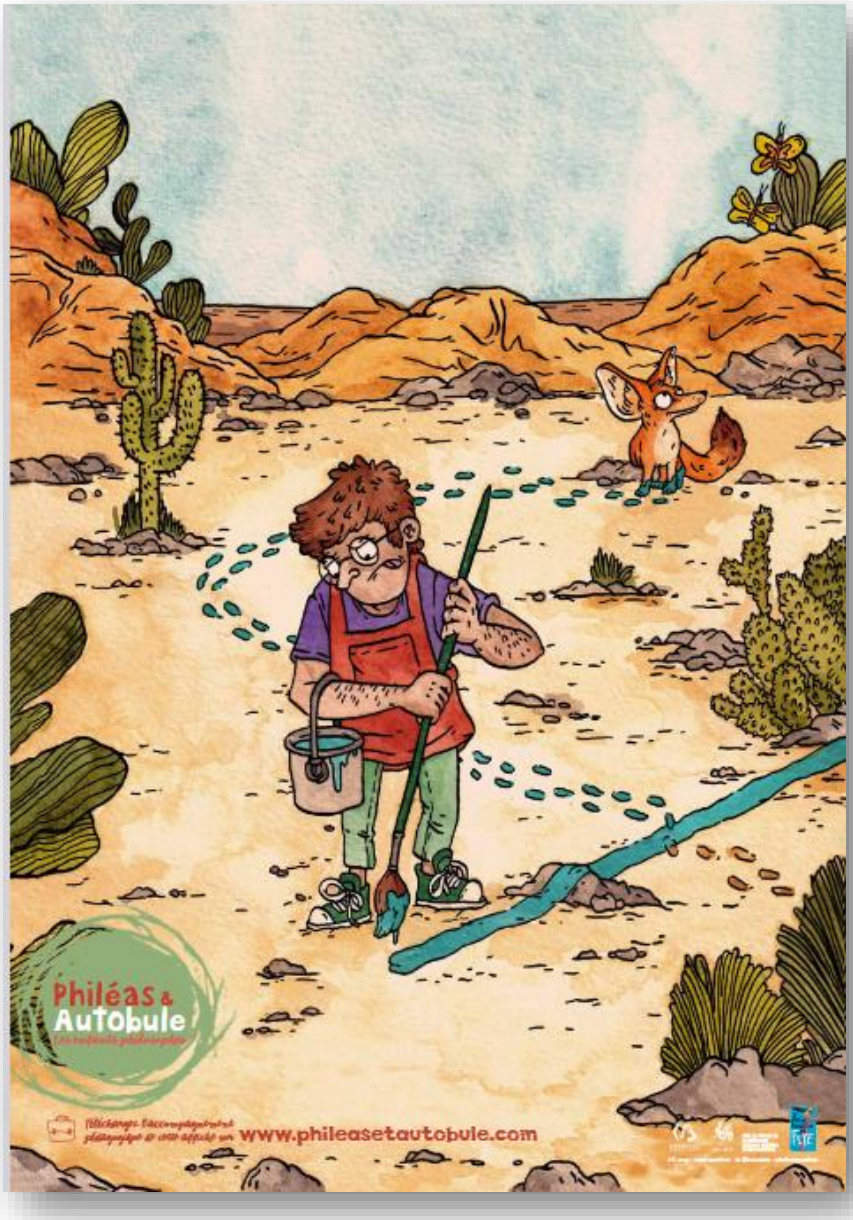
Qui peut me rappeler ce que c'est que philosopher et les conditions pour philosopher ?

→ Nos règles d'or :

- Sincérité, authenticité (dire ce que l'on pense et penser ce que l'on dit).
- Doute, remise en question.
- Respect, prendre soin des autres.

Quel thème ? les frontières

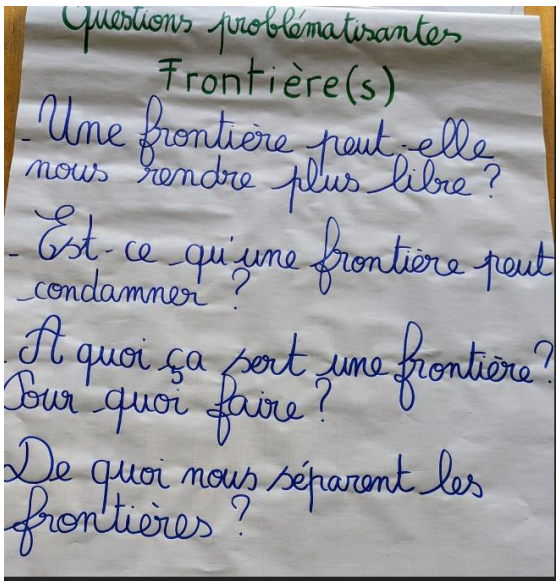
3/ Analyse du poster (10')



- Les élèves prennent connaissance individuellement de l'image.
- Puis, collectivement, que voit-on ? quelle(s) question(s) cette image suscite-t-elle ?

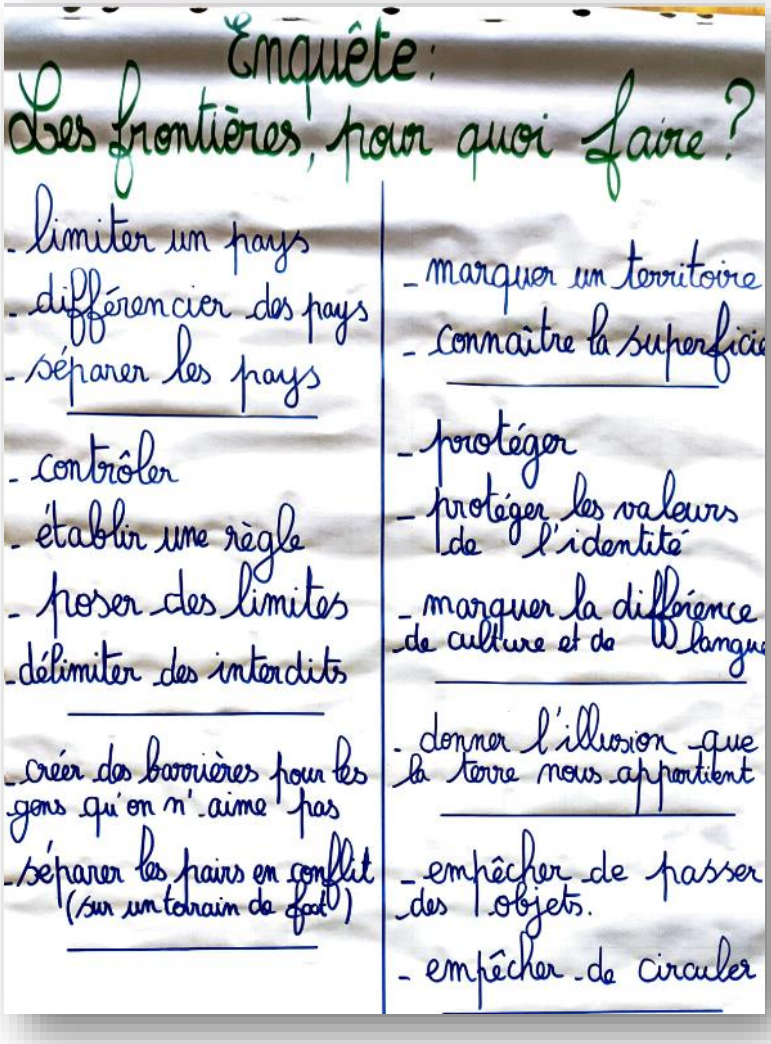
4/ Second écrit : *A partir de l'image et de nos discussions, rédige des questions problématisantes.*

5/ Mise en commun en groupe : *lisez-vous vos questions et ajoutez-en d'autres que vous trouverez collectivement.*



Synthèse des questions des élèves

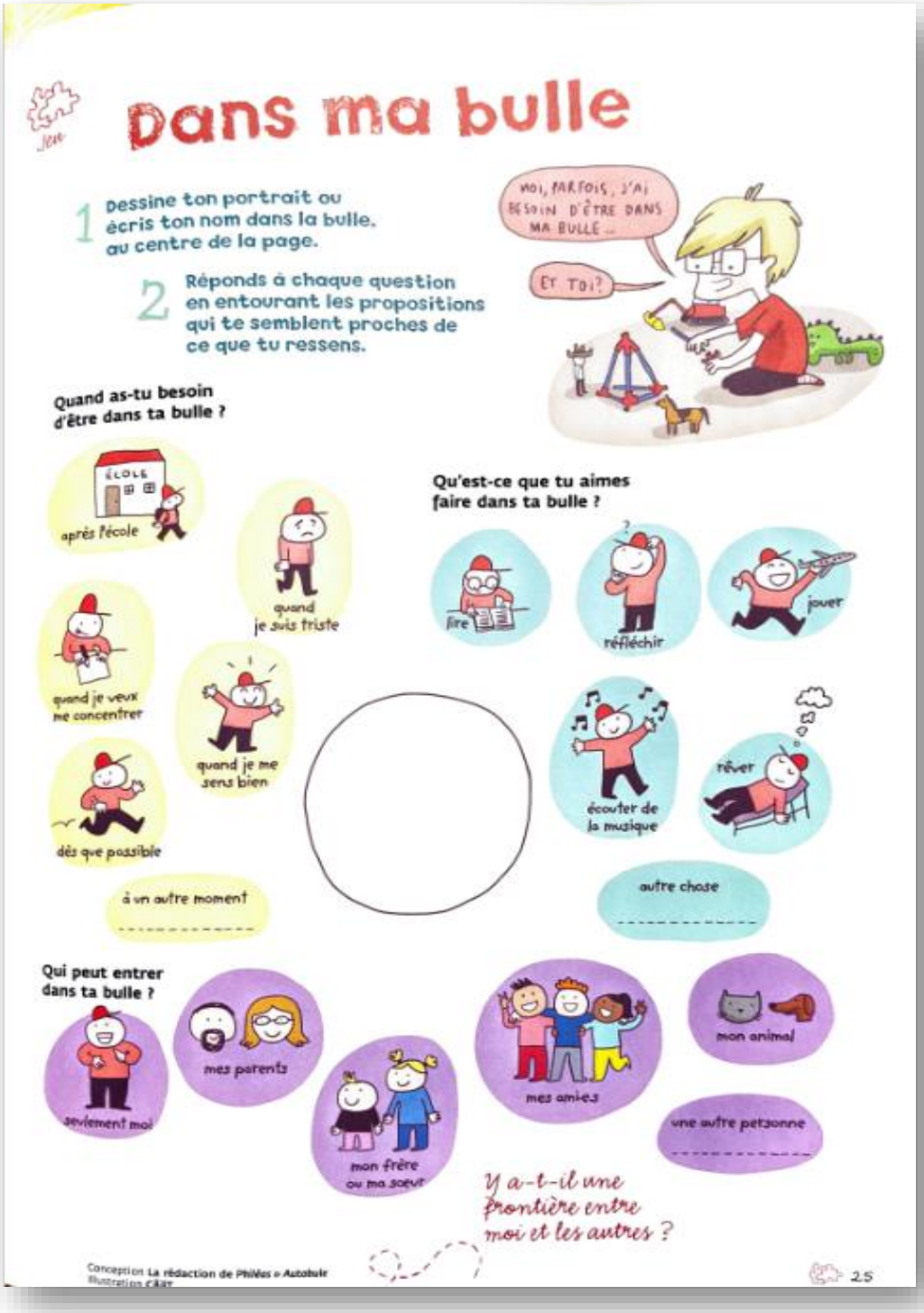
Enquête famille à réaliser pour la séance prochaine : *Pose la question suivante à plusieurs personnes : Les frontières, pour quoi faire ? Note leur prénom et leur âge et prends en notes leur réponse.*



Réponses à l'enquête, catégorisées par les élèves

Prolongement possible : *Dans ma bulle* (facultatif)

Second écrit personnel : *Dans ma bulle*



Philéas et Autobule n°83

Séances 2 et 3
Philo théâtre et débat : *Les frontières pour quoi faire ?*
Conceptualisation / Débat / Ecrits intermédiaires

Objectifs de la séance

- Parler en prenant en compte son auditoire / Participer à des échanges dans des situations diversifiée /
- Adopter une attitude critique par rapport au langage produit
- Problématiser les propos tenus en interrogeant les limites, en sollicitant des contre exemples, en interrogeant la cohérence, en confrontant plusieurs points de vue.
- Argumenter, Chercher à définir, Formuler des questions.
- Produire des écrits variés.
- Réécrire à partir de nouvelles consignes pour faire évoluer son texte.
- Mettre en jeu son corps pour conceptualiser des idées.

Matériel

- Affiches réalisées tout au long de la séquence
- Le classeur de philosophie

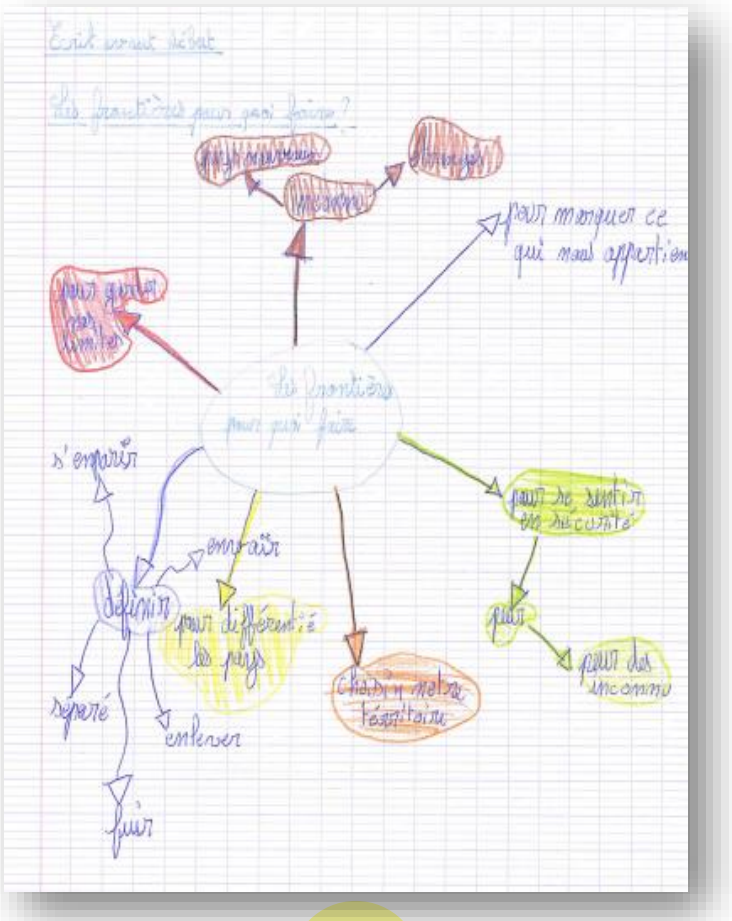
1/ Rappel des séances (5')

- lectures, références ...

2/ Écrit avant débat (10'à réaliser en amont de la séance)

Consigne : *Les frontières, pour quoi faire ?*

Réalise un écrit non linéaire qui rassemblera toutes tes idées et tes interrogations sur cette question. Tu peux utiliser toute la feuille, faire des schémas, des tableaux, des listes, une carte mentale, utiliser des couleurs… Il ne s'agit pas de rédiger des phrases mais de mettre en mots ta pensée. »



3/ Débat (25') :

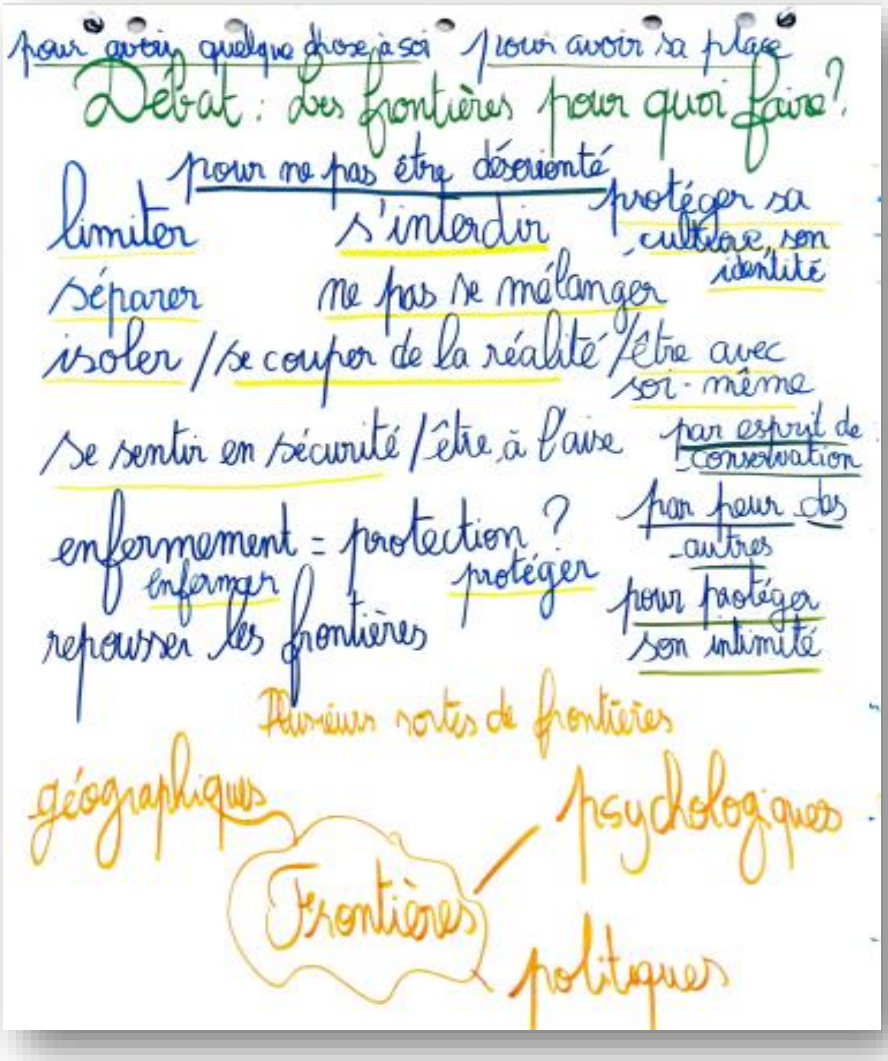
a. Qu'est-ce que débattre ? Les conditions *sine qua non* du débat :

* **Les règles d'or** : **sincérité**, **doute**, **respect.**
* **Argumenter** : Justifier toutes ses propos.
* **Penser avec les autres** : Tenir compte de ce qui a été dit, rebondir sur les propos des autres.

b. Présentation de la mise en projet : ***Philo Théâtre***

c. Plan de discussion :

- *Les frontières, pour quoi faire ?*
- *Une frontière peut-elle nous rendre plus libre ?*
- *Est-ce qu'une frontière peut condamner ?*
- *De quoi nous séparent les frontières ?*



Notes du débat, non catégorisées

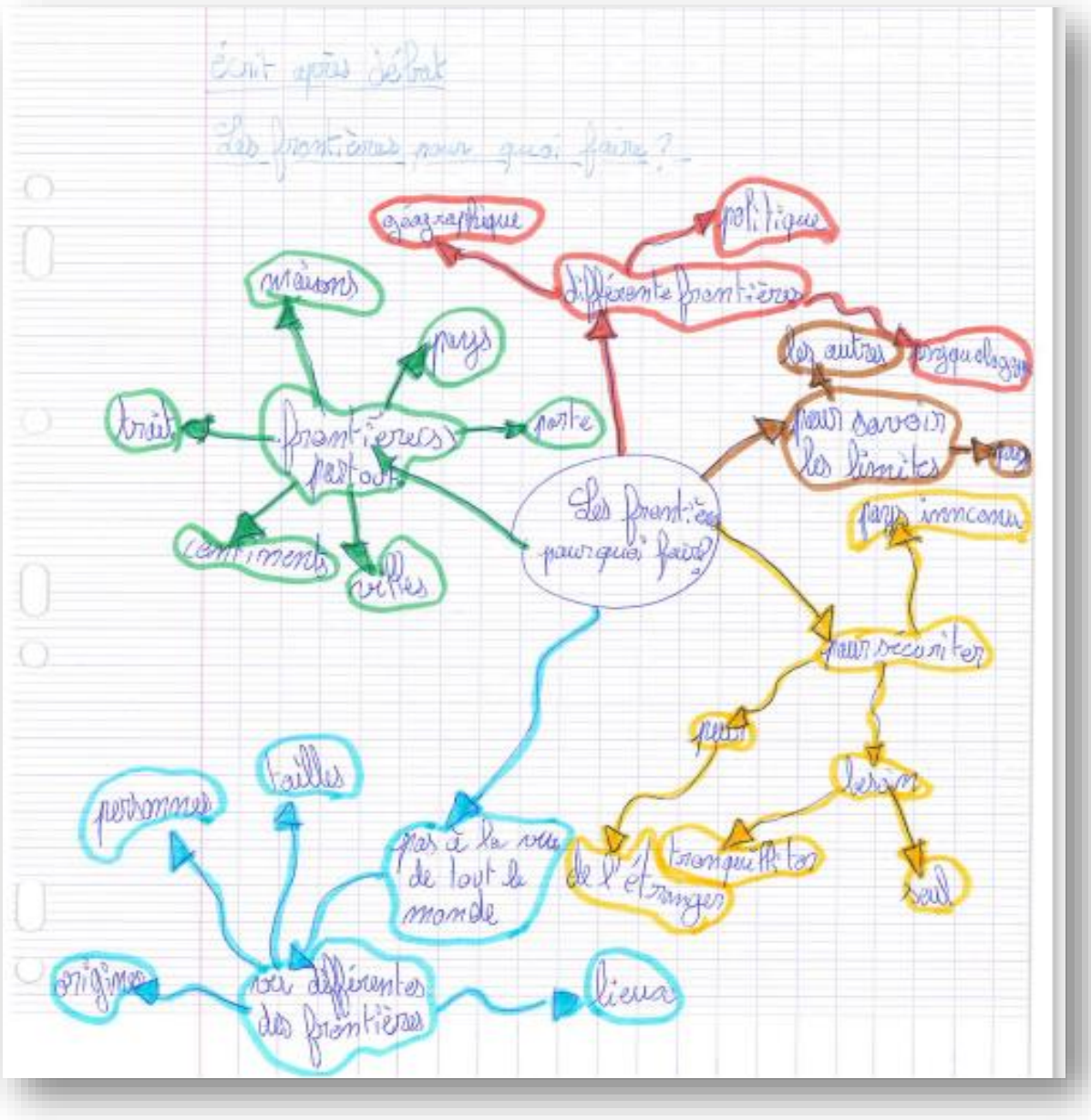
4/ Théâtralisation après débat (30') : Par petit groupe, les élèves vont choisir un moment du débat à théâtraliser (mimes, expression théâtrale, …). L'objectif est de « donner à voir » une partir du débat.

- Temps pour le groupe de choisir le sujet + temps de préparation : (15')

- Représentation devant le groupe classe qui doit trouver quel moment du débat est représenté par le groupe. (15')

5/ Écrit après débat (10' à réaliser lors d'une séance décrochée de production d'écrit court)

Sans reprendre l'écrit avant débat, les élèves sont invités à écrire un nouveau texte avec la même consigne que l'écrit avant débat .



Séances 4 et 5
Nourrissage culturel

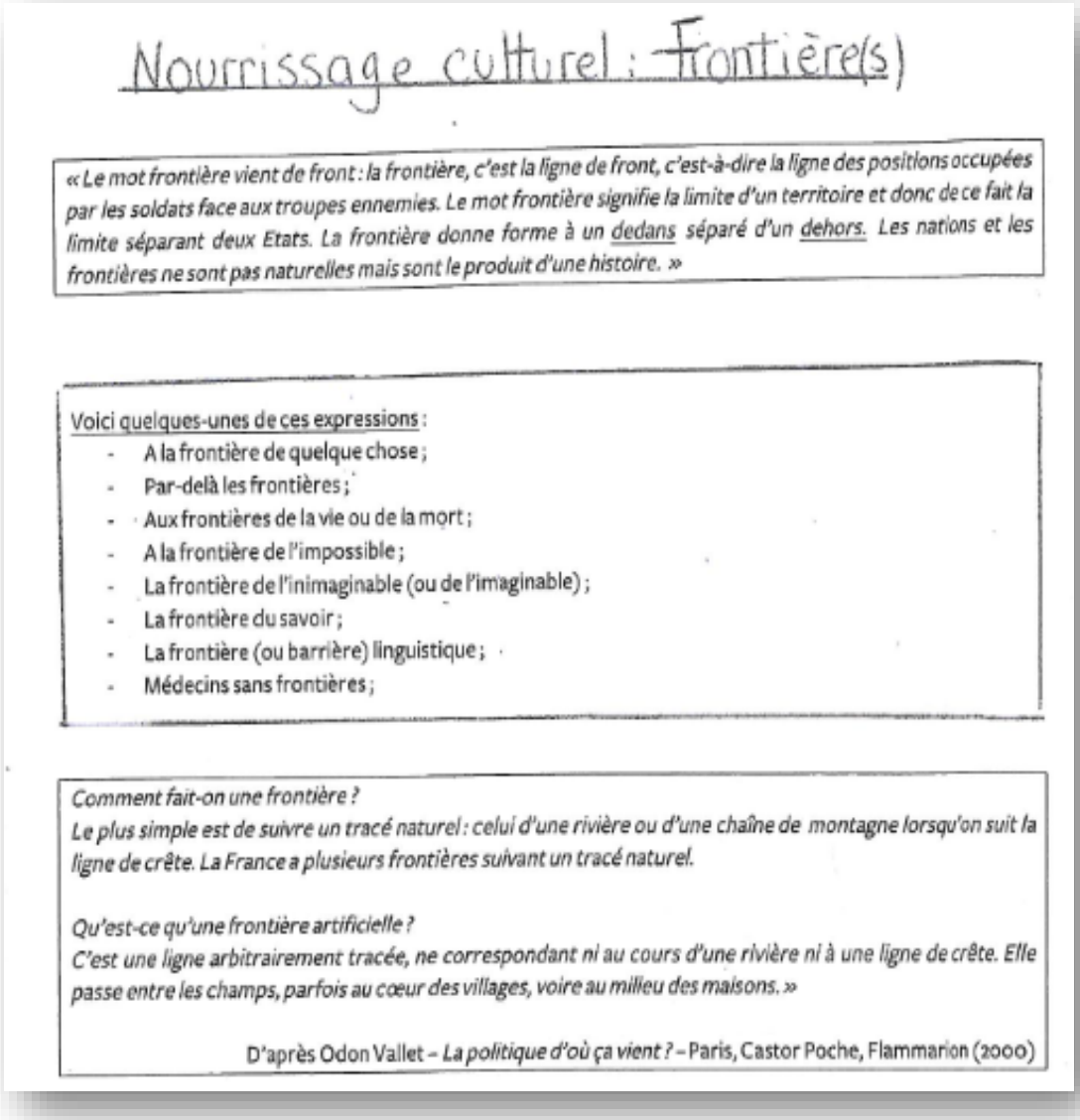
Objectifs de la séance
- Recourir à l'écrit pour réfléchir et pour apprendre
- Interpréter une œuvre littéraire
- Faire des liens entre les documents
- Utiliser ses lectures pour enrichir sa pensée et son écrit
- Mobiliser ses lectures pour citer un texte en contexte

Matériel
- Le classeur de philosophie
- Références sur le thème des frontières

1/ Rappel de la séance précédente / présentation de la séance (5')

Vous avez commencé à apprendre à : Conceptualiser, définir le thème ; Contextualiser ; Problématiser. Aujourd'hui l'objectif de la séance est d'être capable d'enrichir nos écrits ou nos discussions, et étayer ses affirmations en s'appuyant sur des textes, des films, des poésies …
Nous allons dans cette séance faire un temps de travail sur différentes œuvres qui nous permettront d'enrichir nos pensées et nos écrits.

2/ Travail sur les références culturelles. (45')



Nourrissage culturel : Frontière(s)

« Le mot frontière vient de front : la frontière, c'est la ligne de front, c'est-à-dire la ligne des positions occupées par les soldats face aux troupes ennemies. Le mot frontière signifie la limite d'un territoire et donc de ce fait la limite séparant deux Etats. La frontière donne forme à un dedans séparé d'un dehors. Les nations et les frontières ne sont pas naturelles mais sont le produit d'une histoire. »

Voici quelques-unes de ces expressions :
- A la frontière de quelque chose ;
- Par-delà les frontières ;
- Aux frontières de la vie ou de la mort ;
- A la frontière de l'impossible ;
- La frontière de l'inimaginable (ou de l'imaginable) ;
- La frontière du savoir ;
- La frontière (ou barrière) linguistique ;
- Médecins sans frontières ;

Comment fait-on une frontière ?
Le plus simple est de suivre un tracé naturel : celui d'une rivière ou d'une chaîne de montagne lorsqu'on suit la ligne de crête. La France a plusieurs frontières suivant un tracé naturel.

Qu'est-ce qu'une frontière artificielle ?
C'est une ligne arbitrairement tracée, ne correspondant ni au cours d'une rivière ni à une ligne de crête. Elle passe entre les champs, parfois au cœur des villages, voire au milieu des maisons. »

D'après Odon Vallet – *La politique d'où ça vient ?* – Paris, Castor Poche, Flammarion (2000)



©DR

1) Les frontières qui suivent un tracé naturel
   - Les Alpes entre la France et l'Italie
   - Le Jura avec la Suisse
   - Le Rhin avec l'Allemagne
   - Les Pyrénées avec l'Espagne

2) Celles qui suivent un tracé artificiel
   - Avec la Belgique
   - Avec le Luxembourg
   - Avec une partie de l'Allemagne



« La frontière est double : d'une part elle est séparation, protection et elle peut même se transformer en un mur contre l'autre ; d'autre part elle peut être un lieu de passage et de relation avec l'autre et elle peut alors se réduire à une simple limite.
La frontière n'est pas qu'un lieu de violence et d'hostilité, elle est aussi un lieu de commerce et de rencontre avec les autres, un lieu d'hospitalité envers les étrangers. »

Etienne Balibar, philosophe contemporain

Très loin et tout près, petite conférence sur la frontière .- Paris, Bayard (2007)

Extrait 1

On ne peut pas supprimer les différences, cela reviendrait à supprimer toutes les histoires, à effacer les cartes de la Terre, et avec les cartes, on effacerait la mémoire des hommes, ce que l'on appelle leurs repères. On effacerait donc une certaine image du monde au moyen de laquelle on se situe et surtout – je tiens beaucoup à cela – effacer les frontières reviendrait à supprimer la différence des langues et avec elle la différence des choses qu'on raconte et qu'on apprend dans les autres langues. [...]

Vous l'aurez compris, une des raisons pour lesquelles j'aime passer les frontières et ne veux pas qu'elles disparaissent ou du moins pas complètement, pas n'importe comment, c'est que j'aime changer de langue, entendre d'autres langues, essayer de les comprendre ou même de les parler, ou bien, si c'est trop difficile ou si c'est impossible, j'aime écouter des traducteurs. Les traducteurs sont des espèces de passeurs, de passe-frontières, de passe-murailles, qui me font entendre et comprendre les histoires et les idées des autres langues, donc des autres pays, des étrangers.

Très loin et tout près, petite conférence sur la frontière , p. 38-42

« La frontière ne peut assurer véritablement la protection que si elle n'est pas seulement une séparation mais aussi une relation. Pour arrêter les guerres, il ne faut pas supprimer les frontières mais il faut, d'une certaine façon, les civiliser. Il faut faciliter au maximum les voyages, il faut instituer non pas l'exclusion réciproque de ceux qui vivent d'un côté ou de l'autre, mais la liberté de circulation, les échanges, l'hospitalité. »

(Etienne Balibar,
Très loin et tout près, petite conférence sur la frontière, Paris, Bayard, 2007)

Tite-Live, historien latin

Histoire romaine, Livre I

Par dérision, Remus aurait franchi les limites que son frère venait de tracer. Romulus l'aurait tué sous le coup de la colère, en ajoutant cet avertissement : « Qu'il en soit de même à l'avenir pour tout homme qui franchira mon enceinte ! » C'est ainsi que Romulus régna seul ; la ville une fois fondée prit le nom de son fondateur

Histoire romaine, Livre I, GF Flammarion, p. 65

Sénèque, philosophe latin

De la tranquillité de l'âme

Nous mettons notre fierté à ne pas nous enfermer dans les murs d'une seule ville ; nous étendons notre société à tout l'univers ; et nous déclarons que notre patrie est le monde.

De la tranquillité de l'âme, dans *Les Stoïciens*.- Paris, Gallimard, La Pléiade, p. 669

Jean-Jacques Rousseau, philosophe du XVIIIe siècle

Le premier qui ayant enclos un terrain, s'avisa de dire, ceci est à moi, et trouva des gens assés simples pour le croire, fut le vrai fondateur de la société civile. Que de crimes, de guerres, de meurtres, que de miséres et d'horreurs, n'eût point épargnés au Genre-humain celui qui arrachant les pieux ou comblant le fossé, eût crié à ses semblables. Gardez-vous d'écouter cet imposteur ; Vous êtes perdus, si vous oubliez que les fruits sont à tous, et que la Terre n'est à personne.

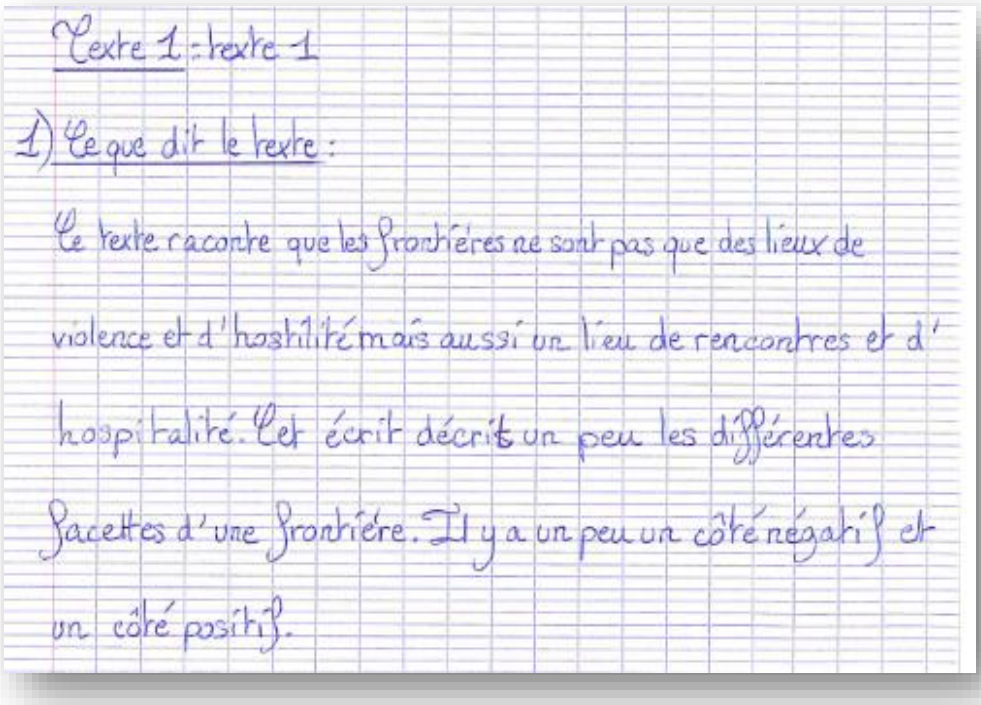
Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes, seconde partie in *Œuvres complètes III*.- Paris, Gallimard, La Pléïade, p. 164

a. Lecture orale par l'enseignante des différents textes proposés qui viennent enrichir les lectures déjà réalisées en littérature (La cabane d'Isabel) ou en EMC (Migrant, Eux c'est nous…).

b. Questions de compréhension générale pour s'assurer de la compréhension de tous.

c. Les élèves doivent ensuite choisir deux supports du nourrissage parmi tous ceux proposés.

Consigne : - *Explique-le avec tes mots.*
- *Trouve quel est le rapport avec le concept de frontière en relevant des mots clés.*
- *Écris de nouvelles questions problématisantes que soulèvent le texte.*



Texte 1 : texte 1

1) Ce que dit le texte :

Ce texte raconte que les frontières ne sont pas que des lieux de violence et d'hostilité mais aussi un lieu de rencontres et d'hospitalité. Cet écrit décrit un peu les différentes facettes d'une frontière. Il y a un peu un côté négatif et un côté positif.

2) Mots clés en lien avec le concept.

séparation - protection - passage - relation - limite - violence - hostilité - rencontre - hospitalité - étrangers.

3) Les questions problématisantes en lien avec le texte.

- Une frontière peut-elle être positive et négative?

Une frontière peut avoir autant de facettes qu'elle le veut?

Texte 1 : (Étienne Balibar)

1) Ce que dit le texte: Le texte dit qu'il faudrait que les gens devrait pouvoir voyager plus librement, aussent et que les frontières ne peuvent pas protéger, si elles ne font que séparer.

2) Mots clés en lien avec le concept: Protection - séparation - frontière - relation - civilisés - voyages - exclusion - coté - liberté - circulation - échange - hospitalité

3) Les question problématisantes en lien avec le texte:

- Faut-il supprimmer les frontières? - Une frontière protège t'elle vraiment? - Devrions nous pouvoir circuler où bon veut?

Séance 7
Argumentation / Ecrit intermédiaire Post it

Objectifs de la séance
- Produire des écrits variés.
- Utiliser l'écrit pour réfléchir et pour apprendre, organiser sa pensée.
- Conscientiser son acte d'écriture

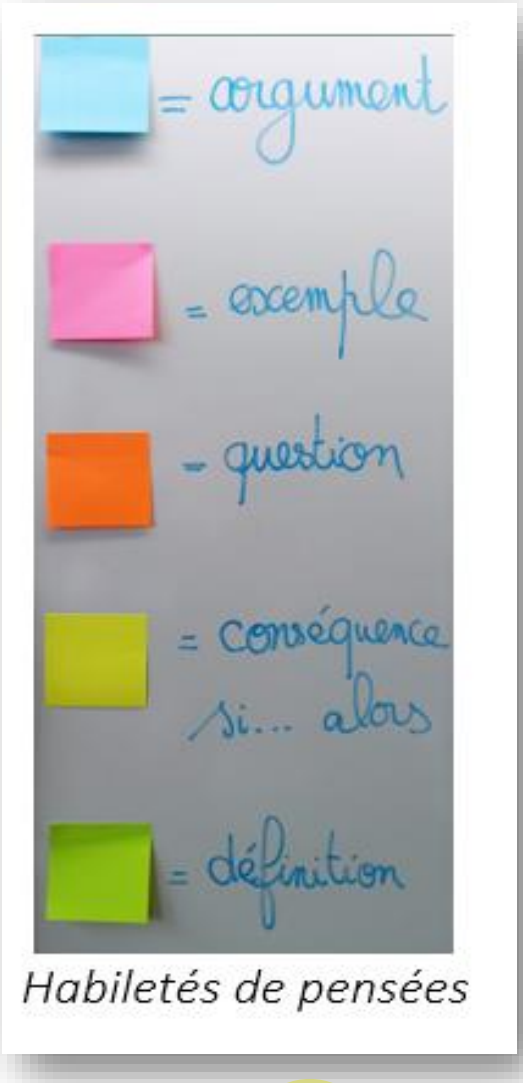
1/ Rappel des dernières séances (5')

- Catégorisation de l'enquête sur les frontières
- Nourrissage sur le concept (textes, affiche de J.R. du Printemps des poètes, album de littérature, …)
- Écriture de textes sur les frontières (faire référence aux textes déjà écrits)
- Débat à partir de la question Les frontières, pour quoi faire ?

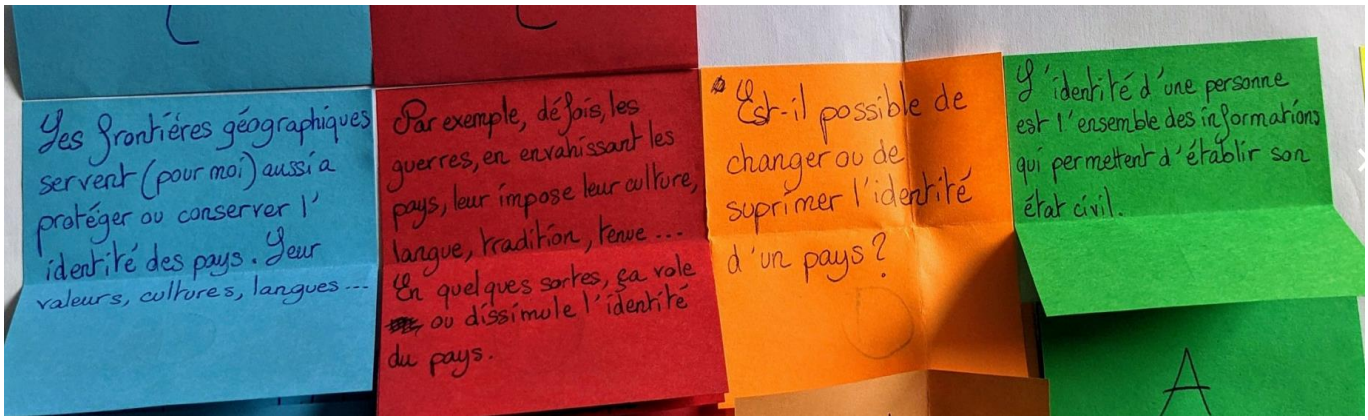
2/ Présentation de la séance. Collectivement (10') : *Aujourd'hui, nous allons débuter nos écrits post it en vue de notre écriture longue. Vous pourrez travailler seul ou collaborer pour enrichir vos écrits Post it.*

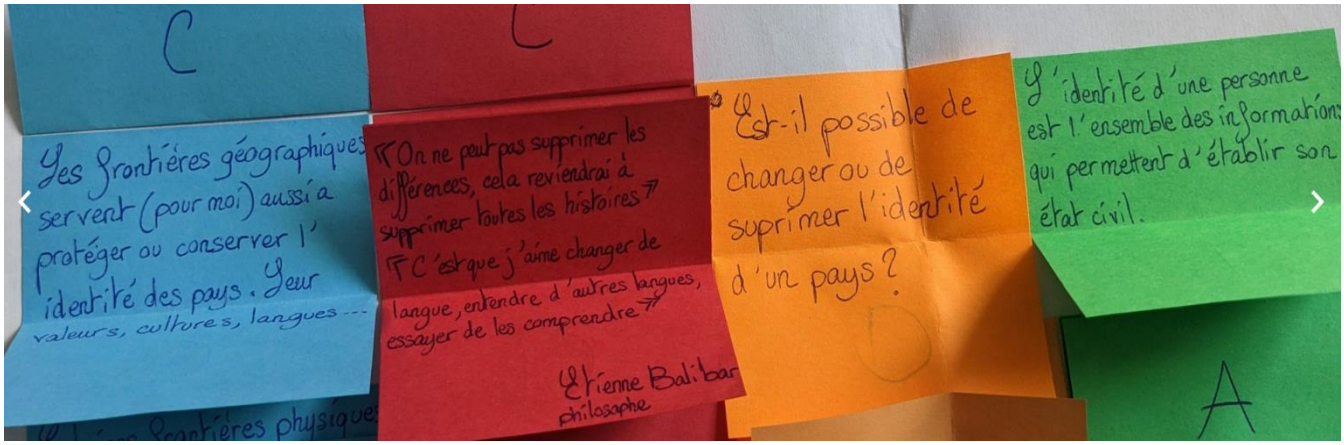
3/ Ecriture post-it (30')

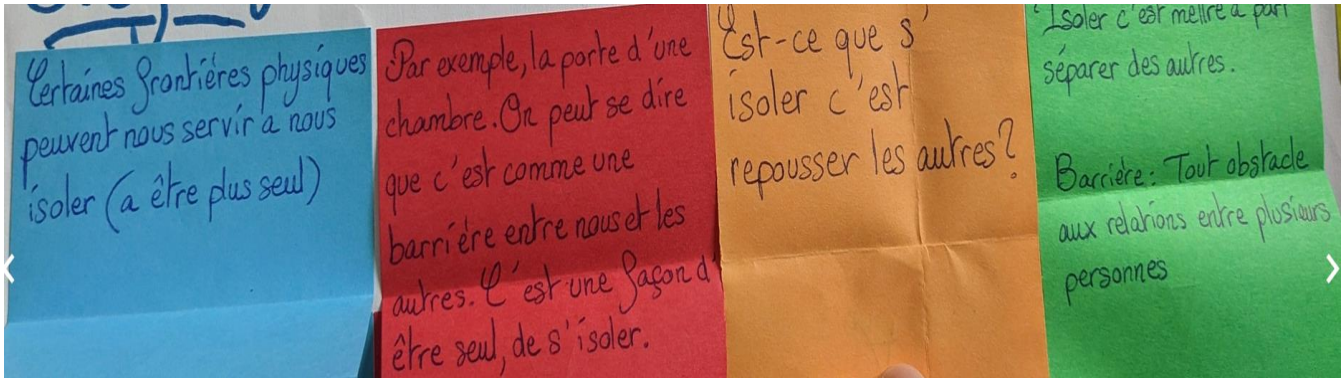
Avec l'éclairage du débat, de l'échange avec tes pairs, de la carte mentale, complète ton texte avec des arguments, des idées illustrées d'exemples ou d'autres habiletés de pensées.



Habiletés de pensées


Les frontières géographiques servent (pour moi) aussi à protéger ou conserver l'identité des pays. Leur valeurs, cultures, langues ...
Par exemple, déjà, les guerres, en envahissant les pays, leur impose leur culture, langue, tradition, tenue ... En quelques sortes, ça vole ou dissimule l'identité du pays.
Est-il possible de changer ou de suprimer l'identité d'un pays?
L'identité d'une personne est l'ensemble des informations qui permettent d'établir son état civil.
A


Les frontières géographiques servent (pour moi) aussi à protéger ou conserver l'identité des pays. Leur valeurs, cultures, langues ...
On ne peut pas supprimer les différences, cela reviendrai à supprimer toutes les histoires
C'est que j'aime changer de langue, entendre d'autres langues, essayer de les comprendre
Etienne Balibar philosophe
Est-il possible de changer ou de suprimer l'identité d'un pays?
L'identité d'une personne est l'ensemble des informations qui permettent d'établir son état civil.
A


Certaines frontières physiques peuvent nous servir à nous isoler (a être plus seul)
Par exemple, la porte d'une chambre. On peut se dire que c'est comme une barrière entre nous et les autres. C'est une façon d'être seul, de s'isoler.
Est-ce que s'isoler c'est repousser les autres?
Isoler c'est mettre à part séparer des autres.
Barrière: Tout obstacle aux relations entre plusieurs personnes

Séances 8, 9 et 10
Rédaction d'un paragraphe argumentatif (pour les CM1) ou d'un écrit dissertatif (pour les CM2) et Cercle d'auteurs

Objectifs de la séance
- Produire des écrits variés : rédiger un paragraphe argumentatif / un écrit dissertatif.
- Utiliser l'écrit pour réfléchir et pour apprendre, organiser sa pensée.
- Conscientiser son acte d'écriture

1/ Rappel des dernières séances (5')

2/ Présentation de la séance et rédaction collective de l'introduction. Collectivement (20')

« A partir de vos écrits post it, vous allez rédiger un paragraphe argumentatif (CM1) un écrit dissertatif (CM2) à partir de la question ***Les frontières, pour quoi faire ?***
Ensuite, vous allez lire vos écrits au groupe puis vous améliorerez votre texte.
Vous allez pouvoir relire tous vos textes de la séquence et vous appuyer sur ceux-ci afin de construire votre argumentation illustrée d'exemples.
Avant de commencer pour vous aider dans votre rédaction d'écrit long, nous allons rédiger collectivement le début de l'introduction du texte. Vous finirez l'introduction seuls avec la rédaction de l'annonce de votre plan »

Rappel de l'objectif d'une introduction : définir le sujet, présenter ce dernier.

Introduction
Nous nous sommes posés la question : Les frontières, pour quoi faire ? Une frontière est une ligne qui limite un pays ou une limite entre deux choses. Donc à quoi servent ces limites ? Pourquoi y a-t-il des frontières ? Dans une première partie ...

3/ Rédaction seul d'un paragraphe argumentatif ou de l'écrit dissertatif (30' et séance 9 20')

4/ Cercle d'auteurs (30')

Quand vous serez en cercle d'auteurs, vous allez lire votre écrit au groupe. ***Le groupe commente la forme : cohérence du propos****, il s'agit de partager tous ses commentaires pour rendre le texte meilleur.* ***On ne va pas corriger le texte (erreurs d'orthographe) mais on va le réviser, le rendre plus cohérent, l'enrichir…***
Vous allez voir un petit guide de commentaires pour vous aider à faire ce travail. »

Attention, chaque participant DOIT disposer d'une photocopie des textes de son groupe.

Après le cercle d'auteur, avec l'aide des commentaires de vos camarades, vous améliorerez votre texte.

Rappeler ce qu'il faut bannir d'un texte philo : les présupposés, les arguments fallacieux, les préjugés, le dogmatisme…).
Penser à nommer un gardien du temps pour le cercle d'auteur (par exemple 10 minutes par groupe : lecture du texte produit +commentaire)

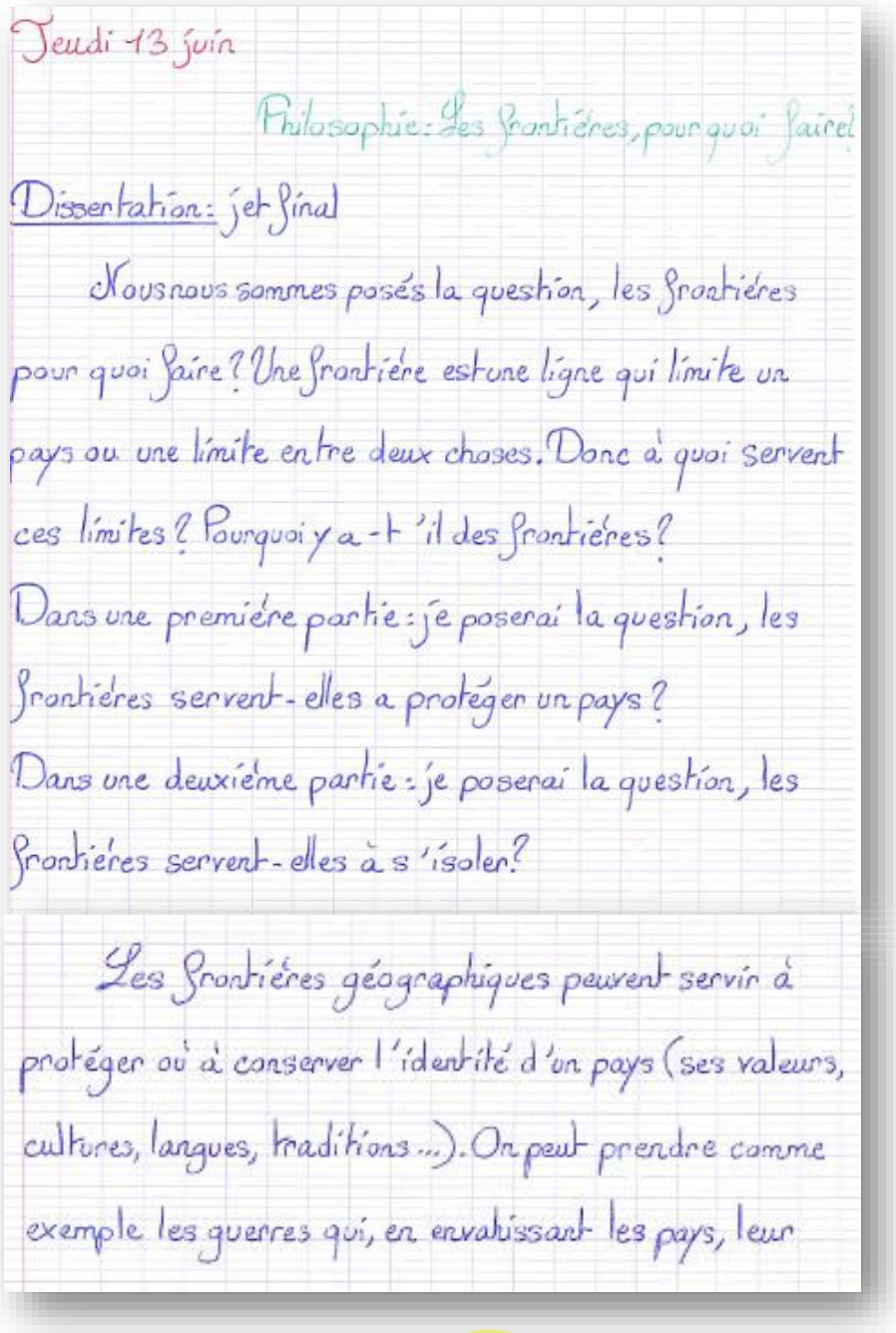
Sur le cercle de révision : https://www.cerclesdauteurs.com/revision

CERCLE D'AUTEUR Aide pour commenter le texte de ses camarades
Première lecture : le partage
Les élèves lisent ou entendent le texte sans prendre de note. Ils sont en posture d'auditeurs.
Deuxième lecture : la révision
Y a-t-il des arguments avec des exemples clairs et précis correspondants à l'argument ?
Est-ce qu'il y a un questionnement philosophique sur le thème des frontières ?
Les phrases vous paraissent-elles bien formulées, cohérentes ?

Exemple de grilles à distribuer aux élèves

5/ Reprise du paragraphe argumentatif ou de l'écrit dissertatif (Séance 10 : 50')

A la suite du cercle d'auteur, les élèves révisent leur texte puis le copie selon les normes de l'écrit.



Jeudi 13 juin

Philosophie: Les frontières, pour quoi faire?

Dissertation: jet final

Nous nous sommes posés la question, les frontières pour quoi faire? Une frontière est une ligne qui limite un pays ou une limite entre deux choses. Donc à quoi servent ces limites? Pourquoi y a-t'il des frontières?

Dans une première partie: je poserai la question, les frontières servent-elles a protéger un pays?

Dans une deuxième partie: je poserai la question, les frontières servent-elles à s'isoler?

Les frontières géographiques peuvent servir à protéger ou à conserver l'identité d'un pays (ses valeurs, cultures, langues, traditions...). On peut prendre comme exemple les guerres qui, en envahissant les pays, leur

impose leur culture, tenue, tradition et langue. En quelques sortes, cela reviendrait à dissimuler ou effacer l'identité d'un pays. On peut aussi citer deux extraits de texte d'Étienne Balibar (philosophe) : "On ne peut pas supprimer les différences, cela reviendrait à supprimer toutes les histoires" et "c'est que j'aime changer de langue, entendre d'autres langues, essayer de les comprendre". Si on cherche le mot identité dans le dictionnaire, voici la définition : l'identité d'une personne est l'ensemble des informations qui permettent d'établir son état civil. Pour finir cet argument, on peut se poser une question : Est-il possible de changer ou de supprimer l'identité d'un pays ? On peut conclure que les frontières géographiques sont, en quelque sorte, des grandes barrières permettant de protéger, de conserver les valeurs d'un pays en les protégeant des guerres qui pourraient effacer leur identité.

Les frontières physiques ou mentales peuvent nous servir à nous isoler, s'éloigner des autres, être plus seul. Par exemple, la porte d'une chambre. On peut se dire que c'est comme une barrière entre nous et les autres. C'est une façon d'être seul, de s'isoler. On peut aussi faire référence au livre la

cabane d'Isabel que nous avons étudié. C'est une jeune fille qui déménage et grâce à une cabane en carton, elle créée une frontière entre elle et les autres. Cela reviendrait à dire qu'on peut tous créer sa frontière. Si on cherche le mot isoler dans le dictionnaire voici la définition : isoler c'est mettre à part, séparer des autres. Et si on cherche la définition de barrière :

tout obstacle aux relations entre plusieurs personnes. Pour finir cet argument, on peut se poser une question : Est-ce que s'isoler c'est repousser les autres ? On peut conclure que les frontières physiques ou mentales sont, en quelque sorte, des barrières entre nous et les autres. C'est à nous de les créer, de les inventer. C'est également à nous de décider quand et où les utiliser. Ce sont des barrières entre nous et les autres qui permettent de s'isoler, être plus seul, réfléchir, penser.

Pour conclure, les frontières géographiques, physiques et mentales défendent l'idée de protection, conservation et isolement.

Elève B (CM2)

Jeudi 13 juin

Philosophie : les frontières pour quoi faire ?

Dissertation : 1er final

« Nous nous sommes posés la question, les frontières pour quoi faire ?

Une frontière est une ligne qui limite un pays ou une limite entre deux choses. Donc à quoi servent ces limites ? Jusqu'où y a-t-il des frontières ?

Dans une première partie je vais réfléchir aux frontières qui créent des ressemblements.

Nous pouvons nous unir autour ou contre une frontière qui limite, cela nous rassemble. J'ai vu une affiche du "printemps des poètes" qui montrait des gens mexicains et américains qui faisaient un pique-nique autour d'une frontière, ils se sont réunis

autour d'une frontière. Si cette frontière n'avait pas été là, auraient-ils eu cette idée ?

Une guerre peut aussi rassembler, car les Hommes se battent ensemble pour ou contre une Frontière.

En conséquence, nous serions peut-être encore moins unis si il n'y avait pas de frontières. Je fais référence au "printemps des poètes" ils n'ont pas accepté de ne pas avoir le droit de se rassembler et l'ont donc fait. Ils se sont rassemblés autour d'une frontière ! Cependant une question arrive également : Une totale démocratie ne donnerait pas envie de se créer des frontières ?

Avec toutes les idées que j'ai eu, je peux conclure qu'une frontière aide à se libérer car en nous emprisonnant elles nous permet de nous libérer. J'aurai une autre question : le sentiment de liberté existerait-il sans frontière ?

Elève B (CM1)

Feuille de consigne pour les élèves :

Nous avons réfléchi ensemble sur la notion de Frontière(s)
Nous avons échangé à partir du photolangage, de différents textes et supports.
Nous avons rédigé des questions, mené des enquêtes, lu divers documents, puis débattu.
Nous avons fait un « écrit post-it »
A présent, tu vas écrire une dissertation philosophique à partir de la question :
Les frontières, pour quoi faire ?

Aide-toi de la feuille « écrit post-it» réalisée lors de la dernière séance ainsi que tous les textes et travaux autour du thème des frontières dans ton classeur.

Pense à bien organiser ton texte car il doit pouvoir être lu par quelqu'un qui n'a pas participé à ce travail et qui va devoir comprendre ton texte et les idées exprimées :

Tu penseras à :
- Faire des paragraphes (= sauter des lignes) pour chaque partie : écrire tes arguments (pour et contre) puis les exemples en expliquant pourquoi tu choisis cet exemple précis, tu peux ajouter, des conséquences, des contre-exemples, des questions, ...
- Et à rédiger une conclusion (Finalement, Pour conclure, Pour terminer …)

Pour écrire un texte philosophique je dois penser à :

- Utiliser l'intitulé exact de la question de départ tout au long de la dissertation.
Finir chaque paragraphe en reprenant la question et en la reliant avec ce qui vient d'être dit :
« Nous pouvons donc faire l'hypothèse qu'une frontière, c'est... »
« Nous pouvons maintenant affirmer qu'une frontière, c'est… »
- Être cohérent dans mes paragraphes entre les arguments et les exemples ou références.
- Bien expliquer mes références (un élève qui ne les connaît pas doit pouvoir les comprendre).
- Rédiger une conclusion qui montre mon cheminement.

3.3. Recto-versos

Il s'agit de documents entièrement créés par les enseignant.e.s, à destination des praticiens, pour tenter de synthétiser l'esprit des outils construits. Ils ont fait l'objet d'une relecture en cercles d'auteurs.

3.3.1. *Le journal philosophique*

3.3.2. *Textes post-it*

3.3.3. *Nourrissage culturel*

3.3.4. *Écriture non linéaire*

3.3.5. *La carte de planification*

3.3.6. *Les cercles d'auteurs philosophiques*

Le journal philosophique



Exemples en classe de 6e

Prérequis

Le journal philosophique se fait à partir des textes qui ont été écrits en classe pendant la séquence de philosophie. Les élèves peuvent aussi choisir d'y intégrer des textes créés en cours de français sur le même thème, ou bien de créer d'autres textes spécifiquement pour le journal (édito, BD, interview, débat à 3 voix, recherches spécifiques…).

Matériel

- Une salle informatique avec au minimum un PC pour deux élèves.
- Un tableau interactif pour les choix éditoriaux.
- Tous les textes créés par les élèves. Par exemple :
  - Nuage de mots conceptuels
  - Débat dessiné
  - Fiction : « si vous viviez dans un monde où 💬 n'existait pas... »
  - Dissertation philosophique
  - Jeux sur les habiletés de pensée
  - Trace écrite du photolangage : « pour moi l'image qui s'approche de 💬 serait…, car... ».

Note : vous pouvez remplacer 💬 par le thème philosophique : *le rire, l'héroïsme, la monstruosité, …*

Principe

Le journal est entièrement réalisé par les élèves à partir de la séquence philo menée en amont. Chaque page est réalisée en binôme ou trinôme. Tous y trouvent une place. Il peut être intéressant que l'enseignant ait également sa page : il produit lui-même et se trouve être corrigé par les élèves ! Ici, le journal fait sens car il révèle un long travail en classe.

Une heure de « conférence de presse » est organisée en salle multimédia. Il s'agit de déterminer tous ensemble :

- Le lectorat du journal,
- Les rubriques,
- Les tâches à accomplir.



Le professeur prend note des idées sur le tableau interactif. Chaque élève se positionne ensuite sur une tâche à accomplir du type :

- Dessiner la « Une ».
- Préparer une BD sur le thème philo.
- Taper à l'ordinateur un texte philosophique déjà produit.
- Écrire une lettre aux CM2 pour leur proposer une collaboration.

- Mettre en forme un jeu pour vérifier de la compréhension des textes philosophiques.

Cette mise en commun dure vingt minutes. Les élèves ont ensuite quarante minutes pour arriver au bout de leur tâche. Ils ont le droit d'enregistrer leur projet sur e-primo ou e-lyco (ENT des écoles, collèges et lycées des Pays de la Loire) pour le terminer à la maison pour la semaine suivante.
Vingt minutes seront prises à une date ultérieure pour faire valider le numéro par les élèves à partir d'un exemplaire projeté au tableau. C'est un moment de relecture attentive où les élèves font des commentaires sur la mise en page, l'orthographe, le destinataire, l'importance d'être plus précis sur les références…
Le journal est diffusé en ligne sur le blog de l'école ou du collège. Pour des raisons financières, seulement quatre numéros papiers sont imprimés pour être diffusés : aux familles, au CDI, aux partenaires du journal (classe de CM2…), à la médiathèque la plus proche.

Pertinence didactique

- **Engagement** : Les élèves sont très motivés par le journal, dans la perspective d'être « publiés ». La moitié choisit de continuer à la maison, la moitié a terminé en fin d'heure. Tous les élèves vont au bout de la tâche pour laquelle ils se sont engagés car ils l'ont choisie.
- **L'attention et la relecture sont de grande qualité** : les élèves font des remarques sur la mise en page, les fautes d'orthographe et de syntaxe, les illustrations qui ne correspondent pas au texte, l'importance des codes couleurs pour distinguer dates et mots difficiles…
- **Publication** : les élèves sont aussi sensibilisés au droit à l'image et à l'importance de ne pas faire de copier-coller. Ils comprennent l'importance du destinataire : adaptation des illustrations, du vocabulaire…
- **Estime de soi** : les élèves admirent les pages de chacun. Le journal est un bel objet qu'ils ont construit du début à la fin. Ils en sont très fiers. L'idée d'inviter des partenaires à participer au journal est une vraie plus-value. Elle les situe dans une « communauté de philosophes ».
- **Recontextualisation :** Lire les écrits des partenaires permet aussi de fréquenter des textes philosophiques sur un autre thème et d'y retrouver les compétences et les habiletés de pensées dans un autre contexte. De même, les moments de relecture des textes sont des moments de valorisation pour les lecteurs, mais aussi de modélisation, de cadrage, pour ceux qui écoutent.

Précautions, étayage

Le but n'est pas de créer du contenu mais de mettre en valeur les traces déjà écrites dans les cahiers lors de la séquence Philo. Il s'agit donc de sélectionner les textes dont les élèves sont les plus fiers et simplement de les saisir informatiquement. Les élèves ont la liberté totale des supports utilisés. Certains utilisent des logiciels que l'enseignant ne maîtrise pas (ex : OpenOffice Draw). L'idée est d'être efficace. Les élèves très autonomes sont favorisés pour la découverte de nouveaux outils (type « nuage de mots » ou mots croisés).
Pour l'enseignant, il y a une heure de mise en page pour uniformiser l'objet, scanner certains éléments comme le débat dessiné, préparer la « Une » (avec Canva par exemple).
Dans l'idéal, il faudrait que chaque élève dispose d'un exemplaire du journal.

Outils en ligne

- Créer la Une : https://www.canva.com/fr_fr/
- Créer des mots croisés : https://www.educol.net/crosswordgenerator.php
- Créer des nuages de mots : https://nuagedemots.co/
- Créer une BD : https://bdnf.bnf.fr/fr



Philomag

Encore petits, mais déjà grands philosophes !

Edito

Chers lecteurs, nous sommes la classe de 6e A du collège Pierre et Marie Curie. Nous avons été choisis pour être la classe philosophique des 6e. Notre projet est de créer un magazine philosophique avec tous nos travaux (dissertation, photolangage, débats, questions philosophiques...). Notre magazine sera enrichi de plein de bonnes idées au fur et à mesure de l'année. Bonnes lectures !

Itia

Sommaire

p.1 Sommaire et Edito
p.2 La BD des petits philosophes
p.3 Le Nuage de mots
p.4 Les mots croisés
p.5 Monstre ou pas monstre ?
p.6 Voici nos réponses philosophiques !
P.7 et 8 Débat
p.9 Dissertation
p.10 Quiz philosophique
p.11 Avis de recherche !
P12. Les corrigés



Le logo a été dessiné par Nino, la page de couverture a été dessinée par Mani, le sommaire a été écrit par Juliette, l'édito a été écrit par Itia, la BD des petits philosophes a été écrite et dessinée par Soline et Malyk, le nuage de mots a été écrit par Coraline, le photolangage a été écrit par Basile, Keylan et Mathis, la dissertation a été écrite par Chloé, le quizz philosophique a été écrit par Adèle. L'avis de recherche inventé par Lison a été tapé à l'ordinateur par Mathias. Le débat a été dessiné par Elouan et William. Il a été pris en note pas Maëlia et Nino.

La BD des petits philosophes

Le mot « philosophie » vient du grec. Il est composé de « philo » = aimer et de « sophie » = sagesse. La « philosophie », c'est donc l'amour du savoir !

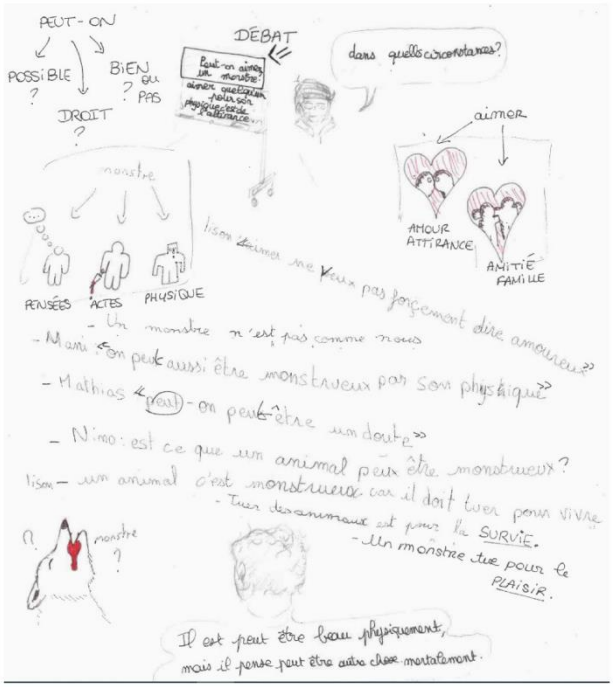


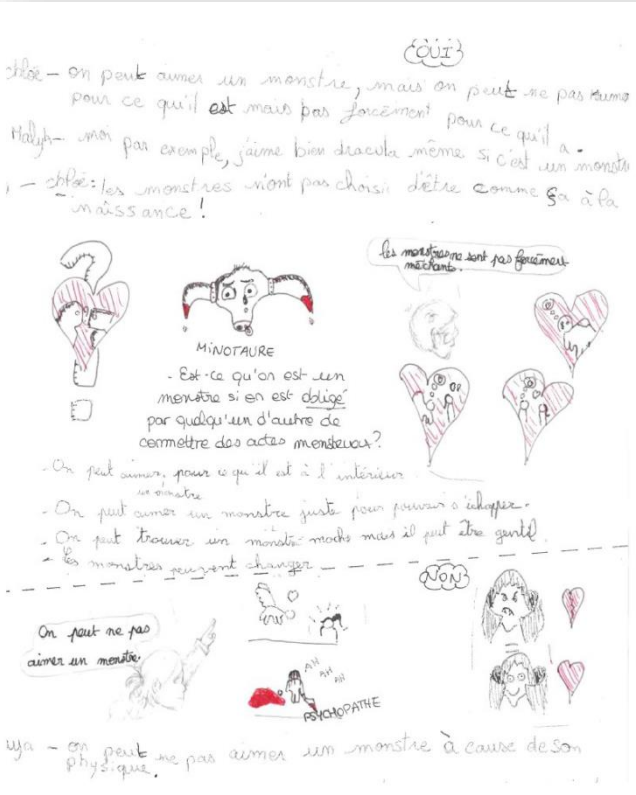
Les concepts de la « monstruosité »



Le débat dessiné

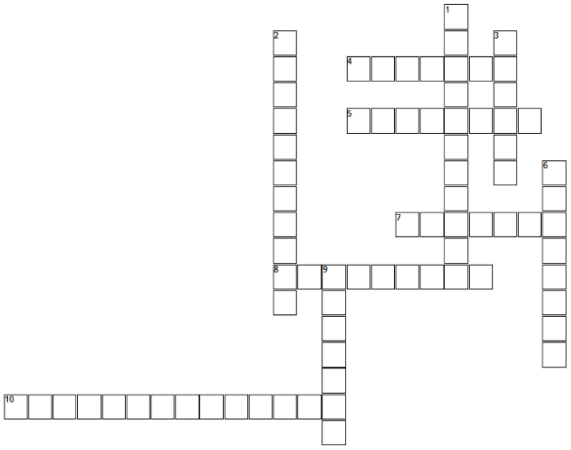
« Peut-on aimer un monstre ? »





Les mots croisés

Avez-vous retenu tous ces concepts ? A vous de replacer quelques-uns de ces mots dans la grille des mots croisés ! Vous pouvez regarder la page précédente si besoin.



Horizontal

4. adj. désigne quelqu'un qui est mal éduqué, qui se comporte mal.
5. n.f. désigne notre apparence.
7. n.f. "moche" , mais pour nos rédactions.
8. adj. désigne la fait de se rendre compte de quelque chose.
10. adj. désigne ce qui sort de l'ordinaire.

Vertical

1. n.f. C'est là que naissent les monstres, puisqu'ils n'existent pas vraiment.
2. n.f. fait de ne pas accepter ceux qui sont différents de nous.
3. n.f. Des monstres comme la Bête, le minotaure, Quasimodo, Elephantman n'en n'ont pas.
6. n.f. désigne la violence de certains animaux sauvages comme les loups, les lions...
9. adj. c'est l'inverse de "artificiel".

Monstre ou pas monstre à votre avis ?



Bob vient du film « Monstres et compagnie » . C'est un monstre qui fait peur aux enfants pour avoir de l'énergie dans la ville où il vit. Sinon sa ville ne serait pas alimentée. Mais il se rend compte que, quand les monstre font rigoler les enfants, ça fait plus d'énergie pour leur ville. Le problème c'est que la police humaine veut les tuer.

Le minotaure est un monstre mythologique mi-homme/ mi-taureau coincé dans un labyrinthe. Il mange les personnes que le roi d'Athènes, en Grèce, est obligé de lui envoyer tous les neuf ans.





Adolphe Hitler est un dictateur qui a dirigé l'Allemagne de 1933 à 1945. Il est connu pour ses nombreux crimes (il a fait tuer près de 6 millions de juifs en Europe, plus de 1 million de tziganes et plusieurs milliers de personnes homosexuelles). Il a été nommé chancelier le 30 janvier 1933. Il décide aussi d'envahir les pays voisins de l'Allemagne, déclenchant ainsi la seconde guerre mondiale.

Clémentine Delait est une femme française du XIXe siècle. Cette boulangère éveille la curiosité à cause de sa barbe. Elle s'accepte comme elle est et crée son « café de la femme à Barbe ». Pendant la guerre, elle s'engage dans la Croix Rouge. Célèbre, elle finit sa vie dans les Vosges et donne des représentations de cabaret.



La dissertation

Les monstres font peur, et pourtant... dans les livres, les films, sur internet… On en connaît plein ! Mais peut-on aimer un monstre ? « Peut-on », c'est-à-dire, est-ce possible ? En a-t-on le droit ? Est-ce bien ? Rappelons d'abord qu'aimer ne désigne pas que les relations amoureuses et l'attirance. « Aimer » peut aussi concerner les amies et la famille, mais aussi les passions. Enfin, il faut penser que le « monstre » est celui qui est différent de nous : soit par son physique, soit par ses actes, soit par ses pensées.

Oui ! A mon avis, on peut aimer un monstre lorsqu'il ne fait pas de choses ignobles. Pour moi, si un monstre fait des choses horribles, on ne peut pas l'aimer, mais s'il est gentil pourquoi pas. Par exemple, dans *la Belle et la bête* du conte de Mme le prince de Beaumont : la bête est monstrueuse mais elle ne fait pas de choses horribles, donc on peut l'aimer (en amitié, en amour…)

Et en plus, des fois on doute si on peut aimer un monstre, car il peut être très beau mais sans pitié. Par exemple, dans un film il y a un avocat qui était très gentil, mais la nuit il kidnappait des hommes et il les battait à mort. Donc on ne connaît pas vraiment les gens et surtout ceux qui sont proches de nous.

Non ! Dans certaines conditions, ce n'est pas possible d'aimer un monstre. En effet, s'il tue des gens ou même s'il a des envies de meurtre, pour moi c'est impossible de l'aimer. Par exemple, *Dracula* dans le roman de Bram Stoker est un vampire qui fait des choses monstrueuses, donc on ne peut pas l'aimer, sauf si on est un psychopathe ou un vampire.

Une troisième idée, c'est que peut-être qu'on peut aimer un monstre s'il est gentil, mais il peut aussi faire des choses horribles sans qu'on le sache. Par exemple, un homme qui bat sa femme, il a l'air honnête, mais il fait des choses horribles. Ainsi, on peut dire qu'il ne faut pas se fier aux apparences.

Pour conclure, on peut aimer un monstre gentil, ou qui a l'air d'être gentil. Un monstre qui fait des actes ignobles, on ne peut pas l'aimer si on le sait, à moins d'être comme lui. Mais dans ce cas, est-ce que « l'amour rend aveugle », comme le dit l'expression ?

Quiz

Sur le magazine que vous venez de lire

1- Quand Hitler a-t-il commencé à diriger l 'Allemagne



A-En 1833
B-En 1945
C-En 1933

2- Quel concept n'est pas dans le nuage de mots ?

A-Férocité
B-Chien
C-Imagination

*3- Que veut dire **sophie** (de philosophie) ?*

A-Philosophe
B-Sagesse
C-Fier

4- Bob est ... ?



A-...Réelle
B-...Fictif

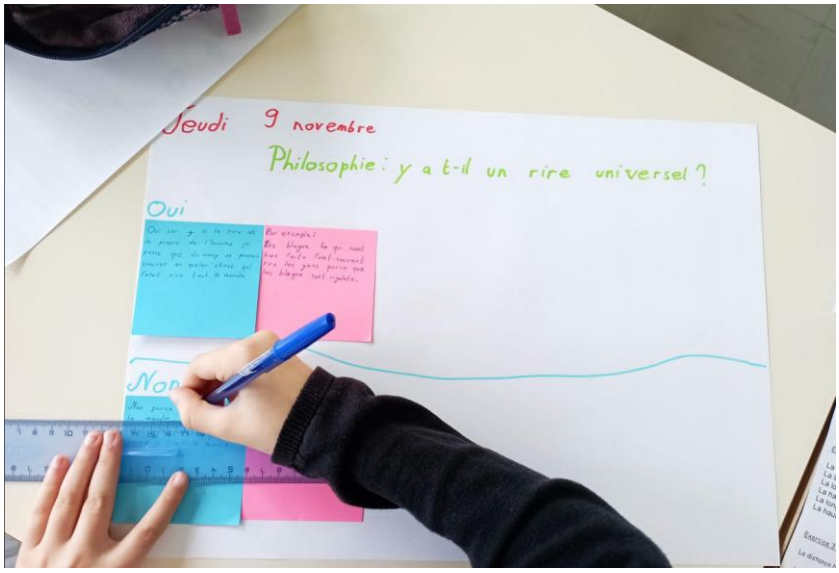
5- Quelle est la règle d'or qui n'est pas dans la BD

A-Se bagarrer pour trouver qui a raison
B-Se remettre en question
C-Dire ce que l'on pense

réponses : 1:C/ 2:B/ 3:B/ 4:B/ 5:A

Textes post-it

Développer les compétences méta des élèves pour aboutir à une écriture philosophique intentionnelle et conscientisée. Préparer l'écrit dissertatif long.



Séance 1 de l'écrit post-it, Y a-t-il un rire universel ?

Prérequis

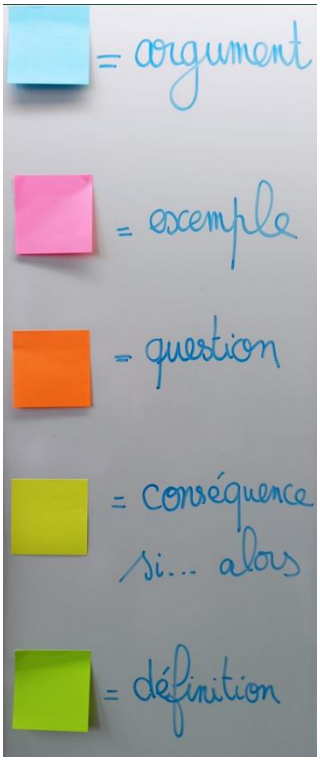
Il est souhaitable de connaître les habiletés de pensée. Les jeux *Enquête philo* et/ou *Affirmatory* pourront être utilisés en amont.

Matériel

Autant de couleurs de post'it que d'habiletés de pensée visées. L'exercice peut être réalisé sur bandelettes ou sur un mur interactif (type e-primo).

Principe

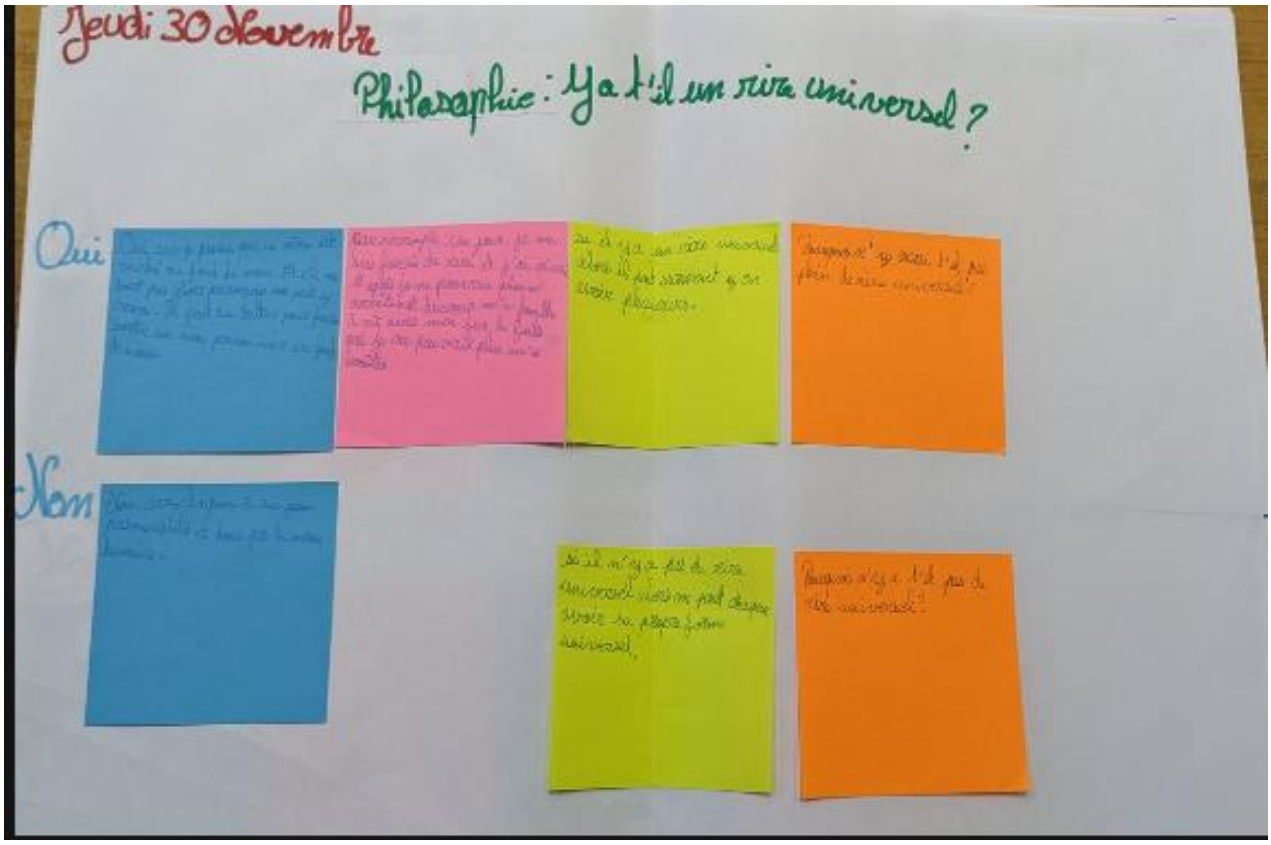
Alterner phases individuelles, en petits groupes, collectives, pour générer des paragraphes argumentatifs en associant différents post-it de différentes couleurs correspondant à différentes habiletés de pensée (problématiser, exemplifier, donner des arguments et contre-arguments, dégager une conséquence, définir, proposer des distinctions, etc.).



Habiletés de pensées

1. **Post-it bleu** : individuellement, chacun écrit un argument sur une question de départ puis le positionne sur sa feuille.
2. **Mise en commun** : lecture collective de quelques propositions et modifications si nécessaire.
3. **Post-it rose, orange, vert**, … : il s'agit de compléter avec une habileté de pensée, les arguments proposés. Ceci est réalisable seul ou à plusieurs.
4. **Chacun met son post-it**, apporte sa contribution, et discute celle des autres. L'élève peut déplacer les post-it des autres, avec leur accord, ou remettre en question l'habileté annoncée. Il peut compléter un post-it, etc.
5. **Générer un paragraphe** seul ou par groupes sur la base des post-it obtenus. Lisser le texte.
6. **Assembler les paragraphes** pour obtenir un texte argumentatif répondant à la question de départ.

Illustration : La question « *Y a-t-il un rire universel ?* » est écrite sur la feuille. Une branche « *On pourrait répondre « Oui » parce que* » et une autre branche « *On pourrait répondre « Non » parce que* » sont tracées en dessous. Il est aussi possible d'avoir dès le début des sous-branches comme « *Par exemple* ». Dans un premier temps, les élèves doivent écrire une proposition sur un post-it de la couleur « Argument » identifier s'il s'agit d'un argument oui ou non pour le positionner au bon endroit. Après discussion et différentes phases d'enrichissement (lectures, débats, …), il faudra compléter avec des post-it « Exemple », « Contre-exemple », etc.



Ecrit post-it : Y a-t-il un rire universel ?

Pertinence didactique

Ce type d'écrit collaboratif est hautement réflexif :

1. Enseigner l'écrit : processus complexe avec un sujet écrivant.

Les écrits post-it permettent à l'enseignant de proposer un enseignement de l'écrit. L'élève n'est plus objet d'une norme imposée et souvent évaluative mais devient sujet de cette norme. Il comprend mieux les enjeux de l'écrit, se les approprie, fait des choix éclairés pour organiser sa pensée. Il analyse ses difficultés à écrire ce type de texte et fait des propositions de remédiations.

Mise en commun sur l'écriture post-it n°1 :

- Je n'avais jamais réfléchi à la question.

- Je doute que mon exemple soit un argument.

- Je doute que mon exemple soit un exemple.

-Je n'avais pas d'idées avec la thèse avec laquelle j'étais le moins d'accord.

- Je suis focalisée sur des arguments oui, ma tête à du mal à réfléchir aux arguments non.

- Je ne suis pas sûr que mon exemple soit cohérent avec mon argument.

A partir de ce recueil, que proposez-vous pour remédier à ces difficultés dans les séances suivantes ?

<u>Proposition des élèves :</u>

Séance 5 : Nourrissage culturel (on a besoin de références pour nos exemples)

Séance 6 : Débat (on a besoin d'écouter les idées des autres pour avoir plus d'idées surtout pour la thèse avec laquelle on est le moins d'accord)

Séance 7 : reprise de l'écriture post it en petit groupe (à plusieurs on a plus d'idées, on s'aide, c'est plus facile)

Séance 8 : cercle d'auteurs (c'est bien de lire nos productions pour avoir les avis des autres et pouvoir les améliorer)

Phase d'analyse à partir de l'écrit post it sur l'identité :Peut-on se connaître soi-même ?

2. Une écriture intentionnelle et conscientisée : le choix initial d'une couleur et l'amorce imposée (« *Par exemple* » ; « *Par conséquent* », « *Un argument pour* », ...) impose de dire ce que je fais et pour cela de l'anticiper : anticipation de la nature du propos que je vais tenir (exemple, argument, conséquence, ...) et annonce de cette intention. On développe ainsi une pratique systématique de la réflexion métacognitive et de la catégorisation.

3. Un écrit non linéaire bref qui rassure et transforme le rapport à l'écriture. Bien souvent, le linéaire fait perdre de vue la réflexivité. Le rapport à l'espace, associé au code couleur, force la réflexivité. Il s'agit ici de désacraliser le rapport à l'écrit en commençant par « écrire petit ». Nicole Grataloup (2020) *(l'écriture en philosophie, chapitre 7)*

4. Un écrit déplaçable et jetable : le Post-it est déplaçable et jetable. Ce qui lui donne un statut réflexif renforcé. Il invite à revenir sur les écrits, facilite les opérations de déplacement, suppression, entre autres. Il favorise les 4 opérations clés pour écrire et réviser un texte : Déplacer, Remplacer, Ajouter, Supprimer (D.R.A.S.). Voir Maryse Brumont (2016), *Outils pour produire des écrits : Répertoire cycles 2 et 3.*

5. Une différenciation accrue et une aide à la décentration : Un élève en difficulté pourrait commencer par formuler et écrire des exemples. Puis, cela permet de faire écrire un texte court sur un point précis en manipulant des termes comme *exemple, argument, objection,* … L'élève peut être amené à écrire un texte sur un choix qu'il n'aurait pas fait au départ. Avec la formule « *On pourrait répondre que* », on sensibilise à la notion d'hypothèse, qu'on peut comprendre sans forcément y adhérer : « *Je ne suis pas d'accord avec ça mais je vais essayer d'imaginer ce que pourrait penser quelqu'un qui répondrait Non* ». L'alternance des phases d'écriture et de nourrissage (références écrites diverses : albums, chansons, textes philosophiques … et débats) permettent aux élèves d'enrichir leurs écrits. On le voit avec la numérotation des post-it (1, 2, …) qui correspond à différents moments d'écritures entrecoupés d'enrichissement de la pensée.

6. Une écriture collaborative : Ce type de fonctionnement (texte collaboratif) est une trace et, en tant que telle, une mémoire rendue visible de ce qu'est un débat, c'est à dire un échange, un partage d'idées ..., et au final une élaboration commune. C'est essentiel de le faire remarquer aux élèves, de l'expliciter et de rendre "visible" ce procédé de construction d'une pensée.



Ecrit post-it sur l'identité : Peut-on se connaitre soi-même ?

Précautions, étayage

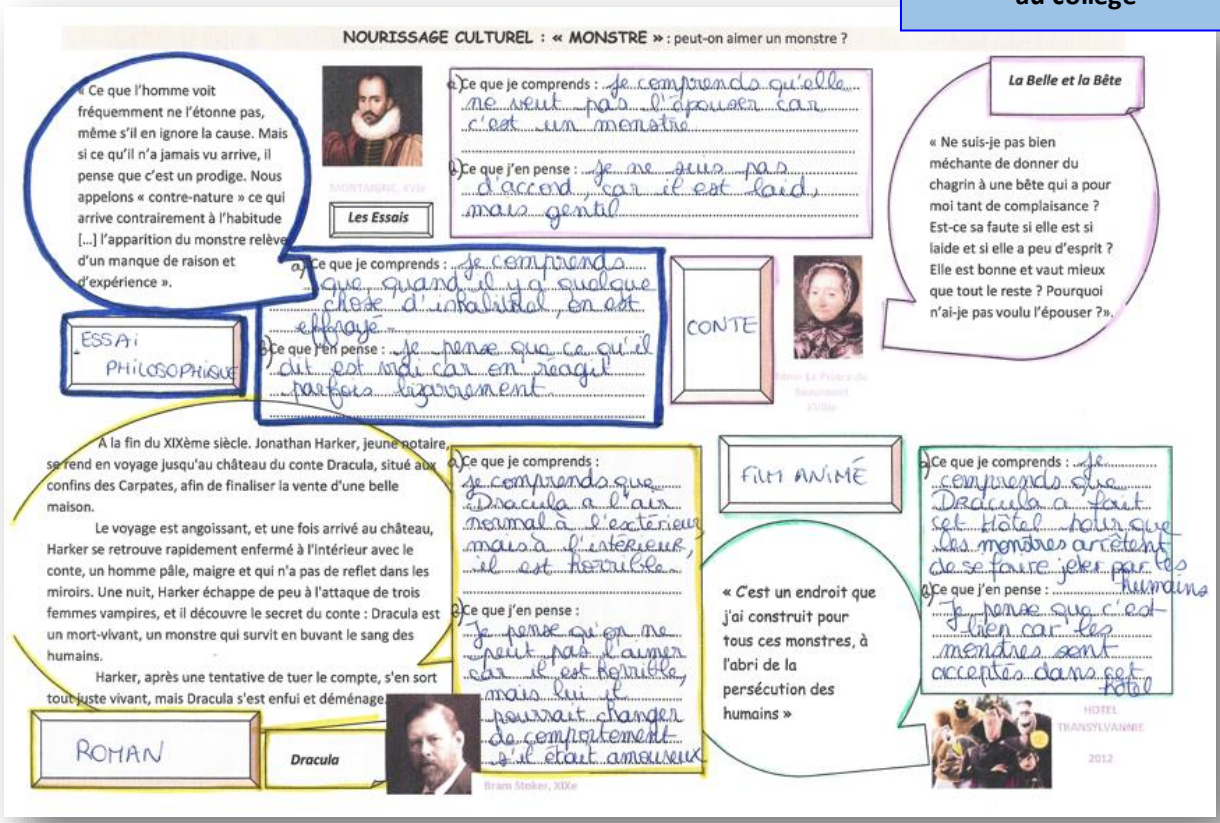
Une **limite** à dépasser par l'étayage de l'enseignant : tendance des élèves à juxtaposer les post-it lors de la rédaction du paragraphe final.

C'est ensuite dans l'éclairage, l'explicitation par l'enseignant de ce qui se construit que vont se jouer beaucoup des enjeux énoncés. A commencer par l'emploi des formules. En effet, même si les formules évoquées n'apparaissent pas, c'est à l'enseignant de pointer ce qui manquerait dans la construction même du texte pour le rendre cohérent, clair, compréhensible.

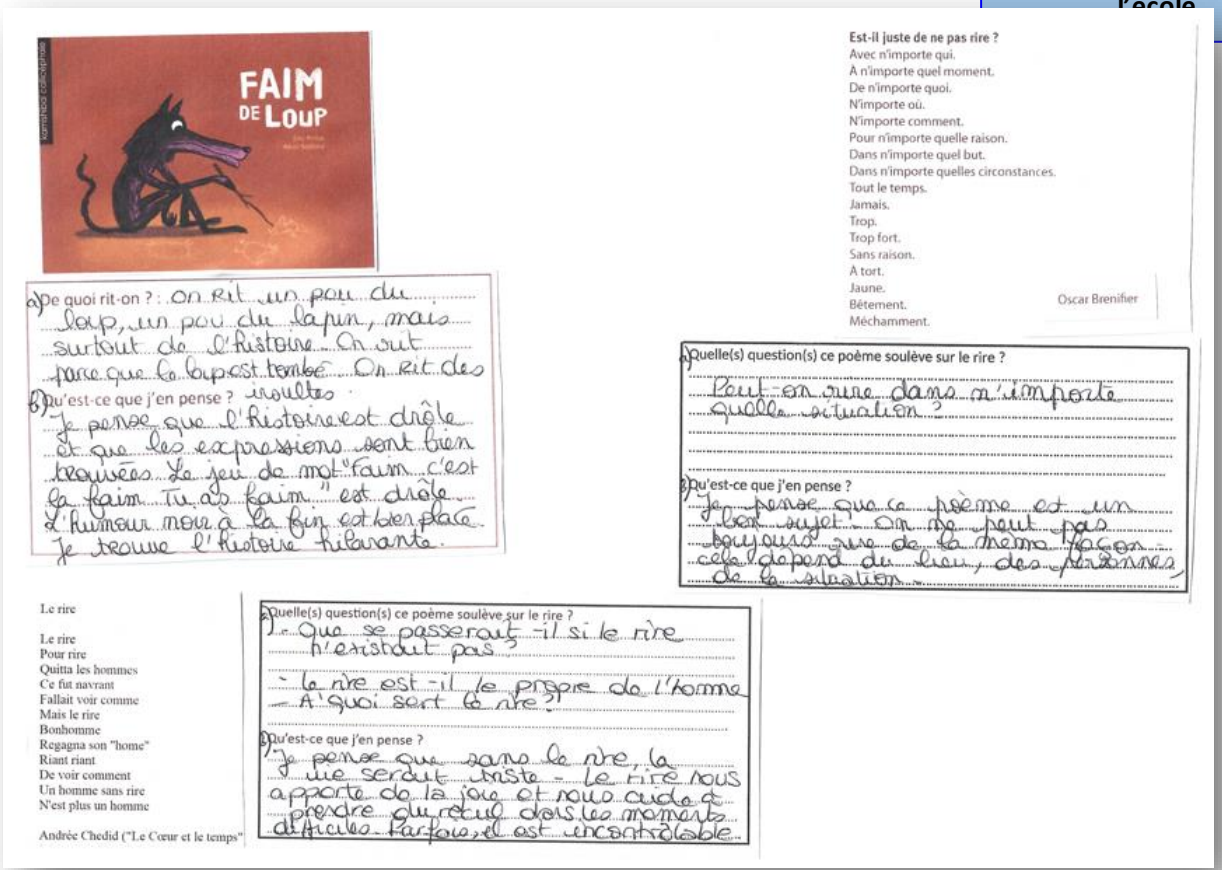


Nourrissage culturel

Exemple de Lison en 6e au collège



Exemple en CM2 à l'école



Prérequis

Le nourrissage culturel se fait à partir des œuvres présentées en classe par le professeur ou les élèves. Le professeur peut aussi y intégrer des références faites par les élèves lors des discussions philosophiques ou de la DVDP.

Matériel

Fiche « nourrissage culturel », éventuellement un vidéo projecteur pour projeter un court-métrage ou un extrait de texte, film, musique, proposé par les élèves ou par l'enseignant.

Principe

Une fiche est donnée aux élèves. Elle contient quelques références culturelles de genres différents (roman, poésie, littérature d'idée, théâtre, …) ou d'arts différents (littérature, cinéma, musique, spectacle vivant, art visuel, …). Des extraits de citations philosophiques ou des aphorismes peuvent être introduits dès le cycle 3.

Cette activité part du constat que les élèves ne font pas forcément le lien entre la question philosophique proposée et les documents étudiés en classe. Il s'agit donc de matérialiser ce lien avec la fiche et de le faire verbaliser par les élèves. Il s'agit aussi de leur montrer comment on peut utiliser des œuvres, des références, pour étayer un argument. Les élèves se contentent sinon de citer l'œuvre (parfois de manière inexacte) sans la présenter et sans expliquer le lien qu'ils font avec la question philosophique. Enfin, il nous semblait important à la fois de « nourrir » la culture des élèves sur le thème philosophique, mais aussi de mettre en avant leurs propres compétences et leurs propres connaissances. C'est pourquoi il est intéressant d'ajouter à cette fiche au moins une référence élève (exemples de références données par les élèves : *Robin des bois* pour « héros », *Hôtel Transylvania* pour « monstres », *Le Parc des Merveilles* pour « grandir »).

On peut proposer cette fiche après la discussion (DVDP, CRP ou autre). Ce sera un outil que les élèves pourront consulter pour rédiger leur dissertation.

La consigne donnée par l'enseignant peut être modulée en fonction des thèmes, mais l'intérêt est dans tous les cas d'écrire sur, autour, à partir de médiations culturelles. On demande en général aux élèves, pour chaque œuvre :

a) ***Écris ce que tu comprends***. On demande à l'élève de paraphraser le texte, d'expliciter le lien entre l'œuvre et la question philosophique (elle est rappelée dans le titre de la fiche).
b) ***Écris ce que tu en penses.*** On demande à l'élève de se positionner par rapport à l'affirmation précédente. Es-tu d'accord ? Es-tu en désaccord ?

A partir de cette fiche, une discussion est proposée. On peut préciser (si le projet final est d'écrire une mini dissertation) : *« Cette fiche est un outil pour votre future dissertation. Vous avez le droit, pendant la discussion avec les camarades de compléter ou de modifier votre fiche ».* Le professeur revient sur les contresens si nécessaire en a). En revanche, il est important de laisser les élèves libres de leur positionnement pour le b).

Pertinence didactique

Ce type d'écrit est **réflexif** :

1. **Un écrit métadiscursif :** il s'agit de verbaliser le lien entre les textes lus et la question philosophique.
2. **Un écrit de travail** : le professeur ne ramasse pas, ni ne corrige pas. Le premier jet est un support de réflexion pour l'élève, une trace qu'il pourra réutiliser pour son écrit final.
3. **Un écrit de remédiation** : il permet au professeur de repérer les élèves qui n'ont pas fait de lien ou qui font encore des contre-sens avec les textes et donc d'y remédier.
4. **Une écriture individuelle** : Ce type de fonctionnement reste une trace personnelle et, en tant que telle, une mémoire de ce que l'élève a retenu des textes. La deuxième partie en particulier l'incite à s'engager. En plus, le professeur rappelle aux élèves l'importance de faire appel à leur propre culture, il insiste sur leurs compétences dans ce domaine : ce qu'ils ont été capable de faire sur 3 textes étudiés en classe, ils peuvent le faire avec d'autres livres, films ou musiques. Cela permettra par la suite de ne pas avoir les mêmes références que son voisin lors de l'écriture de la dissertation finale. C'est essentiel de le faire remarquer aux élèves, de l'expliciter et de leur faire comprendre que cela va les aider dans la construction de leur pensée.

Cette activité est aussi l'occasion de distinguer **le genre du texte** et son intention. L'attention des élèves est portée sur la distinction des différents genres littéraires. Une distinction est faite entre les textes philosophiques et des textes qui participent d'une intention philosophique.

Précautions, étayage

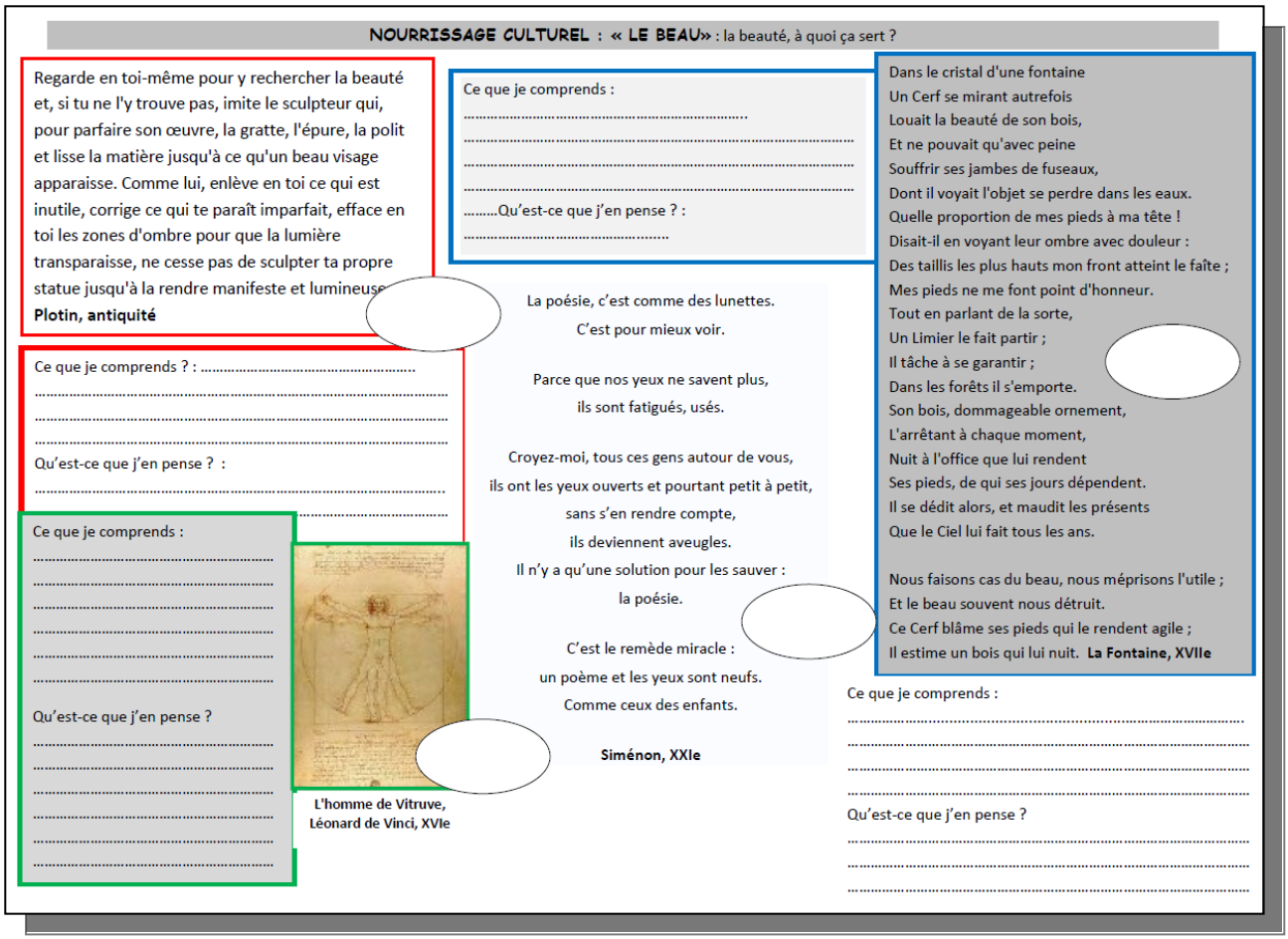
L'enseignant doit circuler pour consulter l'avancée des élèves à l'écrit, car certains peuvent être perdus par ce type d'exercice qui ne respecte pas les codes des écrits traditionnels. Il doit aussi leur conseiller de relire les textes et le travail qui a été fait autour si besoin.
Un va-et-vient constant doit être fait avec le module initial « Philo/pas philo » et la séquence en cours, afin de distinguer les textes qui sont explicitement philosophiques, des œuvres qui nous aident à penser, mais qui n'ont pas d'intention philosophique particulière.

Références

L'expression « nourrissage culturel » est empruntée à Serge Boimare. Dans son livre *Ces enfants empêchés de penser*, il propose de lire quotidiennement aux élèves des textes issus des récits fondamentaux et de s'appuyer sur ces récits pour faire naître le débat, aider les enfants à penser.

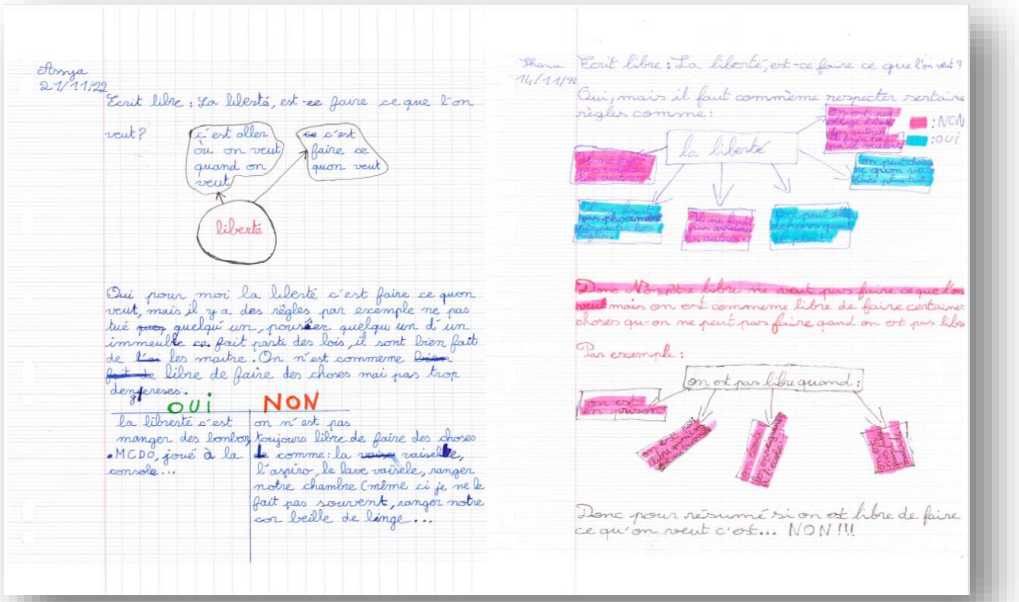
Pour aller plus loin :

- *Ces enfants empêchés de penser*, S. Boimare, 2009, Enfances Dunod



Écriture non linéaire

Écrire pour commencer à structurer ses idées essentielles



Prérequis

Il n'y a pas spécialement de prérequis mais une bienveillance envers son groupe et une certaine confiance pour laisser les élèves faire ce qu'ils veulent sur leur feuille. Par contre, cet exercice gagne en efficacité à force de répétition : il se développe sur la durée.

Matériel

Feuille blanche ou à carreaux, pourquoi pas de grand format ; surligneurs, crayons de couleur, stylos, tout ce qu'ils veulent utiliser pour écrire sur leur feuille.

Modalité

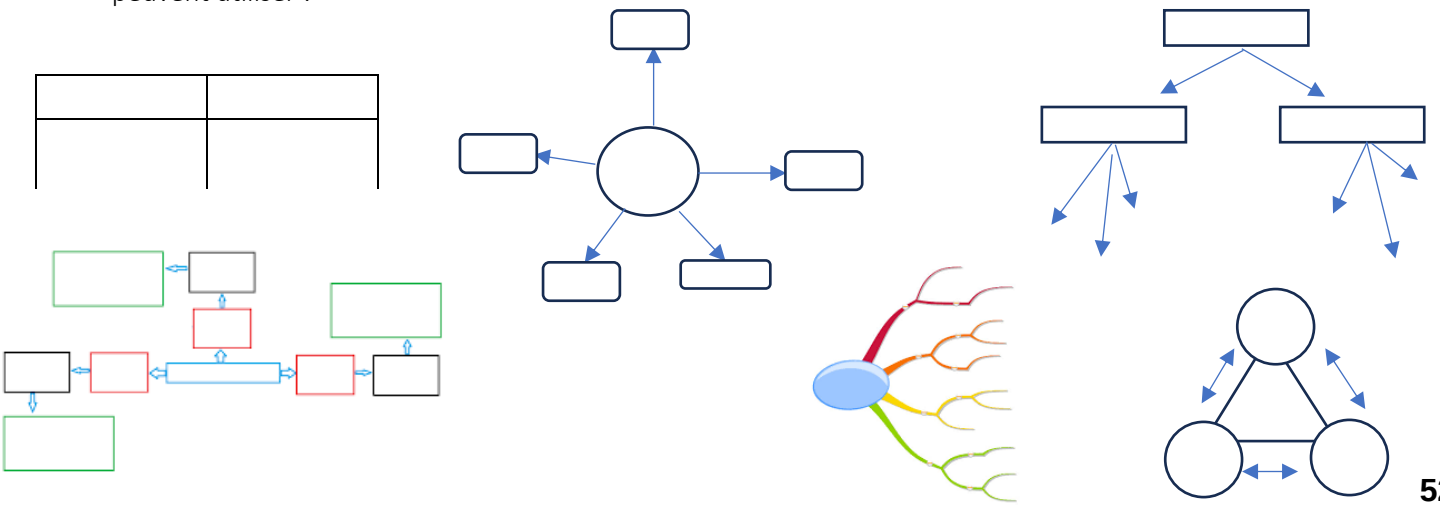
Individuelle, pas de disposition de classe particulière.

Principe

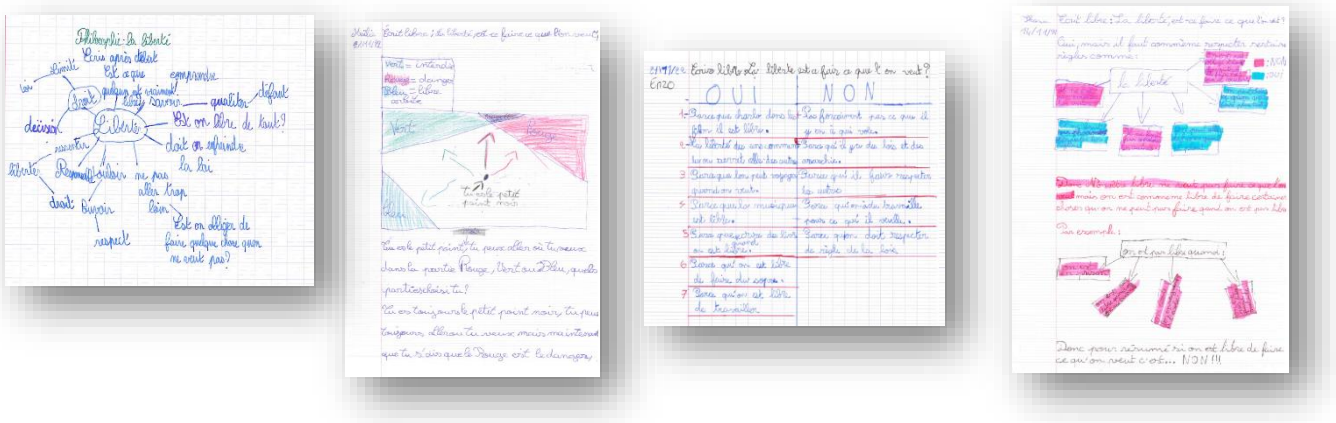
Proposer cet écrit «libre » après la séance de photolangage et/ou tout au long du module.

1. Consigne : « *Sur la feuille, vous allez pouvoir écrire, de la manière que vous voulez, les idées essentielles pour répondre à notre question. Quand je dis que votre écrit peut prendre la forme que vous voulez, cela peut être un* ***tableau****, une* ***carte mentale****, un* ***schéma****, un* ***dessin****… On peut partir de plusieurs endroits de la feuille, rajouter des éléments, en rayer d'autres, en intercaler au milieu… Ce n'est pas un texte définitif. Tout est possible. Vous avez le droit de faire des flèches, des ratures, d'utiliser de la couleur, des surligneurs, … L'essentiel est d'exploiter l'espace pour écrire*. »

2. Répertoire graphique : Dessiner au tableau des exemples de formes ou de spatialisation qu'ils peuvent utiliser :



Il peut être intéressant de leur montrer des exemples issus de séances précédentes ou d'autres classes :



3. Temps de réalisation : Leur dire qu'ils ont 20 minutes, sans parler les uns avec les autres, 20 minutes de concentration uniquement sur leur écrit.

4. Etayage : Au bout de 10 minutes, commencer à aller voir les élèves pour aider ceux qui ont du mal à démarrer : cet exercice peut être bloquant pour certains élèves car trop libre dans la consigne.

5. Partage : Les volontaires présentent à la classe leurs idées, verbalisent leur réflexion scripturale. Ce moment est essentiel pour enrichir le répertoire graphique (qui servira lors des séances suivantes) et favoriser une évolution dans le rapport à l'écriture.

6. Relecture par l'enseignant : Récupérer les feuilles à la fin des 20 minutes pour en effectuer une lecture d'auteurs : donner des indications pour pousser les élèves à enrichir leur écrit par des références (littérature, citations, œuvres artistiques, nourrissage divers), de nouvelles connexions, des distinctions, etc.

Pertinence didactique

Ce type d'écrit est essentiellement **intermédiaire** et **réflexif**.

1. Un écrit non linéaire bref qui rassure et transforme le rapport à l'écriture. Bien souvent, le linéaire fait perdre de vue la réflexivité. Le rapport à l'espace, associé aux couleurs et à la forme libre, force la réflexivité.

2. Un écrit véritablement libre : les élèves peuvent prendre leur feuille dans le sens qu'ils veulent, ne pas tenir compte des marges, utiliser tout l'espace ou seulement une partie, tout est possible !

3. Une différenciation forte : Un élève en difficulté a le choix de ne pas faire un texte long avec des phrases construites entièrement. Le schéma ou le tableau facilitera surement le fait de poser ses idées. Les couleurs viendront mettre en valeur les mots importants pour lui. Pour l'élève plus à l'aise à l'écrit, ce dispositif viendra renforcer toutes les idées qu'il veut retenir. En général, l'écrit est plus riche mais la forme n'est pas forcément non plus linéaire.

4. Une écriture individuelle : Ce type de fonctionnement reste une trace personnelle et, en tant que telle, une mémoire de ce que l'élève a retenu du photolangage, du débat, du nourrissage. Elle sera donc différente d'un élève à l'autre et lui permettra par la suite de ne pas avoir les mêmes arguments que son voisin lors de l'écriture de la dissertation finale. C'est essentiel de le faire remarquer aux élèves, de l'expliciter et de leur faire comprendre que cela va les aider dans la construction de leur pensée. C'est un écrit de travail.

Ce type d'écriture non linéaire est complémentaire des « ***cartes de planification*** » et des « ***organigrammes interprétatifs*** » proposés dans deux autres recto verso.

Précautions, étayage

Bien passer voir les élèves au bout de 10 minutes car certains sont totalement perdus par ce type d'exercice qui peut dérouter les premières fois. Il ne respecte pas les codes habituels des écrits traditionnels. Les conseiller en leur disant qu'ils peuvent reprendre leur photolangage pour trouver des idées ou bien relire les albums, si vous en avez utilisé, pour nourrir leur réflexion sur la notion choisie.


Ecrit libre : La liberté, est-ce faire ce que l'on veut ?
OUI
NON
Ecrit libre : La liberté, est-ce faire ce que l'on veut ?
OUI
NON
Ecrit libre : La liberté, est-ce faire ce que l'on veut ?
OUI
NON
exemple de réponse
Pourquoi rit-on ?
Ecrit libre : La liberté, est-ce faire ce que l'on veut ?
OUI
NON
avantages
grandir
inconvenients
Pourquoi rit-on
Pourquoi rit-on
mourais rire
bon rire

La carte de planification

Un outil préparatoire aux écrits de synthèse

Prérequis

Il est possible d'utiliser les cartes de planification dans d'autres domaines en amont, afin de connaitre le support : en littérature par exemple pour une prise de notes chronologique, vers l'écriture du résumé linéaire ensuite.

Matériel

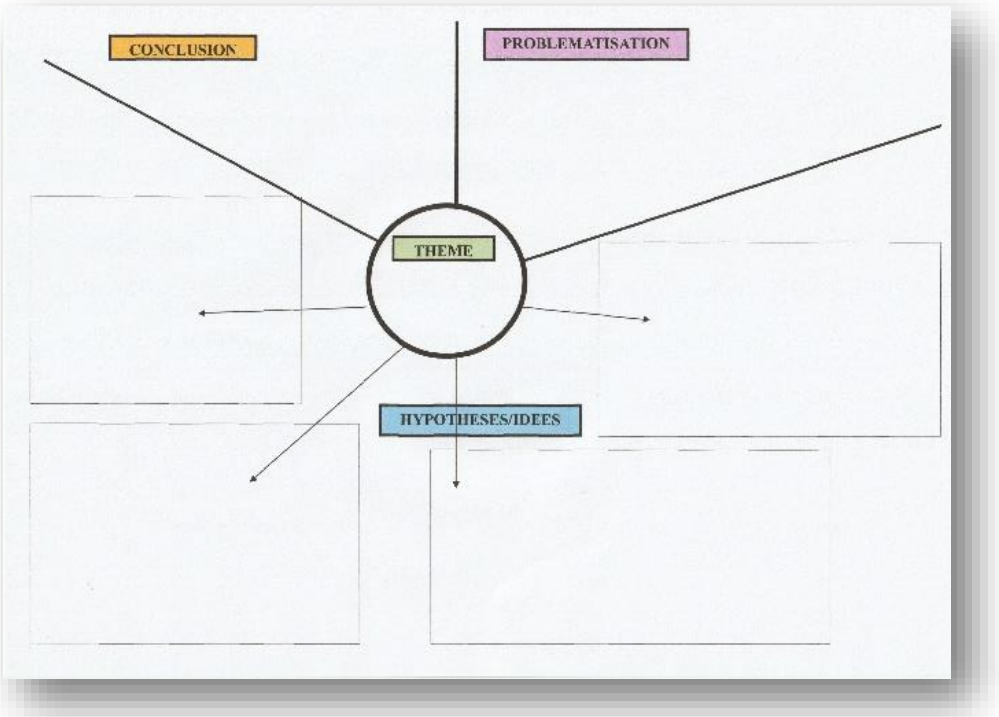
Feuille – stylos de différentes couleurs – surligneurs

Principe

Lors des écrits philosophiques, l'utilisation de la carte de planification permet d'organiser, de planifier de visualiser le cheminement de sa pensée, de sa réflexion, d'organiser ses idées et des informations, de prendre des notes, avant de passer à l'écriture linéaire. Elle permet de développer les capacités d'association, de visualisation, de compréhension et de synthèse lors de situations d'écriture proposées.
Elle donne une vision globale de la réflexion qui va servir pour aller vers l'écrit linéaire long.

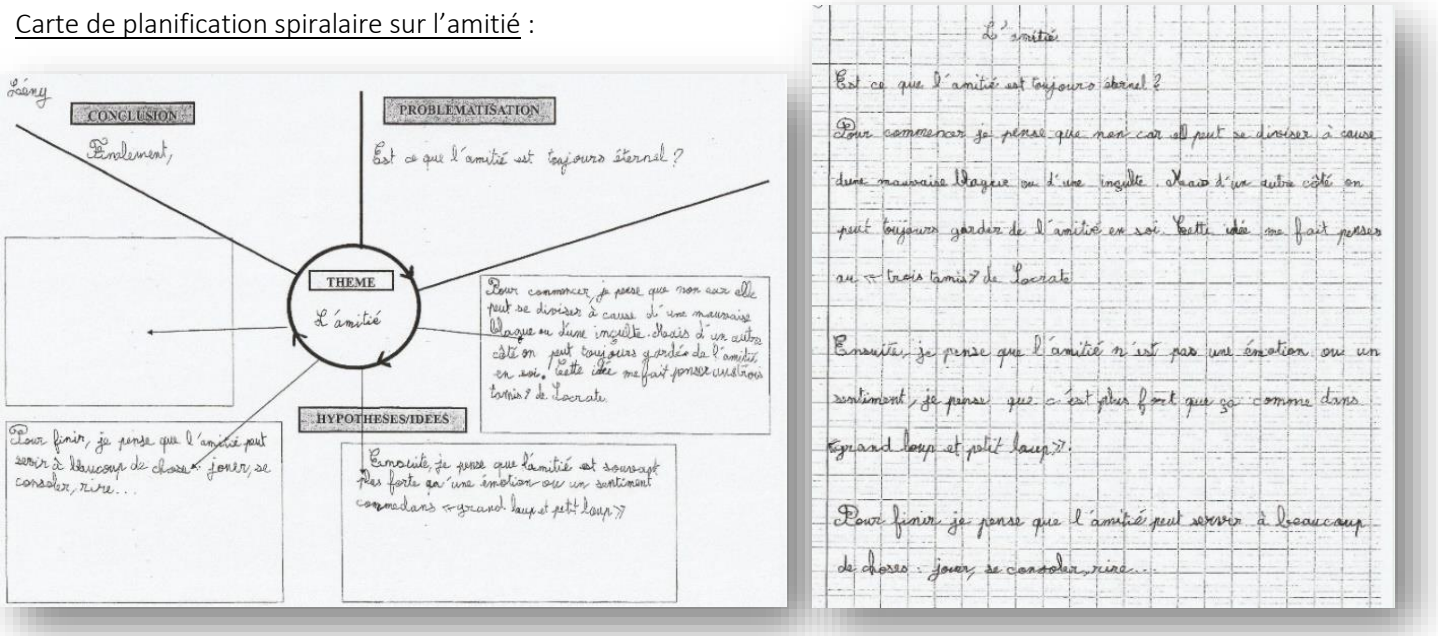
Pertinence didactique

Les cartes de planification permettent de développer la communication en utilisant des représentations visuelles de l'information. En effet, schématiser, représenter sous une forme visuelle est un formidable moyen pour s'approprier, simplifier, transmettre l'information et la transformer en connaissance.
Une carte heuristique (ou carte cognitive, carte mentale, carte des idées, etc.) ou, dans les pays anglo-saxons et usuellement *mind map*, est un schéma, calqué sur le fonctionnement cérébral, qui permet de représenter visuellement et de suivre le cheminement associatif de la pensée.
Cela permet de mettre en lumière les liens qui existent entre un concept ou une idée, et les informations qui leur sont associées.
Elle est un outil utilisé dans de nombreuses situations d'apprentissage en classe : schéma narratif, organisation des connaissances pour retenir une leçon, préparation d'un écrit narratif, d'un exposé, d'une prise de notes…
Lors des écrits philosophiques, l'utilisation de la carte permet de visualiser le cheminement de sa pensée, de sa réflexion, d'organiser ses idées et des informations, de prendre des notes, avant de passer à l'écriture linéaire. Elle permet de développer les capacités d'association, de visualisation, de compréhension et de synthèse lors de situations d'écriture proposées.
Elle donne une vision globale de la réflexion qui va servir ensuite au passage à l'écriture linéaire.
Elle peut prendre plusieurs formes :

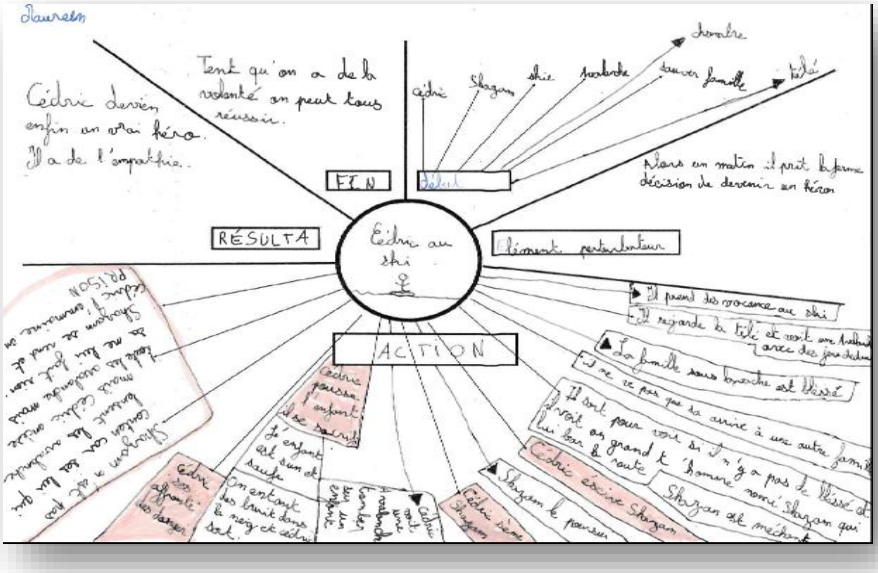


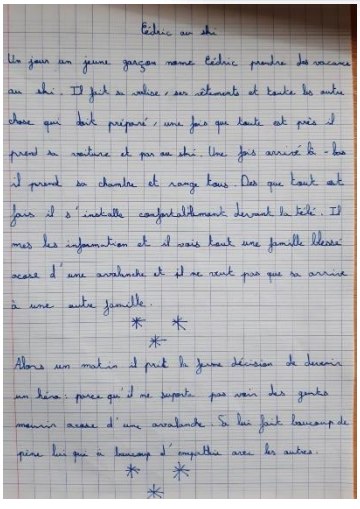
L'élève peut la compléter avec des mots, quelques phrases, des images, des noms, des références.
Il n'y a pas de forme d'arborescence libre afin de les aider pour ensuite utiliser les parties qui vont favoriser la réflexion et son organisation à partir de la problématisation :
Le passage à l'écriture linéaire est alors possible à partir de cette carte de planification, qui peut aussi se compléter au fur et à mesure que l'écriture linéaire avance.
C'est une aide à l'écriture des textes argumentatifs, permettant un cheminement cohérent pour l'élève.

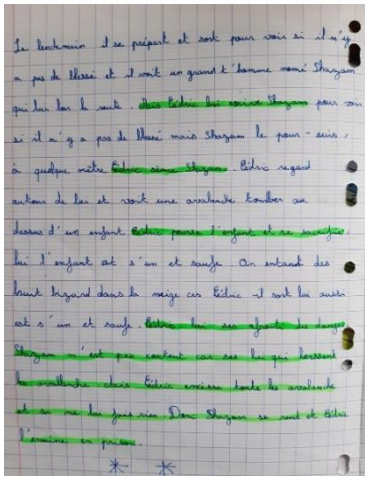
Carte de planification spiralaire sur l'amitié :

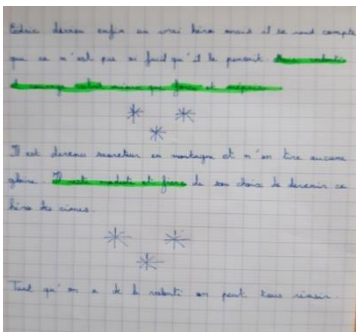


Carte de planification du schéma narratif et inclusion sur le thème de l'héroïsme dans l'écriture d'un conte :

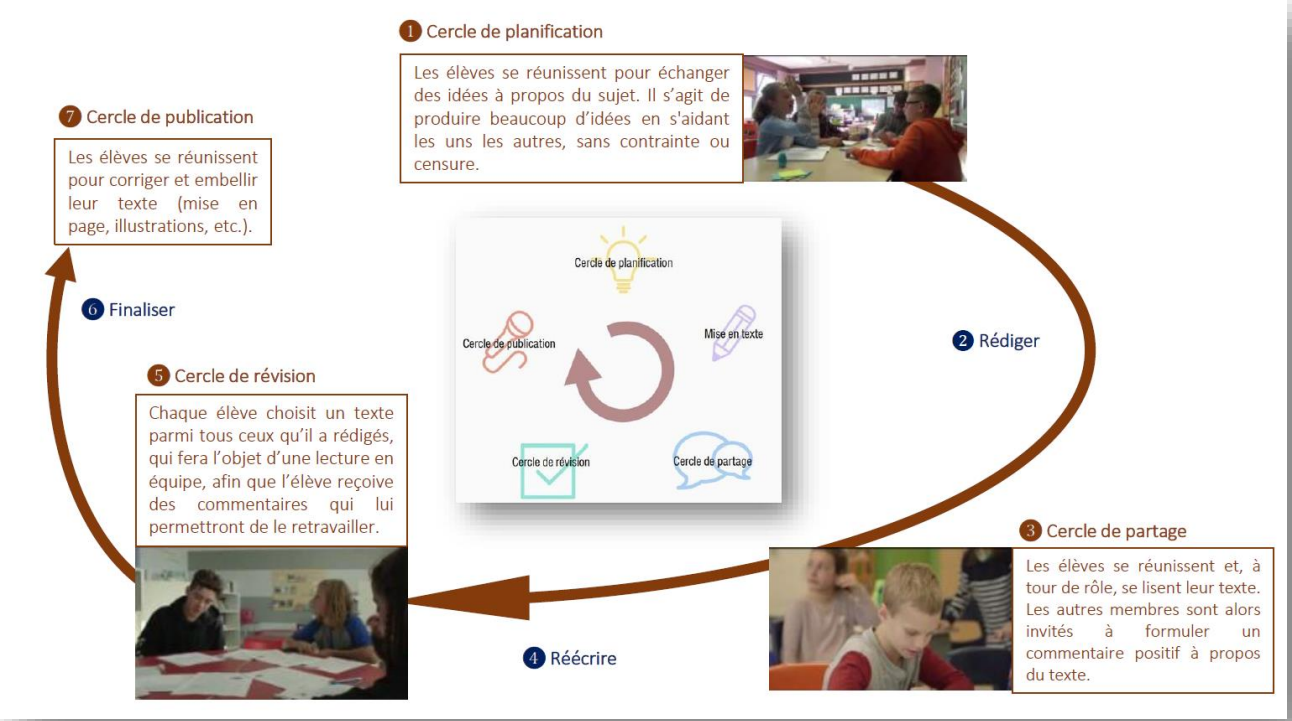



Cédric au ski
Un jour un jeune garçon nommé Cédric prendra des vacances au ski. Il fait sa valise, ses vêtements et toutes les autres choses qui sont préparé ; une fois que toute est prêt il prend sa voiture et part au ski. Une fois arrivé là - bas il prend sa chambre et range tous. Dès que tout est fait il s'installe confortablement devant la télé. Il mes les informations et il vois tout une famille blessé accusé d'une accidente et il ne veut pas que sa arrive à une autre famille.
* *
*
Alors un matin il prit la forme décision de devenir un héro ; parce qu'il ne supporte pas voir des gens mourir accusé d'une accidente. Sa lui fait beaucoup de peine lui qui a beaucoup d'empathie avec les autres.
* *
*


Le lendemain il se prépare et sort pour voir si il n'y a pas de blessé et il voit un grand t homme nommé Shayan qui lui bar la route. Alors Cédric lui raconte Shayan pour voir si il n'y a pas de blessé mais Shayan le pour-suis à quelque mètre Cédric raconte Shayan. Cédric regard autour de lui et voit une accidente bomber un docteur d'un enfant. Cédric pousse l'enfant et se sacrifie lui l'enfant est à sin et souffe. On entend des bruit bizarre dans la neige car Cédric il sont les autre est à sin et souffe. Cédric lui a sauvé les vies Shayan n'est pas content car ses lui laissent la accidente chez Cédric emmène toute les accidente et ne me les fais rien. Donc Shayan se suis et Cédric l'emmène en prison.
* *


Cédric devient enfin un vrai héro mais il ne sait pas ce n'est qu'il faut qu'il se prenne
* *
*
Il est devenu sauveteur en montagne et n'en fini aucune séance. Il reste modeste et fière de son choix le devenir ce héro les sauve.
* *
*
Tant qu'on a de la volonté on peut tous réussir

Les cercles d'auteurs philosophiques



Prérequis

Il n'y a pas de prérequis, si ce n'est d'avoir travaillé en amont le genre d'écriture visé.

Matériel et supports

Tableau – diaporama – feuille – crayon – écrits des élèves (un exemplaire par membre du groupe, si possible dactylographié pour éviter les problèmes de lisibilité graphique). Il peut être intéressant également d'exploiter les mini leçons filmées disponibles en ligne (https://www.cerclesdauteurs.com/)

Principes pour la mise en œuvre

Le cercle d'auteurs est un dispositif pédagogique consistant à organiser les tâches d'écriture des élèves en articulant deux modalités : production individuelle et échanges en groupes. Il repose sur six étapes (schéma ci-dessus) comportant quatre cercles successifs : le cercle de planification, le cercle de partage et le cercle de révision et le cercle de publication.

Cercle de planification : Pendant cette phase, l'enseignant.e **échange avec les élèves qui eux-mêmes échangent entre eux** afin d'identifier les attendus et des stratégies pour répondre au sujet proposé. Quelques critères à mettre en relief peuvent être identifiés :

- **philosophicité du texte** : présence d'arguments, d'exemples/contre-exemples, de distinctions, de nuances, définitions ;
- **contenu** : cohérence, progressivité narrative et argumentative, discussion portant sur les raisons/les obstacles, identification/création/personnalisation des personnages ;
- **intertextualité** : recours aux éléments travaillés en amont au cours du module ou de la séquence, photolangage, DVDP, connaissances scolaires et personnelles, etc. ;
- **caractéristiques formelles** du texte : conte, dialogue, dissertation, etc. ;
- **langue** : orthographe grammaticale/lexicale – registre de langue adapté – vocabulaire adapté. Cela peut être facultatif ou introduit lors de la phase de publication.

Après avoir exposé des stratégies pour trouver des idées soit en listant au tableau, soit en projetant les notes du photolangage et de la synthèse de la discussion (débat), soit en laissant les élèves regarder dans leur cahier,

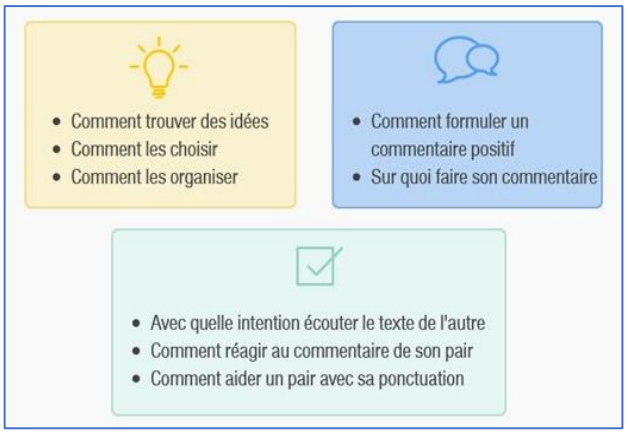
la rédaction est faite individuellement ou à plusieurs mains. Le recours à l'écriture **non linéaire**, c'est-à-dire, sous la forme d'un dessin, d'un schéma, d'une carte mentale, de listes, peut être envisagée avant une écriture longue. La durée de la rédaction est **variable,** 20 à 60 minutes, et s'adapte au niveau des élèves ou de la classe, et peut s'appuyer sur des consignes différenciées selon les aptitudes des élèves. Pendant cette phase, l'enseignant.e veillera à garder une posture d'accompagnement et/ou de retrait.
Il peut parfois être intéressant pour l'enseignant.e d'**effectuer l'exercice en amont** et de le présenter aux élèves (=risques d'imitation, frein à la créativité, volonté des élèves de se conformer, etc.)

Cercles de partage et de révision : Au cours de la phase de partage et de révision, l'élève reçoit une ou plusieurs copies qu'il ou elle lit attentivement en y annotant (sur le texte même) des commentaires sur le fond et/ou la forme, à partir de critères d'observation dégagés par la classe : qualité de l'argumentation, présupposés, articulation des idées, etc. Cette phase est délicate et demande un étayage singulier, mais elle permet de faire vivre un dispositif coopératif au sein de la classe. Il s'agit pour l'enseignant.e, lors des premières mises en œuvre, de montrer aux élèves comment réviser leur texte en soulignant les raisons pour lesquelles cette révision est importante. L'intérêt est de motiver les élèves à réfléchir aux critères d'observation pour apprécier/évaluer un texte. Cela débouche ensuite sur une reprise individuelle.
On pourra guider le travail en proposant des phrases types pour formuler à l'oral/l'écrit des commentaires.

Pour la phase de partage, chaque élève, l'un après l'autre, peut formuler un avis à l'oral, en commençant sa phrase par : « *J'ai trouvé intéressant quand…* ».
Pour la phase de révision, il est possible de commencer une phrase par : « Je n'ai pas compris quand tu as écrit… Peux-tu m'expliquer ? » ou « Je ne suis pas sûr d'avoir compris quand tu dis... » ou « Tu pourrais écrire, ajouter, modifier, supprimer... ».

Cercle de publication : A partir des commentaires positifs et des conseils apportés, le texte est repris par le ou les élèves en vue de sa publication. Ils disposent d'une durée variable selon la longueur des textes et des améliorations suggérées.
La publication peut prendre plusieurs formes : une lecture adressée à l'ensemble de la classe ; un texte produit sur papier libre ou en version numérique ; sous forme d'enregistrement audio ; diffusé sur le site de l'établissement, dans le journal de l'école, etc.

Principes didactiques



Pour qu'un cercle d'auteurs « philosophique » fonctionne, il y a quelques fondamentaux à respecter :

1. Le va-et-vient entre **écriture individuelle** et **écriture collective**. Les deux doivent se succéder.

2. L'importance d'avoir **le texte écrit à commenter sous les yeux** et de laisser un temps de lecture silencieuse.

3. Dans le cadre de la philosophie, le positionnement des élèves principalement **sur le fond** et dans une moindre mesure sur la forme (pas de correction orthographique visée) : ce sont les intentions de l'auteur et les habiletés de pensée qui sont avant tout convoquées. Ce sont la « logique » des propos et les interprétations exprimées qui doivent être commentées. Le jugement de goût « *J'aime / je n'aime pas* » est si possible à éviter, ou alors uniquement pour valoriser l'investissement dans le travail d'écriture.

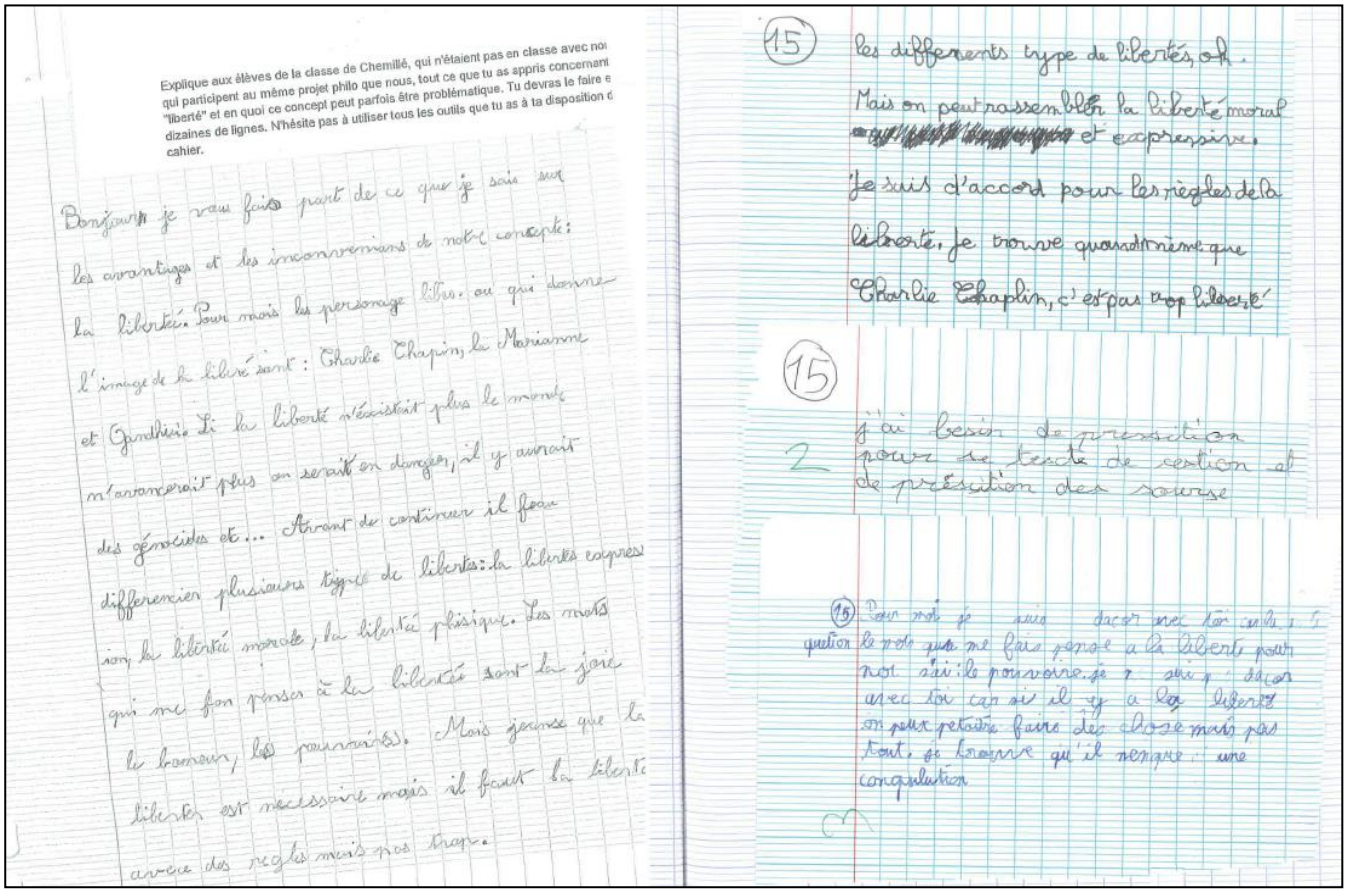
4. L'importance de **l'étayage** et de la **modélisation** : les **mini leçons** (pas plus de 10') et les moments de reprise sont fondamentaux.

5. L'importance des **rétroactions constructives**.

Texte de ...Ines إيناس.....

Grille d'observation du texte des camarades	OUI	NON	Conseils pour améliorer...
Première lecture : le partage			
Avez-vous apprécié le texte entendu ? Pourquoi ?	oui oui		Car elle parle de vrai chose qui se passe dans le monde. Car elle dit des chose vrai.
Le dialogue est-il intéressant ? Drôle ? Émouvant ? Original ? Etc.	oui oui		Le dialogue a de l'humour au début et c'est original car il y a une dispute. Car il y a de l'humour il est interessant, etc...
Deuxième lecture : la révision			
Les phrases vous paraissent-elles bien formulées ?	oui ~		Oui mais à des moment je ne comprends pas.
Les personnages se répondent-ils ? Est-ce bien un dialogue ?	oui oui		Il y a une partie ou c'est un dialoge et après il y a une dispute qui se forme donc plus de dialogue
Est-ce qu'il y a un questionnement philosophique sur le thème de l'héroïsme ?		non non	En fait Elle passe directement à l'acte il y a pas vraiment de questionnement mais c'est philosophique
Y a-t-il des arguments et des exemples clairs et précis ?	~		

Exemple de grille de relecture produite en 6ème



Explique aux élèves de la classe de Chemillé, qui n'étaient pas en classe avec noi qui participent au même projet philo que nous, tout ce que tu as appris concernant "liberté" et en quoi ce concept peut parfois être problématique. Tu devras le faire e dizaines de lignes. N'hésite pas à utiliser tous les outils que tu as à ta disposition d cahier.

Bonjour je vous fais part de ce que je sais sur les avantages et les inconvenians de notre concepte: la liberté. Pour mois les personage libre. ou qui donne l'image de la liberé sont : Charlie Chapin, la Marianne et Gandhi. Si la liberté n'existait plus le monde n'avancerait plus on serait en danger, il y aurait des génocides et... Avant de continuer il faut differencier plusieurs type de libertés: la libertés expression, la liberté morale, la liberté phisique. Les mots qui me fon penser à la liberté sont la joie le bonheur, les pouvoirs. Mais jeunse que la liberté est necessaire mais il faut la liberté avec des regles mais pas trop.

(15) les differents type de libertés, oh. Mais on peut rassembler la liberté moral et expressive. Je suis d'accord pour les règles de la liberté, je trouve quand même que Charlie Chaplin, c'est pas trop liberté

(15) j'ai besin de pressition pour le texte de cestion et de présition des sourse

(15) Pour moi je suis dacor avec toi car la question le mots qui me fais pense a la liberté pour moi sai: le pouvoire. je suis dacor avec toi car si il y a la liberté on peut petaître faire des chose mais pas tout. je trouve qu'il manque une congulation

Exemples de commentaires produits en CM2

Pour aller plus loin

Le site québécois sur le cercle d'auteurs : https://www.cerclesdauteurs.com/

L'article dans la revue *Diotime,* n°94, Le cercle d'auteurs-philosophes : https://diotime.lafabriquephilosophique.be/numeros/094/004/

3.4. Posters scientifiques

3.4.1. *Épine dorsale*

3.3.2. *Conditions de possibilités*

LéA – Réseau école collèges Maine et Loire – Phil2éc

2020 → 2021 → 2022 → 2023 → 2024

Produire des écrits philosophiques dès le cycle 3

Séance 1 | Séance 2 | Séance 3 | Séance 4 | Séance 5 | Séance 6 | Séance 7 | Séance 8 | Séance 9 | Séance 10

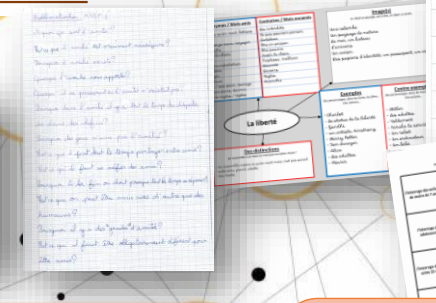
1. Approche interprétative
2. Problématisation et interview
3. Ecrits non linéaires et Débat
4. Découverte d'un type de texte et planification
5. Première mise en texte, lectures et cercles d'auteurs
6. Finalisation pour édition

Amorce

Textes « libres » et idées personnelles



Listes



Écrits intermédiaires

Prises de notes



Schémas, tableaux, cartes mentales
Textes non linéaires



Écrits post-it

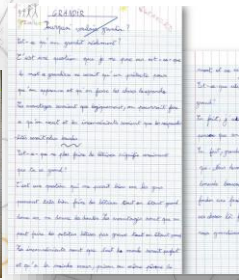




Projets d'écriture

Planification

Mini dissertations



Dissertations à 24 mains



Dialogues



Qui ?

- 3 professeurs de écoles et 2 professeurs de français en 6ème.
- 1 professeur de philosophie au lycée et 1 conseillère péda.
- 1 doctorant.

Quoi ?

Rechercher les conditions de possibilité d'un enseignement – apprentissage de l'écriture philosophique dès le cycle 3 afin de : nourrir et favoriser la qualité de la réflexion philosophique ; réduire les inégalités scolaires et démocratiser l'accès à la philosophie à long terme ; améliorer l'enseignement apprentissage de l'écriture en général (posture de sujet écrivant).

Références ?

Blond-Rzewuski, O., Renard, C. (2023). La philosophie au service de l'enseignement - apprentissage de l'écriture et l'écriture au service de l'enseignement - apprentissage de la philosophie, au cycle 3. *Repères, 67*.

Bucheton, D. (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture*. Retz.

Chabanne, J-C., Bucheton, D. (2002). *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire*. PUF.

Galichet, F. (2019). *Philosopher à tout âge*. Vrin.

GFEN. (2005). *Philosopher, tous capables*. Chronique sociale.

Lipman, M. (1995). *A l'école de la pensée*. De Boeck Université.

Tremblay, O., Turgeon, E. et Gagnon, B. (2020). Cercles d'auteurs et ateliers d'écriture. *Revue hybride de l'éducation*, 2, p. I-XIII.

Auteurs : Sabrina Rethoré ; Olivier Blond-Rzewuski.

Pourquoi enseigner l'écriture philosophique précocement ?

Enjeu heuristique
Enjeu génétique
Enjeu institutionnel
Enjeu démocratique

En quoi est-ce problématique au cycle 3 ?

- L'absence de programmes donc de ressources, de manuels, d'outils existants.
- L'absence de professeur de philosophie :
  - Le professeur des écoles et le professeur de français ne sont pas des professeurs de philosophie.
  - Il n'y a pas de « personne ressource » en philosophie pour les écoles et les collèges.
- L'absence de formation initiale et continue.
- L'absence d'antécédents (pour les élèves et pour les enseignants) et une *pratique sociale de référence* méconnue, voire floue.

Alors … quelles sont les conditions de possibilité d'un enseignement apprentissage de l'écriture philosophique du CM1 et la 6ème ?

Une **recherche collaborative** avec trois professeurs des écoles, trois professeurs de français, une professeure de philosophie en terminale et une conseillère pédagogique, portant sur les conditions de possibilité dans le cadre de pratiques « ordinaires » respectant le cadre des enseignements.

L'écriture philosophique

6 critères de philosophicité d'un texte

- Le sujet est philosophique.
- Interpréter, problématiser, conceptualiser, argumenter.
- Intertextualité universalisante.
- Intentionnalité du sujet écrivant.
- Métacognition et métadiscursivité.
- Activité radicalement interrogative.

DANS LE CADRE DE LA COLLABORATION

En écrivant soi-même (enseignant) philosophiquement.

En **évaluant** des productions philosophiques entre pairs.

En adoptant une **posture d'apprenant** de l'écriture philosophique.

En **coconstruisant** des outils à dimension philosophique.

En développant des stratégies de **remédiation**.

DANS LE CADRE DE LA COLLABORATION

En organisant des **cercles d'auteurs** philosophiques.

En mettant en œuvre une **diversité d'outils** à visée philo. :

- Organigramme interprétatif.
- Écritures non linéaires.
- Cartes de planification.
- Feuilles de nourrissage.
- Écriture interprétative.
- Exercices post-it.

ENSEIGNER à écrire philosophiquement

- **Rapport à la philosophie** et **à l'écriture philosophique**.
- **Régularité**, ritualisation des pratiques.
- Réflexion sur l'élaboration d'une **progression**.
- **Place** de l'écriture philosophique par rapport aux autres **disciplines**.
- Rapport à la **norme philosophique** (correction du fond et de la forme)

Spécifique à l'écriture philosophique

APPRENDRE à écrire philosophiquement

- Être confronté à une **diversité** d'écritures philosophiques.
- Être dans une **intentionnalité** philosophante.
- **Partir de soi** (se prendre comme départ et se décentrer de soi)
- Écrire pour soi et pour les autres.

Spécifique à l'écriture philosophique

Élèves
Enseignants

Explicitation des enjeux d'une écriture philosophique.

Rapport aux savoirs non relativiste.

Intertextualité universalisante.

Activité radicalement interrogative.

Nourrissage culturel / philosophique.

Métaconnaissances notionnelles, procédurales et situationnelles.

D'où la nécessité de **lire** des textes philosophiques pour en découvrir les spécificités.

L'enseignant de C3

- **Rapport à l'écriture** (conceptions, attitudes et affects).
- **Postures et gestes professionnels** (lâcher prise et étayage).
- **Rapport à la norme** et **statut de la correction** (être lecteur, répondre plus que « corriger »).
- **Remettre en cause ses acquis professionnels**.

Non spécifique à l'écriture philosophique

FORMER à écrire philosophiquement

← **Interlocuteurs valables** : sujets philosophiques écrivant. →

→ **Etayage philosophique** (méta, mini leçons, modélisations). → **Explicitation** et **sollicitation** des démarches philosophiques.

→ **Consignes** et **activités** claires, qui favorisent la secondarisation. →

← Rapport au **temps**. →

Spécifique à l'écriture philosophique

L'élève de C3

- **Posture d'auteur** (pour soi / pour autrui).
- **Rapport à l'écriture** (conceptions, attitudes et affects).
- **Une maîtrise minimale du discours**.
- **Postures ludico-créative et réflexive**.
- **Persévérance**, engagement, curiosité, doute, faillibilité.

Non spécifique à l'écriture philosophique

En **évaluant des copies d'élèves** au sein d'un collectif d'enseignants.
En favorisant un **cadre coopératif** et **bienveillant**.

DANS LE CADRE DE LA COLLABORATION

Les questions en suspens

- Un glissement possible : Apprendre à ***écrire philosophiquement***, apprendre à ***philosopher par l'écriture*** ou apprendre à ***écrire par la philosophie*** ?
- Un dilemme tenace : Cloisonnement disciplinaire (la philosophie pour la philosophie), intégration à une discipline existante (la philosophie en français ou en EMC) ou mise au service d'une autre disciplines (la philosophie au service du français et de l'EMC) ? Et, par conséquent, quelle temporalité raisonnable (durée des modules) ?
- Le rapport aux textes philosophiques du patrimoine ?
- La nécessité ou pas d'avoir à disposition un *enseignant référent* en philosophie et, si oui, la place qu'il doit occuper ?
- Le type de motivation et son positionnement (avant, pendant, après) pour écrire philosophiquement : entre *appétence*, *plaisir*, *désir*, *envie*, *volonté*, … ?
- Le rôle et la place de l'articulation oral / écrit : continuité ou rupture ?
- La question de la transposition au lycée : en quoi cette recherche peut nourrir la réflexion sur l'enseignement de la philosophie en HLP et en terminale ?

Charlie Renard – Sabrina Rethoré – Anne-Sophie Picard – Sophie Blondet – Justine Juret – Stanislas Brière – Fabienne Perrot – Olivier Blond-Rzewuski

3.5 Textes de synthèse produits par les enseignants (avril 2024)

8/04/2024. Mail de Sabrina à l'ensemble de l'équipe collaborative :

Bonjour à tous,

Le Léa entre dans sa dernière phase et il est l'heure de commencer à écrire le bilan.
Nous allons communiquer deux fois aux rencontres internationales du Léa en mai à travers une communication écrite de type poster et une communication orale. Nos deux communications feront écho aux "conditions de possibilité".
Afin de produire une communication collaborative, notre prochain séminaire sera entièrement consacré à la préparation de ce bilan / analyse présenté à Lyon. Pour cela, nous vous demandons de produire un écrit pour le 17 avril, qui servira de support aux échanges lors du séminaire.

Voici la consigne d'écriture :
"En dépassant le cadre pratique des séquences, analysez :
- *Les conditions de possibilité d'un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3.*
- *Les conditions de possibilité pour les élèves d'écrire philosophiquement.*

Au regard de l'analyse de chaque condition de possibilité ci-dessus, analysez également les conditions de possibilité d'une recherche collaborative sur l'écriture philosophique (entendez par "conditions de possibilité" les éléments facilitateurs de la collaboration au service d'une recherche sur l'écriture philosophique)."
Outils d'aide écriture :
Vous pouvez, si vous le souhaitez, utiliser ces amorces de phrases (à répéter autant de fois que souhaité) :
- *Un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 n'est possible qu'à condition de/que ...*
- *Une recherche collaborative sur l'écriture n'est possible qu'à condition de/que...*
- *Un élève de cycle 3 ne peut écrire philosophiquement qu'à condition de/que ...*
- *Une recherche collaborative sur l'écriture n'est possible qu'à condition de /que*

Merci d'apporter cet écrit support pour le mercredi 17 avril pour notre séminaire. Olivier consignera dans sa thèse, avec votre accord, ces productions essentielles pour la synthèse de sa recherche.
Nous vous proposons également de nous retrouver le mercredi 15 mai pour un séminaire consacré aux retours sur les expérimentations en classe. Pour éviter le déplacement, il aurait lieu en visio. Est-ce possible pour vous ?
Très bon début de semaine à tous,
A bientôt,
Sabrina

3.5.1 Anne-Sophie P.

- Un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 n'est possible qu'à condition de/que :

- Dédramatiser la relation que l'on a en tant qu'enseignant avec la production d'écrit « classique » : pas de pression, lâcher prise, on n'est pas prof de philo, on ne tient pas compte de l'orthographe mais des idées et de leur cheminement.
- Se faire confiance et faire confiance aux élèves
- Se donner la peine de se former en philosophie générale : culture philosophique aidante, dispositifs existants pour y arriver
- Que l'écrit ne soit pas forcément au centre de tout le dispositif mais qu'il y est des phases en alternance avec de l'oral, des lectures, des visionnages pour ne pas « lasser » les élèves et pour donner à ceux qui pourraient être en difficulté avec l'écrit des possibilités de s'exprimer autrement.

- Une recherche collaborative sur l'écriture n'est possible qu'à condition de/que :

- Que l'enseignant est un minimum envie d'y participer !
- Si on accepte d'y accorder du temps supplémentaire car il faut quand même se former en plus et faire des recherches.
- Le groupe se soutienne dans les hauts comme dans les bas, l'ambiance de travail soit non jugeante
- La bienveillance soit toujours présente et les discussions enrichissantes : créativité, test possible
- Des points soient faits régulièrement : séminaires très utiles, on ne reste pas dans son coin, on n'est pas seuls même si parfois on il peut nous arriver de l'oublier.
- La motivation pour le projet soit toujours entretenue

2)

***- Un élève de cycle 3 ne peut écrire philosophiquement qu'à condition de/que** :*

- Qu'il est compris l'intérêt de cette écriture et de l'écriture en général : je réfléchi pour moi avec les autres et je fais évoluer ma réflexion. Bienveillance. Pas de jugement.
- Qu'on lui ait expliqué ce qu'est la philosophie et à quoi cela sert : amorce du projet importante voire déterminante.
- Qu'on alterne des phases d'écriture et des phases plus « ludiques ». Ne pas « lasser » ou dégouter.
- Qu'il est compris qu'il faut s'impliquer dans son écrit.

3.5.2. Fabienne P.

« En dépassant le cadre pratique des séquences, analysez :

- Les conditions de possibilité d'un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3.

- Les conditions de possibilité pour les élèves d'écrire philosophiquement.

Au regard de l'analyse de chaque condition de possibilité ci-dessus, analysez également les conditions de possibilité d'une recherche collaborative sur l'écriture philosophique (entendez par "conditions de possibilité" les éléments facilitateurs de la collaboration au service d'une recherche sur l'écriture philosophique)."

- Un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 n'est possible qu'à ces conditions

- *Des PE engagés et convaincus du bienfondé de l'importance de l'écriture en général dans les apprentissages et en particulier de l'écriture philosophique*
- *Des PE intéressés et/ou formés un minima à la philosophie, à la notion de concept*
- *Des PE qui mettent en place des débats réguliers tout au long de l'année pour favoriser la construction de la pensée*
- *Des PE engagés dans une réflexion sur la production d'écrits avec des élèves*
- *Des PE qui ont déjà engagé les élèves dans un travail conséquent sur l'écrit sous toutes ses formes*

- Un élève de cycle 3 ne peut écrire philosophiquement qu'à condition de/que ...d'avoir

- *A minima les bases de l'écrit et de l'oral*
- *Des temps donnés pour s'entraîner à l'oral ou/à l'écrit à exprimer ce qu'il pense, écouter la pensée des autres camarades, (des temps de débats ou discussions réglées)*
- *Un contexte de classe basé sur l'écoute et la confiance (climat scolaire favorable)*
- *Des temps consacrés au nourrissage culturel (photo langage, vidéo langage, littérature)*

- Une recherche collaborative sur l'écriture n'est possible qu'à condition de /que

- *Des gens engagés et moteurs, actifs qui essaient, tentent, et qui sont capables d'écouter, de se remettre en question*
- *Un chercheur qui guide, relance, propose et qui est clair dans ses attentes*
- *Des rencontres régulières pour encourager, redynamiser, échanger*
- *Des événements fédérateurs (congrès du Mans)*
- *Que les participants y voient un intérêt dans leur pratique et trouvent du sens (PE /élèves, formateurs/pe/élèves), des formations sont menées sur la production d'écrits, les PE sont demandeurs dans ce domaine*

3.5.3. Justine J.

- Un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 n'est possible qu'à condition d'avoir eu une formation au préalable en terme de connaissances et de postures, de disposer d'une banque de ressources à s'approprier, il doit disposer de temps, de soutien, et de personnes avec lesquelles coopérer. Cet enseignement ne peut reposer au collège sur l'enseignant d'une seule discipline, ce n'est pas valable sur le long terme.

- Une recherche collaborative sur l'écriture n'est possible qu'à condition de disposer de temps en présentiel et d'outil à partager en distanciel (séquences; supports...), d'une communication régulière, de sacrifier du temps de travail pour autre chose -correction de copies/préparation de cours/projets), d'une procédure simplifiée et unifiée pour communiquer sur la trace écrite: exemple: les cahiers B5 et A6 ne sont pas du tout pratiques à numériser.

2)

- Un élève de cycle 3 ne peut écrire philosophiquement qu'à condition de se sentir interlocuteur valable, d'être étayé en terme de compétences philosophiques, de définir clairement au préalable les attendus.Une progressivité doit être clairement anticipée par l'enseignant. (Exemple au collège : intro tous ensemble, pas d'annonce de plan car redondants pour les 6e, les perturbe). L'étayage sur les formes de l'écrit doit être fort et modélisant -de la part de l'enseignant ou des élèves ressources- (non linéaire/ dissertatif...). Les compétences philosophiques et autres habiletés de pensées doivent être verbalisées régulièrement. Une atmosphère sereine. La continuité, l'assiduité est une condition (grève,absentéisme, soutiens, groupes de niveaux → enseignement morcelé, projets découpés). La maîtrise de l'écrit est aussi une condition de possibilité (exemple : H ne maîtrise pas les codes graphiques, pas lisible ni par lui, ni par les autres). En 6A : 1Gevasco, 1 PAP et 3 PAP en cours : difficile de tout compenser pour l'enseignant et de soulager l'écrit de tous).

3.5.4. Stanislas B.

Question n°1 : L'enseignement de l'écriture philosophique...

Un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 n'est possible qu'à condition que si les élèves s'interrogent sur **l'intérêt de l'écriture pour réfléchir et sur l'intérêt de réfléchir pour écrire** ; une séance sur l'intérêt de l'écriture **(à quoi ça sert d'écrire?)** constitue une amorce satisfaisante.

Un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 n'est possible qu'à condition que l'élève soit placé dans des situations de **coopération** (travail en groupe, situation-problème déclenchant la motivation, alternance phase individuelle, groupe, collective) et dans un **cadre** bienveillant, sincère et sécurisé. Une réflexion, semblable au cadre des discussions philosophiques, sur **une charte de l'écriture philosophique**, pourrait être menée.

L'écriture philosophique doit s'accompagner également d'une **conscientisation du geste à l'origine de la production écrite et d'une réflexion autour du Philosopher** (Que signifie philosopher?). L'élève conscientise l'écriture à visée philosophique s'il en connaît une définition et qu'il peut, au fur et à mesure, identifier certaines habiletés de pensée. Cela invite à réfléchir à une progression au cycle 3 de l'enseignement de la philosophie à l'oral et à l'écrit.

Un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 n'est possible qu'à condition qu'il soit **cloisonné de l'enseignement du Français** (emploi du temps, cahier, disposition du matériel…). En collège, les élèves distinguent l'enseignement du Français de l'enseignement de la Philosophie. Il n'en demeure pas que les **deux disciplines se nourrissent l'une de l'autre** et que les ponts (lecture, sujet d'écriture, forme du devoir, évaluation) sont présents et se renforcent tout au long de l'année (argumentation, pensée, culture, compétences citoyennes, ….). Cette pratique, comme toutes les autres, doit être **ritualisée pour être évaluée** et **servir à la progression des élèves**. De la même façon, il serait intéressant de **réfléchir aux outils pour différencier** selon les difficultés des élèves.

Un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 n'est possible qu'à condition de permettre à **l'élève de faire preuve de créativité** et de s'affranchir de contraintes quant à la forme écrite.

Un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 n'est possible qu'à condition d'**alterner pratiques orales et pratiques écrites.**

Un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 n'est possible que si **les compétences langagières (lexicales et syntaxiques) à l'écrit sont suffisamment solides pour permettre une production écrite cohérente** (dispo ULIS, EGPA, Allophones…). Il va de soi que ces mêmes compétences se fortifient avec une pratique régulière.

Un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 n'est possible que si **l'enseignant se forme aux pratiques philosophiques** (débat, discussion, écriture, lecture...), qu'il s'**écarte de pratiques évaluatives prescriptives sur la syntaxe, la graphie et l'orthographe**. Le fond philosophique (habiletés de pensées, cheminement de pensée) prévaut sur les compétences grammaticales et orthographiques dans l'évaluation.

Un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 n'est possible qu'à condition que l'enseignant s'interroge sur **les gestes et les postures professionnels** à adopter (posture d'accompagnement et de lâcher prise). En effet, en collège, l'enseignant n'est pas spécialiste de philosophie mais d'une autre discipline. Quelle légitimité a-t-il ? Quel(s) rapport(s) au savoir ? Quel(s) rapport(s) à l'écriture philosophique ?

Un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 n'est possible qu'à condition que l'enseignant **(se) construise un répertoire de textes philosophiques** et dispose d'**un répertoire littéraire et culturel solide** (littérature, œuvre d'art, film, musique…). Cela passe par une **formation (initiale?) continue** sur l'écriture et la philosophie pour enfants.

2) La Recherche collaborative sur l'écriture

Une recherche collaborative sur l'écriture n'est possible qu'à condition que s'il y a une expertise initiale ou en construction sur l'écriture de la part des membres. Et j'ajouterai une appétence.

Une recherche collaborative sur l'écriture n'est possible qu'à condition que les pratiques d'écriture à expérimenter en classe soient modélisantes et non prescriptives. Permettre la créativité.

Une recherche collaborative sur l'écriture n'est possible que si les membres sont nourris par les recherches (théories) et les pratiques en classe. Les membres doivent également outillés d'outils d'analyses de pratique.

Une recherche collaborative sur l'écriture n'est possible que si l'enseignant se dégage du temps pour travailler et analyser l'objet de la recherche. Rituel de travail tous les 15 jours, le jeudi après-midi. Une rencontre mensuelle serait l'idéal.

3.5.5. Sophie B.

Conditions de possibilités de l'enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 :

- Dans la pratique de classe, proposer des situations d'écriture tout au long de l'année afin de développer intérêt et habilités dans la pratique régulière de l'écrit, et à travers tous types d'écrits.
- Pour les écrits philosophiques : organiser des modules avec une méthodologie explicite pour la mise en œuvre : 1 séance par semaine en EMC ; et pas plus de 5/6 séances par module ; 2/3 modules par an.
- Lier le thème choisi avec des œuvres littéraires étudiées permet de donner plus de sens à ces écrits, de proposer un nourrissage varié (lectures, documentaires, poésies, films…) ; donc prévoir une progression en amont de l'année scolaire.
- Se former à minima sur des bases à connaitre sur le thème choisi afin d'organiser les idées lors des débats et les catégoriser. Connaitre ainsi en amont les attendus possibles.

Conditions pour les élèves d'écrire philosophiquement :

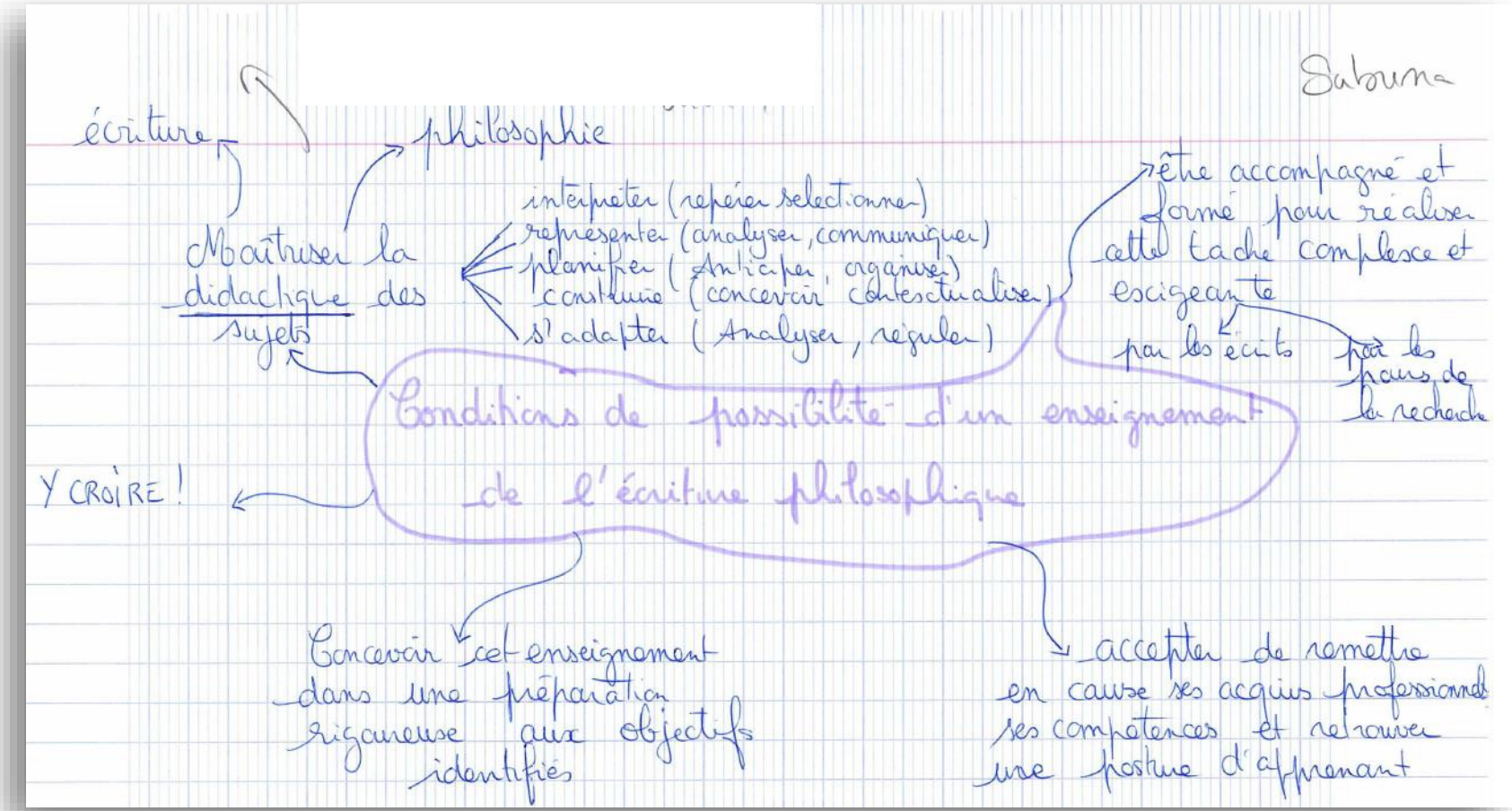
- Avoir une habitude des pratiques d'écriture.
- Reconnaitre ce qui est philosophique ou non.
- Adhérer au thème afin de favoriser motivation et connaissances. Pas de jugement. Etre conscient et libéré des évaluations de connaissances.
- Développer l'oral. Accepter les débats, essayer de participer, d'échanger, de donner son point de vue, accepter de douter, susciter de l'intérêt et surtout « OSER ».
- Mettre à disposition des outils afin d'organiser ses idées à l'écrit, de la prise de notes aux écrits intermédiaires et finaux, avec des étapes « clés ».
- Collaborer dans les écrits par échanges et lectures entre pairs.
- Connaitre les divers écrits possibles, individuels, collaboratifs, non figés, qui peuvent varier par la forme (mini dissertation, poésie, dialogue, affiche, dessin…)
- Avoir la possibilité de lire à l'oral ses écrits aux autres élèves (classe ou autre classe : brigade)

Eléments facilitateurs d'une recherche collaborative sur l'écrit philosophique :

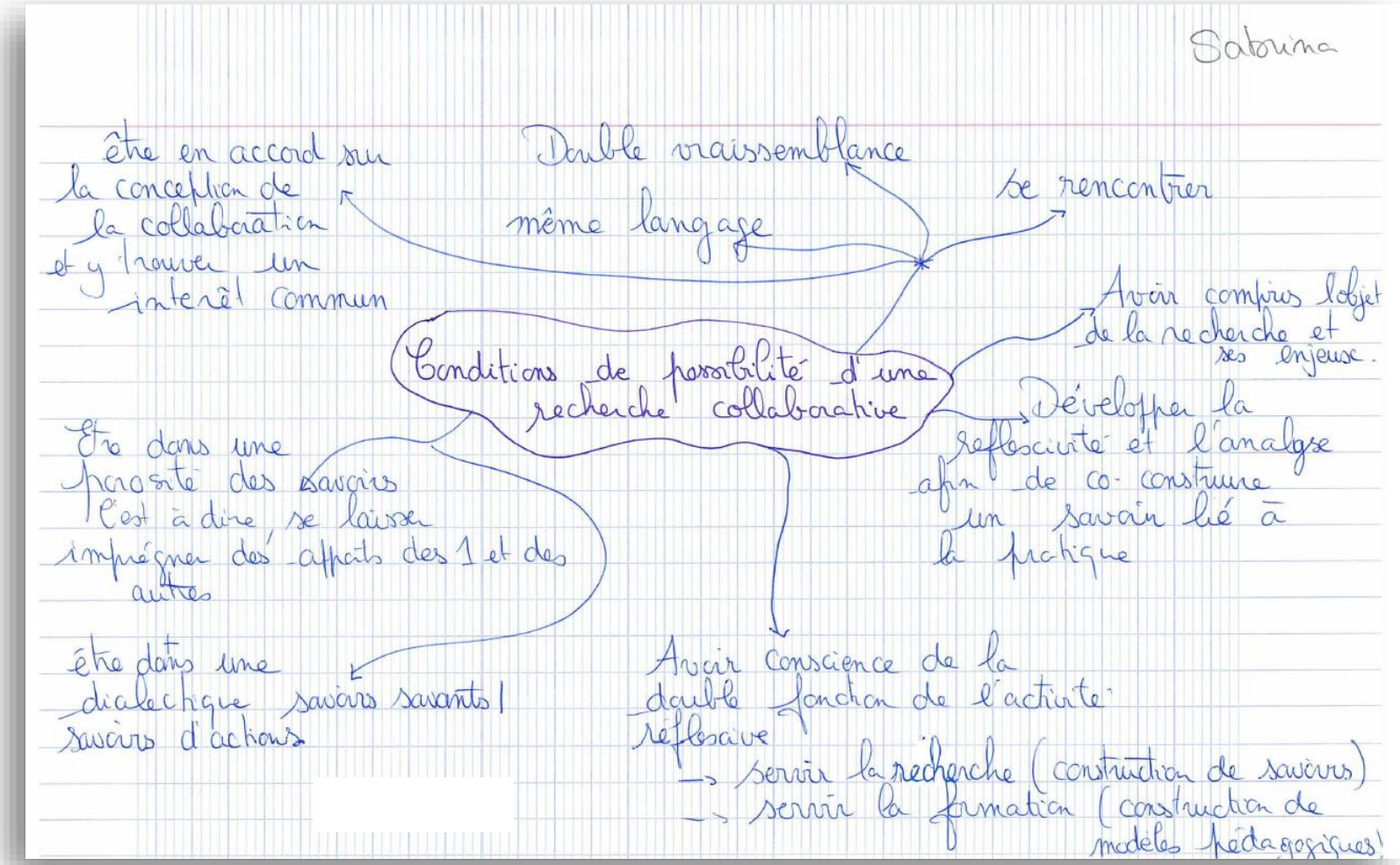
- Pas de jugements au regard des compétences très diverses des enseignants dans leur parcours professionnel. les élèves de CM ne sont pas des élèves de 6ème, et les professeurs des écoles pas des professeurs de français, ce qui demande une forte implication des PE dans le domaine de la maitrise de certains domaines.
- Mise en œuvre favorisée par les aides à l'élaboration collective de modules, d'outils.
- Communication régulièrement dans un climat serein

- Apport de connaissances par membres du groupe formés en philosophie
- Encouragements dans les avancées au fur et à mesure, valorisation des réussites
- Programmation à l'année des rencontres afin de gérer au mieux la notion de temps, très chronophage.
- Accepter que chacun ne puisse pas toujours aller au même rythme, d'autres projets sont aussi développés en classe.

Percevoir, laisser entrevoir aux élèves toutes les possibilités d'émancipation dans cet enseignement.
Avoir une philosophie du dépassement de soi dans la classe
Conditions de possibilité pour que les élèves écrivent philosophiquement
① Enseigner l'écriture philosophique
penser un dispositif pour
* apprendre à produire un écrit
* apprendre à écrire philosophiquement
nourrir les élèves (lectures, accès à la culture, ...)
faire des liens
repenser la place, le statut de l'écrit dans tout son enseignement
→ le déconnecter de l'évaluation
→ le démystifier ?


Sabrina
écriture
philosophie
Maîtriser la didactique des sujets
interpréter (repérer sélectionner)
représenter (analyser, communiquer)
planifier (Anticiper, organiser)
construire (concevoir contextualiser)
s'adapter (Analyser, réguler)
être accompagné et formé pour réaliser cette tâche complexe et exigeante
par les écrits
par les pairs de la recherche
Conditions de possibilité d'un enseignement de l'écriture philosophique
Y CROIRE !
Concevoir cet enseignement dans une préparation rigoureuse aux objectifs identifiés
accepter de remettre en cause ses acquis professionnels ses compétences et retrouver une posture d'apprenant

Sabrina


Être en accord sur la conception de la collaboration et y trouver un intérêt commun
Double vraissemblance
même langage
se rencontrer
Conditions de possibilité d'une recherche collaborative
Avoir compris l'objet de la recherche et ses enjeux.
Développer la réflexivité et l'analyse afin de co-construire un savoir lié à la pratique
Être dans une porosité des savoirs c'est à dire se laisser imprégner des apports des 1 et des autres
être dans une dialectique savoirs savants / savoirs d'actions
Avoir conscience de la double fonction de l'activité réflexive
→ servir la recherche (construction de savoirs)
→ servir la formation (construction de modèles pédagogiques)

3.5.7. Charlie R.

CHARLIE

En rose : les conditions de la recherche collaborative

Un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 n'est possible qu'à condition de/que :

-que les profs soient accompagnés au moins dans un premier temps puisque ce n'est pas un enseignement prévu par le programme de cycle 3 et donc pour lequel les enseignants n'ont pas été formés (initialement ou de façon continue) et pour lequel on ne dispose pas de ressources (manuels…). Même une formation en philo pour enfants ne suffit pas puisque, centrée sur le dialogue, elle ne donne pas (ou si peu) de place à l'écriture comme moyen de philosopher. mais cet accompagnement et cette formation s'ajoute à l'emploi du temps déjà bien chargé des profs.

-avoir défini ce qu'on entend par écriture philosophique (s'agit-il d'enseigner les normes de la dissertation ? s'agit-il de faire écrire philosophiquement ? de les faire écrire pour philosopher ? de les faire philosopher pour écrire ?) ce qui n'est déjà pas évident pour les philosophes et profs de philo eux-mêmes.

Une recherche collaborative sur l'écriture philo doit donc avoir mis très au clair ce dont il va être question car sinon il peut y avoir des quiproquos ou des malentendus. Notamment est-ce qu'on poursuit tous ces buts ? Tous ces buts en même temps ? Dans chaque activité ?

Cela aura des conséquences sur l'engagement des profs dans la recherche collaborative mais aussi dans leur classe. Si je pense qu'il s'agit d'enseigner des normes cela va en un sens sembler relativement clair pédagogiquement (donner une méthodologie, des consignes) et simple à évaluer. Cependant je peux aussi trouver cela prématuré (est-ce vraiment le moment ?). Si je pense qu'il s'agit de faire écrire philosophiquement, je peux me sentir démuni face à la difficulté de reconnaître, maîtriser et former à l'écriture philosophique. Si je pense qu'il faut faire écrire pour philosopher, je peux estimer que c'est intéressant mais voir cela comme quelque chose qui s'ajoute à la longue liste de ce que je dois déjà enseigner. Si je pense qu'il s'agit de philosopher pour écrire, alors je peux le voir comme un moyen parmi d'autres, mais en revanche cela s'intègre parfaitement au programme du cycle 3.

Peut-être faut-il mettre sur table mes propres représentations, (mauvais ?) souvenirs de ce qu'est un écrit philosophique (l'envie de faire des débats philo plus que des écrits en serait-elle le symptôme ?). Puis-je enseigner quelque chose que je n'ai pas aimé ? Suis-je prêt à consacrer du temps supplémentaire à quelque chose qui renvoie à des choses désagréables dans mon passé ? La condition serait alors de (re)créer une conception de l'écriture que je prenne plaisir à enseigner. La recherche collaborative pourrait-elle donner goût à l'écriture philosophique et à son enseignement ? et à la poursuite de son enseignement ? À l'inverse, ce temps supplémentaire de la recherche contribue-t-il à me dégoûter de l'écrit philosophique ?

À cela s'ajoute la question de savoir si je mets la focale sur la philosophicité de l'écriture "au détriment" d'autres objectifs (normes génériques, orthographe, grammaire, conjugaison, graphie, vocabulaire, propreté de la copie etc.). Vais-je le vivre comme un renoncement ?

-cela implique de dégager les critères de philosophicité d'un texte.

-que ces critères soient connus, compris et manipulables par les enseignants. Par exemple, je peux savoir qu'il faut une problématique mais ne pas reconnaître une problématique dans un texte et ne pas réussir à le demander dans un commentaire dans le cadre d'un cercle d'auteur ou bien d'une évaluation formative ou intermédiaire d'un texte d'élève.

Cette condition de possibilité de l'enseignement nous amène à formuler différents types de métaconnaissances : connaître et reconnaître les critères (métaconnaissances notionnelles), savoir les produire ou demander aux élèves de les produire de façon décontextualisée (métaconnaissance procédurale) et savoir les produire ou demander aux élèves de les produire (métaconnaissance situationnelle). L'analyse régulière voire systématique de copies d'élèves en séminaire est pour cela indispensable pour confronter nos évaluations, s'exercer à le faire et développer un commun.

- J'ai mis ensemble produire ou demander de produire car je pense qu'il est plus facile d'acquérir et de maîtriser ces connaissances si on essaie d'abord de le faire soi-même. Je crois aussi à l'effet modélisateur du prof qui donne un exemple d'écriture en acte cf. Olivier qui marche dans la salle en parlant tout haut. Cela m'interroge sur un point aveugle de notre recherche : les membres du LéA n'ont pas écrit eux-mêmes d'écrit philosophique seuls chez eux ou collectivement en séminaire. La production par le chercheur et son acolyte (Olivier et moi-même) de dissertations clé en mains était-il judicieux ? Peut-on enseigner quelque chose qu'on n'a pas soi-même fait (en tant que prof entendu qu'en tant qu'élève vous êtes passés par là) ? Serait-ce envisageable d'enseigner les opérations mathématiques sans savoir poser soi-même les opérations ?

Une condition serait alors de consacrer des séminaires à l'écriture individuelle et/ou collective par les profs et à leur lecture commune. Mais ça c'est un exercice peu pratiqué et qui met en position de vulnérabilité (même si c'est ce qu'on demande à nos élèves)

- une fois dégagés et maîtrisés les critères de philosophicité, il faut pouvoir développer un imaginaire pédagogique pour la remédiation. Je peux très bien être capable de faire un diagnostic d'un écrit d'élève sans avoir les moyens de le faire progresser. Est-ce que les commentaires dans la marge du prof ou bien en cercle d'auteurs suffisent vraiment à ce que l'élève sache quoi faire pour améliorer son écrit ? Sans doute pour une part, je crois malgré tout qu'il y a ici quelque chose qui revient à l'agilité propre du professeur qui va déployer des stratégies de remédiation. Cela nécessite de considérer l'écriture comme un processus (à long terme) plus que comme un produit fini ce que la colonne vertébrale du LéA illustre d'une certaine manière. Mais il s'agit là d'un processus a priori et didactique et non du processus individuel de l'élève. Pour cela, la lecture et la comparaison des copies d'un même élève semble utiles à la fois pour muscler ses compétences à évaluer un texte philosophique et pour évaluer la progression de cet élève. La recherche collaborative peut donner un espace pour la lecture et la comparaison de ces copies afin d'évaluer la progression de l'élève.

-Même si on a dit que ces critères ne doivent pas nécessairement se trouver tous en même temps dans l'écrit pour qu'il soit philosophique, reste qu'il semble important de savoir par où/quoi commencer : faut-il prioriser certains critères plus que d'autres ? Peut-on segmenter les enseignements de l'écriture ? Certains dispositifs construits par le LéA semblent permettre cette segmentation/élémentarisation ou du moins la prise de conscience de ce qu'on fait (métadiscursivement) quand on écrit : la dissertation post it ou la carte mentale.

2) Un élève de cycle 3 ne peut écrire philosophiquement qu'à condition de/que …

Ici ma question c'est faut-il/ peut-on vraiment séparer les conditions d'écriture, les conditions d'écrire philosophiquement, et les conditions de philosopher.

- de maîtriser un minimum le langage même si on fait le pari que la pratique de l'écriture va lui permettre de le développer. Y a-t-il un niveau minimal pour entrer dans la pratique de l'écriture philosophique ? Si oui lequel ?

-que ça lui soit enseigné ! qu'on lui donne l'occasion, le temps, le loisir de le faire.

-qu'il apprenne à faire appel à sa propre culture pour tisser son discours (accepter de rentrer en soi, de se poser vraiment la question plutôt que de faire la tâche demandée). cf. Boimare la peur d'apprendre. se sentir légitime, s'autoriser à penser et à être auteur.

-qu'il accepte de se décentrer, qu'on lui apporte du nourrissage culturel pour étayer sa pensée, et qu'il s'approprie ce nourrissage dans son discours. se sentir légitime de citer, de parler sur, de critiquer, d'interpréter,

En somme = partir de soi.

- de comprendre ce qu'on attend de lui, qu'il n'y ait pas de malentendus dans la consigne, l'activité, son but… (il faut donc que ce soit clair pour le prof).

-que les attendus proprement philosophiques soient compris.

-qu'ils puissent nommer et reconnaître les critères/ les mettre en pratique quand c'est demandé de façon contextualisée / les mettre en pratique de façon décontextualisée sans demande (idem métaconnaissances au-dessus).

-d'avoir un certain rapport au langage et à l'écrit : non transparent, réflexif, secondaire, non seulement expressif et communicatif mais élaboratif, métadiscursif. Ici la condition est aussi l'effet attendu par cette pratique de l'écriture philosophique. Mais pour que ces pratiques aident à développer ce rapport, la consigne et le type d'activité choisie sont cruciaux.

Ceci pose la question du croisement des genres d'écrits (avec des finalités différentes) : est-ce ou non une source de malentendus ?

-que l'acte d'écrire soit dédramatisé : on écrit tout le temps, pour tout, pour des choses petites, plus grandes, sans être forcément noté. On apprend à penser avec son crayon.

-qu'il puisse entrer progressivement et sous des modalités diverses dans l'écriture philo : écrire petit, écrire en tableau, liste, schéma

-que l'acte d'écriture ait du sens : en s'inscrivant dans un projet (journal philo), permette l'échange (interview), pour soi…

-qu'il sente une plus value à écrire plutôt que pas soit en terme d'estime intellectuelle ou de fierté, soit d'apprentissage (qu'il sente qu'il a progressé), soit de reconnaissance par les pairs, de plaisir personnel…

Pour moi nous n'avons pas travaillé sur la dimension de l'élève individuellement dans le LéA. Bien sûr c'était sous-jacent à nos pratiques et nos choix mais nous n'avons pas examiné, il me semble, ce qui empêchait ou permettait les élèves d'écrire philosophiquement.

Guide de construction et d'analyse des modules de PPE en lien avec les pratiques d'écriture

L'objectif de ce guide est d'accompagner la conception d'un scénario d'enseignement de l'écriture philosophique singulier, propre à chaque enseignant.e. Il s'agit non d'orienter vers les « bonnes pratiques » mais d'engager le ou la concepteur/trice sur la voie de la réflexivité pour faire émerger une pratique qui corresponde à la fois aux besoins des élèves et de l'enseignant, en fonction des contextes.

Pour utiliser efficacement ce guide, il ne s'agit pas de chercher à répondre à toutes les questions mais de les balayer et de se laisser interpeler par l'une ou l'autre des rubriques.

1/ Les objectifs visés, le lien aux programmes de cycle 3 / les contenus philosophiques

- Est-ce que le module mis en place **sert / a servi** les programmes du cycle 3 ?

Français	EMC	Autres ...

- Sinon, en quoi le module est-il finalement « ***chronophage*** » et s'éloigne donc des programmes ?

- Quels sont les contenus philosophiques visés ? Quelle maîtrise de la notion ?

Problèmes en jeu	
Concepts en jeu - Déf. - Distinctions - Antonymes	
Ressources possibles - Littéraires - Cinématographiques - Philosophiques - ...	

2/ La durée du module et son étalement dans le temps

Nombre de séances	- Module court : 5 à 6 séances	Plus-value ? Moins-value ?
	- Module long : 7 séances et plus	
Étalement des séances	- Module ramassé sur 2 ou 3 semaines	
	- Module étalé sur une période / deux périodes	

3/ L'articulation de l'oral et de l'écrit au sein du module

- Y a-t-il une place pour la **discussion philosophique** au sein du module ? Plusieurs fois ? De façon ritualisée ?
- Quelle **méthodologie** de la discussion est choisie : CRP ? DVDP ? Méthode maïeutique ? Mélange de toutes ces méthodes ?
- Les élèves **écrivent**-ils **avant** et **après** discussion (pour anticiper puis garder trace) ?
- L'écrit (long) **sert**-il le débat ? Le débat sert-il l'écrit (long) ? Comment s'articulent-ils ?

4/ L'amorce du module

La nature du thème ou de la question	- Choisi par l'**enseignant** / choisi par les **élèves**	
	- Un **concept** ou une notion (*la liberté, l'amour, la vérité, ...*)	
	- Une **question** (*Peut-on aimer un monstre ? Faut-il renoncer à toutes ses croyances ?*)	
	- Une **dualité de concepts** (*Nature et Culture ; Croire et savoir ; amour/amitié ; ...*)	
Le support inducteur	- **Œuvre picturale** : photolangage ou vidéolangage ; œuvre d'art ; œuvre cinématographique ; ...	
	- **Texte littéraire**, conte, légende, mythe, album, roman, ...	
	- **Texte explicitement philosophique** : Citation(s) de philosophe(s) ; aphorisme ; texte philosophique ; dilemme moral ; question philosophique ...	
	- **Autre** : ...	
	- **Aucun**.	
Le projet	- **Pas de projet spécifique** : cours de philosophie / cours de français avec volet philosophique, ...	
	- **Projet spécifique**	- **scolaire** : réaliser une dissertation, un texte philosophique, ...
		- **philosophique** : rencontres philosophiques, journal philosophique, ...
		- **inscrit dans un autre projet plus large**.

5/ L'articulation des médiations/apports (lectures, œuvres, ...) et de l'expression personnelle

Place des médiations	- Les élèves sont-ils nourris **en amont** ? Ou **pendant** le module ? Lectures variées, citations, œuvres diverses, ...
	- Les élèves sont-ils nourris de façon **ponctuelle** au sein du module (séances ou moments dédiés) ou de manière **continue** (tout au long du module) ? **En classe** ou **en dehors** de la classe (lectures à la maison par exemple) ?
Nature des médiations	- Les apports sont-ils **variés** : littéraires ? Cinématographiques ? Arts ? Philosophiques ? Enquêtes ? ...
	- Des **textes de philosophes** sont-ils présents ?
Exploitation des médiations	- Les supports sont-ils **exploités** (étudiés, explicités) ou juste **mis à disposition** ? Les élèves sont-ils invités à exprimer (à l'écrit ou/et à l'oral) des **commentaires** ?
	- Les supports sont-ils **présents**, sous les yeux des élèves, lors des séances d'écriture ?
	- Comment s'articulent la référence aux médiations et l'**expression personnelle** ? Les élèves parviennent-ils à la fois à s'y référer et à s'en démarquer ?

6/ La place de l'écriture

<table>
<tr><td rowspan="4">Nombre et place des temps d'écriture au sein du module</td><td colspan="3">- Y a-t-il une phase d'écriture (individuelle ou collective) à toutes les séances ? De quelle nature ? De quelle durée ?</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Y a-t-il des séances spécifiques consacrées à l'écriture (plus de 30 minutes consécutives) ? Quel nombre ?</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Y a-t-il une ritualisation de moments d'écriture ?</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Y a-t-il une place pour les écrits individuels versus les écrits collaboratifs ?</td></tr>
<tr><td rowspan="11">Modalités des séances spécifiques d'écriture</td><td rowspan="7">- Y a-t-il une mise en projet explicite ?</td><td rowspan="4">- Pourquoi écrivent-ils ?</td><td>Pour penser ? Ecrit de travail ?</td></tr>
<tr><td>Pour garder trace ? Ecrit mémoire ?</td></tr>
<tr><td>Pour communiquer sa pensée ?</td></tr>
<tr><td>Pour être évalué ? Avec finalités scolaires ?</td></tr>
<tr><td rowspan="3">- Pour qui écrivent-ils ?</td><td>Pour soi-même ?</td></tr>
<tr><td>Pour l'enseignant ?</td></tr>
<tr><td>Pour les pairs ? Les parents ? Des inconnus ? Avec projet de publication (journal de classe, journal des petits philosophes, échanges entre écoles, ...) ?</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Sont-ils nourris en amont de la séance d'écriture : photolangage, lecture de textes littéraires, d'albums, de textes philosophiques, dessins animés, œuvres d'art, films ... ?</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Y a-t-il un avant-texte : sorte de brouillon sur lequel on peut raturer, noter des éléments avant d'écrire, élaborer un plan, organiser une carte mentale, un tableau ? Y a-t-il un statut positif du brouillon, qui est conservé et constitue une aide à la réécriture ?</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Y a-t-il des sous-phases au sein de la séance d'écriture : silence / échange d'idées / début de premier jet / interruption, lectures ciblées / reprise du premier jet / lectures textes complets ciblées ? ...</td></tr>
<tr><td colspan="3">- <u>Un</u> écrit fait-il l'objet de <u>plusieurs</u> séances : premier jet, second jet, réécriture, commentaire, retour de l'enseignant ?
→ Séances de réécriture (type Bucheton) ? Avec quelle consigne ? Avec retour de l'enseignant ? En se garantissant non un allongement mais une complexification ?
→ Séances d'enrichissement à partir de corpus de textes ?
→ Séances de commentaires (d'écrits de pairs, de citations ou de textes d'auteurs) ?
→ Moments de travail collectif sur <u>une</u> production d'élève ?</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Les séances de réécriture sont-elles étalées dans le temps (la mise en sommeil à plusieurs reprises permettant sa maturation) ?</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Y a-t-il une alternance entre textes écrits et textes oraux ? L'élève est-il amené à « raconter » son texte ?</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Y a-t-il des moments d'expression des intentions (métadiscursives) ? L'élève est-il invité lors d'entretiens (ou collectivement) à expliciter pourquoi il a écrit ce qu'il a écrit et comment il a écrit ce qu'il a écrit ?
- Y a-t-il des gestes de tissage de la part de l'enseignant : en amont ? En aval ? Explicitation des attendus (scolaires / non scolaires) ? Inscription et réinscription dans un projet d'écriture ? Rappel de pourquoi écrit-on, pour qui, qu'est-ce que le lecteur attend, quel type de texte attendu, ... Confrontation à des corpus pour dégager les caractéristiques communes au genre visé ?</td></tr>
<tr><td rowspan="6">Consignes des séances d'écriture</td><td colspan="3">- Y a-t-il une variété de consignes d'écriture : méditations, genre épistolaire, dialogues, écrits libres, dissertations, exercices sur les habiletés, commentaires de textes, aphorismes expansés, jeu des trois colonnes (Pettier) ... ?</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Y a-t-il une place pour les écrits non linéaires : tableaux, cartes mentales, listes ... ?</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Y a-t-il une place pour des écrits libres (de type « Freinet ») ? Choix du sujet et de la forme.</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Y a-t-il une place pour l'écrit normé : type dissertation ?</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Le sujet proposé est-il un concept (la liberté) ; une dualité de concepts (Liberté / Contrainte ; Copain / ami ; Nature / Culture ; ...) ; une question (« Peut-on aimer un monstre ? ») ?</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Les élèves ont-ils choisi le sujet ? Par exemple par le vote d'une question.</td></tr>
<tr><td colspan="3">- Le sujet (la question) a-t-il fait l'objet d'une analyse ? Collective ?</td></tr>
</table>

7/ Les compétences philosophiques spécifiquement visées / développées

Compétences philosophiques génériques			
Interprétation	**Problématisation**	**Conceptualisation**	**Argumentation**
- Expression d'un **point de vue**. - Tentative pour dégager la **polysémie** des mots. - Présence de **métaphores**, de **comparaisons**, d'**analogies**. - Interprétation qui donne place à celle des autres : mettre en **écho** les interprétations. → Créativité → Dominante divergente	- Présence de **questions** philosophiques. Pertinence et **haut degré de problématicité** - Présence de **problèmes** philosophiques : tentative d'explicitation du problème. - Tentative d'**analyse** de la question. - Capacité à **se décentrer** et à chercher différents possibles, à formuler des **hypothèses,** à générer du **doute**, de la **dialectique**. → Modalisation, nuance → Dominante dialectique	- Tentatives de **définitions**. - Tentatives de **distinctions** conceptuelles - Présence de **concepts**, d'idées générales. → Définition, nuance → Dominante inductive	- Présence d'**arguments**, de **thèses**. - Présence d'**exemples** et de **contre exemples**. - Utilisation de différentes habiletés de pensée, dont : **conséquences**. - Tentative pour quitter le champ de **l'anecdotique**. → Cheminement → Dominante déductive
Métadiscursivité	- Tentatives pour expliquer pourquoi ils écrivent ce qu'ils écrivent et comment ils écrivent ce qu'ils écrivent. → **Annoncer la forme du discours** : « *Nous verrons d'abord, puis... ; On a vu tout à l'heure que ... ; Ceci peut être relié à une autre idée ...* ». → **Annoncer le statut logique des énoncés** : « *Un exemple c'est ..., Un contre-exemple c'est ... ; A mon avis ... ; Une hypothèse ; Pour d'autres ...* ». → **Donner des explicitations sémantiques** : « *Par liberté on entend ...* ». → **Prendre en compte le lecteur potentiel**, la façon dont le texte peut être reçu et d'autres discours sur le sujet : « *Pour être plus clair, ... Je ne suis pas d'accord avec untel ... ; On pourrait m'objecter que ...* » → **Enoncer les finalités du texte** : « *Le but de ce texte c'est de...* »		
Objectivation	- Tentative de généralisation, d'**universalisation**. Eviter le relativisme (chacun sa vérité, certains pensent que/d'autres pensent que) tout autant que le dogmatisme.		

Attendus scolaires spécifiques (*vers la dissertation*)	
- Analyser le sujet	Décortiquer les termes du sujet proposé. Proposer une question de type dissertative. *Par exemple : Peut-on aimer un monstre ? → Qu'entendre par « Peut-on... » ; par « aimer » ? ; par « monstre » ?* Dégager les présupposés
- Faire référence à ...	Propos des pairs / propos de philosophes ou des interventions philosophiques (apports spécifiques pendant le module) / lectures littéraires / culture générale (récits, films, dessins animés, Histoire et Géographie...). Pour **se décentrer**.
- Organiser sa pensée	- Introduction / développement / conclusion. - Présence de paragraphes. - Identification d'un cheminement.

8/ Les transferts (hors philo) visés / développés

En écriture	A l'oral	Autres (dans différentes disciplines)
- Motivation, émergence du Sujet écrivant, expression d'un point de vue.	- Capacité à parler en continu	- En français : interprétation ; production écrite ; compréhension ...
- Nouvelle représentation de l'écriture, outil heuristique (favorise l'émergence de la pensée)	- Capacité à parler en interaction, à argumenter	- En sciences : démarche expérimentale, déduction et induction, ...
- Capacité à produire des écrits argumentatifs, des textes d'opinion...	- Capacité à comprendre, écouter, tenir compte de ce qui a été dit ...	- En Histoire : épistémologie de la discipline, les différents points de vue, la problématisation, vers la dissertation, ...
- Usage de connecteurs logiques	- Qualité lexicale et syntaxique, capacité à nommer	- En arts : la créativité, l'interprétation, le point de vue d'auteur, la divergence, la rencontre des œuvres, ...
- Capacité à nourrir un texte, à faire écho à d'autres lectures, à imiter ou écrire à la manière de...	- Capacité à mobiliser des connaissances	- Transversales : résoudre des tâches complexes ; posture par rapport aux problèmes ; plus d'inférences, …
- Savoir organiser son texte, revenir en arrière, modifier pour restructurer.	- Capacité à s'engager	- Rapport au Monde, aux QSV, intérêt pour les problématiques sociétales…
- ...	- ...	- Logique (Lipman)
- ...		

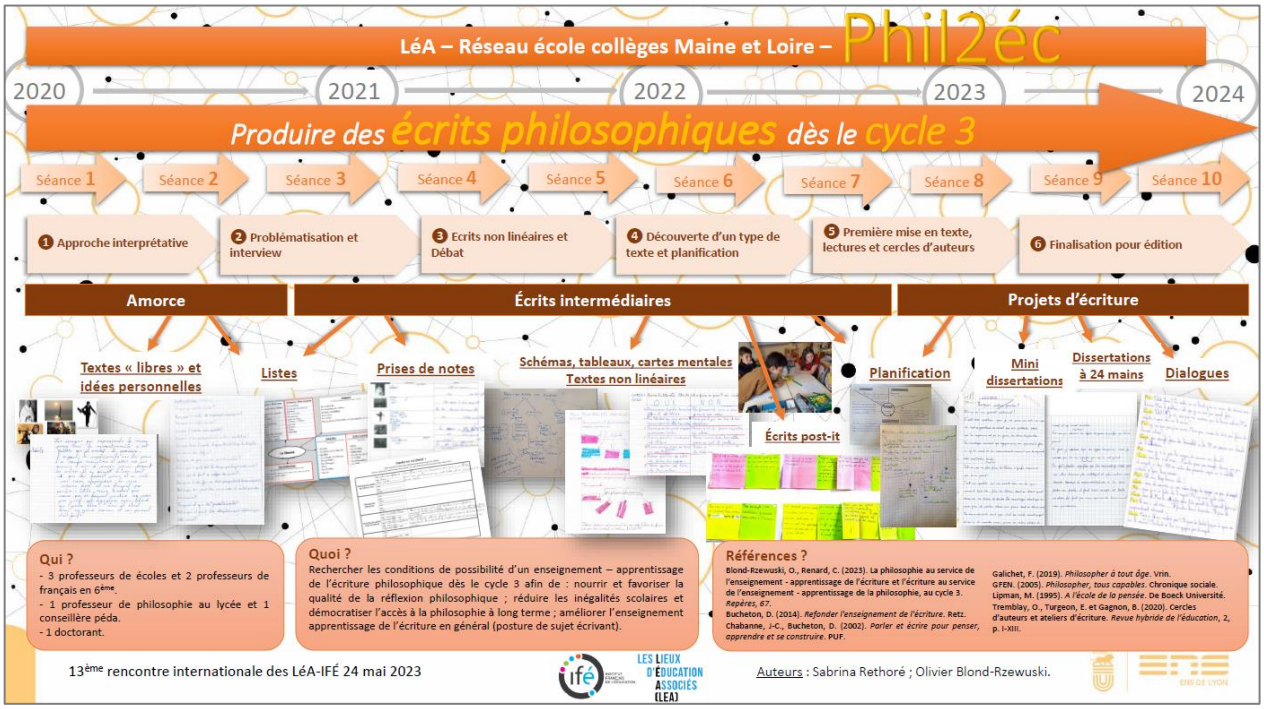
9/ La structuration du module (sa logique interne)

Cumulatif, juxtaposition, puzzle	- Linéaire, la séance 1 servant la séance 2, servant la séance 3 ... - Ecrire un premier sous-texte (intro), le compléter par un second (première partie), etc. ... - L'écrit final sera le produit de la juxtaposition addition des sous-textes.
Spiralaire, épaississement, enrichissement	- Réécrire le même texte (« complet » dès le premier jet), par des apports successifs et des commandes ciblées. Progressivement complexifié, enrichi, épaissi.
En constellation, combinaison	- Travailler dans différentes directions indépendantes pour obtenir une exploration plus ou moins exhaustive de la notion. - Projet final d'écriture, avec consigne originale en fin de module.

■ **Approche ritualisée :** même structure répétitive

Exemple :

1. **Inducteur du thème** : vidéo, album, ...
2. **Photolangage : phase interprétative → Questionnement**
3. **Ecriture libre**
4. **DVDP**
5. **Réécriture après DVDP. Processus de Luc Baptiste**
6. **Commentaires – enrichissement**
7. **CRP : habiletés de pensée**
8. **Plan dissertation – tableau – carte mentale – Rédaction collective ou individuelle**



■ **Approche non ritualisée.**

3.7
Questionnaire sur le sens et la valeur du LéA

Ce questionnaire, inspiré par le LéA Pailleron, a été rédigé par chaque membre en février 2023. Il a été synthétisé par Sabrina, qui a réceptionné toutes les réponses.

SENS ET VALUATION DU LEA PHIL2EC

Objectif : faire émerger les valeurs et les obstacles de la collaboration ou de ce qu'on produit.

1) Sens du Léa

Qu'est ce que je fais dans le Léa ?

Qu'est-ce que je suis venu y chercher ?

Quelle orientation je souhaite donner au Léa ?

2) Valuation de notre Léa

Ressenti personnel

Valeurs positives :

Obstacles :

Quelles valeurs et quels obstacles je donne au Léa

En terme de collaboration :

En terme de productions ou ressources ?

Source : Léa PAILLERON, Emmanuel ROLLINDE

SENS ET VALUATION DU LEA PHIL2EC

Objectif : faire émerger les valeurs et les obstacles de la collaboration ou de ce qu'on produit.

	Sophie	Anne Sophie	Charlie	Fabienne	Justine	Stanislas	Olivier	Sabrina
1) Sens du Léa								
Qu'est-ce que je fais dans le Léa ?	Je poursuis un travail de recherche commencé il y a 4 ans et qui a évolué à un moment vers un LéA	Je suis une des participante et « co – chercheuse ». A la base je suis venue par hasard, un peu motivée par la présentation que Olivier m'a faite du projet et avec l'envie de découvrir quelque chose que je ne connaissais pas !	Je suis « référente philo ». Je suis un peu « triple casquette ». J'apporte mon expertise en tant qu'enseignant e du secondaire en philosophique et ma pratique des ateliers philo avec les enfants ainsi que ma recherche en tant que doctorante me permettent d'avoir d'autres perspectives dans le LéA.	Conseillère pédagogique sur la circonscription de Durtal Les Trois Rivières, sur la même circonscription qu'une collègue engagée dans le Léa, Sophie Blondet, j'observe, découvre et suis avec intérêt les modules expérimentés en classe ; J'essaie de partager le plus souvent possible les interrogations, les doutes et les choix de la collègue.	Travail collaboratif pour les enseignants Renforcer la liaison école/collège	J'élabore des séances ou les mets en œuvre dans une classe de 6e. Je recueille des données à partir des productions (écrites et orales) d'élèves que j'analyse par la suite individuellement et avec les autres membres.	A l'origine du projet, je suis dans la posture de chercheur. Je suis l'un des « dynamiseurs » (« dynamiteur » ? 😉) du groupe de recherche et travaille à la mise en synergie des individualités. J'organise les séminaires, co-interviens dans les classes, communique sur la recherche, écris des articles, entretiens le site DSDEN. Je souhaite nourrir les enseignants de mon expertise en DDE et en DP.	C'est un sujet qui m'intéresse et qui a été mon sujet de mémoire au cafipemf sur le débat philosophique. La proposition d'Olivier de travailler sur l'écrit philosophique m'a donc tout de suite plu. D'autres part, la proposition d'intégrer le groupe de recherche est arrivée à un moment de ma carrière ou je cherchais de la nouveauté.
	Synthèse : La question a été interprétée différemment selon les personnes, soit pourquoi j'ai intégré l'équipe de recherche, soit quelles sont mes actions							

	concrètes dans le Léa, on ne peut donc pas en synthétiser des points de convergences.							
Qu'est-ce que je suis venu y chercher ?	Un accompagnement, des échanges, une ouverture sur d'autres pratiques, des notions philosophiques	Le fait de travailler en équipe sur un sujet que je ne maîtrisais pas forcément à la base. Peut-être aussi un projet fédérateur pour mes élèves. Quelque chose aussi qui pourrait remettre ma pratique en question, bref tout un tas de choses !	Cette expérience nourrit ma pratique enseignante et d'animation avec les petits mais aussi et surtout avec mes élèves lycéens car ils sont eux aussi concernés par des difficultés à l'écrit.	Formée au débat à visée philosophique depuis 20 ans, pour avoir pratiqué en classe en cycle 2 et plus récemment en cycle 1, je suis intéressée par la progressivité ave le cycle 3 (jusqu'au collège) et le lien développé oral/écrit dans ce niveau jusqu'à la « dissertation ». J'essaie de faire du lien entre la recherche et la formation continue des enseignants sur la circonscription dont j'ai la charge tant au niveau du débat qu'au niveau de la production d'écrits. Enfin, Je suis intéressée par la richesse et l'apport du	Développer le travail argumentatif à l'écrit et à l'oral Recherche de nouveauté dans les pratiques	Je recherche une autre façon d'enseigner pour coller au plus près des préoccupations des élèves. Le Léa est un moyen de réfléchir sur ses pratiques, d'en chercher de nouvelles et de construire des grilles d'analyse pour les élèves ou pour les enseignants. C'est aussi le moyen de poursuivre une réflexion sur les postures à adopter face aux enfants. Il s'agit enfin de travailler avec d'autres enseignant.e.s pour prendre du recul sur son propre travail et s'inscrire dans une démarche de projets (faire de la recherches).	Je souhaite déterminer les conditions de possibilité d'un enseignement apprentissage de l'écriture philosophique. J'ai un intérêt d'une part pour la recherche collaborative, d'autre part souhaite réaliser ma thèse de doctorat. Je suis de surcroit persuadé que la recherche collaborative est particulièrement importante pour l'évolution de notre système éducatif et avoir une recherche en lien direct avec la formation des enseignants.	Je suis venue y chercher un nouvel élan pédagogique, des questions, des bouleversements aussi pour bousculer ma pratique. Je suis venue y chercher une collaboration nouvelle.

				travail collaboratif avec des professionnels d'horizons différents.				
	Synthèse : Les réponses sont assez unanimes. Les membres du groupe ont intégré la recherche pour : - Collaborer - S'ouvrir à de nouvelles pratiques pédagogiques - Offrir une pratique nouvelle aux élèves							
<u>Quelle orientation je souhaite donner au Léa ?</u>	Élaborer un document à destination de collègues, simple dans sa présentation et sa mise en œuvre	Essayer de m'y retrouver en tant qu'enseignante et que cette recherche collaborative continue surtout d'apporter des bénéfices à mes élèves. Que je puisse continuer de voir comment ils s'en emparent et pouvoir peut être appliquer certains principes ou outils que nous avons testé dans d'autres domaines d'apprentissage pourquoi pas. C'est aussi	Je ne comprends pas la question.	Je n'ai pas de souhait en domaine d'orientation, j'accompagne le chercheur et les collègues qui testent dans les classes.	Je ne sais pas si je souhaite lui donner une orientation. Je sais ce que j'aime : travailler en équipe, argumenter avec les élèves, les aider à construire un solide esprit critique. J'imagine que j'ai des compétences sur lesquelles on peut s'appuyer en ce qui concerne la production d'écrit et l'oral.	Je souhaite poursuivre les réflexions engagées pour construire des outils et des ressources pédagogiques à destination des enseignant.e.s, même si la formation en atelier philo avec les enfants me paraît essentielle pour mettre en œuvre les pratiques d'écriture philosophique.	Avant tout que les enseignants participant y trouvent leur « compte », soient satisfaits du groupe de travail et cherchent avec plaisir. Ceci peut parfois se faire au détriment de mes propres objectifs. Je suis prêt à faire le deuil de certaines de mes ambitions et de mon sujet de recherche, à condition de voir les enseignants motivés et désireux de faire avancer leurs propres intérêts. Par contre, je souhaiterais tout de même les amener à se recentrer sur les enjeux de l'enseignement apprentissage de l'écriture	J'aimerais continuer à innover, se poser des questions, accentuer la collaboration entre PE.

		grâce à cette participation à la recherche que j'ai décidé de m'inscrire dans le D.U. « concevoir et animer des ateliers philo pour enfants et adolescents » car je voulais approfondir tout ce dont nous parlons pendant les séminaires.					philosophique. Pour en démontrer les conditions de possibilité. Il nous faudrait quitter le plan de la « possibilité » au profit du plan des « conditions ». Ensuite, il faudrait que les enseignants s'approprient davantage l'espace pour expérimenter, sans attendre les séminaires, pour innover chacun de son côté : faire des « trouvailles », s'investir dans des stratégies atypiques.	
	Synthèse : l'orientation souhaitée qui émerge des réponses est l'élaboration d'outils simples et des ressources pédagogiques à destination des enseignants, le souhait de se centrer sur l'écrit (pour le chercheur) et de continuer de chercher en innovant.							
<u>2) Valuation de notre Léa</u>								
<u>Ressenti personnel</u>								
<u>Valeurs positives :</u>	beaucoup de motivation dans la recherche	Le travail de groupe !!! Qu'est-ce qu'on avance mieux quand on est plusieurs à réfléchir même si on n'est pas toujours d'accord.	Un enrichissement personnel par les pairs, une plus grande connaissance du milieu scolaire et des particularités	Richesse du travail et qualité des échanges. Lien avec le collège particulièrement intéressant.	j'aime l'équipe j'ai plein de nouvelles idées j'ai l'impression de progresser je réfléchis beaucoup	Bienveillance – exigence – altruisme – sens de l'écoute – travail – plaisir	Le bonheur de la collaboration et de la coopération. Qu'est-ce qu'on travaille mieux à plusieurs ! Ne pas se sentir « isolé », et ce dans le cadre d'une thèse qui généralement « isole » ...	Recherche Sujet de recherche Temps d'échanges

		Chacun peut s'exprimer, tester les choses qu'il a envie ou bien suivre un autre membre du groupe. Cette liberté est un luxe dans la recherche. Et puis au bout de 2 ans , je pense que nous avons réussi à montrer que ce que nous faisons sert à quelque chose, qu'il y a des résultats positifs pour tous : enseignants et élèves.	du cycle 3.				De ce fait, des apports substantiels pour ma thèse : les analyses et la construction de dispositifs. Je sens une réelle symétrie entre moi et l'équipe : je ne crois pas être en « surplomb ». Il me semble que règne une atmosphère de confiance et de respect mutuel, sans que ma parole soit dénigrée ou sanctifiée. La bonne humeur qui règne globalement en séminaire me semble également un point très positif. J'ai toujours plaisir à retrouver l'équipe. Mon passé de PE et de PEMF je pense participe du sentiment d'être « entre pairs ». La recherche menée me semble avoir un intérêt prégnant pour le système éducatif et la société à plus large échelle : je nous sens « utiles » dans notre investigation. J'ai le sentiment que nous faisons avancer les	

							choses. Nous produisons beaucoup d'outils partageables.	
	Synthèse : Convergence des réponses vers un plébiscite de la richesse de la collaboration et du travail à plusieurs. Les membres du Léa se sentent bien dans le groupe, à l'aise pour faire des propositions personnelles et nouvelles.							
Obstacles :	Non maîtrise des connaissances philosophiques en amont par une formation universitaire autre	Le temps ! Dans le premier degré, on court toujours après car on aimerait pouvoir faire pleins de choses intéressantes avec nos élèves. Peut-être n'avons-nous pas encore trouvé « LA » formule qui permettrait d'intégrer au mieux cette recherche dans notre pratique, même si je pense que quand même nous avons beaucoup évolué de ce point de vue là.	La distance (pour moi) même si on arrive à le faire en visio. Le temps à y consacrer.	Manque de temps à consacrer au Léa au vu du nombre des missions du CPC Pas toujours facile de trouver sa place et son rôle, se sentir utile. L'absence d'un pair (autre cpc) se fait sentir pour échanger.	Le temps personnel passé à travailler, à construire des séquences, à envoyer les résultats à Olivier. Le temps des élèves qui est bien infime face aux programmes et aux difficultés et que l'on grignote encore avec les projets, même si oui, oui, oui, on « fait » les programmes différemment.	Les obstacles sont presque les mêmes que ceux ressentis lorsque j'étais stagiaire. J'ai besoin de temps pour élaborer mes séances (plus qu'en littérature ou en grammaire) et me les approprier pour les mettre en œuvre avec davantage de maitrise. L'analyse des productions est encore complexe pour moi dans la mesure où celles-ci sont très différentes (hétérogénéité des productions) et que je ne sais pas toujours ce qu'il faut regarder : quelles	Avoir principalement le LéA dans ma tête provoque un « décalage » entre mon cerveau disponible et celui des collègues : je voudrais qu'ils fassent toujours plus alors qu'ils n'ont eux pas que ça dans leur « vie »... J'aimerais que les enseignants disposent de plus de temps et qu'ils reconstruisent leur rapport au temps : par rapport aux programmes (ne pas cristalliser dessus, surtout au second degré), par rapport au cloisonnement disciplinaire (percevoir que ce qui est fait en philo est au service du reste), par rapport à l'appropriation d'outils issus de la recherche et au lectures scientifiques. Les enseignants sont sous la pression de l'institution et des	Temps donné à la collaboration Visibilité donnée au travail des enseignants qui me semble parfois trop peu suffisant.

						habiletés de pensée ? Quelles variables ? Quels biais ? Quelle progressivité ?	familles, cela se ressent. Ils n'ont pas toujours le cerveau disponible pour mener à bien tout ce qu'ils souhaiteraient mener. Je les sens de ce fait bien souvent « frustrés ». Parfois une frustration liée à une co-situation pas toujours si stable que cela : mon obsession de l'écriture ne me semble pas forcément être celle de tous les membres de l'équipe... De surcroit, ils veulent mener plusieurs **projets** en parallèle. Et là c'est mon côté égoïste : je voudrais que le LéA soit leur priorité absolue, qu'ils sacrifient le reste pour le LéA. Ainsi, que les autres projets soient mis en synergie avec celui-ci ou passent au second plan...	
	Synthèse : Là aussi, on peut souligner l'uniformité des réponses qui toutes (sauf 1 réponse) soulignent comme obstacle majeur **le manque de temps.**							
<u>Quelles valeurs et quels obstacles je donne au Léa ?</u>								
<u>En terme de collaboration</u>	Collaboration efficace, beaucoup	C'est tout simplement génial ! On a	La collaboration est un	Valeurs : grand intérêt à travailler à	Positif : les séminaires, la facilité à joindre	J'apprends avec les autres, comprends	L'équipe plurielle est un vrai plus : la vision croisée de la prof de	Une collaboration riche et

:	d'échanges et d'énergie à mettre cette recherche en œuvre.	trouvé notre dynamique interne de groupe et même quand un nouveau participant intègre l'équipe de recherche, je ne pense pas qu'il se sente perdu ou mis de côté... L'obstacle que je verrai serait peut être celui des différents niveau de connaissances des chercheurs. On se rend quand même compte qu'il faut avoir un minimum de savoirs philosophiques pour se sentir à l'aise pour pratiquer cette discipline . Je sais que l'on peut comme dans tous les autres domaines aller chercher dans des manuels mais en faisant	challenge car en tant que professeurs et chercheurs nous n'y sommes pas habitués. Trouver sa place et en ménager une à l'autre, trouver et profiter du temps ensemble pour coconstruire est à la fois plus exigeant et plus fastidieux mais au final beaucoup plus intéressant.	plusieurs, chercher, échanger, collaborer Obstacles : une « pression » peut naître du groupe	les autres, la box en ligne, Olivier qui fait vraiment bien le liant entre nous, la liaison école/collège, le fait de travailler avec des acteurs de la communauté scolaire qui ne sont pas seulement des professeurs du secondaire, ça change, c'est riche. Vigilance : être plusieurs enseignants du second degré au sein du Léa me semble indispensable.	davantage les enjeux de l'écriture philo en classe dès le cycle 3. C'est une première porte d'entrée pour effectuer de la recherche collaborative lorsqu'on n'est pas de « ce milieu ». J'aimerais pouvoir assister aux ateliers des autres membres (visites croisées) pour mutualiser nos outils et réfléchir sur nos postures dans le cadre d'ateliers d'écriture philosophique	philo, des PE et des profs de français, doublé par le regard distancié de la conseillère pédagogique. Les enseignants sont dans une réelle dynamique de transformation professionnelle, que ce soit consciemment ou inconsciemment. Une déception quant à la liaison école collège : les principaux n'ont joué aucun rôle de mise en synergie, les IEN ont-ils assez accompagné le dispositif dans le cadre de la liaison école / collège ? Il n'est pas possible de se reposer uniquement sur la bonne volonté des enseignants. Ceux-ci doivent se sentir soutenus par leurs institutions. Deux profs de français ont abandonné : j'ai vécu cela comme un échec personnel. Obstacle de la formule hybride : une partie en distanciel et une partie en présentiel.	constructive mais qui est limitée par le manque de temps.

		la formation du DU, je me rends compte que je comprends mieux ce que je peux tester dans la recherche. Il faudrait prévoir des animations pédagogiques philo à long terme !					Dur à gérer !!!	
	Synthèse : La collaboration est réelle, elle est riche et constructive.							
<u>En terme de productions ou ressources ?</u>	Pas assez de temps pour produire des documents à échanger, Ressources « humaines » essentielles par le bon déroulement du LéA : 2 professeurs formés en philo,	Je trouve que nous avons beaucoup produit de ressources mais que nous n'avons pas su les classer, les mettre en valeur, peut-être les exploiter comme une donnée importante de la recherche. C'est dommage car ces ressources sont riches et nous sommes plutôt fiers de	Je pense que c'est l'aspect le moins collaboratif de notre LéA. La production est collective mais pas forcément collaborative. Les ressources viennent principalement du chercheur. Est-ce dû à un sentiment de manque de légitimité ? d'efficacité personnelle ? de temps ? d'envie ?	Valeurs : création de productions et d'une banque de ressources riches et exploitables. Obstacles : chronophage	Positif : C'est génial de s'appuyer sur les productions des autres, ça donne plein d'idées. Idées aussi très riches d'Olivier et Charlie pour les ressources. Articles super intéressants... Vigilance : le teeeeeeeemmps !	Les comptes-rendus sont clairs et faciles à lire, les articles accessibles. Les points théoriques sont efficaces.	Il y a un réel dynamisme productif en séminaire mais qui n'est pas toujours réexploité en dehors des séminaires. La correspondante LéA a investi le pôle ressources en nourrissant le blog et en prenant en charge des communications (clin d'œil, CREN, colloque international IFE LEA), une PE a produit une ressource et prochainement un prof de français. La prof de philo a coécrit un article. Reste que l'essentiel est sous l'impulsion	Beaucoup trop de productions et de ressources inexploitées.

		les avoir testées et approuvées ou même rejeter pour certaines.					du chercheur. Il faudrait plus d'initiatives individuelles ou collectives (autres que celles de la correspondante). Par ailleurs, nous peinons à « capitaliser » les découvertes. Une tendance parfois à abandonner des pistes prometteuses (commentaires écrits, post-it, citations de philosophes à exploiter, habiletés de pensée). C'était l'intention de la grille de construction et d'analyse d'éviter cet éparpillement... Mais elle n'a pas été appropriée.	
	Synthèse : Des ressources nombreuses mais difficiles à exploiter. Parfois une tendance à l'éparpillement ou l'empilement de ressources. Peu de visibilité de nos ressources pour les autres enseignants. Aspect le moins collaboratif du Léa car la plupart des ressources produites le sont par le chercheur.							

Source : Léa PAILLERON, Emmanuel ROLLI

ANNEXES 4

Entretiens et questionnaires élèves

4.1. Entretiens avec les élèves en fin d'année sur l'écriture philosophique

4.1.1. Guide d'entretien *Phil2éc*

Entretiens avec les élèves – fin d'année scolaire

Thèse de doctorat – Olivier BLOND-RZEWUSKI

Cadre : Recherche en didactique de l'écriture philosophique.
Objectifs : Entretien à l'issue d'une année (voire deux ou trois pour certains élèves) de pratique d'écriture philosophique. Évaluer l'impact des pratiques d'écriture philosophique sur la conception de l'écriture en général et de l'écriture philosophique en particulier.
Cible : Échantillonnage raisonné (Thiétart et al., 1999) effectué et justifié par les enseignants. Elèves de cycle 3, ni en grandes difficultés, ni HP, ayant un niveau scolaire global de moyen faible à bon très bon. Pour les secteurs de suivi de cohorte vers le collège, uniquement ceux suivis en année 3 de la recherche (6ème). Quelques élèves à profil particulier peuvent être sélectionnés, reconnus comme représentatifs par les enseignants (exemple « Nolhan » à profil SEGPA, mais pour lequel la philosophie a été « révélatrice »).
Base théorique et influences :

- Méthodologie de l'**entretien directif** en recherche qualitative.
- B. Hubert, technique du « martien » modifiée.

Conditions de mise en œuvre

- Entretiens individuels ou par binômes / trinômes
- Salle attenante à la classe
- Les élèves doivent venir avec leur cahier philo

- Durée de l'entretien : 30 à 40 minutes.
- Enregistrement audio.

- Posture de l'interviewer : Trois types de prise de parole : 1/ questions d'explicitation (« *Pourquoi ? … Ah bon ? …* ») ; 2/ questions inductrices ou de relance ; 3/ expériences de pensée (« *Imagine que tu es… Imagine un martien … Imagine un élève qui dirait …* »).
  Pour libérer la parole et éviter les biais cognitifs (dont le biais de confirmation ou l'« effet maître »), il est nécessaire d'utiliser des artifices, de jouer la naïveté, de contrebalancer les réponses en se faisant l'avocat du diable aux moments opportuns, de provoquer l'élève pour le sortir de la « réponse attendue », de faire des hypothèses extrêmes. Par exemple : « *Imaginons quelqu'un qui dirait... ; On m'a dit que ... Qu'en pensez-vous ? ; Ah ? Moi je croyais le contraire... Et pourtant, certains disent que … Je suis surpris. Qu'en penses-tu ? …* »

Prise de contact

S'il s'agit de la conseillère pédagogique : Les élèves ne la connaissent pas forcément. Un rapport de confiance doit être établi. Bien expliquer qu'il s'agit d'enquêter sur la manière dont les enfants vivent la philosophie et ce qu'ils en ont compris. Qu'il s'agit donc de bien dire ce que l'on pense, avec sincérité.

S'il s'agit du chercheur : Les élèves le connaissent. L'hypothèse est faite que cela conditionnera les réponses. Il faudra donc lutter contre « l'effet maître » en usant d'artifices pour libérer la parole. Par exemple contrebalancer les réponses, jouer le naïf, faire des hypothèses extrêmes, ...

Rappel et présentation du contexte :
« *Tu as fait de la philosophie pendant une année scolaire. Nous allons ensemble voir ce que tu en as compris et comment tu as vécu cet enseignement. Attention : je n'attends pas une bonne réponse mais vraiment à comprendre ce que tu penses. Tu me réponds donc ce que tu penses sans imaginer ce que je voudrais que tu penses. Tu dois appliquer les deux règles d'or : sincérité et doute.* »

Questions inductrices et de relance

Thèmes	Questions abordées
INTRODUCTION Identification du participant	*- Tu t'appelles : ... ; tu as ... ans* *- Tu es en ... Et l'an prochain tu vas en ...* *- Tu as déjà fait de la philo l'an dernier ? L'année d'avant ?*
Rapport à l'école et aux apprentissages	*- **Tu te considères comment par rapport à l'école ?** Plutôt à l'aise / en difficulté ?* *- Tu aimes ou tu n'aimes pas l'école ? Pourquoi ?* *- Quelle est ta matière préférée ? / Celle que tu aimes le moins ?* *- Classe ces disciplines de la plus **facile** à la plus **difficile** et justifie ton classement :* Maths / EPS / Histoire / Français / Philo (leur mettre la liste sous les yeux). *- Classe maintenant ces disciplines de celle que tu **préfères** à celle que tu **aimes** le moins. Justifie.*
Rapport à l'écriture	*- Comment expliquer à un enfant, qui vient d'un pays où **l'écriture** n'existe pas, ce que c'est et à quoi ça sert d'écrire ?* (Distinguer le geste de l'écriture de la production écrite). *- **A l'école**, quand est-ce que vous écrivez ? Sur toute une journée ? A quoi ça sert ?* *- Est-ce que tu penses que ça peut servir à d'autres choses ? Pourrait-on s'en passer ?* *- Quand est-ce que tu préfères écrire ? Qu'est-ce que tu aimes le plus écrire ?* *- Quand est-ce que tu aimes le moins écrire ?*
DEFINITION DE L'ECRITURE PHILO	*- **Comment expliquer à un CM1, qui vient d'une classe qui n'a jamais fait de philo, ce que c'est ? Et ce qu'est écrire philosophiquement** ?* *- Quelles sont les conditions pour qu'un texte soit philosophique ?* *- Y a-t-il une forme particulière ?* *- Y a-t-il des sujets particuliers ?* *- Comment reconnaître parmi des textes ceux qui sont philo et ceux qui ne sont pas philo ?*
Utilité Pragmatisme	*- **Ça sert à quoi d'écrire en philo ? Est-ce que ça sert à quelque chose ?*** *- Quand tu écris, en philo, tu écris **pour toi** ou **pour quelqu'un d'autre** ? Pour qui ?* *- **Tu préfères écrire que pour toi ou tu trouves important d'être lu ?*** *- Et à la maison : tu écris de la philo ? Tes pensées ? Tes idées ? Ce que tu ressens sur la vie ?* *- Quand écrire de la philo dans sa vie ? A quel moment ?*
Apprentissage de l'écriture philo	*- **Qu'est-ce qui est difficile** pour un enfant, en philo ? Qu'est-ce qui est **facile** ?* *- L'enseignant(e) me dit que certains ont du mal à écrire. Qu'est-ce qu'on pourrait leur proposer ? Qu'est-ce qui pourrait aider un enfant à apprendre à écrire en philo ?*
	- Amener à commenter les différents types d'écriture du cahier philo : *- Que penses-tu de l'écriture sur le **photolangage** ? Des textes libres ?* *- Que penses-tu de **l'organigramme** ?* *- Que penses-tu de l'écriture **non linéaire** ? Plan ? Schéma ? Carte mentale ?* - En fonction des réalisations : *Que penses-tu de la **dissertation** ? Du **dialogue** ? De la **poésie** ? …* *- Est-ce que tu crois que ça aide de lire des textes d'auteurs, des livres, des citations ? Est-ce que tu t'en sers quand tu écris ? Pourquoi ?* *- Est-ce que tu te sers des débats ? Comment ?*
Relation affective à l'écriture philo	*- Aimes-tu ou pas écrire en philo ? Pourquoi ?* *- Qu'as-tu **préféré** écrire en philo ?* *- Quel est le texte dont tu es le plus **fier** ? Le moins fier ? Pourquoi ?*
Ouverture	*- Quelque chose que tu voudrais dire sur la philo et qu'on n'a pas abordé...* *- Thèmes que tu voudrais traiter l'an prochain ?*

4.1.2. Entretiens chez Sabrina - Juin 2021

	Niveau scolaire	Discipines faibles	Disciplines +	Posture	Rapport à l'écriture	Implication dans le projet philo
Am	Moyen faible	Maths, passage à l'écrit	histoire, il adore ça. Et là le passage à l'écrit ne pose pas pblme	**première**	gros blocage. Il est arrivé à l'école il y a deux ans. Il s'est emparé du projet philo. Il adore écrire pour lui-même. Il écrit tout le temps, il écrit des romans.	Excellent
Au	bon voir très bon	ortho	maths	**réflexive** **scolaire** Elle est complexe. Peut faire pour faire plaisir mais... Des fois elle ne fait pas parce que... Voilà...	Bon	Excellent
Hé	moyen moyen	ensemble	aucune	**scolaire** **première**	difficile	Très bonne
Ack	très faible	toutes	aucune	**première**	extrêmement compliqué	sur le côté. En dehors du cercle. Pa sdésintéressé mais pas impliqué
Gha	moyen bon	français	maths	**première** **scolaire**	il n'aime pas	assez bon

	Age	Classe	Niveau scolaire (d'après l'élève)	A quoi sert d'écrire en philo ?	Le plus difficile en philo	Le plus facile en philo	Qu'est-ce qui peut aider à faire de la philo ?
Ack	9 ans	CM1	Moyen				Grâce aux photos.
Am	10 ans	CM2	Assez bon. Je ne suis pas le meilleur parce que des fois je n'arrive pas à me concentrer.	**A s'exprimer.** Je me détends. Ca fait du bien d'écrire tout ce qu'on pense. Et ça sert à quelque chose.	Le plus difficile c'est quand on n'a pas travaillé sur ce thème, c'est difficile de de me lancer.	Mais une fois que j'ai démarré c'est facile.	
Au	11 ans	CM2	Moyenne pour les bavardages, sinon très bon élève. J'aime l'école.	Ca sert **à se souvenir.** [rien d'autre ?] Avant débat non, après débat oui, pour se souvenir. [et si certains disent que ça sert à autre chose ?] pour dire des choses qu'on oserait pas ire devant les autres... ... Oui c'est vrai ça donne des idées. Et ça te pousse à penser. Mais c'est pas mon cas. En fait, j'écris et après ça me servirait à rien.			J'aime bien **le débat** avant d'écrire; Ca me donne des idées et ça me permet d'écrire plein de choses. Le plan m'a un peu aidé. Ca m'avait donné plus d'idées. Je conseille de continuer le plan.
Gha	10 ans	CM1	Bon élève	Ca sert mais je ne sais plus. Si on nous donne quelque chose à faire c'est pas pour rien. [L'école nous demande de le faire, c'est donc que ça sert à quelque chose. Mais je ne sais pas à quoi.]	Je ne trouve pas des idées.		**Le plan. Les débats.**
Hé	10 ans	CM2	Moyenne. Parfois j'ai des mauvaises notes	Je pense que ça permet de **s'exprimer**, dire ce qu'on a pensé du débat. Ca permet de s'exprimer en philosophie. Ca sert d'écrire pour relire quand tu es adulte. Comme ça tu peux te **souvenir**. Je trouve qu'on peut mieux s'exmprimer à l'écrit. Dire des choses qu'on n'arrive pas à dire, en l'écrivant. **Je trouve qu'écrire c'est mieux parce qu'on peut penser ce qu'on dit sur la feuille, on peut raturer, changer, corriger. Alors qu'à l'oral quand tu dis tu peux pas changer d'avis.**	Ecrire sur l'amitié. J'avais pas envie de dire comme tout le monde est-ce que ami et copain c'est pareil.		Ce qu'on a appris avant. Par exemple se souvenir du débat. Débattre ça m'aide. Je retiens des idées, je les écris et je les transforme un peu. **Le plan**. Ca m'a bien aidé. Faut continuer.

	Niveau scolaire (d'après l'élève)	Matière préférée	Matière moins aimée	Classement disciplines	Aimes-tu la philo ? Pourquoi ?	Ecrire pour quelqu'un ou pour soi en philo ?	Ecris tu en dehors de l'école ?	Texte dont le plus fier	Envie de poursuivre la philo ?
Ack	Moyen	Maths.	Géographie	1. EPS. J'aime bien quand on fait les tours de terrain. 2. Maths. 3. **Philo** 4. Histoire. 5. Français	J'aime bien la matière d'avant quon avait fait... Le courage. Quand y avait un personnage qui était sur un fil.	**POUR SOI**. Je préfère que personne ne lise.		**Le courage.** Pour moi c'est facile d'écrire sur le courage.	
Am	Assez bon. Je ne suis pas le meilleur parce que des fois je n'arrive pas à me concentrer.	La géométrie. Les arts	Anglais. J'aurais préféré faire de l'espagnol ou de l'allemand.	1. **La philo** 2. L'histoire 3. Le sport 4. Le français. Etude de la langue. 5. Les maths. On révise le périmètre et l'aire et en fait j'arrive bien le périmètre mais je n'arrive pas l'aire. J'ai jamais comrpis comment il faut calculer. EN maths j'ai du mal et je m'ennuie. Je réfléchis à autre chose.	J'aime bien me vider les esprits. C'est les productions écrites, j'écris j'écris j'écris et j'ai jamais assez de temps.	**POUR SOI.** Des fois j'aime bien être lu par d'autres et des fois j'aime bien rester avec moi et ma feuille dans mon petit îlot personnel. J'aime bien quand mon texte n'est pas lu par quelqu'un d'autre que moi. Ca sert à se rendre compte qu'on pense... Moi ça me motive pas plus de savoir qu'on va me lire.	Oui, j'ai un petit carnet. J'écris de la philo. Des fois j'écris avec un ami imaginaire. En fait c'est un arblre. J'ai un autre carnet où j'écris que avec cet arbre imaginaire... Plus de 200 pages. Quand je suis pas sûr je lui écris les questions. C'est comme si l'arbre c'était ... j'aime bien aussi écrire à personne.	**L'amitié**. J'écris bcp bcp bcp. On a bien travaillé sur l'amitié. Et plus facile pour moi. Du coup dès que je me relance à écrire j'ai des idées et d'autres viennent. La liberté j'avais des doutes.	OUI
Au	Moyenne pour les bavardages, sinon très bon élève. J'aime l'école.	Maths.	Français. Ecrire des lignes...	1. Maths et EPS 2. Histoire 3. **Philo** et français.	Ca me botte pas trop. J'étais pas trop pour. J'aime pas trop donner mon avis et je suis timide. L'année dernière, la maîtresse nous obligeait à donner son avis et je détestais. Et écrire 10 lignes c'est trop. Par contre les débats j'adorais. Je parlais rarement. Mais j'aime beaucoup les débats.	**POUR SOI**. Je préfère écire pour moi-même. Des fois y en a qui ne peuvent pas être d'accord... J'ai pas envie qu'on me relise. Doute.	Jamais. Ecrire c'est pas mon truc du tout.	[Aimé] **L'amitié.** Ca m'a posé bcp de problèmes dans l'année. Et du coup j'ai bien aimé. [fier] **Le courage.** J'avais bien développé. J'ai repris mon cahier. Demandé l'avis à mes parents.	Je ne sais pas... Je continuerais mais avec moins d'écrit. OUI mais surtout débat.
Gha	Bon élève	Maths. Divisions. J'aime parce que c'est facile.	Histoire. Ca prend bcp de temps à mémoriser et des fois c'est très dur de dire ce qu'on sait.	1. EPS 2. Maths 3. **Philo** 4 Français 5. Histoire	Oui. On apprend énormément de choses. On apprend les philosophes qui ont écrit un texte.	**POUR SOI.** J'aime pas quand les gens ils lisent mes textes. Je préfère écrire pour moi.		**Le courage**. J'en suis très fier. J'ai trouvé des bonnes idées.	OUI. Je suis très très content de continuer.

Hé	Moyenne. Parfois j'ai des mauvaises notes	Anglais.	Histoire et géographie. J'ai eu "non atteint". J'ai peut-être mal retenu. Peut-être pas assez concentrée.	1. Français 2. EPS 3. Maths 4. Philo 5. Histoire	Des textes c'est un peu dur. J'aime pas écrire et y a des idées pas cohérentes. Mais j'aime bien Unanimo. Et les petits jeux j'aime bien. Ce que j'aime pas c'est les textes et les débats.	**POUR SOI et pour la maîtresse.** [Les commentaires de la maitresse sont plus utiles que ceux des camarades. Dans tous les textes, je préfère le regard de la maîtresse. J'aime bien avoir l'avis de la maîtresse]	Carnet intime. J'écris quand je suis en colère. J'écris pas top dedans en ce moment. Dans mon carnet je n'écris que pour moi. J'écris et je les relis pour voir ce que j'avais écrit. Quand j'écris quand je suis en colère c'est pas de la philo. Pas trop de différence entre carnet intime et philo parce que tu peux transformer des émotions en thème philosophique. **On peut le transformer en émotion philosophique.**	**Le courage.** J'ai écrit ce que je pensais. J'avais des idées. On a mieux travaillé le thème. J'ai bien aimé le thème du courage.	OUI. J'aimerais continuer à écrire comme ça j'apprendrais de nouvelles choses. Je vais donner mes avis et d'autres élèves me donneront d'autres idées.

4.1.3. Entretiens chez Anne-Sophie - Juin 2021

	Niveau scolaire	Discipline excellent	Fragile	Postures	Rapport à l'écriture	Implication projet philo
Mau	excellent			**scolaire**	aucun problème. Aime ça	pas autant que dans d'autres projets. Frein parce que pas assez scolaire. Hors cadre qui la perturbe.
Ade	excellent			**scolaire** **réflexif** **un peu ludique**	très bonne	bonne.
Aga	moyen moins	histoire	maths	**première** : maths **réflexive** : français, histoire	bon	bonne. Elle a dit "c'est un peu dur mais c'est bien".
Eli	excellent	maths, français	histoire géo	**ludique** : philo, arts, exposés **première** : brouillon, cochon, ... Mais réussit	brouillon. Je ne suis pas sur que ce soit son kif.	variante.
Niz	moyen plus	maths	français	il est très lent... **Réflexive** : manière de se poser pour analyser les choses. **Scolaire** : il rend le travail comme il faut, c'est très poli.	complexe. Il aurait envie de faire plus et qu'il lui manque certaines billes. A l'oral il va être capable de dire des choses, mais l'écrit va le bloquer. Il rentre dans la tâche d'écriture facilement.	Bonne.
Léo	excellent	maths français histoire		**première** : si le saoule, il veut avoir fini vite, il se débarrasse du travail. **réflexive** : il pose des questions, et après il analyse la réponse et repose une question. Mais alors ? Si c'est ça alors est-ce que ça ? **refus** : certains adultes qui vont lui imposer qq chose. **Ludique créative** : il a bcp de connaissances et capable de les utiliser. Créateur de BD. Influence des parents (artistes) **scolaire**	ça dépend des moments. Il peut être très enfantin par moment... Il ne trouve pas toujours normal qu'on l'aide parce qu'il se voit bon... Mais il en a parfois besoin...	Bonne.
Yan	moyen moins	philo et histoire	français maths	**Réflexive**. Il se pose des questions. Il interroge. Il cogite. **Première**. Il ne revient pas sur son travail. Manque de concentration. Suivi orthophoniste depuis le CP. Rapport à l'école biaizé depuis tout petit. Il a un problème en ortho et syntaxe. Pas bon à l'écrit. En petite classe ce n'est pas le contenu qui compte...	compliqué.	Excellente.

	Age		Niveau scolaire (d'après l'élève)	Matière préférée	Matière moins aimée	Classement disciplines	Aime la philo ? Pourquoi ?	Ecrire pour quelqu'un ou pour soi en philo ?	Ecris tu en dehors de l'école ?	Texte dont le plus fier	Envie de poursuivre la philo ?
Ade	10 ans	CM2	Bonne	maths	anglais	1. EPS Histoire Maths **2. Philo** 3. Français (j'ai déjà appris, je m'ennuie)	OUI	**POUR SOI.** Certains je veux que les autres lisent et d'autres pas.		**L'amitié**	Oui si prof fait bien. Qu'il connaisse la philo.
Aga	11 ans	CM2	Moyenne	Histoire (en réussite, la guerre)	français (compliqué, conjug, voc, m'ennuie, plein de trucs à apprendre, trop dur)	1. Histoire 2. Maths **Philo** (m'intéresse mais écrire bof) 3. EPS 4. Français	OUI		**OUI**. J'ai un journal intime. J'écris dedans tout ce qui s'est passé. Je veux savoir quand je serai grande. Ca sert que pour plus tard.		Oui mais avec moins d'écriture... Et pas jusqu'en terminale
Eli	10 ans	CM2	Moyenne	Art plastique. J'aime bien dessiner, je trouve que je dessine plutôt bien, j'aime bien faire des caricagtures.	Sciences. Mais j'aime bien la chimie. J'aime pas ç aparce qu'il y a des sujets que j'aime pas aborder. Des choses que j'arrive pas à retenir et j'ai de moins bonnes notes.	1. Histoire. J'aime bien les guerres. J'aime bien me demander comment c'était avant. 2. Maths. 3. **Philo**. J'aime pas trop écrire. J'aime pas le plan. J'aime écrire ce qui me passe par la tête. 4. Français. 5. EPS. J'aime pas le sport. J'aime pas courir. Je ne suis aps assez endurante. J'aime pas les sports qu'on fait à l'école.	MOYEN	**POUR LES AUTRES.** Pour moi écrire sans que personne ne lise c'est mon journal intime. Ecrire en philo sans que personne me lise c'est une perte de temps.	**OUI**. J'ai un journal intime. Ca me permettra de savoir ce que je pensais quand j'étais plus jeune. Philo ? Je ne comprendrai plus ce que j'ai écrit plus tard. Je préfère raconter ce qui s'est passé. Plutôt que d'écrire ce que j'ai pensé. [pense que le factuel est plus facile à exrpimer que de la pensée]	**La liberté.** Parce que c'était assez court. Et j'ai écrit tout ce qui me passait par la tête.	Moyennement. L'amitié j'ai pas aimé. Le sujet que j'ai le plus aimé c'est le mal.

Ill	10 ans	CM2	Moyen. Car j'ai des difficultés en quelques trucs et j'ai aussi des bons trucs donc ça revient à la moyenne. J'ai des diffucltés en français et en sciences. Je suis bon en maths... Les maths c'est pas des sciences.	Maths		1. Maths et EPS 2. Histoire 3. Français **Ne veut pas classer la philo...** Je compte pas la philo parce qu'on fait tout seul, ce n'est pas une discipline. C'est toi qui réfléchit et c'est direct quand tu nais. C'est plus quand tu grndis que tu comprends mieux le monde... La philo en gros pour moi c'est plutôt se poser des questions et essayer d'y répondre ou pas.	NON parce que souvent on écrit des textes. A chaque fois ne vient pas à l'esprit les idées que j'ai. Je ne peux pas répondre... Si c'était que du débat ? Là tout le monde pourrait exrpimer en parlant. Mais bof.	**POUR SOI.** J'écris tout ce que je pense en fait... Je ne voulais pas montrer ça à tout le monde. Pourquoi ? Parce que c'est privé. Mais quand c'est privé c'est dans ma tête. Je ne veux pas l'écrire. J'ai peur du jugement. Je ne sais pas pourquoi mais j'ai peur.	**NON**. Pas du tout. Je n'ai pas de carnet intime.	**La liberté** J'avais plein de questions et plein de réponses. L'amitié je vis déjà ça. C'est pas quelque chose de vraiment sérieux. En fait l'amitié je réponds aux questions en jouant avec eux... Parfois je m'embrouille et j'écris l'inverse de mon texte.	Oui. Tout l monde au même niveau, pas de meilleur que d'autres.
Léo	10 ans	CM2	Moyen.		Sciences. J'ai pas de très bonnes notes.	1. Histoire 2. **Philo** 3. EPS 4. Français. Conjjugaison et tout ça. 5. Maths. Sciences		**Ca dépend** des textes. Par exemple si je trouve que j'ai pas envie que quelqu'un le lise, par ce que les questions sont personnelle. Et des fois j'ai envie que les autres sachent. Parfois les autres peuvent critiquer. Par exemple comment je suis arrivé dans ce monde. Ils vont se moquer.		**L'amitié**. C'est plus intéressant et compréhensible. Mon texte sur la liberté n'était pas très logique. Je disais toujours "si la liberté n'existait pas"... Là je reste sur le sujet et je dis plus. Moi je trouve qu'il est compréhensible. J'ai l'impression que ce n'était pas un ordre mais que c'était quelque chose que j'avais envie.	OUI ! Mais là maintenant. Peut-être que je changerai d'avis... Par contre j'aimerais arrêter les maths.

Mau	10 ans	CM2	Bonne	Arts plastiques	Géographie. Je m'ennuie.	1. Maths. J'aime les multiplications, divisions 2. Hist EPS 3. **Philo**. 4. Français	J'aime pas écrire et j'aime pas parce qu'on doit tout le temps se remettre en question. J'aime pas douter et ne pas répondre aux questions. C'est prise de tête. J'aime écrire, mais pas en philo.	J'écris **pour moi.** Ca me gêne qu'on lise mon texte. J'aime pas parce qu'ils vont dire "ah ton texte il est nul !". Je veux bien être lu si on ne me critique pas.	**NON**.	**La liberté**. Il était bien, il y avait de bonnes idées. Je l'ai fait seule. J'avais repris le texte d'avant et je l'ai enrichi. Sur l'amitié, j'en suis pas fier. J'avais pas mis de problématique. J'avais fait un peu n'importe quoi.	OUI. Mais c'est la galère d'écrire. C'est difficile.
Nyz	10 ans	CM2	Ca va. Mais moyen.	Maths	Français. J'ai du mal dans cette matière, je n'arrive pas à progresser.	1. EPS. Ca fait travailler les muscles et tout ça. 2. La **philo**. Y a plein de questions à se poser sur ça. 3. Les maths. Je suis assez à l'aise dans ce domaine. 4. Histoire. Ca m'ennuie. 5. Le français. La conjugaison. J'aime pas lire. J'ai jamais aimé lire. J'ai jamais eu en moi l'envie de lire. [fait bcp de jeux vidéos].			**NON**. Que à l'école.	**L'amitié**. Parce que j'ai réussi à citer un très grand philosophe, Socrate, et j'ai réussi sans ne pas avoir d'idées. Alors qu'avant je n'avais pas d'idées. J'ai fait la conclusion. J'ai dit que les amis ça se compte sur les doigts d'une main. Comme dit Socrate.	NON. La philo j'aime bien mais ça ne me passionne pas. Je veux bien continuer la philo. Mais si plus de philo ce n'est pas un grand dérangement.
Yan	10 ans	CM2	Moyen. En difficulté pour la lecture et le français. Aussi parce qu'en histoire je suis assez fort. Maths un petit peu. Philo aussi un petit peu.	Histoire	Français	1. Histoire. Je suis très itnéressé par les guerres. 2. **Philo**. Depuis que j'ai découvert ça, j'ai toujours aimé me poser des questions, j'ai toujours été curieux quand il y avait des bruits bizarre. J'aime me poser les questions, même les plus bêtes. 3. Maths 4. Français. J'aime par ça parce que j'ai pas forcément une grande grande mémoire pour retnir les terminaisons. La lecture : c'est psychologique. Je me dis "ya trop de pages" et je peux pas. Alors que si je pense qu'il n'y a pas trop de pages, j'enchaine.			**OUI**. J'ai un petit cahier où j'écris mes pensées.	**L'amitié**. L'avant dernier texte que j'ai écrit. J'ai décidé de le publier. C'est un résumé de tout ce qu'on a dit sur l'amitié. C'est celui là où j'ai donné le plus d'idées; Pour moi j'ai posé le questions les plus censées, les plus développées.	OUI. J'aime écrire. La philo j'adore ça. J'aime bien pour écrire des romans, écrire pour penser.

	Age		Niveau scolaire (d'après l'élève)	Qu'est ce que la philo	Qu'est ce qu'un texte philo ?	A quoi sert d'écrire en philo ?	Le plus difficile en philo	Qu'est-ce qui peut aider à faire de la philo ?
Ade	10 ans	CM2	Bonne	Faire réfléchir et réfléchir les autres.	Il faut qu'il y ait des questions. Des fois pas de réponses aux questions. Il faut mettre des exemples. Il faut se mettre dans la tête des autres.	**Fait réfléchir** sur soi-même et sur ce qui t'entoure. Réfléchir sur si Dieu existe. Ne pas couper les arbres.	Se mettre à la place des autres	**Sortir dehors** Selon le sujet, changer de lieu
Aga	11 ans	CM2	Moyenne	Règles d'or. Ecrire, bien se concentrer, faire des textes complexes assez longs, toujours poser des questions, citer des philosophes, sur de thèmes tels que la liberté, le mal, le bien... Une question philo par exemple c'est : qu'est-ce que la conscience ? La philo des fois ça dit l'inverse de la science.	Il faut qu'il y ait des questions, une conclusion, un titre, et citer des philosophes.	**A se souvenir.** Je sais que ça ne sert pas qu'à se souvenir mais je ne sais pas à quoi. Je préfère lire qu'écrire. Ecrire c'est trop long. Il faut réfléchir, avoir plein d'idées. C'est utile d'écrire en philo mais... ??? Ca aide dans le débat. Ca sert à poser ses pensées.	Formuer des phrases. Quand je pense une phrase je ne sais pas trop al formuler et où la mettre.	
Eli	10 ans	CM2	Moyenne	C'est écrire. La philo c'est réfléchir par soi même et ne pas avoir de plan strict. [contrad]	C'est un texte où on se pose des questions, on écrit ce avec on est d'accord ou pas d'accord. On cherche à chercher si c'est vrai ou faux. Mais on n'affirme pas. On doit montrer comment d'autres penseraient. On écrit ce qu'on pense et ce que pensent les autres. Avoir tous les avis possibles. Il y a pas le droit de juger quelque chose ou de dire "ça je suis sûr c'est pas bien". Quand on était sur le thème de la liberté, faut pas se dire "la liberté y a tout le monde qui est là et puis voilà".	**Montrer** ce que tu penses. Essayer de discuter avec les autres pour savoir ce qu'ils pensent. Echanger. Partager. Moi ça me fait pas penser plus.	Le plus compliqué c'est quand la maîtresse demande de faire au moins tatata de lignes... Et j'ai pas assez d'idées. Je cherche dans ma tête et je réussis à fiare quelques lignes de plus. La conclusion est toujours la même : personne ne peut rien juger sur ça. Les uns peuvent penser ça et d'autres ça.	

Ill	10 ans	CM2	Moyen. Car j'ai des difficultés en quelques trucs et j'ai aussi des bons trucs donc ça revient à la moyenne. J'ai des diffuclités en français et en sciences. Je suis bon en maths... Les maths c'est pas des sciences.	On doit écrire. On a pas besoin d'apprendre. **Ca s'apprend automatiquement**. D'un côté c'est facile et d'un côté c'est énervant d'écrire tout le temps. On écrit ce qu'on pense par thème. Un thème philo ? C'est .... Quelque chose que tu peux te poser des questions. La révolution française a eu lieu parce qu'il y a des guerres. Du coup la guerre c'est un thème philo... Et la guerre ça peut faire du mal. Or le mal c'est un thème philo. **Y a pas de personnes meilleures que d'autres.** On est tous au même niveau. Tout le monde se pose des questions. Personne n'est le meilleur.	Si c'est un texte libre, tu écris tout ce que tu penses. Parfois on fait un plan. Et là on ne peut pas écrire ce qu'on veut. On va marquer Introduction. Par exemple on dira on est sur le thème de gneingnein et c'est pour ça que j'écris ce texte. Et je pose ma question. C'est comme le texte libre mais tu dois écrire correctement. En philo tu fais ce que tu veux. tu es libre d'écrire comme tu veux. Un texte est philo si tu poses des questions et si tu exprimes ta pensée dans le texte.	**Je ne vois pas l'intérêt d'écrire.** Ou si c'est pour une autre école. Si c'est que pour nous ça sert à rien. Le fait d'écrire ne m'aide pas particulièrment à penser. C'est ma pensée qui m'aide, pas l'écriture. J'ai des choses dans la tête et je les écris.... Ecrire ça ne sert que si les gens veulent voir, si ça a un effet sur toi à la lecture... Ca t'aide si tu aimes bien écrire. Et tu voudrais faire découvrir ta pensée à d'autres. Y en a qui aiment.		Une personne. **Une sorte de mini débat**. J'aurais des idées et du coup je pourrais faire un mini débat et comme ça je pourrais mieux me dire ce que je pensais au fond. Mais je ne sais pa si c'est pas mieux d'écrire juste avec ma pensée... En fait je fais le débat entre moi et moi. [Que penses-tu d'un enfant qui parle à un arbre imaginaire ?] Je pense que l'arbre imaginaire c'est lui mais il ne veut pas qu'on voit qu'il se parle à lui-même.
Léo	10 ans	CM2	Moyen.	C'est quand tu penses des choses et que tu poses des questions. Et que tu penses à des réponses ou juste poser des questions et ne pas y répondre. C'est douter quand tu dis des choses.	Il faut qu'il y ait une question posée ou plusieurs. Des exemples, des affirmations... Des distinctions, ... Toutes les expertises qu'on a vu. Une poésie peut être philosophique.	Ca sert à quelque chose. J'aime bien faire ça mais une fois que tu l'as fait tu ne sais pas trop pourquoi... C'est juste pour se poser des questions. C'est pas comme si tu écrivais un livre.	Le début c'est dur. J'ai pas d'idées.	
Mau	10 ans	CM2	Bonne	Faut se remettre en question, faut dire ce que tu penses et penser ce que tu dis, faut avoir de la patience.	Poser des questions Faut des images, des philosophes qui ont pensé la même chose que toi, faut des critères, des exemples et des contre exemples. Une poésie ? Oui ça peut être philo mais faut que tu la rendes philosophique.	**Pour retenir**. Tout ce que tu as dit ou penser. Pour retenir. Pour trouver des idées, se remettre en question.		
Nyz	10 ans	CM2	Ca va. Mais moyen.		**Il faut faire une intro. Puis la problématisation. Puis je développe; Je mets ma première idée. Puis je mets ma deuxième idée. Puis je fais une conclusion.** Il y a des questions, des idées, et un développement. Tu développes une idée. Une idée par exemple sur l'amitié c'est que ça peut pas durer tout le temps. Et tu dis pourquoi. Car il y a des amis qui peuvent te trahir, et profiter de toi. Mais après il faut choisir ses bons amis. Comme le dit Socrate, les bons amis se comptent sur les doigts d'une main. **Puis il faut dire le contraire de l'idée, de ce qu'on pense.** Une poésie peut être philosphique. Je ne sais pas pourquoi mais je pense que c'est possible.	Ca sert à augmenter un peu ses questions. Comme quand on avait travaillé sur la liberté. Et on en avait discuter en débat. Je préfère débattre. Je n'aime pas écrire parce que je me suis cassé le poignet. Je préfère l'oral. Même si on me donne une machine. Parce quà l'oral on n'a pas le problème de l'orthographe. **Ecrire sert à garder une trace.**	Ton cerveau il bug sur les questions. Ne pas avoir d'idées.	**Faire un plan**. Ca aide de faire un plan.

Yan	10 ans	CM2	Moyen. En difficulté pour la lecture et le français. Aussi parce qu'en histoire je suis assez fort. Maths un petit peu. Philo aussi un petit peu.	Bcp de sujets sont philosophiques. En fait **on pouvait se poser les questions les plus bêtes. Le sujet peut être très très bête comme très intelligent.** Le corps, c'est très très dur à expliquer. C'est scientifique et philosophique... [ne voit pas la différence]. La différence entre science et philo n'est pas clair. **Une question selon la manière dont on la prend peut être philo ou scientifique.**	[Qu'est ce que l'écriture ?] Pour moi écrire **ça sert à se libérer**. Par exemple dans un journal intime tu te libères , tu dis ce que tu penses. Ca sert à se défouler.C'est souvent ce que les rappeur s ils font. Ils mettent en parole et ils transforment en chanson. L'écriture philo c'est se poser bcp de questions et se remettre bcp en question. Poser les questions même les plus bêtes qui après peuvent avoir du sens. Au maximum dire s'il y a des liens. De bcp insisté pour mettre les gens de notre côté. Chercher à convaincre. Il faut mettre des arguments solides, des exemples. Des arguments, des exemples. Insister sur les sujets qu'on trouve les plus censés.	**Ca doit être un plaisir**. Il y a plein de personnes qui écrivent parce qu'on les force. Mo je pense que ça sert à prendre du plaisir, à argumenter. J'ai plein de copains qui aiment pas ça. Ils aiment pas écrire en général. Ils préfèreraient écrire autre chose, des histoires... J'aime écrire et débattre. Les deux.		Juste à chaque fois qu'on change de thème, il y a une petite feuille, il faut poser les bonnes questions. Je suis allé aider les autres. J'ai posé les questions "pourquoi l'amitié c'est important". Je suis allé les aider.

4.2.1. Guide de passation des questionnaires *Phil2éc*

Questionnaire élèves – juin 2023

Thèse de doctorat – Olivier BLOND-RZEWUSKI

Cadre : Recherche sur l'écriture philosophique.
Objectifs : Questionnaire à l'issue d'une année (voire deux ou trois pour certains élèves) de pratique d'écriture philosophique. Évaluer l'impact des pratiques d'écriture philosophique sur la conception de l'écriture en général et de l'écriture philosophique en particulier.
Cible : Toute la classe.
Base théorique et influences :

Barré-De Miniac, C. (2015). *Le rapport à l'écriture. Aspects théoriques et didactiques*. PUS.
Bosredon,C. (2014). Représentations de l'écriture au cycle 3 : une enquête croisée auprès d'enseignants et d'élèves. *Pratiques*, 161-162. https://journals.openedition.org/pratiques/2200

Conditions de mise en œuvre

- Ecriture individuelle
- Temps de classe, supervisé par l'enseignant
- Les élèves doivent disposer de leur cahier philo

- Durée de passation : Le temps nécessaire, sans presser les élèves. Temps minimum contraint de 30 minutes d'écriture. Possibilité de modifier ses réponses, de faire un brouillon.

- Rôle de l'enseignant(e) :
  - Lire les questions à haute voix si nécessaire et s'assurer de la bonne compréhension des questions et de l'exercice demandé. Ne pas hésiter à expliciter.
  - Pour les questions 1 à 5, les obliger à lire toutes les propositions avant de répondre.
  - S'assurer que les élèves travaillent seuls et qu'ils disposent du temps nécessaire. Les contraindre dans le temps (minimal) d'écriture.

Nom : ..... Date : 2023

Prénom : ..... Ecole/collège : .....

LIS TOUTES LES PROPOSITIONS AVANT DE REPONDRE. TU PEUX MODIFIER TES REPONSES À TOUT MOMENT.

1/ *Classe de 1 à 6 (du plus au moins important) les propositions. Tu penses qu'écrire ça sert à :*

	Garder des traces, pour se souvenir.
	Réfléchir : tu écris et en écrivant ça te fait penser, ça te fait trouver des idées.
	Exprimer ses pensées : tu penses d'abord (sans écrire) et ensuite tu écris.
	Prendre du plaisir, s'amuser, se divertir.
	Communiquer avec les autres, être lu.
	Rien ! On pourrait s'en passer.

2/ *Classe les propositions. Tu préfères écrire pour :*

	Garder des traces, pour te souvenir.
	Réfléchir. Tu écris et grâce à l'écriture tu trouves des idées, ça te fait penser.
	Exprimer tes pensées : tu penses d'abord dans ta tête et seulement après tu écris.
	Communiquer avec les autres, être lu.
	Autre chose : .....

3/ *Classe les propositions. Quand tu écris des textes de philosophie, tu penses avant tout :*

	Que tu dois faire attention à **être compris** de tes futurs lecteurs.
	Que tu vas être **évalué(e)** par ta maîtresse.
	Que tu **apprends** à philosopher.
	Que tu **obéis**, que tu fais uniquement ce que la maîtresse te dit de faire.
	Que tu es un **humain** qui pense et qui a des choses à dire.
	Autre chose : .....

4/ Classe dans l'ordre de tes préférences. Quels genres de textes préfères-tu écrire ?

	Des récits imaginaires.
	Des textes philosophiques.
	Des poèmes.
	Des textes dans lesquels tu racontes ta vie (autobiographie).
	Autres : .....

5/ Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour toi quand tu écris un texte de philosophie :

	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
	Donner son **avis** et le justifier.
	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite.**
	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
	Créer des idées.
	Faire référence à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
	Définir les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

6/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important* *pour ton enseignante* *quand tu écris un texte de philosophie :*

	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
	Donner son **avis** et le justifier.
	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite.**
	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
	Créer des idées.
	Faire référence à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
	Définir les mots. Faire des distinctions.
	Autre : ……

7/ *Ce que tu trouves le plus <u>difficile</u> en philosophie (tu peux choisir dans la liste de la question 6) :*

……

……

……

……

……

8/ *Ce qu'il faut faire pour réussir à écrire un texte philosophique, en termes de méthode (par où commencer, comment s'y prendre ?) :*

……

……

……

……

……

9/ *Ton texte philosophique <u>préféré</u> cette année :* ……

……

……

10/ *Le texte philosophique dont tu es le plus <u>fier</u>(e) :* ……

……

……

11/ *Souhaiterais-tu continuer à faire de la philosophie l'an prochain (justifie ta réponse) ?*

……

……

……

……

CM1 :	Ecrire pour :			Etat d'esprit quand écrit philo			LE + important Moi / Maîtresse	Aime	N'aime pas	Texte préféré
	Réfléchir	Être lu	Garder trace	Sujet pensant	Commande	Être compris				
Lu	X	X		-	X		Probl. / Probl.	Trouve des idées en écrivant		Grandir
Lou		-	X	-	X		Probl. / Probl.	Probl.	Faire des paragr.	Grandir
Lin	X	-		-	X		Vérité / Arg.	Longs textes	Rien !	Aimer
Léo	X	-		X	-		Créer / Ref.	Parler toute seule	Rien !	Aimer
Océ	X	-		-	X		Arg. / Probl.	Conclusion	Très long...Trouver quest.	Vérité
PINEAU Juline	X	-		X	-		Avis / Probl.	Questions	Consigne compliquée	Aimer
CM2 :										
Vic	-	X		-	X		Avis / Avis	Argumenter et exemples	J'ai peu d'idées	Carte mentale
Mar	-		X	-	X		Ref. / Probl.	Dire ce que je pense	Argumenter	Aimer
Iti	X	-		X			Avis / Créer	S'exprimer	Regard des autres	Aimer
Lil	+	X			+	X	Probl. / Avis	conclusion	argumenter	Aimer
Akr	+	X		X	-		Créer / Ref.	questionner	Etre bloqué	N'a pas compris la quest.
Jul		-	X	X			Avis / Avis	Donner mon avis et ref	« j'ai l'impression que c'est insuffisant »	Aimer
Chlo	X	-	+	X			Probl./Probl.	Problématiser / Ref.	RIEN !	Aimer
Bas	X	-	+	X			Probl. /Probl.	Problématiser	RIEN !	Vérité
Gha		-	X	+	X		Vérité / Probl.	Donner mon avis	Chercher des idées	Grandir
Man	X	-	+			X	Probl./Probl.	Garder trace de sa réflexion	Difficile de trouver des probl.	Vérité
Mal	X	-	+	X			Probl. / Probl.	Me fait réfléchir. Autre façon de donner mon avis	RIEN !	Aimer / Grandir
Tha	X	-		X	-	+	Sincérité / Avis	Fait réfléchir	Quand ne trouve pas idées	TOUS !

4.2.3. Panel de questionnaires

Nom : [redacted] Date : 15/05/2023

Prénom [redacted] Ecole/collège : Pierre et Marie Curie

L[redacted]ONS AVANT DE REPONDRE. TU PEUX MODIFIER TES REPONSES À TOUT MOMENT.

1/ Classe de 1 à 6 (du plus au moins important) les propositions. Tu penses qu'écrire ça sert à :

5	**Garder des traces**, pour se souvenir.
3	**Réfléchir** : tu écris et en écrivant ça te fait penser, ça te fait trouver des idées.
1	**Exprimer ses pensées** : tu penses d'abord (sans écrire) et ensuite tu écris.
4	**Prendre du plaisir**, s'amuser, se divertir.
2	**Communiquer** avec les autres, être lu.
6	**Rien** ! On pourrait s'en passer.

2/ Classe les propositions. Tu préfères écrire pour :

4	**Garder des traces**, pour te souvenir.
3	**Réfléchir**. Tu écris et grâce à l'écriture tu trouves des idées, ça te fait penser.
1	**Exprimer tes pensées** : tu penses d'abord dans ta tête et seulement après tu écris.
2	**Communiquer** avec les autres, être lu.
/	Autre chose : .....

3/ Classe les propositions. Quand tu écris des textes de philosophie, tu penses avant tout :

4	Que tu dois faire attention à **être compris** de tes futurs lecteurs.
5	Que tu vas être **évalué(e)** par ta maîtresse.
2	Que tu **apprends** à philosopher.
6	Que tu **obéis**, que tu fais uniquement ce que la maîtresse te dit de faire.
1	Que tu es un **humain** qui pense et qui a des choses à dire.
3	Autre chose : être intéressant

4/ Classe dans l'ordre de tes préférences. Quels genres de textes préfères-tu écrire ?

1	Des récits imaginaires.
2	Des textes philosophiques.
4	Des poèmes.
3	Des textes dans lesquels tu racontes ta vie (autobiographie).
/	Autres : .....

5/ Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour toi quand tu écris un texte de philosophie :

2	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
1	Donner son **avis** et le justifier.
6	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
4	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
5	**Créer** des idées.
8	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
7	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
3	**Autre :** Pour changer des yeux

6/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour ton enseignante quand tu écris un texte de philosophie :*

6	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
1	Donner son **avis** et le justifier.
7	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite.**
5	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
2	**Créer** des idées.
4	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
3	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

7/ *Ce que tu trouves le plus <u>difficile</u> en philosophie (tu peux choisir dans la liste de la question 6) :*

Les références mais le plus compliqué c'est de créé les idées, commencer, mais moi quand je commence je vais finalement très vite et j'écris beaucoup

8/ *Ce qu'il faut faire pour réussir à écrire un texte philosophique, en termes de méthode (par où commencer, comment s'y prendre ?) :*

Avoir ~~c'est~~ ses idées, son avis, ensuite ne pas hésiter à changer l'ordre des chose dévié du sujet pour approfondir ses recherche quitte à embrouillé les autres. Car c'est ça la philo

9/ *Ton texte philosophique <u>préféré</u> cette année :* Le héroisme c'est un sujet intéressant qui contient beaucoup de sujet

10/ *Le texte philosophique dont tu es le plus <u>fier</u>(e) :* Pareil le héros car comme je le dis dans la question 8 j'ai réussi à dévier les choses et ça me plait je n'arrive pas toujours parce comme c'est demander..

11/ *Souhaiterais-tu continuer à faire de la philosophie l'an prochain (justifie ta réponse) ?*

Bien sur !!! C'est intéressant les débats sont nouveaux et les autre élèves sérieux. C'est vraiment une expérience intéressante

Nom : [redacted] Date : 15/05/ 2023

Prénom [redacted] Ecole/collège : Pierre et Marie Curie

LIS [redacted] AVANT DE REPONDRE. TU PEUX MODIFIER TES REPONSES À TOUT MOMENT.

1/ *Classe de 1 à 6 (du plus au moins important) les propositions. Tu penses qu'écrire ça sert à :*

1	**Garder des traces**, pour se souvenir.
3	**Réfléchir** : tu écris et en écrivant ça te fait penser, ça te fait trouver des idées.
2	**Exprimer ses pensées** : tu penses d'abord (sans écrire) et ensuite tu écris.
5	**Prendre du plaisir**, s'amuser, se divertir.
4	**Communiquer** avec les autres, être lu.
6	**Rien** ! On pourrait s'en passer.

2/ *Classe les propositions. Tu préfères écrire pour :*

X	**Garder des traces**, pour te souvenir.
	Réfléchir. Tu écris et grâce à l'écriture tu trouves des idées, ça te fait penser.
	Exprimer tes pensées : tu penses d'abord dans ta tête et seulement après tu écris.
	Communiquer avec les autres, être lu.
	Autre chose : .....

3/ *Classe les propositions. Quand tu écris des textes de philosophie, tu penses avant tout :*

	Que tu dois faire attention à **être compris** de tes futurs lecteurs.
	Que tu vas être **évalué(e)** par ta maîtresse.
X	Que tu **apprends** à philosopher.
	Que tu **obéis**, que tu fais uniquement ce que la maîtresse te dit de faire.
	Que tu es un **humain** qui pense et qui a des choses à dire.
	Autre chose : .....

4/ *Classe dans l'ordre de tes préférences. Quels genres de textes préfères-tu écrire ?*

4	Des récits imaginaires.
3	Des textes philosophiques.
2	Des poèmes.
1	Des textes dans lesquels tu racontes ta vie (autobiographie).
	Autres : .....

5/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour toi quand tu écris un texte de philosophie :*

1	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
3	Donner son **avis** et le justifier.
4	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite.**
5	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
2	**Créer** des idées.
7	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
6	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

6/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour ton enseignante quand tu écris un texte de philosophie :*

2	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
1 X	Donner son **avis** et le justifier.
3	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite.**
6	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
4	**Créer** des idées.
5	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
7	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

7/ *Ce que tu trouves le plus <u>difficile</u> en philosophie (tu peux choisir dans la liste de la question 6) :*

Ce que je trouve le plus difficile, c'est les dissertations et les références.

8/ *Ce qu'il faut faire pour réussir à écrire un texte philosophique, en termes de méthode (par où commencer, comment s'y prendre ?) :*

Faut commencer par donner son avis. Il faut regarder dans le petit cahier pour mieux s'y prendre. Il faut ~~regarder~~ mieux comprendre la question.

9/ *Ton texte philosophique <u>préféré</u> cette année :* Mon texte préféré cette année est sur les héros.

10/ *Le texte philosophique dont tu es le plus <u>fier(e)</u> :* le plus fière texte que j'ai réalisé, c'est sur ~~les~~ héros Tom Sawyer.

11/ *Souhaiterais-tu continuer à faire de la philosophie l'an prochain (justifie ta réponse) ?*

Non parce que c'est dur mais j'adore quand même la Philosophie

Nom : [redacted] Date : 15/05/ 2023

Prénom [redacted] Ecole/collège : Pierre et Marie Curie.

LIS [redacted] S AVANT DE REPONDRE. TU PEUX MODIFIER TES REPONSES À TOUT MOMENT.

1/ Classe de 1 à 6 (du plus au moins important) les propositions. Tu penses qu'écrire ça sert à :

1	**Garder des traces**, pour se souvenir.
5	**Réfléchir** : tu écris et en écrivant ça te fait penser, ça te fait trouver des idées.
4	**Exprimer ses pensées** : tu penses d'abord (sans écrire) et ensuite tu écris.
3	**Prendre du plaisir**, s'amuser, se divertir.
2	**Communiquer** avec les autres, être lu.
6	**Rien** ! On pourrait s'en passer.

2/ Classe les propositions. Tu préfères écrire pour :

X	**Garder des traces**, pour te souvenir.
	Réfléchir. Tu écris et grâce à l'écriture tu trouves des idées, ça te fait penser.
	Exprimer tes pensées : tu penses d'abord dans ta tête et seulement après tu écris.
	Communiquer avec les autres, être lu.
	Autre chose : .....

3/ Classe les propositions. Quand tu écris des textes de philosophie, tu penses avant tout :

1	Que tu dois faire attention à **être compris** de tes futurs lecteurs.
4	Que tu vas être **évalué(e)** par ta maîtresse.
2	Que tu **apprends** à philosopher.
5	Que tu **obéis**, que tu fais uniquement ce que la maîtresse te dit de faire.
3	Que tu es un **humain** qui pense et qui a des choses à dire.
	Autre chose : .....

4/ Classe dans l'ordre de tes préférences. Quels genres de textes préfères-tu écrire ?

2	Des récits imaginaires.
3	Des textes philosophiques.
1	Des poèmes.
4	Des textes dans lesquels tu racontes ta vie (autobiographie).
	Autres : .....

5/ Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour toi quand tu écris un texte de philosophie :

1	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
2	Donner son **avis** et le justifier.
6	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite.**
5	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
3	**Créer** des idées.
4	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
7	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

6/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour ton enseignante quand tu écris un texte de philosophie :*

1	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
4	Donner son **avis** et le justifier.
7	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite.**
2	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
5	**Créer** des idées.
3	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
6	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

7/ *Ce que tu trouves le plus <u>difficile</u> en philosophie (tu peux choisir dans la liste de la question 6) :*

Je trouve que définir des mots c'est difficile.

8/ *Ce qu'il faut faire pour réussir à écrire un texte philosophique, en termes de méthode (par où commencer, comment s'y prendre ?) :*

Moi je ne commence pas forcement par le commencement, je cherche des idées et je les note puis je refais au propre.

9/ *Ton texte philosophique <u>préféré</u> cette année :* C'est la poésie sur les monstres qu'on a apprise.

10/ *Le texte philosophique dont tu es le plus <u>fier</u>(e) :* C'est ma dissertation sur les monstres.

11/ *Souhaiterais-tu continuer à faire de la philosophie l'an prochain (justifie ta réponse) ?*

Oui car c'est le seule moment où on peut donner son avis et où on peut s'exprimer librement.

CM1

Nom : [redacted] ..... Date : Jeudi 15 juin 2023

Prénom [redacted] ..... Ecole/collège : ~~Geo~~ Georges Brassens

[redacted]ITIONS AVANT DE REPONDRE. TU PEUX MODIFIER TES REPONSES À TOUT MOMENT.

1/ *Classe de 1 à 6 (du plus au moins important) les propositions. Tu penses qu'écrire ça sert à :*

1	**Garder des traces**, pour se souvenir.
4	**Réfléchir** : tu écris et en écrivant ça te fait penser, ça te fait trouver des idées.
2	**Exprimer ses pensées** : tu penses d'abord (sans écrire) et ensuite tu écris.
5	**Prendre du plaisir**, s'amuser, se divertir.
3	**Communiquer** avec les autres, être lu.
6	**Rien** ! On pourrait s'en passer.

2/ *Classe les propositions. Tu préfères écrire pour :*

1	**Garder des traces**, pour te souvenir.
2	**Réfléchir**. Tu écris et grâce à l'écriture tu trouves des idées, ça te fait penser.
5	**Exprimer tes pensées** : tu penses d'abord dans ta tête et seulement après tu écris.
3	**Communiquer** avec les autres, être lu.
4	Autre chose : me détendre, m'apaisée.

3/ *Classe les propositions. Quand tu écris des textes de philosophie, tu penses avant tout :*

2	Que tu dois faire attention à **être compris** de tes futurs lecteurs.
3	Que tu vas être **évalué(e)** par ta maîtresse.
4	Que tu **apprends** à philosopher.
5	Que tu **obéis**, que tu fais uniquement ce que la maîtresse te dit de faire.
1	Que tu es un **humain** qui pense et qui a des choses à dire.
	Autre chose : .....

4/ *Classe dans l'ordre de tes préférences. Quels genres de textes préfères-tu écrire ?*

2	Des récits imaginaires.
5	Des textes philosophiques.
3	Des poèmes.
4	Des textes dans lesquels tu racontes ta vie (autobiographie).
1	Autres : Des histoires (album, roman...)

5/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour toi quand tu écris un texte de philosophie :*

1	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
3	Donner son **avis** et le justifier.
6	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
2	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
4	**Créer** des idées.
7	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
5	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

6/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important* **pour ton enseignante** *quand tu écris un texte de philosophie :*

2	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
3	Donner son **avis** et le justifier.
6	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
4	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
5	**Créer** des idées.
1	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
7	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
8	Autre : Créé un texte cohérant.

7/ *Ce que tu trouves le plus difficile en philosophie (tu peux choisir dans la liste de la question 6) :*

Le plus difficile pour moi, c'est d'essayer de chercher la bonne idée dans la philosophie, j'ai l'impression qu'il n'y a pas de mauvaise réponse. Enfin, qu'il n'y a pas UNE réponse qui est juste et les autres qui sont fausses.

8/ *Ce qu'il faut faire pour réussir à écrire un texte philosophique, en termes de méthode (par où commencer, comment s'y prendre ?) :*

Je commence toujours par les arguments, ensuite, j'essaye de leurs trouver des exemples. Je trouve des arguments du côté NON et du côté OUI. Quand j'ai assez d'arguments, je tente une conclusion. Une conclusion qui va me permettre d'avancer dans ma tête.

9/ *Ton texte philosophique préféré cette année :* La chèvre de Monsieur Seguin.

10/ *Le texte philosophique dont tu es le plus fier(e) :* Mon texte philosophique dont je suis le plus fière, c'est mon poème, j'y ai passé beaucoup de temps avec amour et concentration.

11/ *Souhaiterais-tu continuer à faire de la philosophie l'an prochain (justifie ta réponse) ?*

Oui, parce-que j'aime la philosophie. Elle me fait progresser dans les pensées. Elle me fait douter.

Nom : [redacted] CM2 Date : 15/06/2023 2023

Prénom [redacted] Ecole/collège : Georges Brassens

[redacted]TIONS AVANT DE REPONDRE. TU PEUX MODIFIER TES REPONSES À TOUT MOMENT.

1/ Classe de 1 à 6 (du plus au moins important) les propositions. Tu penses qu'écrire ça sert à :

1	**Garder des traces**, pour se souvenir.
4	**Réfléchir** : tu écris et en écrivant ça te fait penser, ça te fait trouver des idées.
5	**Exprimer ses pensées** : tu penses d'abord (sans écrire) et ensuite tu écris.
2	**Prendre du plaisir**, s'amuser, se divertir.
3	**Communiquer** avec les autres, être lu.
6	**Rien** ! On pourrait s'en passer.

2/ Classe les propositions. Tu préfères écrire pour :

2	**Garder des traces**, pour te souvenir.
4	**Réfléchir**. Tu écris et grâce à l'écriture tu trouves des idées, ça te fait penser.
3	**Exprimer tes pensées** : tu penses d'abord dans ta tête et seulement après tu écris.
1	**Communiquer** avec les autres, être lu.
5	Autre chose : .....

3/ Classe les propositions. Quand tu écris des textes de philosophie, tu penses avant tout :

4	Que tu dois faire attention à **être compris** de tes futurs lecteurs.
5	Que tu vas être **évalué(e)** par ta maîtresse.
6	Que tu **apprends** à philosopher.
2	Que tu **obéis**, que tu fais uniquement ce que la maîtresse te dit de faire.
3	Que tu es un **humain** qui pense et qui a des choses à dire.
1	Autre chose : Que je m'amuse parce que j'aime philosopher.

4/ Classe dans l'ordre de tes préférences. Quels genres de textes préfères-tu écrire ?

3	Des récits imaginaires.
2	Des textes philosophiques.
1	Des poèmes.
5	Des textes dans lesquels tu racontes ta vie (autobiographie).
6	Autres : .....

5/ Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour toi quand tu écris un texte de philosophie :

1	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
6	Donner son **avis** et le justifier.
7	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
2	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
3	**Créer** des idées.
4	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
5	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
8	**Autre** : .....

6/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important* pour ton enseignante *quand tu écris un texte de philosophie :*

1	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
5	Donner son **avis** et le justifier.
4	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
6	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
3	**Créer** des idées.
2	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
7	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
8	Autre : .....

7/ *Ce que tu trouves le plus difficile en philosophie (tu peux choisir dans la liste de la question 6) :*

Quand tu dois, par exemple, donner ton avis et dire pourquoi on un texte.

8/ *Ce qu'il faut faire pour réussir à écrire un texte philosophique, en termes de méthode (par où commencer, comment s'y prendre ?) :*

Pour commencer il faut avoir une question philosophique dans la tête.

9/ *Ton texte philosophique préféré cette année :* la dissertation de : Peut-on se connaître soi-même.

10/ *Le texte philosophique dont tu es le plus fier(e) :* la dissertation de : Peut-on se connaître soi-même.

11/ *Souhaiterais-tu continuer à faire de la philosophie l'an prochain (justifie ta réponse) ?*

Oui, parce que j'aime ça.

Nom : [redacted] ..... Date : 15/06/23 2023

Prénom ..... Ecole/collège : George Brassens (CM2)

SITIONS AVANT DE REPONDRE. TU PEUX MODIFIER TES REPONSES À TOUT MOMENT.

1/ *Classe de 1 à 6 (du plus au moins important) les propositions. Tu penses qu'écrire ça sert à :*

1	**Garder des traces**, pour se souvenir.
4	**Réfléchir** : tu écris et en écrivant ça te fait penser, ça te fait trouver des idées.
3	**Exprimer ses pensées** : tu penses d'abord (sans écrire) et ensuite tu écris.
2	**Prendre du plaisir**, s'amuser, se divertir.
5	**Communiquer** avec les autres, être lu.
6	Rien ! On pourrait s'en passer.

2/ *Classe les propositions. Tu préfères écrire pour :*

2	**Garder des traces**, pour te souvenir.
5	**Réfléchir**. Tu écris et grâce à l'écriture tu trouves des idées, ça te fait penser.
4	**Exprimer tes pensées** : tu penses d'abord dans ta tête et seulement après tu écris.
3	**Communiquer** avec les autres, être lu.
1	Autre chose : ..... Inventer des Histoires .....

3/ *Classe les propositions. Quand tu écris des textes de philosophie, tu penses avant tout :*

1	Que tu dois faire attention à **être compris** de tes futurs lecteurs.
5	Que tu vas être **évalué(e)** par ta maîtresse.
3	Que tu **apprends** à philosopher.
4	Que tu **obéis**, que tu fais uniquement ce que la maîtresse te dit de faire.
2	Que tu es un **humain** qui pense et qui a des choses à dire.
	Autre chose : .....

4/ *Classe dans l'ordre de tes préférences. Quels genres de textes préfères-tu écrire ?*

1	Des récits imaginaires.
3	Des textes philosophiques.
2	Des poèmes.
4	Des textes dans lesquels tu racontes ta vie (autobiographie).
	Autres : .....

5/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour toi quand tu écris un texte de philosophie :*

1	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
4	Donner son **avis** et le justifier.
5	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
2	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
3	**Créer** des idées.
6	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
7	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

6/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important* **pour ton enseignante** *quand tu écris un texte de philosophie :*

2	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
3	Donner son **avis** et le justifier.
7	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
6	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
1	**Créer** des idées.
5	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
4	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

7/ *Ce que tu trouves le plus difficile en philosophie (tu peux choisir dans la liste de la question 6) :*

Moi ce que je trouve le plus difficile c'est de faire référence à des textes, à des extraits...

Et aussi ce que je trouve dûre c'est quand on fait des écrit posture car il faut argumenter des choses où on est pas d'accord.

8/ *Ce qu'il faut faire pour réussir à écrire un texte philosophique, en termes de méthode (par où commencer, comment s'y prendre ?) :*

Pour moi il faut d'abord commencer par réfléchir dans sa tête puis sur un brouillon écrire toute les idées puis toujours sur un brouillon bien mettre en ordre nos idées en supprimer et en rajouté puis écrire proprement le texte.

9/ *Ton texte philosophique préféré cette année :* Mon texte préféré est le loup et le chien.

10/ *Le texte philosophique dont tu es le plus fier(e) :* C'est mon texte dont je suis le plus fière.

11/ *Souhaiterais-tu continuer à faire de la philosophie l'an prochain (justifie ta réponse) ?*

Oui car j'ai bien aimé me creuser la tête et trouver des réponses à mes question car j'ai pas mal de questions qui se balade dans ma tête.

Nom : [redacted] Ritz ..... Date : 6/6/23 2023

Prénom ..... Ecole/collège : Collège Joséphine Baker

...ITIONS AVANT DE REPONDRE. TU PEUX MODIFIER TES REPONSES À TOUT MOMENT.

1/ *Classe de 1 à 6 (du plus au moins important) les propositions. Tu penses qu'écrire ça sert à :*

1	**Garder des traces**, pour se souvenir.
2	**Réfléchir** : tu écris et en écrivant ça te fait penser, ça te fait trouver des idées.
3	**Exprimer ses pensées** : tu penses d'abord (sans écrire) et ensuite tu écris.
5	**Prendre du plaisir**, s'amuser, se divertir.
4	**Communiquer** avec les autres, être lu.
6	**Rien** ! On pourrait s'en passer.

2/ *Classe les propositions. Tu préfères écrire pour :*

1	**Garder des traces**, pour te souvenir.
2	**Réfléchir**. Tu écris et grâce à l'écriture tu trouves des idées, ça te fait penser.
4	**Exprimer tes pensées** : tu penses d'abord dans ta tête et seulement après tu écris.
3	**Communiquer** avec les autres, être lu.
5	Autre chose : ..... X .....

3/ *Classe les propositions. Quand tu écris des textes de philosophie, tu penses avant tout :*

2	Que tu dois faire attention à **être compris** de tes futurs lecteurs.
5	Que tu vas être **évalué(e)** par ta maîtresse.
3	Que tu **apprends** à philosopher.
4	Que tu **obéis**, que tu fais uniquement ce que la maîtresse te dit de faire.
1	Que tu es un **humain** qui pense et qui a des choses à dire.
6	Autre chose : ..... X .....

4/ *Classe dans l'ordre de tes préférences. Quels genres de textes préfères-tu écrire ?*

2	Des récits imaginaires.
4	Des textes philosophiques.
5	Des poèmes.
3	Des textes dans lesquels tu racontes ta vie (autobiographie).
1	Autres : Des textes avec des arguments pour prouver quelque chose.

5/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour toi quand tu écris un texte de philosophie :*

2	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
4	Donner son **avis** et le justifier.
1	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
3	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
5	**Créer** des idées.
7	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
6	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
8	**Autre** : ..... X .....

6/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important* **pour ton enseignante** *quand tu écris un texte de philosophie :*

2	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
3	Donner son **avis** et le justifier.
1	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
4	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
5	**Créer** des idées.
7	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
6	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
8	Autre : ..... X .....

7/ *Ce que tu trouves le plus <u>difficile</u> en philosophie (tu peux choisir dans la liste de la question 6) :*

Pour moi, le plus difficile est de trouver la vérité. En abordant un thème de philosophie, je pensais à chaque fois savoir la vérité. Mais plus on creusait le thème, plus j'avais des doutes sur mon opinion.

8/ *Ce qu'il faut faire pour réussir à écrire un texte philosophique, en termes de méthode (par où commencer, comment s'y prendre ?) :*

Il faut commencer par trouver des idées et des arguments, mais il faut aussi trouver des problèmes, penser que le texte soit philosophique.

9/ *Ton texte philosophique <u>préféré</u> cette année :* C'est celui du Photo-langage, où on a dû expliquer pourquoi la photo était belle.

10/ *Le texte philosophique dont tu es le plus <u>fier</u>(e) :* C'est celui sur l'héroïsme, le dialogue avec une amie car mon texte était long, et j'ai trouvé que mes opinions étaient assez bien développé.

11/ *Souhaiterais-tu continuer à faire de la philosophie l'an prochain (justifie ta réponse) ?*

Oui et non, car la philosophie me remait vraiment en question sur mes opinions.

Nom : [redacted] ..... Date 26/06/23 2023

Prénom ..... Ecole/collège : Joséphine [illegible]

TIONS AVANT DE REPONDRE. TU PEUX MODIFIER TES REPONSES À TOUT MOMENT.

1/ *Classe de 1 à 6 (du plus au moins important) les propositions. Tu penses qu'écrire ça sert à :*

6	**Garder des traces**, pour se souvenir.
3	**Réfléchir** : tu écris et <u>en écrivant</u> ça te fait penser, ça te fait trouver des idées.
2	**Exprimer ses pensées** : tu penses d'abord (sans écrire) et <u>ensuite</u> tu écris.
1	**Prendre du plaisir**, s'amuser, se divertir.
4	**Communiquer** avec les autres, être lu.
5	**Rien** ! On pourrait s'en passer.

2/ *Classe les propositions. Tu préfères écrire pour :*

2	**Garder des traces**, pour te souvenir.
1	**Réfléchir**. Tu écris et grâce à l'écriture tu trouves des idées, ça te fait penser.
3	**Exprimer tes pensées** : tu penses d'abord dans ta tête et seulement après tu écris.
4	**Communiquer** avec les autres, être lu.
/	Autre chose : [redacted]

3/ *Classe les propositions. Quand tu écris des textes de philosophie, tu penses avant tout :*

1	Que tu dois faire attention à **être compris** de tes futurs lecteurs.
3	Que tu vas être **évalué(e)** par ta maîtresse.
2	Que tu **apprends** à philosopher.
5	Que tu **obéis**, que tu fais uniquement ce que la maîtresse te dit de faire.
4	Que tu es un **humain** qui pense et qui a des choses à dire.
[illegible]	Autre chose : .....

4/ *Classe dans l'ordre de tes préférences. Quels genres de textes préfères-tu écrire ?*

1	Des récits imaginaires.
3	Des textes philosophiques.
4	Des poèmes.
2 [illegible]	Des textes dans lesquels tu racontes ta vie (autobiographie).
[illegible]	Autres : .....

5/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour toi quand tu écris un texte de philosophie :*

8	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
3	Donner son **avis** et le justifier.
5	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
7 [illegible]	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
6 [illegible]	**Créer** des idées.
1	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
4	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
[illegible]	**Autre** : .....

6/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important* pour ton enseignante *quand tu écris un texte de philosophie :*

7	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
4	Donner son **avis** et le justifier.
3	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
6	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
8	**Créer** des idées.
5	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
2	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
1	**Autre :** donner son avis

7/ *Ce que tu trouves le plus difficile en philosophie (tu peux choisir dans la liste de la question 6) :*

Pour moi le plus difficile en philo c'est de définir les mots, faire des dinction porceque parfois en comprend mais en arrive pas à décrire ou définir les mots.

8/ *Ce qu'il faut faire pour réussir à écrire un texte philosophique, en termes de méthode (par où commencer, comment s'y prendre ?) :*

tout d'abord il faut que le texte sois bien developé et avant de commencer à écrire il faut bien réfléchir et comprendre ce qu'on veut écrire il faut bien placer les virgules etc et il faut bien placer les mots pour que ton texte sois compris

9/ *Ton texte philosophique préféré cette année :*

Le texte que j'ai préféré c'est celui de la porceque je pouvais exprimer se que je ressens à partir d'un simple texte

10/ *Le texte philosophique dont tu es le plus fier(e) :*

c'est le texte sur la liberté porceque moi même j'ai reussis a comprendre ce que c'est vraiment la liberté et mon texte étrit très bien formulé

11/ *Souhaiterais-tu continuer à faire de la philosophie l'an prochain (justifie ta réponse) ?*

Oui ! porceque sa m'aide beaucoup pour apprendre de nouvelles, de comprendre les avis des autres, de partagé mon avis m'exprimer sur beaucoup de chose et dire se je ressens.

Nom : [redacted] ..... Date : 26/06/2023 2023

Prénom ..... Ecole/collège : Joséphine Baker

TIONS AVANT DE REPONDRE. TU PEUX MODIFIER TES REPONSES À TOUT MOMENT

1/ *Classe de 1 à 6 (du plus au moins important) les propositions. Tu penses qu'écrire ça sert à :*

2	**Garder des traces**, pour se souvenir.
1	**Réfléchir** : tu écris et <u>en écrivant</u> ça te fait penser, ça te fait trouver des idées.
5	**Exprimer ses pensées** : tu penses d'abord (sans écrire) et <u>ensuite</u> tu écris.
3	**Prendre du plaisir**, s'amuser, se divertir.
4	**Communiquer** avec les autres, être lu.
6	**Rien** ! On pourrait s'en passer.

2/ *Classe les propositions. Tu préfères écrire pour :*

3	**Garder des traces**, pour te souvenir.
1	**Réfléchir**. Tu écris et grâce à l'écriture tu trouves des idées, ça te fait penser.
2	**Exprimer tes pensées** : tu penses d'abord dans ta tête et seulement après tu écris.
4	**Communiquer** avec les autres, être lu.
	Autre chose : Apprendre à mieux m'exprimer

3/ *Classe les propositions. Quand tu écris des textes de philosophie, tu penses avant tout :*

5	Que tu dois faire attention à **être compris** de tes futurs lecteurs.
4	Que tu vas être **évalué(e)** par ta maîtresse.
2	Que tu **apprends** à philosopher.
3	Que tu **obéis**, que tu fais uniquement ce que la maîtresse te dit de faire.
1	Que tu es un **humain** qui pense et qui a des choses à dire.
	Autre chose : .....

4/ *Classe dans l'ordre de tes préférences. Quels genres de textes préfères-tu écrire ?*

3	Des récits imaginaires.
1	Des textes philosophiques.
2	Des poèmes.
4	Des textes dans lesquels tu racontes ta vie (autobiographie).
	Autres : .....

5/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour toi quand tu écris un texte de philosophie :*

3	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
1	Donner son **avis** et le justifier.
4	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
2	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
5	**Créer** des idées.
7	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
6	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

6/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important* **pour ton enseignante** *quand tu écris un texte de philosophie :*

4	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
1	Donner son **avis** et le justifier.
2	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
3	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
5	**Créer** des idées.
7	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
6	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

7/ *Ce que tu trouves le plus difficile en philosophie (tu peux choisir dans la liste de la question 6) :*

La chose que j'ai trouvé la plus difficile quand j'écrivais mes textes était de ~~[illegible]~~ commencer le texte car il fallait trouver une histoire

8/ *Ce qu'il faut faire pour réussir à écrire un texte philosophique, en termes de méthode (par où commencer, comment s'y prendre ?) :*

Pour faire un bon texte philosophique il faut que le texte est bon début car c'est sur cela que le texte repose et beaucoup argumenter

9/ *Ton texte philosophique préféré cette année :* Mon texte préféré de l'année est celui du dialogue sur la liberté car grâce à ce texte j'ai beaucoup réfléchis

10/ *Le texte philosophique dont tu es le plus fier(e) :* Le texte dont je suis le plus fier est celui sur la liberté car j'ai réussi à commencé d'un sujet et fermer mon texte avec un autre.

11/ *Souhaiterais-tu continuer à faire de la philosophie l'an prochain (justifie ta réponse) ?*

Oui j'aimerai beaucoup continuer l'année prochaine car ça m'a beaucoup fait réfléchir et maintenant je réfléchis mieux mes réponses et je sais plus justifier et argumenter que au début de l'année

Nom : [redacted] ..... Date : 06/04/23 2023

Prénom ..... Ecole/collège : Joséphine Baker

SITIONS AVANT DE REPONDRE. TU PEUX MODIFIER TES REPONSES À TOUT MOMENT

1/ *Classe de 1 à 6 (du plus au moins important) les propositions. Tu penses qu'écrire ça sert à :*

1	**Garder des traces**, pour se souvenir.
2	**Réfléchir** : tu écris et <u>en écrivant</u> ça te fait penser, ça te fait trouver des idées.
4	**Exprimer ses pensées** : tu penses d'abord (sans écrire) et <u>ensuite</u> tu écris.
5	**Prendre du plaisir**, s'amuser, se divertir.
3	**Communiquer** avec les autres, être lu.
	Rien ! On pourrait s'en passer.

2/ *Classe les propositions. Tu préfères écrire pour :*

1	**Garder des traces**, pour te souvenir.
2	**Réfléchir**. Tu écris et grâce à l'écriture tu trouves des idées, ça te fait penser.
4	**Exprimer tes pensées** : tu penses d'abord dans ta tête et seulement après tu écris.
5	**Communiquer** avec les autres, être lu.
3 1	Autre chose : ...Car il faut écrire.....

3/ *Classe les propositions. Quand tu écris des textes de philosophie, tu penses avant tout :*

2	Que tu dois faire attention à **être compris** de tes futurs lecteurs.
1	Que tu vas être **évalué(e)** par ta maîtresse.
3	Que tu **apprends** à philosopher.
6	Que tu **obéis**, que tu fais uniquement ce que la maîtresse te dit de faire.
4	Que tu es un **humain** qui pense et qui a des choses à dire.
5	Autre chose : .....

4/ *Classe dans l'ordre de tes préférences. Quels genres de textes préfères-tu écrire ?*

2	Des récits imaginaires.
3	Des textes philosophiques.
4	Des poèmes.
5	Des textes dans lesquels tu racontes ta vie (autobiographie).
1	Autres : les récits de guerre entre les classe et les damn

5/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour toi quand tu écris un texte de philosophie :*

1	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
2	Donner son **avis** et le justifier.
2	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
7	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
5	**Créer** des idées.
3	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
4	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

6/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important* pour ton enseignante *quand tu écris un texte de philosophie :*

2	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
1	Donner son **avis** et le justifier.
3	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
4	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
5	**Créer** des idées.
6	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
7	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

7/ *Ce que tu trouves le plus difficile en philosophie (tu peux choisir dans la liste de la question 6) :*

Ce que je trouve le plus ~~difitiel~~ difficile en philosophie et que il faut reprendre ce que les autre on dit et ces difficile aussi parce que de foi on peut oublier.

8/ *Ce qu'il faut faire pour réussir à écrire un texte philosophique, en termes de méthode (par où commencer, comment s'y prendre ?) :*

Pour faire un texte philosophique il faut deja avoir un sujet en tete savoir aussi de quoi ont parle rester dans lettréme respecter les contraite que l'enseignement pourait mettre en place pour nous mettre plus de dificulter.

9/ *Ton texte philosophique préféré cette année :* Mon texte philophique que j'ai prefenait ette annees etait sur la liberté il etais vraiment bien

10/ *Le texte philosophique dont tu es le plus fier(e) :* Bah le texte dont je suis le plus fierte est le même il est sur la liberté un sujet tres interesent.

11/ *Souhaiterais-tu continuer à faire de la philosophie l'an prochain (justifie ta réponse) ?*

Pour moi oui et non car en faire ces tres bien mais sa demande beaucoup d'écriture, mais si cetais a refaire pourquoi pas.

Nom : [redacted] ..... Date : 06/06/23 2023

Prénom [redacted] ..... Ecole/collège : Joséphine Baker

[redacted]SITIONS AVANT DE REPONDRE. TU PEUX MODIFIER TES REPONSES À TOUT MOMENT.

1/ *Classe de 1 à 6 (du plus au moins important) les propositions. Tu penses qu'écrire ça sert à :*

5	**Garder des traces**, pour se souvenir.
4	**Réfléchir** : tu écris et en écrivant ça te fait penser, ça te fait trouver des idées.
2	**Exprimer ses pensées** : tu penses d'abord (sans écrire) et ensuite tu écris.
1	**Prendre du plaisir**, s'amuser, se divertir.
3	**Communiquer** avec les autres, être lu.
6	**Rien** ! On pourrait s'en passer.

2/ *Classe les propositions. Tu préfères écrire pour :*

1	**Garder des traces**, pour te souvenir.
3	**Réfléchir**. Tu écris et grâce à l'écriture tu trouves des idées, ça te fait penser.
2	**Exprimer tes pensées** : tu penses d'abord dans ta tête et seulement après tu écris.
4	**Communiquer** avec les autres, être lu.
5	Autre chose : Pourquoi pensée à sa

3/ *Classe les propositions. Quand tu écris des textes de philosophie, tu penses avant tout :*

1	Que tu dois faire attention à **être compris** de tes futurs lecteurs.
3	Que tu vas être **évalué(e)** par ta maîtresse.
4	Que tu **apprends** à philosopher.
5	Que tu **obéis**, que tu fais uniquement ce que la maîtresse te dit de faire.
2	Que tu es un **humain** qui pense et qui a des choses à dire.
6	Autre chose : que tu dois t'exprimer

4/ *Classe dans l'ordre de tes préférences. Quels genres de textes préfères-tu écrire ?*

1	Des récits imaginaires.
3	Des textes philosophiques.
4	Des poèmes.
2	Des textes dans lesquels tu racontes ta vie (autobiographie).
5	Autres : des guerre visuel

5/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour toi quand tu écris un texte de philosophie :*

6	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
1	Donner son **avis** et le justifier.
7	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
5	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
2	**Créer** des idées.
4	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
3	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
8	**Autre** : .....

6/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important* **pour ton enseignante** *quand tu écris un texte de philosophie :*

1	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
3	Donner son **avis** et le justifier.
4	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
2	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
5	**Créer** des idées.
7	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
6	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

7/ *Ce que tu trouves le plus <u>difficile</u> en philosophie (tu peux choisir dans la liste de la question 6) :*

Ce que je trouve difficile c'est défois se justifier et de chercher la vérité et créer des idées.

8/ *Ce qu'il faut faire pour réussir à écrire un texte philosophique, en termes de méthode (par où commencer, comment s'y prendre ?) :*

de Il faut de la concentration créer des idées et pensée un début de phrase avec ses idées.

9/ *Ton texte philosophique <u>préféré</u> cette année :* Le celui de la fille et du père car tous créer un univers d'une dispute.

10/ *Le texte philosophique dont tu es le plus <u>fier</u>(e) :* celui du super héros car avec mon ami Louka.

11/ *Souhaiterais-tu continuer à faire de la philosophie l'an prochain (justifie ta réponse) ?*

oui et non : oui car j'adore créer des textes, créer des aventures et non car défois c'est dur de trouver des idées.

Nom : [redacted]

Prénom : [redacted]

Date : vendredi 26 mai 2023

Ecole/collège : Alphonse Daudet

LIS [redacted]NS AVANT DE REPONDRE. TU PEUX MODIFIER TES REPONSES À TOUT MOMENT.

1/ *Classe de 1 à 6 (du plus au moins important) les propositions. Tu penses qu'écrire ça sert à :*

3 4	**Garder des traces**, pour se souvenir.
2	**Réfléchir** : tu écris et en écrivant ça te fait penser, ça te fait trouver des idées.
1	**Exprimer ses pensées** : tu penses d'abord (sans écrire) et ensuite tu écris.
4 3	**Prendre du plaisir**, s'amuser, se divertir.
5	**Communiquer** avec les autres, être lu.
6	**Rien** ! On pourrait s'en passer.

2/ *Classe les propositions. Tu préfères écrire pour :*

3 2	**Garder des traces**, pour te souvenir.
2 1	**Réfléchir**. Tu écris et grâce à l'écriture tu trouves des idées, ça te fait penser.
1 3	**Exprimer tes pensées** : tu penses d'abord dans ta tête et seulement après tu écris.
4	**Communiquer** avec les autres, être lu.
	Autre chose : .....

3/ *Classe les propositions. Quand tu écris des textes de philosophie, tu penses avant tout :*

4 3	Que tu dois faire attention à **être compris** de tes futurs lecteurs.
5 6 3	Que tu vas être **évalué(e)** par ta maîtresse.
2	Que tu **apprends** à philosopher.
5 4	Que tu **obéis**, que tu fais uniquement ce que la maîtresse te dit de faire.
1	Que tu es un **humain** qui pense et qui a des choses à dire.
	Autre chose : .....

4/ *Classe dans l'ordre de tes préférences. Quels genres de textes préfères-tu écrire ?*

1 2	Des récits imaginaires.
4 4	Des textes philosophiques.
3 3	Des poèmes.
2 1	Des textes dans lesquels tu racontes ta vie (autobiographie).
	Autres : .....

5/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important pour toi quand tu écris un texte de philosophie :*

3	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
2	Donner son **avis** et le justifier.
4 5	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
1	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
5 4	**Créer** des idées.
7	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
6	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

6/ *Choisis et numérote dans l'ordre ce qui est le plus important* pour ton enseignante *quand tu écris un texte de philosophie :*

1	Poser des **questions**. Poser des **problèmes**.
4	Donner son **avis** et le justifier.
5	Chercher la **vérité**. Montrer que l'on **hésite**.
6	Donner des **arguments** même pour une idée qui n'est pas la sienne.
3	**Créer** des idées.
2	**Faire référence** à ce qu'ont dit les autres, aux textes lus, ...
7	**Définir** les mots. Faire des distinctions.
	Autre : .....

7/ *Ce que tu trouves le plus difficile en philosophie (tu peux choisir dans la liste de la question 6) :*

C'eu que je trouve le plus difficile c'est Donner des argument sur une seul image ou autre et se que les autre dit.

8/ *Ce qu'il faut faire pour réussir à écrire un texte philosophique, en termes de méthode (par où commencer, comment s'y prendre ?) :*

Il faut refléchir, pensé. Ne pas trop sapilquer. Pense a se que tu veux écrir avant d'écrir

9/ *Ton texte philosophique préféré cette année :* j'ai bien aimer celui ou il falait dir des action pour notre personnage.

10/ *Le texte philosophique dont tu es le plus fier(e) :* celui d'Archil j'ai été trop fière de moi quand aéd on a fait sa

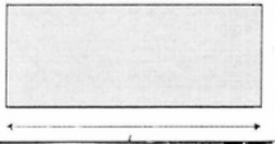
11/ *Souhaiterais-tu continuer à faire de la philosophie l'an prochain (justifie ta réponse) ?*

Oui. Je continuer l'anné prochaine parce que j'adore ca on doit dire la veriter. aussi on peut pensé a l'infinie mais il y a des defat, des sujett que je n'aimerais pas faire

ANNEXES 5

Panel de productions écrites des élèves

Ingrandes – LéA1 2021/2022 – (CM2)

Images	Contextualisation/Mots clés	Questions
	pouvoir croire magie tromperie	~~est-ce qui fait croire en la magie?~~
 Ceci n'est pas une pipe.	autre mensonge faux tromperie	
	dégisement (pas vrai) mensonge parents légende croire noël	i-a t'il des ~~de~~ choses vrai dans se monde?
	vérité sciences réel apprentissage	est-~~ce~~ que le père noël et ~~pas~~ ou une légende?
	terre plate sciences croyance ~~preuve~~/preuve	est-ce qui fait croire en la science?
	trompe l'oeil voir/croire faux cacher	~~est-ce qui fait croire a ce que l'on voit?~~

29/11/21

croire / savoir

introduction:
quel est notre problème c'est que faut'il croire ce que l'on ~~fait~~ nous dit? C'est que beaucoup de parents racconte des histoires au enfants mais sont t'il vrai?

1/:
oui! C'est vrait car c'est que ma parent l'on ~~est~~ vercue.

par exemple:
on nous dit que le père noël existe car il l'on vu.

~~se~~ cependant:
même si le père noël ~~e~~ n'~~existe~~ pas on peut croire en la magie de noël.

~~non~~: 2/:
non non non! ~~on~~ on ne doit pas croire à ~~se~~ ce que nos parents ~~de~~ nous dise

par exemple :

le père noël n'éxcite pas par se

que personne ne la vu.

cenpandant :
si on dit à tout le monde que le
~~a~~ père noël n'existerai~~ent~~ pas se bra
se qui croive au père noël vont
être desue

3/ :
peut être le père noël existe pas mais

on peut ~~cem~~ cemméme croire à la

magie de noël.

~~exemple~~ :

~~noël~~

ainsi :

noël est fait pour être avec sa famill

se reunire et de décorais sont sapins

de noël.
pour conclure noël est pas une question

29/11/21

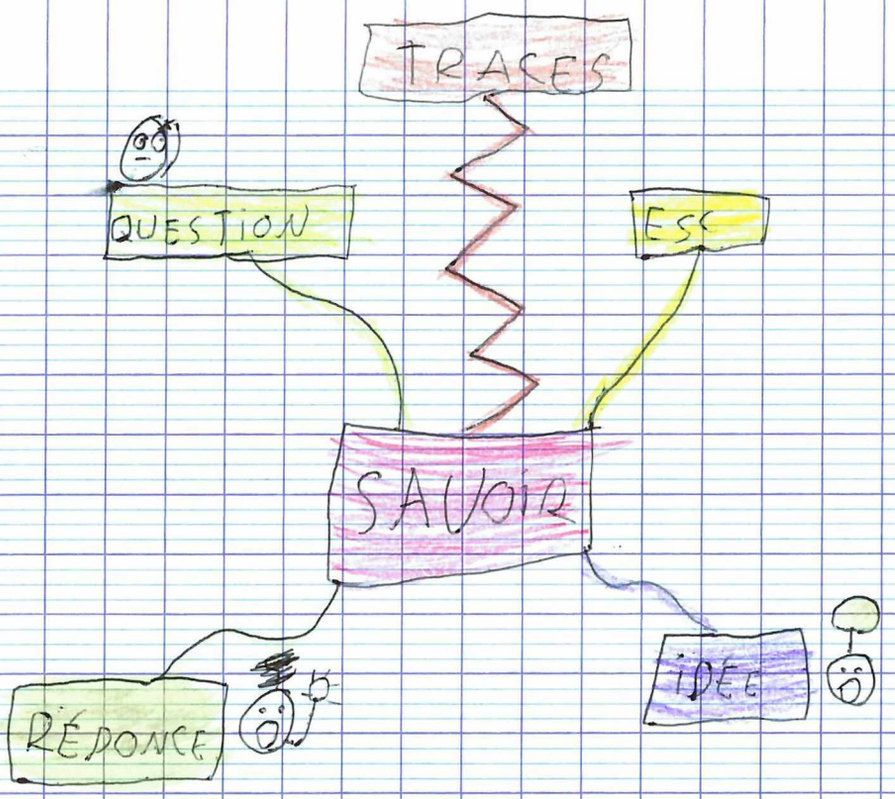
~~Noël~~ de cadeau et de père noël l'important c'est d'être avec sa famille. mais est-ce que on peux croire à noël si les autre n'y croient pas?

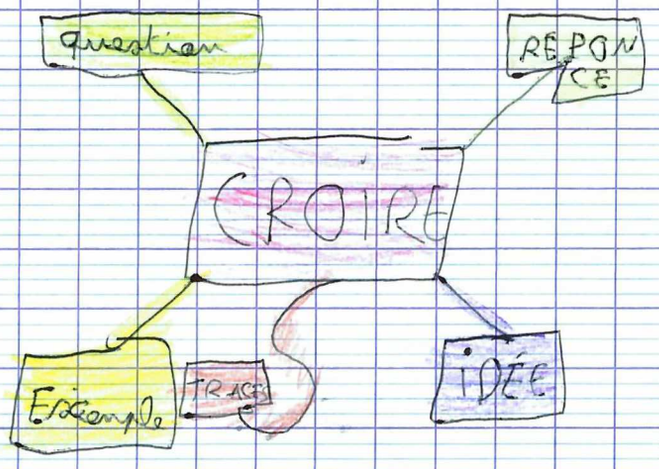
Lundi 4 octobre

écriture libre (guidée)

croire / savoir ?

idée pour croire.	idée pour savoir.
croire ~~en~~ a des choses comme ex : fatil croire au ~~dinas~~ dinaussaure ?	Les mathématique
	Les scientifique save t'il tout ?
dieu ~~est~~ éciste-t-il ?	Commen savoir si on rêve ou pas ?
~~[illegible] t'il~~	
Legende pour croire en rouge Les ESCEN ple vert question en jaune fluane les mot croire	
faut'il croire a se que on lie ou quon regrarde ! ex : Les livre sur ~~ss~~ lestinosaure ou harry potter s'ont t'il vrait ?	





Mardi 5 octobre

il y a un phylosofe qui s'appelle platon

LES question quon nous a posers

katina m'aime ?

~~quamen~~ commen savoir la météo ?

napoléon est-il enprero ?

11/10/21

En te servant de tout ce quel nous avons fait sur le concept "croire" depuis le début de de l'année, (photolangage, lecture, film, carte mental...) redige maitenant un texte qui selon toi explique cette idée. N'hésite pas a mettre des exemples pour illustrer tes propos. Pense que tu vas être lu.

croire : le mot croire veut dirt ~~et~~ que tu explique qu'elle que choses comme.

ex (faut t'il croire a la sience ? ou dieu éxite t'il ?) c'est question la, peton i~~y~~ répondre avec une réponse, est ba mont ~~a~~ en philo il y a pas de réponce vrai ou faux car en philo ont comence avec une question est défait on nous pose d'autre question ~~ex~~ : par ex : on comence avec la question faut t'il croire en la science ? et aprés on nous pose une autre question comme ~~la sience~~ est-ce ~~#~~ que s'est grase a la sience quon a école ? ~~a~~ mais on ne pouras pas répondre vrait ou faux : ex : je crois aux paléontologe car j'ai ~~sur ma conclution est une question continuet par une autre~~ lu des doquemt est il y avais ~~mag~~ marquer que cette vrait est je crois pas que lon peux recrée des dinosaures.
ma conclution est on commence avec une quetion est on continuet avec une autre question.

~~ex~~ vendredi 21 janvier

en t'aidant de l'organigramme qui résume ce que nous avons fait sur "grandir", répond a cette question : "c'est quoi être grand"

grandir c'est la vie pour grandir il fat : se nourrire, aller a l'école pour aussi grandir mentalement et pour grandir il fat être a plusieurs pas tous seul. Grandir c'est pas facile est sa prend du temps car il fat être responsable il fat faire des choix est surtout il fat un travaille car aussi pour grandir, il fat de l'argent pour s'achetait de l'un logement ou habitait et grandir, c'est mourir. En clair grandir c'est vieillire.

25/01

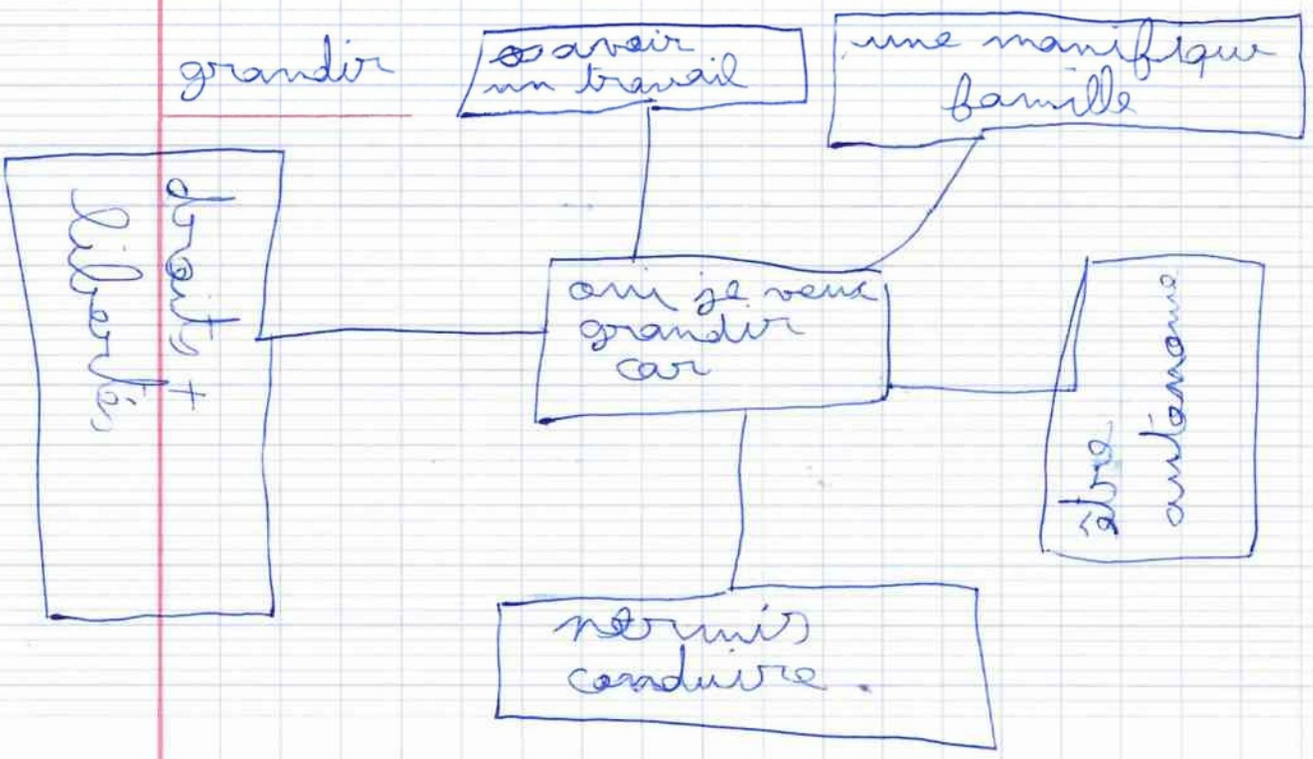
qu'est-ce qu'être grand ?

MATURITE			MAJORITÉ	LIBERTÉ	
physique	connaître savoir	traits de caractère	être responsable	être autonome ~~responsable~~	avoir des nouveaux droits
- croissance fini - plus fort - la mue - puberté - taille	- connaître bcp de choses - moins "crier" - être moins naïf	- réfléchir avant - être plus sérieux - ne plus avoir peur - moins montrer ses émotions, gérer ses émotions	- avoir des droits - avoir des responsabilités - donner l'exemple aux petits - avoir un travail - moins de bruits - devoir choisir - respecter les règles	- être plus autonome - se débrouiller tout seul - indépendant - vivre sans ses parents	~~- connaître~~ - avoir de l'argent - dire ce qu'on veut dire - aller où on veut aller - faire ce qu'on n'a jamais fait - parler à sa manière

j'ai répondue aux de questions en même temps

avantage	inconvenients
conduire	accidant
famille	enfant
travail	∅
libertés	régles

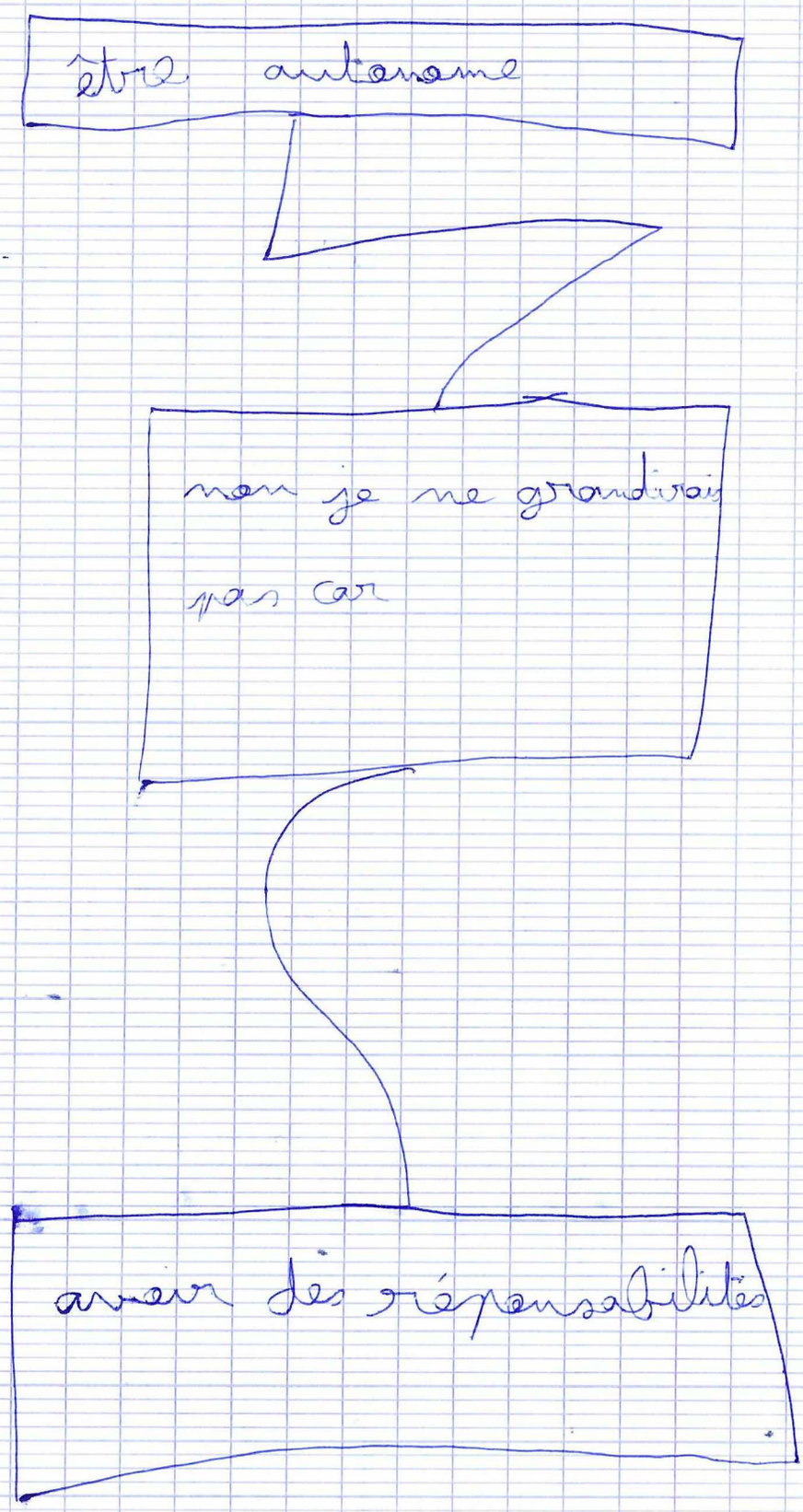
et j'ai utiliser de tableau pour moi m'aider a la questions « ai-je envie de grandir



et

j'ai fait une carte mentale

du contraire d'être grand



8/03/22

AVANTAGES ET INCONVÉNIENTS DE GRANDIR !

pour grandir il faut se nourrir aller a l'école pour savoir plus de choses ... vère 14 ans tu commense à tous trouver un ~~travail~~ travail pour gagner de ~~l'argent~~ l'argent. Mais se n'ai que apprer té étude que tu commence à trouver un vrai travail quand tu est grand tu à :

- te fonder une famille.
- davoir un vrai travail / gagner argent
- à être autonome / responsable
- ~~faire~~ voila les trois choses qui fait de toix un adulte. (daprer moi beinsure.

Partie 1
autonome
avantage
inconvénients

Partie ~~1~~ 2
Responsabilité
+
- donner l'exemple au petits
avoir des responsabilité
-
- tu a des droit a respecter
avoir moins de temps

10/03/22

AVANTAGES ET INCONVÉNIENTS DE GRANDIR?

grandir c'est ~~vieillir~~ vieillir puis mourir. Mais comment on grandit? pour grandir il faut se nourrir aller a l'école pour savoir plus de choses etc... Vers 14 ou 15 ans. tu commence a faire un travail mais un vrais travail c'est quand tu a fait toute ~~ta~~ ta étude que tu a un vrais travail. quant tu est grand tu tu deux fonder une famille tu à un vrais travail pour gagner de l'argent.

quel est les avantages et quel sont les ~~in~~convénients de grandir? pour ~~gra~~ grandir il faut ~~être~~ autonome. je trouve que c'est à la fois un avantage et inconvénient.

l'avantage d'être autonome (pour moi) c'est acheter se que tu veux, me louer une maison pour vivre tu peux faire ta propre choix par exemple faire le travail que tu veux. Cependant il faut gérer sont budget par exemple pour louer un appartement il faut pas t'acheter des choses qui tous ~~servent~~ pas tant que tu nas pas un appartement. ~~pour~~ grandir il faut être ~~avantages des + d'être~~ ~~responsable~~. Donner ~~l'exemple aux petits~~ avantage d'responsable.

avantages d'être responsable: donner l'exemple au petit. et avoir des responsabilités.

inconvenients de grandir: des droit à

respecter et avoir moins de temps.
ma conclusion est grandir ça a des avantages et des inconvénient. Mais grandir est-ce que on veille ?

⊗ organiser tes arguments

1- avantages

2 un convenient

conclusion = tu dois choisir

* inconvenient de ~~g~~ d'être autonome. (pour moi)
être autonome c'est dur car. tu dois tout faire tout seul

17/05/22 - L'image qui représente le plus ce aimer et ....
parce que

- L'image qui représente le moins ce que c'est aimer et ...
parce que

1) celle qui représente le plus aimer et la 7é = c'est ~~l'amour passionnel~~ le tableau de ~~[illegible]~~ klimt car c'est l'amour vrai, le vrai l'amour.

2) celle qui représente le moins aimer et la n°12 = c'est les poilus car ils partent à la guerre et certains ne revindront pas

---

- qu'est ce qu'aimer?
- qu'est ce que l'amour?
- est-ce-que l'amour l'amour et l'amitié c'est la même chose?
- est-ce-que l'amour et toujours bon?
- pourquoi il y a plusieurs amour?

- est-ce ~~que~~ qu'il existe un faux amour ?
- pourquoi l'amour rend aveugle ?
- est-on obligé d'aimer des gens ?
- est-on ~~obligé~~ obligée d'être aimer dans la vie ?
- peut-on aimer des objets plus que des personnes
- est-ce que il y a un amour que pour les enfants
- peut-on aimer un monstre ?
- peut-on aimer des choses qui n'existe pas ?
- pourquoi il y a des gens qui n'aime qu'é
- comment doit t'on aimer qu'elqu'un ?
- pourquoi aimer un dieu ou plusieurs
- peut-on aimer plusieurs choses à la fois
- est-on ~~aimé~~ obligé d'aimer comme tout le monde ?

19/05/22

j'aime...	parce que...	(action) en faisant quoi	signification de l'amour
les pique-nique	c'est bon	en mangant	vrai plaisir
Les dinosaures	c'est interressant	en lisant	conerssance
l'athlétisme	on court	en du sport	du plaisir
maman et papa	j'ai un caudit ch	en le mangant	de la sympatie
assya	je peux tout lui dire	en jouant	~~de l'amitié~~ amitié
kentin	c'est un pot-de-colle	en calant ~~le dessin~~	tendresse
La télé	on regarde des film	dans lit des parrant	l'utiliter
Le téléphone	on peux jouer	dans lit des parent	l'utiliter
~~Il~~ Zoé	~~une ams~~ elle est rigolot	en racontant des histoire	l'amitié
la maîtresse	elle est gentil et rigolote	en parlant	l'amitié

3/06/22

Écrit libre sur l'amour / amitié



- L'amour

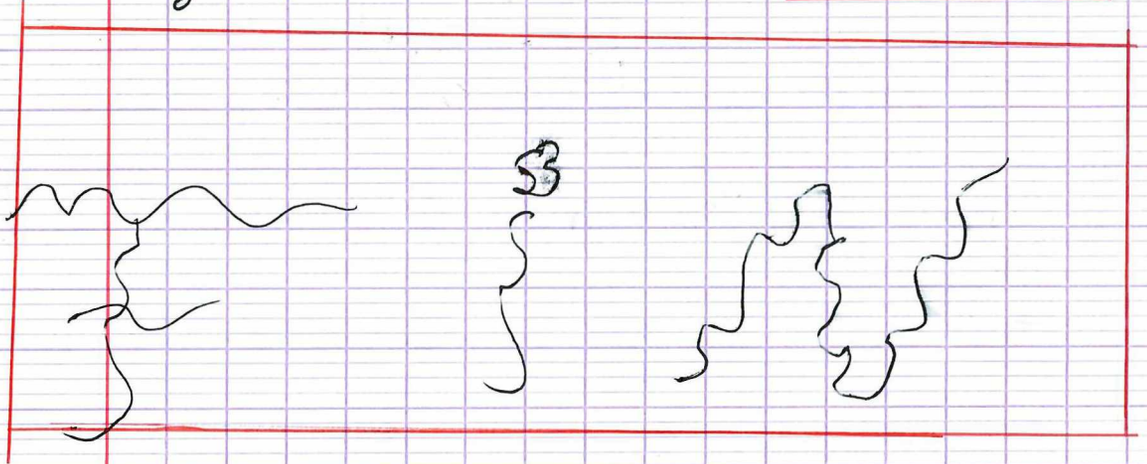
je vais vous faire une liste de sur toute l'amour qui a dans ma famille:

- dans ma famille on sentredre. le degrer d'amour et La Coopération
- j'aime mais parents car ils sont s'impa le degrer d'amour et L'amour Parentalle
- j'aime mon frère car il est mignon il joue toujours avec moi. Le degrer d'amour et ~~fr~~ Fraternelle
- j'aime geilna car je joue souvant dehors avec elle le degrer d'amour et L'amitié
- j'aime manger autourer de ma famille car on parle de notre journé le degrer d'amour est Le Plaisir

- L'amitié

je vais vous faire une liste sur l'amitié entre assya et moi:

- on se prête tout le degrer d'amitié est Le plaisir
- on s'aide tout le tent le degrer d'amitié est: l'entraide
- on est toujours la pour l'autre le degre d'amitié est la Coopération
- on n'aime jouer a plus de chose le degrer d'amitié est Le Plaisir



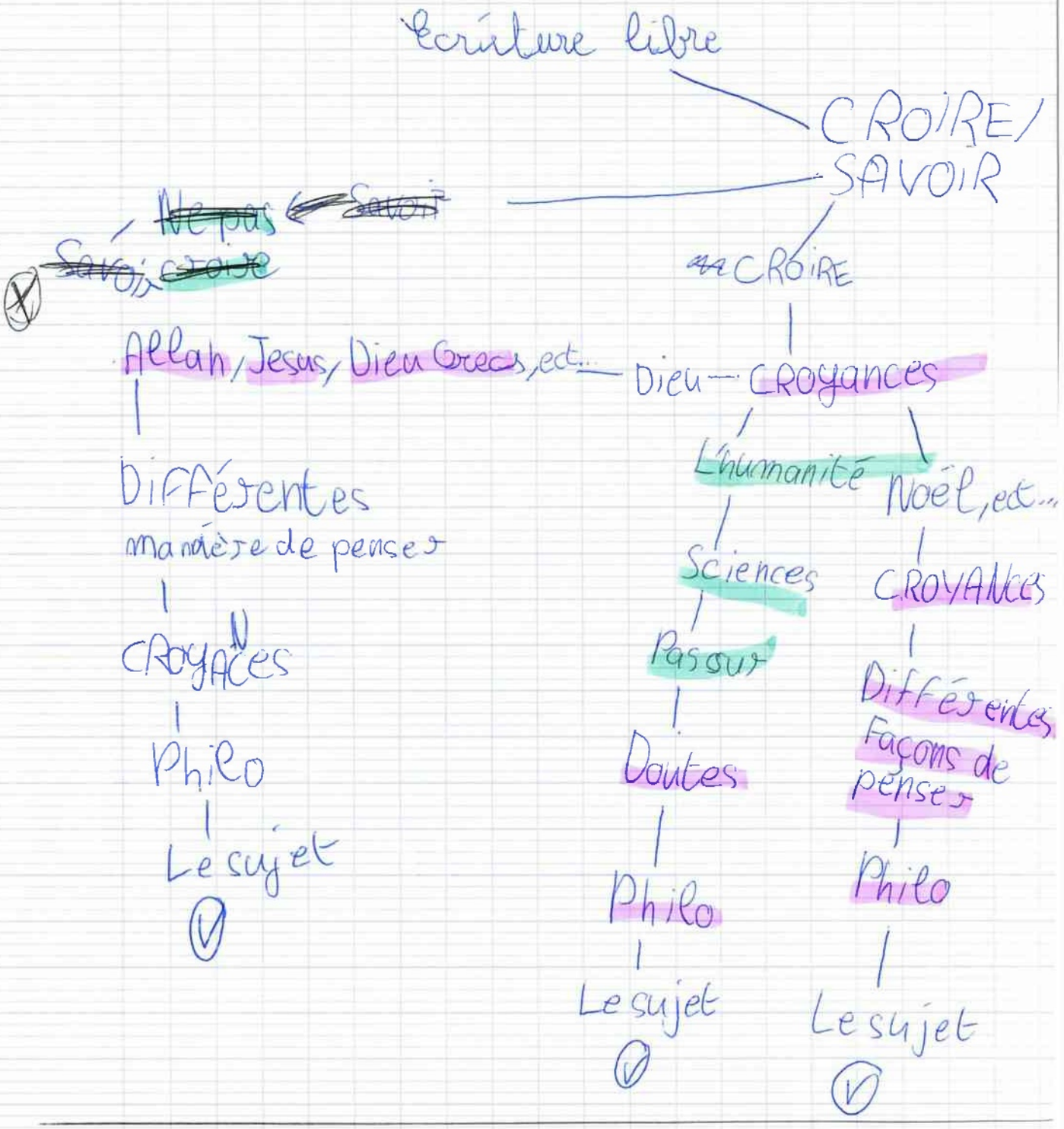
20/06/22

pourquoi on peut aimer des animaux!
doit-on aimer notre famille?
doit-on être obliger d'aimer?
doit-on être obliger d'avoir des amies!
pourquoi doit-on rentrer?

Ingrandes – LéA1 2021/2022 – (CM2)

Lundi 4 octobre

Écriture libre



Conclusion : la croyance, est un thème que l'on peut beaucoup creuser car il y a beaucoup de réponses ni bonnes ni mauvaises. De grands Philosophe très anciens comme Platon ou encore De Kant on dit de nombreuses phrases très profonde :

CROIRE/SAVOIR

Tu sais
quelque chose

par exemple:
Demain il fait beau.

Sciences

scientifiques

Mensonge / Vérité

comment on SAIT qu'ils disent Faux?

exemple
≪Mon petit ami m'aime beaucoup⇒
tu CROIS ou tu SAIS?

comment on SAIT qu'ils disent VRAI

29/11/2021

CROIRE/SAVOIR

Introduction: Beaucoup de personnes ignorent le que c'est le profond des mots croire et savoir "tu sais ou tu crois". La vraie question est "comment savoir si tu crois ou si tu sais". Peut-on savoir si la personne en face de nous le sait ou le croit?

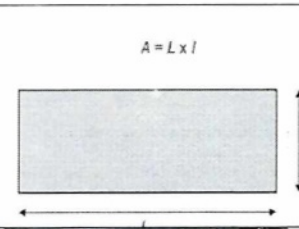
1ère Partie: Oui ! Par exemple si la personne devant toi te dit "Je t'aime" tu n'est pas dans ces pensées donc ce qui signifie que tu croit qu'il t'aime. Donc tu ne peux pas SAVOIR si elle t'aime vraiment.

2ème partie: Non ! Lorsque nous regardons la météo c'est prouvé scientifiquement par la télé donc nous savons que demain il ne fera un temps orageux

3ème partie: Mais pas
~~Peut-être que~~ rapport aux religions nous sommes libre de croire au dieu que l'on souhaite liées à notre religion (Christianisme, Islam, La Religion Judaisme)

Dieu= Jésus , Allah // Allah

Conclusion : J'ai le droit de croire au dieu que je souhaite par rapport à Ma religion, je croit que quelqu'un m'aime mais t'es pas sur.

Images	Contextualisation/Mots clés	Questions
	magie - tromperie - pouvoir - croire	~~que se passe-t-il ? est ce que c'est vrai ?~~
	tromperie - faux mensonge	~~pourquoi ce n'est pas une pipe ?~~ pourquoi on nous ~~que fait il ?~~ fait croire des choses fausses ? ~~pourquoi croire ou ne pas croire aux croyances ?~~
	noël - croire - légende mensonge parents déguisement - pas vrai)	
	vérité - sciences - réel - apprentissage	pourquoi est-ce vrai ? ~~qu'est ce que ça dit devrais~~ POURQUOI CROIRE ?
	Terre - plate - sciences croyances - preuve	~~qu'est ce que c'est ?~~ POURQUOI LE MENSONGE ~~qui y a t il derrière ?~~ Existe le monde est-il réel ?
	Trompe l'oeil - voire croire - faux - cacher	?

11/10/21 En te servant de tout ce que nous avons fait sur le concept "croire" depuis le début de l'année (photolangage, lecture, film, carte mentale...) rédige maintenant un texte qui selon toi explique cette idée. N'hésite pas à mettre des exemple pour illustrer tes propos. Pense que tu vas être lu.

L'idée du projet est de essayer de faire comprendre la source du mot CROIRE et SAVOIR, croire est une liberté que nous offre la loi en France. Il y a différents type de croyances on est libre de croire aux dieu que l'on souhaite (ex: Allah, Jesus ect) à la Fête que l'on souhaite (ex: Noël, Paques). Nous avons aussi le droit/la liberté de choisir ce que l'on souhaite avoir (ex: des jeux, des vêtements) MAIS ATTENTION ce n'est pas le cas de TOUT LE MONDE.

Des PAYS pauvres comme la philipine ou encore le cameroun ne peuvent pas s'en procurer et d'ailleurs j'en suis navrée mais bon revenons à CROIRE. Nous sommes libres de CROIRE personne ne doit juger négativement Notre pensé Et je n'espère pas

date: 10/01/22

Lundi 10 janvier

Pour grandir il Faut:
1ère île: réfléchir avant d'agir, parce que réfléchir avant d'agir c'est intelligent car tu peux pas dire sans réfléchir des grots mots à ta/ton professeur comme ça sans réfléchir.

2ème île: Avoir des responsabilités, car il faut s'habituer à être seul car on ne sera pas forcément tout la vie avec nos parents ou et notre mari/femme donc il faut se prendre en main assez tôt.

3ème île: toujours respecter les règles, car si on Faits des "betises" en tant que majeur on rique la prison et si on Fait des betises en tant que mineur (3 - 8ans) on risque le coin du salon donc vaut mieux ranger sa chambre.

4ème île être sérieux-se, parce que si tu es immature et que tu ris à n'importe quoi ça n'a aucun sens.

08/02/22

AI-JE ENVIE DE GRANDIR ?

OUI ! car qui dit grandir dit + Liberté.

+ Responsable

+ de temps de ~~vie~~ enfant ! ! — + de droits — Plus de chocolat (pensé d'enfant) ++

Non ! car qui dit grandir dit : — Loyer à payer

+++ de responsabilité

Travail — enfants — + de — de droits

Moins de temps de vie.

Si ! Car grandir c'est : Avoir une maison toute seule

plus de parents qui nous dit de ranger le bazar — + d'école (Fac, sup...)

Non ! car grandir c'est : — moins de temps libre

devoir s'occuper de tout ! — être occupé toute la journée

GRANDIR / VIEILLIR

Commençons par là, déjà, grandir c'est accepter le fait de vieillir, de perdre du temps de vie, de changer mentalement et physiquement. D'autre perse autre chose. Mais la question est là : est-ce que grandir et vieillir c'est la MÊME chose ?

Non ! Car grandir c'est mentalement mais moins physiquement et vieillir tu commences à avoir des rides, à ne plus avoir de force, aller beaucoup plus à l'hopital (problèmes de santé) et ne plus pouvoir s'occuper de soi même. Ne plus te reconnaître

Par exemple aussi c'est être épuisé par tout et pour rien et à ce moment là tu te dis que ~~tu~~ tu commences à le dire que tu vieillis, que demain est peut-être le dernier jour mais aussi se dire que tu as vécu des choses incroyables et qu'il faut continuer à profiter de la vie parce que c'est beau la vie.

Cependant, vieillir c'est repenser aux anciens souvenirs, à ceux où on était en pleine forme et où on avait plus de force et où on se disait qu'il fallait en profiter parce que quand on sera plus vieux on ne pourra plus le faire en rigolant... Mais est-ce que quand on est vieux on a forcément plus de force ?

Non ! pas forcément, en fait ça dépend de ta forme physique auparavant, une mamie de 83 ans peut faire des activités pour profiter de sa vie en faisant du basket par exemple, du foot, de la danse pour le plaisir ou même en club !

Peut-être que grandir au final c'est faire des découvertes, par exemple conduire, se faire des nouveaux amis, découvrir des

animaux, des goûts, des objets et surtout avoir des enfants !

Pour conclure, on a une différente vision de grandir et que grandir pour certain ça veut tout dire d'autre le contraire mais d'autre ... ça veut tout dire et rien dire. Les grands veulent retourner en enfance et les petits veulent grandir. Mais pourquoi nous sommes jamais content ?

14/3/22

Trop de pas exemple ☑
pas de question de façon ☑
Bonne question ouverte de fin ☑
conclusion: Attention de répondre à la questions de départ ☑
Pas de phrase longue ☑

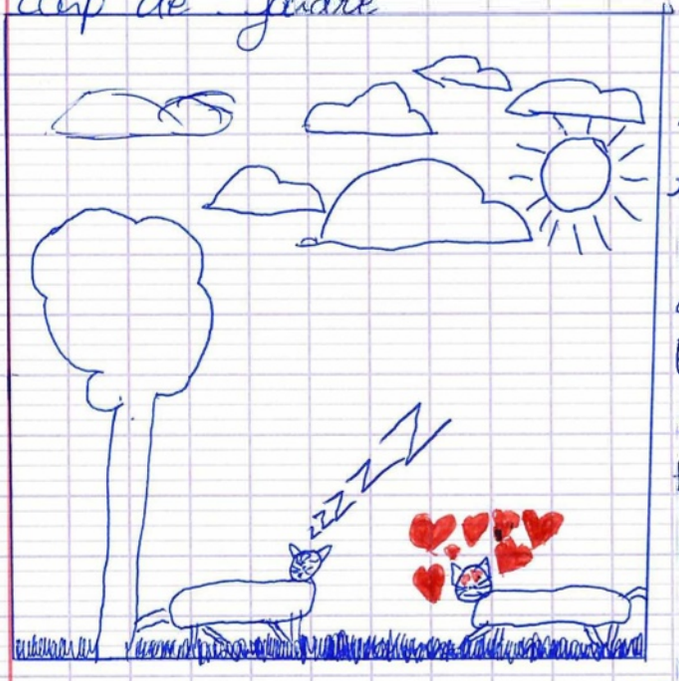
Non, pas forcément, ça dépend de ta façon de penser enfaite il te faut de la motivation parce que si tu fais quelque chose juste parce que les autres le font ~~bah~~ ça n'a aucun intérêt car ~~parce que~~ tu prends pas vraiment de plaisir

20/06/22

03/06/22 Ecrit libre sur l'amour/l'amitié

L'amour c'est emotionel c'est à dire que on est tous au moins tombé une fois amoureux/se de quelqu'un, ça peut être un coup de foudre. Je m'explique en dessinant:

coup de foudre



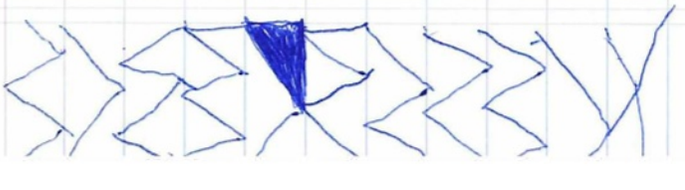
Le coup de foudre c'est bizzare, tu aimes la personne sans la connaître, tu veux être avec cette personne alors que son prénom est inconnu pour toi son âge aussi idem pour ses informations personnelles tu le connais que par sa beauté et non son caractère. C'est ça l'inconvénient du coup de foudre mais qui dis inconvénient dis avantage l'avantage du coup de foudre c'est qu'il est possible que tu trouves ton âme sœur, l'amitié

Pourquoi quand on est amoureux on ressent des sentiments très fort ?

17/05/2022

L'image qui représente le plus ce qu'est aimer est la 1ère parce qu'elle parle de l'enfant et les enfants qui se font un câlin c'est plus mignon que des adultes, je m'explique; Un enfant qui aime un autre enfant va plus être admiré que des adultes pour des enfants on va dire que "c'est trop" et des adultes on va dire "c'est normal" et puis l'amour entre enfant ou ils sont en couple c'est différent des adultes pareil pour l'amour fraternel étant enfant ça va être admiré comparé à des adultes.

L'image qui représente le moins ~~plus~~ ce que c'est aimer est celle de De Funès ~~carte~~ parce que être amoureux de l'argent c'est bête je trouve, à la rigueur tu peux aimer travailler pour avoir de l'argent mais ne pas aimer l'argent



- Qu'est-ce qu'aimer ?
- Qu'est-ce que l'amour ?
- Est-ce que l'amour et l'amitié c'est la même chose ?
- Est-ce que l'amour est toujours bon ?
- Pourquoi il y a plusieurs amours ?
- Est-ce qu'il y a un faux amour ?
- Pourquoi l'amour rend aveugle ?
- Est-on obligé d'aimer des gens ?
- Est-on obligé d'être aimer dans la vie ?
- Peut-on aimer des objets plus que des personnes ?
- Est-ce que il y a un amour que pour les enfants ?
- Peut-on aimer un monstre ?
- Peut-on aimer des choses qui n'existent pas (licorne,...)
- Pourquoi il y a des gens qui n'aiment qu'eux ?
- Comment doit-on aimer quelqu'un ?
- Pourquoi aimer Dieu ?
- Pourquoi aimer un dieu ou plusieurs ?
- Peut-on aimer plusieurs choses à la fois ?
- Est-on obligé d'aimer comme tout le monde

19/05/22

J'aime	Parce que...	En faisant quoi ?	signification de l'♡
Ma famille	Ils sont gentils	En m'aimant	L'amour grand
Les fast-food	c'est incroyablement bon	En mangeant	L'amour simple
Le Maroc	c'est extrêmement magnifique	en étant beau	Le gigantesque amour
Mon chat	Il est beau et mignon	En faisant caca partout	l'amour vrai
Ma morphologie	Elle est comme elle est	Rien	l'amour rare
La Tunisie	C'est trop beau	En étant beau	le gigantesque amour
Ma maman	c'est la seule qui a ss rester avec moi.	En étant elle En restant avec moi	L'amour grand
~~Mon frère~~ Mon frère	c'est le seul avec qui je rigole beaucoup	En rigolant avec moi	L'amour
La Maman de Maman	Elle est très jolie et gentille	En étant gentille	Le grand amour

699

Chemillé – LéA2 2022/2023 – (CM2)

jeudi 30 septembre

Philosophie : la vérité

Écris toutes les questions que tu te poses ou que l'on peut se poser en tant qu'humain sur la vérité.

1.

Synonymes / Mots amis	Contraires / Mots ennemis
realité	mensonge
veracité	fausseté
honnêteté	tricherie
certitude	tromperie
	illusion

Image(s)

Si c'était un paysage, une scène, un objet, ce serait...

vérité

Exemples

Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions...

- Caverne de Platon
- Mon papa pirate
-
-
-

Contre exemples

Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions...

- Une ~~pie~~ pièce
- Truman ~~Sh~~ Show
- Escape
- Mon papa pirate
-

Des expressions, des aphorismes

.... c'est comme de... / L'homme .... n'est pas...
... est celui qui... / Pour ... il faut... / Quand ... alors...

- Toute vérité n'est pas bonne à dire
-

Mardi 5 octobre

Philosophie : vérité / mensonge

Choisis l'image qui exprime pour toi le mieux le mensonge.

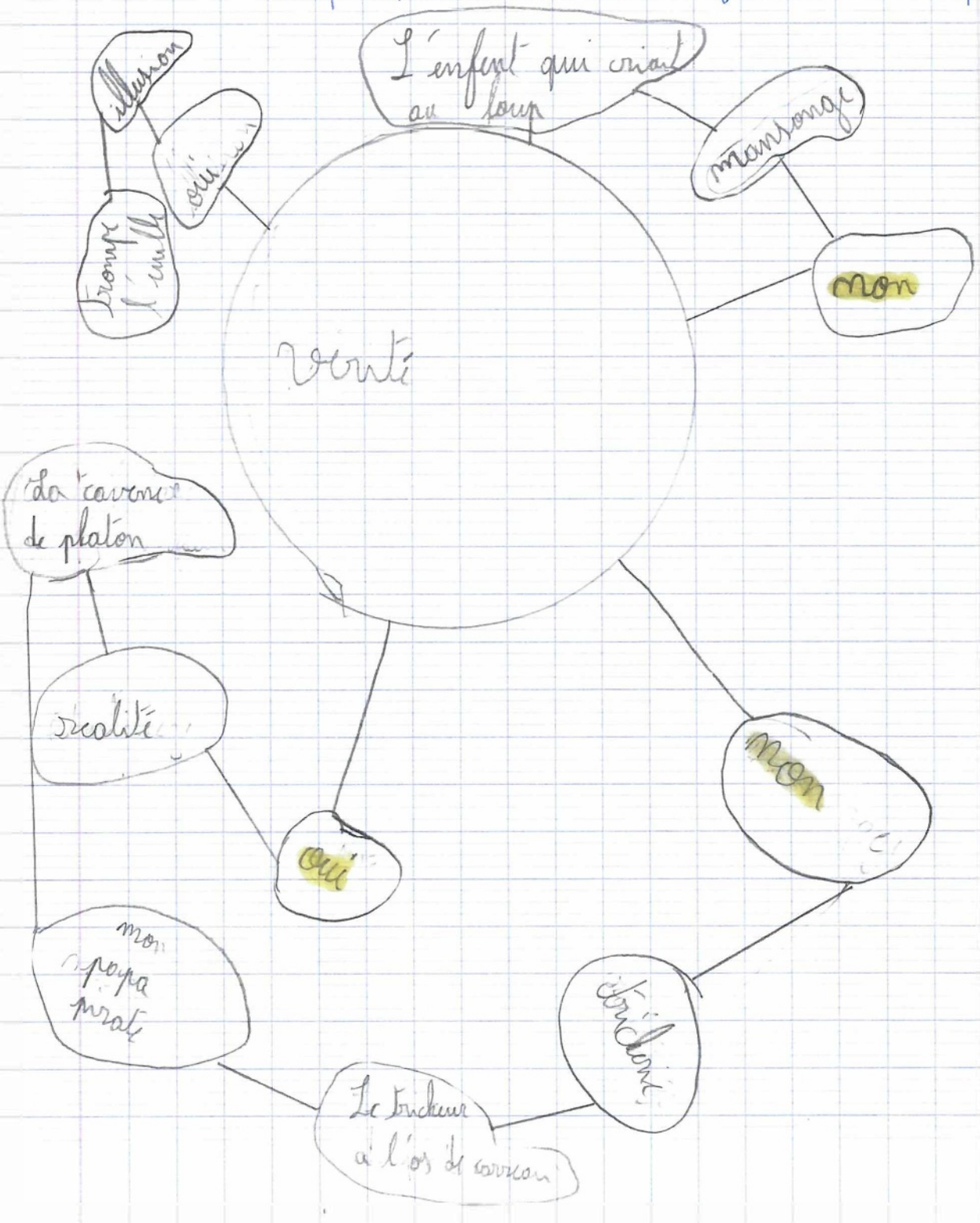
J'ai choisis le Le tricheur a l'os de carreau. Car une fausse tricke les autre dames n'ont pas l'air de remarquer et je ne pense pas que elle vonte l'avouer. Et le cache au autre. l'os de carreau n'est Elle
que un jeux se jeux et assez connu pour être pour tricher.
et
Pour moi tricher veut aussi dire tricher et elle triche donc c'est pour
Pour
ca que j'ais choisis ça

Vendredi 8 octobre

Philosophie : la vérité

Doit-on toujours dire la vérité ?

Fais un écrit qui présente les idées, les réflexions sur cette question.



Jeudi 14 octobre

philosophie : la vérité

Rédige un texte à partir de la question : « **Doit-on toujours dire la vérité ?** ».
Tu peux t'aider de la feuille « Idées essentielles » réalisée lors de la dernière séance ainsi que de tous les textes et travaux autour du thème de la vérité dans ton classeur.

~~Parfois Pour commencer~~ Tout d'abord nous pourrons mentir si c'est pour se sauver ~~T~~ puis pour ne pas blesser les gens. ~~Ensuite~~ Parfois il faudrait mieux éviter car sinon tu pourrait ~~se~~ ne plus avoir la confiance des autre ~~personnes~~ personnes ~~et t~~ enfin, tu pourrait ~~ne plus~~ être ~~très~~ grondée très fort.

Tout ceci nous amène à infirmer que ~~les deux sont~~. Parfois c'est mal ~~Parfois c'est~~ ~~ce sera~~ beaucoup Car on ~~ne~~ personne aura confiance en toi. Parfois c'est bien pour ne pas blesser les gens.

Jeudi 6 janvier

Philosophie : grandir

Objectif : rédiger un écrit personnel et argumenté

Pour toi, c'est quoi une grande personne ?

C'est quand nous avons appris beaucoup de chose, que nous avons grandi en taille ~~mais aussi~~ on a aussi peut-être un travaille. Aussi on a peut-être quitter ~~moi~~ ~~mon~~ mes parents, et être dans une maison, on a peut-être aussi des enfants avec ~~notre~~ votre mari ou votre ou avec votre femme.

Jeudi 13 janvier

Philosophie : grandir

Enquête philo

Objectif : recueillir l'avis de 2 personnes, prendre des notes.

Pour toi, qu'est ce que ça veut dire grandir ? Et c'est quoi une grande personne (= un adulte) ?

Anne.

Pour moi grandir c'est aprendre des experiences de la vie et des gens qui nous entourent ; et être une grande personne c'est devenir autonome pour penser et réfléchir.

Pour toi qu'est ce que ça veut dire grandir ? Et c'est quoi une grande personne ? (= un adulte) ?

Cyrielle

Pour moi un changement d'état du corps avec parfois un changement d'état de l'esprit. Pour moi une grande personne c'est quelqu'un qui a eu ce changement d'état.

Jeudi 13 janvier

Grandir

~~Orthographe~~ Objectif: décrire des changement visible invisibles

Dessine toi bébé, dessine toi maintenant. Décris les changement visible et invisibles.





La taille, c'est le changement visible.

Et le changement invisible, c'est les mots et les paroles que j'ai appris à l'école ou chez moi.

Jeudi 27 janvier

Philosophie : Grandir

Écris un article pour une revue philosophique qui prépare un numéro sur le thème de grandir. Réfléchis et questionne-toi sur les question suivante :

1) Quand est ce qu'on est grand ?

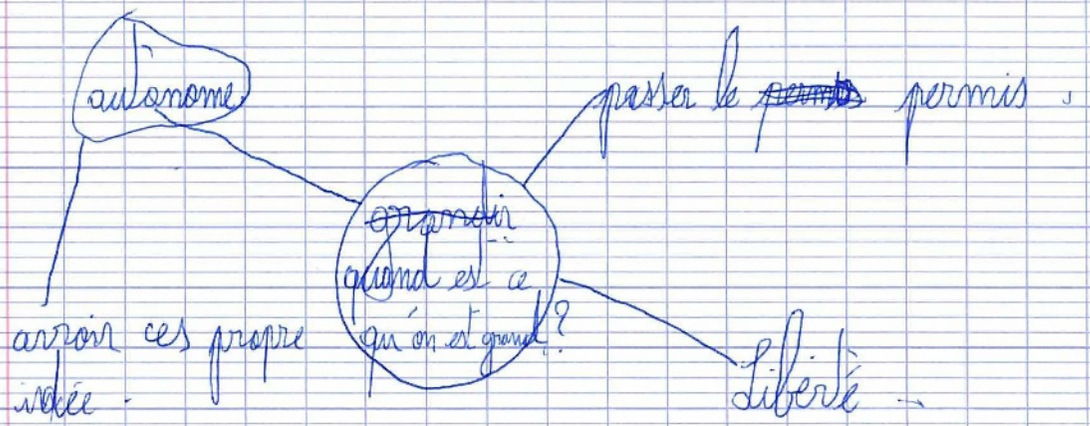
2) Quels sont les avantages et les inconvénients d'être grand ?

3) Décide-t-on d'être grand ? Pourquoi on est grand ?

1) Quand est ce que on est enfant ? Si on est déjà grand, quand est ce qu'on est parents ? Est ce que ceux qui sont vieux, ils grandissent toujours ?

Jeudi 24 février

Philosophie



Jeudi 24 février

Philosophie

Objectif : rédige une dissertation à partir de la question "quand est-ce que on est grand ?"

En classe nous avons discuté et nous nous sommes posés la question "quand est-ce que-on est grand ?"

Tout d'abord je trouve que quand on est grand on a plus de liberté, par exemple ma soeur je trouve que elle va souvent à des fêtes, mais, avec l'autorisation des parents bien sûre. Comme l'histoire de "la joyeuse métamorphose". Mais si on a plus de liberté alors ça veut dire que les grands-parents font tout ce qu'ils veulent.

~~Constat~~, Pour finir, je trouve que ~~les~~ on est grand quand on est autonome par exemple mes parent n'ont plus besoins de leurs parents pour s'habiller ou pour se doucher.

Vendredi 29 mars

Philosophie : grandir

Objectif : rediger une conclusion

Redige une ~~texte~~ conclusion de la dissertation réalisée

& collectivement à partir de la question : quand est ce qu'on est grand.

Pour conclure, nous plein de chose, on se dit que pour grandir

pensons

on doit changer en âge, physiquement, corporelement et mentalement.

Je pense que il y en a qui ne veulent pas grandir corporelement ou

qui ne veulent pas grandir du tout. Je pense aussi que il y a plus

de parents polisque des parents méchents et malpolis. Donc on a

dit plein de choses dans cette classe ! Mais est ce que quand on est parents

on est déjà vieux ?

Dissertation à 22 mains : Quand est-ce qu'on est grand ?

En classe, nous travaillons sur le thème de grandir. Nous nous posons la question : quand est-ce qu'on est grand ?
Grandir c'est un grand changement visible et mental. C'est quelque chose qui dure très longtemps. Ne s'arrêterait-il jamais ?
Si grandir, c'est un changement visible corporellement et invisible mentalement, peut-on arrêter ce processus ?

Pour commencer, avons nous vraiment le choix de grandir ?
On n'a pas le choix de grandir parce qu'on doit grandir en âge et physiquement. Par exemple, chaque année on a toujours un an de plus, sauf quand on décède. On a aussi la puberté qui arrive. Mais, aussi, on a le choix de grandir, par exemple Peter pan a décidé de rester dans l'enfance.
On se dit qu'il faut avoir du courage pour grandir et surmonter les épreuves, abandonner nos parents et nos jouets.
On peut donc dire qu'on est grand quand on a le courage d'essayer de nouvelles choses et surmonter nos peurs.

Pour continuer quand on grandit, on change physiquement. On a la puberté qui arrive. On peut avoir la voix qui mue, de l'acné, des poils, tu peux grandir en taille. Il y a des personnes qui grandissent plus vite que d'autres. Certaines personnes n'acceptent pas ce changement dans leurs têtes, ils sont encore des enfants. Ça nous a fait penser au texte « Panique totale » parce que le soir il s'est couché, il avait 6 ans, le lendemain, il avait 17 ans en se réveillant. Il avait complètement changé corporellement et il était bouleversé. Son corps avait changé mais son mental n'avait pas évolué. Il y a des personnes qui ne veulent pas changer corporellement.
Quand on grandit, on change donc corporellement.

Ensuite, nous pouvons aussi être grand mentalement. Quand on est grand, on sait plus de choses quand on est petit. Déjà, on est plus intelligent, en fait, on est plus grand dans sa tête. Mais ça ne veut pas dire qu'on sait tout quand on est grand. On a notre manière de se comporter avec les autres qui change. On est plus poli et gentil. Parfois, il y a des adultes malpolis et violents. Donc être adulte, ne signifie pas forcément être gentil et poli. C'est aussi une question de caractère.
Nous pouvons donc affirmer qu'on est grand quand on sait plus de choses, ce qui veut dire qu'on grandit toujours car on apprend de nouvelles choses à tous les ages.

Pour conclure, nous pensons plein de choses, on se dit que pour grandir on doit changer en âge, physiquement, corporellement et mentalement. Je pense que il y en a qui ne veulent pas grandir corporellement ou qui ne veulent pas grandir du tout. Je pense aussi que il y a plus de parents polis que des parents méchent et malpolies. Donc on a dit plein de choses dans cette classe !!! Mais est ce que quand on est parents on est déjà vieux ?

Mardi 23 Juin

Philosophie : aimer

REDACTION DE LA DISSERTATION

Nous avons réfléchi ensemble sur le thème **AIMER**
Nous avons échangé à partir du photolangage, des différents jeux.
Nous avons rédigé des questions, lu divers documents, puis débattu.
Nous avons fait un brouillon « idées essentielles »

A présent, tu vas écrire une dissertation philosophique à partir de la question :

Est-ce que l'amour (au sens d'être amoureux) est plus fort que l'amitié ?

Aide-toi de la feuille « Idées essentielles » réalisée lors de la dernière séance ainsi que tous les textes et travaux autour du thème de l'amitié dans ton classeur.
Pense à bien organiser ton texte car il doit pouvoir être lu par quelqu'un qui n'a pas participé à ce travail et qui va devoir comprendre ton texte et les idées exprimées :

- Tu penseras à faire des paragraphes (= sauter des lignes) pour chaque partie : écrire tes arguments (pour et contre) puis les exemples en expliquant pourquoi tu choisis cet exemple précis.
- Et à rédiger une conclusion (Finalement, Pour conclure, Pour terminer ...)

Pour écrire un texte philosophique je dois penser à :

- utiliser l'intitulé exact de la question de départ tout au long de la dissertation. Finir chaque paragraphe en reprenant la question et en la reliant avec ce qui vient d'être dit ex :

« Nous pouvons donc faire l'hypothèse qu'aimer et être ami... »

« Nous pouvons maintenant affirmer qu'aimer et être ami... »

- Être cohérent dans mes paragraphes entre les arguments et les exemples ou références.
- Bien expliquer mes références (un lecteur qui ne les connait pas doit pouvoir les comprendre)
- Rédiger une conclusion qui montre mon cheminement.

Introduction

En classe, nous avons travaillé sur le thème aimer et les différentes façons d'aimer. On peut aimer avec désir, ce qu'on a appelé « amour passion » (éros). On peut aimer en partageant comme avec sa famille ou ses amis (phlia). Enfin, on peut aimer sans rien attendre en retour.
On s'est alors demandé : Est-ce que l'amour est plus fort que l'amitié ?

Moi je pense que l'amour c'est plus fort que l'amitié, parceque l'amour c'est quand on s'adore on peut s'adorer même si on est ami mais les amoureux ca ferait tout pour eu comme par exemple Orphé: c'est Orphé qui tombe amoureuse d'une fille la fille meurs alors Orphé veut aller la chercher dans les ténèbres. Nous pouvons maintenant affirmer que aimer et être ami, ne sont pas la meme chose et que nous pouvons avoir envie, de passer plus de temps avec son amoureuse.

Mais je pense aussi que l'amitier c'est plus fort que l'amour parce que si jamais ton amoureux te quitte tu as toujours tes amies pour toi comme par exemple

philia c'est aimer comme sa famille c'est aimer ou les personne que on apprecie beaucoup. Nous pouvons donc faire l'hypothèse que aimer et être ami peuvent se ressembler et que on peut être les deux.

Je pense que l'amour c'est plus fort que l'amitié parceque on peut aimer ~~sans rien attendre en retour~~ dans différent façon ce qui s'appelle l'amour passion et (eros). comme par exemple le bon samaritain. Nous pouvons donc affirmer que aimer et être ami peuvent parfois se faire par envies.

Pour conclure je pense plein de chose qu'on peut aimer de différente façons et s'on en as envie ou pas.

Vendredi 20 mai

Philosophie Photolangage : Aimer

1) Choisis l'image qui représente le mieux pour toi, ce qu'est "aimer" et justifie ton choix.

J'ai choisie Le bon Samaritain parce que je trouve que quand on aime quelqu'un c'est que on peut l'aimer pour ce que si on le déteste on ne peut être pas le. Aimer sauf si on est amoureux très très très gentille je pense.

2) Choisis l'image qui est le plus ~~pour toi~~ éloigné pour toi de ce que c'est aimer et justifie ton choix.

J'ai choisis Narcisse parce que ~~moi~~ s'aimer soi même c'est un peux bizarre parce que on peux s'aimer comme ça, mais c'est un peux bizarre de s'aimer soi même en amour être amoureux de ~~toi~~ soi même quoi !

NOURRISSAGE CULTUREL : AIMER

Titre de l'œuvre : On ne dit jamais assez Louis Chedid

Roman	Musique
Film / court métrage	Poème
Texte philosophique	

Citation
« Que y a-t-il de plus important les raisons ou les sentiments ? »

Ce que l'œuvre dit sur le thème :
- On n'ose pas toujours dire aux gens qu'on aime que on les aime.
- Il y a plusieurs formes d'amour (amour passion / amour filial / amour amitié).
- Est ce qu'on doit privilégier la raisons ou les sentiments ?

Ce que tu en penses, ton avis argumenté :
J'aime beaucoup cette chansson parce que ça parle de l'amour et aussi de aimer ça dit que il faut ~~plus~~ plus dire aux gens qu'on aime que on les aime ça pause des questions sur aimer dans cette chanson.

Titre de l'œuvre : Roméo et Juliette

Roman	Musique
Film / court métrage	Poème
Texte philosophique	bande dessinée

Citation
« Ma Juliette, ce soir nous serons ensemble pour l'éternité... »

Ce que l'œuvre dit sur le thème :
- que l'amour peut être puissant.
- que on peut s'aimer même si nos familles sont ennemies.
- que on peut s'aimer contre l'avis des autres que l'amour peut être tragique.

Ce que tu en penses, ton avis argumenté :
J'ai bien aimé mais je trouve ça triste qu'ils meurent mais il vont se rejoindre quand ils ~~vont~~ seront morts et je crois que ça leurs plais parceque au moins ils sont ensemble.

Jeudi 2 Juin

Philosophie : aimer

Note les réflexions que les ateliers ont fait naître.
Ces points d'accord(s) et de d'esaccor(s) sur ce thème.

2/06/2022

Je suis dacore dans la chansson "On ne dit jamais ~~assez~~ assez..." Je suis dacore sur la question de cette chansson parce que

3/06/2022

J'~~ai~~e suis dacore sur certaine question comme "peut-on être ami et amoureux en même temps" parce que on peut le cacher a son ~~ami amoureux~~ ami que on peut être amoureux.

Vendredi 10 Juin

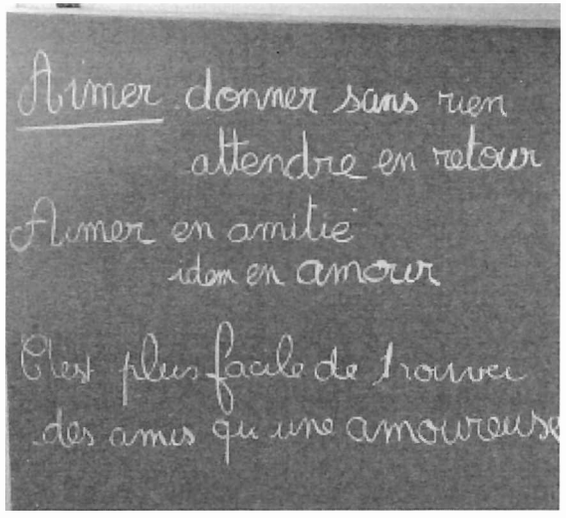
Philosophie : AiMER

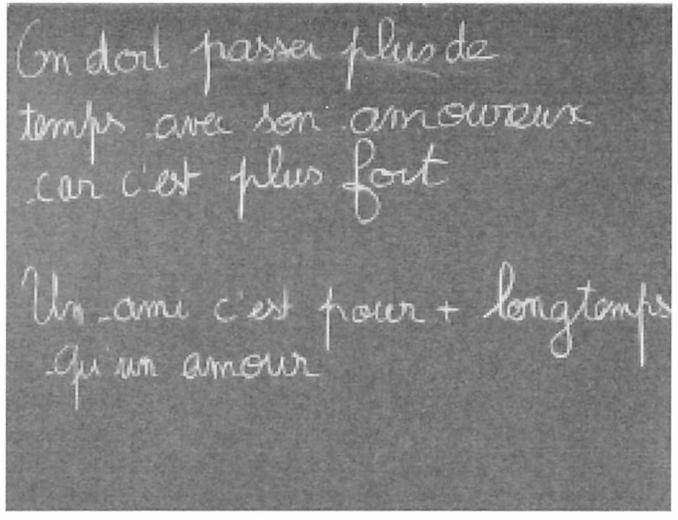
~~Objectif~~ :

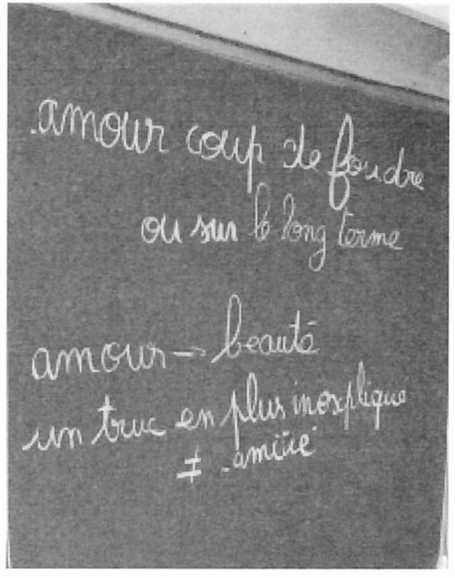
Écris ce que tu as retenus au débas.



Notes au tableau du débat







NOURRISSAGE CULTUREL : AIMER

Titre de l'œuvre : Orphée Y. Pommaux

Roman | Musique
Film / court métrage | Poème
Texte philosophique | album

Citation
« Aimer ...
Aimer toujours, envers et contre tout, que l'on soit vivant, mort, jeune, vieux »

Ce que l'œuvre dit sur le thème :
- On peut tout faire par l'amour
- On peut aimer très fort quelqu'un
- On peut aimer quelqu'un pour une qualité, un talent.

Ce que tu en penses, ton avis argumenté :
J'aime bien ce livre parce que j'aime beaucoup sa musique et Orphée en joue les autres fille j'aime pour son instrument

Titre de l'œuvre : Every star, Yaowen Zheng

Roman | Musique
Film / court métrage | Poème
Texte philosophique

Citation

Ce que l'œuvre dit sur le thème :
On peut aimer sans rien attendre en retour (agape)
On peut aimer aider les gens pour faire plaisir.

Ce que tu en penses, ton avis argumenté :
Je pense que c'est bien parce que il donne des cadeaux au gens que il ne connais pas forcement.

17 Vendredi Juin

Philosophie : AIMER

Texte idées essentielles

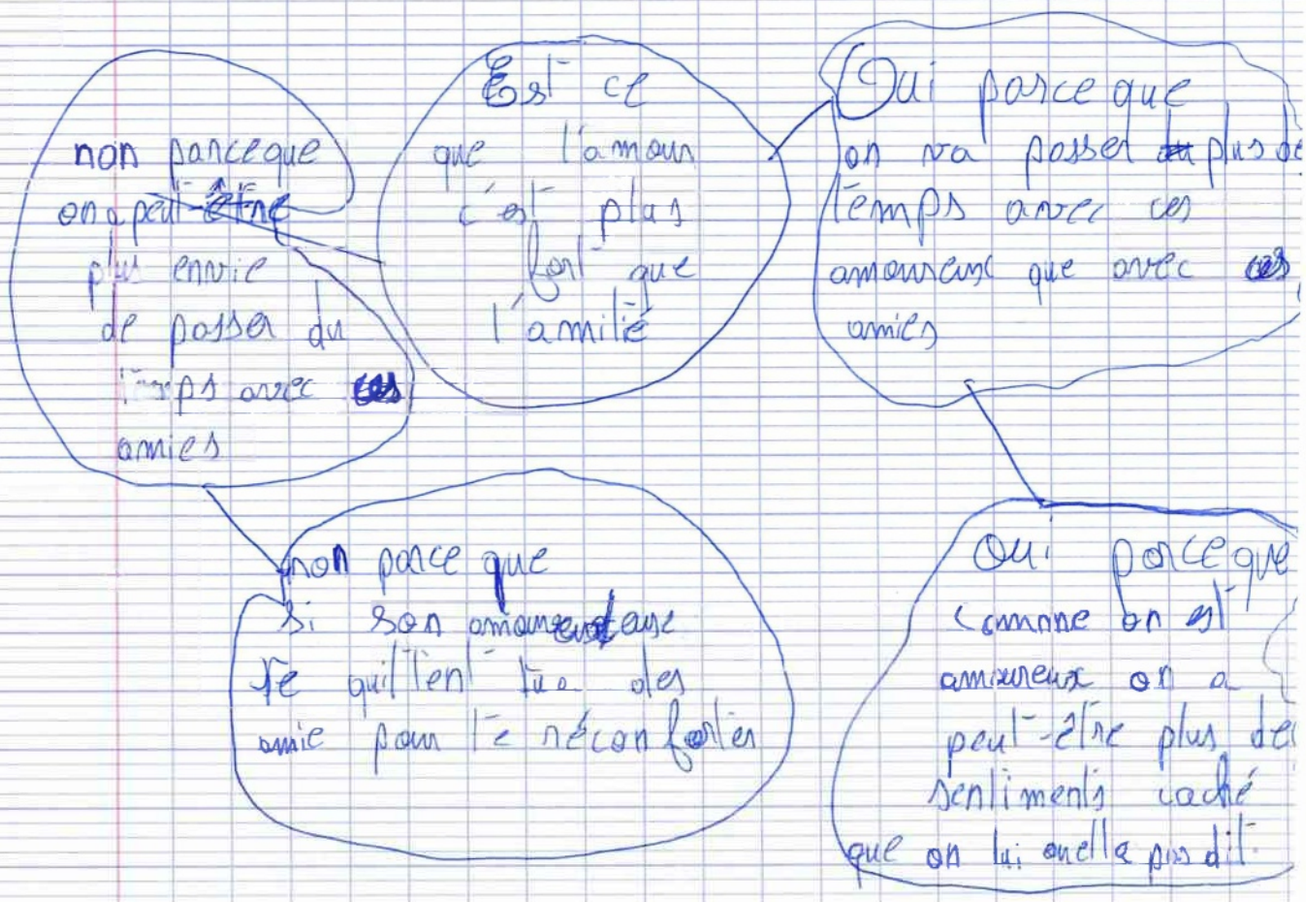
Préparation individuelle du plan de la dissertation

Consigne : préparez le plan ou la carte mentale de votre dissertation qui répondra au sujet suivant : Est-ce que l'amour est plus fort que l'amitié ?
Vous pouvez utiliser toute la feuille, faire des schémas, des tableaux, utiliser des couleurs. **Il s'agit d'un brouillon, il ne s'agit pas de rédiger des phrases.** Pour réfléchir, reprenez tout ce qui a été fait en classe sur le sujet (photolangage, DVDP, jeux, nourrissage culturel…).

Votre organisation doit permettre de distinguer :

- Vos deux ou trois parties.
- Vos arguments.
- Vos exemples.

Vos références culturelles.



Jeudi 10 november

Production d'écrit

① Décris le (ou les) moment(s) de ta vie où tu t'es sentie le plus libre. Pourquoi?

Je me suis sentie très libre quand je suis partie avec ma famille au voyage de trois mois en camping-car, parce que j'étais avec ma famille je voyagais et je m'amusais et par-a-port aux autres qui travaillais encore à l'école je me suis sentie très libre à ce moment là.

② Décris le (ou les) moment(s) de ta vie où tu t'es sentie le moins libre. Pourquoi?

Je me suis pas sentie libre quand je devrais me coucher parce que il était tard et mes parents était pas là parce que personne était là pour me réconforter.

Jeudi 10 novembre

Philosophie : la liberté

Objectif : écrire un avis argumenté

Pour moi l'image qui représente le plus la liberté, La liberté guidant le peuple parce que c'est Ils se battre pour imposer ce que ils veulent et ils font ce que ils ont envie de faire.

Pour moi l'image qui représente le moins la liberté c'est le voilier parce que il n'est que sur la mer et pour moi la liberté c'es de fair ce que on veut pas forcement de voyager sur un bateau.

Vendredi 18 novembre

Philosophie : la liberté

Objectif : rédiger des questions problématisantes sur la liberté.

- Est on obliger de se sentire libre pour être joyeux?
- Peut on décider de se sentire libre ?
- Les autres, peuvre t-ils décider de notre liberté ?
- Peut-on se sentire libre sans voyager ?
- Peut-on être libre sans que un perssonne décide pour toi?
- Peut-on vivre sans être libre ?
- C'est quoi la liberté
- L'école est-elle un lieu de liberté

Légende :

Ma question préférée

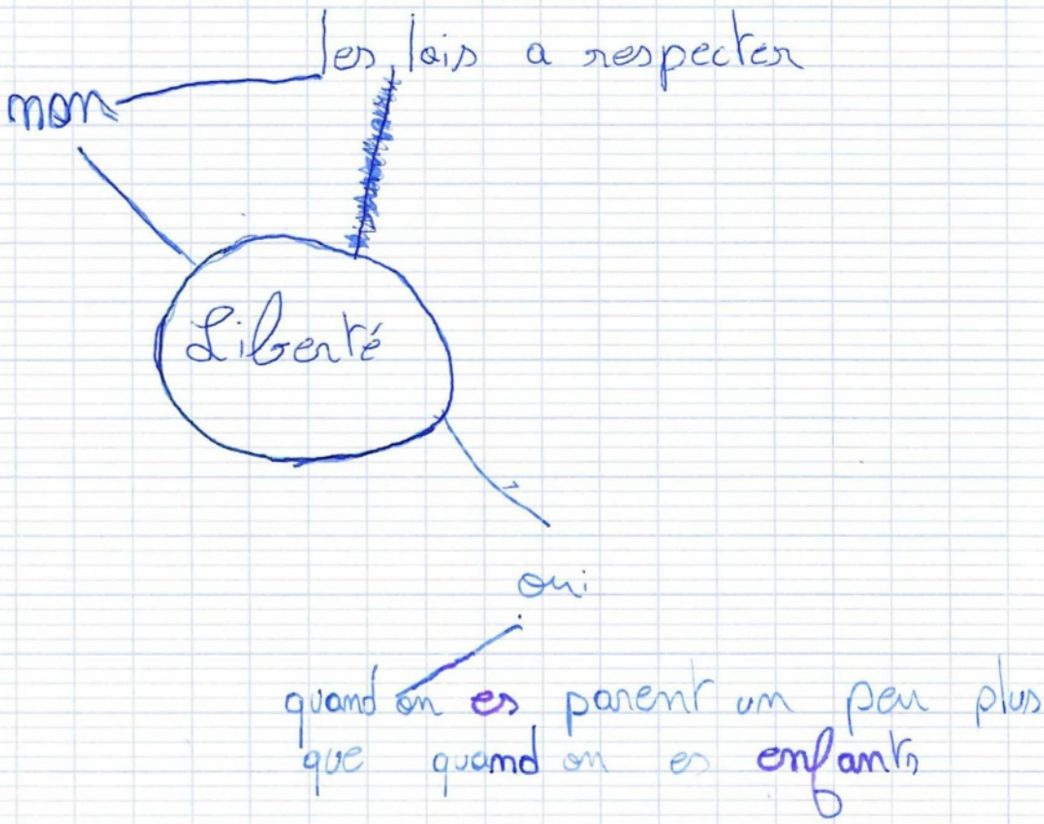
Les question de mes camarades que j'ai aimé

jeudi 1er décembre

Philosophie : la liberté

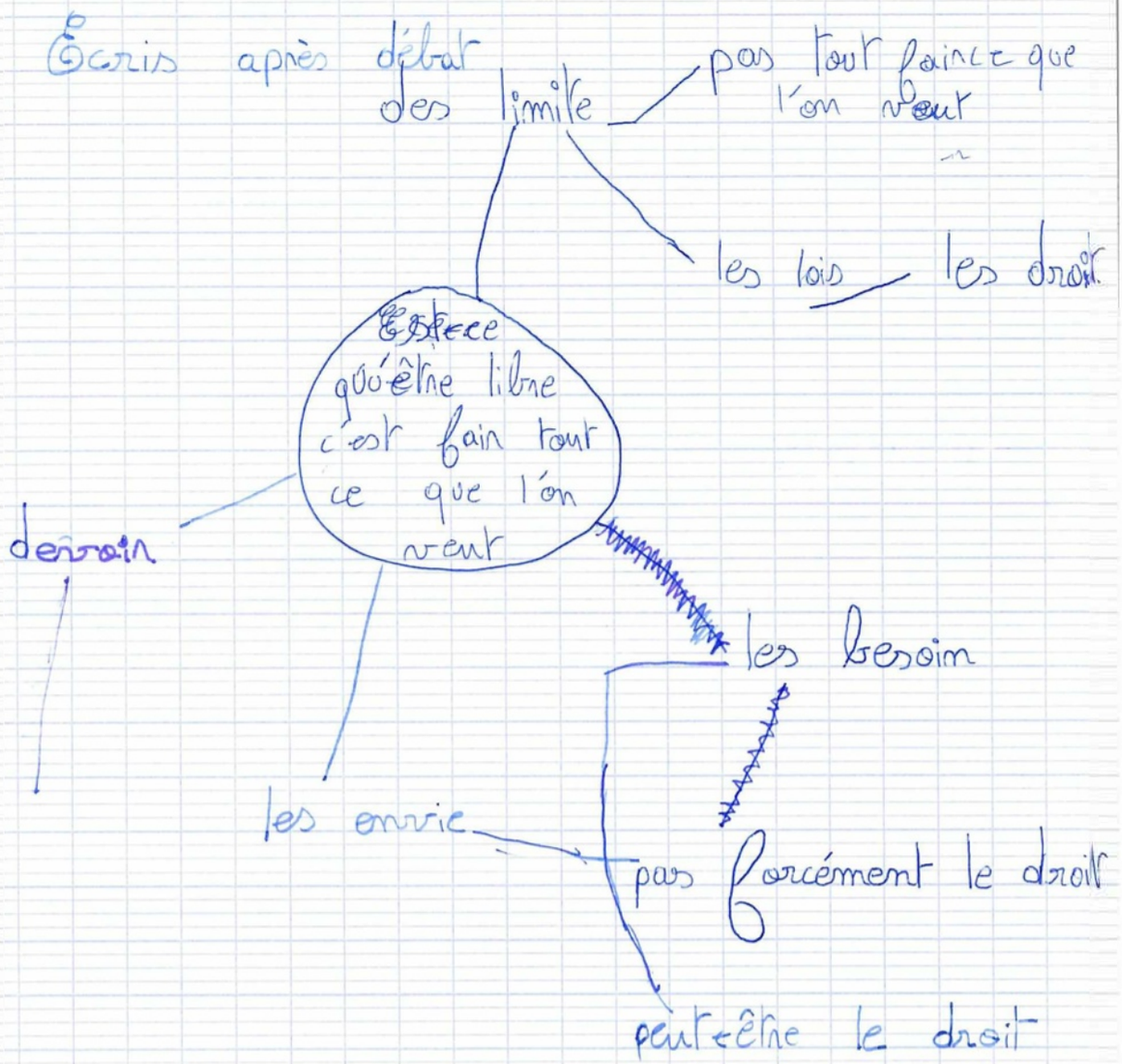
Est-ce qu'être libre, c'est faire tout ce que l'on veut ?

Réalise un écrit non linéaire qui rassemblera toutes tes idées et tes interrogations sur cette question.
Tu peux utiliser toute la feuille, faire des schémas, des tableaux, des listes, une carte mentale, utiliser des couleurs…
Il ne s'agit pas de rédiger des phrases mais de mettre en mots ta pensée



Jeudi 1er decembre

Philosophie: la liberté



Est-ce que on veut être plus libre enfant ou parent.

Jeudi 8 décembre

Philosophie: La liberté

Être libre, est-ce faire tout ce que l'on veut ?

Pour commencer je pense que non on ne ~~fait~~ peut pas faire tout ce que l'on veut quand on est libre. Car, si oui, nous ferons n'importe quoi et on ne respecterais aucune loi. Sauf, si on peut être libre en respectant des lois ? Donc il y a souvent des limites. Mais peut-être que on peut choisir ces propres lois ou que on peut respecter certaine lois mais pas toutes ! par exemple, le loup et le chien : il veut manger sans chasser le loup mais par contre il ~~est obligé~~ ne peut pas comme ça ou il veut et le chien, lui veut aussi manger sans chasser mais ça ne le dérange pas si il peut pas comme partout.

2

oui on peut se connaitre soi même car nous pouvons nous connaitre.

par exemple les gouts ou les choix.

2

2

mon on ne peut pas se connait soi même car il y a des choses qu'on ne sais pas de nous.

par exemple je ne sais pas dans quel hopital je suis née.

Jeudi 23 mars

Philosophie : L'identité

Peut on se connaître soi-même ?

Oui

oui on peut se connaître soi-même car on est née et on grandit dans sa tête, quand notre cerveau dit quelque chose on le sait.

par exemple quand je vois que une amie vient vers moi je le sais parce que je le vois.

non

Non car, si je me connaissais moi-même, je saurais tout de moi.

Par exemple, mes capacitées, je saurais mais notes à l'avance...

mon on peut pas se connaître soi même car on ne peut pas tout savoir de nous ca peut être aussi d'autres personnes qui nous dise ce qu'on sait pas.

Oui, car, si je ne me connaissait pas, ce serait catastrofique ...

Imaginons que, par exemple, si je ne prends pas de médicament, j'aurais mal au ventre et que ca voudrait dire que je ne me connaitreait pas trop, ou alors que je ne connais pas ce don mon corps a besoi

Oui car, je sais que, si je ne me connaissais pas, je ne serais rien de moi.

Par exemple, si je ne me connaissais pas, je ne serais pas si j'ai les cheveux longs, ou bien si j'aime le bleu...

par exemple maman est en train de faire à manger et je lui dit qu'elle ~~mait~~ met beaucoup de sel elle ne le savait pas.

Non on eu peu pas se connaître soi même car il des chose qu'on n connait pas de no

Par exemple se que je connaît pas de moi c'est par exemple je connaît pas mes gouts se que j'aime.

L'identité sans savoir...

Peut-on se connaître soi-même ?

Est on obligé de savoir ?

Qui sait ?

Peut-être même qu'on n'est pas là...

Toutes ces questions sont peut-être sans réponse,

ou alors on essaye de ne pas abandonner.

Qui sait ?

Personne ?

Car on ne sait pas tout de nous ?

C'est philosophique...



Vendredi 7 avril

Philosophie : dissertation

Peut-on se connaître soi-même ?

« Après le cercle d'auteur, vous rédigerez votre écrit long, une dissertation, à partir de votre écrit post-it et avec l'aide des commentaires de vos camarades. ***Peut-on se connaître soi-même ?***
Différenciation CM2 : Cet écrit pourra être enrichi avec d'autres habiletés de pensées : problématisations, conséquences, distinctions..
N'oubliez pas de coller l'introduction rédigée collectivement en séance 7 et ***d'écrire une conclusion personnelle****.*
Attention, cette conclusion doit affirmer un chemin de pensée (qu'est ce que cela m'inspire, quelles questions restent en suspens, où j'en suis finalement). »
(éviter le relativisme, bien trop souvent, on conclut par un raccourci un peu facile : finalement c'est oui ou c'est non, cela dépend.) »

Introduction
Nous nous sommes posés la question : Peut-on se connaître soi-même ?
C'est à dire, est-ce que c'est possible d'avoir une idée claire de ce que l'on est ?
Est-ce qu'il est possible de connaître notre identité ? Est-ce qu'on peut se connaître soi-même ou ce sont les autres qui nous connaissent le mieux ? Est-ce qu'il y a des choses qui nous limitent ou nous empêchent de nous connaître ?

Pour commencer, nous pensons que nous pouvons nous connaître nous même car, nous connaissons nos pensées personnelles. Par exemple, la personne qui est en face de moi ne peut pas savoir ce que je pense, tant que je ne l'ai dis pas.

De plus, nous connaissons nos sentiments. Par exemple, si je suis en colère, mais que je suis isolée, je suis le/la seul(e) à savoir que je suis en colère.

Par ailleurs, nous ne pouvons pas toujours nous connaitre nous même, car nous ne pouvons pas connaitre nos gouts du futur. Par exemple, à 5 ans, je n'aime pas les brocolis, mais peut-être qu'à 10 ans, je les aimerais.

De plus, la mémoire peut nous tromper sur notre personalité. Par exemple, notre mémoire a effacé les souvenir de quand on était plus jeune. Elle les a remplacée par les souvenirs plus récents. Du coup notre personalité change tout le temps.

Vendredi 7 avril

Philosophie : dissertation

Peut-on se connaître soi-même ?

« Après le cercle d'auteur, vous rédigerez votre écrit long, une dissertation, à partir de votre écrit post-it et avec l'aide des commentaires de vos camarades. ***Peut-on se connaître soi-même ?***
Différenciation CM2 : Cet écrit pourra être enrichi avec d'autres habiletés de pensées : problématisations, conséquences, distinctions..
N'oubliez pas de coller l'introduction rédigée collectivement en séance 7 et ***d'écrire une conclusion personnelle****.*
Attention, cette conclusion doit affirmer un chemin de pensée (qu'est ce que cela m'inspire, quelles questions restent en suspens, où j'en suis finalement). »
(éviter le relativisme, bien trop souvent, on conclut par un raccourci un peu facile : finalement c'est oui ou c'est non, cela dépend.) »

Introduction
Nous nous sommes posés la question : Peut-on se connaître soi-même ?
C'est à dire, est-ce que c'est possible d'avoir une idée claire de ce que l'on est ?
Est-ce qu'il est possible de connaître notre identité ? Est-ce qu'on peut se connaître soi-même ou ce sont les autres qui nous connaissent le mieux ? Est-ce qu'il y a des choses qui nous limitent ou nous empêchent de nous connaître ?

Pour commencer, nous pensons que nous pouvons nous connaître nous même car, nous connaissons nos pensées personnelles. Par exemple, la personne qui est en face de moi ne peut pas savoir ce que je pense, tant que je ne lui dis pas.

De plus, nous connaissons nos sentiments. Par exemple, si je suis en colère, mais que je suis isolée, je suis le/la seul(e) à savoir que je suis en colère.

Par ailleurs, nous ne pouvons pas toujours nous connaitre nous même, car nous ne pouvons pas connaitre nos gouts du futur. Par exemple, à 5 ans, je n'aime pas les brocolis, mais peut-être qu'à 10 ans, je les aimerais.

De plus, la mémoire peut nous tromper sur notre personnalité. Par exemple, notre mémoire a effacé les souvenirs de quand on était plus jeune. Elle les a remplacée par les souvenirs plus récents. Beaucoup notre personnalité change tout le temps.

Pour conclure, je pense que non on peut se connaître soi-même car si jamais on s'aurait tout, plus rien ne nous surprendrait
savait
dans la vie, et nous pourions lire dans le
pourrions
futur. Du coup, ce qu'on sera plus tard.
Alors, je pense que non, on ne peut pas se connaître soi-même dans le futur.

Chemillé – LéA2 2022/2023 – (CM2)

Jeudi 10 novembre

Philosophie : la liberté

Objectif : écrire un avis argumenté.

1) Pour moi c est le voilier parce que déjà rien que là se voilier tous seul sur l'eau sa prouve la liberté et puis cette personne qui est tout seul sur son bateau personne peut lui dire quoi faire il fait ce qui veut et puis voilà je ressens le vent de la liberté.

2) Pour moi c' est Charlot car ce que je vois vraiment pas cette esprit de liberté et puis quand je vois cette photo je pense au cinéma et pas à la liberté et puis je pense qui sa doit être un truc drôle et non libre bref tout sa pour dire que je trouve cette image ses celle qui exprime le moin la liberté.

Vendredi 18 novembre

Philosophie : la liberté

Objectif : Rédiger des questions problématisante sur la liberté.

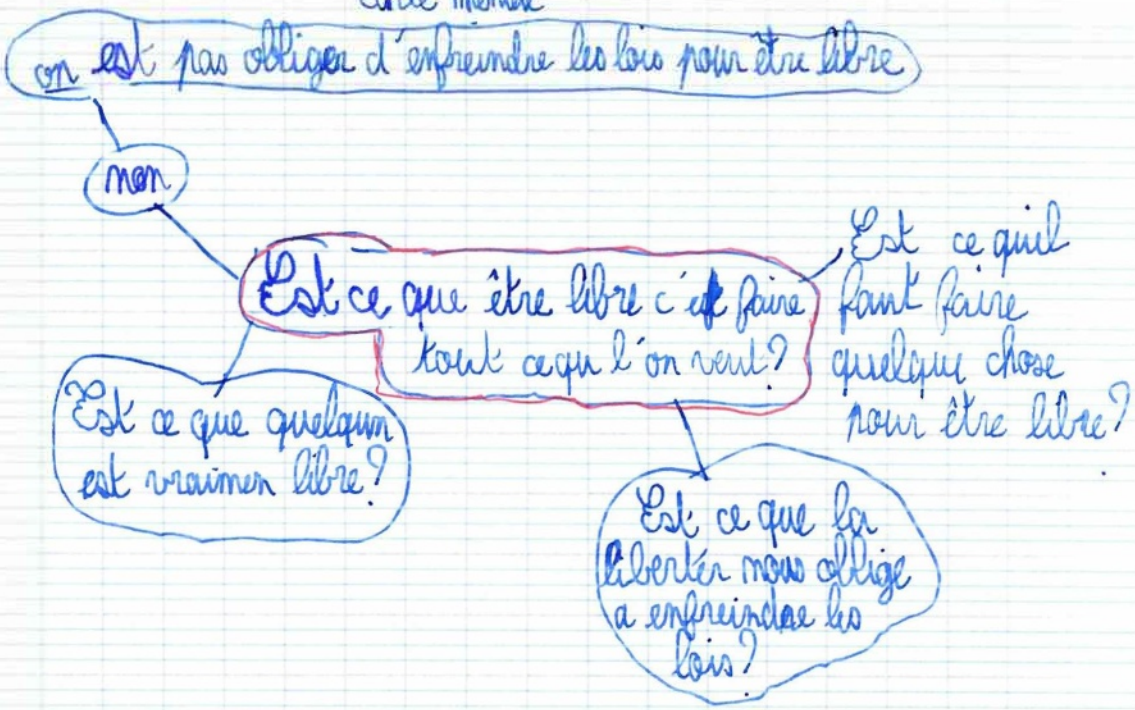
- Est-ce que je suis autant libre que d'autre ?
- Est-ce que mes parents sont plus libre que moi ?
- Pourquoi sommes nous obliger de faire des choses qu'on n'aime pas ?
- Comment est t'on libre ?
- Est-ce que quand je serais majeur (donc adulte) je serais entièrement libre ?
- Quand est ce que on est libre ?
- L'école est elle un lieu de liberté ?
- Les autres peuvent ils décider de notre liberté ?
- C'est quoi la liberté ?

ma question préférée
les questions de mes camarades que j'ai aimé.

Jeudi 1er décembre

Philosophie : la liberté

carte mentale

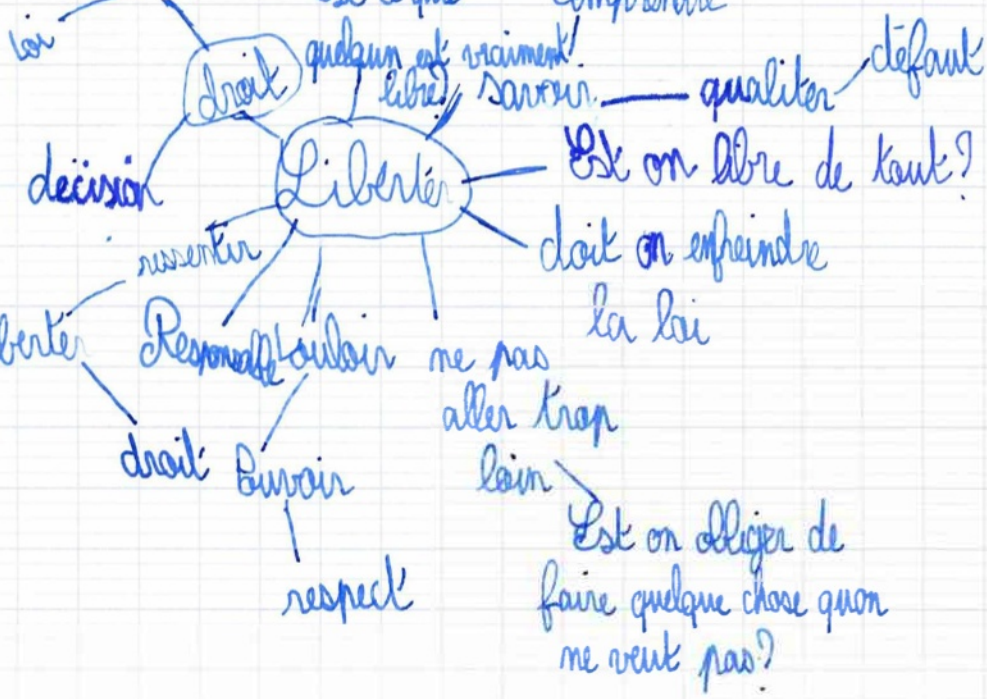


Jeudi 1er décembre

Philosophie: la liberté

Ecris après débat

Est ce que quelqun est vraiment libre?



Jeudi 8 décembre

Philosophie : la liberté

Être libre, est-ce faire tout ce que l'on veut ?

Pour moi être libre ce n'est pas faire tout ce que l'on veut. Parce que sa ne sert a rien d'enfreindre les lois. Est ce que on est libre de tout ? Les autres peuvent ils décider de notre liberté ? On a aussi des droit et des contraintes. Et si par exemple j'ai faim et que je n'est plus rien dans mon frigo sa ne sert a rien que j'aille au supermarché et vu que j'ai oublié les sous je vole des choses. Mais j'ai une question est ce que quelqu'un est vraiment libre ? Et moi je pense qu'il y a des limites donc enfaite les lois au fond sa nous protège. On peut aussi vouloir faire quelque chose et pouvoir le faire.

Jeudi 04 février

Philosophie

Objectif : Dessine toi, ajoute des choses qui te représente

gourmande 

sportive 

ZOE



famille 

lecture 

amie 

joie 

cuisinière 

jouer 

i car seuls nous qui vivons notre histoire

Si je rencontre une nouvelle personne elle ne connaît pas notre histoire.

car je ne connais toute ma personalité.

Par exemple avant je ne savais pas que je parlais fort.

☒ Oui

Oui car il y a que notre esprit ~~mémoire~~ qui peut savoir.

Par exemple il y a que moi qui sais a quoi je pense.

☒ Non

Non car nous ne voulons pas avouer nos défauts et nos qualités

Par exemple on savons pas qu'on est pas fort a certaine matière.

Jeudi 23 mars

Philosophie : l'identité

Peut on se connaître soi même ?

☒ Oui

- Oui car nous savons qui nous sommes car ~~sais~~ nous qui décidons qui on veut vraiment être.

- Par exemple c'est pas mon frère qui va décider si j'aime les épinards sais moi et mon goût qui vont décider si j'aime ou non.

☒ Non

- Non car nous ne savons pas notre avenir.

- Par exemple, ci on se trouve demain j'aimerais les épinards.

Mardi 11 avril

Philosophie : L'identité

« Après le cercle d'auteur, vous rédigerez votre écrit long, une dissertation, à partir de votre écrit post-it et avec l'aide des commentaires de vos camarades. ***Peut-on se connaître soi-même ?***
Différenciation CM2 : Cet écrit pourra être enrichi avec d'autres habiletés de pensées : problématisations, conséquences, distinctions..
N'oubliez pas de coller l'introduction rédigée collectivement en séance 7 et ***d'écrire une conclusion personnelle****.*
Attention, cette conclusion doit affirmer un chemin de pensée (qu'est ce que cela m'inspire, quelles questions restent en suspens, où j'en suis finalement). »
(éviter le relativisme, bien trop souvent, on conclut par un raccourci un peu facile : finalement c'est oui ou c'est non, cela dépend.) »

Introduction
Nous nous sommes posés la question : Peut-on se connaître soi-même ?
C'est à dire, est-ce que c'est possible d'avoir une idée claire de ce que l'on est ?
Est-ce qu'il est possible de connaître notre identité ? Est-ce qu'on peut se connaître soi-même ou ce sont les autres qui nous connaissent le mieux ? Est-ce qu'il y a des choses qui nous limitent ou nous empêchent de nous connaître ?

Pour commencer, on ne peut pas se connaître soi même car parfois, des choses nous limitent. En fait, on ne peut pas se connaître soi même car on ne connait pas notre avenir. Par exemple, une fois, on m'a fait goûter du litchi et avant je ne connaissais pas, je ne savais pas si j'allais aimer.

De plus, on ne peut peut pas se connaître soi même

car on a besoin des autres pour savoir ce qui nous est inconscient. Par exemple, une fois, quelqu'un m'a dit que je parlais trop fort, je ne m'en rendais pas compte. Depuis, je fais plus attention.

Et pour finir, mon, car notre mémoire nous joue des tours et on a besoin des autres pour se souvenir de quand on était petit. Par exemple, j'ai eu besoin des photos pour me souvenir de mon anniversaire de trois ans et de mes parents pour me raconter qui j'étais.

Pour continuer, nous pensons que nous pouvons aussi nous connaître nous même. Car nous savons qui nous sommes car c'est nous qui décidons qui on veut vraiment être. Par exemple, ce n'est pas les autres qui vont décider si j'aime les épinards ou non. Par exemple dans l'extrait de The Truman Show: Truman veut partir une personne lui dit "je te connais mieux que tu me connais toi même."

Truman lui répond "il n'y a pas de caméra dans ma tête." Lui seul sait qu'il ne veut pas de cette vie là.

Et encore oui, car sans nous qui connaissons c'est notre histoire et rien que nous. Par exemple si je crois une nouvelle connaissance elle ne connaît pas notre histoire. Comme dans le livre les gens sont beaux où le tapis raconte les histoires des autres et il dit que chacun a sa propre histoire : "cette trace, c'est mon histoire. Et tout le monde en a une"

Et enfin, oui car il n'y a que notre esprit qui leur sait. Par exemple il n'y a que moi qui leur sait à quoi je pense mais aussi mes pensées comme mon annonce ou mon anneau.

Pour conclure, j'ai été énormément mitigée mon avis a balancé entre les deux. Mais finalement pour moi ça sera non car

peut être on peut se connaître tout seul oui mais moi je sais que je suis énormément de chose grâce aux autres et c'est aussi grâce à notre nourissage culturel que j'ai réussi à trancher. Donc pour moi ça sera non pour peut on se connaître soi même car j'ai besoin des autres pour savoir vraiment qui je suis.

Conversation philosophique

« Oh joli poème pourquoi me poser la question à moi
Je suis, je suis, je ne sais quoi dire.
Oh mon beau poème qu'est ce que je suis mitigée
J'espère ne pas me tromper mais peut être que non. »

« Oh jolie voix douce, il n'y a pas de mauvaise réponse
Moi je pense que oui car je crois que les autres disent des âneries. »

- « Ah oui tu penses, oh me voilà perdue
Maintenant je ne sais plus quoi faire. »

- « Si tu veux, essaye d'argumenter ton avis. »

- « Oh mais pourquoi t'écouter peut être ce poème dit des âneries. »

- « Et calme toi, peux tu me dire ton avis »

- « Oh, alors je pense que non car les autres m'aident beaucoup
Mais j'ai tant de questions mais peu de réponses
Ah pitié je suis perdue ! aidez moi !
Et puis en plus, je t'écoute alors que tu ne dis peut être que des âneries
Mais en fait est ce que moi je suis vraiment moi ?
Ah pitié joli poème aide moi. »

- "Je n'ai qu'une chose à te dire : crois en toi, écoute ce que ton coeur te dit, allez courage ! jolie voix."

- "Bon alors je pense que c'est non car les autres m'ont aidé à apprendre qui je suis

- "Bravo tu as réussi à t'écouter !"



2

2

Oui on peut se connaître soi même car sans nous qui faisons nos choix

Par exemple si j'ai envie d'être maîtresse sais moi qui les décidés

2

Non on peut pas se connaître soi même car sans les autres qui disent comment on est

Par exemple une fois quelqun ma dit que quand je parlais je parlais très fort.

Oui

2

Oui parce que chacun a son histoire a lui

2

Par exemple si je rencontre une nouvelle personne elle ne connaît pas mon histoire

Vendredi 3 mars

Philosophie : l'identité

Peut on se connaître soi même?

Oui

1

Oui parce que on sommes qui nous sommes car on sais nous qui décidons qui on veut vraiment être.

1

Par exemple c'est pas mon frère qui va décider si j'aime les épinards sans moi et mon goût qui vais décidé si j'aime ou non.

Non

1

Non parce que je ne sais pas ce que les autres pense de moi les autres se trouve ils me voyent complètement autrement que moi je vois.

1

Par exemple se se trouve mon frère me crois capable de dormir une nuit toute seul sous une tonte.

2

Jeudi 10 novembre.

Production d'écrit

1) Décris le (ou les) moment(s) de ta vie où tu t'es senti(e) le plus libre. Pourquoi?

Le moment ou je me suis sentie libre c'est quand je suis allée dans un camping. Il y avait un grande piscine et vue qu'on avait grandie on na pu y aller tout seul avec nos copain (à moi et mon frère). Et je me sens libre de pouvoir aller chercher ma soeur déjà je rentre seul maintenant je rentrerai avec elle et je suis super contente.

2) Décris le(ou les) moment(s) de ta vie ou tu t'es senti(e) le moin libre. Pourquoi?

Le moment ou je me suis sentie le moins libre c'est quand je voulais pas aller chez des gens. Et j'ai été obligée d'y aller. Et aussi quand

Ingrandes – LéA2 2022/2023 – (CM2)

07/11/22

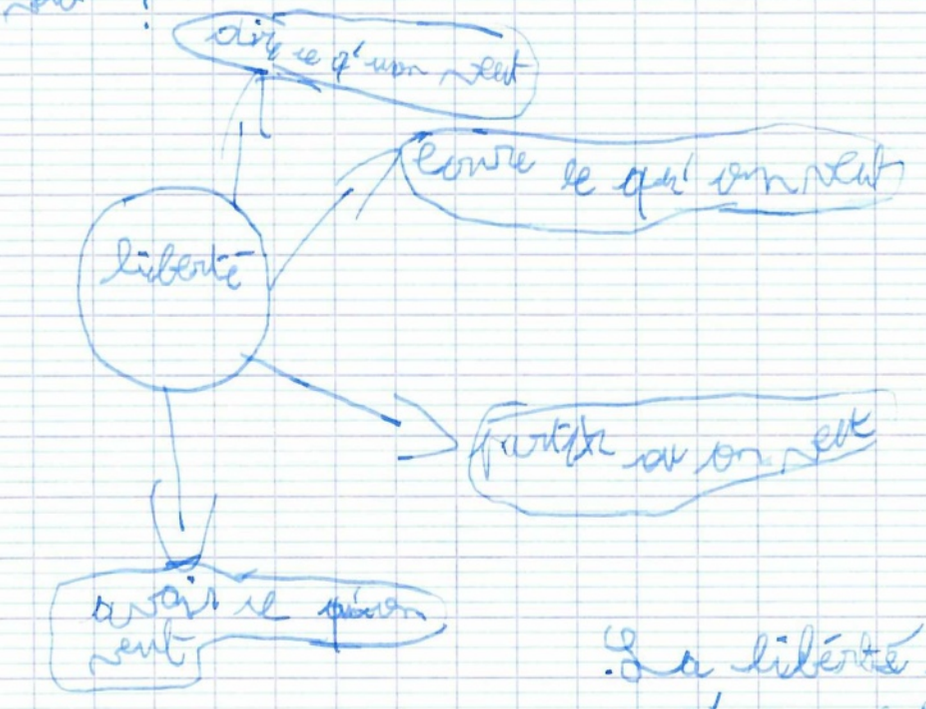
L'image qui représente le plus, pour moi est "La liberté guidant le peuple" de Delacroix car, que la révolution était pour la liberté et que dans le titre il y a marqué « liberté ».

14/11/22 Liste des questions sur la liberté :

1. est ce que quand on est libre on peut tout faire ?
2. est ce que avec juste un réveil on peut être totalement libre ?
3. est ce que ne pas respecter les lois s'est être libre ?
4. est ce que faire sa passion comme travail est une liberté ?
est ce que la liberté s'est de dire ce qu'on veut ?

27/11/22

Écrit libre : La liberté est-ce faire ce que l'on veut ?



Oui	Non
la liberté c'est ce q'on veut car on peut dire ce qu'on pense	la liberté ce n'est pas faire ce q'on veut par exemple si je veut une planète c'est pas possible

(liberté d'expression) (on ne peut pas avoir tout ce q'on veut q'on est libre)

La liberté c'est faire ce q'on veut mais dans les règles et loi donc ce ne l'est pas en même temps par exemple si je veut quelque chose illégale je ne peut pas mai je suis co même libre car cette chose peut être dangereuse pour moi ou les autres donc pour Non la liberté ce n'est pas faire ce qu'on veut mais en même temps

j'est le droits a dire ce que je veut les autres on
le droit de juger ce que je dis et j'est le droit
de juger ce qui le dis, c'est leur pensée, ils
ont droit de le penser je n'est pas le droit d'aller
les voirs et les obliger a penser comme moi
ca ne se fait pas c'est comme ça par exemple
en politiques mais la seule diférences en politique
s'est quil font des discours et des débats pour
essayer de convertir les gens a leur pensée,
et ils essayent même de convertir d'autres
politiques a leur pensées par exemple c'est
si Erich Zemour essayer de convertir a
l'extreme droite Jean luc Menchon d'extreme
gauche pourtant s'est deux idées etement opposée
et on peut faire l'inverse.

Nom: _____ Date: _____

Fiche 8.12.1

Libre ou non?



Indique si, selon toi, les êtres vivants des cas suivants sont libres ou non. Pense à des raisons qui expliquent tes choix.

	Oui	Non	Je ne sais pas
1. Un poisson dans l'océan	☒	☒	☐
2. Un poisson dans un aquarium	☒	☒	☐
3. Un enfant qui va à l'école	☐	☒	☐
4. Un enfant qui ne va pas à l'école	☒	☒	☐
5. Un prisonnier	☐	☒	☐
6. Tes parents	☐	☒	☐
7. Un animal de compagnie (par exemple un chien, un chat)	☐	☒	☐
8. Ton enseignante ou ton enseignant	☐	☒	☐
9. Un bébé	☒	☒	☐

Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.

Synonymes / Mots amis

égalité
fraternité
partir
respects
bonheur
bêtises
responsabilité
pouvoir autonomie

Contraires / Mots ennemis

anarchie
règles
lois
choix les autres
société

Image(s)

Si c'était un paysage, une scène, un objet, ce serait...

Envoilier et voyager

La liberté

Exemples

Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions...

- Charlot
- Tableaux de Delacroix
- Gyges yakouba
-
-

Contre exemples

Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions...

-
-
-
-
-

Des expressions, des aphorismes

.... c'est comme de... / L'homme .... n'est pas...
... est celui qui... / Pour ... il faut... / Quand ... alors...

- la liberté des uns commence là où s'arrête celle des autres
-

~~faire~~
05/12/22

Est ce que la liberté s'est faire tout ce que l'on veut ?

La liberté n'est pas faire ce que l'on veut, non comme on la vue dans ma vie en figure, au bout d'un moment on en a marre d'être trop libre et on est très libre mais moin libre et puis il y a les loi ! Elle nous rendre moin libre mais pour le bien être des autres et de nous, et on en peut pas faire ce qu'on veut car si j'ai envie de braquer une banque car nous sommes en société dans un monde totalement libre de faire tout ce qu'on veut ça serait l'anarchie, et la déclaration des droits de l'homme et du citoyen nous donne des droits mais pas tous conclusion, la liberté n'est pas faire ce qu'on veut car il y a des limites causer de la société.

Nom: _____ Date: _____

Fiche 8.12.3

Nous pouvons être libres si...



Indique si, d'après toi, les affirmations suivantes sont vraies ou fausses. Explique ensuite pourquoi.

Nous pouvons être libres si...	Vrai	Faux	Je ne sais pas
1. nous n'avons pas choisi nos parents. Pourquoi ? car c'est impossible	☒	☐	☐
2. nous n'avons pas choisi la langue que nous parlons. Pourquoi ? car je suis née en France donc je parle français	☒	☐	☐
3. nous n'avons pas choisi la ville où nous habitons. Pourquoi ? car mes parents décident dans la ville ou j'habite.	☒	☐	☐
4. c'est notre cerveau qui décide de ce que nous aimons ou non. Pourquoi ? car ma personalité même moi dont mon cerveau	☒	☐	☐
5. ce sont nos parents qui décident pour nous. Pourquoi ?	☐	☐	☒

Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.

Nous pouvons être libres si...	Vrai	Faux	Je ne sais pas
6. nos enseignants nous disent quoi faire. Pourquoi ? non il sont mieux en tous cas à l'école	☒	☐	☐
7. nous devons respecter certaines règles à l'école qui ont été décidées par les adultes. Pourquoi ? non sinon c'est n'importe quoi	☒	☐	☐
8. nous devons respecter certaines règles à l'école qui ont été décidées par les enfants. Pourquoi ? c'est les adultes qui décident	☐	☒	☐

Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.

AR 2023

Mon dessin est moche car de base c'était des belle montagne et après j'ai fais des dessins de base genre bonhome soleil nuage maison et un among as et zeus mais en version bébé tout ce est etrat colorié

103/23



Sa photo est belle car tout est en noir beaucoup tout s'assemblent il y a un beau soleil en haut et un ciel magnifique beautyfull ça pourrait être une fond d'écran et un fond d'écran c'est forcément beaux

2 MAR. 2023



741

03/04/2023

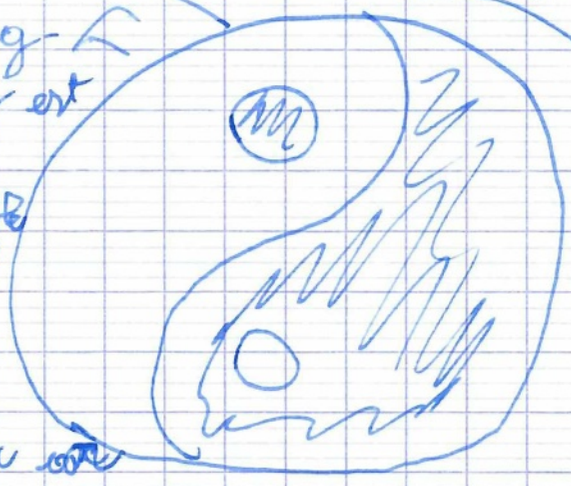
alors le beau c'est beau
c'est la beauté intérieure et
extérieure autrement dit mental et phisique
comme il y a 2 formes
de beau ont peut prêtre
~~perfectoide~~
parfait

beau
bien
couché de
soleil...
mode
gouloum
méchant
...

c

ça c'est le ying yong
c le ~~beau~~ bien et le
mal mais dans
le mal il y a
un peu de bien
et l'inverse
le bien on
va dire que
c'est la beauté
morale le mal
la beauté
c'est ce dire phisique
que si tue
est beau presque
entièrement
phisiquement bah
c'est presque
car tu vois le
minimum
beauté morale

le ying-yong est
un
exemple
parfait
pour
le
beau car
sans mode il y a pas de
beau car si tout
le monde est beau
bah il y a plus de beau
car le ying yong
c'est un
peu l'égalité



le beau c'est beau le moche c'est pas beau

Synonymes / Mots amis

beautyful
magifique
mignon
joli extraordinaire
noir étincelant
parfait

Contraires / Mots ennemis

moche
ignoble
horrible
laid hideux
"dégueulasse" repoussant
affreux

Image(s)

Si c'était un paysage, une scène, un objet, ce serait...

09 MAR. 2023

lever de soleil
Tour Eiffel

Le beau

Exemples

Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions...

- orangotangues
- lapin
- Elève

Contre exemples

Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions...

- gouffre
- dobby

Des expressions, des aphorismes

.... c'est comme de... / L'homme .... n'est pas...
... est celui qui... / Pour ... il faut... / Quand ... alors...

- Il faut souffrir pour être beau !

13/03/23

Photolanage sur le beau

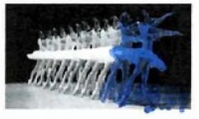
Pour moi l'éminage le mieux le beau c'est qu'exprime le b

le diamant étincelant car sa bille c'est transparent mais ça reflètent quand même la lumière 2 les Vaike Jordans car il y a des motifs très stylées que la couleur des poussières et que les jordans c'est "

3 le coucher de soleil c'est ce que on imagine quand on pense au beau

13/03/2023

23/03/23

Images	Idées	Questions
symétrie 		Dépend des époques ou pas? universel ≠ subjectif
		
		
Lille miss sun 	maquillage barbie mascopain Lille miss sunshine	est ce que le beau peut être déprimant
	diamant brillant joli fortune	est ce que le beau existe? 23/03 23
		est ce qu'il y a une chose que tout le monde trouve beau?
	NIKE JORDAN DIOR 30 000€	est ce que il existe quelqu'un/quelque chose qui est les deux formes de beau?
		est ce que l'homme est beau?
		
	PRIX NOBEL DE LA PAIX	

12/06/22 En classe nous avons choisi de parler du beau et nous nous sommes posé la question suivante : le beau est-il universel ?

d'abord je ne pouerai pas y répondre car le doute est toujours là en philo.

Si la beauté n'existe pas alors..., il n'y aurai plus de harcèlement....., plus de complexe, plus de mode.

Et si la beauté était une image, pour moi un coucher de soleil.

le beauté dépend de beaucoup de chose (avoir, la morbidité, époque, valeur) et s'est ça son principal problème mais son seconde problème s'est quelle divise les comunautés.

Bon j'entre dans le vif du sujets, est ce que le beau est universel, ma réponse (donc selon moi) est clair ! Non ! Sauf pour le coucher de soleil mais c'est mon avis. Mais il y a des tonnes de choses belles (matériel et humaine) un diamant c'est beau, c'est brillant, c'est cher, mais ça a un problème ça répond pas à la question donc je vais développer

↓

pourquoi oui le beau est universel

car le beau peut être moche pour certain et non pour d'autre donc un interrupteur peut être beau pour tout un groupe donc tout le monde (du groupe) le trouve beau

j'ai plus d'idées

pourquoi non le beau n'est pas ~~universel~~ universel

car tout la terre c'est trop, et en réalité rien n'est beau

CONCLUSION

Oui et Non, le beau es à 50% universel et 50% pas universel

Ingrandes – LéA2 2022/2023 – (CM2)

Nom : _____ Date : _____

Fiche 8.12.1

Libre ou non ?



Indique si, selon toi, les êtres vivants des cas suivants sont libres ou non. Pense à des raisons qui expliquent tes choix.

	Oui	Non	Je ne sais pas
1. Un poisson dans l'océan	☒	☐	☐
2. Un poisson dans un aquarium	☒	☒	☐
3. Un enfant qui va à l'école	☒	☒	☐
4. Un enfant qui ne va pas à l'école	☒	☒	☐
5. Un prisonnier	☐	☒	☐
6. Tes parents	☒	☒	☐
7. Un animal de compagnie (par exemple un chien, un chat)	☒	☒	☐
8. Ton enseignante ou ton enseignant	☒	☒	☐
9. Un bébé	☒	☐	☐

Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.

Nom: _____ Date: 30/01/23

Fiche 8.12.3

Nous pouvons être libres si...



Indique si, d'après toi, les affirmations suivantes sont vraies ou fausses. Explique ensuite pourquoi.

Nous pouvons être libres si...	Vrai	Faux	Je ne sais pas
1. nous n'avons pas choisi nos parents. Pourquoi ? Parce que On ne peut pas choisir nos parents c'est pareil pour eux ils ne peuvent pas choisir leurs enfants.	☒	☐	☐
2. nous n'avons pas choisi la langue que nous parlons. Pourquoi ?	☒	☐	☐
3. nous n'avons pas choisi la ville où nous habitons. Pourquoi ?	☒	☒	☐
4. c'est notre cerveau qui décide de ce que nous aimons ou non. Pourquoi ?	☐	☒	☐
5. ce sont nos parents qui décident pour nous. Pourquoi ?	☒	☒	☐

Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.

Nous pouvons être libres si...	Vrai	Faux	Je ne sais pas
6. nos enseignants nous disent quoi faire. Pourquoi ? _____ _____ _____	☒	☒	☐
7. nous devons respecter certaines règles à l'école qui ont été décidées par les adultes. Pourquoi ? _____ _____ _____	☒	☐	☐
8. nous devons respecter certaines règles à l'école qui ont été décidées par les enfants. Pourquoi ? _____ _____ _____	☒	☒	☐

Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.

L'image qui représente le plus pour moi la liberté est le voilier parce que on navigue quand on veut et personne peut nous
07/11/22 l'enempêché et aussi on est calme sur un bâteau avec le vent et on est libre de faire ce qu'on veut.

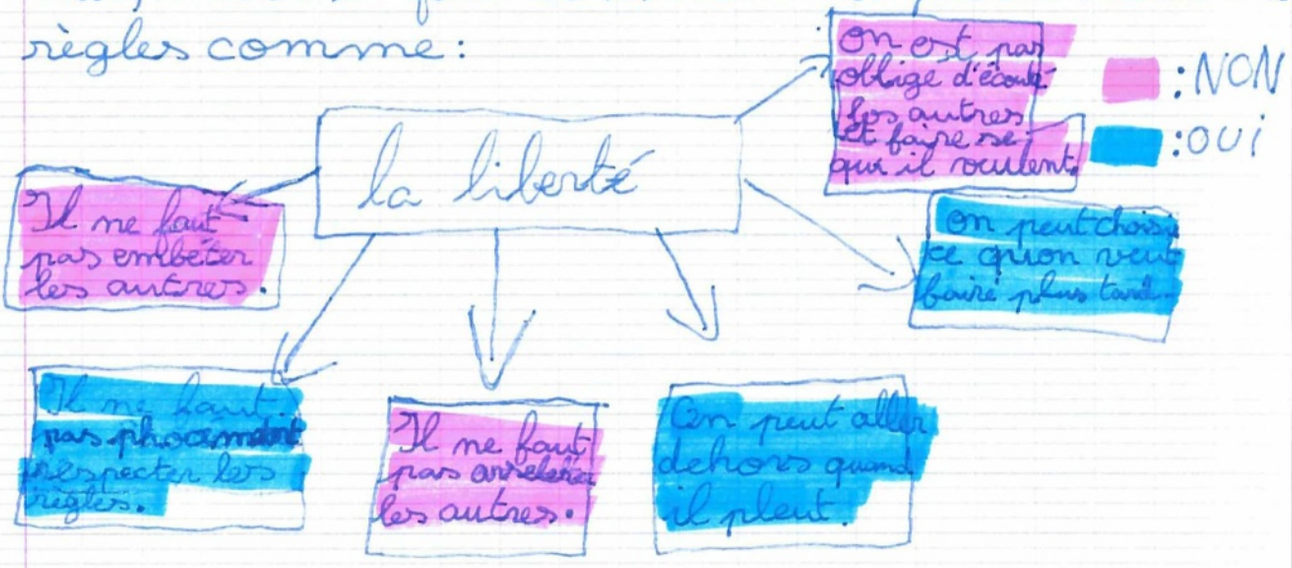
14/11/22 Liste des questions sur la liberté:

- Est-ce-qu'on peut faire ce qu'on veut ?
- Est-ce que on est libre de faire de la musique ?
- Les enfant peuvent-ils faire ce qu'ils veulent ?
- Est-ce que Charlot peut-il faire rire les autres ?
- Les adultes sont-ils plus libre que les enfants ?
- Est-ce que on peut voyager librement ?
- Peut-on écrire ce-qu'on veut ?
- Est-ce-que on peut choisir d'être libre ou pas ?

Ecrit libre : La liberté, est-ce faire ce que l'on veut ?

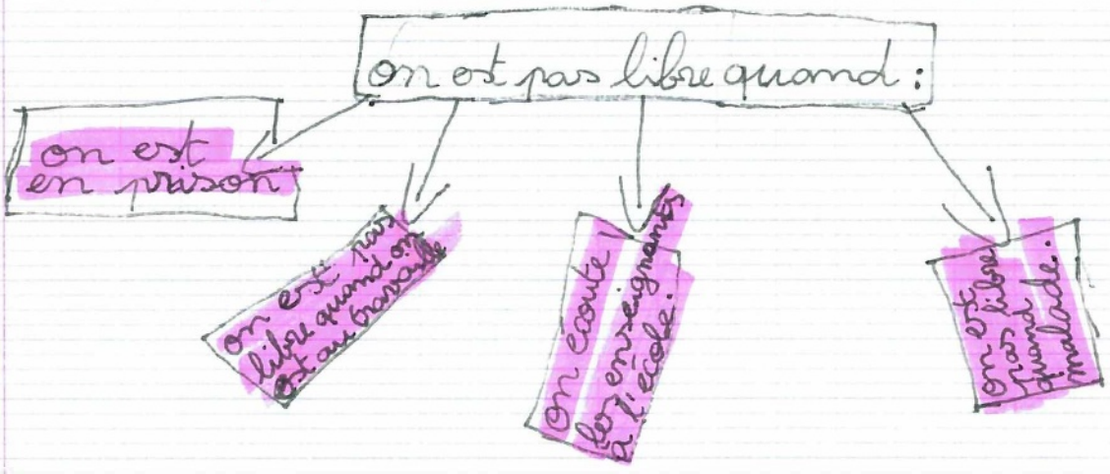
14/11/88

Oui, mais il faut commème respecter certaines règles comme :



Donc Non être libre ne veut pas faire ce que l'on veut mais on est commeme libre de faire certaines choses qu'on ne peut pas faire qand on est pas libre.

Par exemple :

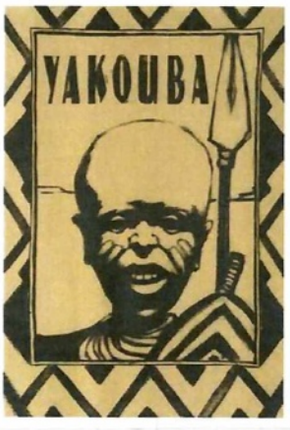


Donc pour résumé si on est libre de faire ce qu'on veut c'est... NON !!!

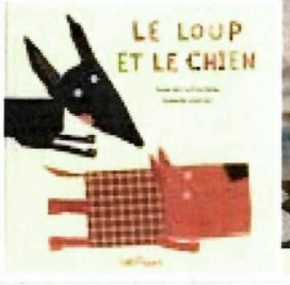
5/12/22

Nous avons réfléchi ensemble sur la liberté. Nous avons lu des livres, regardé mots et des questions, nous avons mené un débat sur la question : Est-ce qu veut ?

A présent, écris un texte d'une quinzaine de lignes expliquant en quoi cette r peut mettre derrière le mot
"LIBERTE". Tu essaieras de proposer une pluralité de réponses possibles.









Comme on l'a vue dans le livre Yakouba les guerriers doivent tuer un lion. Mais Yakouba n'a pas envie de le tuer alors il est libre de choisir si il tue le lion ou il ne le tue pas et les hommes de son village ne voudrons plus de lui. Donc il choisit de ne pas tuer le lion. C'est la liberté de choisir. On a vue dans " Ma vie en pyjama" que le petit garçon voulait être libre: de manger ce qu'il veut, de dormir quand il veut, de ne pas aller à l'école. Vraiment de faire ce qu'il veut. Mais à la fin il ce rend conte que faire ce qu'on veut quand on veut c'est pas génial. Dans le loup et le

chien" on voit que le loup préfère
mourir de faim que être accrocher
avoir des friandise, des carresse e
être chouchouter par ses maitres.
Dans "l'anneau de Gygès" on voit que
même un paysant peut être libre
malgré son faible pouvoir. Et qu'il
est commandé par le roi. donc
pour moi la liberté est diférente
dans tous les cas comme on le
voit les textes. Donc pour moi
la liberté c'est assé compliquer
à definir. Parce que il y en a
beaucoup trop.

Synonymes / Mots amis

la révolution
partir
le respect
bonheur
choix
bêtise
les autres
pouvoir
autonomie

Contraires / Mots ennemis

anarchie
règles / lois
responsabilité
société
prison
guerre
censure

Image(s)

Si c'était un paysage, une scène, un objet, ce serait...

le voilier, le loup, un anniversaire, Noël,

la liberté

Exemples

Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions...

- Chalot
- la mariane
- Gygès
- Le loup et le chien
- l'Ukraine
- Yakouba

Contre exemples

Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions...

- dictateur
- Voldemort
- le papillon
-
-

Des expressions, des aphorismes

.... c'est comme de... / L'homme .... n'est pas...
... est celui qui... / Pour ... il faut... / Quand ... alors...

la liberté des uns commence là où s'arrête celle des autres.

respect, les lois ~~ne pas avoir~~ permissions, forcé,
des règles, de l'éduquassion, enfants et
parents ont des contrintes, contrôler,
protéger, la santé, ne pas s'insulter,
les adultes ont plus de droits, la sécurité,
interdit qui protège, si tout le monde
fait ce qu'ils veulent il y aura la
marchie, pour être libre il faut de
l'argent, la liberté et la richesse
c'est pas la même chose, le prési-
dent est plus libre que tout les
français, quand on est pauvre on
n'est libre de rien que quand on
est riche on peut s'acheter
tout les rêve qui veulent, on peut
pas rêver de tout se qu'on veut

quand on est pauvre, on a pas tous la même liberté, il y a pas presque la même liberté entre les parents et les enfants, il ne faut pas abusé dans reve, pour être libre on peut ne pas respecter les lois, on peut pas négossier, des libertés qui blessent,

2023

Mon dessin est moche parce que j'ai fait un chat qu'on fait à la maternelle. Le couché de soleil est bizare et le monsieur à pas de main le soleil et le nuage sont mal fait.



23/23 Ma photo est belle parce que je trouve que ça fait nature et on a pris des cerceaux comme récupe et on les à planter.

02 MAR 2023



761

13/03

Images	Idées	Questions
		est-ce-que ça dépend des époques?
		23/03
	esthitique, monalisa,	est-ce-que le beau à une définition?
	Little Miss. Suinshine, manequin, poupée	est-ce-que le beau est en fonction de la personne?
	taillé-étincellant	
	"yeux diamants" Léonardo di Caprio	
	30000€ NIKE JORDAN DIOR	
		
		
	Mère teresa, prix nibel de la paix icone	

13/03/23: Photolangage sur le beau.

Pour moi, une image qui exprime le mieux ce qu'est le beau c'est... parce que...

Le diamant est beau parce qu'il brille, il est bien taillé, il est pointu et sa forme est taillé avec précision.

Le coucher de soleil est beau car je trouve qu'avec les montagnes et la mer ça fait vraiment bien et le soleil rouge caché derrière les nuages fait son reflè dans l'eau.

Synonymes / Mots amis

beauté, sublime, élégant, resplendissant
richesse pouvoir
perfection

Contraires / Mots ennemis

moche, dégoût
laid, repoussant
hideux
affreux
jalousie bizarre
pareil

Image(s)

Si c'était un paysage, une scène, un objet, ce serait...

09 MAR. 2023

- les montagnes
- les arc-en-ciel
- la campagne
- le lever de soleil
- la Tour Eiffel

Le beau

Exemples

Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions...

- les chanteuses
- les actrices
- les livres animer
- Aphrodite
-

Contre exemples

Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions...

-
-
-
-
-

Des expressions, des aphorismes

.... c'est comme de... / L'homme .... n'est pas...
... est celui qui... / Pour ... il faut... / Quand ... alors...

- Il faut souffrir pour être belle

le beau

3/04/23

Pour moi le beau c'est: un coucher de soleil un paysage, un acteur, une chanteuse...

Pour moi le beau c'est pas: la pollution, abuser, la guerre, l'esthétique...

Pour moi être naturel, c'est le beau. il ne faut pas changer notre personne il faut être soit même. Par exemple les Littles Miss elles sont maquillé, bien coiffé et ça c'est pas naturel moi le beau c'est pas avoir du maquillage être bien coiffé avoir la peau lisse et brillante NON!! c'est être naturel. Mais il y a aussi la beauté.

intérieur comme mère Teresa elle est gentil et pense aux autres et pas que elle..

CONCLUSION

La beauté c'est pas penser à soi c'est penser aux autres et être gentil avec les autres comme mère Teresa même si elle n'est pas très belle physiquement mais intérieurement Oui !!

Est-ce-que le beau est universelle?

16/05/23

4

Pour moi le beau n'est pas universelle tout le monde n'aime pas la même chose. Il y en a qui vont aimer le foot d'autre non mais il vont aimer le tenis ou la natation. On est jamais obligé d'aimer la même chose. Il faut pas obligé quelqun à aimer la même chose que nous. Je pense qu'il faut s'habillé à sa manière et ne pas se faire beau ou belle pour les autres. Il ne faut pas abuser du beau. Les "Littles Miss" elles se maquille et se fond belle, moi j'aime pas trop comment elles se fond belles elles sont pas naturel voila pourquoi le beau n'est pas universelle il y en a qui aime les "Littles Miss" et d'autre qui aime pas.

12/06/23

En classe nous avons choisi de parler du concept de beauté et nous nous sommes posé la question suivante: "Le beau est-il universel?"

Pour moi le beau ce n'est pas universel pour tout le monde. Tout le monde n'est pas pareil il y en a qui sont petit d'autre grands ou beau ... Mais il y a des personnes qui se ressemble et qui aime la même chose et d'autre non.

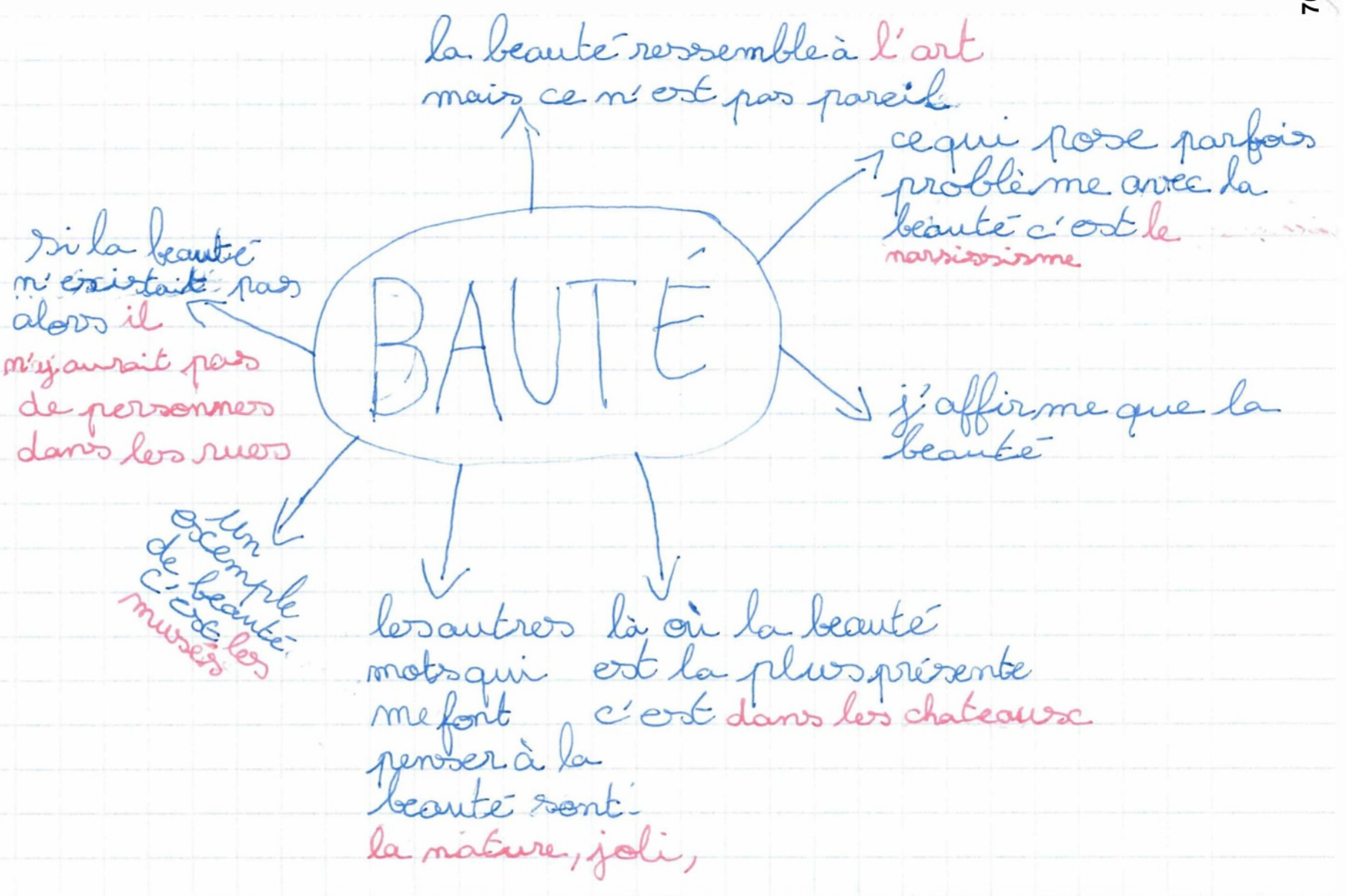
Par exemple: dans les châteaux la beauté est la plus présente ça c'est ce

que les artistes voyent mais d'autres disent que dans les chateaux c'est ennuyeux et qu'ils préfère le vélo ou le sport.

Conclusion

Pour moi le beau n'est pas universel pour tout le monde.

ENQUÊTE PHILO



05/06/23

Le Mans – LéA2 2022/2023 – (6ème)

Textes philosophiques

thème = ça parle de la
× liberté /
ça parle de tout le
monde / d'une com
- munauté entière,
pas seulement d'une
personne
~~l'auteur~~
× l'auteur est philosophe

Le fruit d'une
réflexion qui comporte
des arguments.

Ça parle de la réalité.

On soulève une
question ou plusieurs.

Textes non-philosophiques

domaine de l'histoire

C'est de la fiction (
une histoire, un conte
), ça raconte la vie
d'une personne +
genre poétique et
domaine religion.

Définition :

(La philosophie c'est le fait de donne
un texte qui parle de la réalité.

Définition :

~~Un texte philosophique~~ c'est un texte
de la ~~réalité~~ non d'une histoire.
de la réflexion ce n'est pas de l'h
C'est aussi un texte qui donne son avis
l'auteur n'est pas forcément philosophe.

Séquance philo n°2: La liberté

Séance 1: photolangage

Consigne : Quelle est, selon vous, l'image qui représente le mieux la liberté ?

Pour moi l'image qui représente le mieux la liberté est Martin Luther King parce qu'il défendait la cause des noirs pour qu'ils ont plus de liberté plus de droits.

Consigne: Quel est l'énoncé avec lequel vous êtes le plus d'accord et le moins d'accord ?

L'énoncé que je suis le plus d'accord est le 1 parce que dans la liberté tu peux avoir le droit de faire ce que tá envie et celui avec lequel je suis le moins d'accord

c'est le 7 la liberté c'est pas se se justifier tout le temps

Pourquoi l'être humain n'est p totalement libre ?

Est-on libre de s'exprimer comme l'on veut ?

Avis de mon frère. Non, parce qu'il y a des choses qu'on peut pas dire ! Mais il y a des permises par la loi et d'autre non on n'en vient à la conclusion que n'est libre mais faut respecter la lo

Oui et non, parce parce que notre avis est notre les autres ne seront pas toujour d'accord chacun a son avis on est l de donner son avis mais bien sur derrière il y a des conséquences et ces conséquences peut t'affecter toi et ton

entourage donc au final c'est soit ce taire ou soit s'exprimer et aller dans la raison des autres, aller s'exprimer dans ton opinion à toi aura toujours des conséquences et c'est toujours la majorité qui gagne si par exemple tu veux sortir de pas la même manière que le style actuel il y aura pleins de regards que ce soit positif ou négatif, les personnes seront jamais contente donc il faut porter ce que l'on veut et le regard des autres faut faire comme si on l'eut voyait pas mais après faut assumer ses choix et c'est sa le problème dans la vie faudra toujours se justifier parce qu'après ont té critique si tu assume pas ou te jutifient pas il y aura des problèmes. Après c'est pas pour tout le monde il y a des personnes avec du courage et ces personnes elles ont pas besoin de se justifier parce qu'elles s'en f du regard des autres et ces personn elles sont plus libre que d'autres pe

Le dialogue philosophique

Non	Oui
- deux personnes discutent d'un sujet banal = échangé	Le sujet importa universel ex : la l existenciel l'amitié
- pas vraiment de questions importants	donner des argu et des exemples pre
- réponses incomplètes et confuses	donner son avis
- réponses factuelles	poser des questions quelques réponses
	un texte qui fait avec parfois des dé

Le chien est-il libre ?

Non parce que le chien est attaché
ne peut pas faire ce qu'il veut
ne peut pas courir partout

Moi à la place du loup,
j'accepterai parce que déjà
on mange à notre faim on est
en sécurité et même si on est
pas totalement libre on a de la
compagnie.

Séance 6 : Réécriture d'un dialogue philosophique.

Clo ; entrant dans la cuisine : Je p
avoir la nouvelle tablette ?
Papa : Non c'est beaucoup trop ch
Clo : Oh là là ! ici, c'est la dictat
Papa : On peut voir sa comme sa
alors on peut dire : « C'est la liberté
garder de l'argent dans son portefe
Clo : Mais qu'elle arnaque ! Et la li
de sortir, de se lever à 10H et de ma
ce qu'on veut, pendant qu'on y e
Papa : Arrête, ça me fait mal de
à tous ces bonheurs. Manger des tom
cerises ! Le rêve. La définition même d
liberté.
Clo : Eh ben, pas pour moi !
Papa : C'est quoi la liberté, pour toi
Clo : de pas avoir un père qui passe
son temps à te poser des question co
ça. Papa : Laisse moi deviner : La libe

pour toi c'est passer du temps sur ton application pendant que moi je travail.

Clo : Oh, ça va ! T'adores ton travail

Papa : J'adore Mon travail pas travailler, Ok, mais travailler, tous les jours, c'est le même plaisir.

Clo: tu peux t'acheter beaucoup de chose ! Moi je suis pas libre de le faire, puisque c'est toi qui as l'argent, t'as de l'argent, t'es libre, de quoi tu te plains ?

Papa : Pas assez, figure toi, pour rentrer avec quelque chose de nouveau tout les soirs. Et même si j'étais richissime, je ne le ferais pas. Je suis un adulte raisonnable, et je sais que je dépense déja beaucoup d'argent et que l'argent m'amène pas à la liberté.

Clo : l'argent m'amène pas à la liberté ! c'est n'importe quoi !, blablabla

Clo n'est pas du même avis que son père sur la liberté.

Clo fait la moral à son père

~~Clo~~ Papa questionne Clo sur la ~~liberté~~ liberté

Papa : tu m'aides finalement
Clo : Ok, mais je suis pas d'accord être riche c'est être libre.
Papa : Tu est sûr pour moi l'argent sa peut contribuer à la liberté mais n'est pas la liberté.
Clo : Comment sa ? partir loin aux Maldives par exemple tu vas pas aller la bas avec 2 euros. Tu vois je t'aide.
Papa : Oui tu m'aides mais c'est quand même moi qui doit faire les courses et bien gérer mon argent. Toi tu es libre de ne pas penser sa. Moi je suis prisonnier.

Clo s'étranglant à moitié : Non mais la meilleure ! Toi tu choisis tout, tout
Papa : Arrête de tout le temps te plai
Clo : Moi quand je propose quelque c'est toujours non...

Module n°3: L'héroïsme

Séance 1: Photolangage (héros?)

Consigne: choisissez deux ou trois images qui représentent l'héroïsme.

Capitaine America parce que ils sauvent ~~déjà~~ des personnes et Rosa Parks parce qu'elle allait à l'encontre de la loi pour la justice et puis Hercule parce que il a fait preuve de courage ~~ent~~ en tuant le serpent à plusieurs têtes.

Est-ce qu'on est toujours héroïque?

Est-ce qu'il y a une recette pour être un héro

Qu'est ce qu'un héros

Séance 3

Le Héros que je pourrais être dans ma vie c'est ~~une~~ une personne qui conseil les autres ~~dans~~.

Pourquoi les héros ont toujours une face cachée

Est-ce qu'un héros a tout les droits ?

Intervenant Non parce que si le héros veut faire du mal à ~~qu~~ quelqu'un il a pas le droit, Mais si la ~~personne~~ personne veut faire du mal aux autres ce dernier peut faire de la légitime d

Ecrit individuel Non le héros a pas tout les droits comme tout le monde chacun a ses limites. Le héros a qu'à ~~même~~ plus de limites puisqu'il est représenté comme parfait celui qui sauve tout le monde et si il fait une erreur ne sera pas accepté et il perdra ~~son~~

que les vrai héros a pas de superpouvoir

Prise de note :

Non les héros ont pas tout les droits
exemple : pas le droit de tuer
sa reste des humains
respecter la loi
plus de droit
sa dépend
injustice

exemple :
est-ce que le héros a le droit de déformer
quelque chose pour sauver quelqu'un.

Oui, la voiture sert à rien par apport
a une vie.

Exemple :
est que le héros doit tuer une personne
pour en sauver une autre

Oui si la personne est est malveillan

Non, c'est un héros si il tue pour
sauver il perd son statue de héros

Si un soldat tue pour son pays il est c
comme un héros

faut assurer la sécurité de tout le mond

Il aura plus de droits si il a des super

Le héros a beaucoup de droits il doit pa
abuser de son pouvoir

Après si on parle de fiction le h
aura peut être des supers-pouvoir
et dans ce cas-là il sera vu co
quelqu'un de spécial qui peut f
plusieurs choses en même temps c

ou quelque chose comme ça et là il aura plus de droits parce que il sera considéré comme supérieur par exemple le PDG d'apple sera pas traité de la même façon que un stagiaire chez Mcdo. En fait ça dépend de quesqu'il a fait comme action et c'est les personnes autour de lui qui fait qu'il a plus de droits

Dépend-t-il de moi d'être un héro

Mia: Coucou Anya

Anya: Coucou

Mia: En fait je me questionnais sur l
de devenir une héroïne.
Attends j'ai même pas eu le temps de
donc ducoup
Anya: (en soufflant) ta pas trouver d
passe temps que de me raconter des

Mia: mais c'est vrai!

Anya: tu sais très bien que les héro
c'est que fictif et qu'ils vont te prend
pour une cinglé.
Euh déjà on se calme et
Mia: je ne suis pas du même avis
toi il y a pleins d'héros au quotidi

Anya: comme qui?

Mia: par exemple Rosa parks si elle n

s'était pas battu contre la loi
tu crois qu'on pourrait prendre
le bus comme on veut au Etat-Unis

Anya : oui mais bon tu n'est pas une
héroïne au yeux de tout le monde
tu crois que Rosa Parks était une
héroïne à ce moment là. Bah
non puisque clairement elle défiait
la justice.

Mia : Oui, mais assez parler d'elle.
Est ce que tu crois toujours que je
ne peux pas devenir héroïne.

Anya : Non. Mais devenir héroïne est
dure en sachant que tu n'est pas
héroïne au yeux de tout le monde
Toujours la même phrase
Mia : Mais si moi je me trouve
héroïque pourquoi je peux pas l'être?

Anya : (dit en haussant un petit peu l
Parce que sa ne dépend pas de toi ! Ça
dépend de la justice.
mon oeil
Mia : ha bon ? je vais te piéger t
vas voir. Tu te doutes bien que nos actio
ont des conséquences, je vais reprendr
l'exemple de Rosa Parks a ce mom
là elle n'était pas héroïne elle l'
devenu après parce que ces actions on
des conséquences.

Anya : Pourquoi veut tu devenir u
héroïne ?

Mia : Parce qu'il y a des avantag

Anya : De ce qu'il me semble pa
toujours car Rosa Parks n'a pas eu
d'avantage. Mais elle a fait pour le
peuple.

Séance 5 : écriture d'un dialogue philosophique sur l'héroïsme

Consigne : Un jour, je me réveillai avec l'intention de devenir un héros ou une héroïne, mais ce ne fut pas aussi simple que je le pensais… Vous décidez d'en faire part à votre meilleur(e) ami(e). S'engage alors un dialogue philosophique entre votre meilleur(e) ami(e) et vous, dans lequel vous expliquerez les raisons et les obstacles que vous rencontrez pour accomplir votre mission de devenir un héros ou une héroïne.

Inspirez-vous des lectures faites à la maison ou en classe (L'Odyssée), du photolangage et des héros ou héroïnes que vous connaissez.



Mia : Toujours le même exemple mais tenue toujours dans le déni.

Aya : mais c'est vrai que sa a des avantages.

Mia : par contre j'avais pas vu mais ta coiffure elle est trop belle.

Texte de . observée par (bleu) (noir)			
Grille d'observation du texte des camarades	OUI	NON	Conseils pour améliorer...
Première lecture : le partage			
Avez-vous apprécié le texte entendu ? Pourquoi ?	oui oui		J'ai apprécié car l'histoire était intéressante et on comprenant bien, c'était un vrai débat de droit et cela ma plu. J'ai apprécié car c'était clair précis il y avait des exemples et c'était un vrai dialogue.
Le dialogue est-il intéressant ? Drôle ? Émouvant ? Original ? Etc.	oui et non		car il était intéressant original mais je n'ai pas trouvé sa émouvant et drole car pas d'humour sur le coup original ? oui car elle a parlé de féminité et de droit émouvant non pas pour moi.
Deuxième lecture : la révision			
Les phrases vous paraissent-elles bien formulées ?	oui oui		car c'était compréhensible. elle était bien formulé et très détailler donc facilea comprendre.
Les personnages se répondent-ils ? Est-ce bien un dialogue ?	oui oui		car il y a des questions et réponses. Oui il se répondant bien et très fluidement et en plein débat !
Est-ce qu'il y a un questionnement philosophique sur le thème de l'héroïsme ?	oui oui		Car on se pose des questions sur l'héroïsme Oui il y en a un très grand sur pas mal de sujet (avec des réponse)
Y a-t-il des arguments et des exemples clairs et précis ?	oui oui		oui comme avec Rosa Parks. questions et même il y en a a chaque réponse très détailler et précis.

pas y Hard

Module n°4 : Le Beau

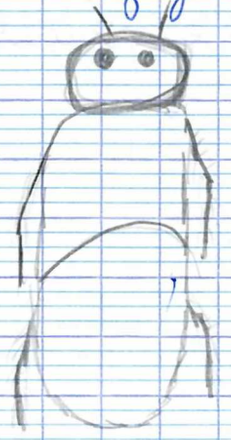
Séance 1 photolangage 04/05/23

Quelle est l'image qui représente le mieux pour vous la conception du Beau ? Expliquez pour quelles raisons ?

Pour moi serait le coucher de soleil parce que c'est beau visuellement avec les différentes nuances, couleurs du soleil qui se reflètent dans l'eau on peut y voir du jaune, orange, rouge et un petit peu de bleu à certains endroits avec les rochers qui entoure le rayon de soleil c'est beau aussi parce qu'on se perd un petit peu dans ses pensées quand on voit l'image.

Séance 2 : dessiner la laideur 11/

Dessinez le dessin le plus laid pu puis décrivez et expliquer en il est pa -rement laid. Soyez le plus précis p



Alors ceci est un cafard ces insectes un peu jaunâtre, orangée avec des po sur les pattes incarne la laideur ; font peur ils sont parfois blancs au ils ont des antennes. Ils sont mon

Activité à faire à la maison : la plus belle des photos

Prenez une belle photo. Imprimer la si possible et coller la. Sous la photo expliquez pourquoi votre est belle



Je trouve ma photo belle car les reflet du soleil nous rappelle l'été et donc les grandes vacances, il y a aussi le parc en face, les fleurs en jaune sont magnifique.

Le Mans – LéA2 2022/2023 – (6ème)

Pourquoi tu doutes ?

Douter, ça arrive à tout le monde !
Et toi ? Pourquoi tu doutes ?
Dans quelles circonstances ?
Et à quel point ?

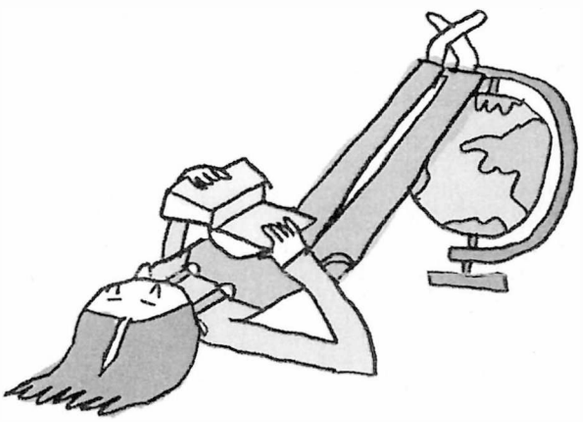


1 Pour chaque situation, indique à quel point tu doutes en coloriant la jauge. Plus tu doutes, plus la jauge sera coloriée !



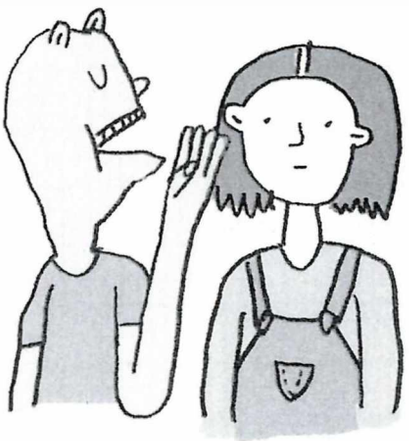
Tu voudrais caresser un chien inconnu. H



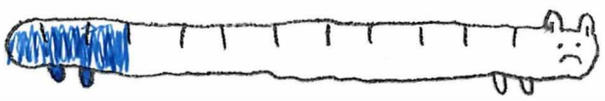


Tu lis une histoire qui se passe dans un pays dont tu n'as jamais entendu parler. A



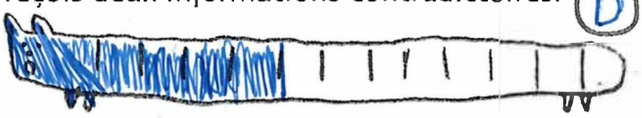


Tu entends dire du mal d'un autre enfant.





Tu reçois deux informations contradictoires. D



Pôle Philo
Conception Mélanie Olivier – Pôle Philo
Illustration Camille Van Hoof

Séance 1 : Qu'est-ce qu'un texte phil

Textes philosophiques :

- Thème = ça parle de la liberté / l'égalit
- ça parle de tout le monde / d'une ce entière (= humanité) ;
- l'auteur donne son opinion / sa réflexion
- l'auteur est philosophe (on n'a pas forc même avis) ;
- pose des questions / fait réfléchir ;
- a des arguments et des exemples.

Textes non philosophiques :

- Domaine de l'histoire ;
- c'est de la fiction (une histoire, un raconte la vie d'une chèvre ;
- domaine religieux.

Définir un texte philosophique

Un texte philosophique, c'est un texte abordant un thème : il peut parler d'égalité, de liberté, mais il ne peut pas parler de religion. Dans un texte philosophique, l'auteur donne son opinion car l'auteur est philosophe (on n'a pas forcément le même avis).
Il ne peut pas parler d'histoire et ce n'est pas un domaine de fiction.
Un texte philosophique a des arguments et des exemples, et il parle d'une communauté entière.

Séquence philo n°2
Séance 1 de photolangage

La liberté :

Quelle est, selon vous, l'image qui repr le mieux la liberté ? Pour quelles raisons ?

Pour moi, c'est l'image du voilier car l est tout seul sur l'eau avec le coucher derrière lui et pour moi c'est sa la libert pouvoir partir sur un bateau avec un y aussi beau.

Quel est l'énoncé avec lequel vous êtes le p accord et le moins d'accord ? Et pour q raisons ?

Je suis le plus d'accord avec l'énonc car les chefs et les dictateurs tout puissant nous demande pas notre avis, et il veulent les respecter contre notre gré, et ça ce n pas être libre de se plier au règle des d et des personnes méchantes. Je suis le moi accord avec l'énoncé n°3, parce qu'

libre ce n'est pas être riche, c'est d'être heureux et ne pas acheté ce que l'on veut. On doit se contenter de ce qu'on a besoin en se faisant de temps en temps plaisir.

Problématisation

Est-ce qu'un être humain haut placé politiquement peut faire une chose grave (meurtre, vol...) sans être sanctionner ?

Oui, car la loi dans notre pays nous l'accorde, mais dans d'autres pays la loi l'interdit. Cela dépend des pays et des lois. Malgré tout, je pense qu'il est important de pouvoir s'exprimer, et de pouvoir dire ce qu'on pense.

Des personnes sont plus libre, car elles ont plus de courage, ce qui est plus facile pour eux de s'exprimer.
On est libre de s'habiller comme on veut, mais on est pas totalement libre de s'exprimer

libremment. Il faut dire la vérité sans
pour ne pas blesser quelqu'un.

Séance 4 : Le dialogue philosophique :

Non	Oui
- 2 personnes discutent d'un sujet banal = échang	- le sujet important, existentiel, ex : la libe
- pas vraiment de questions importantes	- donner des argume exemples précis
- réponses incomplètes et confuses	- donner son avis
- reponses factuelles	- poser des questions quelques réponses
	- un texte qui fait ré avec parfois des dé

rivez le
logue
osophique
e le père
sa fille à
os de la
rté.

Séance 6 : Réécriture d'un dialogue philosophique :

Clo, entrant dans la cuisine : je peux savoir ce qu'on mange ?
Papa : Non, tu sauras quand on mangera.
Clo : Oh la la ! Ici, c'est la dictature !
Papa : On peut voir ça comme ça. Ou alors on peut dire : « C'est la liberté de savoir ce qu'on mangera quand on mangera. »
Clo : Mais quelle arnaque ! Et la liberté de manger des légumes et de faire des devoirs pendant toutes les vacances, pendant qu'on y est.
Papa : Arrête, ça me fait penser à tous ces bonheurs. Manger des légumes ! Je rêve. La définition même de la liberté.
Clo : Eh ben, pas pour moi !
Papa : C'est quoi la liberté pour toi ?
Clo : De pas avoir un père qui passe son temps à te poser des questions comme ça
Papa : Laisse-moi deviner : la liberté, pour toi, c'est de jouer aux écrans toute la journée et de pouvoir aller chez tes copines pendant que moi je fais le ménage.
Clo : Oh, ça va ! T'adores faire le ménage
Papa : J'adore faire le ménage, pas les cor Faire le ménage 2 fois par semaine, oh ~~les corvées~~ le ménage 1 fois, tous c'est pas le même plaisir.
Clo : Tu n'as qu'à moins le faire ! M pas libre de le faire, puisque c'est toi q argent. T'as de l'argent, t'es libre de plains.
Papa : Pas assez, figure-toi, pour payer une ménage tous les soirs. Et même si j'étais je ne le ferais pas. Je suis un adulte re et je sais que le ménage...
Clo, faisant les 100 pas : ça prends de ton blablabla !
Papa : Tu m'aides, finalement ?
Clo : Seulement si tu me dis ce qu'on soir !
Papa : D'accord, mais après que tu m'auras
Clo : Oui, je vais aller vérifier que tous propre. Tu vois, je t'aide !

Papa : Oui, tu m'aides. Mais c'est quand même moi qui doit faire les courses et le ménage. Toi, tu es libre de ne pas penser à ça.
Clo, s'étranglant à moitié : C'est la meilleure ! Toi, tu choisis tout, tout, tout...
Papa : Arrête de tout inventer.
Clo : ... moi, quand je ~~dis~~ propose quelque chose, c'est toujours non...

1) Sophia : C'était drôle !
Mathis, Louca : J'ai bien aimé.

2) Sophia : Ce n'est pas complet, ça manque de ~~prép~~ présisions. Ne parle pas assez fort.
Louca : Ne parle pas assez fort en lisant. Je n'ai pas tous compris (manque de précision).
Mathis : texte incomplet (chose qui n'ont pas de sens). Ne parle pas assez fort.

suite

~~C : Je peux savoir ce qu'on mange ?~~
~~Non, tu sauras quand on mangera.~~
~~Oh lala ! Toi, c'est la dictature !~~

Papa : Non, c'est faux ~~[illegible]~~
~~[illegible]~~
Clo : Si, c'est vrai car la dernière fois, je te ~~propos~~ demandais d'aller chez mes copines mais tu à dis non !
Papa : Oui, car tu es toujours hors de la maison ! On ne te voie jamais ! Tu sauras ce que sa fait quand tu auras des enfants.
Clo : Oui, mais je suis grande maintenant ! J'ai besoin de plus de liberter !
Papa : Bon... C'est pas faux. Mais préviens ~~[illegible]~~ la prochaine fois avant de sortir pour ta sécurité ~~Clo : Oui, c'est promis~~ comme ~~sa~~ ça, s'il t'arrive quelque chose, je ~~sais c'est~~ sais où tu es.
Clo : Oui, c'est promis.

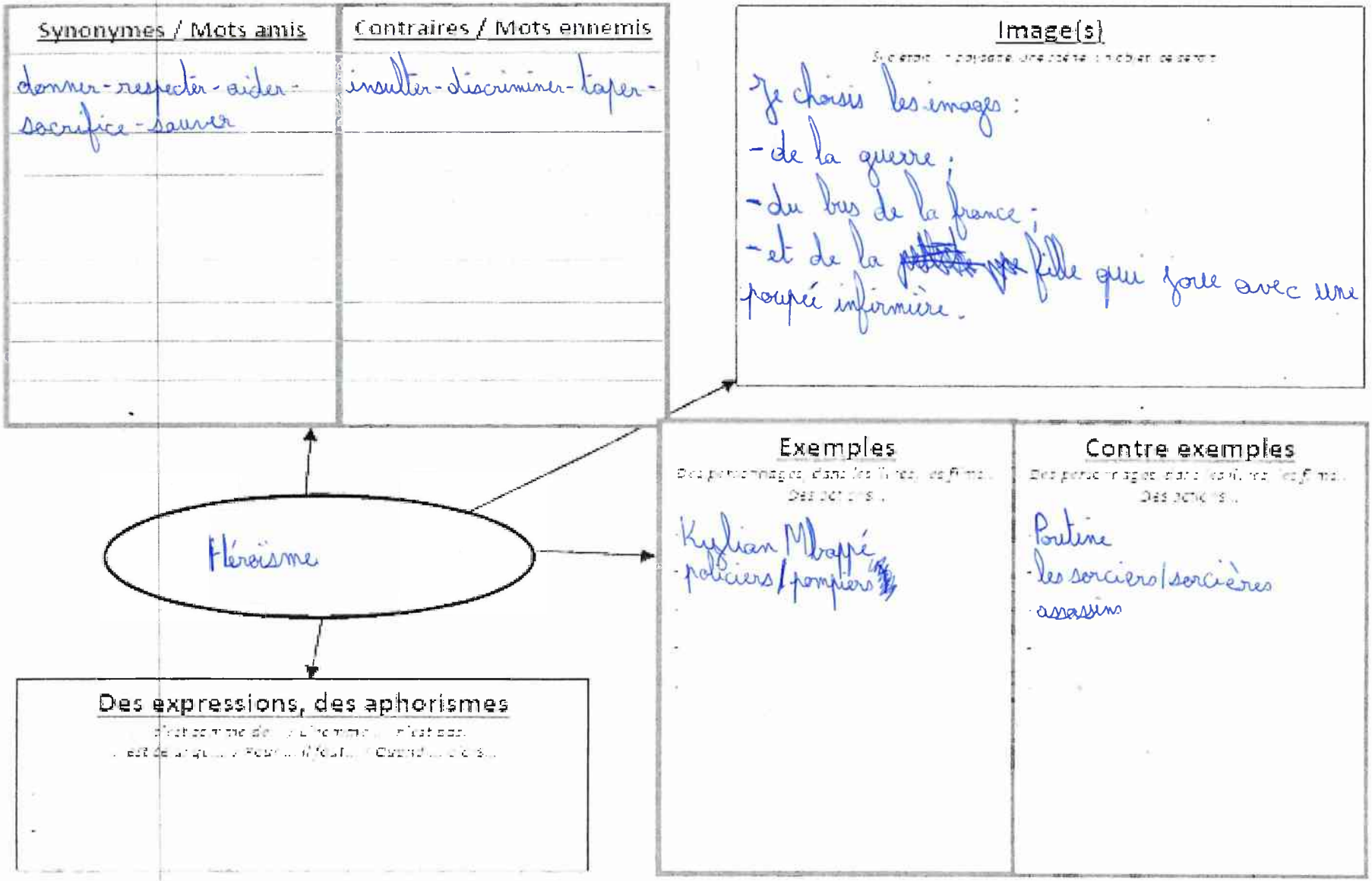
Module n° 3 : L'héroïsme

Séance 1 : Photolanguage (Héro ?)
Consigne : 2 ou 3 qui représente l'héroïsme.

Image 1 : Je choisis l'image de Captain America car c'est un héros, il sauve des vies.

Image 2 : Je choisis l'image de la guerre avec les soldats car ils ont été forcés à combattre pour France. Certains y ont même perdu la vie et pour m cet un acte d'héroïsme.

Image 3 : Je choisi l'image de l'enfant qui joue une poupée infirmière car en ~~[illegible]~~ période de C les infirmières était débordé mais elles ont continuer à sauver des vies et même aujourd'hui quand l'épi c'est un peu arrêté, elles ~~[illegible]~~ sont encores présentes pou soigner et sauver des gens.



Dans quelles conditions sommes nous des héros? / Pourquoi certaines personnes sont considérer comme des héros alors que il n'en rien

Décris le héros que tu pourrais être. Explique ce que tu pourrais faire :

~~Je pourrai commencer en devenant infirmière pour pouvoir aider des gens. Je serai courageuse~~

~~Le héros est une femme qui sera~~

L'héroïne est une femme juste, courageuse et elle est infirmière pour soigner ou sauver des gens. Elle est gentille et elle aide les SDF en leurs donnant à manger en leurs donnant de l'argent.

Question :

Est-ce qu'un héros à tous les droits ?

Interview - Oui si c'est pour faire des choses utiles mais doit tout de même respecter la loi.

Non, car les héros n'ont pas de pouvoirs pour être supérieur aux humains. Un héros est un humain qui sauvent des vies et non un super-héros avec des pouvoirs. C'est pour ça que je pense qu'ils doivent sauver des vies en respectant la loi parce que c'est leurs métiers d'aider les personnes, et je ne trouve pas ça juste de s'engager dans un métier important comme ça juste pour enfreindre la loi. Et même si ce n'est pas son métier de sauver des vies, après un acte héroïque, il n'a pas le droit de se croire au-dessus des lois car c'est un citoyen et il doit respecter son rôle.

Un héros n'as pas le droit de sacrifier des vies ~~en~~ pour en sauver une. Par contre il a le droit de sacrifier une vie pour en sauver mille. Il a aussi le droit de détruire (une voiture par ex) pour sauver des vies.

Tout le monde doit respecter la loi, même les super-héros, car si tout le monde ne respecter pas la loi, le monde serait bizarre.

Séance 5: écriture d'un dialogue philosophique sur l'héroïsme

Moi: Salut Luce! Ce matin, en me levant, j'ai eu envie de devenir héroïne! Mais le problème, c'est que je ne sais pas comment faire.

Luce: Salut! Je ne sais pas moi commence par de bonnes actions enfaite, à quoi cela va te servir?

Moi: je ne sais pas, j'ai envie. Mais que veux-tu dire par "bonnes actions"?

Luce: par exemple faire du bénévolat à la SPA ou sauver un de l'abattoir...

Moi: mais je n'ai pas les moyens de sauver un cheval!

Luce: oui, bon c'est vrai... Mais tu peux par exemple donner d'argent à des SDF ou aider des personnes agées ou à mob réduite à faire leurs courses.

Moi: Oh oui, trop bonne idée!

Luce: oui et comme ça en même temps tu gagnes un peu

Moi: mais je m'en fiche de l'argent! Moi je veux juste aider

Luce: bon ok. Mais tu est sûre que tes parent te laisseront

Moi: Ah oui c'est vrai... Il faudra leurs demander. Et puis comprendront sûrement...

Luce: Mais s'ils ne veulent pas? Et puis de toutes façons à va te servir? Surtout si tu ne gagnes pas d'argent...

Moi : je m'en fiche de l'argent ! Je veux juste aider les gens !

Lucie : mais tu n'as de super pouvoir !

Moi : mais ce n'est pas les pouvoirs qui font de nous que l'on est un héros. C'est la force mentale et notre volonté à aider qui font de nous un héros.

Lucie : pour faire à qui, même ? Tu vas aller arrêter des supers méchants avec ta force mentale et ta volonté d'aider ! Mdr ! On est pas dans le même monde ma pauvre !

Moi : Mais non ! Et puis les "supers méchants" n'existe pas. En plus, j'ai jamais dit que je voulais combattre, j'ai juste envie d'aider les gens dans le besoin.

Lucie : bon... même si je ne vois pas pourquoi tu veux faire ça, je vais t'aider.

Moi : merci ! Je vais aller demander à mes parents !

Lucie : non attends ! Après ! D'abord on fait la liste des choses à faire en tant que héroïne.

Moi : ok. Alors... faire du bénévolat à la SPA, faire les courses des personnes dans le besoin, donner de l'argent à des SDF... T'as d'autres idées ?

Lucie : non j'en ai pas d'autres désolé. Oh, ma mère m'envoie un message. Je dois rentrer chez moi bye.

Moi : bye.

Séan

Consi

héroïn

faire p

entre

les ob

héros

Inspire

photo

Lucie : non désolé. Mais tu ne m'as toujours pas répondue à ma question.

Moi : laquelle ? Tu m'en a posé des milliers, des questions !

Lucie : pourquoi tu veux être une héroïne ? Je veux dire, à quoi ça sert ? Autant continuer une enfance normale, au lieu de se compliquer la vie.

Moi : je ne sais pas... Oh, arrête de me remettre en question ! Je me suis réveillée, ce matin, avec

force nouvelle
~~nouvelle force~~ ! J'ai envie d'aider les gens, ~
rendre service ! J'ai même envie d'aider les ~
méchantes !

Luce : mais tu es sûre qu'aider les gens font de ~
héros ?

Moi : peut-être... mais je pense que ~~[illegible]~~
que j'aurai aidé me verront comme une héroïn

Luce (en regardant l'heure) : sûrement... Oh dé
Je dois y aller. Bye !

Moi : Bye !

Observée par

Texte de [redacted] ...			
Grille d'observation du texte des camarades	OUI	NON	Conseils pour améliorer...
Première lecture : le partage			
Avez-vous apprécié le texte entendu ? Pourquoi ?	OUI aussi		Car la manière dont les personnes par est génial, les idées sont superbes. Il faut juste développer les réponses parce que j'ai bien aimé l'histoire elle était bien.
Le dialogue est-il intéressant ? Drôle ? Émouvant ? Original ? Etc.	OUI aussi		R.A.S il est original je trouve.
Deuxième lecture : la révision			
Les phrases vous paraissent-elles bien formulées ?	oui aussi		R.A.S
Les personnages se répondent-ils ? Est-ce bien un dialogue ?	oui aussi		R.A.S
Est-ce qu'il y a un questionnement philosophique sur le thème de l'héroïsme ?	oui aussi		R.A.S
Y a-t-il des arguments et des exemples clairs et précis ?	oui aussi		R.A.S

Le Beau

Séance 1 Photolangage 01/05/23

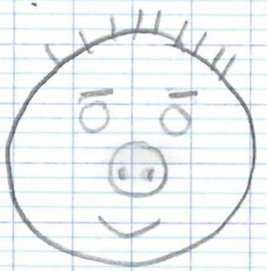
Quelle est l'image qui représente le mieux pour vous la conception de la beauté ? Et pour quelles raisons ?

Pour moi, l'image qui représente le plus la beauté est la chaussure Dior car tellement cette chaussure est belle, je ne la porterai pas pour ne pas la salir ni l'abîmer. Je dis cela car j'aime beaucoup la forme et les couleurs, et en plus de ça elles ~~est sont extrêmement~~ sont extrêmement chère.

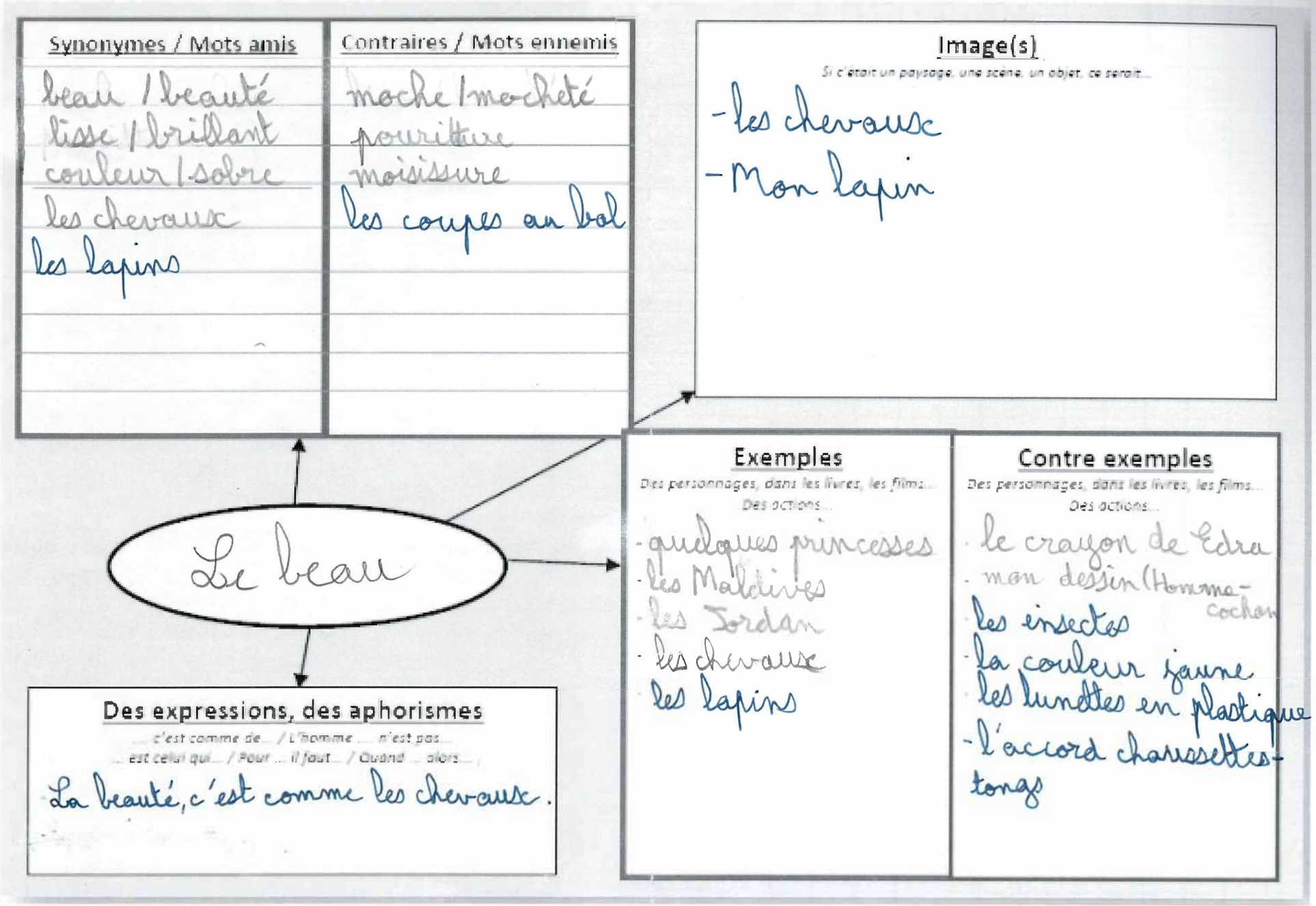
Et pour l'image la moins belle, je dirais les jeunes filles du concours de beauté. Pour moi, un concours de beauté est censé représenté la beauté, mais là, vu comment elles sont excessivement maquillé et coiffé, on ne peut pas voir leur beauté naturelle, et ça fait que qu'elle sont tous sauf belle.

Séance 2 Dessiner la laideur 11/

Dessiner le dessin le plus laid possible et expliquez en quoi il est particulièrement l
Soyez le plus précis possible.



Ce dessin est très moche car il n'a même de pupille, sa bouche forme un V, sa tête aussi ronde et grande que la Lune, il a grain à la place de son nez et, ses cheveux ressemblent à des frites et on pourrait trace très avec ses sourcils.


Synonymes / Mots amis
beau / beauté
lisse / brillant
couleur / sobre
les chevaux
les lapins
Contraires / Mots ennemis
moche / mocheté
pourriture
moisissure
les coupes au bol
Image(s)
Si c'était un paysage, une scène, un objet, ce serait...
- les chevaux
- Mon lapin
Le beau
Exemples
Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions...
- quelques princesses
- les Maldives
- les Jordan
- les chevaux
- les lapins
Contre exemples
Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions...
- le crayon de Edra
- mon dessin (Homme-cochon
- les insectes
- la couleur jaune
- les lunettes en plastique
- l'accord chaussettes-tongs
Des expressions, des aphorismes
... c'est comme de... / L'homme ... n'est pas ...
... est celui qui ... / Pour ... il faut ... / Quand ... alors ...
La beauté, c'est comme les chevaux.

La plus belle des photos

Prendre une belle photo, imprime-là et col
Sous la photo, écrit pourquoi elle est belle.



Cette photo est belle car c'est
cheval, très bien pansé et tressé
qu'il est alezan et qu'en ta
cavalière, je n'es pas le dr
de dire qu'un cheval n'
pas beau.

Chemillé – LéA3 2023/2024 – (CM2)

Jeudi 22 septembre

Philosophie : le rire

Photolangage : Quelle est l'image qui se rapproche le plus de ta conception du rire ? Pourquoi ? ~~Quelle est l'image qui s'éloigne le plus~~

Pour moi c'est le bébé. Parce-que j'ai une petite soeur qui est encore un bébé, donc je s'est ce que ça fait de rire avec un ~~bébé~~ bébé, et je joue tout le ~~ton~~ temps avec elle, ~~donc~~ donc je c'est ce que ça fait de rire avec une petite. ~~PS En plus elle est trop~~

Quelle est l'image qui s'éloigne le plus de ta conception du rire ? Pourquoi ?

Pour moi c'est la chute. Parce-que c'est pas trop drôle quand on tombe par terre ça peut faire mal mais sinon des fois c'est drôle.

Jeudi 28 septembre

Philosophie : le rire

Ecrit personnel :
Si tu veux faire rire quelqu'un, ~~comment~~ t'y prendrais-tu ?

Je m'y prendrais en faisant des imitations.
En faisant ~~le~~ celui qui a bu trop d'alcool.
Et en faisant ~~le canard~~ le clown.

Jeudi 5 octobre

Philosophie : Le rire

Objectif : rédiger des questions ~~problématique~~ problématisantes.

Ecrivez toutes les questions que vous vous posez ou que l'on peut se poser sur le « rire », en tant qu'humain (et non en tant que scientifique, que pénaliste ou qu'historien).
Dans certaines de vos questions, il peut ne pas y avoir le mot rire! »
Par quoi peut commencer une question ? → Pourquoi, en quoi, comment, est-ce que, qui, ... ?
L'objectif est de rédiger une question problématisante par image.

La chute

1 Pourquoi rit-on quand ~~on nous tombe~~ on tombe par terre ? déjà

2 Peut-on rire de toutes ~~nos chute~~ chutes ?

10/10/2023

3 Peut-on rire des personne qui tombe ?

4 Peut-on faire des chutes pour faire rire les gens autour ?

Jeudi 12 ~~octor~~ octobre

Philosophie : le rire

~~C'est~~ un reflexe *

. le rire est plus fort que la douleur

. naturel

. a se détendre

. on est seul = la solitude

. rire des bêtises

.

Jeudi 30 novembre

Philosophie

Oui

Oui car on peut dire qu'il y a plusieurs rire universail.

Par exemple

NON

Non car personnes ne peut rire de la même chose.

Et non car personne n'est pareil et tout le monde peut avoir le même gôut.

Par exemple le photo langage de Paul Mirabel il y avait des personne qui trouvaient ces blagues rigolttes et certaines personnes qui trouvaient ces blagues pas rigolottes.

Jeudi 9 novembre

Philosophie : Ya-t-il

Oui

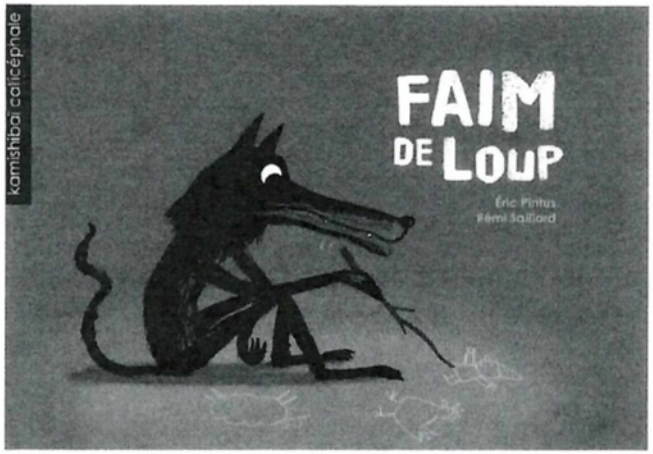
Non

Non car personne ne peut rire de la même chose.

Non car personne n'est pareil.

Par Exemple le photo langage Pierre Mirabelle il y avait des gents qui trouvaient ces blagues rigolotte et certaines personne qui trouvait ces blague pas rigolottes.

NOURRISSAGE CULTUREL : LE RIRE



De quoi rit-on ? : Des moqueries que le lapin dit au loup.

Qu'est-ce que j'en pense ?
C'était drôle et à la fois un petit peu méchant.

Est-il juste de ne pas rire ?
Avec n'importe qui.
À n'importe quel moment.
De n'importe quoi.
N'importe où.
N'importe comment.
Pour n'importe quelle raison.
Dans n'importe quel but.
Dans n'importe quelles circonstances.
Tout le temps.
Jamais.
Trop.
Trop fort.
Sans raison.
À tort.
Jaune.
Bêtement.
Méchamment.

Oscar Brenifier

Quelle(s) question(s) ce poème soulève sur le rire ?
Est-il juste de ne pas rire ?
Est-ce qu'on peu toujour rire ? ou jamais rire ?

Qu'est-ce que j'en pense ?
Qu'il est bien le poème parce qu'il nous pose plein de question.

Le rire

Le rire
Pour rire
Quitta les hommes
Ce fut navrant
Fallait voir comme
Mais le rire
Bonhomme
Regagna son "home"
Riant riant
De voir comment
Un homme sans rire
N'est plus un homme

Andrée Chedid ("Le Cœur et le temps" - éditions de l'École des Loisirs, 1976) / ("Fêtes et lubies" - éditions Flammarion - 1973 et 1996)

Quelle(s) question(s) ce poème soulève sur le rire ?

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

Qu'est-ce que j'en pense ?

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

Mes références personnelles :

Jeudi 7 décembre

Philosophie : le rire

On pourrait répondre non parce-que personne ne peut rire de la même chose et personne est pareil. Et puis parce-que dans les autres pays ils peuvent trouvait le rire des autres pays un peu raciste ~~je sais pas~~ peut-être ou peut-être pas. ~~Par exemple si on rigolerait d'une blague sur une personne et l'autre va pas rigoler peut-être.~~ quelle qu'un

Jeudi 14 décembre

On pourrait répondre non parce-que personne ne peut rire de la même chose et personne n'est pareil. Et puis parce-que dans les autres pays ils peuvent trouvait le rire des autres pays ou religions un peut raciste ou beaucoup.

Par exemple si qu'elle-qu'un ~~vien~~ va dans un ~~aut~~ autre

pays s'il ou elle fait une blague se qui viennent
ceux
du pays ils peuvent trouver ait ça blague raciste.

Jeudi 21 mars

Philosophie : Frontière(s)

Écrit avant débat
Les frontières, pour quoi faire ?



Jeudi 21 mars

Philosophie : frontière(s)

Ecrit après débat.
Les frontière, pourquoi faire ?

Pour : ~ se calmer

s'intégrer

se protéger

s'aider

s'apprendre

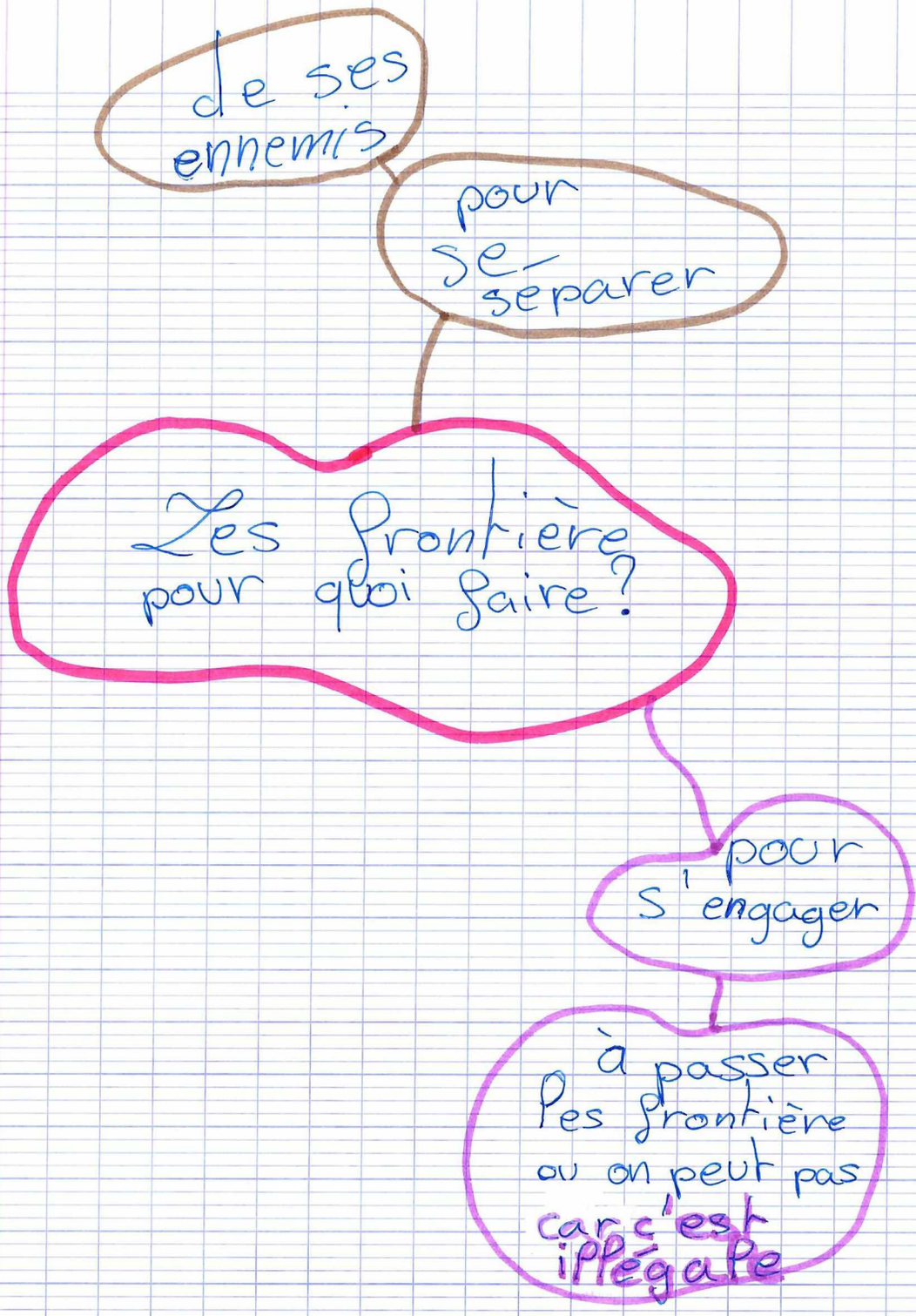
s'égaliser

ne pas avoir peur

se méfier des autres

se construire un territoire

s'engager


de ses ennemis
pour se séparer
Les frontière pour quoi faire?
pour s'engager
à passer les frontière ou on peut pas car c'est illégale

Jeudi 11 avril

Philosophie : frontière(s)

Choisis 2 textes : 1

Pour chacun des textes ① Explique le avec tes mots.
② Trouve quel est le rapport du texte avec le concept de frontière.
③ Ecris de nouvelles questions problématisantes que soulève le texte.

Texte 1 : Isaac Newton

1) Ce que dis le texte : il dit qu'on construit trop de murs mais pas assez de ponts.

2) Mots clés en lien avec le concept : homme, mur, ponts.

Texte 2 : l'histoire romaine.

1) Ce que dis le texte : c'est Romus qui aurait franchit les limites de son frère Romulus qu'il venait de tracer et pour ça son frère l'aurait tué, et il aurait construit son propre empire.

3) Les questions problématisantes en lien avec le texte :

suite

Pourquoi dit-il on construit pas assez de murs? Pourquoi dit-il les hommes mais pas les femmes?

2) Mots clés en lien avec le concept : limites, tracer, franchi, ville.

3) Les questions problématisantes en lien avec le texte :

~~Pourquoi tué son frère juste pour avoir franchi la limite qui venait de tracer.~~ (~~Remus~~ = ~~de son frère~~ Romulus)

Pourquoi Romulus tue Remus son frère juste pour avoir franchi la limites qu'il venait de tracer?

Jeudi 18 avril

Philosophie : Zes

D.1 Géographique

Positif

A.1 C ~~Intimité~~ personnelle

~~Intimité~~ personnelle

A.2 C ~~Intimité~~ personnelles

~~Intimité~~ person

D.2 Géographique

Negatif

A.1 géographique

B.1 géograp

géographique

Par exemple si tu as

A.2 géographique

Par exemple

B.2 géog

Si quelqu'un traverse

géographique

Frontières pour quoi faire ?

Géographique

Frontière
C'est quelque chose qui nous sépare qui limite quelque chose,

si Les Frontière
Géographique

Géographique

Jeudi 23 mai

Philosophie : Les frontières pour quoi faire?

Dissertation : 1er jet

Nous nous sommes posés la question, les frontières pour quoi faire?

Une frontière est une ligne qui limite un pays ou une limite entre deux choses.

Donc à quoi servent ces limites? Pourquoi y a-t il des frontières?

~~les aspects positifs des~~

Dans une première partie je vais présenter les frontières personnelle.

~~les aspects négatifs des~~

Dans une deuxième partie je vais présenter les frontières géographique.

Les frontières personnelles sont une porte ou quelque chose qui sépare deux choses.

Les frontières personnelles peuvent te protéger des autres si tu ~~est~~ en colère et que tu ne veux pas les voirs.

Les frontières personnelles peuvent être aussi les portes de ta maison ou autre. Par exemple, si tu as une cabane, tu ~~peut~~ peux aller te refugier dedants quand tu ~~est~~ es triste ou en colère. Au moins ils vont peut-être pas te déranger.

qui?

Et dans la cabane d'Ysabel, Ysabel quand elle est triste elle va dans sa cabane pour se consolé. C'est clouette? une frontière personnel parce-que si tu as un journal intime ta porte peut être ta frontière pour que personne y touche?

~~Dans une deuxième partie je vais présenter les frontières géographique.~~

Les frontières géographiques sont des frontières qui séparent les pays. Les frontières géographiques ne peuvent pas nous protéger de tout. Par exemple si il y a la guerre, les bombes que ~~l'autre pays~~ la Russe veut lancer sur ~~l'autre pays~~ l'Ukraine qui est en guerre avec ce pays là, la bombe peut atterir sur notre pays alors on peut déclaré la 3ème guerre mondiale. Ou si il y a peut-être par exemple ~~une personne~~ quelqu'un qui se fait ~~passer~~ pour une autre personne que lui, ça peut être passer mauvais signe. Mais ça peut quand même nous protéger peuvent les frontières geographique de quelques dangers. Il y a un autre aspect positif et c'est que ça serre à ~~quelque chose parce-que ça serre~~ ça sert à séparer les pays. Et à séparé les langues étrangères ça sert ? Par exemple dans l'affiche le printemps des poètes, ils font ~~mais si tu peut pas passer la frontière tu peut quand même voir tes proches avec un petit pique-nique~~ un pique nique ~~à travers la frontière par exemple.~~ à travers la frontière, parce-que ils ne peuvent pas traverser la frontière. Et ils sont Mexiquain et Américain. pourtant ?

Jeudi 13 juin

Philosophie : Les frontières, pour quoi faire ?

Dissertation : jet final

Nous nous sommes posés la question, les frontières pour quoi faire ? Une frontière est une ligne qui limite un pays, une limite entre deux choses. Donc à quoi servent ces limites ? Pourquoi y a-t-il des frontières ?

Dans une première partie je vais présenter les frontières personnelles.

Dans une deuxième partie je vais présenter les frontières géographiques.

Les frontières personnelles sont une porte ou quelque chose qui sépare deux choses. C'est génial une frontière personnelle, parce que si tu as un journal intime, ta porte peut être ta frontière pour que personne y touche. Les frontières personnelles peuvent te protéger des autres si tu es triste ou en colère et que tu ne veux pas les voirs. Les frontières personnelles peuvent être aussi les portes de ta maison ou autre chose. Par exemple, si tu as une cabane, tu peux aussi te mettre te réfugier dedans quand

tu es triste ou en colère. Et au moins, tes parents ou tes frères et sœurs vont te laisser tranquille. Par exemple, dans le livre La cabane d'Ysabelle, quand Ysabelle est triste, elle va dans sa cabane pour se consoler.

Les frontières géographiques sont des frontières qui séparent les pays. Les frontières géographiques ne peuvent pas nous protéger de tout. Par exemple si la guerre de l'Ukraine et de Russie, si la Russie veut jeter une bombe sur l'Ukraine mais que la bombe atterit sur notre pays on peut peut-être déclarer la 3ème guerre mondiale. Ou par exemple si il y a quelqu'un qui se fait passer pour une autre personne que lui, ça peut-être mauvais signe. Mais les frontières géographiques peuvent quand même nous protégé de quelques dangers. Il y a un autre aspect positif c'est que ça sert à séparer les pays. Et à séparé les langues étrangères. Par exemple si il y y aurais pas eu de frontière du coup on apprendrais pas d'autres langues.

Chemillé – LéA3 2023/2024 – (CM2)

Vendredi 18 novembre

Philosophie : la liberté

Objectif : Rédiger des questions problématisantes sur la liberté

L'école est-elle un lieu de liberté ?

Est-~~que~~ ce que la liberté c'est juste faire ce que l'on veut ?

Pour un animal, être libre c'est quoi ?

~~Est-ce~~ ~~que tout le monde peut être libre~~ ?

Peut-on casser la liberté des autres ?

Les animaux sauvages sont tous libre ?

Est-ce qu'un enfant peut avoir autant de liberté qu'un adulte ?

Pour être libre faut il absolument pouvoir partir quelque part ?

C'est quoi la liberté ?

Pourquoi ~~dans~~ certain pays n'ont pas de liberté ?

Depuis quand la liberté existe ?

Quand est-ce qu'on est libre ?

- Ma question préférée
- Les questions de mes camarades que j'ai aimé.

Jeudi 10 novembre

Philosophie : La Liberté

Objectif : écrire un avis argumenté

(1) Pour moi, l'image qui représente le mieux la Liberté c'est le voilier, car ici il est en pair seul au monde, il a tous ses droits... ~~Bon~~ Bref... il est en liberté totale quoi ! Et pour moi, c'est ça la Liberté, c'est faire ce qu'on veut, partir à l'aventure par exemple ! Et lui il pourrait partir où il veut quand il veut !!!

(2) Pour moi, l'image qui représente le moin la Liberté c'est celle de Charlot car pour moi c'est comme s'il était obligé de faire des spectacles !

Jeudi 10 novembre

Production d'écrit

(1) Décrit le (ou les) moment(s) de ta vie où tu t'es senti(e) le plus libre. Pourquoi?

Un jour, je suis aller dessiner sur mon toit terrasse et je me suis sentie libre car j'était seul au monde, les cheveux au vent et ça m'inspirait beaucoup.

(2) Décrit le (ou les) moment(s) de ta vie où tu t'es senti(e) le moins libre. Pourquoi?

Pendant le confinement à cause du coronavirus, je ne me suis pas du tout sentie libre, car, on pouvait très peut sortir prendre l'air et on portait des masques.

Jeudi 8 décembre

Philosophie : La Liberté

Être libre, est-ce faire tout ce que l'on veut ?

Pour moi OUI, être libre c'est faire ce que l'on veut, on peut manger des bonbons quand on veut, voler des trucs dans les magasins, sauter sur le lit de ses parents, embêter son frère... Comme on fait ce que l'on veut, on est libre de faire ce que l'on veut. Mais si nous faisons tout ce que nous voulons, ce serait le gros n'importe-quoi, et toute la vie reposeras sur la loi du plus fort. Alors, qu'est-ce qu'on doit choisir ? Pourquoi sans règles, ça devien toujours du gros n'importe-quoi ? Et si on est pas fort, dans un pays sans règle on mourait ? Et oui, un pays sans règle, pour certain c'est le paradis, mais pour d'autres c'es

Pe gros cauchemar.

Jeudi 26 janvier

Philosophie : l'identité

Objectif : formuler des questions philosophiques.

1) A quelle endroit ~~pourrait~~ mène cette porte imaginaire?

2) Cet homme réfléchit, mais ~~à quoi~~ il réfléchit à qui?

3) Quel sentiment représente cet image?

4)

1) Qu'est-ce qui se cache derrière cette porte?

2) Qu'est-ce que l'homme regarde?

3) ?

4) Quel personnage est représenté?

~~5)~~

5)

6)

Jeudi 2 février

Philosophie : l'identité

Dessine toi. Ajoute des choses qui te représentent (des choses que tu aimes, tes points forts, points faibles).



Vendredi 3 mars

Philosophie : l'identité

Peut-on se connaître soi-même ?

Oui

1

Oui, parce-que nous connaissons tout nos goûts. ~~et nos caractéres~~ x

1

Par exemple, on sait si [redacted] on ~~x~~* aime les épinards, ou ~~qu'on~~ que [redacted] on n'aime pas.

2

Non

1

Non, car on ne peut pas bien connaître toutes ses capacitées.

1

Par exemple, comme je n'ai jamais essayer le lancer de disque, je ne sais pas si ~~je~~ j'y suis forte ou pas.

2

2

Oui, car nous connaissons nos objectif et ce que l'on veut faire. On connait aussi les gestes qu'on fait.

Par exemple je veux aller à la boulangerie, je sais que mon objectif (~~ce que je veux faire~~) c'est d'aller à la boulangerie et ce que je veux faire c'est acheter du pain.

2

Non, car ont peut douter de ses capacitées ou de ~~ses~~ goûts et ne pas se rendre conte de ses qualités ou de ses défaut.

Par exemple, des fois, on écoute de la musique un peu trop fort, s'en s'en rendre conte. Et des fois, ce sont d'autres personnes qui nous apprennent qui nous sommes.

Vendredi 14 avril

Poésie

L'identité

Tu es moi,

mais je ne te connais peut-être pas...

Je sais que tu es là,

tu te caches, mais dans quel endroit ?

Tu diriges mais sentiments, (mes)

au paravent comme maintenant.

Tu es mon âme,

créant défois certains drâmes. (parfois)

Où tu es caché, dis-le moi,

je ne le dirais à personne, puisque tu es moi !

Suzie VIAU

Jeudi 23 mars

Philosophie : Lecture

Peut-on se connaître soi-même ?

Oui

Oui, parce-que nous connaissons tout nos goûts.

Par exemple, on sait si on aime les épinards, ou que on n'aime pas.

Oui car, je ma même mes pensé

Non

Non car, on ne peut pas connaître nos goûts du futurs

Par exemple, à 5 ans, je n'aime pas les brocolis et peut-être à 10 ans je les aimerais

Non car des a se qu incosci

connais
ire et
s secrètes.

Par exemple, je sais que j'ai eu des problèmes avec une copine à l'école, mais je suis la seule à le savoir.

- j'ai besoin
utres pour savoir
- je suis qui m'est
nt.

Vendredi 7 avril

Philosophie : dissertation

Peut-on se connaître soi-même ?

« Après le cercle d'auteur, vous rédigerez votre écrit long, une dissertation, à partir de votre écrit post-it et avec l'aide des commentaires de vos camarades. ***Peut-on se connaître soi-même ?***
Différenciation CM2 : Cet écrit pourra être enrichi avec d'autres habiletés de pensées : problématisations, conséquences, distinctions..
N'oubliez pas de coller l'introduction rédigée collectivement en séance 7 et ***d'écrire une conclusion personnelle****.*
Attention, cette conclusion doit affirmer un chemin de pensée (qu'est ce que cela m'inspire, quelles questions restent en suspens, où j'en suis finalement). »
(éviter le relativisme, bien trop souvent, on conclut par un raccourci un peu facile : finalement c'est oui ou c'est non, cela dépend.) »

Introduction
Nous nous sommes posés la question : Peut-on se connaître soi-même ?
C'est à dire, est-ce que c'est possible d'avoir une idée claire de ce que l'on est ?
Est-ce qu'il est possible de connaître notre identité ? Est-ce qu'on peut se connaître soi-même ou ce sont les autres qui nous connaissent le mieux ? Est-ce qu'il y a des choses qui nous limitent ou nous empêchent de nous connaître ?

Pour commencer, nous pensons que nous pouvons nous connaître nous même car, nous connaissons nos pensées personnelles. Par exemple, la personne qui est en face de moi ne peut pas savoir ce que je pense, tant que je ne lui dis pas.

De plus, nous connaissons nos sentiments. Par exemple, si je suis en colère, mais que je suis isolée, je suis le/la seul(e) à savoir que je suis en colère.

Par ailleurs, nous ne trouvons pas toujours nous connaître nous même, car nous ne pouvons pas connaître nos gouts du futur. Par exemple, à 3 ans, je n'aime pas les brocolis, mais peut-être qu'à 10 ans, je les aimerais.

De plus, la mémoire peut nous tromper sur notre personalité. Par exemple, notre mémoire a effacé les souvenir de quand on était plus jeune. Elle les a remplacée par les souvenirs plus récents. Du coup notre personalité change tout le temps.

Vendredi 14 avril

Philosophie : conclusion

Peut-on se connaître soi-même ?

Pour terminer, on ne peut pas se connaître nous même car nous avons de nombreuses limites comme les goûts futurs qui nous empêchent de nous connaître. Et puis, si je perds la tête, j'existerais en physique mais je n'existerais pas mentalement. Mais, a-t-on vraiment besoin de pouvoir penser pour exister ?

Vendredi 14 avril

Poésie



L'identité

Tu es moi,

mais je ne te connais peut-être pas...

Je sais que tu es là,

tu te caches, mais dans quel endroit?

Tu diriges mes sentiments,

auparavant comme maintenant.

Tu es mon âme,

créant parfois certains drames.

Où tu es caché, dis-le moi?

je ne le dirais à personne, puisque tu es moi!

Suzie VIAU

Jeudi 21 septembre

Photolangage:

Objectif: Quelle est l'image qui se rapproche le plus de la conception du rire? Pourquoi?

L'image qui se rapproche le plus de ma conception du rire c'est le film la soupe aux choux. J'ai fait ce choix car j'aime beaucoup l'acteur Louis de Funess (je sais pas comment ça s'écrit) (j'imagine que ça se voit!) Et surtout c'est que c'est le genre de blague qui me fait beaucoup rire. J'ai déjà regardé pas mal de film de Louis de Funess (je sais toujours pas comment ça s'écrit).

2) Quelle est l'image qui s'éloigne le plus de la conception du rire? Pourquoi?

Pour moi l'image qui s'éloigne le plus de ma conception du rire c'est les battles. Pour moi, rire c'est sentir des paroles que l'on entend pas souvent ou qui font frétiller la gorge, ou bien encore des gestes comme une chute qui ne fait pas pleurer. Je trouve que les battles s'est plus de l'insulte qu'autre chose.

Jeudi 28 septembre

Philosophie : le rire

Écrit personnel :

Si tu veux faire rire quelqu'un, comment t'y ~~prends~~ prendais-tu ?

Moi, je ne fais pas exprès de faire rire les personnes. Des fois je dis des choses comme on dit bonjour, c'est tout simple, mais ça fait quand-même rire toutes mes copines. Chez moi, je ne dirige pas le rire. Je pars souvent en fou rire et je pleure, je me roule par terre et ça fait rire mes parents et mon frère. Et comme je vais faire du théâtre, chaud devant ! Une blague avec le ton et la bonne tête puis c'est repartit !

Jeudi 5 octobre

Philosophie : le rire

Objectif : rédiger des questions problématisantes.

Ecrivez toutes les questions que vous vous posez ou que l'on peut se poser sur le « rire », en tant qu'humain (et non en tant que scientifique, que pénaliste ou qu'historien).
Dans certaines de vos questions, il peut ne pas y avoir le mot rire! »
Par quoi peut commencer une question ? → Pourquoi, en quoi, comment, est-ce que, qui, ... ?
L'objectif est de rédiger une question problématisante par image.

La Soupe aux choux

Peut-on rire de toutes les situations ?

Jafar

~~Est-ce que le rire contre peut être partagé ?~~

~~Est-ce que le rire contre peut être partagé par celui la personne sur la quelle on rit contre.~~

Peut-on rire de tout le monde ?

Pourquoi le rire contre est contagieux ?

Jeudi 12 octobre

Philosophie : Le rire

- Réflexe
- avoir la honte
- Se détendre
- pour dédramatiser
- rire de sa bêtise
- avoir la permission de rire
- selon l'âge on n'a pas le même humour
- une muraille qui rit d'un seul individu
-

Jeudi 9 novembre

Philosophie: Y a

Oui

Oui car sur 1 vie on peut rire de la même chose mais pas au même âge.

Par exemple, il y a certaines blagues qui pourront faire rire un adulte mais pas un enfant.

Non

Non car on a tous des gouts différents. Il y a des blagues qui feront rire des personnes et d'autres non.

Par exemple, il y a des émissions qui font rire des personnes et d'autre gens ne rient pas, ou ne comprennent pas pourquoi il faut rire.

t-il un rire universel ?

Oui car quand on est enfant, on a tous rigolé des mêmes choses.

Non car dans plusieurs pays on a pas la même perception du rire. On ne rit pas pour les mêmes choses car le pays nous l'interdit.

Par exemple, dans certain pays, la religion nous interdit de rire de certaines personnes ou de certaines choses.

Jeudi 30 novembre

Philosophie: Y

Oui

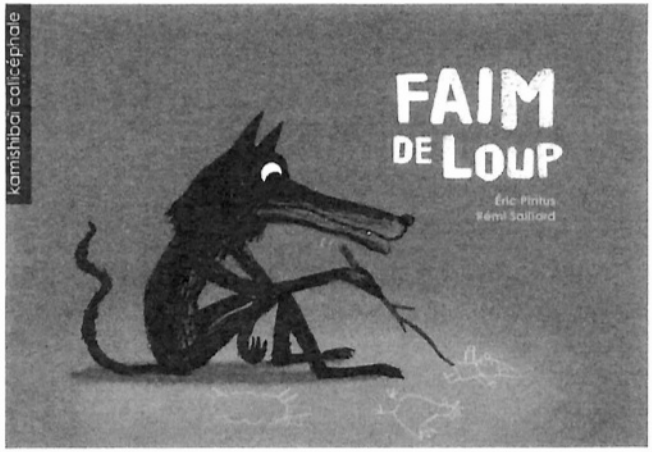
Si les blagues sont personnelles (non partagées) il n'y a donc pas de rire universel.

Non

On peut dire non car il y a des blagues qui sont personelles.

Par exemple, les private joke où les blagues "privées." (ou l'on ne veut pas que certaines personnes l'entende.) + (où elles ne l'a comprenne pas)

NOURRISSAGE CULTUREL : LE RIRE



De quoi rit-on ? : On rit ensemble du rire contre du lapin. On rit des insultes qui peuvent avoir un sens rigolo.

Qu'est-ce que j'en pense ?
Je pense que c'est bien d'en rire dans un film, un dessin-animé ou un livre, mais, si ça se passait en vrai il ne faudrait pas en rire.

Est-il juste de ne pas rire ?
Avec n'importe qui.
À n'importe quel moment.
De n'importe quoi.
N'importe où.
N'importe comment.
Pour n'importe quelle raison.
Dans n'importe quel but.
Dans n'importe quelles circonstances.
Tout le temps.
Jamais.
Trop.
Trop fort.
Sans raison.
À tort.
Jaune.
Bêtement.
Méchamment.

Oscar Brenifier

Quelle(s) question(s) ce poème soulève sur le rire ?
- Est-il juste de ne pas rire ?
- Comment peut-on rire ?
- Quelles sont les bonnes et les mauvaises façons de rire ?

Qu'est-ce que j'en pense ?
C'est un poème qui pose trop de questions pour pouvoir y répondre en 4 seule journée mais je le trouve quand-même très intéressant.

Le rire

Le rire
Pour rire
Quitta les hommes
Ce fut navrant
Fallait voir comme
Mais le rire
Bonhomme
Regagna son "home"
Riant riant
De voir comment
Un homme sans rire
N'est plus un homme

Andrée Chedid ("Le Cœur et le temps" - éditions de l'École des Loisirs, 1976) / ("Fêtes et lubies" - éditions Flammarion - 1973 et 1996)

Quelle(s) question(s) ce poème soulève sur le rire ?

- Est-on un homme même sans rire ?
- Tout les hommes rient-ils ?

Qu'est-ce que j'en pense ?

Je pense que si on ne rit pas on est quand-même un homme mais on est un homme triste, malheureux, plongé dans le noir.

Mes références personnelles :

- Le grand méchant renard

Jeudi 7 décembre
Jeudi 14 décembre

Philosophie: le rire

Argument: On pourrait répondre non parce-que dans plusieurs pays on n'a pas la même perception du rire. On n'a pas le droit de rire pour les mêmes choses car le pays nous l'interdit.

Exemple: Par exemple, dans des pays, la religion nous empêche de rire de certaines personnes ou de certaines choses.

Conséquence: Si dans les différents pays on ne rit pas des mêmes choses, alors il n'existe pas de rire universel. ~~Rajouter une question.~~

Argument: On pourrait aussi ~~répondre~~ répondre non parce-que certaines blagues sont personelles.

Par exemple les private joke(les personnes

Exemple { ne peuvent pas rire car elles ne connaissent pas l'histoire de la blague.)

Conséquence { Si les gens ne peuvent pas comprendre les blagues privées, il n'existe donc pas de rire universel.

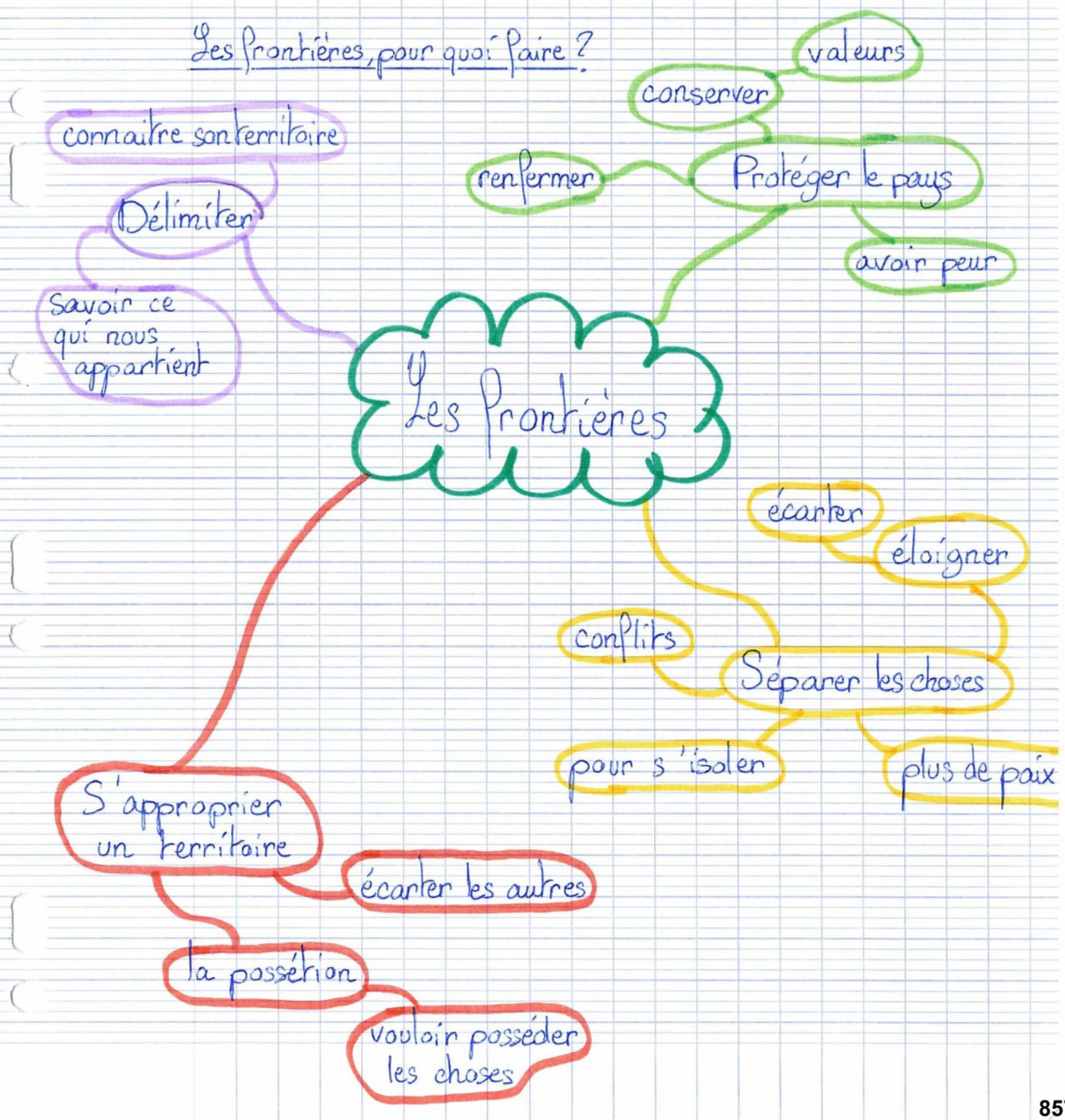
Question { Si plusieurs personnes étaient là lors de la scène, les private joke peuvent-ils ~~univers~~ elles être universelles?

Jeudi 21 mars

Philosophie : Frontière(s)

Écrit avant débat

Les frontières, pour quoi faire ?



Jeudi 21 mars

Philosophie/frontière(s)

Écrit après débat.

Les frontières, pour quoi faire ?

Les frontières

- Différentes frontières
  - Géographiques
  - physique
  - Mentales
- Les frontières sont :
  - positives
  - négatives
  - les deux !
- Ça sert à :
  - S'écarter
    - être seul
    - pour être plus à l'aise
  - S'isoler
    - avoir un monde qui nous appartient
    - liberté
  - Conserver
    - écarter les autres
    - Se protéger
      - ne pas se mélanger
  - Délimiter
    - séparer les choses
    - connaître la superficie
    - savoir ce qui nous appartient

Jeudi 11 avril

Philosophie - frontières

Choisir 2 textes :

Pour chacun des textes ① Explique-le avec tes mots. de frontière
② Trouve quel est le rapport du texte avec le concept
③ Écris de nouvelles questions problématisantes que soulèvent le texte.

Texte 1 : texte 1

1) Ce que dit le texte :

Ce texte raconte que les frontières ne sont pas que des lieux de violence et d'hostilité mais aussi un lieu de rencontres et d'hospitalité. Cet écrit décrit un peu les différentes facettes d'une frontière. Il y a un peu un côté négatif et un côté positif.

2) Mots clés en lien avec le concept.

séparation - protection - passage - relation - limite - violence - hostilité - rencontre - hospitalité - étrangers.

3) Les questions problématisantes en lien avec le texte.

- Une frontière peut-elle être positive et négative?

- Une frontière peut avoir autant de facettes qu'elle le veut?

Texte 2 : Isaac Newton

1) Ce que dit le texte :

Le texte raconte que les hommes ont tendance a limiter en oubliant la liberté et le passage. On devrait construire des ponts pour faire passer les gens et en faire un lieu d'hospitalité plutôt que de construire des murs pour les enfermer.

2) Mots clés en lien avec le concept :

murs - ponts ? -

3) Les questions problématisantes en lien avec le texte.

- Les ponts peuvent-ils être des frontières?

-

Jeudi 18 avril

Philosophie

Positif :

C

Par exemple, quelqu'un

C

D

D

exemple X2

Négatif :

Certaines frontières physiques

A

Par exemple, la porte d'une

A

Les frontières physiques où

B

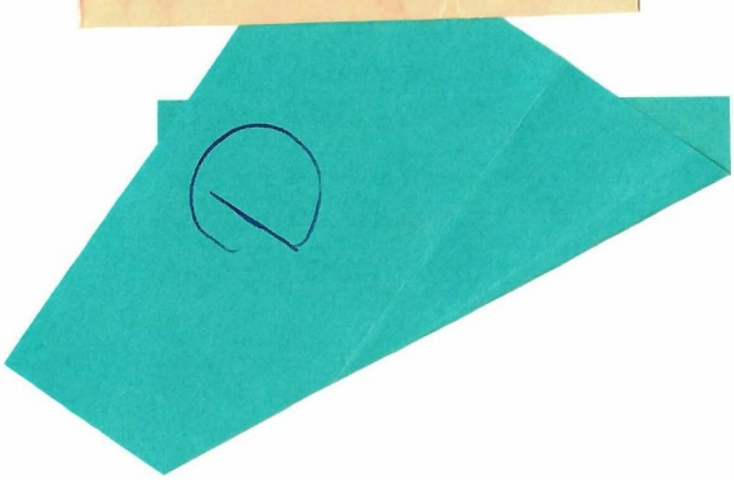
Par exemple, la barrière

B

: les frontières, p e ?

Bien réfléchir aux titres de tes parties.
Ⓐ et Ⓓ : Protection?
Ⓐ et Ⓑ limite ou isolem^{t} ?

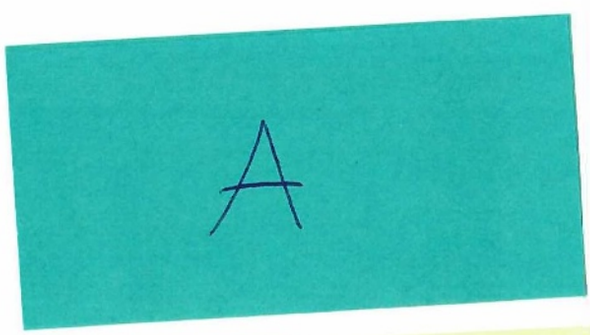
D



Tu peux peut être developper encore davantage ta ligne D avec des références.

Est-ce que s'

A



Est-ce que prendre

B

Si les frontières

B

Jeudi 23 mai

Philosophie: Les frontières, pourquoi faire?

Dissertation: 1er jet

Nous nous sommes posés la question, les frontières pour quoi faire? Une frontière est une ligne qui limite un pays ou une limite entre deux choses. Donc à quoi servent ces limites? Pourquoi y a-t'il des frontières?

Dans une première partie: je poserai la question Les frontières servent-elles a protéger un pays?

Dans une deuxième partie: je poserai la question Les frontières servent-elles a s'isoler?

N°1

l'idée de protéger est sympa

Les frontières géographiques peuvent servir à protéger ou à conserver l'identité d'un pays (ses valeurs, cultures, langues, traditions). On peut prendre comme exemple les guerres, qui, en envahissant les pays, leur impose leur culture

compréhensible

N°1

Question cool!

bien construit

Ordre pas mal

tenue, tradition et langue. En quelques sortes, cela reviendrait à dissimuler ou effacer l'identité d'un pays. On peut aussi citer deux extraits de textes d'Etienn Balibar (philosophe) : « On ne peut pas supprimer les différences, cela reviendrai à supprimer toutes les histoires » et « C'est que j'aime changer de langue, entendre d'autres langues, essayer de les comprendre ». Si on cherche la définition d'identité dans le dictionnaire, voici le résultat : l'identité d'une personne est l'ensemble des informations qui permettent d'établir son état civil.

On peut conclure que les frontières géographiques sont, en quelque sorte, des grandes barrières permettant de protéger, de conserver les valeurs d'un pays, en les protégeant des guerres qui pourraient effacer l'identité ~~d'un pays~~ sur

Pour finir cet argument, on peut se poser une question : Est-il possible de changer ou de supprimer l'identité d'un pays ?

Les frontières physiques ou mentales peuvent nous servir à nous isoler, s'éloigner des autres, être plus

Jeudi 23 mai

Beaucoup exemples et référence

Philosophie : les frontières

Dissertation : suite

seul. Par exemple, la porte d'une chambre. On peut se dire que c'est comme une barrière entre nous et les autres. C'est une façon d'être seul, de s'isoler. On peut aussi faire référence au livre la cabane d'Isabel que nous avons étudiée. C'est une jeune fille qui déménage et grâce à ~~dans~~ une cabane en carton, elle créée une frontière entre elle et les autres. Cela reviendrait à dire qu'on peut tous créer sa frontière. Si on cherche la définition d'Isoler dans le dictionnaire, voici le résultat : isoler c'est mettre à part, séparer des autres. Et si on cherche la définition de barrière : tout obstacle aux relations entre plusieurs personnes. Pour finir cet argument, on peut se poser une question : Est-ce que s'isoler c'est repousser les autres ? On peut conclure que les frontières physiques ou

Ordre pas mal

N°2

bien construit

compréhensible

mentales sont, en quelque sorte, des barrières entre nous et les autres. C'est à nous de les créees, de les inventées. C'est également à nous de décider quand et où les utiliser. Ce sont des barrières entre nous et les autres qui permettent de s'isoler, être plus seul, réfléchir, penser.

Jeudi 13 juin

Philosophie: Les frontières, pour quoi faire?

Dissertation: jet final

Nous nous sommes posés la question, les frontières pour quoi faire? Une frontière est une ligne qui limite un pays ou une limite entre deux choses. Donc à quoi servent ces limites? Pourquoi y a-t'il des frontières?
Dans une première partie: je poserai la question, les frontières servent-elles a protéger un pays?
Dans une deuxième partie: je poserai la question, les frontières servent-elles à s'isoler?

Les frontières géographiques peuvent servir à protéger où à conserver l'identité d'un pays (ses valeurs, cultures, langues, traditions...). On peut prendre comme exemple les guerres qui, en envahissant les pays, leur

impose leur culture, tenue, tradition et langue. En quelques sortes, cela reviendrait à dissimuler ou effacer l'identité d'un pays. On peut aussi citer deux extraits de texte d'Etienne Balibar (philosophe) :

« On ne peut pas supprimer les différences, cela reviendrait à supprimer toutes les histoires » et « c'est que j'aime changer de langue, entendre d'autres langues, essayer de les comprendre ». Si on cherche le mot identité dans le dictionnaire, voici la définition : l'identité d'une personne est l'ensemble des informations qui permettent d'établir son état civil.

Pour finir cet argument, on peut se poser une question : Est-il possible de changer ou de supprimer l'identité d'un pays ? On peut conclure que les frontières géographiques sont, en quelque sorte, des grandes barrières permettant de protéger, de conserver

les valeurs d'un pays en les protégant des guerres qui pourraient effacer leur identité.

Les frontières physiques ou mentales peuvent nous servir à nous isoler, s'éloigner des autres, être plus seul. Par exemple, la porte d'une chambre. On peut se dire que c'est comme une barrière entre nous et les autres. C'est une façon d'être seul, de s'isoler. On peut aussi faire référence au livre la cabane d'Isabel que nous avons étudié. C'est une jeune fille qui déménage et grâce à une cabane en carton, elle créée une frontière entre elle et les autres. Cela reviendrait à dire qu'on peut tous créer sa frontière. Si on cherche le mot isoler dans le dictionnaire voici la définition : isoler c'est mettre à part, séparer des autres. Et si on cherche la définition de barrière :

tout obstacle aux relations entre plusieurs personnes. Pour finir cet argument, on peut se poser une question : Est-ce que s'isoler c'est repousser les autres ? On peut conclure que les frontières physiques ou mentales sont, en quelque sorte, des barrières entre nous et les autres. C'est à nous de les créer, de les inventer. C'est également à nous de décider quand et où les utiliser. Ce sont des barrières entre nous et les autres qui permettent de s'isoler, être plus seul, réfléchir, penser.

Pour conclure, les frontières géographiques, physiques et mentales défendent l'idée de protection, conservation et isolement.

Ingrandes – LéA3 2023/2024 – (CM2)

09/10/23

mots amis / distinctions

- s'esclafer
- moquerie
- humour
- la joie
- le rire
- les blagues
- les actes manqués
- sketch
- bêtisier
- fou rire
- chatouilles
- comédie
- vanne
- âmnerie
- clown
- jeu de mot
- humour noir
- comique de répétition
- ironie
- caricature
- harcèlement
- humiliation
- rire nerveux
- émotion

exemples

- situation : montage, ~~la chutte~~ la chute
- citations : pleurer de rire, rire jaune, mourire de rire, rap containders
- emissions : dessins animés, bêtisiers, LOL, VTEP, Camille et images
- filmes : la soupe aux choux, Laxi, Fantomas.
- humouriste : Malik Bentala, Jeff Pan Ackoh, Djamel Debouze, Jonathan Cohen

06/10/23

pourquoi rit-on ?

Et même quand quel-quin rit sa ~~a~~ nous fait rire nous aussi.

defoit on rit de quel-que chose alors que ses pas drole, mais sa nous fais rire quand même

defoit tu fais pas exprès, mais tu fais rire quel-quin et il croit que sait fais exprès alors que pas du tout.

on peut rigoler de plein de chose différente comme des ~~f~~ blague, des quils, grimace...

defoit ses quel-que chose dinatendue, ~~mai~~ on débuts sa nous fais peur mais après on rigole.

defoit quand on rit telment que on pairne toute notre force, on devient tout mou.

parce-que on trouve ~~de~~ quel-que chose drole et ducoup le rire se déclenche dans notre cerveau.

le rire quand ses rigolo sa peus pas se controler par contre le rire méchant peus se controler.

le 25/09/23

C'est quoi le rire ?

- C'est quel que chose qui te rend joyeux.

- Quand c'est un rire méchant, le rire peut être contrôlable, par contre si le rire est joyeux (on te raconte une blague) il ne peux pas se contrôler.

- Défois le rire t'atire et tu ne peux pas arrêter de rigoler.

- Tu ne pense que à ça.

- Il y a plein de tipe de rire.

- Défois le rire est imprévue comme quand tu tombe.

- Il y a des gens qui font exprè de rigoler.

- Défois ça détend de rigoler comme les humoriste.

- Défois moi je fais rire ma soeur pour quelle arrête de pleurer, défois ça marche et défois ça ne marche pas, parce-qu'elle a trop mâle.

- Il y a des gens quand il pleurd on dirait qu'il rie.

- On disont, il y a des gens quand on rigole de quel-que chose quil ont dit ou fait, il croit qu'on se moque d'eux mais ce nait pas vrait.

~~2706~~ 27/11/23

- strictement
- il faut
- nul ~~d~~ ne doit/ne peut
- enfreindre
- les règles
- obligatoire
- librement
- ~~et~~ autorisé
- avoir le droit
- impératif
- sous peine
- punition/sanction
- sévèrement
- jugement
- conséquences
- consentir
- consister

- "tout homme"
- "nul homme"
- formellement

~~abs~~
- absolument

Exemple d'atelier d'écriture : texte de loi dystopique sur le rire à la manière de Maupassant sur le bonheur :

Art. 2 – Il est rigoureusement interdit sous peine de deux ans à vingt ans de travaux forcés d'être ou de paraître malheureux, malade, difforme, scrofuleux, etc., etc., de perdre un membre dans un accident de voiture, de chemin de fer ou autre, à moins qu'on ne se déclare aussitôt satisfait de cet événement.

Art. 3 – Il est défendu à tout Français, majeur ou non, de mourir de faim.

Art. 4 – Ceux qui n'ont pas de domicile et qui sont forcés de passer sur des bancs ou sous des ponts les nuits glaciales devront chanter des chansons plaisantes et honnêtes de six heures du soir à six heures du matin pour bien prouver leur satisfaction aux gens qui rentrent chez eux.

Art. 8 – Il est interdit à tout Français riche et bien portant de s'apitoyer sur le sort des misérables, des vagabonds, des infirmes, des vieillards sans ressources, des enfants abandonnés, des mineurs, des ouvriers sans travail et en général de tous les souffrants qui forment en moyenne les deux tiers de la population, ces préoccupations pouvant jeter les esprits sains dans la déplorable voie du pessimisme.

Le malheur n'existant pas, et ne provenant que d'un vice d'appréciation, il suffira, pour être toujours et constamment très heureux, de se bien convaincre :

1° Que tout est parfait ici-bas, depuis la politesse des cochers de fiacre, jusqu'à l'intelligence des députés.

2° Que la fortune est plutôt une calamité qu'un bonheur, et la misère plutôt un bonheur qu'une calamité.

3° Que la faim est un excellent moyen d'apprécier l'exquise saveur du pain sec quand un passant vous a donné cinq centimes ; que la soif est un excellent procédé contre l'ivrognerie ;

Maupassant, *Chroniques*

-que tout acte manqué est fait exprès pour être drôle.
-que celle ou celui qui ne rit pas dans la vie est maudit.
-qu'un éclat de rire vaut toujours mieux qu'une larme et que des larmes peuvent donner le sourire.

04/12/23

Loi dystopique sur le rire

article premier:
Tout homme qui ne rirait pas tous les jours de sa vie, attirera la honte sur toute sa famille.

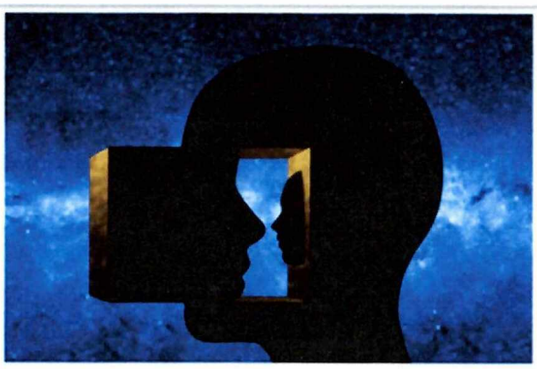
article 2:
Il est interdit de trouver la blague de son compatriote nulle ou inintéressante sous peine de 20 ans de chatouilles.

article 3:
Il est formellement obligatoire, pour les humoristes, de se moquer des handicapés, des noirs, des musulmans, des juifs, des blondes, des belges... et en général de la société car sinon cela nous plongerait dans une profonde et non nécessaire tristesse.

art. 4:
Il est défendu de faire rire quelqu'un sans que ce soit bénéfique pour lui et les autres.

art. 6:
Il est impératif d'éclater de rire quand quelqu'un meurt. La situation étant déjà trop déprimante pour le mort sans que tout le monde s'y mette.

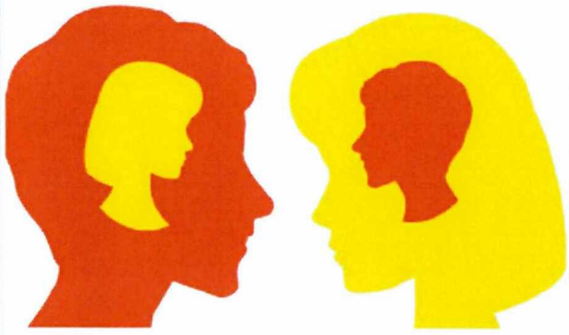
Le non-rire n'existant pas, il suffira pour être constamment hilare de respecter les principes suivants:

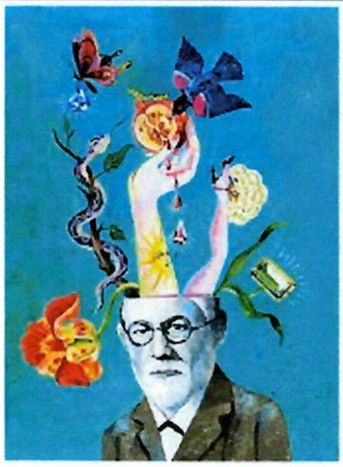












08/01/2024

Lundi 15 janvier

Je formule des questions philosophiques sur l'identé:

Qui es-tu?
Ressemble-tu a quelquin?
On peut changer de personaliter?
Est-on tous pareil?
Penses tu comme les autres?

Anna Manier

08/01/24 L'image qui se rapproche le plus du thème de l'identité pour moi est elle le point d'interrogation parce-que c'est image représente un homme qui se questionne sur son identité.

L'image qui s'éloigne le plus du thème de l'identité pour moi est elle du penseur parce-que je ne vois pas se qui fait penser à l'identité.

12/02/24

Philosophie : l'identité

Peut-on se connaître soi-même ?

oui, je me connaître peut moi-même, parce-que je connaît mes goûts.

par exemple : quelqu'un me demande ce que je veut a mon anniversaire, je peut lui répondre parce-que je connaît ce que j'aime.

oui, je peut me connaître moi-même, parce-que je connaît mes caractéristiques.

par exemple, quelqu'un me demande je m'appelle comment je peut lui répondre, oui parce que je connaît mon prénom.

non, je ne peut pas me connaître moi-même c'est les autre qui me dit qui je suis.

par exemple: mon papa me dit:

« tu es vachement tête.

- ah, je n'avait pas remarquer, mais mes copines aussi me le dise.

25/03/24

Introduction

Nous avons commencé par nous poser la question : Qui suis-je ? Est-il possible de se connaître soi même ou avons nous besoin des autres ? Est-ce qu'il y a des choses qui nous empêchent de nous connaître.

oui c'est possible de se connaître soi même, parce-qu'on sait quel age on a, on connait notre prénom, on sait a qu'on veut devenir (ca peut changer)

par exemple : quand te demande quel métier tu veut faire, tu peux lui répondre parce-que tu sait ce que tu veut, comme dans the trooman chot il sait qu'il veut partir.

oui c'est possible de se connaître soi même, parce-qu'on sait comment on est.

par exemple : le questionnaire de Marcel Proust j'ai su répondre au questions.

oui defois tu fais l'inverse de ce que tu voudrais faire et du coup tu te remais en questions.

par exemple : tu est gentil mais tu fais des choses méchantes

03/06/24

L'image qui se rapproche le plus pour moi de l'héroisme est la 4, parce que elle a été très courageuse de monté dans se bus.

L'image qui s'en éloigne le plus c'est l'image du foot parce que je ne trouve pas que c'est de l'héroisme.

1 Est-que les heros sont tous fort?

2 Est-que tout le mondl dois savoir que tu est un héros pour l'être?

3 Est-quon doit être inteligent pour estre un héros?

4 Est-que les heros ont la vie parfaite?

1. « Il n'y a pas de héros sans auditoire. » (A. Malraux)
2. « C'est le sort d'un héros d'être persécuté. » (Voltaire)
3. « Il y a des héros en mal comme en bien. » (La Rochefoucauld)
4. « Quoi de plus seul qu'un héros ? » (Boris Vian)
5. « Les masses sont les véritables héros. » (Mao Tse Tung)
6. « Les nations ont besoin de héros et de saints comme la pâte a besoin de levain. » (G. Thibon)
7. « La première qualité d'un héros, c'est d'être mort et enterré. » (M. Pagnol)
8. « Les gens ne sont des héros que quand ils ne peuvent pas faire autrement. » (P. Claudel)
9. « Il est plus difficile d'être un honnête homme huit jours qu'un héros un quart d'heure. » (J. Renard)

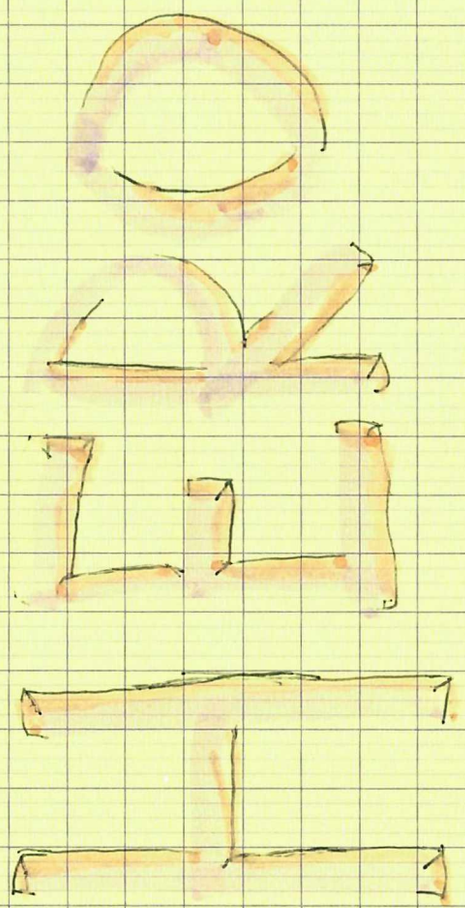
10/06/24

Qu'est-ce qu'un héro ?

protège les gens dans le besoin

arrête les conflits

Les héros ont-il la vie parfaite ?



voie parfaite ?

arrêter la guerre

mission

Danger

introduction:

24/06/24 Nous avons fait une activité dans laquelle nous devions découper le héros du peintre Basquiat pour le faire intervenir dans un des 15 tableaux proposé par le magazine "Philéas et Autabule". On s'est donc demandé: «Qu'est-ce qu'un héros?»

Nous verrons dans un premier temps que le héros est une personne qui aide, sauve, fait de bonnes actions.

Puis nous verrons qu'en réalité le héros peut avoir des limites, des défauts et ne par correspondre à l'image des comics.

Pour finir, nous verrons que cette définition n'est pas si simple a écrire.

1/ Le "être un héros" signifie faire le bien alors voici les raisons pour lesquelles je peux le dire.:

Les héros font souvent le bien, es-que les héros ont la vie parfaite? ils font souvent des missions pour essayer de sauver des gens, des fois les héros ne sont pas ce qu'on imagine être, ils peuvent aussi être des gens de la vie réelle comme les medecins qui sauve des vies, ils essayent de faire changer les choses et ils prennent des risques pour essayer de sauver des gens.

Pour conclure peux être que il n'existe ~~de~~ un tout petit héros en chacun de nous ~~defois~~ il tout pt petit et defois il grandi et ~~dean~~ quand sa se passe on devient generese, et on ~~di~~ aide les autres.

Le Mans – LéA3 2023/2024 – (6ème)

Enquête sur : Le rire

Je fais de la philo à l'école. Nous réfléchissons sur le thème le rire, la comédie

Peux-tu / pouvez-vous me dire ce que vous pensez de la question suivante : est-il utile de rire ?

J'interroge des enfants de moins de 7 ans	Nom : Age : Classe :	
	Nom : Age : Classe :	
J'interroge des adolescents	Nom : Nahama Age : 19 Classe : 3e	non le rire n'est pas une emotion déjà le rire se sert à s'exprimer une emotion se sert à montré un emotion
	Nom : Olivia Age : 23 Classe : dernier année fac	moi je pense que le rire est utile pour pas déprimer
J'interroge des adultes entre 25 et 60 ans	Nom : Nassima Age : 46 A des enfants : OUI / NON	déjà a la base tu ris parce que c'est compris par quelque chose qui te fait rire tu ris pas naturellement le rire est provoquer par quelque →
	Nom : marlene Age : 31 A des enfants : OUI / NON	se exprime une emotion un sentiment se peut etre thérapheutique [illegible]
J'interroge des personnes âgées (plus de 60 ans)	Nom : Janine Age : 76 A des petits enfants : OUI / NON	pour moi le rire est utile tu peux rire parce que tes content quand on est heureux j'ai rire plein de chose mais quelque fois se sont des →
	Nom : Age : A des petits enfants : OUI / NON	

personne agé : ☹ remarques désagréable n'importe on dit qu'on peut rire faussement veux dire que là on rit mais sais pas un rire favorable

personne agé Nassima ☺ : comme une blague grimaces et y en a qui cache leur mal être par le rire

séance 1 : comment faire rire

1 Si vous deviez faire rire quelqu'un,
comment vous y prendriez vous ?

2 3

- je ne ~~[illegible]~~ doix pas critiquer cette personne
- je dois faire une blague sur des objets et non sur le caractère

22 rires
et clashs
↓
paroles
connaissance
inspirations

techniques → suprises

objet du rir → soi-même → auto-dérision → caractère
Physique
des autres

Corps
gestes
grimaces

On ne rit pas de la même chose ? → on n'a pas le même humour.

...nsé pas même
les différences
...que
...e

pas tout et toutes la même sensibilité

quand on veux faire rire quelqu'un faut il faut la connaitre

rir est un moment de partage avec les personnes proche
au furé à mésure du temp la personne vas te connaître donc et vas rire avec le temps

quand je suis toute seul je me fait rire moi même
je me des petit délir
Est-ce qu'on peut rire plusieurs fois d'une me chose ?
Sa dépend du moment

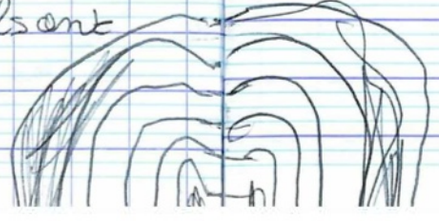
Séance 2: la nature du rire

1- selon moi, l'image / la vidéo de...
et celle qui se rapproche le mieux du concept du rire car, le rire, c'est...

l'image que moi je pense que se ce rapproche du rire c'est le saupe aux choux, la chute et Jamel debouzze

2- selon moi, la vidéo / l'image de...
est celle qui s'éloigne plus du rire du concept du rire car...

pour moi l'image qui fait moin rire c'est Devos car il a pris d'un mot pour faire une blague apres pour moi se ne fait pas rire car mon humour ne correspond pas a sa mais certain oui car ils étaient au moment présent ou juste ils ont un humour différent.



06/10/2023 séance 3: les raisons du rire

Quelle sont les causes du rire ?
a quoi sert le rire ?
cause

Cause (pourquoi) rit-ont	Les fonction (à quoi sert le rire)
~~Tel~~ relativiser	faire passer un message
diabolique - cruel	oublier une situation
situation absurde	humilier déstabiliser
satisfaction	montrer que je suis un
fierté	humain, de défouler une
choc émotionnel	situation, se venger des
inattendu	autres de sa situation
maladresse	d'échec, provoquer les
étrange	autres, montrer qu'on n'a
angoisse	pas peur, dédramatiser,
contagieux	acte de rebellion,
communatif	provoquer la réflexion
incontrôlable	des autres
auto dérision	

13/10/23 séance 4 : les mots pour rire

mots amis	exemple/situ
rigoler, auto-dérision, cruel-diabolique	tomber, se faire situation abs des vidéo-drôl
samuser, partager, jouer, blague, anecdote, humouristique, s'exprimer	raconter une b obtenir satisfac se souvenir faire grimaces
mots	pieger
comprehension	faire un flop
plaisanterie	
absurde	
moment	
farce	
se défouler	

Devoirs à faire !

Question philosophie :

S

pourquoi l'on rit-ont ? |

le rire est-il cruel ?
esque le rire est importante ?
est-on obligé de rire
le rire peut-il créer des liens ?
peut-on rire de soi ?
le rire est-il contrôlable ?
le rire est-il de réfléchir ?
le rire est utile ?
peut-on rire de tout ?
le rire peut-il être absurde ?
Je dois interviewer frère, sœur, mami, papi, cousins, cousines, maman, papa

Séance 6 : DVDP

~~Est-ce~~ est-ce que le rire est utile ou, parce que sans sa on serait malheureux, parce que sa peut créer des liens ~~avec~~ avec des personnes ou des gens proche. Le rire sa peut être automatique, sa peut être pas de chose quand je dis que le rire est automatique ça n'a pas été créé par quelqu'un sa vient ~~dans le corp~~ des corp

3 séance 7 : DVDP

peut-on rire de tout ?

Non, parce que on peut pas rire de tout car y a les moqueurs



parce que on se moque des gens et c'est pas bien

après on peut aussi rire pour une blague aussi le rire est automatique car sa vient du corps

on peut aussi rire mais forcer

Pour moi On ne Pas rire De tous

creuser sur cette question pour prouver qu'on ne peux pas rire de tous

!

!

Seance 8 : dissertation sur le rire

peut-on rire de tout ?

2a - on est capable de rire de tout

-

-

① introduction

- des blagues, des grimaces, rire de soi-même (auto dérision), des clashs, des gestes, inspiration, le rire d'une personnes

- la definitions du rire

① introduction :

- ce qui me fais rire c'est les blagues, des grimaces, rire de soi-même (auto dérision), des clashs, des gestes, l'inspiration, le rire d'une personne

- pour moi la definitions du rire c'est que le rire c'est automatique car sa vient du corps sa n'a pas été inventé par ~~quelqu'un~~ quelqu'un

- peut on rire de tout ?

→

2 developement

2a- on est capable de rire de tout ?
- oui, on peut être capable de rire ~~de tout~~ mais pas de tout exemple quand tu est dans un enterrement, de rigoler dans les moments sérieux

Introduction

De nos jours, on peut rire de blagues, d'anecdotes racontés ou ~~vécus~~ encore de la chute d'une personne. Pour nous, rire c'est un geste ou une action provoquée par une émotions, une situation ou un personne. Si une personne tombe devant ~~moi~~ moi et que je ris, alors on peut par fois se poser les questions est-ce qu'on est obligé de rire ? est-ce bien de rire de la ~~situ~~ situations de quelqu'un.

on este toutes ou tous capables
de rire de tous

~~Le rire est incontrôlé et incontrôlable~~
Non, le rire est contrôlable si
un jour quelqu'un te fait rire
et bas tu vas pas rire pendant
3 jours.

~~on a pas le droit de rire tout~~
~~le temps on ne doit pas se forcer~~
~~à rire si d'autre rit~~
on a pas le droit de rire par exemple
quand c'est un drame mais tu peux
rire quand tu veux ou tu veux
mais si tu insulte un camarade
bas la c'est pas drôle ~~si~~ si y a
quelqu'un tombe et se casse
le pied bas la c'est pas drôle on
si quelqu'un tombe et se casse
rien c'est drôle parce que si
la personne rit de sa chute
bas c'est drôle
~~si~~ si quelqu'un ~~se~~ se fait
harcelé bas on vas pas rire
mais si c'est une spectacle
bas c'est ~~pas drôle~~ drôle

24 Module n°2 : La liberté
Séance 1 : photolangag sur la liberté

① Quelle est l'image qui se rapproche de la liberté ?

L'image qui se rapproche de la l'iberté et celle de Josephine Baker car elle a protegé des enfant Juive elle a été espion pendant la 2ème ~~② Quelle est celle qui s'éloigne le plus~~ guerre mondiale et elle a aussi inventé la danse ~~sauvage~~ afro-americaine. J'hésite avec Martin Luterking car il a luté contre le raciste et il c'est fait assiné car il a mal parler avec un blanc

2 : La photo qui s'éloigne le plus c'est celle avec le bateaux parce que il montre un autre type de liberté et le bateaux a rien fait de-juste pour les personnes a part pour ~~stra~~ transporté sur la mer

2- quel choix Yatouba a-t-il pa

Yatouba à choisit de pas le tué car il était blésse et si il l'aurais tué bas quand il vas être un guerriers sa sera pas mérité, donc si un jour il doit allé combattre sa vas êt compliqué et sa peu emmener d la mort.

Nourrisage

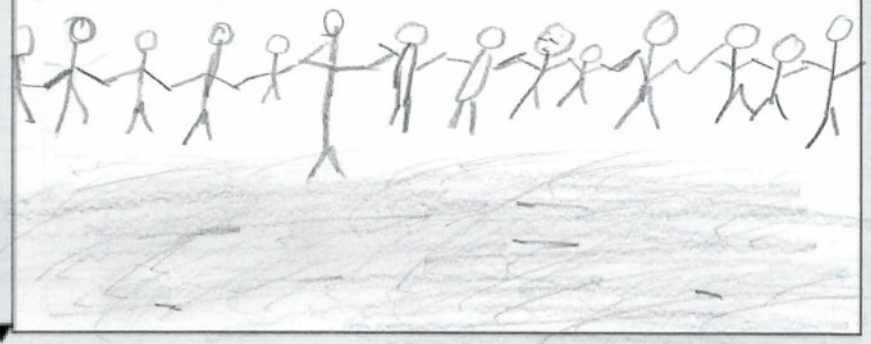
Culturel

Séance 2 : organigramme sur la liber

Synonymes / Mots amis	Contraires / Mots ennemis
on est libre de penser ce qu'on veut de faire ce qu'on a envie libre, parler,	esclavage, renfermer, l'école, ordre, harcèlement

Image(s)

Si c'était un paysage, une scène, un objet, ce serait...



Liberté

Exemples

Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions .

- Joséphine Baker
- one piece (Luffy)
- Sacha
-
-

Contre exemples

Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions .

- Le garçons au pyjamas rayé
- hercule
-
-

Des expressions, des aphorismes

... c'est comme de... / L'homme ... n'est pas...
... est celui qui... / Pour ... il faut... / Quand ... alors...

pour moi la liberté-c'est de penser ce qu'on veut faire ce qu'on a envie

19/01/24

même si on est comme si il faut toujours s'aimé malgré les regards des autre

je suis pas d'accord avec cette phrase ~~parce~~ parce que le mot liberté c'est la où on peut faire tout ce qu'il veut

- ~~quesque c'est la liberté~~ pour vous ?



- ~~pourquoi on est libre~~ ?

09/02/24 séance 4 : faut-il mentir pour être libre ?

moi je préfère qu'ont disent la vérité mais mentir c'est bien dans des situations grave que mentir parce que ta manger tous les bonbons de toute façons la vérité blesse donc parfois c'est bien que les personnes le sache pas. Mais si tu dit la vérité tu peux avoir deux situation possible la première c'est que ~~la person~~ la perssonnes te parle plus jamais ou la deuxième situation la personne se rend compte de son acte et de plus se comporter comme sa. Donc oui parfois c'est ~~...~~ éternselle de mentir.

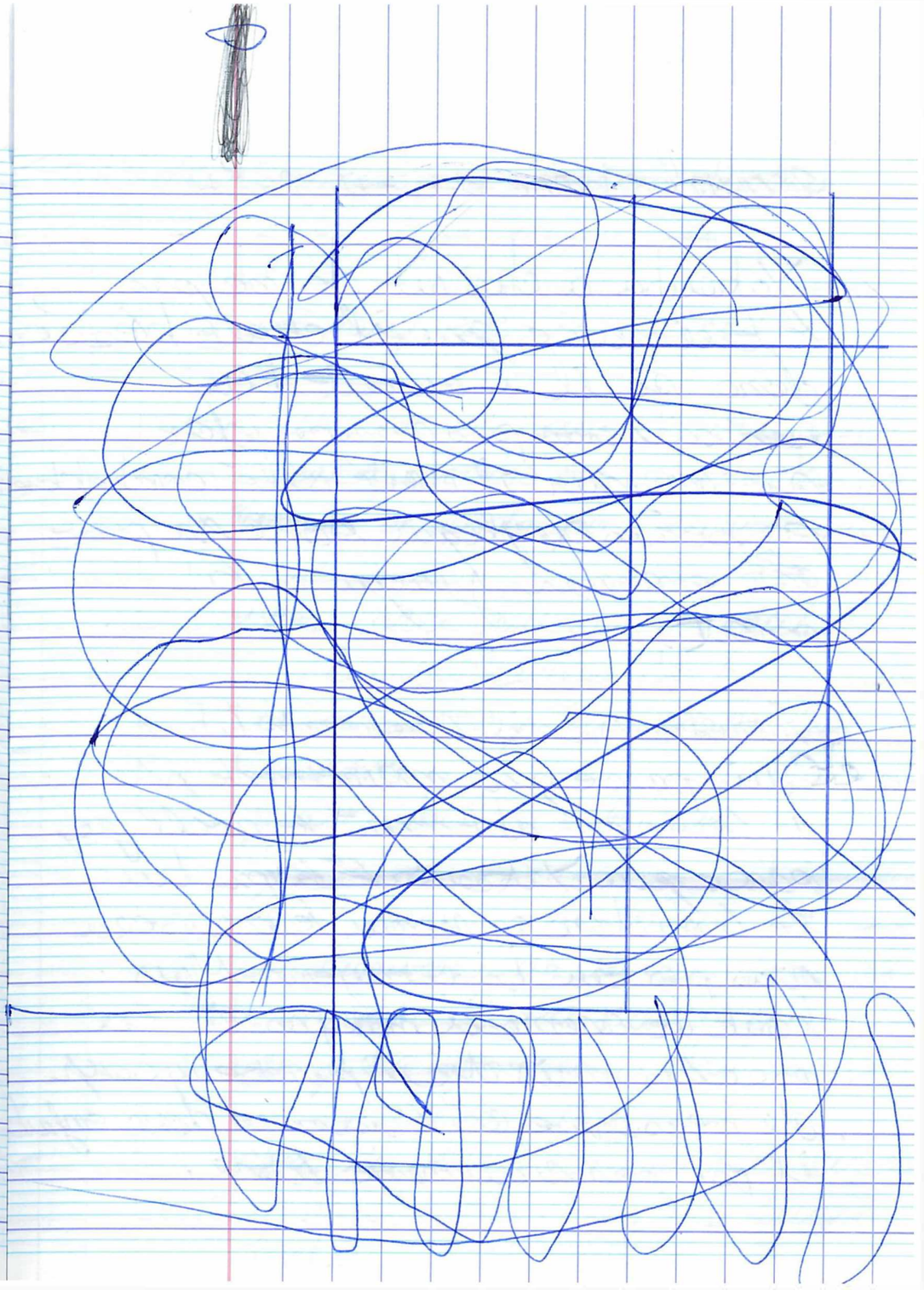
2/24 Séance 5 : Heritage culturel

Yakouba

si le rêve de Yakouba c'est d'être guerrier il le tuera forcément le lion ~~mais~~ mais moi il doit pas le tuer parce que des animaux c'est comme les humains mais avec beaucoup plus de poils avec des oreils sur la tête avec un queu, ils marchent à quatre pates mais eux on les enferme on les tues s'en arrête mais enfaite ils ont pas de vie ?

tuer	ne pas tuer
Non	Oui

pourquoi



2 quel choix a-t-il fait ?

Yatouba à choisit de ne pas le tué parce que il était blessé, donc si il l'aurait tué bas sa seras pas mérité - donc si un jour il doit allé combattre sa seras compliqué donc sa part ~~elle~~ emmener jusqu'à la mort.

Yatouba est-il vraiment libre ?

Oui, parce que maintenant plus de lion vont attaqué le village, parce que Yatouba n'a pas tué le lion donc on retour le troupeau vas pas tué les citoyens. Mais tout de même il n'a pas été exclus mais déçu par beaucoup de personne, on l'ignore donc enfaite il est pas vraiment libre.

16/02/24 séance 6 : et si l'on discutait ensemble à propos de la liberté

Le loup est-il libre ?

Oui, parce que il vit dans la forêt, sans être attacher, sa avoir d'ordre par quelqu'un.

Non, parce que si le loup aura encore continuer de le suivre il ~~sera~~ plus libre, il sera attacher avec le chien.

Oui, parce que même si le continuera de le suivre il toujours libre parce que un loup ~~ne sera pas~~ a domestiqué sont pas donc il pourra toujours partir a le maître du chien le laissera partir

Non, parce que si il le suis toujour le maître appélera la fourrière donc ils pourront l'emmener dans un Zoo

mais enfaite le chien il veut avoir de la compagnie parce que ~~il~~ le chien il dit ~~qu'il doit~~ au loup qu'il doit abandonné tous pour qu'il vienne avec lui

mais alors Kyara pourquoi le chien demande au loup de le suivre ?

a la place du loup, quel choix feriez-vous ?

Je choisirais de partir à la forêt parce que j'aimerais pa qu'on m'enferme chez son maît ou être dans un Zoo et mourir là bas sachant que je suis pas un animal domestique ~~dans~~ et qu je suis plutôt un prédateur donc vu que c'est un inconnu je pourrais lui manger et m'en

I dialogue philosophie

séance 7 :

3/24 ~~quoi~~ qu'est-ce qu'un dialogue philosophie ?

dialogue (dialogue philosophie → philosophie)

- discussion, échange entre plusieurs personnes
- thèmes et propos
- théâtralisation

- thèmes : amour - opinion, pensée - mots - peur - joie - colère - liberté ...
- remettre en question, discuter de mes idées
- apprendre des autres, de nouvelle idées
- recherche des réponses des argument et des idées, d'hypothèse

séance 8 : Rédaction d'un dialo philosophique

consigne : Réécrire le dialogue sur la liberté en complétant puis continuer le texte

Clo, entrant dans la caisine : Je peux prendre du pain ?

C'est pour moi !

papa : Non, on mange dans la min

Clo : oh là, là ici, c'est la dictat

papa : on peut voir ça comme ça. C alors on peut dire ici c'est la libe de manger avant le repas ?

Clo : Mais quelle arnaque ! Et l liberté de travailler ou de mange du pain pendant qu'on y est

~~papa : arrête se me fait mal de pens a tout ces bonheur. Penser ce qu'i veut~~

~~Clo : Eh ben, pas pour moi !~~

~~papa : laisse moi deviner la libe~~

Je n'ai pas compris

~~papa: arrete ca me faire mal de penser à tous ces bonheurs travailler le rêve. La définition même de la liberté~~

pap: arrete ca me fait mal de penser à tous ces bonheur de manger du pain le rêve c'est la définitions même de la liberté

clo: Eh ben pas pour moi!
papa: c'est quoi la liberté pour toi
clo: de ne pas avoir un père qui passe son temp à te poser des question comme sa
papa: laisse toi deviner la liberté pour toi c'est de manger du pains quand on veut
clo: oh ça va t'adore boire de l'eau 10 min avant de manger



Ta de la haine contre qui!?

Rien je voulais juste dessiné

Texte de . ..	Camarade n°1 :		Camarade n°2 :
Grille d'observation du texte des camarades	*OUI*	*NON*	*Commentaires pour améliorer...*
Avez-vous apprécié le texte ? Pourquoi ?	oui		parce qu'elle a écrit que clo veut prendre sont téléphone pour scroller sur tiktok mais son père dit non parce que c'est pas un plaisir
Les phrases vous paraissent-elles bien formulées ? Le texte est-il cohérent ?	Oui		clo veut prendre son téléphone après ses devoirs.
Y a-t-il des questions philosophiques ?	~~oui~~		~~"c'est la liberté de prendre..."~~ ~~"Et la liberté de contrée..."~~
Y a-t-il une ou des définitions de la liberté ?	oui		papa pour toi la liberté c'est de scroller sur tik tok et autres...
Y a-t-il des arguments et des exemples ?			
Y a-t-il des contre-arguments ou des contre-exemples ?			

cléo: alors le pain c'est pareil. Moi je suis pas libre de le faire puisque c'est toi qui a l'argent. T'as de l'argent tes libre de quoi tu te plains

papa: pas assez figure-toi pour pair a manger tout les soirs. Et même si j'etait richissime je ne le ferai pas je suis un adulte raisonable et je sais que si tu mange du pain 10 min apres manger tu ne pourras pas finir ton assiette

cléo: bah il suffi de me demander au lieu de dire ~~ta~~ Blablabla!

papa: tu m'aide finalement?

cléo: que si je peux manger du pain 10 min avant de manger

papa: ok, mais que si tu m'aide a debarasser ~~et~~ ~~ta~~ le lave-vaisselle et ranger la cuisine.

cléo: d'accord, marcher conclus,

je vais faire lave-vaisselle
Tu vois je t'aide!

papa: oui tu m'aide mais c
quand meme moi qui paye to
les courses ~~toute la~~. 1 fois p
semaine et faire a manger pa
qu'au final tu finisse pas
ton assiette. Toi tu este libre
ne pas penser à ça moi je su
prisonnier.

cléo: s'etranglant à moitié:
c'est la meilleur toi, tu cha
tout, tout, tout...

4 module n°3 : L'identité
séance 1 (17/05/24) : questionnaire de Proust et Dixit-philo

24 Séance 2 Dixit-philo : photolangage

1-Quelle est l'image qui exprime le mieux ce qu'est l'identité ?

2-Quelle est l'image qui exprime le moins ce qu'est l'identité ?

1- la 6 parce qu'on voit son visage, donc on peut savoir c'est qui. la 2 parce que on vue que c'est une statue on voit tous les défauts surtout son visage.

2- la 3 parce que on ne sait pas c'est qui parce qu'il n'y a pas de tête.



est ce que l'identité c'est voir son vrai visage ?
est ce que l'identité c'est se reconnaître ?

est ce que l'identité c'est se montrer.



Seance 3: PUPP 30/05/24

1)

oui, parce que ~~c'est~~ c'est notre corps c'est notre penser notre caractère notre personalité, c'est nous qui controle notre corps et pas les autres, donc oui on se connais mieux que n'importe qui même mieu que notre mère qui nous a porté 9 mois dans le ventre.

13/06/24 seance n°4: Rédaction d'une dissertation à plusieurs mains.

on peut se connaître soi-même

oui, personne peut nous connaître mieu que nous parce qu'ils ne savent pas de ce qui ce passe de notre vie, on sait qui on n'est, ils savent pas notre pensé ni nos emoti de qui on est vraiment. Sa peut cosé quelque problème parce que a cause de sa si on ne dit pas qui on est à d'autre personne on pou pas se faire des amie.

18/06/24 Il est possible de se connaître soi-mê
En effet on peut se connaître soi-mê
vue que c'est notre corp, c'est nous e
pas les autres. Par exemple nos goû
nos pensée notre personnalité parce que se nous
ailleurs nous avons des secrets que mêm
nous ne savons pas encore ou qu'on le
sera jamais. Par exemple, si nous
sommes née orpholin et qu'on nous
a adpoté a 1mois de naissance ou
même si vous êtes né d'une autre
mère parce que l'infermière c'est
tromper de bébé ou autre comme si
notre copain nous trompe et sa on le
sera peut-être jamais.

partie 2

par ailleurs nous avons des secrets que
même nos proches ~~sauve~~ ne savent pas.
Par exemple si on se fait harceler, o
a une maladie ou encore si on n'aim
quelqu'un.

21/06/24

6e C

~~partie 1~~.

Il est possible de se connaître soi-même. En effet on peut se connaître soi-même, vue que ~~c'est~~ ses notre corp, c'est nous et pas les autres. Par exemple nôtre goûts, nôtre pensée, nôtre personnalité, nos qualité parce que sa nous appartient. Par ailleurs on peut cacher des choses au gens mais pas à nous. ~~exemple~~ Par exemple, si on a une maladie, ~~nos relations~~ ou une relation avec une personne.

Cependant, on pouvait se demander s'il n'y aurait pas des limites à la connaissance de soi. Tout d'abord nous avons des secret que même nous ne savons pas ou qu'on le sera jamais. Par exemple, si nous sommes né ~~ber~~ orpholin et qu'on se fais adopté à 1 mois de naissance où même si on est né mais que l'infermière c'est trompé de bébé et qui l'a donné a une autre mère. De plus nous avons des talents qu'on découvrira dans le futur. Par exemple ~~quand~~ tu vas savoir cuisiner, danser, marcher, courire, nager, comédie, chanter, construire, tout ce qui est activité sportif, travaille ect...

Le Mans – LéA3 2023/2024 – (6ème)

Jeudi 21 septembre 2023 séance 1 Comment faire rire
Si vous devez faire rire quelqu'un, comment vous y prendriez vous :
- faire des choses qui le font rire
- ~~des~~ faire des ~~blagues~~ blagues

Vendredi 22 septembre
28 septembre 2023
séance 2 la nature du rire
Selon moi, l'image/la vidéo de la chute ~~du~~ est celle qui se rapproche le mieux du consept du rire car le rire c'est rire des soi ~~de~~ et des autre

Selon moi la vidéo / l'image des tableau de Jon Stean est celle qui s'éloigne le plus du consept du rire car l'on voit pas bien ~~ce qu'il y a~~ et cela ne représente pas bien le rire.
Séance 3 : les raison du rire.

cause (pourquoi rit-on)
- relativiser
- contagieux communicatif
- diabolique - cruel
- situation absurde
- satisfaction
- fierté
- choc émotionel
- inattendu
- auto dérision
- maladresse
- incontrolable
- étrange
- angoisse

Les raisons du rire

Les fonct
(à quoi sa
- faire passer un m
- oublier un situation
- humilier
- destabilisé
- montrer que que je s
humain
- se défouler d'u
situation grave
- se venger des autr
sa situation d'échec
- provoquer l'autre
- montrer qu'on
pas peur
- dédramatiser
- acte de ~~ref~~ relâ
- provoquer la réf
des autres.

Séance 4 : Les mots pour rire

mots amis	~~mots à éviter~~ exemple/situation
- auto dérision - drôle (HAHAHA) - amusant - rigolo - [redacted] - s'amuser - partager - rapprocher - jouer - grimace - comédie - humoristique - marrant - compréhension - s'exprimer - se défouler - émotions - force	- mots - plaisanterie - absurde - diabolique - cruel - moment - drôle

- chutes
- situation gênante
- blagues
- mots
- flop
- vidéo sur Internet
- obtenir satisfaction (Safar)
- se souvenir
- faire des grimaces
- piéger
- fait un flop

19/10/23

Séance 5 : problématisation

Pourquoi l'auto-dérision excite?
Le rire est-il forcément de chose
vient-t

Question philo

- Pourquoi rit-on
- Est-ce que le rire peut-être
- Le rire est-il inutile ?
- Peut-on rire de tout ?
- Le rire peut être absurde ?
- Est-obligé de rire ?
- Le rire peut-elle crée des liens
- Rire est-ce nécessaire ?
- Le rire est contrôlable ?
- Peut-on rire de soi ?
- Le rire permet-il de réfléchir

Séance 6 : DVDP
Est-ce que le rire est utile ?
Oui c'est utile de rire pour se détendre et dédramatiser.

~~Séance 7 : DVDP~~

~~Peut-on rire de tout~~

17/11/23 Séance 7 : DVDP
Peut-on rire de tout

a- peut-on rire de tout ?
b- on ne peut pas rire de tout
- on peut rire de quoi et de qui
- de ceux qui sont d'acord de rire
- peut-on rire a tout moment
- non on ne peut pas rire à tout m
- pourquoi ?
- il y a des moment pour rire et moment pour on ne peut pas rire.
- Les-quelle ?
- on ne rigole pas a un enterme et on rigole souvent au fêtes.
- y a t-il des techinques
- oui
- comme quoi
- les gestes, fair les bonnes blagues au bons moments
- à quelle moments
- tu ne ~~veut~~ va pas faire une blague s Hallowen a noël

Séance 8 : Dissertation sur le rire

Peut-on rire de tout ?

Dans les choses qui me font rire il y a les blagues, les chutes. Le rire c'est dédramatiser des moment tristre rire des moment drôle. Peut-on rire de tout ?

On n'est ~~pas~~ capale de rire de tout ~~à tout moment car a un enterment on ne ne pas rit pas.~~ parce que le rire est incontrolable par exemple quand quelqu'un rit a côté de nous ça peut nous faire rire. Et les flops sont absurdes mais des fois drôle.

Introduction

De nos jours, On peut rire de blagues, d'anecdote vécue et raconté ou encore de la chut d'une personne. Pour nous, rire c'est un geste ou une action provoqué par une émotion, une situation ou une personne. Si une personne tombe devant moi et que je ris, alors on peut parfois se poser les question : Est-ce que on a le droit de rire ? Est-ce que on est obligé de rire ? Est-ce bien de rire de la situation de quelqu'un ?

~~Tout~~ d'abord on peut affirmer qu'on est ~~tout~~ capable de rire de tout en effet a une chute gra ~~enter~~ quelqu'un rit a côté de nous on rit souvent ~~Peut-on rire de~~ Est on obligé de rire. Je suis capable de ~~rire de~~ choisir de rire ca je peut rire pour faire comme les

De plus on n'a pas le droit de rire de ~~tout un~~ enterment ~~mort~~ (ou de la nulité de Messi) car c'est triste et l peut croire que l'on se moque car c'est triste.

~~Enfin~~ Enfin : il est possible de rire s

Module n°2 : La Liberté

Séance 1 : photomontage sur la liberté

① Quelle est l'image qui se rapproche le plus de la liberté ?

Pour moi le tableau de la révolution française se rapproche le plus de la liberté car le français ont gangner la démocratie a ce moment et pourmi c'est mieux que

② Quelle est celle qui s'en éloigne le plus ?

Pour moi l'image du voilier s'éloigne le plus de la liberté car je ne vois pas en quoi il y a de la liberté sur un bateau

Séance 2 : Organigramme

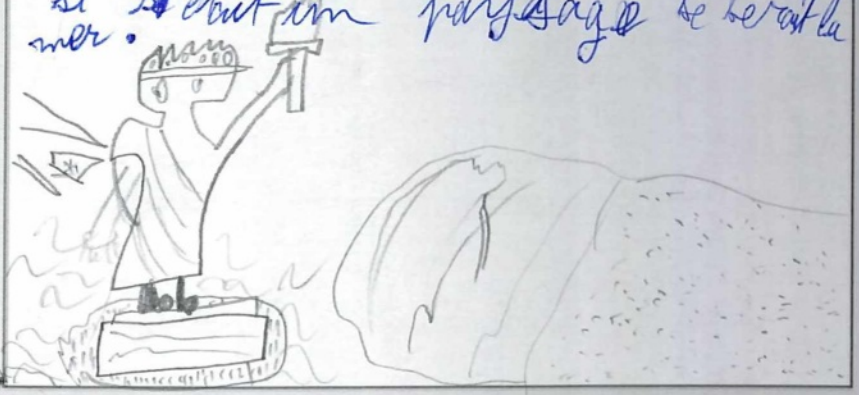
Séance 2 :

Organigramme sur la liberté

Synonymes / Mots amis	Contraires / Mots ennemis
statue de la liberté	prison
chat	racaille
plaisir	~~[illegible]~~
	méchant.

Image(s)

Si c'était un paysage, une scène, un objet, ce serait...



Si c'était un paysage ce serait la mer.

*NYC

Liberté

Exemples

Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions...

- Marianne
- Martin Luter King
- Joséphine Baker
- Mortel Idéle
- Marvel

Contre exemples

Des personnages, dans les livres, les films...
Des actions...

- La reine des neiges
-
-
-
-

Des expressions, des aphorismes

... c'est comme de... / L'homme ... n'est pas...
... est celui qui... / Pour ... il faut... / Quand ... alors...

- Pour moi la liberté ca est de faire ce que l'ont veut sans se faire commandé.

Question philo:

Est-ce que la liberté c'est dire tout le temps la vérité.
~~Pourquoi la liberté c'est avoir~~
Est-ce que la liberté c'est faire ce qu'on veut ?

Séance 4: faut-il mentir pour être libre

- faut-il mentir pour être libre?
- Oui et non.
- comment-ça?
- Pour être libre il faut si tu est harceler et qu'on te demande si tu te fait harceler tu doit dire la vérité. Mais si une personne te demande si elle est belle et ça tu trouve moche tu va dire qu'elle est belle.

Séance 5: l'ouvrage culturel

Yacouba:

1) Que doit faire YACOUBA

Tuer le LION	Ne PAS le tuer
pour passer pour un guerrier.	car il n'y a pas de gloire

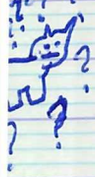
2) Quel choix Yacouba a-t-il fait.
Il a laissé le lion en vie car il n'y avait pas d'honneur

3) Yacouba est-il libre,
Il est libre car il n'est pas exclue du VILLAGE car il a tué le lion et il est même devenue le berger du village. Je que c'est un grand rôle car il en a qu'un seul.

24 Séance 6 : Et si on ~~parlait~~ discutait ensemble de la liberté

le loup est-il libre		le chien est-il libre	
oui parce que :	non parce que	Oui parce que	Non parce que
		il peut manger	Il est attaché et il doit rester à son maître

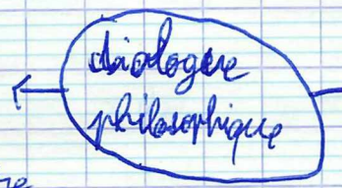
A la place du loup quel choix ferier vous.
Je l'aurait suivit pour pouvoir manger sans avoir a chasser ; pour avoir des caresses et pour pouvoir dormire sans me soucier de se qui va arriver.



Séance 7 : ~~Presque~~ Qu'est-ce qu'un dialogue philosophique

/24

dialogue philosophique



dialogue
- discussion, échange entre plusieurs personnes
- thème et proposition
- écoute réciproque
- théatralisation

philosophie
- thème : amour, peur, joie - colère - liberté - rire...
- opinion pensé
- problématisation, (se)questionner, justifier définir...
- remettre en question discuter de nos idées.
- apprendre des autre de nouvelle idées
- recherche de réponse, des arguments, des exemple, d'hypotèse

22/03/24 Séance 8 réduction d'un dialogue philosophique.

Clo entrant dans la cuisine : Je peux avoir de

Papa : Non, tu n'a pas travaillé.

Clo : Oh là là ! Ici c'est la dictature.

Papa : On peut voir ça comme ça ou alors on peut c'est la liberté d'avoir de l'argent en trav

Clo : Mais quelle arnaque et la liberté de man la salade, de ne pas aller au stade et de s tôt, pendant qu'on y est.

Papa : Arrête ça me fait mal de penser a tous bonheurs. Manger de la salade ! Le rêve. La défin même de la liberté.

Clo : ~~Eh~~ Eh bien pas pour moi.

Papa : C'est quoi la liberté pour toi.

Clo : de ne pas avoir un père qui passe son temp poser des question ~~pour~~ comme ça.

Papa : laisse moi deviner pour toi la liberté / j a fifa dans ton lit pendant que je trav

Clo : Oh ça va t'adore travailler.

Papa : J'adore travailler pas passer mes journ faire ça, OK, mais travailler tout les j 9 heures c'est pas le même plaisir.

j'ai pas comp

Clo : C'est a toi de travailler ! Mais je ne suis pas libre de le faire puisque c'est toi qui a l'argent. T'as de l'argent, t'est libre, de quoi tu te plaint.

Papa : Non, figure toi pour ne pas travailler tout les soir. Et même si j'était richissime je ne le ferait pas. Je suis un adulte resonable, et je sais que travailler...

Clo, s'énervant : ... est important pour moi et les autre, blablablabla

Papa : Tu m'aide finalemant.

Clo : Seulement si tu me donne de l'argent.

Papa : A la fin seulement.

Clo : Mais je t'aide a parler. tu vois je t'aide

Papa : Oui tu m'aide. Mais c'est quand même mois qui doit cuisiné et fair le ménage. Toi tu est libre de ne pas penser a ça, mois je suis prisonnier

Clo : s'étranglant a moitier : C'est la meilleure toi tu choisie tout, tout, tout, tout, tout, tout, tout...

Papa : Arrete de tout me remetre dessue.

Clo : ... Moi quand je propose quelque chose c'est toujours non...

Papa : arrète tu a eu une bonne idée de regarder la final de l'euro handball.

Clo : oui mais ça c'est rien.

Papa : La fois où, on a acheter NB4 24.

Clo : Oui bon d'accord

Papa : tu vois, mois j'aurais jamai penser a faire ça s

Clo : Du coup je peux avoir de l'argent s

Papa : Non car tu est libre

Clo : Comment-ça j'ai jamais dit-ça.

Papa : si

Clo : non toi tue est libre de travailler où

Papa : Si je ne travaille jamais j'ai pas d'arg coup on est pas libre sans argent. Tu l'a a la heure.

Clo : C'est du passé.

Papa : du passé proche oui.

Clo : passé et passé proche s'est la mêm

Papa : presque.

Texte de .. **Camarade n°1 :**			**Camarade n°2 :**
Grille d'observation du texte des camarades	*OUI*	*NON*	*Commentaires pour améliorer...*
Avez-vous apprécié le texte ? Pourquoi ?		√	parce-que c'est un peu ennuyant
Les phrases vous paraissent-elles bien formulées ? Le texte est-il cohérent ?		Non	~~Je~~ ~~te~~ n'arrive pas à lire
Y a-t-il des questions philosophiques ?	√		
Y a-t-il une ou des définitions de la liberté ?	√		
Y a-t-il des arguments et des exemples ?	√		
Y a-t-il des contre-arguments ou des contre-exemples ?	√		

Séance 2 : Droit photolangage.

① Quelle est l'image qui exprime le mieux l'identité ?
② Quelle est l'image qui exprime le moins qu'est l'identité ?

① L'image qui exprime le mieux l'identité est l'homme car on voit ce qu'il pense donc il ne peut pas mentir
② L'image qui représente le moins la liberté est duo car il se sent plus femme alors qu'il est homme

Doit-on montrer sont vrai visage :
Est-ce que l'identité doit être secrète pour les autre

Pourquoi on a des goûts différents.
Oui car c'est nous qui choisissons d'être comme ça en faisant nos choix ont change notre image.

En effet

Séance 4 rédaction d'une dissertation à plusieurs

On peut se connaître soi même c choisissons nos goûts nos vêtements comment e on connait notre prénom sinon on sera de sortir nos papiers d'identités dès qu'on notre nom et notre prenom.
Il est possible de se connaître soi même. Et nous choisissons nos vêtemen goûts. ; ~~cependant, on pourrait se dem s'il n'y avait pas des limites à la connais de soi~~ Quand on s'habille le matin on notre tenue préférer mais personne ne que c'est elle. Cependant, on pourrait se de s'il n'y avait pas des limites à la connaissance Tout d'abord on ne peut pas savoir comme on serait dans le futur nos goûts dans le futur

Il est posible de se conaître soi même. En effet on peut se conaître car on conaît sa couleur préfairer sont sport prefairé nos goût ... par exemple ont est les seuls à conaître notre tenu préfaire et que si on la porte les autre ne se doute pas que ces notre tenu préférer. Par ailleur actuellement nous conaisson notre identité, notre adresse notre mot de passe de téléphone. Par exemple on deverouille notre téléphone sans se trompet.

Cependant, en pourrait se demander s'il n'y avait pas de limite à la connaissance de soi. Tous d'abore on ne c'est pas comment on sera dans le futur il y-a aussi ce cas de figure ou ont n'aime pas quel que chose et à force de refaire ont finit par apressier ou il a-avri des choses qu'ont ne pourra jamais savoir sur soi. Par exemple l'anné prochain, on me sait pas si nous seront dans la même classe que nos amis, De plus nous somme en train de murire donc nos goût change.

ANNEXES 6

Typologie de consignes d’écriture

Consignes d'écriture données par les enseignant.e.s

(en dehors du photolangage, de l'organigramme et du nourrissage)

	Sabrina	Sophie	Anne-Sophie	Justine	Stanislas
Année exploratoire	Janvier 2021. **COURAGE.** Consigne 1/2 : En vous aidant des habiletés de pensée, en réalisant une liste d'arguments, vous allez **écrire la** réponse à une seule question. Votre texte devrait faire une dizaine de lignes. Réfléchissez avant d'écrire, écrivez en réfléchissant. Raturez, transformez, recommencez. Favorisez la liste pour commencer. Support inducteur : liste de questions.	Janvier 2021. **MECHANCETE** : Nous avons réfléchi ensemble sur le thème du MAL et aux problèmes que pose ce concept. Nous avons utilisé un photolangage, rédigé un organigramme et des questions, lu divers documents, débattu. A présent tu vas écrire un **texte philosophique** d'une dizaine de lignes (minimum) sur le MAL. Pense à bien organiser ton texte car il sera lu par un autre élève d'une autre école : tu penseras à introduire faire des paragraphes pour chaque idée. Tu peux raturer, déplacer, recommencer. Tu devras impérativement poser des problèmes, formuler des hypothèses, justifier tes affirmations, donner des exemples et des contre-exemples, proposer des distinctions, etc.	Janvier 2021. **LIBERTE**. **Explique** aux élèves de la classe de Chemillé qui n'étaient pas en classe avec nous mais qui participent au même projet philo que nous, tout **ce que tu as appris** concernant le terme "liberté" et en quoi ce concept peut être parfois problématique. Tu devras le faire en une dizaine de lignes. N'hésite pas à utiliser tous les outils que tu as à ta dispositions dans ton cahier.		
	Janvier 2021. Consigne 2/2 : COURAGE. Explique aux élèves d'Etriché qui participent au même projet philo que nous, tout **ce que tu as appris** concernant le courage et en				

	quoi ce concept peut être parfois problématique. Tu devras le faire en une dizaine de lignes. Réfléchis avant d'écrire, écris en réfléchissant. Rature, transforme, recommence. Aide-toi des habiletés de pensées. Tu peux utiliser tous les outils que tu as dans ton cahier.				
	Avril 2021. **AMITIE** : Consigne 1/2. Explique aux élèves d'Etriché qui participent au même projet philo que nous, tout **ce que tu as appris** concernant **l'amitié** et en quoi ce concept peut être parfois problématique. Tu devras le faire en une dizaine de lignes. Réfléchis avant d'écrire, écris en réfléchissant. Rature, transforme, recommence. Aide-toi des habiletés de pensées. Tu peux utiliser tous les outils que tu as dans ton cahier.	Avril 2021. Nous avons réfléchi ensemble sur le thème de **l'amitié** et aux problèmes que pose ce concept. Nous avons utilisé un photolangage, rédigé un organigramme et des questions, lu divers documents, débattu. A présent tu vas écrire un **texte philosophique** d'une dizaine de lignes (minimum) **sur l'amitié**. Pense à bien organiser ton texte car il sera lu par un autre élève d'une autre école : tu penseras à introduire faire des paragraphes pour chaque idée. Tu peux raturer, déplacer, recommencer. Tu devras impérativement poser des problèmes, formuler des hypothèses, justifier tes affirmations, donner des exemples et des contre-exemples, proposer des distinctions, etc.	Avril 2021. J'écris un **texte libre** sur le **thème de l'amitié** en me servant de l'organigramme et des mots "amis".		
	Juin 2021. Consigne 2/2. Le numéro d'une revue philosophique pour enfants est consacré à **l'amitié**. Il s'agit de publier des textes dans cette revue. Ecris un **article** de 10 à 20 lignes sur l'AMITIE. Il devra				

	comporter des questions et différentes réponses possibles à chacune d'elles.				
LéA année 1	Octobre 2021. **VERITE** **Ecriture non linéaire** *Doit-on toujours dire la vérité ?* Fais un écrit qui représente les idées, les réflexions sur cette question. **Première tentative d'écriture post-it** :OUI /NON ; argument + exemple.	Octobre 2021. Consigne 1/2: **Carte de planification** : "*Est-ce toujours bon de connaître la vérité ?*"	Octobre 2021. **Ecriture non linéaire** « Ecriture libre (guidée). » Choix entre deux consignes : - *Quelle différence fais-tu entre « Je coirs en Dieu » et « Je sais que 2+3=5 » ?* - *Croire / savoir*	Novembre 2022. **MONSTRUOSITE** : Consigne 1/2. Ecrivez un **texte philosophique** sur la **monstruosité** en utilisant tout ce qui a été fait en classe (lecture, photolangage, DVDP, habiletés de pensée, questions philosophiques).	
	Octobre 2021. Rédige **un texte** à partir de la question : « *Doit-on toujours dire la vérité ?* » Tu peux t'aider de la feuille « Idées essentielles » réalisée lors de la dernière séance ainsi que tous les textes et travaux autour du thème de la vérité dans ton classeur.	Octobre 2021. Consigne 2/2. Tu vas écrire un **texte philosophique** sur la **VERITE** en t'aidant de ta carte mentale. Pense à bien organiser ton texte car il doit pouvoir être lu par quelqu'un qui n'a pas participé à ce travail et qui va devoir comprendre ton texte et les idées exprimées : -tu penseras à introduire la notion par la question posée, puis à faire des paragraphes pour chaque idée : écrire tes arguments puis les exemples en expliquant pourquoi tu choisis cet exemple précis, -tu peux raturer, déplacer, recommencer, -tu peux utiliser des mots/expressions : « Pour commencer »,« Par ailleurs », (...)	Octobre 2021. En te servant de tout ce que nous avons fait sur **le concept "croire",** depuis le début de l'année (photolangage, lecture, film, carte mentale, ...) rédige maintenant **un texte qui selon toi explique** cette idée. N'hésite pas à mettre des exemples pour illustrer tes propos. Pense que tu vas être lu.	Novembre 2022. Consigne 2/2. Ecrivez une **dissertation philosophique** sur la **monstruosité** en utilisant votre premier jet et la trame de la dissertation. Introduction collective : Il existe en Amazonie des animaux étranges, presque monstrueux. C'est pourquoi on peut se demander : *la nature peut-elle être monstrueuse ?* Pour nous la nature a trois significations : elle peut désigner la faune et la flore; c'est le contraire de ce qui est artificiel; et enfin cela peut désigner la "nature humaine".	
	Janvier 2022. **GRANDIR**. Objectif : rédiger un écrit personnel et argumenté. **Pour toi, c'est quoi une grande personne ?**	Janvier 2022. Consigne 1. Ecris un **texte argumenté, philosophique** à partir de la question suivante : "*C'est quand qu'on est grand ?*". Pour	Janvier 2022. En t'aidant de l'organigramme qui résume ce que nous avons fait sur "grandir", **réponds** à cette	Mars 2022. 1/ Nous avons réfléchi ensemble sur le thème "Grandir". 2/ Nous avons échangé à partir du jeu Affirmatory et du	

	Janvier 2022. Objectif : décrire des changements visibles et invisibles. Dessine toi bébé, dessine-toi maintenant. Décris les changements visibles et invisibles.	t'aider dans la recherche de tes idées, tu vas d'abord utiliser ce tableau afin de lister des affirmations, des hypothèses, des questions. [Ce que je sais / Ce que je pense savoir / Ce que j'aimerais savoir et qui me questionne].	question : "*C'est quoi être grand ?*".	photolangage. 3/ Nous avons rédigé des questions, lu divers documents puis débattu. 4/ Nous avons fait un brouillon et rédigé l'introduction. A présent, tu vas écrire une **dissertation philosophique** pour répondre à la question : *Est-ce que grandir c'est se métamorphoser ?* Aide-toi de ton brouillon pour respecter cet ordre : INTRODUCTIONPARTIE 1 : Si par "grandir" j'entends .... alors ...PARTIE 2 : Mais si par "grandir" j'entends .... alors ... PARTIE 3 : Que reste-t-il de nous quand on grandit ? CONCLUSION Pense à bien organiser ton texte car il doit pouvoir être lu par quelqu'un qui n'a pas participé à ce travail et qui va devoir comprendre ton texte et les idées exprimées : (...) faire des paragraphes pour chaque partie.	
	Janvier 2022. Consigne 1. Ecris un **article** pour une revue philosophique qui prépare un numéro sur le thème **grandir** ; Réfléchis et questionne-toi sur les questions suivantes : 1/ *Quand est-ce qu'on est grand ?* 2/ *Quels sont les avantages et les inconvénients d'être grand ?* 3/ *Décide-t-on d'être grand ?*	Février 2022. Consigne 2. Tu vas maintenant rédiger un **second texte** en t'aidant des séances précédentes et œuvres rencontrées qui peuvent te donner des idées pour répondre à cette question « *C'est QUOI être grand ?* » Mais cette fois tu vas aussi pouvoir réaliser 3 interviews autour de toi (...) en posant 2 questions : « C'est QUOI être grand ? » et « *Avantages et inconvénients ?* » Tu vas donc : 1/ compléter le	Février 2021. **ECRITURE NON LINEAIRE** : *Quels sont les avantages et les inconvénients de grandir ?*		

		tableau « interviews ». 2/puis ensuite sur une deuxième feuille , rédiger ton texte en essayant de faire des parties séparées qui regroupent les mêmes idées : les tiennes et celles de tes interviews. Tu peux te servir des habiletés de penser : arguments, exemples, définitions, conséquences, questions. Ecris la question en haut. Tu peux utiliser les termes : pour commencer, ensuite, finalement… 3/ à la fin, tu essaieras de lister les idées sur cette question : « Grandir, avantages et inconvénients ? ».			
	Février 2022. Consigne 2. Rédige une **dissertation** à partir de la question "*Quand est-ce qu'on est grand ?*". Phase non linéaire demandée avant la phase linéaire (avortée).	Mars 2022. Consigne 3. Tu vas maintenant rédiger le **texte final** en t'aidant des séances précédentes et œuvres rencontrées qui peuvent te donner des idées, des références, des exemples, pour répondre à cette question « *Pourquoi vouloir grandir ?* » Il va y avoir plusieurs étapes d'aide à l'écriture : 1/ Tu vas relire tes textes 1 et 2 que tu as écrits. 2/Tu vas compléter la carte mentale(...) 3/Rédaction du brouillon de ton texte en essayant de faire des parties séparées **introduction-conclusion** (...)	Mars 2021. *Avantages et inconvénients de grandir ?* Réécriture linéaire.		
	Mars 2022. Consigne 3. **Dissertation à 22 mains** : *Quand est-ce qu'on est grand ?* Les élèves répartis par groupes		Mars 2021. DIALOGUE : Nous sommes dans l'émission "Pour ou contre" sur la chaîne 9 3/4. Les invités de ce soir sont Peter Pan et Pane Prêt ainsi que		

	après avoir collectivement élaboré le plan.		Voldemort et Jojo. Tous sont là pour débattre autour de la question : *Est-ce bien de grandir ?* Les invités prendront la parole à tour de rôle afin de donner leurs arguments. La parole est donnée à ...		
	Juin 2022. AMOUR. Idées essentielles. Préparation individuelle du plan de la dissertation. Consigne : préparez le plan ou la carte mentale de votre dissertation qui répondra au sujet suivant : Est-ce que l'amour est plus fort que l'amitié ? Vous pouvez utiliser toute la feuille, faire des schémas, des tableaux, utiliser des couleurs. Il s'agit d'un brouillon, il ne s'agit pas de rédiger des phrases. Pour réfléchir, reprenez tout ce qui a été fait en classe sur le sujet. Votre organisation doit permettre de distinguer - vos deux ou trois parties - vos exemples - vos références culturelles.				
	Juin 2022. Intro collective. En classe, nous avons travaillé sur le thème aimer et les différentes façons d'aimer. On peut aimer avec désir, ce qu'on a appelé « amour passion » (éros). On peut aimer en partageant comme avec sa famille ou ses amis (phlia). Enfin, on peut aimer sans rien attendre en retour. On s'est alors demandé : Est-ce que l'amour est plus fort que l'amitié ?				

	Nous avons réfléchi ensemble sur le thème AIMER. Nous avons échangé à partir du photolangage, des différents jeux. Nous avons rédigé des questions, lu divers documents, puis débattu. Nous avons fait un brouillon "idées essentielles". **A présent tu vas écrire une dissertation** philosophique à partir de la question : "***Est-ce que l'amour (au sens 'être amoureux) est plus fort que l'amitié ?***" Pense à bien organiser ton texte car il doit pouvoir être lu par quelqu'un qui n'a pas participé à ce travail et qui va devoir comprendre ton texte et les idées exprimées : tu penseras à faire des paragraphes pour chaque partie et à rédiger une conclusion.				
LéA année 2	Novembre 2022. **LIBERTE** : Consigne 1/3. **Décris,** le ou les moments de ta vie où tu t'es sentie **le plus libre**. Pourquoi ? Et le ou les moments où tu t'es sentie le moins libre ?	Décembre 2022. **Dialogue**. ***La liberté est-ce faire ce que l'on veut ?*** (pas de précision sur la passation de consigne)	Novembre 2022. Consigne 1/2. **Ecrit non linéaire** : ***« La liberté, est-ce faire ce que l'on veut ?*** »		Novembre 2022. Trace de DVDP. ***Est-on libre de s'exprimer comme on veut ?*** Absence de consigne écrite.
	Décembre 2022. Consigne 2/3. ***Est-ce qu'être libre, c'est faire tout ce que l'on veut ?*** Réalise un **écrit non linéaire** qui rassemblera toutes tes idées et tes interrogations sur cette question. Tu peux utiliser toute la feuille, faire des schémas, des tableaux, des listes, une carte mentale, utiliser des couleurs… Il ne s'agit pas de		Décembre 2022. Consigne 2/2. Nous avons réfléchi ensemble sur la liberté. Nous avons lu des livres, regardé des images et des vidéos, écrit des mots et des questions, nous avons mené un débat sur la question : ***Est-ce que la liberté c'est faire tout ce que l'on veut ?*** A présent, écris un **texte d'une quinzaine de lignes** expliquant		Décembre 2022. A partir de la fable Le loup et le chien, « ***A la place du loup, quel choix feriez-vous ?*** »

	rédiger des phrases mais de mettre en mots ta pensée.		en quoi cette notion est problématique et ce que l'on peut mettre derrière le mot "LIBERTE". Tu essaieras de proposer une pluralité de réponses possibles.		
	Décembre 2022. Consigne 3/3. Aujourd'hui, nous allons rédiger une seule partie d'une **dissertation philosophique**. Vous choisirez donc de ne développer qu'un aspect de votre raisonnement sur la question : *Est-ce qu'être libre, c'est faire tout ce que l'on veut ?* Vous allez pouvoir relire vos textes écrits en séance 4 et vous appuyer sur ces deux textes afin de construire votre argumentation. Il ne faudra développer qu'un aspect de la réponse soit OUI, soit NON.Enrichissez vos écrits avec les habiletés de pensées : Problématisation / arguments / définitions / références / exemples.**Ce qu'il faut bannir d'un texte philo : les présupposés, les arguments fallacieux, les préjugés, le dogmatisme…**		Décembre 2022. Ecrire la suite du **dialogue** de Philéas et Autobule.		Janvier 2022. Ecriture sur le **dialogue tronqué** de Philéas et Autobule. Rédigez un dialogue philosophique sur la liberté. (A l'oral) complétez le texte à l'aide d'arguments et d'exemples de votre choix. Aidez-vous de votre cahier.
	Février 2023. **IDENTITE** : Consigne 1/5. Si on vous demandait de dire **qui vous êtes**, que **dessineriez**-vous ?	Mars 2023 : **HEROISME** : 1/3 : *D'après-toi, Archibald est-il un héros ?* Dans un **texte argumenté**, tu vas donner **ton avis**, oui, non, pourquoi ? Aide à l'écriture : rappel des séances sur l'héroïsme : photolangage, organigramme, conditions sine qua non d'un héros, enquête (« Dépend-t-il de mon d'être un héros ? »), fable Le chêne et le roseau.	Avril 2023. **BEAUTE**. **Ecriture non linéaire**. CONSIGNE ORALE : « Vous me notez **toutes les idées que vous avez** en philo sur le thème du **beau**. Grace à tout ce que l'on a fait : photolangage, organigramme. Cet écrit, il vous servira pour le débat. Notez bien ça doit vous servir pour le débat la semaine prochaine. Vous pouvez utiliser	Février 2023. **MONSTRUOSITE**. Ecrivez **un texte sur la monstruosité** en utilisant tout ce qui a été fait en classe (lecture, photolangage, habiletés de pensée, questions).	Mars 2023. **HEROISME**. Ecriture avant et après DVDP. Rédigez une réponse à la question élue : *« Est-ce qu'un héros a tous les droits ?* ».

		A la fin de ton texte, **en conclusion**, tu feras référence à la fin du roman afin de réfléchir à « *Héros et ne plus vouloir l'être…* » et pourquoi ? D'ailleurs, François Place dit que « *Un héros est là pour montrer qu'on a tous une vie plus grande qui nous attend quelque part* ».	votre classeur de philo. Vous avez 20 minutes. »		
	Mars 2023. Consigne 2/5. A l'aide de tout ce que vous avez déjà réalisé, répondez à la question : *Peut-on se connaitre soi-même ?* Sur le **post it** rose, écrivez un argument oui, sur le post it vert un exemple qui illustrera l'argument, sur le post it jaune un argument non et sur les post it un exemple qui illustrera l'argument.	Mars 2023 : 2/3 : Tu vas écrire un **conte** à partir de cet élément perturbateur : « *Alors ce matin-là, il prit la ferme décision de devenir un héros / une héroïne !* ». Tu penseras bien sûr aux conditions sine qua non de l'héroïsme qui aideront ton héros dans sa quête. Tu devras écrire la situation de départ, respecter les 5 parties avec diverses actions qui amèneront au résultat et à la fin. **CARTE DE PLANIFICATION**	Mai 2023. CONSIGNE ORALE : [Ecrire pour répondre à la question :] *Est-ce que le beau est universel ?* Suivi de cercles d'auteurs puis réécriture à plusieurs.	Mars 2023. **Dissertation « caviardée ».** *Peut-on aimer un monstre ?* Une introduction a été produite collectivement. Les élèves doivent compléter des espaces blancs. Intro collective : « Les monstres font peur et pourtant on les adore : dans les livres, les films, sur internet …. On en connaît plein ! Mais peut-on aimer un monstre ? Peut-on c'est-à-dire est-ce possible ? en a-t-on le droit ? est-ce bien ? Rappelons d'abord qu'aimer ne désigne pas que les relations amoureuses et l'attirance. Aimer peut aussi concerner la famille et les amis., mais aussi les passions. Enfin il faut penser que le monstre est celui qui est différent de nous soit par son physique soit par ses actes, soit par ses pensées. 1/ Oui ! **A mon avis** on peut aimer un monstre lorsque … Par exemple…. Et en plus … donc …	Mars 2023. Un jour, ***je me réveillai avec l'intention de devenir un héros ou une héroïne, mais ce ne fut pas aussi simple que je le pensais…*** Vous décidez d'en faire part à votre meilleur(e) ami(e). S'engage alors un **dialogue** philosophique entre votre meilleur(e) ami(e) et vous, dans lequel vous expliquerez les raisons et les obstacles que vous rencontrez pour accomplir votre mission de devenir un héros ou une héroïne. Inspirez-vous des lectures faites à la maison ou en classe (L'Odyssée), du photolangage et des héros ou héroïnes que vous connaissez.
	Mars 2023. Consigne 3/5. Aujourd'hui, nous allons collaborer pour enrichir nos **écrits Post it.** Vous allez lire vos écrits au groupe puis vous rédigerez un nouvel écrit argumentatif à partir de la	Avril 2023 : 3/3/ : **TEXTUALISATION** A partir de la création de ton personnage, ton « héros idéal », tu vas écrire un **conte** en **expliquant les divers obstacles qu'il va rencontrer pour le**		Mars 2023. **HEROISME**. Décris le héros que tu souhaiterais être ou un héros que tu as déjà rencontré dans ta vie. Précise bien tout ce qui fait un héros.	

	question *Peut-on se connaitre soi-même ?* Vous allez pouvoir relire vos textes et vous appuyer sur ceux-ci afin de construire votre argumentation illustrée d'exemples. Il faudra développer au moins deux aspects de la réponse soit OUI, soit NON. Avant de commencer pour vous aider dans votre rédaction d'écrit long, nous allons rédiger collectivement l'introduction du texte.	**devenir**, les raisons, les causes. Qui pourra l'aider ? Lui-même ? D'autres ? Car… ce ne fut pas aussi facile qu'il le pensait… Tu peux citer un ou plusieurs héros/héroïnes dans ton récit pour comparer, faire référence à (photolangage, organigramme, Archibald et ses erreurs, ton enquête…) pour aider ton héros à le devenir. Tu penseras bien sût aux conditions sine qua non de l'héroïsme qui aideront ton héros dans sa quête. Tu devras écrire la situation de départ, respecter les 5 parties avec les diverses actions qui amèneront au résultat et à la fin. L'humour est permis !			
	Avril 2023. Consigne 4/5. Après le cercle d'auteur, vous rédigerez votre écrit long, une **dissertation**, à partir de votre écrit post-it et avec l'aide des commentaires de vos camarades. *Peut-on se connaître soi-même ?* Différenciation CM2 : Cet écrit pourra être enrichi avec d'autres habiletés de pensées : problématisations, conséquences, distinctions. N'oubliez pas de coller l'introduction rédigée collectivement en séance 7 et d'écrire une conclusion personnelle. Attention, cette conclusion doit affirmer un chemin de pensée (qu'est-ce que cela m'inspire, quelles			Avril 2023. **Dissertation « caviardée »** : *Est-ce qu'on peut devenir un héros en faisant de mauvaises choses ?* Les élèves reçoivent une feuille A4 sur laquelle l'introduction collective a été inscrites : « L'histoire d'Hercule nous a choqués : c'es tun héros célèbre de l'Antiquité qui a accompli 12 travaux célèbres… Mais avant cela, il avait tué ses propres enfants dans un moment de folie. C'est pourquoi on s'est demandé : est-ce qu'on peut devenir un héros en faisant de mauvaises choses ? » → Texte à trous avec intro à compléter, puis annonce de plan en trois parties balisées. Trois cadres pour les trois parties, avec des inducteurs : 1/ **Si par « faire de mauvaises choses » on veut dire …….. alors ….. »**	

	questions restent en suspens, où j'en suis finalement). **(Évitez le relativisme, bien trop souvent, on conclut par un raccourci un peu facile : finalement c'est oui ou c'est non, cela dépend.)** »			2/ Mais si par mauvaises choses on veut dire … Conclusion.	
	Avril 2023. Consigne 5/5. Réalise une **poésie** sur **l'identité** avec tout le matériau récolté et tous les écrits produits.				
LéA année 3	Septembre. **LE RIRE**. 2023. **Ecrit personnel.** Si tu veux faire rire quelqu'un comment t' prendrais-tu ?	Novembre. **Ecrits non linéaires**. *Peut-on rire de tout ?*	Octobre 2023. LE RIRE. **Ecriture non linéaire**. « *Pourquoi rit-on ?* »	Octobre 2023. **Ecrit non linéaire**. *Peut-on rire de tout ?*	Novembre 2023. Ecrit non linéaire. *Peut-on rire de tout ?*
	Octobre et novembre. **Ecrits post-it**. *Y a-t-il un rire universel ?* A l'aide de tout ce que vous avez déjà réalisé, répondez à la question : Y A-T-IL UN RIRE UNIVERSEL ? Bleu argument pour ou contre. Rose exemple Orange question Jaune conséquence Vert définition → Plusieurs séances de reprise	Novembre. **Carte de planification**. *Peut-on rire de tout ?*	Novembre 2023. **Fiction dystopique, à la manière de Maupassant**.	Novembre. *Peut-on rire de tout ?* Post it.	Décembre 2023. **Paragraphe argumentatif**. *Peut-on rire de tout ?* Pas de consigne écrite. Commande d'un paragraphe argumentatif.
	Décembre. **Rédaction d'un paragraphe argumentatif.** A partir de vos écrits post it, vous allez rédiger un paragraphe argumentatif on pourrait dire que oui … ou on pourrait dire que non… à partir de la question *Y a-t-il un rire universel ?* Ensuite, vous allez lire vos écrits au groupe puis vous améliorerez votre paragraphe argumentatif.	Décembre. TEXTUALISATION A présent tu vas écrire **un texte philosophique** pour répondre à cette question, en t'aidant de ta carte mentale et de tous tes documents sur le thème du RIRE (questions posées, écrits libres, enquête, …). Pense à bien organiser ton texte car il doit pouvoir être lu par quelqu'un qui n'a pas participé à ce travail et qui va		Novembre. rédigez votre propre **dissertation** philosophique pour répondre à la question : *peut-on rire de tout ?* **Ce texte doit montrer le cheminement de votre pensée.** Une dissertation contient : → Une introduction (avec : une accroche, une problématique, la définition des mots clefs et l'annonce du plan) → Un développement avec deux ou trois parties (avec des	Décembre 2023. **Mini dissertation**. *Peut-on rire de tout ?* Pas de consigne écrite. Commande d'une introduction et d'un deuxième paragraphe.

	Vous allez pouvoir relire tous vos textes de la séquence et vous appuyer sur ceux-ci afin de construire votre argumentation illustrée d'exemples. Avant de commencer pour vous aider dans votre rédaction d'écrit long, nous allons **rédiger collectivement l'introduction du texte**.	devoir comprendre ton texte et les idées exprimées : - tu penseras tout d'abord à expliquer pourquoi on se pose cette question. - puis à faire des paragraphes pour chaque idée : écrire tes arguments, des exemples, les conséquences… - tu peux raturer, déplacer, recommencer. - tu peux utiliser des mots/expressions : Pour commencer, par ailleurs… - tu vas passer du je au on - tu termineras par une conclusion.		arguments, des exemples et des références) → Une conclusion (un résumé et une question de prolongement)	
	Février. **FRONTIERES**. Ecrit personnel. Remplir le questionnaire Les frontières pour quoi faire ?	Mars. Avril. **LIBERTE Ecriture non linéaire**. Carte de planification. **Mini dissertation**. Nous avons réfléchi ensemble sur le thème de la LIBERTE. Nous avons utilisé un photolangage, rédigé un organigramme et des questions, lu divers documents, débattu. A présent, tu vas écrire un texte philosophique d'une dizaine de lignes (minium) sur la LIBERTE. « *La liberté, est-ce faire ce que l'on veut ?* » 1. Tu vas d'abord utiliser une carte pour planifier ton futur texte (comme la carte mentale). Tu changeras de couleur quand tu mettras des exemples ou contre-exemples, des références (de ce que nous avons lu, lien avec la guerre 39/45…). Utilise l'organigramme et les traces des échanges au tableau (photos), les	Mars 2024. **L'IDENTITE**. Post-it. Nous avons commencé par nous poser la question : Qui suis-je ? Est-il possible de se connaître soi-même ou avons-nous besoin des autres ? Est-ce qu'il y a des choses qui nous empêchent de nous connaître ?	Mars 2024. **LA BEAUTE.** *La beauté à quoi ça sert ?* Dissertation. Intro collective. Quand on sort de chez soi on ressent le besoin de se faire beau. C'est pourquoi on peut se demander le beau, à quoi ça sert ? Le beau on peut le trouver dans les choses, les personnes ou le regard des gens. L'utilité c'est le fait de servir à quelqu'un ou à quelque chose. Dans un premier temps… Dans un second… Dans un troisième … Pour commencer … Pour conclure …	Janvier 2024. **LA LIBERTE**. *Faut-il mentir pour être libre ?* Pas de consigne écrite.
	Mars 2024. **Ecriture non linéaire**. *Les frontières pour quoi faire ?*				Mars. **Dialogue philosophique**. Réécrire le dialogue [de Philéas et Autobule] sur la liberté en complétant puis continuer le texte. Tenir compte des apports.

	Avril. Ecriture post-it. En plusieurs jets.	images du photolangage, et tes propres idées. 2. Tu vas ensuite écrire un texte. Pense à bien organiser ce texte : tu penseras à introduire la notion (Pourquoi on se pose cette question ?) et à faire des paragraphes pour chaque idée. Tu peux raturer, déplacer, recommencer. **Tu dois impérativement poser des problèmes, formuler des hypothèses, justifier tes affirmations, donner des exemples, des contre-exemples** etc... A la fin, tu termineras par une phrase de conclusion sur ce sujet, par une question autre que tu souhaiterais poser par exemple ou par une idée forte que tu souhaites écrire à la fin, un slogan...			
	Mai. Dissertation. Aide-toi de la feuille « écrit post-it» réalisée lors de la dernière séance ainsi que tous les textes et travaux autour du thème des frontières dans ton classeur. Pense à bien organiser ton texte car il doit pouvoir être lu par quelqu'un qui n'a pas participé à ce travail et qui va devoir comprendre ton texte et les idées exprimées : Tu penseras à : •Faire des paragraphes (= sauter des lignes) pour chaque partie : écrire tes arguments (pour et contre) puis les exemples en expliquant pourquoi tu choisis cet exemple précis, tu peux ajouter, des conséquences, des contre exemples, des questions, ...		Mai. L'HEROISME Ecriture collective d'une introduction et commande d'une dissertation en trois parties. Nous avons fait une activité dans laquelle nous devions découper le héros du peintre Banksy pour le faire intervenir dans un des 15 tableaux proposé par le magazine Philéas et Autobule. On s'est donc demandé : « Qu''est-ce qu'un héros ? » Nous verrons dans un premier temps que le héros est une personne qui aide, sauve, fait de bonnes actions. Puis nous verrons qu'en réalité le héros peut avoir des limites, des défauts et ne pas correspondre à		

	•Et à rédiger une conclusion (Finalement, Pour conclure, Pour terminer …) Pour écrire un texte philosophique je dois penser à : •utiliser l'intitulé exact de la question de départ tout au long de la disserta-tion. Finir chaque paragraphe en reprenant la question et en la reliant avec ce qui vient d'être dit ex : « Nous pouvons donc faire l'hypothèse qu'une frontière, c'est… » « Nous pouvons maintenant affirmer qu'une frontière, c'est… » •Être cohérent dans mes paragraphes entre les arguments et les exemples ou références. •Bien expliquer mes références (un élève qui ne les connaît pas doit pouvoir les comprendre). •Rédiger une conclusion qui montre mon cheminement. Ecriture collective de l'introduction : *Nous nous sommes posés la question : Les frontières, pour quoi faire ? Une frontière est une ligne qui limite un pays ou une limite entre deux choses. Donc à quoi servent ces limites ? Pourquoi y a-t-il des frontières ?* *Dans une première partie …*		l'image des comics. Pour finir, nous verrons que cette définition n'est pas si simple à écrire. 1/ Si être un héros signifie faire le bien, alors voici les raisons pour lesquelles je peux le dire : … … Pour conclure…		

6.2. Recension de consignes possibles

Type de texte	Intitulé	Support inducteur	Philosophes	Consigne possible	Nombre de participants	Cible explicite	Discussion	SOURCE	Compétences en jeu Critères de philosophicité dominants	Obstacles possibles
Méditations	***Ecrire un petit texte sur... l'existentiel***	Extrait du début des *Méditations métaphysiques* de Descartes	Descartes	A l'exemple d'Anne Franck, de Descartes, de Kierkegaard, ... Ou Ecris un petit texte sur l'existence.	Binômes	Soi-même ?	En amont ou/et en aval	Michel Tozzi 2000	Capacité d'introspection. → INTERPRETATION → ARGUMENTATION → CONCEPTUALISATION → PROBLEMATISATION	Solitude de l'acte d'écriture. Peur de la page blanche... Se raconter en perdant de vue l'universalité visée : l'écrit ne conceptualise pas, reste dans l'anecdotique ou le subjectif.
	Le récit de soi	Exemples de récits de soi ?	Montaigne	Voir le journal intime ci-dessous.	Seul	Soi-même ?	En aval	Bruno Hubert		
	Essai	Exemple d'essai philosophique ?	Voir Pettier 2002	Répondre à une commande ?	Seul	Public	En amont ou en aval	SSS		
	Texte libre	Au choix des enfants	Freinet		Seul	Soi-même ? Autrui ?	En amont et/ou en aval	Freinet		
Fictions	***Nouvelle philosophique***	Exemples de nouvelles	Zweig Homère Platon Lafontaine Nietzsche Horace Voltaire JC Carrière Lucrèce	Rédiger une nouvelle seul, à 4 mains, à n mains ... En amont, avoir construit le synopsis, avoir choisi le thème, ...	Seul ou à plusieurs	Projet d'édition Public classe ou large public			Imagination. Rapport de l'image et de la métaphore. → INTERPRETATION	Comment mettre un concept en récit ? Comment illustrer une idée ? Comment le récit peut-il rendre compte du discursif ? Rester dans la chronologie des évènements, sans accroche logique... Perdre le message dans les détails de la narration, l'anecdotique. Y a-t-il eu gain vers l'objectif de penser par soi-même ? Ce doute est fondé sur l'idée discutable que l'on va de l'idée préalable à sa figuration, que l'on ne fait qu'habiller une pensée... Mais ici la narration peut-être le support d'une
	Fable philosophique	Exemples de fables		1. Après choix du thème, lecture de plusieurs fables. Discussion. 2. Pastiche de fable. 3. Choix d'un nouveau thème et discussion. 4. Ecris une petite fable sur le thème retenu, illustrant là où tu en es de ta réflexion.	Seul ou à plusieurs			Michel Tozzi 2000		
	Conte philosophique	Exemples de contes philosophiques		1. Lecture d'un conte : en dégager le thème et le message. 2. Discussion sur ce thème et le message du conte. 3. Choix d'un nouveau thème, formulation de questions et discussion. 4. Ecriture collective du synopsis d'un conte dont la chute sera une ou deux phrases résumant la pensée sur le thème, et que le récit développera. 5. Ecriture individuelle. Lecture collective.	Seul ou à plusieurs			Michel Tozzi 2000		
	Conte des origines	Exemples de contes des origines		*En ces temps là, tous les hommes étaient libres...* *En ces temps là, la guerre n'existait pas...* *En ces temps là, rien n'appartenait à personne...* *En ces temps là, la peur n'existait pas...*	Seul ou à plusieurs			Frédéric Pellerin		
	Mythe et légende	Exemples de mythes et légendes : La caverne de Platon ; les sirènes d'Ulysse		*Par rapport à la question que nous avons choisie, écris un mythe dont les personnages et leurs aventures rendent compten de ta réponse à la question.*	Seul ou à plusieurs			Michel Tozzi 2000		

6.2. Recension de consignes possibles

		Inventer un dialogue entre...	Exemple de dialogue "sogrenu" (Gripari)		*Ecris un dialogue entre une pierre et un mollusque à propos de leur existence. Puis fais intervenir un crabe, un poisson. Un requin.*	Seul ou à plusieurs			Michel Tozzi 2000		être le support d'une discussion, avec focale sur la valeur herméneutique des textes.
		Poésie philosophique (poésophie)	Exemples de poésies philosophiques (Lucrèce)		1. Lire un extrait de poème philosophique : discussion sur la forme et le fond, travail d'interprétation (philosophique). 2. Ecris un texte sur la question choisie sous forme de poème, en alternant pensées explicites et métaphores. 3. Lectures libres et commentées.	Seul			Michel Tozzi 2000		
	Dialogues	***Dialogue intérieur***	Extrait d'un dialogue de Platon	Platon	Ecris un dialogue intéieur où tu t'interroges sincèrement toi-même, où tu mets en acte les objections fortes que tu as ou que tu peux rencontrer. Tu retourneras à la ligne et mettras un tiret lorsque tu changeras de point de vue; Tu peux inventer des noms de personnages.	Seul	Soi-même ?	Pendant, autour	Michel Tozzi 2000	Mise en scène argumentative. Dédoublement de soi.Introspection. Décentration. → ARGUMENTATION	
		Un crayon pour deux	Production d'un camarade		Chacun de vous deux aura le stylo à tour de rôle pour répondre à l'autre : l'objectif est de trouver des contre-arguments. Le temps d'écriture doit être bref pour ne pas lasser celui qui attend. Le stylo sera le "bâton d'écriture". Quand je le prends, "A la ligne, j'écris". Je n'ai pas de jocker : je dois écrire ! Au bout du temps imparti, le dialogue reste inachevé...	Binômes	Un camarade .	Pendant, autour	Michel Tozzi 2000		
		Altération	Premier jet		Tout en restant fidèle à toi-même, intègre dans ton texte une ou plusieurs idées venant des autres. Réécris la discussion en faisant apparaitre les différences, en imaginant différents personnages qui s'affrontent et argumentent.	Seul	Groupe classe	En amont.	Michel Tozzi 2000		
		Écriture théâtrale	Diderot		Ecrire un dialogue à mettre en scène		Groupe classe		SSS (Sans Source Spécifique)		Comment passer du voir à la problématisation philosophique qui s'opère dans dialogue de la pensée avec elle-même ?

Genre dialogique	**Correspondances, lettres**	***La lettre à un ami***	Lettre de l'ami		1. "*Ecris une lettre où tu réagis sur le fond du texte remis, que tu remets ensuite à son auteur. Pas d'interaction orale pour l'instant*" . 2. Echange des lettres (à deux). Lecture silencieuse. Rédaction d'une réponse. 3. Retour à l'envoyeur. Lecure silencieuse. Echange oral par binômes. 4. Lecture orale de quelques correspondances, à deux voix. 5. Phase métacognitive : "Réfléchissons sur le rapport à ma pensée et à la pensée de l'autre dans l'échange épistolaire philosophique".	Binômes	Un camarade .	Pendant, autour	Michel Tozzi 2000 Gaëlle Jeanmart, sur Philocité	→ ARGUMENTATION	
		La lettre à un détracteur	Texte inducteur posant une QSV		1. A partir d'un thème plutôt clivant (type QSV), créer deux groupes d'élèves. Par exemple, la lecture de la fable *Le loup et le chien* donnnera naissance à deux groupes : le groupe des loups et le groupe des chiens (liberté versus sécurité) ... 2. Chaque groupe rédige (seul ou à plusieurs) une lettre à l'autre groupe pour argumenter sa position. 3. On échange les courriers et, suite à une lecture silencieuse et un temps de réflexion individuel, chaque groupe rédige une réponse. 4. Un nouvel échange a lieu. Lecture silencieuse. Puis DVDP... 5. A l'issue de la DVDP, les élèves rédigent un court texte pour marquer l'évolution de leur pensée : changement d'avis, nouveaux arguments, doutes, ...	En petits groupes	Un petit groupe.	Pendant, autour	Olivier Blond-Rzewuski		
		Correspondance scolaire philosophique	Thème, puis texte reçu			Deux classes à distance			SSS (inspiré de Freinet)		
		Journal philosophique d'école	Texte libre ? Ou amorce liée au projet			Seul ou à plusieurs	Des lecteurs.		Michel Tozzi 2000		

Journal	***Journal intime***	Extraits de journaux intimes à dimension philosophique	Kierkegaard Edgar Morin	1. Lecture d'extraits de journaux intimes portant des marqueurs de philosophicité. Choisir celui qui touche le plus. 2. Tu vas écrire un extrait de ton journal : date, repères chronologiques, récit de faits, suivis de la réflexion philosophique que ceux-ci t'inspirent. 3. Libre lecture orale pour ceux qui le souhaitent. 4. Retour sur les difficultés rencontrées pour quitter le simple champ des affects et de la description... Comment faire de l'expérience personnelle le terreau d'une réflexion philosophique ?	Seul	Soi-même ?		Michel Tozzi 2000	Transformer l'évènement en expérience. Théoriser le quotidien, voire le banal. Distinguer le philosophique du psychologique... Passer du narratif-descriptif au réflexif (problématisant plus qu'argumentatif), de l'affect au concept. → CONCEPTUALISATION	Excès d'intimité, non compatible avec le caractère public. Peu distancié, trop dans l'événementiel, pas de décentration. Comment passer de la méditation intérieure à une pensée qui s'expose à la lecture d'autrui ? Ou c'est un journal et il est intérieur, ou il est écrit pour être lu mais est-ce encore un journal ? Et rien ne garantit que les propos seront philosophiques !
	Ecrire pour une revue	Appel à communication fictif d'une revue		1. Une nouvelle revue va sortir. Elle s'appelle Enfance et idées. Elle concerne les enfants, ce qu'ils pensent, ce à quoi ils réfléchissent, les sujets qui les intéressent. Tu dois écrire pour la nouvelle revue. Le thème sera ..... Regarde ce tableau pour t'inspirer. Il s'agit d'une oeuvre de... Prends d'abord quelques notes, puis écris ton texte directement sur la feuille de l'éditeur. 2. L'éditeur a besoin d'un deuxième jet. --> brouillon + finalisation 3. Le temps d'écriture est contraint dans le temps (maximum 1h) et dans l'espace (page d'avant texte pour planifier son écrit - "Page de brouillon pour marquer tes idées avant d'écrire" ; page de texte portant mention "Début - Suite - Point final")	Seul ou à plusieurs	Des lecteurs.		Auriac 2019 (Stuida Universitatis Babes-Bolyai)		
	Rédiger un article pour Wikipaedia	Thème		Tu vas écrire un article pour Wikipaedia. Voici différents exemples déjà produits. Le thème retenu est...	Seul ou à plusieurs	Des lecteurs.		Olivier Blond-Rzewuski		
	Zin	Exemples de zin			Seul ou à plusieurs	Des lecteurs.		JC Pettier (in BLOND 2019)		

Aphorismes	***Produire des aphorismes en expansion***	Liste d'aphorsimes sur un thème donné	Nietzsche	1. Choix d'un thème. 2. Distribution d'aphorismes existants sur le thème : Nietzsche, Epictète... → Les lire silencieusement puis en choisir un. Le lire à toute la classe. 3. Définir collectivement ce qu'est un aphorisme grâce à un mini débat. 4. Ecriture individuelle d'aphorsimes sur le thème retenu. Sélectionner son préféré. 5. Collecte au tableau. 6. Réécrire individuellement ses aphorismes (ou de nouveaux) en se laissant influencer par ceux des autres. 7. Retour métacognitif : comment ai-je fait ? En quoi ai-je été influencé ? 8. Ecrire un petit texte d'explicitation de son aphorisme. Le texte commencera ou se terminera par l'aphorisme.	Seul	La classe.	Pendant, autour	Michel Tozzi 2000		
	Philographie	1 aphorisme en lien avec le thème donné		1. Choix d'un thème. Ecriture sur un poster d'un aphorisme portant sur le thème. Pas nécessaire de contextualiser... 2. DVDP. 3. A l'issue de la DVDP, les élèves écrivent leur propre aphorisme, à partir de la formule "Le (thème) c'est..." (Par exemple "La liberté c'est..." 4. Les élèves écrivent leur aphorisme sur un panneau A3 et le signent. 5. Le poster est commenté collectivement.	Seul	La classe.	En amont	Stéphane Fontaine, in.Laïcité Brabant wallon 2015		
Jeux d'écriture	***Randonnée***	Texte du voisin		1. Ecris une phrase qui te fait douter de ton existence... 2. Passe ta phrase à ton voisin qui devra ajouter une nouvelle preuve, d'une autre nature. 3. Etc... 4. A présent, écris une phrase qui prouve que tu existes.	Collectif	Autrui.		?		
	Petit cadavre exquis	Début de phrase		1. Les élèves sont par groupes de 6. 2. Chacun note sur sa feuille : "La démocratie c'est...", plie pour cacher et passe à son voisin. Alors il écrit sur la feuille reçue "Ce n'est pas...", plie la feuille et passe au voisin. "Dans une démocratie on fait..." ; "On ne fait pas..." ; "Pour y participer il faut..." ; "L'important c'est donc..." 3. Chaque élève reçoit alors la feuille initiale, déroule et dcouvre la définition obtenue. 4. Chacun formule des questions à partir de cette définition.				Delphine Mignon sur Philocité		

	Photolangage	Photos		Ecrire à partir de 5 photos et un thème pour exprimer l'interprétation du thème selon ces 5 photos.				Inspiré de Galichet		
	Dilemmes	Dilemme moral								
	Exercices de style							Philocité		
Textes académiques	***Dissertation***		Rousseau		Seul ou à plusieurs	Enseignant		SSS		
Commentaires et explications	***Commentaire de texte***	Texte de philosophe Voir par exemple JC PETTIER, *Textes et débats à visées philosophique,* 2003				Soi ou Enseignant ou Groupe classe		SSS		
	Explication de texte			A partir du texte proposé : 1/ déterminer la situation de l'auteur (qui est-il et d'où parle t-il ?) ; 2/ Réécrire les grandes "thèses" du texte ; 3/ Poser des questions à l'auteur : 4/ Réécrire à la manière de l'auteur ; 5/ Chercher les connecteurs logiques, réaliser la carte mentale du texte, illustrer ce qui est dit ; 6/ Chercher de nouveaux arguments, des contre-arguments...				Olivier BLOND inspiré de Hubert et Budex		
	Commentaire d'œuvre artistique	Œuvre d'Art						SSS		
Autour de la DVDP	***En amont et en aval***	Notes prises pendant la DVDP						SSS		
	Le secrétariat individuel / collectif									
Amélioration de texte	***Ecrire après entretien d'explicitation philosophique***			**1.** Produire un texte (d'idées) sur un thème ou une question. **2.** A deux, l'un lit le texte de l'autre en silence et prends des notes pour préparer son entretien. On dispose d'une grille de relecture basée sur les compétences : argumenter /problématiser / conceptualiser / exemplifier : Questionne t-on le sujet ? S'interroge-t-on sur les mots et les concepts pour savoir ce dont on parle ? Tente-t-on de fonder ce que l'on affirme pour savoir si ce que l'on dit est vrai ? **3.** Le premier est interrogé pendant un quart d'heure. Puis on inverse les rôles. Les questions ne consistent pas à discuter de nouveaux points, à formuler des objections, mais à clarifier l'écrit, à l'améliorer. **4.** Chacun repart améliorer son texte.	Binômes			Michel Tozzi 2000	Tutorat	Capacité à être "tuteur".
	Introduire des incises dans son texte et le présenter			1. Produire un texte (d'idées) sur un thème ou une question. 2. Chacun lit le texte de l'autre et surligne trois mots ou expressions (pas de phrases !) à définir ou à commenter. 3. Chacun reprend son texte et doit écrire ses définitions ou ses commentaires, sous forme de notes de bas de page.	Binômes			Michel Tozzi 2000		

	Problématiser			1. Produire un texte (d'idées) sur un thème ou une question. 2. Chacun lit le texte de l'autre et liste toutes les questions que cela soulève. Il rend toutes les affirmations interrogatives.	Binômes			Olivier Blond-Rzewuski, inspiré de Tozzi 2000		
	Illustrer par l'exemple, problématiser un exemple			1. Associer des problèmes à des exemples et des exemples à des problèmes. 2. Compléter alors d'exemples son textes, ou problématiser.				Michel Tozzi 2000		
	Pratique métacognitive			Consigne : expliquer ce qu'est l'écriture et à quoi ça sert à un martien qui ne saurait pas ce que c'est.				Bruno Hubert 2014		
				Consigne : écrire deux ou trois phrases sur le thème "Est-ce qu'écrire m'aide à penser ?", "Qu'est-ce que produit sur moi, sur ma pensée, le processus rédactionnel court ?". Discussion sur les processus rédactionnels de planification, de textualisation et de révision (Hayes et Flower, in Garcia-Debanc, *Pratiques* n°49)				Michel Tozzi 2000 Gaëlle Jeanmart, Philocité		
Travail grammatical et syntaxique ou sémantique	***Travail sur les connecteurs logiques***	Textes produits par le groupe classe ou extraits de verbatims de discussions		1/ Des couples de phrases sont donnés : il faut les coordonner ou les subordonner (Il vient à la maison. Je l'ai invité. --> Il vient à la maison car je l'ai invité. Il vient à la maison. Je ne l'ai pas invité. --> Il vient à la maison bien que je ne l'ai pas invité ou or je ne l'ai pas invité. etc...) 2/ A partir de textes produits par les élèves, et regroupement en thèse/antithèse/synthèse, donner dans le désordre. Demander aux élèves de réordonner à partir de la question posée, en donnant l'orde des connecteurs : Les parents sont-ils plus libres que les enfants ? OUI car... Cependant, ... Mais... Donc... 2/ Un texte est donné mais en ayant pris le soin de retirer les connecteurs logiques. La liste des connecteurs est proposée dans le désordre. Il s'agit de remettre chaque connecteur au "bon" endroit.						
Exercices philosophiques (voir le cahier d'exercices sur les habiletés de pensée d'Alexandre Herriger et les jeux de *Philéas et Autobule*)										

ANNEXES 7
LéA-IFÉ

INSTITUT FRANÇAIS DE L'ÉDUCATION

959

Dossier de candidature

Appel à projet LéA 2021

Lieux d'éducation Associés

UNIVERSITÉ DE LYON

ENS DE LYON

Le réseau et le dispositif des LéA

Les Lieux d'éducation associés à l'IFÉ (LéA) sont des dispositifs de recherche-développement-formation collaboratifs. Ils articulent quatre entités : des lieux d'éducation (écoles, établissements, réseaux...) porteurs d'un questionnement, des unités de recherche, des structures de formation, et les institutions dont ils dépendent. Ils privilégient des recherches orientées vers le développement de ressources, pris dans un sens large, comme par exemple l'élaboration d'ingénieries didactiques. Les recherches menées dans les LéA ont une visée praxéologique affirmée d'étude des actions des professionnels de l'éducation, et des processus d'apprentissage et de formation, et une visée développementale d'étude des transformations des acteurs permises par ces recherches. Ces recherches contribuent à produire des connaissances scientifiques et des ressources qui sont diffusées au sein du système éducatif, dans la communauté scientifique et partagées au niveau du réseau des LéA.

Le dispositif des LéA est soutenu depuis son lancement en 2011 par le ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse (MENJ) par l'intermédiaire de la Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) et de son Bureau de l'innovation pédagogique (BIP), ainsi que par le ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation (MAA) par l'intermédiaire de la Direction générale de l'enseignement et de la recherche (DGER) depuis 2016. La Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (DGESIP) a rejoint le réseau en 2018. Les politiques institutionnelles sont prises en compte dans les problématiques, les expérimentations et les recherches conduites au sein des LéA.

Les LéA s'appuient sur des équipes pluridisciplinaires. Cette pluridisciplinarité peut concerner les disciplines d'apprentissage, mais aussi les disciplines d'appartenance des chercheurs associés au projet : sciences de l'éducation, didactiques, sociologie de l'éducation, psychologie, sciences cognitives, philosophie de l'éducation...

La pandémie de Covid-19 a réinterrogé la continuité pédagogique avec intensité et dans de multiples aspects[1]. Afin de prendre en compte ce contexte particulier, le réseau des LéA a porté son attention aux thématiques faisant écho au vécu de ses acteurs éducatifs durant cette période en les invitant tous à s'exprimer. Les témoignages recueillis ont fait surgir des problématiques témoignant de faiblesses structurelles des organisations pédagogiques en période de crise. A partir de ces problématiques, une réflexion s'est engagée pour déterminer des axes forts dans lesquels de nouveaux projets de recherches collaboratives pouvaient être force de propositions d'innovation.

La question de la décontextualisation des solutions et résultats pour produire des ressources utilisables pour l'enseignement et/ou la formation au-delà de l'équipe du LéA est fondamentale au sein de chaque projet. La dimension collaborative entre tous les acteurs du LéA est un élément essentiel dans la réalisation du projet.

Les LéA associent pour trois ans chercheurs et acteurs éducatifs. Les problématiques de recherche doivent se construire collectivement à partir de questionnements issus des lieux d'éducation. Les LéA peuvent être des établissements scolaires, mais aussi des réseaux d'établissements, des bassins de formation, des établissements d'enseignement supérieur, des centres sociaux, des associations, ou tout autre lieu portant un enjeu d'éducation

[1] Consulter l'enquête IFÉ "Effets du confinement sur l'activité des professionnels de l'enseignement"

(établissement hospitalier, pénitentiaire...). Dans chaque lieu sont nécessairement informés l'équipe de direction et les représentants des administrations publiques déconcentrées, rectorats, direction des services départementaux de l'éducation nationale, CARDIE (Cellule académique recherche-développement innovation expérimentation), en lien avec les administrations centrales ou les collectivités territoriales qui soutiennent le projet.

Les LéA bénéficient d'un dispositif d'accompagnement et de soutien de leurs travaux par les personnels de l'IFÉ, en lien avec les acteurs institutionnels au niveau national (MENJ, MAA, MESRI associé) ou académique et départemental (rectorats, CARDIE, DSDEN, corps d'inspection...). Pour cela, l'IFÉ met à leur disposition un environnement numérique (site, partage de documents, blog...) et organise des rencontres nationales et internationales à l'échelle du réseau.

Parmi l'ensemble des acteurs impliqués dans un LéA, le correspondant IFÉ assure le lien avec les équipes de recherche, et le correspondant LéA assure le lien avec les différents acteurs du lieu.

Appel à projets

Le réseau des LéA se renouvelle en partie chaque année par l'entrée de nouveaux projets portés conjointement par des acteurs éducatifs et des acteurs de la recherche soutenus par un laboratoire. Les actions de recherche des LéA qui seront retenues dans le cadre de cet appel s'engagent de septembre 2021 à août 2024. Par la suite, elles pourront éventuellement bénéficier d'un renouvellement en déposant un nouveau dossier de candidature.

Pour plus d'information, consulter les espaces en ligne dédiés aux LéA :

- le site Internet des LéA (http://ife.ens-lyon.fr/lea)
- le blog collaboratif des LéA (https://reseaulea.hypotheses.org/).

Télécharger le dossier de candidature. : http://ife.ens-lyon.fr/lea/le-reseau/devenir-un-lea

Pour les établissements scolaires, le dossier de candidature devra obligatoirement présenter un avis d'opportunité du CARDIE[2] (Conseiller académique recherche-développement innovation expérimentation) et un avis d'opportunité du chef d'établissement pour le second degré ou du DASEN (Directeur académique des services de l'éducation nationale) pour le premier degré[3].

Le dossier de candidature complet devra parvenir à l'IFÉ (lea.ife@ens-lyon.fr) avant le 26 février 2021 en format WORD et PDF.

[2] Conformément aux accords IFÉ-DGESCO.
[3] Conformément au Décret n° 2019-1403 du 18 décembre 2019 relatif aux recherches et aux expérimentations menées dans les écoles et établissements d'enseignement publics et privés sous contrat et dans les établissements français d'enseignement à l'étranger
https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000039645601/

Il sera examiné par une commission de validation associant l'IFÉ-ENS de Lyon, la direction générale de l'enseignement scolaire, la direction générale de l'enseignement et de la recherche agricoles, et leurs partenaires (laboratoires de recherche, instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation). La constitution d'un dossier de candidature permet à l'équipe porteuse d'un projet de LéA de le discuter et de mieux l'ajuster aux attentes du dispositif.

Les critères d'évaluation des dossiers porteront sur :

- la qualité scientifique du projet ;
- la pertinence et les apports pour l'établissement et le système éducatif ;
- les modalités de collaboration.

Seront également considérés les liens potentiels des projets de LéA avec les trois projets prioritaires de recherche et de formation (PPRF) de l'IFÉ qui sont : "Professions éducatives et territoires" (PPRF1), "Enseigner dans le supérieur" (PPRF2) et "Apprentissages et didactiques" (PPRF3).

Dans le cas d'une demande de renouvellement, s'ajoute à ces critères l'apport du LéA au réseau national des LéA notamment en termes de travail sur les méthodologies et la diffusion des pratiques d'éducation, de recherche et de formation.

Ces critères sont détaillés dans le dossier de candidature.

Cette année, quatre domaines ont été définis pour cet appel à projet. Ils concernent les différents niveaux scolaires, de la maternelle à l'enseignement supérieur. Les projets de LéA, dont les problématiques s'insèrent dans ces domaines, seront privilégiés.

Domaines de l'appel à projet

1. Collaboration au sein des collectifs

L'expérience du confinement a révélé l'importance des collectifs d'acteurs éducatifs et les enjeux de la collaboration pour faire face aux difficultés, organiser de nouvelles façons d'éduquer, d'enseigner, d'évaluer, et pour ressourcer les pratiques en pleine adaptation des acteurs.

Quelles sont les collaborations possibles entre enseignants, acteurs éducatifs et partenaires de l'école, à l'intérieur des disciplines, au sein des établissements et à des échelles plus larges (réseaux, bassins de formation, académie...) et sur des territoires diversifiés (ruraux, urbains,...), entre des communautés formelles et non formelles ? Comment ces collaborations s'organisent-elles, en présence ou/et à distance, quels sont leurs appuis, leurs instruments, quels sont les rôles et soutiens de l'institution ?

Quelles sont les collaborations formelles et informelles entre les élèves (de la maternelle au lycée) ou les étudiants ? Comment s'organisent-elles, avec quels outils ? Quels sont les collectifs qui en émergent ?

Comment les collaborations agissent-elles au service des apprentissages des élèves ou des étudiants ? Comment soutiennent-elles des situations de développement professionnel pour tous les acteurs impliqués, enseignants, formateurs mais aussi pilotes et chercheurs ? Quelles sont les compétences développées par les uns et les autres ? Existe-t-il une dynamique

conjointe de développement professionnel et d'apprentissage des élèves ou des étudiants ? Comment s'organise-t-elle ?

2. Autonomie – Apprentissage – Education

L'autonomie est un élément clé de la gestion des apprentissages des élèves, et de l'adaptation des enseignants aux situations inédites. Or, l'autonomie des uns et des autres ne se décrète pas et constitue un défi pour le système éducatif.

Autonomie des élèves et des étudiants

L'autonomie des élèves et des étudiants se construit au fil du processus continu d'apprentissage. De quoi parle-t-on selon le degré de maturité des apprenants et dès la maternelle qui est souvent la première expérience de socialisation des enfants ? Quelle prise en compte possible des dimensions cognitive, affective et sociale en contexte scolaire ? Comment éviter le sur-étayage en classe et mettre en place les conditions de l'autonomie à tous les niveaux et dans toutes les filières de l'éducation, dans l'école et hors l'école ? Quels apports des outils numériques en présence, à distance, quels liens avec l'individualisation des apprentissages ? Quelle contribution de chaque discipline au cœur de l'enseignement-apprentissage et des parcours éducatifs ? Quelle co-construction au sein des équipes pédagogiques, et avec les familles et autres partenaires ? En quoi l'autonomie participe-t-elle des "apprentissages fondamentaux" ? En quoi le processus d'autonomisation dépend-il du contexte d'éducation et de ses injonctions (curricula, structure des examens, modalités d'orientation, démarches d'évaluation formatives et sommatives...) ? Comment jouent les politiques d'établissement ? Comment prendre en compte les diversités culturelles et territoriales ? Quels rapports entre autonomie, inégalités et inclusion ?

Autonomie des enseignants

Pendant le confinement, certains enseignants ont vécu la question de leur propre autonomie comme une injonction paradoxale. Quelle autonomie pour les acteurs de l'éducation et de la formation est-elle permise, représentée, souhaitée vis-à-vis des prescriptions ? En quoi l'expérience de confinement a-t-elle interrogé l'agir pédagogique et l'agir évaluatif, notamment du point de vue de la certification de compétences ? En quoi a-t-elle interrogé les compétences numériques des enseignants, en particulier du point de vue du maintien de leur "*présence à distance*" ? Du côté de la formation initiale et continue des enseignants et autres acteurs de l'éducation et de la formation, quelles compétences seraient à développer pour soutenir la construction de l'autonomie des élèves ? Comment le soutien à la construction du projet d'orientation du jeune peut-il participer à une réflexion plus large sur l'éducation ? Quels poids jouent les représentations des différents acteurs ? Quelle co-construction de l'autonomisation est possible entre élèves et enseignants ?

3. Inégalités scolaires – Inégalités sociales – Inégalités numériques

La pandémie a révélé diverses formes d'inégalités, et ce, entre les élèves et étudiants, mais également entre les enseignants, or l'école se doit de lutter contre ces inégalités afin de réduire sur le long terme les inégalités sociales.

La période de confinement a été tout à la fois une source de nouvelles difficultés pour « ancrocher »[4] les élèves mais également l'occasion de développer de nouvelles formes d'apprentissage pour prendre en charge les inégalités. Quels sont les invariants qui permettent de mettre en place des dispositifs d'enseignements distants, performants, capables de ne pas accroître voire de réduire les inégalités ? Quelles évolutions seraient nécessaires dès la maternelle pour lutter plus efficacement contre les inégalités, dont on sait qu'elles se forment très tôt ? Quels partenaires pour le système éducatif dans cette nouvelle forme scolaire où l'enseignant est forcé de partager l'enseignement avec d'autres acteurs ? Quelles relations avec les familles, les acteurs du périscolaire, les associations des territoires aux diverses échelles d'action (locales, régionales, nationales) et dans la diversité des territoires concernés ? Quels rôles complémentaires de l'accompagnement institutionnel, des collectivités, des éditeurs de ressources numériques et des associations ? Quels impacts des littératies numériques et des langages ? Quels processus d'adaptation et d'appropriation des outils et des usages ? Quels dilemmes pour les enseignants et les institutionnels confrontés à des usages et des outils toujours plus nombreux, parfois complexes et en perpétuelle évolution, souvent non institutionnels ? Quelle partition entre l'école et la vie privée ? Comment répondre aux problématiques d'isolement des enseignants ? Enfin, quels atouts le numérique peut-il apporter et comment s'en saisir ?

4. Forme scolaire

Les évolutions de la forme scolaire sont consubstantielles à l'école, à son histoire, avec, notamment, le développement du numérique, ces dernières décennies. La crise sanitaire sans précédent du coronavirus a accéléré ces évolutions. La réflexion sur les nouveaux espace-temps des apprentissages et sur les pratiques pédagogiques, éclairée par la recherche, nourrit innovations ou expérimentations. Comment repenser le format et la forme de « la classe », son organisation selon des espaces et des temps modifiés, à l'échelle de l'établissement, et, plus largement, à l'échelle des écosystèmes locaux afin de garantir, pour tous les élèves, dès l'entrée à l'école, en maternelle, efficacité, équité, créativité et durabilité dans la transmission des savoirs ? Quels rôles, quels impacts de la synchronisation et la désynchronisation des enseignements ? Comment mieux articuler des pratiques de classe hybrides qui conjuguent espaces réels et virtuels, scolaires et non scolaires ? Qu'apprend-on, et n'apprend-on pas à distance ? Comment maîtriser au mieux les effets de la distance ? Quelles sont les perspectives ouvertes par le développement des pratiques numériques distancielles ou hybrides, avec des dimensions collaboratives nouvelles, des environnements de travail virtuels/immersifs, le développement de l'intelligence artificielle, qui permet notamment l'analyse des traces d'apprentissage ? Quel impact de ces évolutions de la forme scolaire sur les curricula, sur les représentations des élèves, leur socialisation et comportements, leurs besoins et stratégies, sur leurs pratiques de travail ? Quelles incidences sur les communautés éducatives ? En quoi cette évolution de la forme scolaire questionne-t-elle aussi la formation des professeurs ? Comment concevoir et mettre en œuvre par un pilotage efficace et dans une logique de partenariat, ces nouvelles façons d'enseigner et d'apprendre face à la diversité des publics scolaires, de la maternelle au supérieur ?

[4] Terme signifiant trouver des solutions au décrochage scolaire (L'ancrochage scolaire, une façon singulière de faire réussir les élèves", Educagri éditions https://editions.educagri.fr/pedagogie/5249-l-ancrochage-scolaire-9791027501373.html).

DOSSIER DE CANDIDATURE

Votre candidature est :

☒ Une demande initiale

☐ Un renouvellement

Les porteurs du projet de LéA

Pour l'équipe de recherche :

Nom du porteur de projet	Edwige CHIROUTER, MCF HDR en sciences de l'éducation, titulaire de la chaire UNESCO de philosophie avec les enfants. Olivier BLOND-RZEWUSKI, formateur INSPE, doctorant en sciences de l'éducation, membre de la chaire UNESCO de philosophie avec les enfants.
Structure (unité de recherche…)	Laboratoire CREN et INSPÉ, Université de Nantes
Fonction dans la structure (directeur, chercheur, doctorant, etc.)	Edwige Chirouter, chercheuse / Olivier Blond-Rzewuski, doctorant
Courriel du porteur de projet	edwige.chirouter@univ-nantes.fr / olivier.blond-rzewuski@univ-nantes.fr
Téléphone du porteur de projet	06 70 57 86 34 / 06 88 75 89 75

Pour le lieu d'éducation :

Nom du porteur de projet	Sophie BLONDET / Anne-Sophie PICARD / Sabrina RETHORE / Claire MARTEL
Structure (lycée, collège, école, association, réseau, etc.)	3 écoles primaires / 1 collège
Fonction dans la structure (chef d'établissement, enseignant, etc.)	Directions d'école / PEMF / Professeur de français
Courriel du porteur de projet	sabrina.leze@ac-nantes.fr / claire.martel@ac-nantes.fr
Téléphone du porteur de projet	06 28 41 23 40 / 06 09 67 50 47

1. L'action de recherche, le lieu d'éducation et les partenaires associés

1.1. Identification de l'action de recherche prévue

Ajouter des lignes si plus d'un responsable d'action

Intitulé de l'action de recherche prévue	Philosophie et écriture à l'école
Acronyme (en un mot)	Phil2éc
Adresse web de l'action de recherche (le cas échéant)	/
Nom du responsable de l'action de recherche	Olivier BLOND-RZEWUSKI
Courriel du responsable de l'action de recherche	olivier.blond-rzewuski@univ-nantes.fr
Téléphone du responsable de l'action de recherche	06 88 75 89 75

1.2. Identification du ou des lieu(x) d'éducation candidat(s)

Si plusieurs établissements sont concernés, remplissez un tableau par établissement

Nom du lieu d'éducation candidat	**École élémentaire Les petits Ligériens**
Académie	NANTES
Structure (lycée, collège, école, association, réseau, etc.)	École
Nom du responsable du lieu (chef d'établissement, directeur, président d'association, etc.)	Anne-Sophie PICARD (directrice)
Adresse postale du lieu	Allée des Jardins de la ville, 49123 INGRANDES SUR LOIRE
Téléphone	02 41 39 27 86
Site Internet du lieu	http://ecoleprimairepublique-ingrandessurloire.e-primo.fr

Critères : Lieu présentant une portée éducative ; zone géographique (académie) présentant peu de LéA ; nouveau type de LéA de par sa structure d'accueil, son objet de recherche.

Nom du lieu d'éducation candidat	**Collège Maryse Bastié**
Académie	NANTES
Structure (lycée, collège, école, association, réseau, etc.)	Collège
Nom du responsable du lieu (chef d'établissement, directeur, président d'association, etc.)	Mireille PALLON (Principale)
Adresse postale du lieu	Avenue de la Riottière, 49123 INGRANDES SUR LOIRE
Téléphone	02 41 39 21 02
Site Internet du lieu	https://maryse-bastie.anjou.e-lyco.fr/
Nom du lieu d'éducation candidat	**École Alphonse Daudet**
Académie	NANTES
Structure (lycée, collège, école, association, réseau, etc.)	École
Nom du responsable du lieu (chef d'établissement, directeur, président d'association, etc.)	Sophie BLONDET (directrice)
Adresse postale du lieu	Rue de la Vieille Cure, 49330 Étriché
Téléphone	02 41 42 85 20
Site Internet du lieu	https://www.education.gouv.fr/annuaire/49-maine-et-loire/etriche/etab/ecole-primaire-alphonse-daudet.html
Nom du lieu d'éducation candidat	**École George Brassens**
Académie	NANTES
Structure (lycée, collège, école, association, réseau, etc.)	École
Nom du responsable du lieu (chef d'établissement, directeur, président d'association, etc.)	Martine Papain (directrice)
Adresse postale du lieu	10 Rue de la Source, 49120 Chemillé-en-Anjou
Téléphone	02 41 30 60 23
Site Internet du lieu	https://www.education.gouv.fr/annuaire/49-maine-et-loire/chemille-en-anjou/etab/ecole-maternelle-georges-brassens.html

UNIVERSITÉ DE LYON

ENS DE LYON

Nom du LéA :

Pour respecter les usages au sein du réseau, il est souhaitable que le nom choisi pour le LéA soit clairement évocateur du lieu qui le fonde, plutôt que de l'action de recherche elle-même (acronyme), sur la base d'éléments tels que le nom du (ou des) établissement(s) qui le compose(nt) - s'ils ne sont pas trop nombreux -, du réseau, de la zone géographique, de la commune, (exemples : « École Paul-Emile Victor», « Lycée Argentré-Macé », « REP+ Delaunay Grigny 91 », « Réseau Ecoles Bretagne Provence », « Circonscription Montreuil 1»).

Nom du LéA proposé (*)	Réseau écoles-collèges Maine et Loire

(*) En cas d'entrée dans le réseau des LéA, cette proposition de nom pourra être rediscutée avec le comité de pilotage si besoin.

1.3. Unité(s) de recherche

1.3.1. Unité(s) de recherche porteuse(s) de l'action de recherche – UMR, EA, etc.

Nom de l'unité, du laboratoire et/ou de l'équipe	Organisme de rattachement	Lien entre l'unité et l'IFÉ (équipe interne à l'IFÉ, convention existante, conventionnement en cours, convention envisagée, aucune convention...)
CREN (Centre de Recherche en Éducation de Nantes)	Université de Nantes	http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/Organismes/DetailOrganisme.php?parent=accueil&id=27

Critères : Unité de recherche en lien avec les problématiques de l'éducation; unité de recherche IFÉ ou conventionnée avec l'IFÉ.

1.3.2. Unité(s) de recherche partenaire(s), le cas échéant – UMR, EA, etc.

Nom de l'unité, du laboratoire et/ou de l'équipe	Organisme de rattachement	Lien entre l'unité et l'IFÉ (équipe interne à l'IFÉ, convention existante, conventionnement en cours, convention envisagée, aucune convention...)
Chaire UNESCO	Université de Nantes https://chaireunescophiloenfants.univ-nantes.fr/	Aucune convention

1.4. Financements de l'action de recherche

Moyens DGESCO souhaités

L'IFÉ avec la DGESCO (MENJ) peut attribuer des forfaits horaires aux enseignants exerçant dans le premier et/ou second degré. Indiquer quels moyens seraient demandés pour cette action (maximum 20h par enseignant)

Nombre d'heures	6 x 20h = 120 heures
Nombre d'enseignants impliqués	3 PE + 3 Professeurs de collège = 6 personnes

Critères : Estimation du volume de travail relative à l'engagement des enseignants ; réalisme des charges de travail et de la programmation

Autres financements

Organisme financeur	Montant	Demande en cours/ acceptée
/	/	/

Critères : Obtention de financements supplémentaires au niveau local, régional, national (ex. : financement de contrat de thèse, etc.)

1.5. Domaines et axes de recherche

Indiquez ci-dessous les domaines dans lesquels s'insère la problématique de votre projet.

Plusieurs réponses possibles

☒ **1. Collaboration au sein des collectifs**

☒ **2. Autonomie – Apprentissage - Education**

☒ **3. Inégalités scolaires – Inégalités sociales – Inégalités numériques**

☒ **4. Forme scolaire**

☐ Aucun

Avec quel(s) projet(s) prioritaire(s) de recherche et de formation (PPRF) de l'IFÉ l'action de recherche de votre projet de LéA pourrait-elle être mise en lien ?

Plusieurs réponses possibles

☐ PPRF1 : Profession éducative et territoires

☐ PPRF2 : Enseigner dans le supérieur

☒ **PPRF3 : Apprentissage et didactique**

☐ Aucun PPRF

Critères : Lien avec les projets prioritaires de recherche et de formation (PPRF) de l'IFÉ et les domaines énoncés dans l'appel à projet.

INSTITUT FRANÇAIS DE L'ÉDUCATION

1.6. Composition prévisionnelle de l'équipe du LéA

Ajouter des lignes si besoin

Membres du LéA **Correspondant IFÉ, correspondant LéA, puis les autres membres (voir critères sous le tableau).**	**Structure (établissement, unité de recherche…)**	**NOM – Prénom**	**Fonction dans la structure (directeur, enseignants, chercheur, doctorant, stagiaire, etc.)**	**Académie**	**Contact** **(Courriel et téléphone)**
Correspondant IFÉ (voir Charte en annexe)	**CREN – INSPE** **Unité de recherche**	**Olivier BLOND-RZEWUSKI**	**Formateur INSPE, doctorant**	**NANTES**	olivier.blond-rzewuski@univ-nantes.fr **06 88 75 89 75**
Correspondant LéA (voir Charte en annexe)	**École élémentaire** **Chemillé**	**Sabrina RETHORÉ**	**Enseignante, PEMF**	**NANTES**	sabrina.leze@ac-nantes.fr **06 28 41 23 40**
Membre Léa (Inspection)	Inspection, circonscription SEGRE	Nicolas CHAILLOU	Conseiller pédagogique	NANTES	nicolas.chaillou@ac-nantes.fr 07 50 65 19 10
Membre Léa (Inspection)	Inspection, circonscription DURTAL - TROIS RIVIERES	Fabienne PERROT	Conseillère pédagogique	NANTES	fabienne.perrot@ac-nantes.fr 06 88 08 50 69
Membre Léa (école)	École élémentaire Etriché	Sophie BLONDET	Enseignante, PEMF, directrice	NANTES	sophie.blondet@ac-nantes.fr 06 88 37 87 40

UNIVERSITÉ DE LYON

ENS DE LYON

INSTITUT FRANÇAIS DE L'ÉDUCATION

2. Présentation des activités prévues pour le LéA de septembre 2021 à août 2024

2.1. Résumé de l'action de recherche

Maximum 800 caractères, espaces compris

*Le projet **Phil2éc** est né de trois grands constats et d'un questionnement commun : d'une part celui du recul global des pratiques d'écriture (CNESCO, 2018) ; d'autre part, et paradoxalement, du sentiment d'inflation de l'oralité (sans remettre en cause son importance) – en particulier en EMC – et du manque de transférabilité des compétences acquises ; enfin, des difficultés rencontrées dans la mise en place de la liaison école/collège.*

*Cette action de recherche, labélisée par la chaire UNESCO de philosophie avec les enfants, s'intéresse aux **pratiques philosophiques** (comme modalité de mise en œuvre des programmes d'EMC) et spécifiquement de **l'écriture philosophique**, au cycle 3. Il s'agit de développer des outils et des pratiques favorisant les **postures réflexive et créative des élèves** (Bucheton, 2002, 2014 et 2019), et ce au service d'une propédeutique à la **dissertation**. Des cohortes (échantillon monographique) seront accompagnées **du CM1 à la 6ème**.*

*Outre la réflexion collective sur le développement d'un « sujet écrivant » (Bucheton, 2002), il s'agit aussi de développer **la continuité école-collège** dans l'esprit d'une « école du Socle ».*

*Cette recherche s'inscrit pour partie dans le cadre d'un **doctorat** en sciences de l'éducation, dont la méthodologie retenue est précisément celle de la **recherche collaborative** (Morissette 2013, Vinatier et Morissette 2015) ; et pour partie dans le cadre de **projets de cycle 3** visant à favoriser cette liaison école-collège et le développement de conseils de cycle efficients.*

*A travers ce questionnement commun, des échanges en séminaires et en formation, des entretiens de co-explicitation, la recherche de pratiques efficaces dans le cadre de la classe, il s'agira d'aboutir à la production d'outils transférables et permettant l'évolution même de nos **postures enseignantes et de nos gestes professionnels** : rapport à l'écriture, rapport à la philosophie, compétences transversales, lien de oral/écrit, place des fondamentaux dans toutes les disciplines.*

Membre Léa (école)	École élémentaire Ingrandes sur Loire	Anne-Sophie PICARD	Enseignante, directrice	NANTES	anne-sophie.picard@ac-nantes.fr 06 07 96 65 12
Membre Léa (collège)	Collège Ingrandes sur Loire	Claire MARTEL	Enseignante (français)	NANTES	claire.martel@ac-nantes.fr 06 09 67 50 47
Membre Léa (collège)		*En cours de recrutement* *Stage école-collège programmé*	Enseignant(s) (6ème, PP, français, EMC, ou intéressés par la place de l'écrit dans les apprentissages)	NANTES	Collège Ingrandes sur Loire
Membre Léa (collège)	Collège Châteauneuf sur Sarthe	*En cours de recrutement* *Stage école-collège programmé*	Enseignant(s) (6ème, PP, français, EMC, ou intéressés par la place de l'écrit dans les apprentissages)	NANTES	Collège Châteauneuf sur Sarthe (lié à l'école A. Daudet)
Membre Léa (collège)	Collège Chemillé	*En cours de recrutement* *Stage école-collège programmé*	Enseignant(s) (6ème, PP, français, EMC, ou intéressés par la place de l'écrit dans les apprentissages)	NANTES	Collège Chemillé (lié à l'école G. Brassens)
Le LéA est déjà constitué d'un noyau solide. Mais il souhaite monter rapidement en puissance en s'ouvrant aux équipes enseignantes des collèges et écoles impliqués. Les IA-IPR ont été sollicités, ainsi que les IEN, conseillers pédagogiques de circonscriptions, et l'IEN missionnée Maîtrise de la langue.					

Critères: Représentation des membres du/des Lieu(x) d'éducation associé(s). Personnel(s) de pilotage représentés dans les porteurs (responsables d'établissement, personnel d'inspection…) et porteurs du LéA de statuts différents. Nombre d'acteurs mobilisés suffisant (pas trop petit par rapport à l'ampleur de l'action). Équilibre entre les fonctions et statuts représentées au sein de l'équipe (pratique/formation/recherche/étudiant, etc.).

4 à 5 Mots Clés :

Apprentissage de l'écriture – philosophie – postures réflexive et créative – dissertation – argumentation – liaison école collège

2.2. Présentation de l'action de recherche

Maximum 6000 caractères, espaces compris

Centre de Recherche en Éducation de Nantes

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

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

UNIVERSITÉ DE NANTES

académie Nantes

La problématique

La pratique de la philosophie avec les enfants dès l'école primaire n'est plus marginale aujourd'hui : elle possède sa didactique, est inscrite dans les programmes scolaires (non comme finalité en France, mais comme modalité de mise en œuvre des programmes d'EMC, entre autres à travers l'expression générique de « débat réglé ») et une chaire UNESCO y est même consacrée. Différents courants se sont développés à partir des années 70, un peu partout dans le monde, autour de grandes figures telles que Matthew Lipman en Amérique du Nord (1995) et Michel Tozzi en France (1996). Il existe aujourd'hui une grande diversité d'approches.

Or, quelle que soit la méthode utilisée, si l'on observe un atelier de philosophie avec les élèves, on ne rencontre quasiment que des pratiques orales (Slusarczyk, E., et al., 2018). La place de l'écrit est peu présente voire absente. Pourquoi ? Parce que sans intérêt ? Par incapacité des élèves ? En réaction face à un excès d'écriture (en Terminale entre autres, avec la volonté plus ou moins consciente de se dégager du paradigme de l'enseignement de la philosophie basé sur la parole du maître, le silence des élèves et une évaluation exclusivement écrite) ?

Pourtant, la place de l'écriture dans le développement de la pensée logique, de l'abstraction et de l'objectivité – donc de la science – semble essentielle (Goody, 1979, 1986). Elle est condition de l'esprit critique en ce qu'elle permet la mise en ordre de discontinuités, de différences, de catégories (Denat, 2007, p.6), « de procéder à des examens rétrospectifs » (Goody, 1979, p.221) et l'exercice d'une « rumination constructive » (Ibid., p.96). Et « si l'écriture est nécessaire à la pratique philosophique, c'est d'abord qu'elle offre comme un exceptionnel opérateur de réflexivité » (Balaudé, in Denat, 2007, p.19).
D'ailleurs, divers travaux en sciences de l'éducation révèlent l'importance de l'écriture (aux côtés de la parole) pour « apprendre et se construire » (Chabanne et Bucheton, 2002), l'écrit étant un moteur pour réfléchir et apprendre dans toutes les disciplines (CNESCO, 2018), « une écriture de découverte, d'élaboration, une écriture complexe qui accompagne et qui permet la construction de connaissances. » (Crinon, 2000, éditorial). Selon Dominique Bucheton, « ce rôle puissamment réflexif de l'écriture, qui permet le développement de la pensée, l'objectivation des raisonnements,

l'ajustement aux diverses formes discursives des multiples disciplines n'est pas [suffisamment] un objet d'enseignement » (2014, p.9).
Du point de vue de l'histoire de l'enseignement de la philosophie en particulier, et des attendus institutionnels actuels, le mode d'apprentissage et d'évaluation des compétences philosophiques des élèves de Terminale reste principalement (pour ne pas dire exclusivement) écrit : « Les apprentissages reposent (...) sur deux formes majeures de composition : l'explication de texte et la dissertation » (Programmes de philosophie de Terminales générale et technologique, BO spécial n° 8 du 25 juillet 2019). Or, ces deux exercices complexes nécessitent une temporalité d'acquisition longue et des techniques très progressives d'appropriation. Dans les faits, cet apprentissage est plus postulé que construit et presque jamais abordé avant la dernière année du lycée (Charbonnier, 2013 ; Grataloup, 2016).

Aussi, si l'écriture est reconnue comme fondamentale pour l'émergence d'une pensée rationnelle et pour l'apprentissage en général ; si les pratiques philosophiques en classe permettent l'émergence d'une pensée critique (Lipman, 1995) ; si de surcroit est validée la pertinence philosophique de la dissertation et de l'explication de texte, ou si *a minima* on s'inscrit dans cette perspective institutionnelle, si l'on souhaite démocratiser l'accès à la philosophie et permettre à tous de réussir à produire ce type de textes canoniques ; alors il faut reconnaitre l'importance de l'émergence de pratiques précoces de l'écriture philosophique. C'est ce que ce travail de recherche souhaite explorer : les conditions de possibilité de telles pratiques. Et, ce, bien avant le lycée, à partir de la fin de l'école élémentaire (âge où les élèves maîtrisent a priori suffisamment le code et entrent dans les problématiques de la préadolescence). Et, ce, par une subtile articulation de l'oral et de l'écrit. Et, ce, au service de l'écriture en général, de compétences transversales et transférables.
D'où notre question générale : ***Comment favoriser l'écriture dans le cadre des ateliers de philosophie et comment développer des compétences en écriture à visée philosophique dès le cycle 3 (CM1-CM2-6ème), au service de compétences génériques ?***

Concept et orientation : Le projet s'amorce sur le concept d'écriture philosophique et s'intéresse au processus d'évolution / amélioration des écrits produits par les élèves.
Pertinence sociale : Les pratiques philosophiques et les pratiques d'écriture dans les ateliers de philosophie avec les enfants – avec en ligne de mire les pratiques d'écriture en général ; le développement de l'esprit critique ; une certaine forme de propédeutique à la dissertation.
Pertinence scientifique : L'importance de l'écriture pour penser, apprendre et se construire (Bucheton, 2002) ; la recherche des conditions de possibilité d'une didactique spécifique.

Par ailleurs, le projet de LéA s'inscrit dans la perspective du questionnement légitime de l'IGEN de Philosophie sur les pratiques philosophiques avec les enfants (Rapport de février 2018) : quelle pertinence de ces pratiques ? Comment se garantir de la rigueur et de la possibilité même des enfants à entrer dans une démarche à proprement parler philosophique ?

La méthodologie

1. Une recherche collaborative

Notre recherche, baptisée *Phil2éc* (Philosophie à l'école et écriture), s'inscrit dans une perspective collaborative (Morrissette, 2013). Il s'agit d'une collaboration entre un groupe d'enseignants d'école et de collège (3 enseignants de classes de CM1/CM2 et, à terme, 3 enseignants de 6ème) et deux chercheurs, accompagnés de 2 conseillers pédagogiques.

Un programme d'intervention est co-élaboré à la lumière des apports de la didactique de la philosophie et de la didactique de l'écriture. Ce programme est expérimenté dans des classes de cycle 3 et amené à évoluer grâce à l'analyse des données collectées (corpus de productions écrites, séances d'ateliers de philosophie en classe enregistrées et retranscrites, entretiens avec les élèves) au cours de séminaires. Cette analyse sera enrichie par celle des verbatims des réunions de travail, des traces des différents moments de collaboration, d'entretiens de co-explicitation ou de confrontations croisées (Vannier, 2012 ; Vinatier, 2010).

2. Une recherche qualitative et monographique, dans une perspective phénoménologique

Etant donné le mode de travail adopté (narration des situations vécues avec les élèves et analyse commune à partir de ces situations), la recherche se situe dans une perspective phénoménologique. L'approche est qualitative.

Le travail de recherche est monographique ou d'étude de cas multiples, portant sur un échantillon de chaque classe de l'année 1, suivi en année 2 puis 3. Il faudra veiller à identifier 6 élèves : hétérogènes dans leur rapport à l'écriture (difficultés importantes, difficultés moyennes, facilités) ; à corréler avec leur rapport affectif à l'école ; poursuivant dans le collège ciblé pour l'année 3.

3. Des outils d'analyse pluriels des écrits d'élèves

Les outils d'analyse envisagés seront au carrefour de différents champs de recherche : ni proprement ceux de la linguistique ou de la didactique de l'écriture, ni proprement ceux de la philosophie, mais un combiné.

- Des éléments tirés de la didactique du philosopher (Lipman, 2011 ; Tozzi, 2011 ; Galichet, 2019).
- Des éléments tirés de la génétique textuelle (Doquet, 2015).
- Des éléments tirés des théories de l'analyse du discours (Bucheton, 2002 ; 2014).

Nous nous réfèrerons principalement au modèle du « sujet écrivant » et des écrits intermédiaires (Bucheton, 2014). La place des outils numériques sera particulièrement étudiée, sous les angles de leurs plus-values et de leurs possibles moins-values : à quelles conditions peuvent-ils être efficaces ?

Étapes de la recherche

Il s'agit concrètement de :

- Co-élaborer un programme d'intervention respectant les postulats établis pour la recherche.
- Mettre en œuvre des dispositifs variés en classe, articulant pratique de l'oral et pratique de l'écrit, favorisant intertextualité, dialogisme, et proposant des « boites à outil de la métadiscursivité » (Grataloup, 2005), pour faire écrire différents types de textes à visée philosophique, et *in fine* des textes favorisant l'entrée dans l'exercice académique de la dissertation.
- Analyser les données en séminaire, par des entretiens de co-explicitation, et lors d'actions de formations inter-degrés.

Fonctionnement du groupe de recherche

- Toutes les 6 semaines : préparation commune de séquences lors de séminaires de travail :
  - Regrouper l'ensemble de l'équipe.
  - Déterminer les méthodologies choisies.
  - Réfléchir ensemble sur les objectifs conceptuels, les progressions, le nombre de séances.
  - Faire le point sur les séances réalisées. Analyser. Réajuster.
- Animation ou co-animation de séances.
- Entretiens de co-explication (Vannier, 2012 ; Vinatier, 2010) avec les enseignants et les élèves.
- Bilans annuels.

Premiers éléments bibliographiques :

BLOND-RZEWUSKI, Olivier (2019), *Pourquoi et comment philosopher avec les enfants*, Paris, Hatier.
BUCHETON Dominique (2014), *Refonder l'enseignement de l'écriture*, Paris, Retz.
BUCHETON Dominique &CHABANNE Jean-Charles (2002), *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire*, Paris, PUF.
CHARBONNIER Sébastien (2013), *Que peut la philosophie ?*, Paris, éditions du Seuil.
CHIROUTER Edwige (2008), *À quoi pense la littérature de jeunesse ? : portée philosophique de la littérature de jeunesse et pratiques à visée philosophique au cycle 3 de l'école élémentaire*, Thèse de doctorat, Université de Montpellier 3.
CNESCO (2018), *Écrire et rédiger : comment guider les élèves dans leurs apprentissages*, https://www.cnesco.fr/fr/ecrire-et-rediger
CRINON Jacques (2000), « Apprendre à écrire ou écrire pour apprendre ? », *Cahiers pédagogiques*, n°388-389, éditorial, http://www.cahiers-pedagogiques.com/Apprendre-a-ecrire-ou-ecrire-pour-apprendre
DENAT Céline (dir.) (2007), *Au-delà des textes : la question de l'écriture philosophique*, Reims, ÉPURE.
GALICHET François (2019), *Philosopher à tout âge. Approche interprétative du philosopher*, Paris, Vrin.
GOODY Jack (1979), *La raison graphique*, Paris, Les éditions de minuit.
GRATALOUP Nicole (2005), « La question de l'écriture en philosophie », *Philosopher, tous capables* (GFEN, secteur philosophie), Lyon, Chronique sociale, p. 164-176.
LIPMAN Matthew (1995), *A l'école de la pensée*, Bruxelles, De Boeck Université.
MORRISSETTE Joëlle (2013), « Recherche-action et recherche collaborative : quel rapport aux savoirs et à la production de savoirs ? », *Nouvelles pratiques sociales*, 25 (2), p. 35–49. https://doi.org/10.7202/1020820ar
SLUSARCZYK Emmanuelle et al. (2018), « Premiers écrits philosophiques. Productivité conceptuelle et créativité rédactionnelle du CE2 au CM2 », *Bulletin de psychologie*, numéro 555(3), p. 671-690, doi : 10.3917/bupsy.555.0671
TOZZI Michel (1996), *Penser par soi-même*, Lyon, Chronique Sociale.
TOZZI Michel (2011), « Une approche par compétence en philosophie », *Diotime*, n°48. http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=39609
VANNIER, M.P. (2012). Place et rôle du chercheur dans le dispositif de co-explicitation. Dans Vinatier, I. (Dir.). Réflexivité et développement professionnel. Une orientation pour la formation (p. 117-150). Octarès.
VINATIER Isabelle (2010), « L'entretien de co-explicitation entre chercheurs et enseignants : une voie d'émergence et d'expression du sujet « capable » », *Recherches en éducation*, HS 1. 111-129.

Critères : Formulation d'une ou de question(s) de recherche. Contexte et enjeux. Position dans un champ de recherche, état de l'art. Méthodologies envisagées (description précise attendue, en particulier en ce qui concerne l'évaluation des impacts des projets). Articulation de la problématique de recherche avec des questions du terrain, en lien avec les politiques éducatives nationales. Retombées scientifiques attendues en cohérence avec les enjeux pour le lieu d'éducation candidat (ci-dessous, point 2.3).

2.3. Enjeux pour le(s) lieu(x) d'éducation candidat(s)

Décrire les objectifs et les attentes du ou des lieu(x) d'éducation (structure éducative, établissement, ...) concernant la problématique du projet LéA d'une part et l'entrée dans le réseau des LéA d'autre part. Préciser les liens entre l'action du LéA et le projet d'établissement et/ou contrat d'objectifs, ainsi que l'implication des différents acteurs du lieu.

Maximum 2000 caractères, espaces compris

Les objectifs généraux sont donc au moins de quatre ordres, pour les différents lieux d'éducation :

1/ **Permettre le développement des pratiques d'écriture** à l'école et au collège, pour : d'une part améliorer les compétences en production écrite dans toutes les disciplines ; d'autre part diversifier les perceptions et les usages de l'écriture (écrire pour soi, écrire pour les autres, écrit de travail, écrit de communication, appétence pour l'écriture et son potentiel créatif, outil d'émancipation) ; enfin, plus spécifiquement, préparer les élèves de façon précoce à l'exercice canonique de la dissertation ;

2/ **Articuler pratiques orales (débat, discussion réglée) et pratiques écrites**, dans toutes les disciplines, exploiter leur complémentarité ;

3/ **Permettre le développement d'une pensée critique, créative et empathique**, au service des compétences citoyennes des élèves. Développer le sentiment d'appartenance à une « communauté de recherche », dans un climat coopératif, d'entraide et de fraternité.

4/ **Rendre efficiente la liaison interdegré**, le lien école-collège. Favoriser la continuité des apprentissages, en s'inscrivant dans une authentique politique de cycle.

Lien avec les projets d'établissement des trois collèges :

- Ouverture et enrichissement culturels pour des élèves issus d'un milieu rural.
- Formation du citoyen : développer la solidarité, la fraternité et l'entraide.
- Travail des compétences langagières et critiques du cycle 3 : comprendre et s'exprimer à l'oral et à l'écrit ; écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu ; parler/écrire en prenant en compte son destinataire ; participer à des échanges (écrits/oraux) dans des situations diverses ; adopter une attitude critique.
- Favoriser le lien interdegré.
- Concernant spécifiquement le collège d'Ingrandes, dans le cadre de l'élaboration à la rentrée 2021 d'un nouveau projet d'établissement et de la recherche d'une dynamique d'équipe basée sur des projets réalistes et ambitieux, au service également d'une liaison école-collège renforcée, ce LéA constitue une belle opportunité et un levier efficace.

Lien avec les contrats d'objectif :

- Développement de l'autonomie, responsabilisation de l 'élève.
- Formation du citoyen : développer la solidarité et l'entraide.
- Promouvoir l'ouverture culturelle sur le territoire.

Lien avec les objectifs du projet d'école de l'école A. Daudet, Etriché :

Garantir à chaque élève sa propre réussite

Objectif n° 1 : Prendre en compte avec exigence et bienveillance, la diversité des élèves de l'école au lycée.

- Développer ce projet fédérateur autour de la maitrise de la langue, à l'école et avec le collège, pour une continuité des apprentissages et une prise en compte du parcours de l'élève.

Objectif n°2 : dans le cadre du socle commun, garantir l'acquisition du « lire, écrire, compter, respecter autrui ».

- Ce projet s'inscrit dans la construction du parcours littéraire d'un lecteur autonome, par les ateliers de lecture, les ateliers d'écriture, les débats interprétatifs, les débats littéraires à visée philosophique.

Construire pour chacun sa place dans la société

Objectif n°1 : Accorder une place prépondérante à la parole et à l'écoute des élèves dans la classe, dans l'école et dans l'établissement pour instaurer un climat positif, propice au « vivre ensemble ».

- Des actions et projets favorisent une citoyenneté responsable de chaque élève à l'école. Les débats philosophiques s'inscrivent dans les diverses actions citoyennes proposées qui permettent aux élèves de prendre conscience de la valeur universelle de ces actes citoyens et de leurs portées, au service d'un climat scolaire positif. Développer les écrits structurera leur pensée et développera davantage leur esprit critique.

Travailler ensemble à la réussite de tous :

Objectif n°1 : Accompagner, valoriser et transférer les expérimentations et innovations pédagogiques

- Ce projet s'inscrit dans des pratiques philosophiques déjà installées dans l'école par des débats dès la maternelle. Il va permettre d'enrichir ces pratiques au sein d'une équipe par une mutualisation des ressources, de la maternelle au collège.

Lien avec les objectifs du projet d'école de l'école Petits Ligériens, Ingrandes sur Loire :

Garantir à chaque élève sa propre réussite

Objectif n° 2 : Prendre en compte avec exigence et bienveillance, la diversité des élèves de l'école au lycée

- Chaque classe est hétérogène par nature. Nous avons de plus en plus d'élèves éloignés des apprentissages dès la maternelle, le projet est un soutien pour « raccrocher » certains élèves en difficultés.

- Chaque enseignant met en place des stratégies pédagogiques : atelier, plan de travail, tutorat, PPRE, échange de service, pédagogie de projet : la diversité enrichit.

→ Améliorer la qualité de l'accompagnement personnalisé des différents niveaux de scolarité

→ Mise à distance de la pratique des enseignants pour une meilleure analyse : ce projet n'implique pas qu'une enseignante mais une équipe entière.

Construire pour chacun sa place dans la société

Objectif n°1 : Construire une citoyenneté ouverte et responsable tout en renforçant l'éducation artistique et culturelle

- L'équipe a mis en place diverses actions pour renforcer la citoyenneté. Nous constatons une amélioration des comportements. Ce travail sur la philosophie en lien avec le collège permettrait de développer encore plus leur esprit critique.

→ Plus d'implications de la part des élèves dans les décisions concernant la vie de l'école.

→ Formaliser le débat philosophique à partir du CE2 et développer dans les années à venir la production d'écrit comme moyen d'affirmer ses idées.

Lien avec les objectifs du projet d'école de l'école G. Brassens, Chemillé :

Garantir à chaque élève sa propre réussite :

Axe 1 : Assurer la maitrise des fondamentaux et des compétences pour chaque élève / objectif n° 1 Garantir l'acquisition de la lecture et de l'écriture

Construire pour chacun sa place dans la société :

Axe 1 : favoriser une scolarité sereine dans un climat de confiance / objectif n°1 instaurer un climat scolaire positif et propice au vivre et apprendre ensemble.

Construire pour chacun sa place dans la société :

Axe 1 : développer les compétences citoyennes et culturelles / Objectif n°1 : former l'esprit critique des élèves et éduquer aux médias

Travailler ensemble à la réussite de tous :

Axe 1 : Développer des espaces pédagogiques de réflexions partagées / Objectif n° 1 Développer des espaces pédagogiques de réflexions partagées

Axe 2 : Accompagner et valoriser l'engagement des personnels / Objectif n°3 : créer les conditions d'un climat de confiance

Lien avec le projet académique (Académie de NANTES) :

RÉUSSITE "Garantir à chaque élève sa propre réussite"

- Axe 1 : Assurer la maîtrise des fondamentaux et des compétences pour chaque élève de l'école au lycée

OBJECTIF 1 : Garantir l'acquisition du "lire, écrire, compter et respecter autrui" dans le cadre du socle commun

OBJECTIF 2 : Prendre en compte, avec exigence et bienveillance, la diversité des élèves de l'école au lycée

- Axe 2 : Accompagner l'élève dans la construction de son parcours

OBJECTIF 3 : Favoriser l'engagement pour donner confiance et libérer l'esprit d'initiative

INSERTION "Construire pour chacun sa place dans la société"

- Axe 1 Favoriser une scolarité sereine dans un climat de confiance

OBJECTIF 1 : Instaurer un climat scolaire positif, propice au "vivre et apprendre ensemble"

OBJECTIF 3 : Accorder une place prépondérante à la parole et à l'écoute des élèves dans la classe, dans l'école, dans l'établissement

- Axe 2 Développer des compétences citoyennes et culturelles et l'ouverture à l'international

OBJECTIF 1 : Construire une citoyenneté ouverte et responsable

OBJECTIF 3 : Former à l'esprit critique des élèves et éduquer aux médias

SOLIDARITÉ "Ne laisser personne au bord du chemin"

- Axe 1 : Réduire l'impact des fractures sociales et territoriales

OBJECTIF 3 : Donner aux élèves défavorisés les codes pour réussir

COOPÉRATION "Travailler ensemble à la réussite de tous"

- **Axe 1 : Favoriser l'initiative des écoles et des établissements**
  OBJECTIF 1 : Favoriser l'innovation et l'expérimentation pédagogiques
  OBJECTIF 2 : Développer des espaces de réflexions pédagogiques partagées

Critères: Retombées pour le lieu d'éducation et son contexte. Attentes du lieu explicitées et en cohérence avec l'action de recherche (dont par exemple liens avec le projet d'établissement ou le contrat d'objectifs, le projet académique).

2.4. Productions déjà réalisées (publications, communications, formations) par les porteurs du LéA en lien avec l'action de recherche engagée

Listez 5 ressources maximum en précisant les auteurs des ressources.

- Blond-Rzewuski, O. (2018). *Pourquoi et comment philosopher avec des enfants.* Hatier.
- Blond-Rzewuski, O. (2019). Écrire dans le cadre d'ateliers philosophiques avec des enfants, un enjeu d'émancipation. Communication au séminaire doctoral ELLIC. Bibliothèque Nationale de France.
- Blond-Rzewuski, O. (2021). Écrire dans le cadre d'ateliers philosophiques avec des élèves de cycle 3. Le cas de la problématisation. *Diotime*, n°87.
- http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=113642
- Blond-Rzewuski, O. (2020). Formation de formateurs (conseillers pédagogiques et IEN) aux pratiques philosophiques au service des compétences langagières (écrites et orales) des élèves. Formation organisée par le groupe départemental Maîtrise de la langue, DSDEN 49.
- Blondet, S. et Perrot, F. (2021) : stage école collège (prof français) sur le thème des compétences langagières, liées aux pratiques philo. Débat philo.
- Blondet, S. et Perrot, F. (2021). Constellation en français sur la production écrite. Circonscription Durtal les trois rivières.
- Blondet S. (2019 à 2021). Encadrement des stages SOPA à destination des stagiaires M2 et DU, lauréats du CRPE et en année de titularisation : « Les pratiques d'écriture à l'école ».
- Blondet, S. et Remars S. (CPC) (2019). Formation continue en français sur la production écrite. Circonscription Durtal les trois rivières.

2.5. Production(s) et ressource(s) envisagée(s) de septembre 2021 à août 2024

Ressources	Précisions
☒ Publications et communications scientifiques	Articles scientifiques dans des revues classées ; participation à des colloques, entre autres dans le cadre du doctorat ; organisation d'un chantier du colloque sur les Nouvelles Pratiques Philosophiques à l'UNESCO (les chercheurs associés sont organisateurs de ce colloque international) ; publications

	dans le cadre de la revue *Diotime.*
☒ Publications et communications professionnelles	Publications dans la revue *Echanger* de la CARDIE.
☒ Action de formation	Formations assurées dans le cadre du projet franco-Québecois Philojeunes ; formations pour la DAFPEN (Nantes) ; formations dans le cadre du séminaire EMC de MASTER de l'INSPE de Angers ; interventions dans le cadre du Diplôme Universitaire de Philosophie avec les enfants, porté par l'Université de Nantes ; formations en circonscriptions à la demande des IEN.
☒ Ressources pour la formation	Numéro de la revue *Ressources* de l'INSPE de Nantes en prévision, consacré à cette thématique ; ressources académiques (site internet académique) ; propositions de formations en constellation sur la didactique de l'écriture.
☐ Ressources pour l'enseignement	
☒ Masters et doctorats	- 1 doctorat en sciences de l'éducation sur le sujet. - Plusieurs mémoires de master MEEF EPD sur le sujet, encadrés par les chercheurs associés. - Plusieurs mémoires du DU de philosophie avec les enfants, encadrés par les chercheurs associés. - Création en cours d'un MASTER mention Philosophie pour enfants (Université d'Angers, Enjeux).

Critères : Planification prévisionnelle des productions et des ressources ainsi que de leur diffusion (publics visés). Implication d'étudiants de l'INSPÉ ou d'autres institutions dans le cadre de masters, doctorats.

2.6. Organisation du travail et de la collaboration

2.6.1. Expérience(s) de collaboration

Certains membres de l'équipe ont-ils déjà été engagés ensemble dans d'autres actions de recherche collaborative ou d'autres travaux collaboratifs ? Précisez lesquels, quand et comment.

Maximum 1000 caractères, espaces compris

Le projet *Phil2éc* est lancé depuis septembre 2020. Trois séminaires ont déjà eu lieu. Les interventions sont programmées et menées toutes les semaines dans les trois écoles élémentaires. La principale du collège d'Ingrandes a acté le projet et le suivi en 2021 des CM2 en 6ème est déjà garanti. Les principaux des collèges de Chemillé et de Châteauneuf ont approuvé le projet et ont programmé des réunions de concertation avec les enseignants. Les enseignants déjà associés ont déjà ratifié une charte d'engagement dans le projet. Ils se sont investis depuis juin 2020 et ont compris les enjeux d'une recherche collaborative. Le DASEN soutient le projet, qui a d'ores et déjà donné lieu à une communication en colloque et une publication (une seconde est en cours d'expertise).

Expériences dans le cadre de recherches collaboratives ou assimilables :

Olivier Blond-Rzewuski :

- 2006-2010 : Membre du groupe départemental « Maîtrise de la langue » (49) en tant que PEMF puis en tant que formateur INSPE, piloté par la DSDEN, co-encadré par la DSDEN et l'IUFM.

- 2007-2009 : Correspondant IREM (49) en tant que PEMF, piloté et encadré par l'IUFM d'Angers dans le cadre d'une recherche collaborative en géométrie au cycle 3.

- 2010-2015 : Membre du groupe départemental « Enseignement des langues vivantes » (49), en tant que formateur ESPE, co-encadré DSDEN et ESPE.

- 2010-2015 : Membre du groupe départemental « Maternelle » (49), en tant que formateur IUFM puis ESPE, encadré et piloté par la DSDEN.

- 2010-2017 : Coordinateur d'une équipe de recherche associant deux professeurs d'INSPE, un conseiller pédagogique et 2 enseignants pour la construction d'outils de remédiations en étude de la langue au cycle 3 (a débouché sur la publication d'un manuel et de son guide pédagogique : *POP étude de la langue, cycle 3* – Hatier 2017, rééd. 2019).

- 2017-2019 : Coordination d'une équipe de recherche associant un professeur d'INSPE, un conseiller pédagogique et 2 enseignants pour la construction d'outils de remédiations en mathématiques au cycle 3 (a débouché sur la publication d'un manuel : *POP mathématiques, cycle 3* – Hatier 2017, rééd. 2019).

- 2018-2020 : Membre de la commission formation de la Chaire UNESCO de Philosophie avec les enfants, et dans ce cadre animateur du chantier Philoécole des Rencontres Internationales sur les Nouvelles Pratiques Philosophiques.

- 2019-2021 : Membre du groupe de recherche franco-québécois *Philo-Jeunes*, porté entre autres par la CARDIE de Créteil et le C2A2E de Versailles.

Sabrina Rethoré :

- 2009-2011 : Mission départementale Maitrise de la langue en collaboration avec Mr Rabiller IEN.

I - Accompagnement de la mise en œuvre des programmes :

- par la participation à la formation des enseignants (animations pédagogiques de circonscription ou conférences départementales).
- par la gestion des rencontres du Prix Littéraire de la Citoyenneté (réflexion préparatoire, partenariat avec la Fédération des Œuvres Laïques, organisation des rencontres de classes, et valorisation des productions des élèves sur l'Espace Numérique de Travail).
- par l'articulation entre la littérature du patrimoine et la littérature pour la jeunesse.

II - La création d'outils sur papier ou sur support numérique :

- La création d'outils sur papier ou sur support numérique destinés aux conseillers pédagogiques, aux maîtres formateurs ou aux maîtres ordinaires, sur des sujets tels que l'oral en maternelle et en élémentaire, l'évaluation de l'oral, les ateliers de lecture,
- La synthèse d'articles de revues pédagogiques, l'écriture d'articles de type « Recto-verso ».

Sophie Blondet :

- 1998/2000 : enseignante référente d'une classe pilote de La Main à la Pâte pour recherche sur la mise en œuvre de modules

- 2016/2018 : membre du groupe départemental de maitrise de la langue en tant que PEMF encadré par la DSDEN par Joël Fabius, IEN ; Parution DSDEN 49 2018 : « Soutenir le développement des compétences de lecture au cycle 3 »

- 2017/2018 : membre du groupe maitrise de la langue en tant que PEMF encadré par la DSDEN, par Joël Fabius, IEN, « Enseigner la grammaire au cycle 3 ».

- 2019/2021 : membre du groupe de recherche en littérature avec l'INSPE d'Angers. Présentation de travaux sur « la littérature engagée » (2020) lors du forum académique.

- 2019/2021 : collaboration à la mise en œuvre et au projet de recherche collaborative Phil2éc encadré par Olivier Blond-Rzewuski.

Claire Martel :

- 2020/2021 : Espace d'échanges *Petite Fabrique*. Enseignement des Lettres et pédagogies coopératives.

- 2019/2020 : Formation des tuteurs second degré. Animation du groupe des formateurs de Lettres.

- Détachement du ministère dans le premier degré – Obtention du DU MEEF EPD.

Nicolas Chaillou :

- Depuis 2018 : Membre du groupe départemental « Maîtrise de la langue » (49) en tant que Conseiller Pédagogique de Circonscription (CPC) puis comme CPC référent français, piloté par la DSDEN.

- 2018-2020 : Membre du groupe départemental « Mathématiques » (49) en tant que Conseiller Pédagogique de Circonscription piloté par la DSDEN.

Fabienne Perrot :

- Depuis 2014 : Membre du groupe départemental « Maîtrise de la langue » (49) en tant que maîtresse formatrice (PEMF) puis comme Conseillère Pédagogique de Circonscription (CPC) puis comme CPC référente français, piloté par la DSDEN.

- Depuis 2014 : Membre du groupe départemental « maternelle » (49) en tant que maîtresse formatrice (PEMF) puis comme Conseillère Pédagogique de Circonscription (CPC), piloté par la DSDEN

Critères : l'existence d'une équipe de recherche collaborative ou l'initiation préalable des travaux est un facteur de réussite de l'action.

2.6.2. Organisation de la collaboration

Quelles sont les modalités de collaboration entre enseignants, responsable d'action de recherches, chercheurs que vous projetez ?

☒ Des réunions plénières (ensemble du groupe)

☒ Des séances de travail (en binômes ou petits groupes)

☒ Des visioconférences

☒ Des séances de travail en hybridation (présentiel et distanciel)

☒ Des rencontres entre enseignants

☒ Utilisation d'un espace de travail collaboratif (en ligne)

☒ Échanges téléphoniques

☒ Échanges courriels

☐ Autres :

Commentaires :

- Un chercheur est présent de façon hebdomadaire dans les classes du projet, soit pour former, soit pour co-animer, soit pour assurer l'observation des élèves et des enseignants.
- Des séminaires ont lieu toutes les 6 semaines (actuellement en visioconférence du fait de la situation sanitaire), réunissant l'ensemble des acteurs du projet.
- Un espace de travail collaboratif en ligne (type DROPBOX) a été mis en place : dépôt de dossiers, documents martyrs, fichiers ressources, enregistrements de consignes, de discussions, productions d'élèves, scans de cahiers, de copies, éléments d'analyse, ...
- Des échanges de mails et téléphoniques sont assurés par binômes de façon hebdomadaires : chercheur/enseignant ou enseignant/enseignant, selon les besoins. Tout en veillant à respecter les besoins de chacun, pour éviter un essoufflement dans le temps. Il est convenu que la recherche ne doit pas être chronophage et les temps dédiés en classe ne pas excéder le « faisable » par un enseignant lambda, dans le respect des programmes et des quotités horaires officielles.
- Des correspondances scolaires sont mises en place pour favoriser les liens entre les élèves et les équipes et la cohérence du projet.

Comment envisagez-vous la participation des enseignants, du responsable de l'action de recherche, des chercheurs dans la définition de la problématique, la collecte des données, l'analyse des résultats, la production de ressources ?

Maximum 1500 caractères, espaces compris

- Dans un premier temps, et en amont du LéA, les enseignants, ayant manifesté leur intérêt pour les pratiques philosophiques et le développement de compétences à l'écrit, ont bénéficié de formations et d'interventions en classe de la part des chercheurs et de praticiens « chevronnés » en pratique de la philosophie avec les enfants : formation à la discussion réglée par l'observation ou la co-animation, compréhension des potentiels enjeux de la recherche, phase exploratoire, ajustements en fonction des besoins du contexte, des projets d'école, des contrats d'objectifs de circonscription, du projet académique. Association de conseillers pédagogiques de circonscription ponctuellement pour affiner la problématique et s'assurer de sa concordance avec les besoins des équipes et les priorités locales. Il s'agissait d'une étape de co-situation.
- Dans un second temps, le chercheur fait des propositions amandées et critiquées, soit en relations duales soit en séminaire, sur les dispositifs envisageables. Les modules sont co-construits et les outils d'analyse co-perfectionnés. Le chercheur reste garant de la « scientificité » de l'approche et de la rigueur des analyses menées.

A terme, tous les membres du Léa sont invités à intervenir en formations de circonscription, à témoigner dans des revues telles que *Diotime*, à accompagner le chercheur dans les lieux de

diffusion spécialisés (RNPP par exemple) et de formation (à l'INSPE en formation initiale, auprès des étudiants de master et en préprofessionnalisation – interventions possibles en licence parcours préparatoire au professorat des écoles (PPPE) – et en formation continue), à participer à des communications dans les colloques et des publications d'articles scientifiques,

3. Communication et diffusion des résultats

Comment envisagez-vous de communiquer l'action de recherche et les résultats[5] ?

3.1. Avec le pilotage de la structure ?

Communication au directeur de l'établissement, au conseil d'administration, au conseil pédagogique, au conseil d'école, insertion de l'action dans le projet d'établissement, formation des enseignants, etc.

- Présentation dans les **conseils d'école** des trois écoles inscrites dans le dispositif ; dans les **conseils d'administration** des collèges.
- Participation à la construction des nouveaux **projets d'établissement** et **projets d'école**.
- Participation aux réunions de **liaison école-collège** : conseil école-collège, conseil cycle 3, premier conseil de classe de 6ème.
- Construction et animation de **stages écoles-collège**.
- Participation aux **actions de formation de circonscription** et **de formateurs (PEMF, CP)**. Entre autres, participation aux **constellations** sur l'importance des écrits de travail et la place de la discussion réglée dans les apprentissages dans toutes les disciplines et sur les apports de la philosophie avec les enfants pour les compétences propres à l'EMC.
- Présentation aux **réunions Recherche** de l'INSPE et aux **réunions de laboratoire** (CREN, axe 5).
- Communication régulière en **séminaires doctoraux,** autour d'Edwige Chirouter.
- Communication et participation au **groupe Maîtrise de la langue** (49) animé par Marie-Noëlle FARDIN (IEN missionnée).
- Interventions dans le cadre du **séminaire EMC** et du **séminaire Français** de MASTER MEEF EPD (INSPE d'Angers et de Nantes).
- Proposition de création d'une page dédiée sur le **site de la DSDEN 49**.

Critères : Modalités de communication adaptées au public visé, diversité des publics touchés.

3.2. Avec l'équipe éducative de la structure ?

Communication aux autres membres de la communauté éducative (conseillers principaux d'éducation, assistants de vie scolaire, infirmiers, conseillers d'orientation psychologue, assistante sociale, etc.), aux parents, aux élèves, aux associations, aux collectivités locales et/ou territoriales, etc.

[5] Conformément au Décret n°2019-1403 du 18 décembre 2019, pour les établissements scolaires, les résultats doivent être partagés avec le conseil d'école ou conseil d'administration, puis transmis aux autorités académiques. Conformément aux accords IFÉ-DGESCO les résultats sont également partagés avec les CARDIE.

Quant aux productions des élèves :

- Rencontres annuelles avec les parents d'élèves (valorisations : expositions, recueils présentés, lectures...).
- Mise en place au sein des établissements de lieux de valorisation : journal scolaire, « gazette des philosophes », blogs, publications de livrets, affichages publics, implication des CDI.
- Invitations ponctuelles des parents d'élèves à des ateliers spécifiques, sur temps scolaire.
- Retour des « cahiers » de production dans les familles.
- Création d'un espace dédié sur E-primo : valorisation des productions écrites, mise en ligne des synthèses des débats réalisés en classe.
- Création de podcasts philos réalisés par les élèves philosophiques mis en ligne sur e-primo, concernant Chemillé.

Quant aux avancées de la recherche :

- Entretiens duaux avec les familles (rendez-vous pris avec les familles).
- Réunions collectives de rentrée : invitation des chercheurs.
- Vulgarisation de la recherche dans une communication régulière de type « Recto-verso », sous forme bimestrielle ou biannuelle.
- Interventions lors d'équipes éducatives, de réunions de RASED, ...
- Présentation du projet et des avancées lors des conseils des maitres, de cycle et d'école
- Supports vidéo, photos pour diaporama pour présentation aux membres de la structure ainsi que pour une rencontre école/collège sur le thème de l'oral.
- Demande d'une mise à disposition d'un lieu d'affichage du projet dans le centre social de la commune de Chemillé (synthèses de débats philosophiques, extraits d'écrits réalisés par les élèves) qui pourrait évoluer chaque trimestre ou semestre.
- Communication annuelle dans le journal de la commune de Chemillé et d'Ingrandes sur Loire.

Critères : Modalités de communication adaptées au public visé, diversité des publics touchés

3.3. Auprès des partenaires institutionnels ?

Communication avec les partenaires institutionnels (par exemple : inclusion des membres ou représentants des partenaires dans l'équipe du LéA, présentation de l'action et des résultats, invitation/participation aux réunions, présentation lors de rencontres régionales/nationales, animation de formation, accueil d'étudiants, enregistrement de l'action de recherche/le LéA sur le site internet du partenaire, etc.)

Partenaires	Modalités de communication
CARDIE	- Envoi d'un bilan d'activité bi-annuel. - Invitations à assister aux séminaires deux fois par an. - Proposition de publications dans le revue *É-changer* (https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/innovation-pedagogique/echanger/revue-echanger-611487.kjsp?RH=INNOV). - Participation aux conférences CREN-CARDIE. - Prise en compte des appels à communiquer de la CARDIE.
INSPé	- Participation aux journées académiques de l'INSPé de NANTES consacrées à la Recherche. - Espace dédié au CRD de l'INSPE d'Angers : valorisation de la recherche et des travaux connexes.

	- Publications dans la revue *Ressources* (https://inspe.univ-nantes.fr/revue-ressources) - Propositions de formations de formateurs : interventions en tutorat mixte.
IA-DASEN	- Envoi d'un bilan d'activité annuel. - Proposition d'espace dédié sur le site de la DSDEN. - Présentation de l'action de formation en conseil d'IEN.
IEN/Principaux	- Communication régulière sur le projet lors des conseils école collège. - Proposition de journée de formation école-collège autour de l'écriture. - Envoi d'un bilan d'activité annuel.

Critères : Interactions prévues avec les partenaires institutionnels dans le cadre de réunions d'équipes, de rencontres régionales, etc.

3.4. Aux autres partenaires – collectivités territoriales, projets éducatifs territoriaux, entreprises, associations, …

Communication avec ces partenaires (par exemple : inclusion des membres ou représentants des partenaires dans l'équipe du LéA, présentation de l'action et des résultats, invitation/participation aux réunions, présentation lors de rencontres régionales/nationales, animation de formation, accueil d'étudiants, enregistrement de l'action de recherche/le LéA sur le site internet du partenaire, etc.)

Partenaires	Modalités de communication
Collectivités territoriales	- Conseils d'école ; conseils d'administration. - Propositions de participations aux outils de communication existants (site web des communes, bulletins municipaux, etc.)

Critères : Interactions prévues avec les partenaires dans le cadre de réunions d'équipes, de rencontres régionales, etc.

4. Autres éléments d'information ou indicateurs d'activité à mettre en valeur

- Recherche labellisée par la chaire UNESCO de Philosophie avec les enfants : **https://chaireunescophiloenfants.univ-nantes.fr/**
Dans ce cadre, les membres du Léa seront amenés à intervenir à l'étranger, entre autres dans des pays pour lesquels l'éducation est un enjeu particulier d'émancipation : « *L'actualité tragique partout dans le monde alerte les autorités publiques sur la nécessité d'éduquer dès le plus jeune âge les futurs citoyens et citoyennes à l'esprit critique, les valeurs humanistes, l'égalité entre les hommes et les*

femmes, la nécessité d'un dialogue apaisé et respectueux entre toutes les cultures et de lutter contre toute forme de dogmatisme. La chaire sur la pratique de la philosophie avec les enfants (de 4 à 18 ans) a pour objectif d'aider au développement de ces pratiques citoyennes par la recherche, la formation, la diffusion d'outils pédagogiques dans les écoles et la Cité, le dialogue entre les acteurs et les enfants du monde entier. ».
- Association des RNPP au projet (« Rencontres sur les Nouvelles Pratiques Philosophiques », UNESCO).
- Association du projet franco-québecois PhiloJeunes : **https://philojeunes.org/**
- Collaboration avec la doctorante Charlie RENARD, professeur de philosophie, sur les répercussions de la recherche en lycée, en classe de Terminale.

Critères : Expertise, liens internationaux, "promotion" d'un secteur isolé ou en difficulté, liaison/interaction de recherche 1er et 2nd degré, enseignement secondaire et supérieur, etc.)

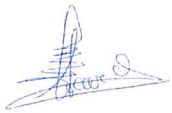
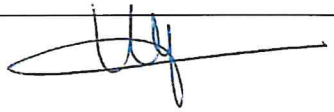
5. Avis d'opportunités

Lieu d'éducation candidat

Si plusieurs établissements constituent le LéA, remplir un tableau pour chacune de leurs autorités responsables

Chefs d'établissements dans le second degré, directeurs d'école et IEN dans le 1er degré, …

Institution	**Ecole publique *les petits ligériens*, Ingrandes sur Loire**
NOM - Prénom du représentant	Monsieur SISSOKO / Madame PICARD
Statut du représentant	Inspecteur de l'éducation nationale / Directrice
Courriel **Téléphone fixe/portable** **Adresse postale**	ienchalonnes@ac-nantes.fr 02 41 68 79 54 10/12 boulevard du Roi René, CS 43511, 49035 ANGERS Cédex 1
Type de soutien apporté (logistique, administratif, technique, scientifique, etc.)	L'école prend en charge les aspects logistiques et techniques : cahiers des élèves, photocopies, abonnement à des revues, emprunts de livres à la bibliothèque ou achat de livres pour un fond philo, enregistrements MP3 et vidéo si besoin ainsi que les photos pour plus d'illustration et de communication à l'intérieur comme à l'extérieur de l'école. (Diffusion journaux et ENT E-primo)
Avis d'opportunité	**De la directrice :** Ce projet est un moyen supplémentaire pour notre école de renforcer notre travail d'équipe ainsi que de réinventer la liaison école /collège. Le passage par l'écrit pour poser les réflexions des élèves sur le monde qui les entoure nous a déjà permis de nous rendre compte que nous aurions besoin de renforcer cet aspect des apprentissages sur l'ensemble de l'école : en faire un objectif de travail pour le prochain projet d'école. **De l'IEN :** L'équipe des formateurs et formatrices de la circonscription intégrera à son plan d'accompagnement individuel et collectif les enseignantes et enseignants impliqué dans cette recherche-action. L'IEN veillera à ce qu'une communication

	régulière soit assurée dans le cadre des instances intéressant le cycle 3 dont le CEC et conseil de cycle 3. Ce projet permettra aussi un guidage de la circonscription au niveau de l'équipe sur la production d'écrit pour peut-être en faire un point d'attention au regard des résultats des évaluations de CP. Il sera aussi à l'origine d'une interrogation sur les actions de formation au sein de la circonscription dans les années à venir. (Liaison école collège)
Signature	 Anne-Sophie Picard Projet validé par l'IEN, M. SISSOKO, le 19 février 2021.
Institution	**Ecole publique *G. Brassens*, Chemillé**
NOM - Prénom du représentant	Soizic CHAPRON / Martine PAPAIN
Statut du représentant	IEN / Directrice
Courriel **Téléphone fixe/portable** **Adresse postale**	ce.0490796z@ac-nantes.fr 02 41 62 22 23 34, rue du Puits Gourdon49300 CHOLET
Type de soutien apporté (logistique, administratif, technique, scientifique, etc.)	
Avis d'opportunité	**De la directrice :** Ce projet s'inscrit pleinement dans notre projet d'école et favorise la réussite de tous. Par sa dimension citoyenne, il permet de construire pour chacun une place dans la société. Les compétences clés développées dans l'écriture permettent à chacun d'acquérir la maitrise des fondamentaux. Ces pratiques d'écritures innovantes et réflexives seront mutualisées et partagées au sein de l'école, en particulier au cycle 3, en lien avec le collège. **De l'IEN :** Ce projet vient nourrir la réflexion du cycle 3 de l'école, favorise les échanges et renforce le travail en inter-degrés. Par ce biais, les élèves d'autres écoles de ce secteur de collège, ainsi que les élèves du collège pourront bénéficier de ces travaux. Il offre une possibilité d'enrichir et de compléter l'axe de formation en français retenu cette année sur la capacité à exprimer son point de vue. Une communication à organiser au sein de la circonscription dans le cadre de formation ou d'échanges pourra permettre une diffusion plus large, afin d'encourager des pratiques de classe sur le territoire.
Signature	  Martine PAPAIN Directrice Soizic CHAPRON IEN

UNIVERSITÉ DE LYON
ENS DE LYON

Institution	**Ecole publique *A. Daudet*, Etriché**
NOM - Prénom du représentant	Corinne COUDRON / Sophie BLONDET
Statut du représentant	IEN / Directrice
Courriel **Téléphone fixe/portable** **Adresse postale**	iendurtal@ac-nantes.fr 02 41 68 79 57 10/12 boulevard du Roi René, CS 43511, 49035 ANGERS Cedex
Type de soutien apporté (logistique, administratif, technique, scientifique, etc.)	L'école prend en charge les aspects matériels (fournitures, supports divers, achats d'ouvrages de philosophie et revues pour les élèves...) et techniques (photos, vidéos).
Avis d'opportunité	**De la directrice :** Ce projet permettra à chaque élève de cette école rurale de construire sa place dans la société par le travail de réflexion sur le vivre ensemble, la parole et l'écoute de l'autre. Nous plaçons la « citoyenneté responsable » au cœur du projet d'école, entre autres avec le label E3D qui valorise toutes les actions, dont les pratiques philosophiques, qui existent au sein de toute l'école depuis 6 ans. La production d'écrits au cycle 3 est indispensable. Les pratiques d'écritures innovantes de ce projet renforceront ces compétences et seront mutualisées et partagées au sein de l'école, en particulier au cycle 3, en lien avec le collège. **De l'IEN :** Ce projet est un levier pour soutenir les priorités inscrites au projet d'école : garantir l'acquisition du lire, écrire, compter et respecter autrui dans le cadre du socle commun / former à l'esprit critique des élèves / développer des espaces de réflexion pédagogique partagées. Il vient nourrir la réflexion du cycle 3 de l'école, favorise les échanges et renforce le travail en inter-degré. Par ce biais, les élèves d'autres écoles de ce secteur de collège, voire du collège de secteur pourront bénéficier de ces travaux. Une communication interne à la circonscription permettra un rayonnement de ces pratiques de classe innovantes et ambitieuses.
Signature	 Sophie BLONDET directrice  Corinne COUDRON IEN
Institution	**Collège public *M. Bastié*, Ingrandes sur Loire**
NOM - Prénom du représentant	Mireille PALLON
Statut du représentant	Principale du collège
Courriel **Téléphone fixe/portable** **Adresse postale**	ce.0490026m@ac-nantes.fr 02 41 39 21 02 Avenue de la Riottière 49123 INGRANDES SUR LOIRE
Type de soutien apporté	- Mise à disposition de salles, de vidéoprojecteur, de tablettes le cas échéant.

(logistique, administratif, technique, scientifique, etc.)	- Facilitation de la liaison avec les écoles. Réflexion collective sur la répartition des élèves en 6ème en fonction de l'action de recherche.
Avis d'opportunité	Au regard des résultats des évaluations de 6ème, des besoins émergent dans différentes compétences, telles que la compréhension d'un écrit, la structuration de la pensée et la rédaction d'écrits. Par ailleurs, ce projet permettra la redynamisation du Conseil école-collège.
Signature	 Mme Pallon

Unité(s) de recherche porteuse(s) de l'action de recherche

Si plusieurs institutions constituent le LéA, remplir un tableau pour chacune de leurs autorités responsables

Directeur de l'unité de recherche porteuse de l'action de recherche (UMR, EA,…)

Institution	**CREN** (centre de recherche en éducation de Nantes)
NOM - Prénom du représentant	MICHAUT Christophe / LEROUX Pascal
Statut du représentant	Directeurs du laboratoire
Courriel **Téléphone fixe/portable** **Adresse postale**	christophe.michaut@univ-nantes.fr / pascal.leroux@univ-lemans.fr 02 53 52 22 45 Chemin de la Censive du Tertre BP 81227, 44312 Nantes cedex 3
Type de soutien apporté (logistique, administratif, technique, scientifique, etc.)	Le CREN s'engage à accompagner scientifiquement le projet *a minima* jusqu'en 2024. La chaire abondera le budget et le laboratoire participera à certains frais de déplacement de ses chercheurs.
Avis d'opportunité	Ce projet répond aux objectifs du CREN, et particulièrement à ceux de l'axe 5 du laboratoire (dans lequel sont inscrits l'enseignant chercheur et le doctorant participant au projet) – axe consacré en particulier à l'émancipation, au cadre de la problématisation, et contribuant à la formation des enseignants. Il s'appuie non seulement sur des recherches en cours (doctorats, productions scientifiques d'enseignants chercheurs), mais relève aussi des missions de la chaire UNESCO de Philosophie avec les enfants, portée par l'Université de Nantes. Le cadre théorique présenté, les éléments méthodologiques proposés et la planification envisagée semblent particulièrement pertinents. La diffusion des productions et des réflexions du LéA sera favorisée par le CREN et la Chaire Unesco.

Signature	Christophe MICHAUT Co-Directeur CREN

Partenaires institutionnels et autres partenaires

Si plusieurs partenaires sont impliqués, remplir un tableau par partenaire mentionné aux parties 3.3. Partenaires institutionnels et 3.4.Autres partenaires.

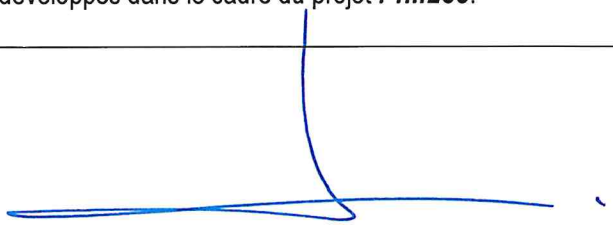
Pour les établissements scolaires de l'éducation nationale, les avis du CARDIE et de l'IA-DASEN[6] sont obligatoires pour l'examen du dossier de candidature.

Partenaire(s) institutionnel(s) du ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation ou du ministère de l'agriculture et de l'alimentation.

Autre(s) partenaire(s) : autres LéA, INSPÉ, collectivités territoriales, projets éducatifs territoriaux, entreprises, associations…

Institution	**DSDEN**
NOM - Prénom du représentant	Benoît DECHAMBRE
Statut du représentant	**IA-DASEN**
Courriel **Téléphone fixe/portable** **Adresse postale**	dsden49@ac-nantes.fr 02.41.74.35.35 Cité administrative, 15 bis rue Dupetit Thouars, 49047 ANGERS Cédex 01
Type de soutien apporté (logistique, administratif, technique, scientifique, etc.)	Les actions menées par les équipes d'école, de collège et de circonscription en lien avec le projet seront accompagnées et valorisées (espace dédié sur le site de la DSDEN, prise en compte dans le plan de formation). La personne formatrice chargée d'un appui à la mission départementale « maîtrise de la langue » s'attachera à prendre en compte les productions et réflexions du LéA dans la mise en œuvre de certains dispositifs de formation.
Avis d'opportunité	Dans le cadre du projet académique et plus spécifiquement de la feuille de route académique 2020-2022, la recherche d'un dialogue concerté au sein des équipes pédagogiques - et notamment celles du cycle 3 - constitue un axe de travail explicitement identifié. L'engagement d'enseignants, de formateurs dans des projets privilégiant le lien entre pratiques professionnelles et recherches universitaires s'inscrit dans une politique éducative départementale visant à encourager cette forme de communautés d'acteurs. Des liens avec les travaux du « groupe départemental cycle 3 » ou bien encore le déploiement du plan français seront recherchés et facilités. Une attention particulière partagée pourrait être portée aux effets, sur la réussite des élèves, des gestes

[6] En référence au Décret n°2019-1403 du 18 décembre 2019 relatif aux recherches et aux expérimentations menées dans les écoles et établissements d'enseignement publics ou privés sous contrat et conformément aux accords IFÉ-DGESCO.

	professionnels développés dans le cadre du projet ***Phil2éc***.
Signature	 Benoit DECHAMBRE, IA-Dasen de Maine-et-Loire

Institution	**DGESCO /CARDIE**
NOM - Prénom du représentant	MARQUER Sylvie
Statut du représentant	**CARDIE**
Courriel **Téléphone fixe/portable** **Adresse postale**	ce.cardie@ac-nantes.fr 02 40 37 33 96 4 rue de la Houssinière - BP 72616 - 44326 Nantes cedex 3
Type de soutien apporté (logistique, administratif, technique, scientifique, etc.)	Faciliter les liens entre différents services du rectorat (le service de formation, les inspecteurs). Valoriser le projet à différentes étapes par la rubrique Cardie, la publication d'un article dans la revue *Echanger*, le partenariat Cren –Cardie pour des conférences.
Avis d'opportunité	Ce projet de LéA sur le débat philosophique à l'école au service de la maîtrise de l'écrit en cycle 3 propose de contribuer à un champ de recherches nationales et internationales, tout particulièrement sur la question essentielle des conditions dans lesquelles le débat philosophique peut être porteur de construction de compétences pour les élèves. L'entrée choisie de l'articulation oral-écrit, ce concept d'écriture philosophique et son enseignement sont des pistes vraiment riches à explorer, par la valeur ajoutée que constitue une recherche collaborative qui vient mettre à l'épreuve de la classe une pratique éducative potentiellement transformatrice pour les élèves et pour les professeurs des écoles et collèges. La focale sur le cycle 3 est d'autant plus pertinente qu'elle est choisie pour permettre une dynamique premier-second degré et travailler sur la liaison inter-degrés, à partir d'hypothèses co-construites par chercheurs et praticiens. Ce projet, outre sa contribution aux apprentissages fondamentaux des élèves de cycle 3 s'inscrit également dans la formation de l'élève à la citoyenneté et aux valeurs de la République. Ce projet très structuré, engageant les acteurs dans la classe des écoles et collèges comme les corps d'inspection, premier et second degré (IPR lettres, HG, pilote EMC), devrait permettre de possibles transferts sur d'autres territoires.

Signature	

Critères : Avis positif argumenté du CARDIE et du DASEN pour les établissements scolaires. Engagement des partenaires institutionnels (CARDIE, MENJ, MESRI, MAA…) dans l'équipe opérationnelle. Capacité à développer des liens avec l'environnement territorial et/ou à l'échelle nationale et internationale, Partenaires pouvant assurer le développement et la diffusion de formation en lien avec l'action de recherche. Partenaire à l'échelle locale, nationale, européenne ou internationale pouvant relayer la diffusion de la recherche, des productions et des ressources.

6. Annexe : Chartes des correspondants

Les chartes des correspondants LéA et IFÉ ont pour but d'expliciter les rôles de ces deux acteurs essentiels pour le développement du LéA, au niveau du terrain pour le correspondant LéA et au niveau de la recherche pour le correspondant IFÉ. Les missions des deux correspondants s'articulent intimement, leurs interactions et leur collaboration sont indispensables au développement et au fonctionnement du LéA et à son insertion dans le réseau.

Les chartes présentent également des outils qui sont à leur disposition pour mener leurs missions, notamment ceux favorisant la communication et la diffusion des résultats de la recherche vers le monde de l'éducation.

Charte du correspondant IFE	Charte du correspondant LéA
Responsabilités du correspondant IFÉ ▪ Assurer le développement de la recherche, dont il est le représentant, avec les visées du dispositif LéA. ▪ Organiser la recherche de manière collaborative en favorisant l'approche réflexive. ▪ Participer, avec le correspondant LéA, à la communication sur la recherche vers l'ensemble des acteurs et des partenaires du LéA, en s'assurant de la visibilité de l'IFÉ. ▪ Impulser et favoriser la communication concernant la dimension "recherche" du dispositif LéA vers les partenaires de l'éducation et de la formation (autres LéA, CARDIE, INSPÉ, institutions publiques, collectivités territoriales, parents, patients, public, etc.) en utilisant les ressources du réseau mis en place par l'IFÉ ▪ Rendre compte des activités du LéA auprès de l'IFÉ, en collaboration avec le correspondant LéA **Statut du correspondant IFÉ**	**Responsabilités du correspondant LéA** ▪ Coordonner les actions du LéA en assurant les liens entre l'IFÉ, l'équipe de recherche et la structure d'accueil, en particulier les personnels de direction. ▪ Organiser, avec le correspondant IFÉ, la communication sur la recherche vers l'ensemble des partenaires du LéA, en s'assurant de la visibilité de l'IFÉ. ▪ Contribuer avec le correspondant IFÉ à la communication concernant la dimension « recherche » du dispositif LéA vers les partenaires de l'éducation et de la formation (autres LéA, CARDIE/DFIE, INSPÉ, institutions publiques, collectivités territoriales, parents, patients, public, etc.) en utilisant les ressources du réseau mis en place par l'IFÉ ▪ rendre compte des activités du LéA auprès de l'IFÉ, en collaboration avec le correspondant LéA **Statut du correspondant LéA**

Le correspondant IFÉ est un chercheur ou un enseignant chercheur appartenant à un laboratoire de recherche. Il peut être aussi un formateur ayant une charge de recherche (au sein d'un INSPÉ, par exemple).

La reconnaissance du travail du correspondant IFÉ (quotité de service, heures supplémentaires, autre...) devra être discutée avec la direction de l'institution dont il dépend. Le correspondant IFÉ est l'interlocuteur principal de l'IFÉ pour la recherche menée dans le LéA. Son nom sera si possible inscrit dans la convention.

Tâches à accomplir par le correspondant IFÉ

- Participer à la publication des informations sur son LéA: actualiser la page du LéA sur le site des LéA, publier sur le blog, déposer des documents dans le dossier de partage.
- Suivre l'écriture et la signature de la convention en lien avec le correspondant IFÉ, le comité de pilotage des LéA en informant le CARDIE/DFIE.
- Proposer des projets de recherche pour assurer le financement des recherches menées dans le LéA.
- Organiser les recherches collaboratives en les situant dans leur contexte scientifique national et international
- Présenter la recherche conduite dans son LéA lors d'évènements organisés par le correspondant LéA, lors des manifestations du réseau et lors de manifestations scientifiques.
- Chercher à développer les liens :
  - avec les LéA du réseau notamment travaillant sur des thèmes proches
  - entre son LéA et les projets qui peuvent s'en inspirer localement, dans le cadre du développement des « constellations » autour des LéA.
- Entretenir les relations avec les collectivités territoriales et les partenaires institutionnels dans le but de développer des partenariats (à l'échelle locale, régionale, nationale et internationale).
- Participer à l'élaboration des livrables (bilans annuels collectifs et individuels) avec l'ensemble

Le correspondant LéA est un membre de la structure d'accueil ou lieu d'éducation. Il peut être impliqué directement dans la recherche en cours (enseignant associé à cette recherche par exemple), mais pas obligatoirement.

Dans le cas où le LéA est un établissement scolaire, l'enseignant correspondant LéA pourra être rémunéré par un forfait horaire dont le montant est précisé en début d'année scolaire. Dans les autres cas, la reconnaissance du travail du correspondant (libération d'un temps de travail, heures supplémentaires, autre...) devra être discutée avec la direction de la structure d'accueil du LéA, le correspondant IFÉ et le référent du LéA au comité de pilotage, et sera si possible inscrite dans la convention.

Tâches à accomplir par le correspondant LéA

- Compléter et actualiser la page du LéA en début de chaque année scolaire sur le site de l'IFÉ
- Suivre l'écriture et la signature de la convention en lien avec le correspondant IFÉ, le comité de pilotage des LéA en informant le CARDIE.
- Organiser et favoriser la transmission de l'information au sein du LéA
  - entre les membres de l'équipe : rappeler les tâches à accomplir et le calendrier prévisionnel, avoir un rôle de catalyseur
  - entre la ou les structures d'accueil et l'équipe : mentionner l'existence du LéA sur le site internet de l'établissement et un lien vers le site des LéA, afficher les posters annonçant les manifestations du réseau, organiser des réunions pour présenter les travaux du LéA, notamment en début d'année prévoir un temps de partage avec les responsables d'établissements pour discuter les enjeux de la recherche, faire en sorte que le LéA soit inscrit dans le projet d'établissement...
  - de l'IFÉ vers l'équipe : communiquer les informations recueillies lors du séminaire de rentrée et de la rencontre nationale des LéA, faire connaitre les ressources produites par le réseau, partager les informations concernant

de l'équipe, en collaboration avec le correspondant LéA. ▪ Gérer la demande et la répartition des forfaits horaires pour les enseignants participants aux recherches, attester des services faits. ▪ Participer au séminaire de rentrée du réseau des LéA et à la rencontre nationale	les recherches soutenues par l'IFÉ ainsi que les formations proposées o de l'équipe vers l'IFÉ : inviter chaque membre à s'inscrire sur le site collaboratif du LéA en indiquant son profil, déposer des documents dans l'espace collaboratif, coordonner la rédaction des bilans collectifs et individuels avec le correspondant IFÉ ▪ Communiquer au-delà : publier des billets sur le blog des LéA (description des travaux, organisation d'actions de formation, récit d'évènements importants, publication d'articles), inscrire le LéA sur la plateforme Expérithèque, participer aux journées de l'innovation, organiser des actions de formation, concevoir un module M@gistere ▪ Développer des relations avec les partenaires extérieurs (collectivités territoriales, associations, entreprises...) ainsi qu'avec l'INSPE. ▪ Participer au séminaire de rentrée du réseau des LéA et à la rencontre nationale ▪ Rédiger un rapport d'activité en fin d'année, s'il est enseignant associé à l'IFÉ

Ressources et outils pour accompagner le travail des correspondants

- ***Le site de l'IFÉ*** contient de nombreuses informations sur l'institut (présentation des équipes de recherche et des groupes de travail, catalogue de formation de formateurs, ressources de Veille et analyses, lien vers la bibliothèque...)
- ***Le site public des LéA*** décrit le dispositif, le réseau des LéA, donne les informations officielles sur chaque LéA et des liens vers les ressources produites par les LéA
- ***L'espace collaboratif du site des LéA*** permet le partage de documents et les échanges entre LéA (forum) et contient des documents de références fournis par l'IFÉ. Il est ouvert à tous les membres du réseau qui le souhaite et en particulier aux correspondants LéA et IFÉ.
- ***Le blog des LéA***, intégré à la plateforme Hypothèse, est l'outil de communication du réseau des LéA, entre ses acteurs, mais aussi vers tous les internautes intéressés. Il affiche les temps forts de la vie de chaque LéA et les évènements du réseau.
- ***Le kit de communication,*** accessible dans l'espace collaboratif du site des LéA, il rassemble différents outils pour faciliter la communication au sein de chaque LéA et avec ses partenaires.

INSTITUT FRANÇAIS DE L'ÉDUCATION

Bilan collectif final du LéA Phil2éc

2021 - 2024

Réseau écoles collèges Maine et Loire

Les éléments communiqués dans ce bilan pourront être utilisés à des fins d'analyse du dispositif des LéA-IFÉ.

Table des matières

1. L'action, les acteurs du projet et les partenaires associés 3
1.1. Structures d'accueil du LéA depuis le début du projet 3
1.2. Unité(s) (de recherche) porteuse(s) de l'action – UMR, EA, etc. 4
1.3. Unité(s) (de recherche) partenaire(s) – UMR, EA, etc. 4
1.4. Financements de l'action (le cas échéant) 4
1.5. Composition de l'équipe impliquée dans le projet depuis l'entrée du LéA dans le réseau 5
1.6. Partenaires du projet 6
2. Bilan des activités menées 6
2.1. Résultat(s) de l'action de recherche 6
2.2. Modalités de diffusion des résultats 7
2.3. Développement professionnel des acteurs 8
2.4. Collaboration entre acteurs de l'éducation et chercheurs 8
2.5. Faire réseau 9
3. Valorisation des productions de votre LéA 10
3.1. Liste des productions de votre LéA 10
3.2. La page de votre LéA sur le site des LéA-IFÉ 12
3.3. Le portail de ressources du nouveau site de l'IFÉ 12
3.4. La collection HAL des LéA-IFÉ 12
4. Conclusion 12
5. Nom des rédactrices et rédacteurs de ce bilan collectif final 13

1. L'action, les acteurs du projet et les partenaires associés

Nom du LéA (n° du LéA)	Réseau écoles collèges Maine et Loire – Phil2éc – N° 101
Année de début et de fin du LéA	2021
Intitulé de l'action de recherche	Philosophie et écriture au cycle 3
Nom du chercheur, responsable scientifique de l'action de recherche et nom de son unité de recherche	Chirouter Edwige, CREN (Nantes Univ.).
Correspondant Recherche qui a assuré le lien avec l'IFÉ (*si différent du responsable scientifique*)	Blond-Rzewuski, Olivier, CREN.
Correspondant LéA* qui a assuré le lien avec l'IFÉ	Réthoré, Sabrina.

1.1. Structures d'accueil du LéA depuis le début du projet

Académie	Noms des structures d'accueil	Pilotage des structures d'accueil	Année de participation dans le LéA
NANTES	Ecole primaire Alphonse Daudet, Etriché (49)	Mme BLONDET, dir. Circonscription Durtal les trois rivières	2021-2024
NANTES	Ecole primaire Les petits ligériens, Ingrandes (49)	Mme PICARD, dir. Circonscription Chalonnes	2021-2024
NANTES	Ecole primaire Georges Brassens, Chemillé (49)	Mme PAPAIN, dir. Circonscription Cholet est	2021-2024
NANTES	Collège Joséphine Baker, Le Mans (72)	Mme DOUYERE, principale	2022-2024
NANTES	Collège Pierre et Marie Curie, Chemillé (49)	Mme Cazaubon 2023-2024 Mme Boussiquot 2021-2023	2021-2024
NANTES	Collège Jacques Prévert, Châteauneuf (49)	Mr Enjalbert, principal	2021-2022
NANTES	Collège Maryse Bastié, Ingrandes (49)	Mme Pallon 2021-2023 Mme Boussiquot 2023/2024	2021-2024

1.2. Unité(s) (de recherche) porteuse(s) de l'action – UMR, EA, etc.

Nom	Organisme de rattachement	Année
Laboratoire du CREN	Nantes Université	2021-2024

1.3. Unité(s) (de recherche) partenaire(s) – UMR, EA, etc.

Nom	Organisme de rattachement	Année

1.4. Financements de l'action (le cas échéant)

Année	Organisme financeur	Montant	Objet
ex. 2021	ex. CARDIE	ex. 90 heures pour les enseignants	Heures
ex. 2020	ex. Région AuRA	10 000€	Achat de matériel

1.5. Composition de l'équipe impliquée dans le projet depuis l'entrée du LéA dans le réseau

Académie	NOM /Prénom	Structure (établissement, unité de recherche, …)	Fonction dans la structure (Directeur, enseignant, chercheur, doctorant, stagiaire, étudiants, formateur, inspecteur, etc.)	Courriel	Date de début et de fin de participation au LéA mm/aaaa
NANTES	BLONDET Sophie	Ecole primaire Alphonse Daudet, Etriché (49)	Enseignante, directrice, PEMF	sophie.blondet@ac-nantes.fr	09/2021 à 06/2024
NANTES	PICARD Anne-Sophie	Ecole primaire Les petits ligériens, Ingrandes (49)	Enseignante, directrice	anne-sophie.picard@ac-nantes.fr	09/2021 à 06/2024
NANTES	RETHORE Sabrina	Ecole primaire Georges Brassens, Chemillé (49)	PEMF	Sabrina.leze@ac-nantes.fr	09/2021 à 06/2024
NANTES	BRIERE Stanislas	Collège Joséphine Baker, Le Mans (72)	Enseignant	Stanislas.Briere@ac-nantes.fr	09/2022 à 06/2024
NANTES	JURET Justine	Collège Pierre et Marie Curie, Chemillé (49)	Enseignante	Justine.Juret@ac-nantes.fr	09/2021 à 06/2024
NORMANDIE	RENARD Charlie	Lycée St Joseph, Le Havre (76)	Enseignante, doctorante	charlierenard2@gmail.com	09/2021 à 06/2024
NANTES	BELIER Catherine	Collège Jacques Prévert, Châteauneuf (49)	Enseignante	famille.belier@orange.fr	09/2021 à 06/2022
NANTES	MARTEL Claires	Collège Maryse Bastié, Ingrandes (49)	Enseignante	claire.martel@ac-nantes.fr	09/2021 à 06/2022
NANTES	PERROT Fabienne	Circonscription d'Etriché	Conseillère pédagogique	fabienne.perrot@ac-nantes.fr	09/2021 à 06/2024
NANTES	BLOND-RZEWUSKI Olivier	CREN (Nantes Univ.)	Doctorant	olivier.blond-rzewuski@univ-nantes.fr	09/2021 à 06/2024

1.6. Partenaires du projet

Noms des structures et des personnes partenaires qui accompagnent le projet ou sa valorisation, sans être directement impliquées dans l'action de recherche (représentants de l'inspection, CARDIE, formateurs, représentants d'associations et de collectivités locales, INSPÉ, etc.)

Institution/ Organisation	Type de soutien apporté *(Financier, Logistique, Administratif, Technique, Scientifique, etc.)*	Année
CREN (Centre de Recherche en Éducation de Nantes) et chaire UNESCO de Philosophie avec les enfants	Le CREN s'engage à accompagner scientifiquement le projet. La chaire abonde le budget et le laboratoire participe à certains frais de déplacement du chercheur.	2021-2024
DSDEN de Maine et Loire	Espace dédié sur le site de la DSDEN, prise en compte dans le plan de formation.	2021-2024
CARDIE de l'Académie de Nantes	Facilite les liens entre différents services du Rectorat (le service de formation, les inspecteurs), accompagne la construction de la fiche Innovathèque. Valorise le projet à différentes étapes sous différentes formes : conférences CREN/CARDIE.	2021-2024
INSPE de l'Académie de Nantes	Mise à disposition des locaux, site d'Angers, pour l'organisation des séminaires. Valorisation interne.	2021-2024

2. Bilan des activités menées

2.1. Résultat(s) de l'action de recherche

Afin de capitaliser l'expérience de LéA, une page sur le site des LéA sera créée dans la rubrique « LéA-IFÉ Anciens » à partir du résumé ci-dessous.

L'objectif du LéA Phil2éc était de documenter les conditions de possibilité d'un enseignement apprentissage de l'écriture philosophique dès le cycle 3. Il s'agissait entre autres de développer des outils et des pratiques favorisant les postures réflexive et créative des élèves (Bucheton, 2002, 2014 et 2019), et ce au service d'une démocratisation de l'accès à la philosophie et aux capacités des élèves à produire des textes répondant aux attendus institutionnels (dissertation, commentaire de texte, essai). La question de recherche était : *comment favoriser l'écriture dans le cadre des ateliers de philosophie et comment développer des compétences en écriture à visée philosophique dès le cycle 3 (CM1-CM2-6ème), au service de compétences génériques ?*

Il s'agissait concrètement de :

- Co-élaborer un programme d'intervention respectant les postulats établis par le collectif du LéA au début de la recherche.- Mettre en œuvre des dispositifs variés en classe, articulant pratique de l'oral et pratique de l'écrit, favorisant intertextualité, dialogisme, et proposant des « boites à outil de la métadiscursivité » (Grataloup, 2005), pour faire écrire différents types de textes à visée philosophique, et *in fine* des textes favorisant l'entrée dans l'exercice académique de la dissertation.
- Analyser les données en séminaire, par des entretiens de co-explicitation, et lors d'actions de formations inter-degrés.

Au terme de trois années de recherche collaborative (Desgagné, 2001), un certain nombre de leviers et de freins ont émergé à travers l'élaboration, l'expérimentation et l'analyse de modules co-construits lors de séminaires.
Le travail de co-situation de l'objet « écriture philosophique » a permis d'en dégager les principales caractéristiques. Une variété d'outils facilitateurs de l'enseignement ont été produits et diffusés via le site académique de la DSDEN 49, dont des **fiches séquences** et des **dispositifs d'écriture originaux** (« écriture post-it », « cartes de planification », « écriture non linéaire », « nourrissage », etc.). Un **guide d'aide à l'élaboration**

de séquence a été pensé, qui reste perfectible (non encore finalisé). Un scénario plus ou moins « ritualisé » a émergé, autour de quelques invariants qui se sont révélés vecteurs d'apprentissage de l'écriture philosophique : à partir d'un thème, il s'agit d'articuler des moments individuels d'écriture libre et de réécriture planifiée, autour de phases interprétatives favorisant la problématisation, d'enquêtes menées en dehors de la classe (pratique de l'interview avec prise de notes), de lectures (philosophiques et littéraires) pour nourrir la réflexion, de pratiques de la discussion réglée, et de moments collectifs collaboratifs de métadiscursivité : cercles d'auteurs, commentaires écrits sur les textes des pairs, échanges autour des productions, les modules s'étalant sur sept à onze séances.

Si le LéA n'avait pas pour but premier la transformation des pratiques enseignantes, il s'est finalement révélé formateur à plus d'un titre. Ainsi, l'un des résultats importants est que cette recherche tend à démontrer *la plus-value de la philosophie pour favoriser l'émergence d'un sujet écrivant, grâce d'une part à l'effet produit sur les apprenants et d'autre part à celui sur les postures enseignantes*.

2.2. Modalités de diffusion des résultats

Diffusion au sein de la communauté scientifique

Comment les résultats et productions du LéA ont-ils été partagés avec l'unité de recherche et la communauté scientifique (chercheurs, étudiants…) ? Quels liens ont été établis au niveau local, national, voire international avec les partenaires de la recherche ? Quelles suites sont éventuellement envisagées ?

Tout au long de la recherche, les résultats ont été partagés lors des séminaires du CREN, à l'occasion de séminaires doctoraux (dans le cadre de la thèse du doctorant participant à la recherche collaborative), et lors de colloques à dimensions nationale et internationale. Deux articles dans des revues référencées ont été produits.
Le chercheur étant formateur INSPE, il a communiqué régulièrement sur sa recherche dans le cadre de son lieu de formation, que ce soit en séminaire de master MEEF qu'il dirige (étudiants de M1 et de M2 EPD) ou auprès de ses collègues. Cette recherche sera particulièrement valorisée par la soutenance d'une thèse de doctorat, fin d'année 2024, qui est explicitement caractérisée dans le cadre du LéA-IFÉ.
Pour la suite, le groupe de recherche souhaite poursuivre la diffusion des travaux engagés en continuant d'alimenter la page académique avec des ressources pédagogiques et des ressources destinées à la formation. Le groupe envisage également une création de modules de formation à destination des collègues de second degré ainsi qu'une adaptation des ces derniers pour les collègues du cycle 2. Les supports et outils créés seront mobilisés afin de mener des formations. Le groupe continuera également à diffuser ses résultats lors de communications orales dans des colloques ou des symposiums. Enfin, plusieurs articles de recherches sont en construction.

Diffusion au sein de la communauté éducative

Comment les résultats et productions du LéA ont-ils été partagés avec la communauté éducative au niveau local, académique, national, voire international ? Quels liens ont été établis avec les partenaires de l'innovation et les partenaires de la formation à ces différentes échelles ? Quelles suites sont éventuellement envisagées ?

La diffusion auprès de la communauté éducative s'est faite de façon continue dès la première année du LéA, et par différents médias et pour différentes instances, à échelles départementale et nationale, impliquant tous les acteurs de l'équipe collaborative :
- Formations à destination des CPC et IEN de la DSDEN 49 ;
- Conférences et webinaires filmés et disponibles en ligne, à destination des enseignants et visibles à l'internationale ;
- Production d'un site académique rassemblant toutes les ressources ;
- Participation au blog des LéA-IFÉ ;
- Production d'articles d'interface ;
- Participation à des colloques « grand public » tels que les Rencontres Internationales sur les Nouvelles

Pratiques Philosophiques ;
- Présentation en conseils écoles – collèges ;
- Participation à des journées académiques (Journée Littérature de Jeunesse).

2.3. Développement professionnel des acteurs

Quel développement professionnel des acteurs de l'éducation et des acteurs de la recherche impliqués dans le projet, le LéA a-t-il permis ? (Certifications, diplomation, HDR, nouvelles missions, engagement dans la formation, production de ressources, savoirs, savoir-faire, etc.)

A l'unanimité des participants, le LéA a permis de : prendre conscience des conditions de pratique de l'autre degré (premier ou second degré), facilitant la liaison école-collège au sein du groupe collaboratif ; savoir élaborer et mettre en œuvre des moments de formation sur l'écriture philosophique (CANOPE et RNPP) ; se nourrir d'apports conceptuels exigeants en philosophie.
Plus spécifiquement selon chaque membre du LéA-IFÉ :
- Anne-Sophie PICARD (PE) : a obtenu un diplôme Universitaire de Philosophie avec les enfants ; souhaite passer le CAFIPEMF ; a développé des compétences en philosophie et sur les pratiques de l'écrit, ainsi que la gestion du débat ; atteste que le travail de collaboration se répercute dans la gestion du travail d'équipe (en tant que directrice d'école).
- Charlie RENARD (Prof. de philosophie) : le LéA a nourri sa recherche doctorale, en permettant de parfaire ses connaissances de chercheuse ; l'a menée à une réflexion poussée sur l'écriture : pistes, outils, lunettes pour observer ses élèves ; a découvert et s'est formée à la recherche collaborative.
- Fabienne PERROT (Conseillère pédagogique) : a porté la recherche auprès du groupe maîtrise de la langue du département ; a développé sa réflexion en production d'écrit et sur les PPEA ; a parfait sa capacité à produire des parcours hybrides à destination des enseignants de cycle 3 ; se sent plus légitime sur les concepts philosophiques.
- Justine JURET (prof. de français) : a développé ses compétences en philosophie et sur les pratiques de l'écriture, ainsi qu'en pratique et gestion du débat en classe ; trouve que la recherche a contribué à une meilleure liaison école-collège au niveau local.
- Sophie BLONDET (PEMF) : a pu transférer les compétences acquises dans les formations « journées littérature jeunesse » du département ; a développé des compétences en philosophie et en pratiques de l'oral (en écriture, cela reste dans la continuité de ce qu'elle maîtrisait déjà) ; en recherche collaborative, le LéA lui a permis de sortir de son isolement pédagogique (échange avec des pairs).
- Stanislas BRIERE (prof. de français) : a passé le CAFAA (admissible en 2024) ; a pu nourrir un autre projet participatif : la recherche-action sur la coopération au sein de son établissement (avec Sylvain Connac) ; a gagné en légitimité professionnelle et s'est perfectionné en didactique de l'écriture et de la philosophie.
- Sabrina RETHORE (PEMF) : a développé des compétences en didactique de l'écriture : très prégnant, se répercute dans d'autres domaines de l'enseignement ; a relancé et développé sa curiosité par rapport à la recherche : lectures pédagogiques et didactiques ; a développé des compétences concernant le travail collaboratif ; s'interroge aujourd'hui sur le transfert des découvertes au cycle 2 ; trouve que la recherche a contribué à une meilleure liaison école-collège au niveau local.

2.4. Collaboration entre acteurs de l'éducation et chercheurs

Comment la collaboration entre membres de la communauté éducative et chercheurs s'est-elle organisée ? Selon quelles modalités ? Quels ont été les rôles et les apports essentiels de chaque acteur aux différentes étapes de la recherche (enseignants, formateurs, chercheurs, pilotes, étudiants, …) ? Activités conjointes ou complémentaires ? Comment le collectif s'est-il organisé ? Fréquence des regroupements ? Création de collectifs ou de de groupes de travail différents (collectif de chercheurs-formateurs, collectif d'enseignants, collectif de chercheurs-pilotes, etc.) ? Quelles ont été les outils qui ont été des appuis essentiels à la collaboration ?
En quoi l'organisation choisie a-t-elle été facilitatrice pour votre LéA ? A-t-elle évolué dans le temps ?

Le LéA s'est organisé en recherche collaborative bien distincte de *l'ingénierie coopérative* et de la *recherche orientée vers la conception*. Le modèle adopté est inspiré de Desgagné (1997 ; 2001) et Bednarz (2013), organisé en trois *topos* que sont la co-situation, la co-opération et la co-production, l'omniprésence du préfixe

co- ne signifiant pas que les enseignants soient des « co-chercheurs ». Tous les participants n'ont pas effectué toutes les tâches, mais à tous les niveaux leurs préoccupations ont été prises en compte, sans position de surplomb du chercheur. Tous les aspects (situation, analyse, production), pour avoir du sens, devaient être considérés selon un double point de vue (praxéologique et épistémique), en quête de *viabilité*.

La co-opération a consisté en plusieurs boucles de : *planification* en séminaires, *mise en pratique* dans les classes et *analyse réflexive* en séminaires. L'équipe collaborative s'est réunie toutes les cinq semaines en moyenne, sur une demi-journée, à l'INSPE d'Angers. Ce qui a permis au final de tester trois à quatre modules (ou séquences) par an, représentant quinze à trente séances par classe (entre septembre et juin de chaque année), installant cet enseignement dans la durée. **Les séminaires**, d'une durée de trois heures, planifiés en début d'année (en moyenne un par période), ont eu lieu soit à l'INSPÉ, lieu neutre et relativement stratégique par rapport au positionnement géographique de tous les acteurs ; soit en distanciel via l'outil ZOOM ; assez fréquemment en format hybride. L'ordre du jour était défini collectivement (élaboré par le chercheur et la correspondante LéA, en prenant en compte les demandes de chaque membre, et soumis à l'avis du groupe), en fonction de l'évolution des dispositifs et des difficultés rencontrées.

La démarche n'a pas été celle d'une amélioration par boucles itératives mais plutôt de tentatives successives permettant d'identifier peu à peu, de façon contextualisée, les leviers et les obstacles propres à chaque scénario et de dégager ainsi les conditions de possibilité. Les enseignants étaient seuls en classe lors des expérimentations, rarement observés, le chercheur intervenant ponctuellement pour mener des discussions de type DVDP ou CRP. Chaque praticien, libre de ses choix, tout en s'inscrivant dans l'esprit d'une trame définie collectivement, ne mettait donc pas en œuvre une séquence unique : la temporalité, la longueur et la thématique retenue, l'organisation interne et la nature des outils testés pouvaient varier d'une classe à l'autre, permettant de répondre aux préoccupations, au contexte et au profil de chacun.

Quant aux **outils de collaboration**, le groupe de recherche a pris appui sur **un espace cloud** mis à disposition par le chercheur (cloud de l'université de Nantes), doublé d'un site académique mis à disposition par la DSDEN 49, chacun pouvant y déposer ses préparations et ses analyses, les autres pouvant les consulter. Les échanges mails ont été nombreux mais à tendance pyramidale (des acteurs au chercheur, peu des acteurs entre eux).
La présence d'**observateurs** (conseillers pédagogiques) et d'une **personne ressource** en philosophie, s'est révélée absolument essentiel au bon déroulé de la recherche, permettant d'incarner le rôle de « passeurs » dépassionnés (les observateurs n'étant pas sous la pression d'enjeux de réussite pratique ou théorique, contrairement aux enseignants et au chercheur, les uns souhaitant faire réussir leurs élèves, que « ça marche », l'autre soucieux de productivité pour la recherche).

La **production** a été le fruit d'une démarche conjointe jusqu'au bout du processus collaboratif. Cela a permis de façon remarquable à tous les membres de produire et communiquer des résultats : co-présentations lors de colloques et de journées d'étude (RNPP, 2023 ; Rencontres internationales des LéA-IFÉ, 2022, 2023 et 2024 ; Clefs de l'éducation, 2023) ; conférences en ligne (CREN-CARDIE, 2022 ; CANOPé, 2024 ; D-Phi, 2024) ; co-encadrement de formations de circonscriptions et auprès de formateurs (DSDEN 49, 2023 et 2024) ; production de matériel didactique sous la forme de fiches de séquences commentées et de fiches outils, rassemblées sur le site de la DSDEN 49 ; publication de billets de blog du LéA ; production d'articles sur le site de l'IFÉ et dans la revue d'interface *Diotime* ; production d'un mémoire dans le cadre du diplôme Universitaire de philosophie avec les enfants de l'université de Nantes (Picard, 2023) ; co-production et présentation de posters scientifiques.

2.5. Faire réseau

Quels ont été les apports du réseau des LéA-IFÉ pour le développement du projet et pour l'équipe du LéA ? (Participation aux évènements du réseau, référent IFÉ, outils de suivi mis à disposition, valorisation des productions, site des LéA-IFÉ, Blog des LéA-IFÉ, etc.)

Le réseau des LéA-IFÉ a contribué pleinement au développement du projet :
- en clarifiant l'objet de recherche et la problématique pour tous les membres de l'équipe, lors la constitution

UNIVERSITÉ DE LYON
ENS DE LYON
1005

du dossier de candidature ;
- en légitimant notre recherche auprès de nos institutions par la contractualisation de notre projet au sein d'un LéA ;
- par le soutien régulier de l'équipe des LéA-IFÉ : échanges avec notre référente, rendez-vous des LéA, séminaire de rentrée et rencontres internationales des LéA-IFÉ. Tout cela permet de garder le cap de la recherche sur un temps long en se remobilisant, en se (re-)questionnant, en faisant réseau ;
- par la rédaction de bilans réguliers qui incitent à l'analyse et à la valuation de notre travail de recherche ;
- par la richesse du réseau qui permet un tissage autour de notre objet de recherche : liens avec les autres LéA, transfert de travaux réalisés dans d'autres LéA vers notre propre recherche (par exemple la dissertation à 23 mains du LéA-IFÉ Classes coopératives- Lycée Feyder ; le questionnaire de Valuation du LéA Collège Pailleron ; tensions ou frictions au sein d'un LéA de Laurent Reynaud, etc.) ;
- par la richesse des rencontres du réseau, qui ouvrent les possibilités de communication autour de notre projet de recherche (clin d'œil recherche avec le Québec, …) ;
- par la création d'une identité de groupe, autour d'un nom d'appartenance (« Réseau écoles collèges Maine et Loire ***Phil2éc***).

De quelle manière votre projet et votre équipe ont-ils contribué au réseau des LéA-IFÉ ?

- Rencontres avec d'autres LéA (voir ci-dessus).
- Participation active aux rencontres internationales des LéA : Communications orales systématiques et production de deux posters. Participation aux ateliers des mardis.
- Productions sur le blog des LéA régulières.
- Communication sur les réseaux : Facebook et LinkedIn entre autres.
- Site académique faisant référence au réseau.

3. Valorisation des productions de votre LéA

3.1. Liste des productions du LéA

Blond-Rzewuski, O. (2021). Ecrire dans le cadre d'ateliers philosophiques avec des élèves de cycle 3 : le cas de la problématisation. *Recherches en éducation,* 45. https://doi.org/10.4000/ree.9465

Blond-Rzewuski, O. (2021, octobre). *Phil2éc : une recherche collaborative dans le cadre d'un LéA : premiers éléments pour une didactique de l'écriture philosophique au cycle 3*. [Communication orale]. L'école primaire au XXIème siècle, Cergy.

Blond-Rzewuski, O. (2021, oct.). Enjeux et effets des pratiques de l'écriture philosophique au cycle 3. *La biennale de l'éducation «Faire/Se faire»*, Paris.

Picard, A-S (2021). Phil2éc fait sa deuxième rentrée ! Blog du réseau des LéA-IFÉ. https://reseaulea.hypotheses.org/15022

Rethoré, S. (2022, mars). Premier clin d'œil sur la recherche, naissance d'une collaboration au séminaire de rentrée des LéA. *Le blog du réseau des LéA-IFÉ.*

Blond-Rzewuski, O., & al. (2022, juin). Des ateliers philosophiques en cycle 3 peuvent-ils favoriser l'écriture ? *Conférence CARDIE,* Nantes.

Blond-Rzewuski, O., & al. (2022). Ecrire philosophiquement au cycle 3. *Fiche Innovathèque*.

Blond-Rzewuski, O., Rethoré, S. (2022, mai). *Cheminer vers l'écriture philosophique au cycle 3*.[Communication orale] 12e Rencontre internationale des LéA "Sens et valeur des projets conduits dans les LéA", IFÉ-ENS de Lyon. (18 mai 2022) https://ife.ens-lyon.fr/lea/manifestations/rencontres-internationales/rencontre-internationale-des-lea-mai-2022/session-2-des-communications-14h15-15h15

UNIVERSITÉ DE LYON
ENS DE LYON
1000

Blond-Rzewuski, O. (2022). *Phil2éc : una investigación colaborativa para desarrollar una didáctica de la escritura filosófica en la escuela*. ICPIC, Tokyo.
Rethoré, S. (2022, mars). *Phil2éc : philosophie à l'école et écriture* [communication orale]. Clin d'œil sur la recherche, école en réseau, en ligne (Québec).
Blond-Rzewuski, O. (2023). *Philosophical writing as a modality of reflective writing.* [Communication orale]. WRAB, Norvège.
Blond-Rzewuski, O., Renard, C. (2023, 03 mars). Peut-on / doit-on tout évaluer ? La philosophie : un exemple exemplaire ? Séminaire du CREN.
Blond-Rzewuski, O. (2023, mai). *L'enjeu de l'enseignement apprentissage de l'écriture philosophique pour la didactique de l'écriture en général.* [Communication orale]. 90ème congrès de l'ACFAS, Montréal, Canada.
Blond-Rzewuski, O, Renard, C. (2023). La philosophie au service de l'enseignement- apprentissage de l'écriture et l'écriture au service de l'enseignement- apprentissage de la philosophie, au cycle 3. *Repères* [En ligne], 67 / 2023, mis en ligne le 01 juillet 2023, consulté le 14 septembre 2023. Pages 99-115 URL : http://journals.openedition.org/reperes/5741 ; DOI : https://doi.org/10.4000/reperes.5741
Brière, S. (2023, mars). Une expérimentation : le cercle d'auteurs-philosophes. *Blog du réseau des LéA-IFÉ.* https://reseaulea.hypotheses.org/29340
Blond-Rzewuski, O., Rethoré, S. (2023, mai). *Produire des écrits philosophiques dès le cycle 3 : une écriture hautement réflexive* [Communication orale]. 13ème Rencontre internationale des LéA-IFÉ, ENS de Lyon- Institut français d'éducation, Lyon.
Blond-Rzewuski, O., Rethoré, S., Picard, A.-S., Blonet, S., Juret, J., Brière, S., Renard, C., Perrot, F. (2023, mai). *Produire des écrits philosophiques dès le cycle 3 : épine dorsale d'une séquence, variété des outils* [Poster]. 13ème Rencontre internationale des LéA-IFÉ, ENS de Lyon- Institut français d'éducation, Lyon.
Picard, A-S. (2023). *Ecrire et discuter philosophiquement sur le Beau au cycle 3. Entrer dans la réflexion philosophique grâce aux expériences de pensée et à l'écriture sous diverses formes.* [Mémoire de DU inédit], Université de Nantes.
Blond-Rzewuski, O. et Brière, S. (2023, juillet). *Ateliers philo au collège : tout le monde pense le monde* [communication orale]. Clefs de l'éducation, Nantes.
Blond-Rzewuski, O., Renard, C., Blondet, S., Rethoré, S., Picard, A.S., Juret, J., Brière, S., Perrot, F. (2023, novembre). *Ecrire philosophiquement sur le rire* [Communication orale]. Rencontres internationales sur les nouvelles pratiques philosophiques, Le Mans.
Brière, S. (2023). Le cercle d'auteurs-philosophes. *Diotime*, 94.
Blond-Rzewuski, O, Renard, C., Rethoré, S. (2023, novembre). *Conditions de possibilité d'un enseignement apprentissage de l'écriture philosophique*. Conférences D-Phi, en ligne (Québec).
Blond-Rzewuski, O, Perrot, F. (2023/2024). *Enseigner l'écriture avec et par la philosophie*. Formation à destination des IEN et CPC, organisée par l'IA-DASEN, novembre et janvier.
Blond-Rzewuski, O., Renard, C., Blondet, S., Rethoré, S., Picard, A.S., Brière, S. (2024, janvier). Ecrire et discuter philosophiquement du cyle 3 au lycée. Webinaire CANOPé,en ligne.
Blond-Rzewuski, O., Rethoré, S., Picard, A.-S., Brière, S. (2024, mai). *La coproduction d'outils sur l'enseignement apprentissage de l'écriture philosophique par des cercles d'auteurs* [communication orale]. 14e Rencontres internationales des LéA-Ifé, ENS Lyon.
Blond-Rzewuski, O., Rethoré, S., Picard, A.-S., Brière, S. (2024, mai). Les conditions de possibilité d'une écriture philosophique au cycle 3 [Poster]. 14e Rencontres internationales des LéA-Ifé, ENS Lyon.
Brière, S. et Juret, J. (2024, juillet). *Outils d'écriture à visée démocratique et philosophique* [communication orale]. Clefs de l'éducation, Nantes.
Rethoré, S. (2024). Candidature à Prix Chercheurs en acte. MEN.

Nadeau-Tremblay, S., Allaire, S., Reynaud, L., Rethoré, S. (soumis, novembre 2024). Transformation de l'identité professionnelle de praticiens impliqués dans des collectifs de recherche en sciences de l'éducation. Dans Symposium sur la caractérisation des recherches collaboratives de nos réseaux. Colloque TRASCE, Rouen.
Blond-Rzewuski, O., Nadeau-Tremblay, S., Pulido, L. (soumis, novembre 2024). Comment l'expérience du métier des autres influence-t-elle la reconnaissance de l'importance de l'intermétier dans les recherches en éducation ? Dans Symposium sur la caractérisation des recherches collaboratives de nos réseaux. Colloque TRASCE, Rouen.
Blond-Rzewuski, O, Perrot, F. (2023/2024). *Enseigner l'écriture avec et par la philosophie*. Formation à destination des IEN et CPC, organisée par l'IA-DASEN, novembre et janvier.
Blond-Rzewuski, O. (2024). *L'enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 : enjeux et conditions de possibilité dans le cadre d'une recherche collaborative*. [Thèse de doctorat]. Nantes Université.
Rethoré, S. (soumis, 2025). L'écriture post-it au service de la construction d'un sujet philosophique écrivant. *Partages, 3*.

3.2. La page du LéA sur le site des LéA-IFÉ et sur le site DSDEN 49

➔ Productions de la page « LéA-IFÉ anciens ».

- Site académique : https://www.pedagogie1d.ac-nantes.fr/maine-et-loire/lea-reseau-ecoles-colleges-maine-et-loire-phil2ec-philosophie-et-ecriture-a-l-ecole-/
- Article de la revue *Repères* : https://journals.openedition.org/reperes/5741
- Article de la revue *REE* : https://journals.openedition.org/ree/9465

➔ Lien vers la page de l'action de recherche, lien(s) vers le(s) laboratoires associés, vers les lieux d'éducation associés, etc.

- https://www.pedagogie1d.ac-nantes.fr/maine-et-loire/lea-reseau-ecoles-colleges-maine-et-loire-phil2ec-philosophie-et-ecriture-a-l-ecole-/
- https://view.genially.com/613f1531c322c80de501ae90
- https://www.collectifdphi.org/
- https://chaireunescophiloenfants.univ-nantes.fr/

3.3. Le portail de ressources du nouveau site de l'IFÉ

3.4. La collection HAL des LéA-IFÉ

4. Conclusion

Remarques, réussites et difficultés rencontrées dans la mise en œuvre du projet ? etc.

Le projet Phil2éc, arrivé à son terme en tant que LéA-IFÉ, semble une réussite et exige d'être poursuivi.
Si cette recherche a traversé des moments difficiles, entre autres liés à la crise de la covid (année 1 et début d'année 2), si l'équipe a connu un certain turn-over, si les investigations se sont révélées fort chronophages et déstabilisantes à certains égards, nous sommes remplis de fierté en regardant le chemin accompli, que ce soit par les membres de l'équipe collaborative ou par les quelques trois cents élèves qui ont participé à cette recherche sur les conditions d'apprentissage de l'écriture philosophique, répartis sur cinq classes sur trois ans. Ils nous ont beaucoup apporté. Qu'hommage leur soit rendu.
Le travail de l'IFÉ est remarquable. Nous ne pouvons que remercier toute l'équipe pour son investissement et sa disponibilité, la qualité des formations et des ressources mises à disposition. Un remerciement spécifique à

Bertille Joseph : ses conseils, sa bienveillance, son oreille attentive, ont grandement aidé ce LéA à fonctionner dans le temps, à se questionner et à se renouveler.
Par contre, si c'était à refaire, nous ferions participer tous les membres du groupe aux séminaires de rentrée ou aux rencontres internationales, pour les aider à prendre conscience de la « famille » des LéA-IFÉ.
Bravo pour votre générosité, au service des recherches collaboratives, valorisantes pour les chercheurs, les conseillers et les enseignants en établissements scolaires.

5. Nom des rédactrices et rédacteurs de ce bilan collectif final

L'ensemble des membres du LéA Phil2éc :
Sabrina Rethoré, Sophie Blondet, Anne-Sophie Picard,
Justine Juret, Stanislas Brière,
Fabienne Perrot, Charlie Renard,
Olivier Blond-Rzewuski

Références citées :

Bednarz, N. (dir.) (2013). *Recherche collaborative et pratique enseignante. Regarder ensemble autrement.* L'Harmattan.

Bucheton, D. (2002). Trois bonnes raisons pour débattre à l'école. *Les cahiers pédagogiques*, *401*.

Bucheton, D. (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture*. Retz

Bucheton, D. (2019). *Les gestes professionnels dans la classe*. ESF.

Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, *23(2),* 371-393.

Desgagné, S. (2001). La recherche collaborative en éducation : nouvelle dynamique de recherche en éducation. Dans M. Anadón (dir.), *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation* (p. 51-76). Les Presses de l'Université Laval.

Grataloup, N. (2005). La question de l'écriture en philosophie. Dans GFEN, *Philosopher, tous capables* (p. 164-176). Chronique sociale.

Picard, A-S. (2023). *Ecrire et discuter philosophiquement sur le Beau au cycle 3. Entrer dans la réflexion philosophique grâce aux expériences de pensée et à l'écriture sous diverses formes*. [Mémoire de DU Philosophie avec les enfants, inédit], Université de Nantes.

Reynaud, L. (2023, 21 novembre). Tensions ou frictions dans une recherche collaborative entre enseignants et chercheurs ? *Le blog du réseau des LéA-IFÉ*. https://doi.org/10.58079/tneq

ANNEXES 8

Formulaires de consentement

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

Madame, Monsieur,

Dans le cadre d'une recherche sur **l'apprentissage de l'écriture philosophique** à l'école et au collège, des élèves de divers établissements sont sollicités. Il s'agit de recueillir leur parole concernant les différentes activités menées par leurs professeurs. Cette recherche est labellisée « Chaire UNESCO » et partenaire de l'Institut Français d'éducation (LéA-Ifé).

Le présent document vous renseigne sur les modalités de ce projet de recherche et les implications pour les élèves. S'il y a des passages que vous ne comprenez pas, n'hésitez pas à poser vos questions à l'adresse suivante : olivier.blond-rzewuski@univ-nantes.fr

Ce document vise à recueillir votre **consentement à ce que la parole de votre enfant soit sollicitée et enregistrée**. Pour cela, vous devrez signer le formulaire dans la section « *consentement* » et remettre une copie à l'enseignant(e) de votre enfant. Les conditions d'utilisation de ces enregistrements sont détaillées ci-dessous.

Nous vous remercions grandement pour l'attention et le temps accordé à cette requête.

Olivier Blond-Rzewuski
Doctorant en sciences de l'éducation
Centre de Recherche en Education de Nantes, Nantes Université
Correspondant recherche LéA-Ifé *Phil2éc*
Formateur à l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation

Titre du projet : *Les conditions de possibilité d'un enseignement apprentissage de l'écriture philosophique.*

Personnes responsables du projet : - **Olivier Blond-Rzewuski**, doctorant.
- **Edwige Chirouter**, directrice de thèse. Laboratoire CREN.

Objectifs du projet : Le projet s'intéresse aux **compétences écrites** des élèves. L'idée est de leur apprendre à produire des **textes philosophiques** et plus largement à développer leur **pensée critique et créative**. Ceci respecte les programmes de l'éducation nationale. Il s'agit également d'améliorer les pratiques enseignantes. Au moyen de séquences, d'observations et d'entretiens auprès des participants et des enseignants, ce projet vise à dégager les conditions de possibilité d'un apprentissage et d'un enseignement de l'écriture philosophique, au service de la réussite scolaire de tous les élèves.

Raison et nature de la participation : La participation des élèves au projet de recherche se fera sur la base du volontariat. Si votre enfant donne son accord, sa participation consistera en un entretien individuel d'une durée d'environ 40 minutes. Il sera invité à rapporter son expérience des différentes activités philosophiques auxquelles il a pris part. L'entretien sera enregistré et retranscrit. Afin de pouvoir utiliser les données recueillies, votre autorisation pour l'enregistrement audio est requise.

Avantages pouvant découler de la participation : L'élève pourra tirer un bénéfice de l'entretien lors duquel il sera invité à prendre du recul sur son expérience, à comprendre les enjeux de l'écriture et les moyens d'écrire efficacement.

Confidentialité, partage, surveillance et publication : Durant la participation de votre enfant, les chercheurs recueilleront et consigneront des renseignements **uniquement concernant ses apprentissages à l'école**. Tous les renseignements recueillis au cours du projet de recherche demeureront strictement confidentiels et ne serviront que les fins de la recherche, dans les limites prévues par la loi. Le doctorant utilisera les données à des fins de recherche dans le but de répondre aux objectifs scientifiques du projet de recherche décrits dans ce formulaire d'information et de consentement. Les données pourront être publiées dans des revues scientifiques ou partagées avec d'autres personnes dans des contextes de recherches scientifiques. **Aucune publication ou communication scientifique ne renfermera d'information permettant d'identifier les participants**.

Surveillance des aspects éthiques : Vous pouvez parler de tout problème éthique concernant les conditions dans lesquelles se déroule la participation de votre enfant à ce projet avec les responsables du projet, entre autres à l'adresse suivante : olivier.blond-rzewuski@univ-nantes.fr

---

Consentement libre et éclairé

Je, soussigné ..... (nom et prénom),

déclare avoir lu et compris le présent formulaire. Je comprends la nature et le motif de la participation

de mon enfant ..... (prénom) *au projet.*

Par la présente, j'accepte l'enregistrement de la parole de mon enfant pour les fins du projet.

Fait à ..... *, le* .....

Signature *:*

Sabrina Rethaé

cren Centre de Recherche en Éducation de Nantes

ifé LES LIEUX D'ÉDUCATION ASSOCIÉS (LEA)

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

Nantes Université

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT CONCERNANT LA PARTICIPATION

Recherche LéA-IFé *Phil2éc* dans le cadre d'une thèse de doctorat
Comprenant les séminaires et des entretiens individuels

1. TITRE DU PROJET

Recherche sur des conditions de possibilité d'un enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3.

2. RESPONSABLE(S) DU PROJET DE RECHERCHE

- Edwige CHIROUTER, professeure (Univ. Nantes)
- Olivier BLOND-RZEWUSKI, doctorant (Univ. Nantes).

3. DESCRIPTION DU PROJET DE RECHERCHE, OBJECTIFS ET DÉROULEMENT

3.1 Description du projet de recherche : Le projet Phil2éc est labellisé « lieu d'éducation associé » (LéA-IFé) en 2021. Il s'achèvera en juillet 2024. Il s'agit de documenter les conditions de possibilité d'un enseignement de l'écriture philosophique dès le cycle 3 en co-élaborant, en expérimentant et en co-analysant, en communauté de recherche collaborative, des séquences d'enseignement.
Nous sollicitons votre participation au projet. Il s'agit de participer aux séminaires, d'accepter d'être auditionné.e individuellement lors d'entretiens (en milieu et en fin de dispositif), et bien entendu de mener des séquences dans les classes. Cela implique d'accepter de partager son travail et d'accepter d'offrir et de recevoir des commentaires critiques.

3.2 Objectif(s) spécifique(s) : Ce projet vise à :
1. Documenter les conditions d'enseignement et d'apprentissage de l'écriture philosophique au cycle 3.
2. Documenter la perception des participants sur ces conditions.
Plus spécifiquement, nous sollicitons votre participation à propos de l'objectif 1.

3.3 Déroulement
Une vingtaine de séminaires étalés sur trois ans (2021-2024) ponctueront cette recherche participative qui réunira des acteurs du monde éducatif (professeurs du premier et second degré, conseillers pédagogique) et un chercheur-doctorant. Vous êtes invité.e à participer à des séminaires d'une durée de trois heures, une fois environ par période scolaire (soit six à sept séminaires en moyenne par an), à l'INSPE des Pays de la Loire ; ainsi qu'à deux entretiens individuels d'environ une heure trente (en milieu et fin de projet). Les questions des entretiens vous seront envoyées en amont.
Vous aurez obligation de partager votre travail sur des plateformes de type cloud, drive, pour échanger avec les autres participants.

4. AVANTAGES, RISQUES ET/OU INCONVÉNIENTS ASSOCIÉS AU PROJET DE RECHERCHE

Le projet de recherche entraîne des risques ou désavantages pas toujours prévisibles, en plus d'avoir à consacrer le temps nécessaire estimé ci-dessus. Parmi les tâches complémentaires dont la temporalité est plus ou moins prévisible : échanges avec les familles, temps de lecture

personnel (scientifique et pédagogique), production de séquences pour publication, participation à des rencontres (colloques, journées d'étude, ...). Ces tâches complémentaires sont facultatives, la signature de l'engagement n'implique pas leur réalisation.

5. CONFIDENTIALITÉ, DIFFUSION ET CONSERVATION

5.1 Confidentialité : Afin de protéger votre identité et la confidentialité de vos données, vous serez identifié par un pseudonyme (SaR, SoB, ASPi, ChaR, JuJ, StaB, FaP). Les enregistrements audio des séminaires et des entretiens seront utilisés en prévision de la rédaction de verbatims. Ces enregistrements audio seront conservés et diffusés aux membres de jury de la thèse (espace dédié).

5.2 Diffusion : Les résultats de cette recherche seront diffusés dans des articles scientifiques, professionnels et des congrès de recherche, ainsi que dans la thèse de doctorat du chercheur.

5.3 Conservation : Les données recueillies seront conservées sur plusieurs espaces : site académique de la DSDEN 49, cloud de l'Université de Nantes, googledrive (pour le journal de bord de l'activité), page dédiée du LéA-Ifé. Leur durée de conservation n'est pas définie à ce jour.

5.4 Participation volontaire et droit de retrait : Votre participation à ce projet de recherche est volontaire. Vous êtes donc libre de refuser d'y participer. Vous pouvez vous retirer de ce projet avant sa fin sans avoir à donner de raisons, en faisant connaitre votre décision et, ce, sans qu'il y ait de préjudices. En cas de retrait, les données déjà recueillies seront cependant conservées.

6. INDEMNITÉ COMPENSATOIRE

Aucune rémunération ou compensation n'est offerte, en dehors des heures DGESCO dans le cade du LéA-Ifé pour les seuls enseignants en face à face élèves.

7. PERSONNES-RESSOURCES

Si vous avez des questions concernant le projet de recherche ou si vous éprouvez un problème que vous croyez relié à votre participation au projet de recherche, vous pouvez communiquer avec les responsables du projet de recherche aux coordonnées suivantes :

- Edwige CHIROUTER : edwige.chirouter@univ-nantes.fr
- Olivier BLOND-RZEWUSKI : olivier.blond-rzewuski@univ-nantes.fr

Pour toute question d'ordre éthique concernant votre participation à ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec le Centre de Recherche en Education de Nantes :

Nantes Univ., UFR Lettres et Langages
Département des sciences de l'éducation
Chemin de la Censive du Tertre
BP 81227
44312 Nantes cedex 3
Tél : 02 53 52 22 36

Votre signature ci-dessous vaut consentement à participer à ce projet de recherche aux conditions qui sont énoncées dans le présent formulaire d'information et de consentement.

Signature  S. Rothac

personnel (scientifique et pédagogique), production de séquences pour publication, participation à des rencontres (colloques, journées d'étude, ...). Ces tâches complémentaires sont facultatives, la signature de l'engagement n'implique pas leur réalisation.

5. CONFIDENTIALITÉ, DIFFUSION ET CONSERVATION

5.1 Confidentialité : Afin de protéger votre identité et la confidentialité de vos données, vous serez identifié par un pseudonyme (SaR, SoB, ASPi, ChaR, JuJ, StaB, FaP). Les enregistrements audio des séminaires et des entretiens seront utilisés en prévision de la rédaction de verbatims. Ces enregistrements audio seront conservés et diffusés aux membres de jury de la thèse (espace dédié).

5.2 Diffusion : Les résultats de cette recherche seront diffusés dans des articles scientifiques, professionnels et des congrès de recherche, ainsi que dans la thèse de doctorat du chercheur.

5.3 Conservation : Les données recueillies seront conservées sur plusieurs espaces : site académique de la DSDEN 49, cloud de l'Université de Nantes, googledrive (pour le journal de bord de l'activité), page dédiée du LéA-Ifé. Leur durée de conservation n'est pas définie à ce jour.

5.4 Participation volontaire et droit de retrait : Votre participation à ce projet de recherche est volontaire. Vous êtes donc libre de refuser d'y participer. Vous pouvez vous retirer de ce projet avant sa fin sans avoir à donner de raisons, en faisant connaitre votre décision et, ce, sans qu'il y ait de préjudices. En cas de retrait, les données déjà recueillies seront cependant conservées.

6. INDEMNITÉ COMPENSATOIRE

Aucune rémunération ou compensation n'est offerte, en dehors des heures DGESCO dans le cade du LéA-Ifé pour les seuls enseignants en face à face élèves.

7. PERSONNES-RESSOURCES

Si vous avez des questions concernant le projet de recherche ou si vous éprouvez un problème que vous croyez relié à votre participation au projet de recherche, vous pouvez communiquer avec les responsables du projet de recherche aux coordonnées suivantes :

- Edwige CHIROUTER : edwige.chirouter@univ-nantes.fr
- Olivier BLOND-RZEWUSKI : olivier.blond-rzewuski@univ-nantes.fr

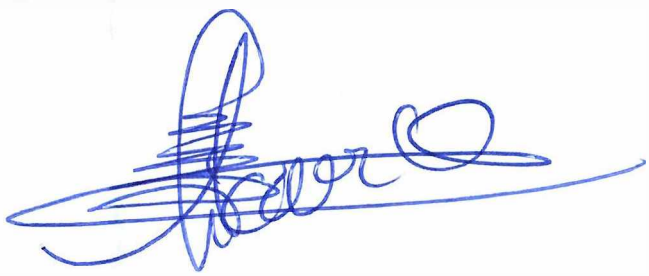
Pour toute question d'ordre éthique concernant votre participation à ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec le Centre de Recherche en Education de Nantes :

Nantes Univ., UFR Lettres et Langages
Département des sciences de l'éducation
Chemin de la Censive du Tertre
BP 81227
44312 Nantes cedex 3
Tél : 02 53 52 22 36

Votre signature ci-dessous vaut consentement à participer à ce projet de recherche aux conditions qui sont énoncées dans le présent formulaire d'information et de consentement.

Signature

PICART Anne-Sophie



personnel (scientifique et pédagogique), production de séquences pour publication, participation à des rencontres (colloques, journées d'étude, ...). Ces tâches complémentaires sont facultatives, la signature de l'engagement n'implique pas leur réalisation.

5. CONFIDENTIALITÉ, DIFFUSION ET CONSERVATION

5.1 Confidentialité : Afin de protéger votre identité et la confidentialité de vos données, vous serez identifié par un pseudonyme (SaR, SoB, ASPi, ChaR, JuJ, StaB, FaP). Les enregistrements audio des séminaires et des entretiens seront utilisés en prévision de la rédaction de verbatims. Ces enregistrements audio seront conservés et diffusés aux membres de jury de la thèse (espace dédié).

5.2 Diffusion : Les résultats de cette recherche seront diffusés dans des articles scientifiques, professionnels et des congrès de recherche, ainsi que dans la thèse de doctorat du chercheur.

5.3 Conservation : Les données recueillies seront conservées sur plusieurs espaces : site académique de la DSDEN 49, cloud de l'Université de Nantes, googledrive (pour le journal de bord de l'activité), page dédiée du LéA-Ifé. Leur durée de conservation n'est pas définie à ce jour.

5.4 Participation volontaire et droit de retrait : Votre participation à ce projet de recherche est volontaire. Vous êtes donc libre de refuser d'y participer. Vous pouvez vous retirer de ce projet avant sa fin sans avoir à donner de raisons, en faisant connaitre votre décision et, ce, sans qu'il y ait de préjudices. En cas de retrait, les données déjà recueillies seront cependant conservées.

6. INDEMNITÉ COMPENSATOIRE

Aucune rémunération ou compensation n'est offerte, en dehors des heures DGESCO dans le cade du LéA-Ifé pour les seuls enseignants en face à face élèves.

7. PERSONNES-RESSOURCES

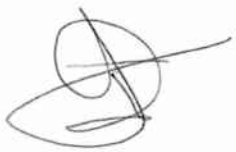
Si vous avez des questions concernant le projet de recherche ou si vous éprouvez un problème que vous croyez relié à votre participation au projet de recherche, vous pouvez communiquer avec les responsables du projet de recherche aux coordonnées suivantes :

- Edwige CHIROUTER : edwige.chirouter@univ-nantes.fr
- Olivier BLOND-RZEWUSKI : olivier.blond-rzewuski@univ-nantes.fr

Pour toute question d'ordre éthique concernant votre participation à ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec le Centre de Recherche en Education de Nantes :

Nantes Univ., UFR Lettres et Langages
Département des sciences de l'éducation
Chemin de la Censive du Tertre
BP 81227
44312 Nantes cedex 3
Tél : 02 53 52 22 36

Votre signature ci-dessous vaut consentement à participer à ce projet de recherche aux conditions qui sont énoncées dans le présent formulaire d'information et de consentement.

Signature  JURET Justine

personnel (scientifique et pédagogique), production de séquences pour publication, participation à des rencontres (colloques, journées d'étude, ...). Ces tâches complémentaires sont facultatives, la signature de l'engagement n'implique pas leur réalisation.

5. CONFIDENTIALITÉ, DIFFUSION ET CONSERVATION

5.1 Confidentialité : Afin de protéger votre identité et la confidentialité de vos données, vous serez identifié par un pseudonyme (SaR, SoB, ASPi, ChaR, JuJ, StaB, FaP). Les enregistrements audio des séminaires et des entretiens seront utilisés en prévision de la rédaction de verbatims. Ces enregistrements audio seront conservés et diffusés aux membres de jury de la thèse (espace dédié).

5.2 Diffusion : Les résultats de cette recherche seront diffusés dans des articles scientifiques, professionnels et des congrès de recherche, ainsi que dans la thèse de doctorat du chercheur.

5.3 Conservation : Les données recueillies seront conservées sur plusieurs espaces : site académique de la DSDEN 49, cloud de l'Université de Nantes, googledrive (pour le journal de bord de l'activité), page dédiée du LéA-Ifé. Leur durée de conservation n'est pas définie à ce jour.

5.4 Participation volontaire et droit de retrait : Votre participation à ce projet de recherche est volontaire. Vous êtes donc libre de refuser d'y participer. Vous pouvez vous retirer de ce projet avant sa fin sans avoir à donner de raisons, en faisant connaitre votre décision et, ce, sans qu'il y ait de préjudices. En cas de retrait, les données déjà recueillies seront cependant conservées.

6. INDEMNITÉ COMPENSATOIRE

Aucune rémunération ou compensation n'est offerte, en dehors des heures DGESCO dans le cade du LéA-Ifé pour les seuls enseignants en face à face élèves.

7. PERSONNES-RESSOURCES

Si vous avez des questions concernant le projet de recherche ou si vous éprouvez un problème que vous croyez relié à votre participation au projet de recherche, vous pouvez communiquer avec les responsables du projet de recherche aux coordonnées suivantes :

- Edwige CHIROUTER : edwige.chirouter@univ-nantes.fr
- Olivier BLOND-RZEWUSKI : olivier.blond-rzewuski@univ-nantes.fr

Pour toute question d'ordre éthique concernant votre participation à ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec le Centre de Recherche en Education de Nantes :

Nantes Univ., UFR Lettres et Langages
Département des sciences de l'éducation
Chemin de la Censive du Tertre
BP 81227
44312 Nantes cedex 3
Tél : 02 53 52 22 36

Votre signature ci-dessous vaut consentement à participer à ce projet de recherche aux conditions qui sont énoncées dans le présent formulaire d'information et de consentement.

Signature



personnel (scientifique et pédagogique), production de séquences pour publication, participation à des rencontres (colloques, journées d'étude, ...). Ces tâches complémentaires sont facultatives, la signature de l'engagement n'implique pas leur réalisation.

5. CONFIDENTIALITÉ, DIFFUSION ET CONSERVATION

5.1 Confidentialité : Afin de protéger votre identité et la confidentialité de vos données, vous serez identifié par un pseudonyme (SaR, SoB, ASPi, ChaR, JuJ, StaB, FaP). Les enregistrements audio des séminaires et des entretiens seront utilisés en prévision de la rédaction de verbatims. Ces enregistrements audio seront conservés et diffusés aux membres de jury de la thèse (espace dédié).

5.2 Diffusion : Les résultats de cette recherche seront diffusés dans des articles scientifiques, professionnels et des congrès de recherche, ainsi que dans la thèse de doctorat du chercheur.

5.3 Conservation : Les données recueillies seront conservées sur plusieurs espaces : site académique de la DSDEN 49, cloud de l'Université de Nantes, googledrive (pour le journal de bord de l'activité), page dédiée du LéA-Ifé. Leur durée de conservation n'est pas définie à ce jour.

5.4 Participation volontaire et droit de retrait : Votre participation à ce projet de recherche est volontaire. Vous êtes donc libre de refuser d'y participer. Vous pouvez vous retirer de ce projet avant sa fin sans avoir à donner de raisons, en faisant connaitre votre décision et, ce, sans qu'il y ait de préjudices. En cas de retrait, les données déjà recueillies seront cependant conservées.

6. INDEMNITÉ COMPENSATOIRE

Aucune rémunération ou compensation n'est offerte, en dehors des heures DGESCO dans le cade du LéA-Ifé pour les seuls enseignants en face à face élèves.

7. PERSONNES-RESSOURCES

Si vous avez des questions concernant le projet de recherche ou si vous éprouvez un problème que vous croyez relié à votre participation au projet de recherche, vous pouvez communiquer avec les responsables du projet de recherche aux coordonnées suivantes :

- Edwige CHIROUTER : edwige.chirouter@univ-nantes.fr
- Olivier BLOND-RZEWUSKI : olivier.blond-rzewuski@univ-nantes.fr

Pour toute question d'ordre éthique concernant votre participation à ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec le Centre de Recherche en Education de Nantes :

Nantes Univ., UFR Lettres et Langages
Département des sciences de l'éducation
Chemin de la Censive du Tertre
BP 81227
44312 Nantes cedex 3
Tél : 02 53 52 22 36

Votre signature ci-dessous vaut consentement à participer à ce projet de recherche aux conditions qui sont énoncées dans le présent formulaire d'information et de consentement.

Signature



BRIERE
Stanislas

fait à
Nantes

personnel (scientifique et pédagogique), production de séquences pour publication, participation à des rencontres (colloques, journées d'étude, ...). Ces tâches complémentaires sont facultatives, la signature de l'engagement n'implique pas leur réalisation.

5. CONFIDENTIALITÉ, DIFFUSION ET CONSERVATION

5.1 Confidentialité : Afin de protéger votre identité et la confidentialité de vos données, vous serez identifié par un pseudonyme (SaR, SoB, ASPi, ChaR, JuJ, StaB, FaP). Les enregistrements audio des séminaires et des entretiens seront utilisés en prévision de la rédaction de verbatims. Ces enregistrements audio seront conservés et diffusés aux membres de jury de la thèse (espace dédié).

5.2 Diffusion : Les résultats de cette recherche seront diffusés dans des articles scientifiques, professionnels et des congrès de recherche, ainsi que dans la thèse de doctorat du chercheur.

5.3 Conservation : Les données recueillies seront conservées sur plusieurs espaces : site académique de la DSDEN 49, cloud de l'Université de Nantes, googledrive (pour le journal de bord de l'activité), page dédiée du LéA-Ifé. Leur durée de conservation n'est pas définie à ce jour.

5.4 Participation volontaire et droit de retrait : Votre participation à ce projet de recherche est volontaire. Vous êtes donc libre de refuser d'y participer. Vous pouvez vous retirer de ce projet avant sa fin sans avoir à donner de raisons, en faisant connaitre votre décision et, ce, sans qu'il y ait de préjudices. En cas de retrait, les données déjà recueillies seront cependant conservées.

6. INDEMNITÉ COMPENSATOIRE

Aucune rémunération ou compensation n'est offerte, en dehors des heures DGESCO dans le cade du LéA-Ifé pour les seuls enseignants en face à face élèves.

7. PERSONNES-RESSOURCES

Si vous avez des questions concernant le projet de recherche ou si vous éprouvez un problème que vous croyez relié à votre participation au projet de recherche, vous pouvez communiquer avec les responsables du projet de recherche aux coordonnées suivantes :

- Edwige CHIROUTER : edwige.chirouter@univ-nantes.fr
- Olivier BLOND-RZEWUSKI : olivier.blond-rzewuski@univ-nantes.fr

Pour toute question d'ordre éthique concernant votre participation à ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec le Centre de Recherche en Education de Nantes :

Nantes Univ., UFR Lettres et Langages
Département des sciences de l'éducation
Chemin de la Censive du Tertre
BP 81227
44312 Nantes cedex 3
Tél : 02 53 52 22 36

Votre signature ci-dessous vaut consentement à participer à ce projet de recherche aux conditions qui sont énoncées dans le présent formulaire d'information et de consentement.

Signature 26/06/2024 Fabienne PERROT

personnel (scientifique et pédagogique), production de séquences pour publication, participation à des rencontres (colloques, journées d'étude, ...). Ces tâches complémentaires sont facultatives, la signature de l'engagement n'implique pas leur réalisation.

5. CONFIDENTIALITÉ, DIFFUSION ET CONSERVATION

5.1 Confidentialité : Afin de protéger votre identité et la confidentialité de vos données, vous serez identifié par un pseudonyme (SaR, SoB, ASPi, ChaR, JuJ, StaB, FaP). Les enregistrements audio des séminaires et des entretiens seront utilisés en prévision de la rédaction de verbatims. Ces enregistrements audio seront conservés et diffusés aux membres de jury de la thèse (espace dédié).

5.2 Diffusion : Les résultats de cette recherche seront diffusés dans des articles scientifiques, professionnels et des congrès de recherche, ainsi que dans la thèse de doctorat du chercheur.

5.3 Conservation : Les données recueillies seront conservées sur plusieurs espaces : site académique de la DSDEN 49, cloud de l'Université de Nantes, googledrive (pour le journal de bord de l'activité), page dédiée du LéA-Ifé. Leur durée de conservation n'est pas définie à ce jour.

5.4 Participation volontaire et droit de retrait : Votre participation à ce projet de recherche est volontaire. Vous êtes donc libre de refuser d'y participer. Vous pouvez vous retirer de ce projet avant sa fin sans avoir à donner de raisons, en faisant connaitre votre décision et, ce, sans qu'il y ait de préjudices. En cas de retrait, les données déjà recueillies seront cependant conservées.

6. INDEMNITÉ COMPENSATOIRE

Aucune rémunération ou compensation n'est offerte, en dehors des heures DGESCO dans le cade du LéA-Ifé pour les seuls enseignants en face à face élèves.

7. PERSONNES-RESSOURCES

Si vous avez des questions concernant le projet de recherche ou si vous éprouvez un problème que vous croyez relié à votre participation au projet de recherche, vous pouvez communiquer avec les responsables du projet de recherche aux coordonnées suivantes :

- Edwige CHIROUTER : edwige.chirouter@univ-nantes.fr
- Olivier BLOND-RZEWUSKI : olivier.blond-rzewuski@univ-nantes.fr

Pour toute question d'ordre éthique concernant votre participation à ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec le Centre de Recherche en Education de Nantes :

Nantes Univ., UFR Lettres et Langages
Département des sciences de l'éducation
Chemin de la Censive du Tertre
BP 81227
44312 Nantes cedex 3
Tél : 02 53 52 22 36

Votre signature ci-dessous vaut consentement à participer à ce projet de recherche aux conditions qui sont énoncées dans le présent formulaire d'information et de consentement.

Signature

BLONDET Sylvie

Projet de recherche Phil2éc

ÉLABORATION D'UNE DIDACTIQUE DE L'ÉCRITURE PHILOSOPHIQUE AU CYCLE 3

Encadré par Olivier BLOND-RZEWUSKI – début : septembre 2020

Centre de Recherche en Éducation de Nantes

UNIVERSITÉ DE NANTES

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

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

La problématique

La place de l'écriture est peu présente dans les pratiques philosophiques avec les enfants, voire absente. Pourquoi ? Parce que sans intérêt ? Par incapacité des élèves ? En réaction face à un excès d'écriture (en Terminale entre autres, avec la volonté plus ou moins consciente de se dégager du paradigme de l'enseignement de la philosophie basé sur la parole du maître, le silence des élèves et une évaluation exclusivement écrite) ?

Pourtant, du côté de la recherche, la place de l'écriture dans le développement de la pensée rationnelle semble primordiale (Goody, 1979) : il n'est pas possible de « penser » sans écrire. Puis, au regard de l'histoire de l'enseignement de la philosophie et des pratiques des philosophes, les pratiques orales peuvent être considérées comme propédeutique et préparation à l'acte plein de philosopher qui sera écrit. Côté institutionnel, l'écriture représente un enjeu contemporain : d'une part la conférence de consensus « *Ecrire et rédiger* » (2018) a révélé l'importance de cet apprentissage et les fragilités des pratiques effectives ; d'autre part, revaloriser ou valoriser l'écrit peut aider, face aux sceptiques, à donner du sens à la philosophie avec les enfants ...

Si l'écriture est reconnue comme fondamentale pour l'émergence d'une pensée rationnelle et si les pratiques philosophiques en classe permettent l'émergence d'une pensée critique (Lipman, 1995), il faut donc reconnaitre l'importance de l'émergence d'une didactique de l'écriture philosophique.

Il s'agira dans ce travail de recherche d'interroger l'omniprésence de l'oral dans les pratiques philosophiques avec les enfants ; définir l'écriture philosophique et les pratiques possibles (quels sont les marqueurs de l'écriture philosophique et quels gestes professionnels peuvent favoriser l'émergence d'un tel type d'écriture ?) ; montrer les limites et la complexité de l'écriture chez les enfants de cycle 3 ; pour étudier la capacité des élèves de cette classe d'âge à produire des écrits de type philosophique.

Finalement, cela revient à poser la question d'une possible propédeutique à la dissertation de Terminale (à condition de valider la pertinence et la pérennité de cet exercice).

Intérêt : Les pratiques philosophiques avec les enfants se sont principalement développées à l'oral. L'écrit y est peu présent. Or, au regard des recherches sur l'importance de l'écriture dans les apprentissages, j'aimerais développer les pratiques écrites dans le cadre des ateliers de philosophie avec les enfants.

Question générale : Comment favoriser l'écriture dans le cadre des ateliers de philosophie et comment développer des compétences en écriture à visée philosophique ?

Concept et orientation : Le projet s'amorce sur le concept d'*écriture philosophique* et prend une orientation didactique (*comment ?*) en s'intéressant au processus d'évolution / amélioration des écrits produits par les élèves.

Pertinence sociale : Les pratiques d'écriture en général (insuffisantes, cf. conf. de consensus) ; les pratiques d'écriture dans les ateliers de philosophie avec les enfants ; la propédeutique à la classe de Terminale.

Pertinence scientifique : L'importance de l'écriture pour penser, apprendre et se construire (Bucheton) ; le développement d'une didactique spécifique.

La méthodologie

Modèle de recherche engagé

Cette recherche porte sur **l'enseignement de l'écriture d'un texte de type philosophique** (selon le modèle du « sujet-écrivant » de Dominique Bucheton, 2002). Un programme d'intervention est à co-élaborer à la lumière de plusieurs recherches en didactique de la philosophie, en didactique de l'écriture et en intervention pédagogique. Ce programme sera expérimenté dans des classes de cycle 3 et amené à évoluer grâce à l'analyse des données collectées, au cours de séminaires et à l'aide d'entretiens de co-explicitation, avec les praticiens engagés dans la recherche. Il s'agit de déterminer les conditions de possibilité d'une didactique de l'écriture philosophique.
Cette recherche, baptisée **Phil2éc** (**Phil**osophie à l'**éc**ole et **éc**riture) s'inscrit donc dans une perspective **collaborative** (Morrissette, 2013). Il s'agit d'une collaboration entre un groupe d'enseignants d'école élémentaire et de collège (3 ou 4 enseignants de classes de CM2 et 2 enseignants de 6ème) avec le doctorant, dans laquelle chaque partie est actrice.

> [L]a **recherche collaborative** est une méthodologie d'intervention qui suppose que des praticiens s'engagent, avec le chercheur, à explorer un aspect de leur pratique et que l'objet même de la recherche porte sur leur compréhension en contexte de cet aspect. Elle vise une médiation entre le monde de la recherche et celui de la pratique professionnelle, en vue d'étudier le savoir-faire qui sous-tend cette dernière dans le cadre d'une démarche de coconstruction. (Morrissette, 2013, p.41)

Il s'agit donc de mener dans un premier temps une recherche « avec » et non « sur » ou « en surplomb » (Chirouter, 2016, p.40), ayant des incidences en termes de formation des praticiens.

> Au fond, la recherche collaborative y est vue comme une façon d'encourager les enseignants à mettre en cause leur pratique et à la raffiner, à se mobiliser autour des problèmes de toutes sortes qu'ils partagent et qui sont ceux de l'école contemporaine. (Desgagné et al., 2001, p.36)

Dans cette démarche « d'exploration d'un objet de préoccupation mutuelle » (Ibid.), on distinguera trois étapes générales (Desgagné, 1998) : Une première de **cosituation**, où il est question de définir les termes du partenariat, le rôle de chacun, les attentes réciproques ; une seconde de **coopération** où s'effectue la collecte des données sur le terrain (application de protocoles préalablement coconstruits, explicitation et analyse de situations de pratiques vécues par les enseignants, par confrontation entre praticiens et avec le chercheur) ; une troisième de **production**, qui consiste à analyser et mettre en forme les résultats obtenus (par la confrontation et la synthèse des « savoirs d'action » et des « savoirs savants »).

Dans ce troisième temps, plus éloigné de la stricte recherche collaborative (qui nécessiterait une co-production), le chercheur analysera les données dans une perspective **qualitative compréhensive**.

Étapes de la recherche

Il s'agit concrètement de :

- **Co-élaborer** un programme d'intervention respectant les postulats établis pour la recherche, articulant pratique de l'oral et pratique de l'écrit.

● **Mettre en œuvre** des dispositifs variés en classe, articulant pratique de l'oral et pratique de l'écrit, favorisant intertextualité, dialogisme, et proposant des « *boites à outil de la métadiscursivité* » (Grataloup, 2005), pour faire écrire différents types de textes à visée philosophique : dialogue, échange épistolaire, etc...
● **Analyser** les données : d'une part en séminaires, d'autre part à l'aide d'outils propres au chercheur.

Données collectées

- Corpus de productions écrites des élèves ;
- Verbatims des réunions de travail avec l'équipe d'enseignants engagés dans la recherche, traces des différents moments de collaboration ;
- Séances d'ateliers de philosophie en classe filmées ;
- Entretiens de co-explicitation enregistrés et retranscrits ou confrontations croisées ;
- Entretiens avec les élèves.

Équipe constituée et public ciblé

2020/2021 Année 1 : Recherche collaborative	**2021/2022 Année 2 : Recherche collaborative**	**2022/2023 Année 3 : Recherche collaborative**
Ecole d'Etriché Sophie BLONDET **(CM2)**	Ecole d'Etriché Sophie BLONDET **(CM2)**	Ecole d'Etriché Sophie BLONDET **(CM2)**
Ecole d'Ingrandes sur Loire Anne-Sophie PICARD **(CM2)** →	Collège d'Ingrandes Claire MARTEL **(6ème)** Anne-Sophie PICARD **(CM2)** →	Collège d'Ingrandes Claire MARTEL **(6ème)**
Ecole de Chemillé Sabrina Rethoré **(CM1)** →	Ecole de Chemillé Sabrina Rethoré **(CM2)** Sabrina Rethoré **(CM1)** →	Ecole de Chemillé Sabrina Rethoré **(CM2)**
Ecole Aimé Césaire de Trélazé Sophie Pothin **(CM1)** →	Ecole Aimé Césaire de Trélazé Sophie Pothin **(CM2)**	

→ Suivi des mêmes élèves : échantillon monographique

L'équipe comportera pour commencer **7 professionnels** de profils variés (maîtres formateurs, enseignants du premier et du second degré, ...) et de contextes de pratique hétérogènes (urbain, rural, éducation prioritaire), et concernera 5 établissements scolaires (4 écoles élémentaires et 1 collège) :

- **Sophie BLONDET**, directrice d'école et PEMF, qui enseigne depuis plusieurs années au cycle 3, actuellement en zone rurale, et a suivi une formation *in situ* aux pratiques philosophiques (assurée par le chercheur en année 0) ;
- **Sabrina RETHORE**, PEMF, qui enseigne depuis plusieurs années au cycle 3 et possède une formation en philosophie (études universitaires), actuellement en zone urbaine (ville de 9000 habitants) ;

- **Anne-Sophie PICARD**, directrice d'école et MAT, qui enseigne depuis plusieurs années au cycle 3, actuellement en zone semi-rurale (village à 20 minutes en voiture de Angers) et se considère novice en matière de philosophie ;
- **Claire MARTEL**, professeur certifiée en français, qui enseigne depuis plusieurs années en 6ème, actuellement en zone semi-urbaine, a suivi le MASTER MEEF EPD et a été formée aux pratiques philosophiques avec les enfants ;
- **Sophie POTHIN**, professeur des écoles, qui enseigne en cycle 3, actuellement en zone urbaine (agglomération d'Angers) ;
- **Nicolas CHAILLOU**, conseiller pédagogique, qui a réalisé un travail de recherche sur la didactique de l'écriture (axé principalement autour des travaux de Dominique Bucheton) ;
- **Olivier BLOND-RZEWUSKI**, doctorant et formateur à l'INSPE de l'Université de Nantes, membre de la Chaire UNESCO de philosophie avec les enfants, praticien et théoricien de longue date de la philosophie avec les enfants, qui est le doctorant.

Le travail de recherche pourra être **monographique** ou d'**étude de cas multiples**, portant sur un échantillon de chaque classe de l'année 1 (2020/2021) suivi en année 2 (2021/2022) puis 3 pour quelques-uns (2022/2023). Il faudra veiller à identifier 3 ou 4 élèves : hétérogènes dans leur rapport à l'écriture (difficultés importantes, difficultés moyennes, facilités) ; à corréler avec leur rapport affectif à l'école ; poursuivant dans l'établissement ciblé pour le suivi en année 2. Ainsi certains seront suivis du CM1 à la 6ème, d'autres du CM1 au CM2, d'autres du CM2 à la 6ème. Quelques-uns ne seront suivis qu'une année.

Fonctionnement du groupe de recherche

● **Toutes les 6 semaines : préparation commune de séquences de philosophie lors de séminaires de travail :**
- Regrouper l'ensemble de l'équipe.
- Déterminer les méthodologies choisies.
- Réfléchir ensemble sur les objectifs conceptuels, les progressions, le nombre de séances, ...
- Faire le point sur les séances réalisées.

● **Animation ou co-animation de séances**.

● **Entretiens de co-explication** (Vannier, 2012 ; Vinatier, 2010) **avec les enseignants et les élèves.**

Présupposés acceptés des participants

- Les pratiques d'écriture (en production) doivent être quotidiennes et omniprésentes en classe.
- Les élèves peuvent et doivent « philosopher » à l'école (Chirouter, 2016).
- Ce « philosopher » passe entre autres par la discussion (DVDP ou CRP) et une pratique régulière est nécessaire (tous les 15 jours environ).

Prérequis (apportés par le doctorant en amont de la recherche)

- Connaître les objectifs du « philosopher » avec les enfants : définitions, enjeux...
- Connaître des critères possibles de l'écriture philosophique.
- Savoir animer des discussions à visée philosophique.

Engagement

- Pour 1, 2 ou 3 années scolaires : 2020/2023 (CM1/CM2, CM2/6ème ou CM1/CM2/6ème). Rester en cycle 3 sur deux années pour certains participants.

- Participer à un séminaire toutes les 6 semaines : prep, analyse des séances.
- S'engager dans une réflexion sur la didactique de l'écriture (aidé par le doctorant). Explorer les possibles, se documenter (lectures scientifiques conseillées par le doctorant).
- Pratiquer régulièrement des ateliers de philosophie dans la classe (tous les quinze jours minimum)

Rétroplanning

- juillet 2020 : mise en place du groupe de recherche : un séminaire de travail de lancement. Présentation des objectifs et cosituation (Desgagné, 1998) : négociation du partenariat. Début de co-construction d'un premier module. Choisir les mêmes thèmes.
- septembre 2020 : entretiens exploratoires avec les élèves sur leur rapport à l'écriture, formation des participants à la DVDP et CRP (en classe, avec intervention du doctorant) et aux critères de l'écriture philosophique.
- octobre 2020 – juin 2021 : année 1 d'expérimentation, 1 réunion toutes les 6 semaines et animations en classe minimum tous les quinze jours.
- septembre 2021 – juin 2022 : année 2 d'expérimentation, 1 réunion par mois et animations en classe minimum tous les quinze jours.
- septembre 2022 – juin 2023 : année 3 d'expérimentation.

Conditions préalables

- Droit à l'image et à la captation audiovisuelle (enseignant / élèves) PE, parents, élèves.
- Lettre d'engagement sur deux ans par les PE participants.

ANNEXES 9

Extraits des journaux de bord des enseignant.e.s et du chercheur

9.1. Journal de bord de Stanislas – Janvier 2023

Bilan du module (liberté) (novembre - janvier)

1. Déroulement de la séquence philo
2. Définition des ateliers philo par les élèves,
3. Réflexion : « pourquoi philosopher en groupe ? »
4. Présentation et analyse de la séance « dialogue philosophique et cercle d'auteurs » : bilan et analyse de travaux d'élèves

I. Bilan global du module « Liberté »

Remarques séance par séance

- l'entrée par le **photolangage** est très utile, il laisse beaucoup de place à l'expression en groupe classe et constitue une introduction efficace

- toutefois, les élèves s'interrogent **sur la bonne réponse à fournir** : beaucoup disent que certaines images ne parlent pas de la liberté, si bien qu'ils cherchent à satisfaire les attentes du prof en trouvant l'image qui est attendue. « C'est bon, si... », « Ca marche si je mets ça... ». Lors de cette phase, je suis énormément sollicité par les élèves. L'étayage est plus conséquent.

La phase de nourrissage et d'échanges entre les pairs (phase de compréhension) lors de la séance consacrée au photolangage s'avère utile pour faire connaître les personnages inconnus.

- l'entrée dans l'écriture a été **parfois lente** (difficulté de compréhension, stratégie d'évitement, préférence de l'oral sur écrit) et l'écriture est souvent **très courte en début de séquence** (même phénomène pour le module Héroïsme). Les écrits s'enrichissent qualitativement tout au long de la séquence.

- la séance **de problématisation** est relativement complexe pour certains élèves si bien qu'une mise en commun est indispensable, voire une séance à part sur la problématisation (travail sur la technique à faire). L'organigramme ne m'a pas permis d'y entrer facilement (manque de maitrise de l'outil de ma part). Mais la pratique répétée de l'organigramme s'avère payante (au regard du travail sur l'héroïsme). Quelques problématiques ont émergé et ont fait l'objet d'un vote.

- L'interview en phase préparatoire à la DVDP a été très intéressante et bien vécue par les élèves (21 sur 24 ont proposé le questionnement à la maison). Certains parents ont mentionné leur intérêt en entretien avec la professeure principale. La lecture des interviews même courtes a été intéressante pour lancer la DVDP et la phase d'écriture individuelle pré-discussion. Les élèves sont entrées plus facilement dans cette phase d'écriture, à mon sens.

- J'ai recueilli les paroles des élèves et les ai projetées (ou réécrites) au tableau après la restitution des secrétaires pour lancer la phase d'écriture post-DVDP. Cela a été utile pour poursuivre l'écriture et a permis de revenir sur le travail individuel. Le changement de couleurs laisse apparaître des modifications, des précisions grâce à l'ajout d'exemples.

Quelques remarques à titre individuel : Les ateliers philosophiques quotidiens sont en train de « déborder » positivement sur mon enseignement en Français. Très régulièrement, les élèves viennent me voir avec des questions « philo » (changement de posture?) : « Est-ce qu'on en parlera jeudi ? » (Maylys) « J'aimerais bien qu'on parle de la question « Est-ce que l'argent fait le bonheur ? ». Par ailleurs, les élèves s'interrogent et

problématisent plus facilement lors des phases de découverte de textes en Français si bien que le « débat de compréhension » gagne en qualité et que les élèves acquièrent de l'autonomie lors de cette étape. Il y a de moins en moins d'appréhension lors des phases d'écriture, même pour les questions de compréhension en Français. La même chose pour les travaux en groupe.

II. A quoi sert de faire de la philosophie en collège ? A quoi ça se ressemble ? (collecte de petites phrases)

- faire des débats démocratiques (se mettre en rond, lever la main, un président qui interroge), « réfléchir dans sa tête » (Iness)
- écrire des dialogues, comparer des textes philosophiques (Iness)
- [une question philosophique], « c'est une question que les hommes se posent depuis très longtemps et on ne peut pas y remédier seul » (Sofia)
- « Il n'y a pas de leçon et d'évaluation. Avec son imagination, il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse ». (Sirine)
- « C'est pour nous apprendre des choses » (Sirine)
- « ça sert à apprendre à s'exprimer » (Sirine)
- « ça sert à ne pas refaire les erreurs que les autres ont fait. C'est fait pour apprendre à remédier aux problèmes » (Sofia)

« ça nous apprend qu'on n'a pas à suivre la majorité » (Iness)

Le début du travail est toujours individuel, puis il est fait avec d'autres personnes qui nous aident à améliorer le travail. (Timéo)

III. Réflexion : Pourquoi philosopher en groupe ? (collecte de petites phrases)

A : Comment sont composés les groupes ?

- Le prof a toujours « de bonnes raisons » de mettre les élèves en groupe. (Timéo)
- Les amis ne sont pas ensemble pour éviter de trop bavarder avec des amis. (Sirine)
- Les garçons et les filles sont mélangées. (Iness)
- L'enseignant circule pour essayer de régler les problèmes au sein du groupe. (Sirine)

B : A quoi ça sert d'être en groupe ? Est-ce que ça sert à dialoguer ? À améliorer son travail ?

- Être en groupe : utile pour se corriger, discuter avec d'autres à partir de textes individuels, « en philosophie on est obligé de partager son avis » (Sophia)
- On peut pas discuter avec un livre pour dire ce que tu penses et lui ce qu'il en pense ». On n'a pas les mêmes idées et ça mérite de les partager. (Sophia)
- S'habituer à travailler avec des personnes qu'on ne connait pas ou qu'on n'apprécie pas forcément ». (Sirine) « Je suis pas là pour être avec mes amis ». (Sirine)
- Ça aide à voir si on a bien compris le texte philosophique grâce à l'avis des autres. (Timéo)
- C'est mieux de travailler avec des camarades de classe parce que les idées ne sont pas les mêmes qu'avec un enseignant (« un prof il a toujours raison »). (Sophia)
- Les avis des autres aident à changer ses idées. « Faut parfois se mettre en groupe pour ne pas rester seul parce qu'en échangeant on peut avancer dans le travail » (Iness). « On mélange les deux avec ce qui est mieux, on essaye de s'améliorer avec toutes les nouvelles idées ». (Sirine)

Avec un groupe on peut bien mieux réfléchir que seul, avec des idées qu'on n'aurait pas eues seul.

IV. Est-ce que le cercle d'auteurs garantit le caractère philosophique du texte produit ?

Constat avant l'écrit du dialogue (séance dialogue philo, pas philo) : les élèves semblent s'être concentrés sur le caractère philosophique du texte sans avoir souligné le genre du dialogue. J'ai dû faire un « point littéraire » sur la forme.

Voici ensuite le déroulement de l'activité :

A la manière du dialogue de Philéas et Autobule, les élèves doivent individuellement réécrire un dialogue philosophique sur la liberté. Certains passages du début du texte ont été effacés. Il s'agit pour l'élève de rédiger individuellement les parties manquantes. Ils sont invités à s'inspirer des différents écrits qu'ils ont réalisés au cours de la séquence sur la liberté.

Bilan de l'activité de la phase d'écriture individuelle : Les élèves sont globalement bien entrés dans l'activité proposée. Certains ont été réfractaires au début de la séance car « ils n'aiment pas écrire » (par provocation ou par stratégie d'évitement). Puis, au bout de vingt minutes, la plupart n'avait réécrit que les quatre premières répliques. J'ai donc laissé 20 minutes supplémentaires. Ce qui m'a frappé, c'est la grande concentration des élèves au cours de l'activité. Aucun bavardage notable. Aucun échange entre eux alors que cela n'avait pas été exclu de l'activité. Presque aucune sollicitation du professeur. Je suis pourtant passé plusieurs fois auprès des élèves. Ils se sont impliqués dans la tâche d'écriture longue. Tous n'avaient pas terminé de réécrire le passage avant la séance « cercle d'auteurs ».

Bilan sur le Cercle d'auteurs : Par groupe de quatre, ils ont eu à terminer le travail d'écriture. Pour cela, ils discutent, en font la critique et éventuellement une correction concernant des exemples et des arguments, de la cohérence du texte réécrit.

Les élèves se sont bien emparés de l'activité, même s'il a fallu faire reformuler au début de chaque phase du cercle d'auteurs les attendus de la séance. La séance a été observée par Sylvain Connac avec lequel nous avons échangé à propos de :

1. Le travail en groupe, organisé par mes soins de façon à ne pas créer de groupe d'affinités, n'est peut-être pas le plus judicieux pour cette activité d'écriture, mais les élèves (entretien) semblent avoir compris les enjeux du travail en groupe. Une table d'appui occupé par le professeur et le choix des élèves de se mettre seul, en binôme ou en groupe sont les hypothèses retenues (selon Connac) pour la phase de révision.
2. Il serait nécessaire de construire une grille d'observation (comme en français) pour que les élèves sachent quoi regarder et apprécier au cours de la phase d'échanges et de révision. Ces phases pourraient être remplacées par une phase d'autoévaluation avant la reprise de l'écriture. La phase d'écoute (groupe de 3 ou 4) a pu être trop longue pour les élèves. Est-ce que les idées d'amélioration pourraient être mutualisées au niveau du collectif, afin que chacun puisse s'en servir pour reprendre le texte ?Les remarques des élèves n'ont pas porté sur le caractère philosophique du dialogue mais sur la cohérence du texte, la langue (= vocabulaire, syntaxe) et l'originalité des exemples. Certains se sont contentés de remarques sur la lecture du dialogue.

Exemple de commentaires du groupe à partir du dialogue d'Enora, 6e, Le Mans



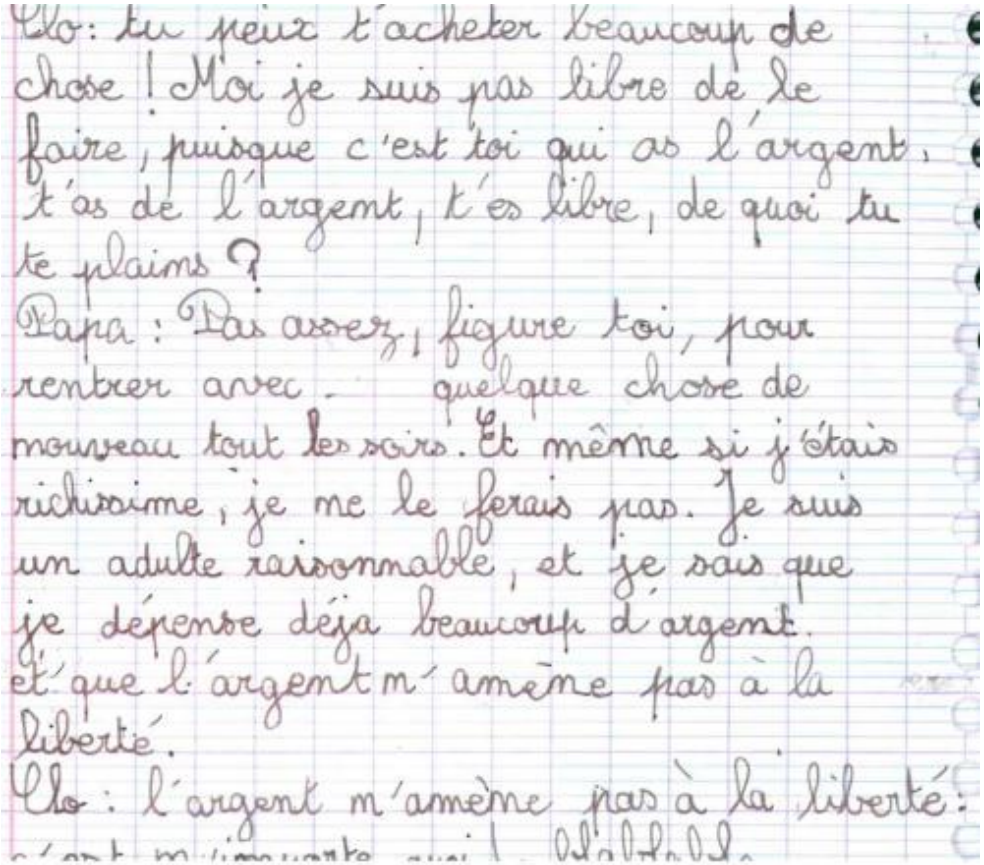
3. Le « philosopher » n'a pas été assez mis en avant par les élèves. En effet, lors de la phase de révision, ils se sont contentés de faire des remarques sur la cohérence, le ton humoristique, la qualité des exemples, en perdant de vue le caractère philosophique du sujet. Le sujet d'écriture proposé a permis cependant aux élèves de faire preuve de créativité : l'argumentation est passée principalement par l'introduction d'exemples individuels (orientation du sujet ?).
4. La notion de philosophie semble placer les élèves dans une forme d'activité précise, autorisant la liberté et l'aisance intellectuelle. C'est certainement ce qui les incite à ce qu'il y ait plusieurs réponses possibles. Des élèves qui ont la conviction de pouvoir enrichir leurs productions à partir des avis différents des autres, d'un partage d'idées différentes pour s'améliorer. Les élèves semblent avoir l'habitude de travailler en groupe à l'école, certainement depuis l'école primaire.

<u>1. Exemple de dialogue philo (Briséis, 6e, Le Mans).</u>

- Présence d'exemples/arguments dans la réécriture : les exemples du photolangage (le voyage), + richesse des exemples (tomates, application, voyage, argent, etc.)

- Puis présence d'une problématisation : « Est-ce que l'argent rend libre ? » « Est-ce qu'être riche, c'est être libre ? »

- Présence d'une distinction (l'argent peut contribuer à la liberté mais ce n'est pas la liberté ») suivi d'un contre-exemple (« tu n'es pas libre de partir aux Maldives avec 2 euros ») pour illustrer.

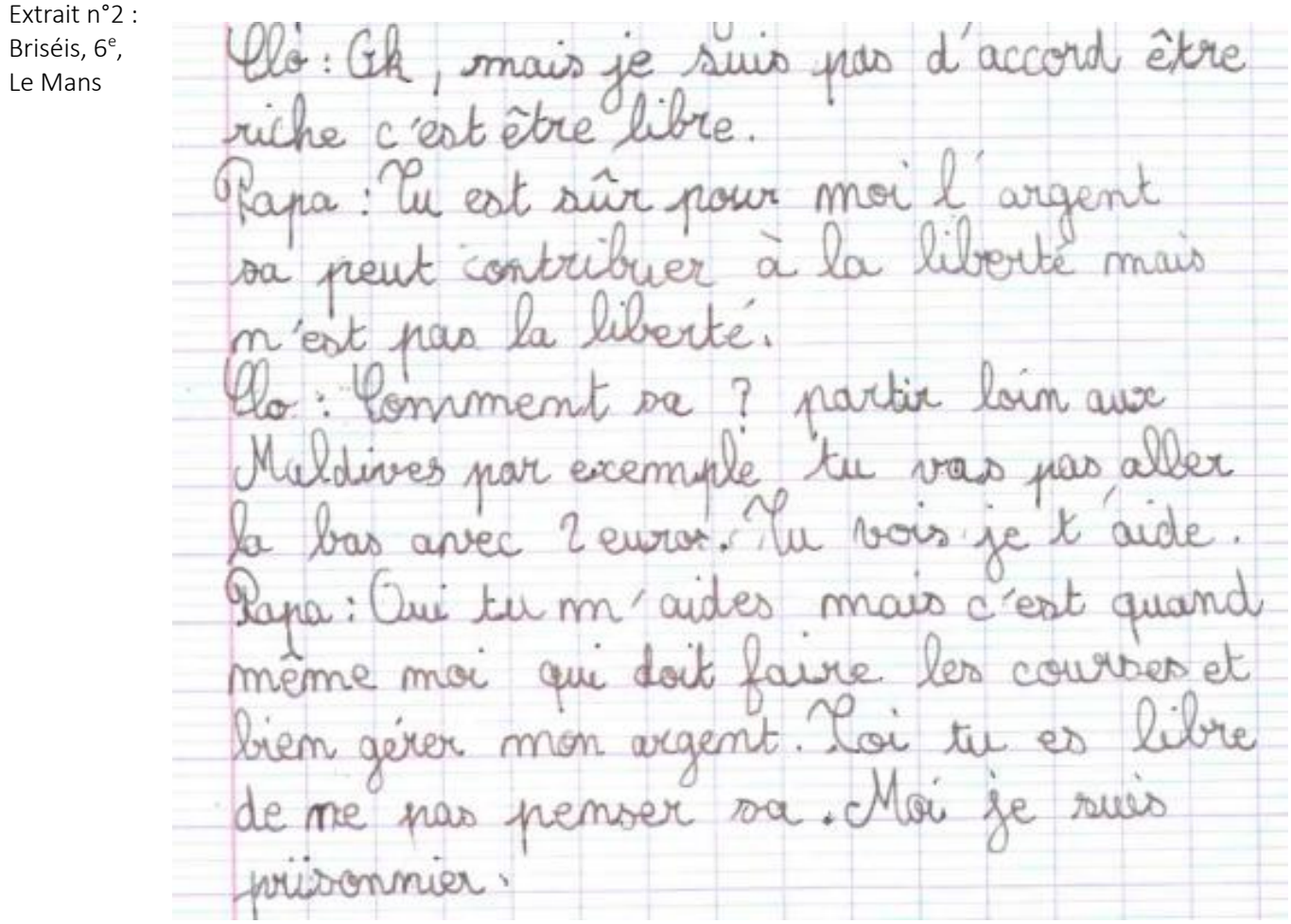


Clo: tu peux t'acheter beaucoup de chose ! Moi je suis pas libre de le faire, puisque c'est toi qui as l'argent. T'as de l'argent, t'es libre, de quoi tu te plains ?

Papa : Pas assez, figure toi, pour rentrer avec quelque chose de nouveau tout les soirs. Et même si j'étais richissime, je ne le ferais pas. Je suis un adulte raisonnable, et je sais que je dépense déja beaucoup d'argent. et que l'argent m'amène pas à la liberté.

Clo : l'argent m'amène pas à la liberté:

Extrait n°1 : Briséis, 6e, Le MANS



Clo : Ok, mais je suis pas d'accord être riche c'est être libre.

Papa : Tu est sûr pour moi l'argent sa peut contribuer à la liberté mais n'est pas la liberté.

Clo : Comment sa ? partir loin aux Maldives par exemple tu vas pas aller la bas avec 2 euros. Tu vois je t'aide.

Papa : Oui tu m'aides mais c'est quand même moi qui doit faire les courses et bien gérer mon argent. Toi tu es libre de ne pas penser sa. Moi je suis prisonnier.

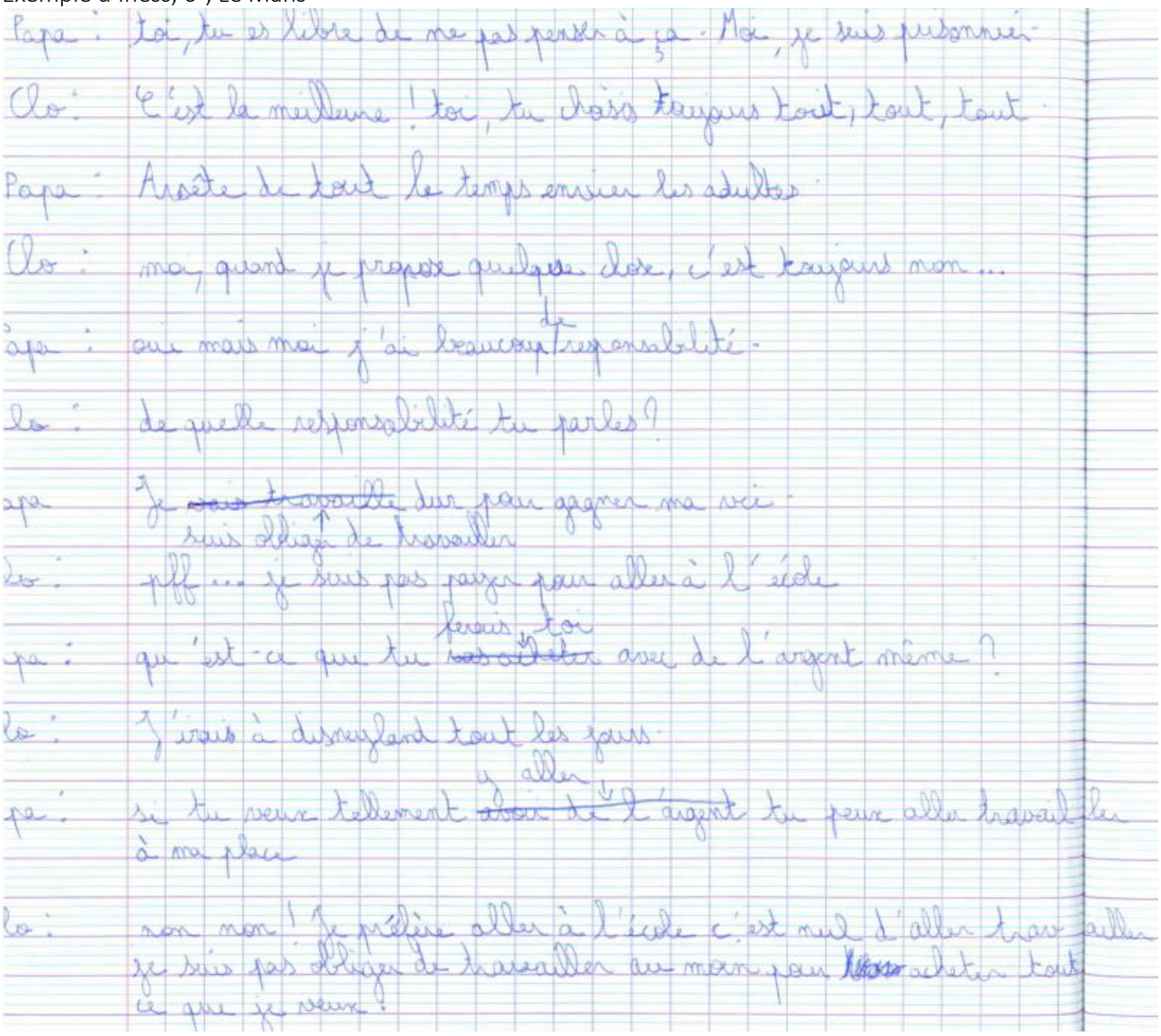
Extrait n°2 : Briséis, 6e, Le Mans

Le développement des habiletés de pensée semble en route. Le genre du dialogue philosophique semble avoir été compris.

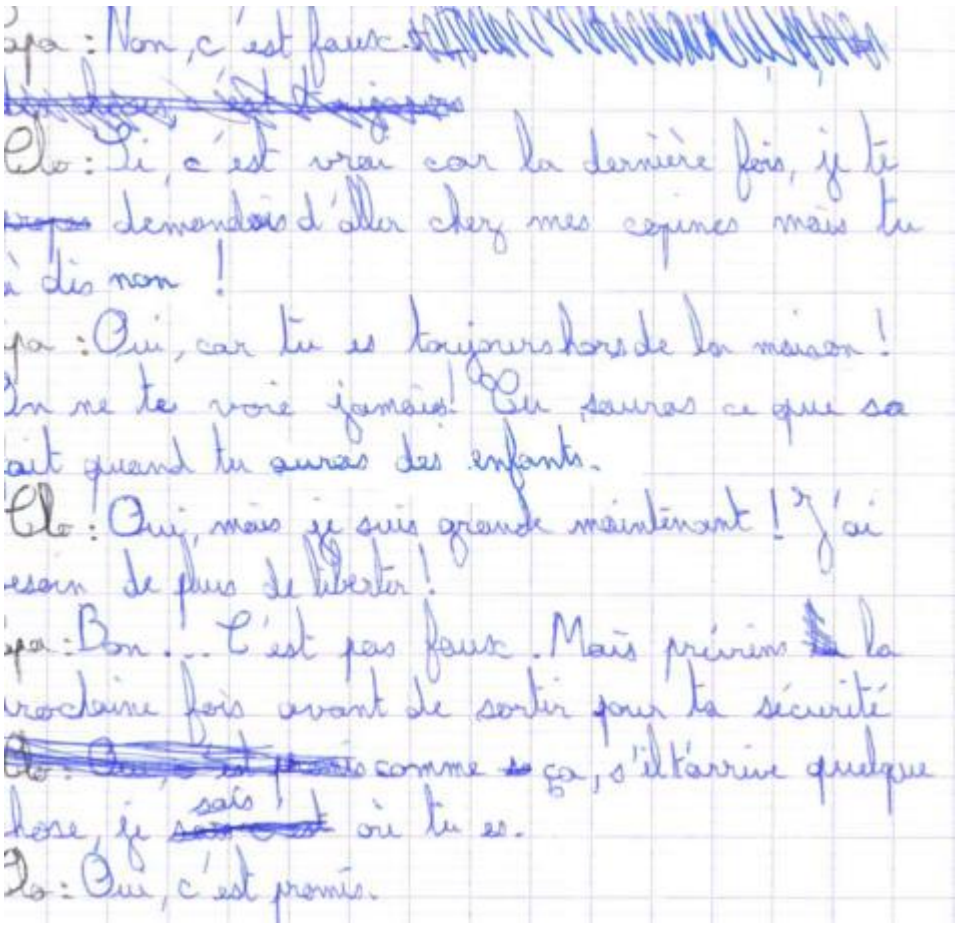
2. Poursuivre le dialogue : L'exemple d'Enoraet celui d'Iness, 6e, Le Mans

- La suite des dialogues semble prendre d'autres chemins grâce à l'introduction d'autres concepts comme « grandir » ou « travail ». La liberté y est associée au plaisir : « aller à Disneyland » (monde l'enfance, du loisir, du plaisir) par opposition à « aller au travail » (monde des adultes, obligation). On notera dans le travail d'Enora, l'introduction de l'idée, que « grandir », c'est avoir plus de liberté.

Exemple d'Iness, 6e, Le Mans


Papa : Toi, tu es libre de ne pas penser à ça. Moi, je suis prisonnier.
Clo : C'est la meilleure ! Toi, tu dois toujours tout, tout, tout.
Papa : Arrête de tout le temps envier les adultes.
Clo : moi, quand je propose quelque chose, c'est toujours non...
Papa : oui mais moi j'ai beaucoup de responsabilité.
Clo : de quelle responsabilité tu parles ?
Papa : Je ~~dois travailler~~ suis obligé de travailler pour gagner ma vie.
Clo : pff... je suis pas payer pour aller à l'école
Papa : qu'est-ce que tu peux faire avec de l'argent même ?
Clo : j'irais à disneyland tout les jours.
Papa : si tu veux tellement aller à disneyland tu peux aller travailler à ma place
Clo : non non ! Je préfère aller à l'école c'est nul d'aller travailler je suis pas obligé de travailler aux moins pour acheter tout ce que je veux !

Exemple d'Enora, 6e, Le Mans


Papa : Non, c'est faux.

Cléo : Si, c'est vrai car la dernière fois, je te demandais d'aller chez mes copines mais tu m'a dis non !

Papa : Oui, car tu es toujours hors de la maison ! On ne te voie jamais ! Tu sauras ce que sa fait quand tu auras des enfants.

Cléo : Oui, mais je suis grande maintenant ! J'ai besoin de plus de liberté !

Papa : Bon... C'est pas faux. Mais préviens la prochaine fois avant de sortir pour ta sécurité comme ça, s'il t'arrive quelque chose, je sais où tu es.

Cléo : Oui, c'est promis.

Module philo n°3 : l'héroïsme – avril 2023

Séance 1 : Photolangage et texte libre

(écrit 1 : à partir du photolangage)

Phase 1 : projection du photolangage – explicitation et étayage
L'apport culturel est effectué entre les pairs lors de la présentation des images.

Phase 2 : écriture individuelle pendant 10 min. Selon vous, quelle est l'image qui représente le mieux l'héroïsme ?

Phase 3 : En cours dialogué, le professeur écoute les productions des élèves volontaires et prend en notes les mots-clés. On essaie, si le temps le permet, de les classer.

Bilan : Les élèves se sont attachés à la notion de « héros » plus qu'à celle de l'héroïsme. On a – en cours dialogué – essayé d'apporter des distinctions.
Ainsi, dès le début, on a retrouvé beaucoup de considérations autour du personnage fictif (Captain America) par opposition à la personne réelle (Marie Curie – footballeur – Poilus – etc.) : le héros d'une histoire.
Une distinction étonnante a été faite : dans le cas du Captain America, est-il héroïque quand il enlève son masque et son costume ? Quand il incarne un rôle, endosse une mission dans la société ? (= double identité du héros?).
Puis, le héros est devenu celui/celle « qui lutte » contre les lois injustes, les discriminations, (engagement du quotidien – Rosa Parks) « qui défend son pays » « qui protège » (engagement dans la guerre - Poilus) et qui sauve autrui (pompier, médecin, soignant). Le comportement est héroïque dans le cas où l'on a conscience de la mort, quand on souffre pour les autres, du sacrifice que l'on fait (valeurs – abnégation – courage, ici les Poilus).
Le héros est aussi celui qui représente son pays, un sportif qui fait un exploit (Les Bleus en 2018) ; on est héroïque parce qu'on est célèbre, ça nous apporte la gloire.

La séance s'est interrompue sans avoir fini d'opérer toutes les distinctions offertes par le photolangage.

Séance 2 : l'organigramme interprétatif

(écrit 2 : listes, à partir des textes libres, listes).

Phase 1 : Distribution de l'organigramme – explication et étayage des éléments-clés du document.

Phase 2 : écriture individuelle : les élèves doivent compléter l'organigramme (mots amis/mots ennemis / exemples / contre-exemples / + une image du photolangage) pendant 20 minutes

Phase 3 : discussion en cercle avec président(e) de séance. Pendant qu'un élève distribue la parole, le professeur complète l'organigramme au tableau à partir des proposition des élèves.

Bilan : Beaucoup plus d'implication des élèves (3e module). La disposition en cercle avec distribution de la parole (un élève distribue la parole, le prof prend des notes au tableau) a été efficace. En effet, lors du module consacré à la liberté, les élèves étaient en autobus. Afin de leur permettre d'écrire ou de se déplacer dans la salle lors des phases d'écriture, les tables ont été mises en U au plus près des murs et un cercle avec les chaises au milieu de la salle. Ainsi, à chaque fois que les élèves ont eu besoin d'écrire, ils ont pu se déplacer à leur guise avec leur chaise et se mettre à l'écart.
La participation a été plus active lors de la phase de discussion en raison du sujet (apparemment) plus concret et d'une phase d'interprétation des images plus rigoureuse avec les élèves. De plus, pour remplir le tableau (mots amis, mots ennemis, image, exemples, contre-exemples) ils ont pu réutiliser leur texte et approfondir grâce à la projection des images. Certains élèves ont commencé à problématiser(sonnerie). En voici quelques-unes : « Qu'est-ce qu'un superhéros ? » « Est-ce qu'on est toujours héroïque? » (= Est-ce qu'on peut tous être héroïque?), « Est-ce qu'il y a une recette pour être un héros ? » (cf. voir photo)

Séance 3 :Problématisation - élection ou désignation d'un problème.

Activité 1 : Retour sur le photolangage et l'organigramme interprétatif grâce aux traces écrites collectives. (5 minutes de rappel, 5 minutes d'échanges)

Activité 2 : (écrit 3 : écrit libre) Décris le héros que tu souhaiterais être ou un héros que tu as déjà rencontré dans ta vie. Précise bien tout ce qui en fait un héros. (10 minutes + 10 minutes de présentation sur la base du volontariat)

Activité 3 : Problématisation (écrit 4 : questions individuelles)– élection de la question – explication de la consigne (interview)

Quelques questions :
« Est-ce qu'un héros aide vraiment dans notre vie quotidienne ? » (= A-t-on besoin d'un héros dans notre vie quotidienne?) ;
« Qu'est-ce qui nous rend héroïque ? » ;
« Peut-on être un héros si l'on tue quelqu'un ? » ;
« Est-ce qu'un héros, ça existe ? » ;
« Est-ce qu'un héros a tous les droits ? » ;

« Est-ce qu'un héros est contraint de bien agir ? » ;
« Est-on malveillant si l'on n'est pas un héros ? » (? je doute de celle-ci) ;
« Est-ce qu'on peut tous devenir un héros ? »

Séance 4 : Interview, écrit avant débat, DVDP

Phase n°1 : Lecture des interviews

Pendant dix minutes, les élèves présentent, sur la base du volontariat, les interviews réalisées à la maison. Les élèves échangent ensemble lorsqu'ils souhaitent des éclaircissements.

Phase n°2 : Écrit avant débat

A la suite de ces échanges, les élèves doivent rédiger une réponse à la question élue : « Est-ce qu'un héros a tous les droits ? ». Le travail est individuel, effectué dans le silence, sans échange permis. Le professeur tente d'adopter une posture de retrait. Au tableau est affiché le chronomètre.

Phase n°3 : DVDP

Après avoir distribué les rôles de façon aléatoire, rappelé le cadre et les règles de la discussion, les discutants échangent. A la fin de la séance, les observateurs et les secrétaires font une synthèse. Le professeur récupère la synthèse des élèves pour la projeter lors de la phase d'écriture post-débat. La durée d'une séance en classe de collège n'excédant pas 50 minutes, il est impossible de ne pas différer l'écrit après débat, sans quoi j'estime que la reprise de l'écrit ne pourra être de qualité. Aussi ai-je décidé de différer cette reprise.

Séance 5 : Synthèse DVDP, Écrit après débat

La reprise du texte avant débat est faite en deux temps :

La première phaseconsiste à reprendre la synthèse des secrétaires en l'affichant si elle est de qualité (et suffisante)ou en notant (le professeur ici reprend les idées des élèves) au tableau. La lecture des synthèse est faite en amont par le professeur entre les deux séances. Ainsi, la trace écrite projeté au tableau permet aux élèves d'avoir sous les yeux l'ensemble des arguments (ou exemples) évoqués pendant la discussion et débloque (sûrement) le passage à l'écrit pour compléter l'écrit. La reprise s'effectue avec l'utilisation d'un crayon d'une autre couleur pour faire sentir l'évolution de la pensée.

La deuxième phase est celle d'un retour à l'écrit avant débat.

Séance 6 : – Projet d'écriture : dialogue philosophique

Consigne :Un jour, je me réveillai avec l'intention de devenir un héros ou une héroïne, mais ce ne fut pas aussi simple que je le pensais… Vous décidez d'en faire part à votre meilleur(e) ami(e). S'engage alors un dialogue philosophique entre votre meilleur(e) ami(e) et vous, dans lequel vous expliquerez les raisons et les obstacles que vous rencontrez pour accomplir votre mission de devenir un héros ou une héroïne.

Inspirez-vous des lectures faites à la maison ou en classe (L'Odyssée), du photolangage et des héros ou héroïnes que vous connaissez.

Bilan : Après avoir expliqué les consignes du sujet et fait reformuler par les élèves, je les ai laissés composer pendant 40 minutes. Tous n'ont pas terminé.

Avant l'entrée dans la phase d'écriture, il a fallu rappeler les caractéristiques du dialogue philosophique. Chaque élève devait rapporter son cahier de littérature dans lequel se trouve la séquence consacrée à l'Odyssée. Peu l'ont consulté. Peu ont regardé ce qui a été fait lors des séances précédentes (photolangage, DVDP, écrits libres…)

Séance 7 :Cercles d'auteurs-philosophes (partie 1)

Déroulement de la séance :

1°) Projection de la grille d'observation. Mise en œuvre d'une mini-leçon : la copie d'un élève (Axel) a été analysée devant les élèves en reprenant point par point les éléments figurant dans la grille. (15')

2°) Explication de la consigne : les élèves ont été placés en groupe de trois. Chaque élève du groupe a eu 10 minutes pour lire et compléter la grille d'un camarade en annotant des observations également sur la copie (une couleur différente par élève). La phase (partage + révision) a duré 20 minutes (2x 10 min) uniquement à l'écrit.

Grille d'observation du texte des camarades	OUI	NON	Commentaires ou conseils pour améliorer…
Première lecture : le partage			
Avez-vous apprécié le texte entendu ? Pourquoi ?			
Le dialogue est-il intéressant ? Drôle ? Émouvant ? Original ? Etc.			
Deuxième lecture : la révision			
Les phrases vous paraissent-elles bien formulées ?			
Les personnages se répondent-ils ? Est-ce bien un dialogue ?			
Est-ce qu'il y a un questionnement philosophique sur le thème de l'héroïsme ?			
Y a-t-il des arguments et des exemples clairs et précis ?			

Bilan :

Aspects positifs	Aspects négatifs
La lecture des copies s'est effectuée dans le silence : les élèves ont montré à nouveau une grande concentration. Chacun y a noté des éléments. On notera que les commentaires associés à la lecture (fluence)n'ont pas été faits cette fois-ci. Chaque élève a formulé des commentaires positifs : cadre bienveillant et souci de chacun de faire le travail, chacun a pris soin de la copie de ses camarades (aucune moquerie…) Apports de la vicariance (ici, la mini-leçon faite par le prof) : bonne compréhension du genre dialogue philosophique (capable d'identifier la forme dialoguée (théâtre) + capable d'identifier la question philosophique, les arguments et les exemples. Compréhension globale de l'absence de progressivité du dialogue philosophique. (Questions parfois sans réponse, sans développement) Commentaires sur l'orthographe lexicale et grammaticale (non attendus dansla grille d'observation).	J'ai oublié de m'enregistrer pendant la mini-leçon Gestion des élèves absents lors de l'écriture du texte Peu ont annoté la copie (alors que cela avait été précisé) : explicitation et reformulation à revoir. Fiche méthodo ? Analyse d'une copie annotée ? Deux copies présentant des problèmes de graphie ont eu du mal à être lues. Identification des problèmes dans la copie, mais commentaires trop légers (ex : « peu d'arguments », mais quid de la remédiation ? Commentaires certes de l'absence d'arguments ou d'exemples mais quelques solutions le relecteur peut-il apporter ?). Gestion du temps : la phase d'explication des commentaires n'a pas pu avoir lieu lors de la même séance...

Comment la phase de partage et de révision lors du cercle d'auteurs-philosophes permet une rétroaction efficace et favorise le déploiement de la pensée réflexive ?

Analyse de la copie d'Enora : le dialogue philo comme outil pour réfléchir ?

Dès le premier jet d'Enora, le dialogue apparaît comme philosophique selon la terminologie de Michel Tozzi : le texte présente bien les trois grandes habiletés de pensée : conceptualisation, problématisation, argumentation. Dès le début du dialogue philosophique, on y trouve un essai de conceptualisation : « un héros, ça fait de bonnes actions », il doit avoir une « force mentale » et une « volonté » de bien agir. Enora poursuit en donnant des exemples qu'elle vient nuancer « faire de bonnes actions, ce n'est pas s'enrichir ! » (distinction). Sa réflexion se poursuit quand elle avance qu' « on ne devient pas héros parce qu'on a des pouvoirs ». Enora insiste sur l'ancrage de l'héroïsme dans le réel en écartant les références aux super-héros ou aux super-méchants, ce que vient confirmer la présence de contre-exemples pour faire avancer son argumentation.
Elle développe, par un retour à des exemples, en se demandant si en listant de bonnes actions, cela suffira à faire d'elle une héroïne. Le texte avant le dispositif du cercle d'auteurs finit sur une aporie : «je n'ai pas d'autres idées », les deux personnages se disent « au revoir ».
Après la phase de cercle d'auteurs-philosophes, Enora supprime les adieux entre les deux personnages pour poursuivre son dialogue philosophique. Cela montre l'apport de la phase de partage qui conduit à un approfondissement du travail d'écriture et de la réflexion. Sa révision tient également de la consigne donnée et de l'objet d'une remarque faite par un camarade : « il faut juste développer les réponses » (fiche cercle d'auteurs). On peut se demander si les commentaires positifs à propos de l'originalité, des personnages, de la bonne formulation des phrases et de la qualité des idées n'entrainent pas une envie de compléter, de préciser son idée.
On observe, en effet, dans la phase de rétroaction qu'elle revient sur deux questions du premier jet : « Pourquoi veux-tu être une super-héroïne ? » « A quoi, ça sert ? » . Cette dernière question agit comme une reformulation plus précise pour saisir l'enjeu de son questionnement à tâtons. Elle questionne le sujet d'écriture : « Vous vous réveillez avec l'envie d'être une super-héroine... ». Elle s'interroge ainsi sur les motivations à vouloir être une héroïne : si ce n'est pas pour s'enrichir, est-ce pour vivre quelque chose d'extraordinaire (sortir de « l'enfance normale ») face à une réalité décevante (une force nouvelle, l'envie du changement : un matin…) ? Elle questionne à nouveau : « aider les gens méchants fait-il de nous des héros ?». Elle finit son dialogue par conclure sur le fait que ce seraient les gens qu'on a aidés qui nous verraient comme des héros. Le dialogue s'achève par des adieux.
On notera la progressivité narrative du dialogue, l'ancrage dans l'enfance de ce questionnement et la complexité à se saisir de ce sujet. Par ailleurs, dans son dialogue philosophique, on retrouve les questions philosophiques de la phase de problématisation : « Dans quelles conditions sommes-nous des héros ? » « Pourquoi certaines personnes sont des héros alors qu'ils n'ont rien fait ? »(ex : les célébrités). De plus, les idées formulées lors de l'écrit individuel post-DVDP sont présentes dans son écrit : la place du héros dans la vie quotidienne face à la fiction (un héros, ce n'est pas un superhéros), les actions liées à certaines professions (pompiers, infirmières, footballeurs?), le regard des autres (à raccrocher à l'entrée dans l'adolescence en 6e).
Le genre du dialogue philosophique devient alors un moyen pour philosopher et un outil puisqu'il est écrit pour revenir sur sa réflexion, la préciser, essayer de sortir de l'aporie.
On pourra également s'interroger sur l'identification Moi vs Luce (qui est l'une de ses meilleures amies) comme élément moteur à l'entrée dans l'écriture et à une rétroaction. Elle semble mettre en scène une opposition entre sa meilleure amie et elle.

Analyse de la copie de Briséis : partir d'un exemple pour écrire et réfléchir

La copie de Briséis est intéressante à bien des égards. La jeune fille entre dans le sujet par une opposition entre la fiction et la vie quotidienne portée par les deux personnages Arya (incrédulité, accusation de folie) et Mia (qui pose le sujet avec confiance). Il est intéressant de noter les qualités dramaturgiques de l'élève qui met en scène avec brio un conflit et un questionnement philosophique. Les deux personnages vont s'emparer du sujet et le traiter avec finesse, critique et humour.

Briséis commence par convoquer un exemple historique pour appuyer son hypothèse : existe-il des héros (ou héroines) dans notre quotidien ? Rosa Parks est aux yeux de Mia une héroïne, elle en décrit les caractéristiques. Agir en héros, c'est s'opposer à la justice par conviction, lorsqu'elle est inégalitaire si bien que l'autre personnage vient lui rappeler l'ancrage historique de son exemple : « Tu crois que Rosa Parks était une héroïne à ce moment-là » (ici, la ségrégation aux Etats-Unis). Ainsi, la réflexion continue : ce n'est pas toi qui décides d'être héroïque, il ne suffit pas de se sentir comme tel pour l'être aux yeux des autres. De plus, les autres sont associés à la justice. Selon Arya, il faut être conforme à la norme, être juste, c'est-à-dire respecter la loi, pour devenir un héros. Briséis conclut son dialogue philosophique en s'interrogeant sur les avantages d'être un héros en rappelant les souffrances de Rosa Parks et en insistant sur le caractère altruiste du héros par opposition à la décision égoïste du personnage de devenir une héroïne.
Entre le premier jet et la phase de révision, les commentaires positifs à propos du dialogue semblent avoir encouragé Briséis à faire preuve d'humour, comme vient suggérer la remarque d'Iness (fiche cercle d'auteurs).

De manière générale, à la lecture de la copie, on s'aperçoit que la réflexion philosophique a cheminé. Au cours du module, Briséis a choisi l'image de Rosa Parks comme figure la plus représentative de l'héroïsme car elle symbolise le courage et la volonté de défier la justice par conviction. Elle a écarté d'emblée l'exemple du superhéros pour ancrer sa réflexion dans le réel. On remarquera ici qu'elle réutilise parfaitement l'exemple du photolangage (Rosa Parks) et qu'elle le développe à l'aide de la DVDP (secrétaire). Elle a volontairement écarté l'idée du superhéros pour répondre aux attentes du sujet.

Analyse de la copie de Prince : un dialogue socratique ?

La particularité de cette copie tient d'une part de la différence entre l'écrit (phase d'écriture, partage, révision) et l'oral (phase de publication) et d'autre part par la volonté de l'élève de relancer systématiquement sa réflexion (art de la maieutique). On s'interrogera sur la voix intérieure de Prince.
La phase de publication a révélé la difficulté à lire le texte qui relève du genre théâtral. Prince bute régulièrement sur des répliques bien qu'il ne manifeste à priori pas de difficultés d'ordre graphique. Son oral est hésitant. Par ailleurs, l'écrit bien que les difficultés orthographiques soient nombreuses, présente des qualités syntaxiques et argumentatives d'un haut niveau. De plus, son dialogue est très intéressant car les deux personnages partagent les mêmes questionnements, s'écoutent et cheminent ensemble, comme si l'élève avait réussi, à la manière de Platon, à se scinder en deux pour déployer et enrichir ses réflexions philosophiques.
On notera que Prince a choisi dans un premier temps de questionner la consigne initiale : « un matin, je me suis réveillé... ». Ils interrogent les termes du sujet qu'on retrouve dans les questions tout au long du texte.
De plus, les deux personnages « Tintin » et « Lulu » occupent deux rôles distincts au cours du dialogue : Tintin le philosophe socratique et Lulu l'élève apprenti philosophe. La copie présente la volonté de conceptualiser et de problématiser le sujet en proposant une argumentation progressive avançant pas à pas comme pour faire sentir aux lecteurs le cheminement d'une pensée complexe. La réflexion s'appuie alors sur une rhétorique de questions-réponses au cours de laquelle l'apprenti relance le philosophe en charge de proposer une argumentation.
La problématisation du sujet est impressionnante. Voici un relevé des questions formulées par l'élève : 1. « Sais-tu ce qu'est un héros ? » 2. « Quel est le quotidien d'un héros ? » (que fait-il?) 3. « Qu'est-ce qu'un héros doit accomplir (pour l'être) ? » 4. « Est-ce que pour devenir un héros, il faut avoir des superpouvoirs ? » 5. « Les vrais héros sont-ils humains ? » 6. « A quels obstacles les héros sont-ils confrontés ? » 7. « Être un héros, est-ce un titre ? » 8. Y a-t-il des vrais et des faux héros ? » 9. « Pour être un héros, faut-il être aimé par la société ? »

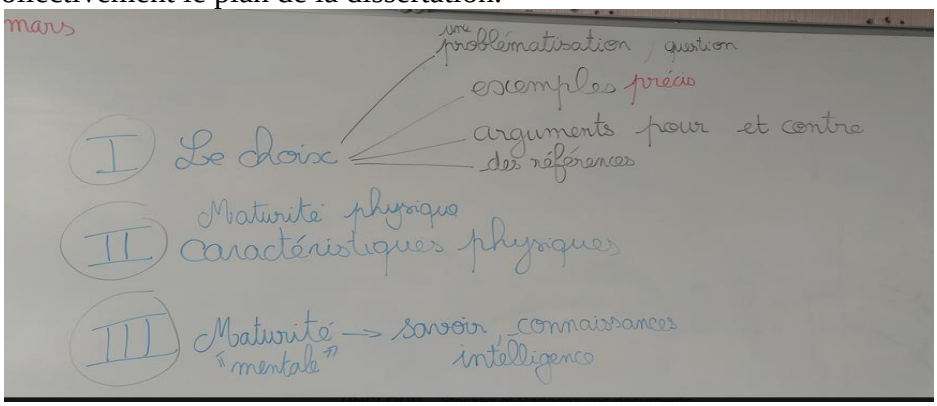
Analyse de la copie de Sirine : la posture de refus ?
L'élève en question est une élève plutôt performante en classe. Ses notes sont assez bonnes en Français. Elle s'engage volontiers dans l'écriture et dans les ateliers de philosophie, notamment à l'oral, depuis le début de l'année. Toutefois, pour ce sujet, elle a longuement tardé à s'y mettre, prétextant à nouveau ne pas aimer écrire, demandant régulièrement quand nous allions faire un débat. On notera également qu'elle n'a pas assisté à l'ensemble des séances.
Au regard de la copie, les consignes du sujet semblent à priori laisser une large part à la créativité et à l'utilisation peu commune d'un registre de langue familier. En effet, les élèves peuvent dialoguer dans leur

texte avec leur ami(e). C'est certainement l'une des raisons qui explique la liberté que Sirine a prise pour rédiger, en écrivant comme elle s'exprime, comme elle dialogue en classe. Ainsi, on retrouve des éléments de la grammaire de l'oral : absence de négation, abréviation, ponctuation réduite, marques lexicales du registre familier, stichomythies donnant un rythme vif et rapide et soulignant le conflit d'idées. Toutefois, le recourt aux répliques courtes s'estompe pour laisser place à un début d'argumentation en fin de texte. Pour marquer l'opposition entre ses deux personnages, Sirine est contrainte de formuler un début de définition du terme héros et d'enrichir son texte d'exemples (pouvoir, argent, force…).
On observera la présentation de la copie qui répond bien à la forme d'un dialogue théâtral mais révèle par la même occasion sa posture première d'évitement voire de refus : trace de ratures, absence de ponctuation, nom des personnages surligné. On observe également à la lecture du texte l'ellipse entre deux répliques de « Moi » (double de l'élève ?) : « ok » (réplique 1) et « attends deux minutes » (réplique 2). Par ailleurs, le champ lexical de l'impatience est convoqué (« vas-y, dis » « flemme » « quoi encore!), soulignant un peu son envie de ne pas rédiger. Sirine fait partie des élèves qui n'ont pas fait la phase de partage et de révision (absence), elle n'a donc pas repris son texte.

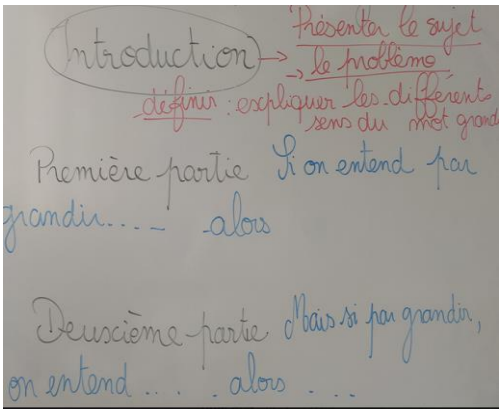
9.2. Journal de bord de Sabrina – mars 2023

Vendredi 18 mars
Analyse de la « Dissertation à 22 mains »
Séances 8 et 9 de l'écriture longue (vendredi 11 et jeudi 17 mars)

On a réalisé collectivement le plan de la dissertation.



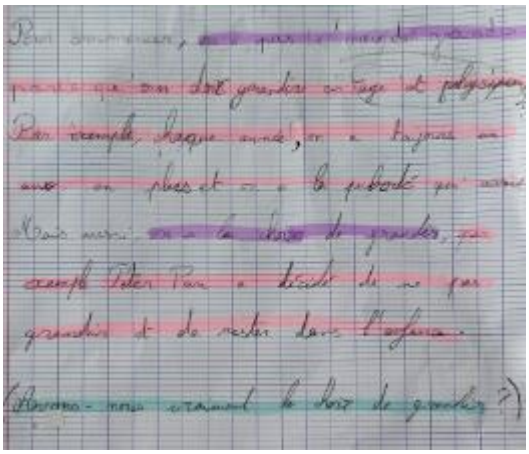
Nous avons réparti les groupes, redéfini les attendus selon chaque partie.



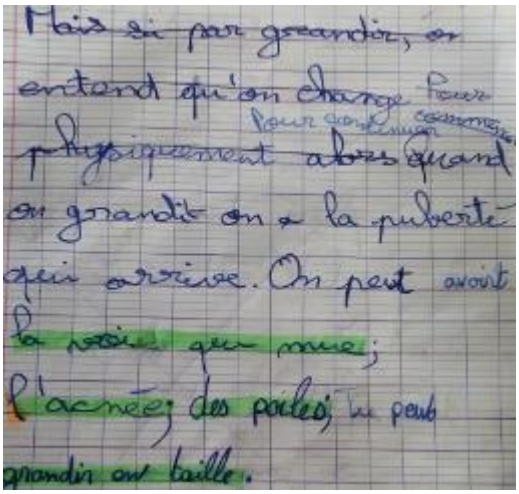
Les élèves ont écrit, d'abord, leur partie individuellement avant de mettre en commun avec leur groupe et de commencer l'écriture collective.

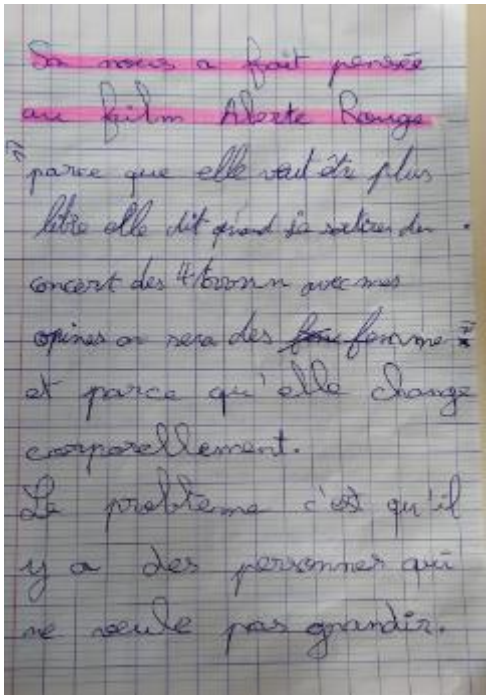
Séance 10 de l'écriture longue (vendredi 18 mars)
Les élèves devaient finaliser leurs parties mais la plupart bloquaient et n'étaient pas satisfaits de leurs écrits.
Les élèves sont donc venus lire leurs parties pour demander des conseils au groupe classe.
C'est un moment collectif que j'ai trouvé très difficile car j'avais beaucoup de mal à les aider. Si j'identifie plutôt bien les manques (arguments, contre arguments …) j'ai beaucoup de mal à étayer pour qu'ils trouvent des idées supplémentaires. En résumé j'arrive à critiquer sans les aider à construire.
Je copie ci-dessous les textes lus pour demande d'amélioration de la part des différents groupes et face auxquels j'ai été en difficulté.
Je suis preneuse de vos avis sur ces parties et de ce que vous auriez dit aux élèves.

Partie 1 Avons-nous le choix de grandir ?

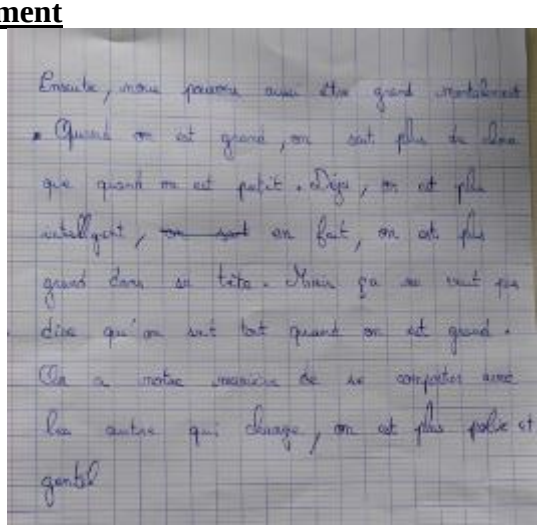


Partie 2 : Grandir physiquement





Partie 3 : Grandir mentalement



9.3. Journal de bord d'Anne-Sophie – janvier 2022

Anne-Sophie Ingrandes

Guide de construction : Module "Grandir"

I. Amorce du module

nature du thème : * choisi par enseignant en séminaire
* Un concept = grandir

inducteur : le jeu "Affirmatory" de la revue "Phileas et Autobule"

projet : spécifique scolaire → réaliser une dissertation.

II - Lien aux programmes cycle 3

Français : langage oral → attention longue avec restitution.
→ s'appuyer sur 1 texte pour illustrer ses propos.
→ réagir aux propos des camarades en les complétant (argument)
→ améliorer la prise de parole
→ compréhension txt littéraire avec informations implicites + connecteurs logiques.

l'écrit : → réponse rédigée ou non (carte mentale, organigramme...) pour déductions et inférences.
→ texte rédigé de plus de 15 lignes (dissertation)
→ reformulation d'infos à partir de collectes.

EMC : développer l'esprit critique au travers de situation de débat ou de lecture.

Littérature = Multiplier les références littéraires.

III - Durée du module et étalement dans le temps.

→ Module ramassé : 2 séances par semaine pendant 3 ou 4 semaines.

plus value = ils sont dans le thème de manière régulière, donc références plus actives et "fraiches" dans leur esprit.

moins value = lassitude peut-être ...

IV - Articulation oral / écrit dans le module

→ discussion philosophique après chaque lecture sur le thème = mini-débat avec peut-être prise de note pour rappel dans classeur (fiche lecture ?)

→ DVDP avant écriture longue pour faire, comme résumé de tout ce qui aura été dit. Le débat sert l'écrit long. Plutôt en fin de module.

V - Place de l'écrit.

Nombre et place tps écriture ds module :
→ alternance, souvent écrits courts, pas plus de 15 min. Pour garder trace : mots clés, prise de note.
→ séances spécifiques : 2 séances.
écrit collaboratif mi-séance
écrit long fin module.

Modalités séances spécifiques :
→ J'aimerai que sur ce thème, ils puissent être lus ou même publiés pour lecture aux autres et aux parents. Ou avec Chemin le car travail de la même façon sur ce module
↳ comparatif ?

→ séances nourries en amont : jeu affirmatory, sondage famille, lectures offertes, film.
→ écrit collaboratif serait un avant texte + prise de note après les lectures offertes + brouillon
→ sous-phases car alternance des séances écrit/oral.
→ Essai de travail collectif sur une production d'élève : pas testé encore mais semble intéressant (voir avec Olivier sur quelle séance dans module)

Consignes d'écriture :
→ écrits libres, dissertation (début module)
→ cartes mentales et autres (milieu)
→ écrit normé (fin module)
→ sujet est un concept : grandir.

VI - Compétences ou plus-values génériques :

Je ne vois pas à part le développement de l'esprit critique
↳ demande à être plus explicité, car comme Sabrina, je ne pense pas avoir tout compris (ta 1ère colonne reprenant les attendus de fin de cycle comme dans le point II ...)

VII. Compétences philosophiques visées

Interprétation : exprimer point de vue, écho des interprétations.
Problématisation : questions philo, analyse question
Conceptualisation : présence concept et définition.
Argumentation : exemple, habiletés de pensée.

9.4. Journal de bord de Justine – octobre 2022

Module monstruosité

Séance 1 : lundi 18 octobre. **Qu'est-ce que la philo ? Premier photolangage**.

Séance 2 : mardi 19 octobre :

1°) **Monstre ou pas monstre ?**

➔ *Impression que les élèves répètent des choses déjà dites en séance 1, sans forcément aller plus loin. Par contre bonne circulation de la parole, tous les élèves participent et s'impliquent.*

2°) **Habiletés de pensées**

➔ *Les élèves comprennent très vite et très bien des notions dont j'ai besoin pour la littérature et que j'ai bien du mal à leur expliquer : la notion de « problématisation » notamment. On le réutilise en littérature systématiquement, cela permet une interprétation beaucoup plus riche des textes.*

Séance 3 : mardi 20 octobre

- **Mise en commun des photos choisis.**
- **Cartes mentale avec leurs idées.**
- **Mise en commun et tri des questions philosophiques**
- **Continuer la carte mentale.**
- **Présentation de l'écrit libre** et des attendus : « *écrivez un texte sur la monstruosité en utilisant tout ce qui a été fait en classe* ». → **à la maison.**

➔ *C'est un écrit court que tu n'as pas ramassé. Les élèves avaient déjà bien réinvesti ce qui avait été fait en classe, mais de manière totalement inégale, certains se sont investis pour donner leur avis personnel, d'autres ont travaillé sur le photolangage, d'autres ont rapporté les propos des camarades, d'autres ont travaillé sur les textes. Ici difficulté pour moi d'exploiter cette riche hétérogénéité. Limites du travail à la maison : environ 8 élèves n'avaient rien fait, dont au mois deux élèves qui avaient déjà fait de la philo l'année précédente.*

Séance 4 : DVDP jeudi 21 octobre

➔ *Très contente du travail des dessinateurs et des secrétaires (à chaque fois un élève en difficulté et un élève qui a des facilités). J'utilise maintenant systématiquement cette méthode pour garder trace des débats, même dans les autres niveaux.*

➔ *Impression de « redite » par rapport à ce que les élèves avaient déjà dit en séance 1 et 2. Difficile de savoir si ce sont les mêmes élèves qui redisent les mêmes choses, ou bien d'autres au contraire qui ont cheminé entre temps.*

➔ *Impression d'un investissement moindre. Les élèves trouvent la question choisie « difficile » car trop « précise ». Peut-être couper le groupe en deux (un avec toi, un avec moi, la prochaine fois ?).*

Séance 5 : 8 novembre : **écriture**

➔ *Bonne mise en activité de tous les élèves. La plupart ont beaucoup écrits et se sont impliqués dans leurs écrits.*

Séance 6 : 9 novembre : **Qu'est-ce qu'un texte philosophique ?**

→ Les élèves ont bien fait l'effort de lire les textes pour assembler le puzzle. J'ai toujours peur des activités mécaniques, dont ils se débarrassent parfois sans réfléchir. Ce n'était pas du tout le cas ici.

Séance 7 : 9 novembre (après-midi) : **construire une dissertation**

- Travail commun sur l'introduction. EN cours dialogué, les élèves font des propositions, se corrigent, enrichissent. ET je note les phrases proposées.

  → Je ne suis pas du tout satisfait du résultat.

- Travail sur la distinction « exemple »/ « argument » avec la méthode des post-it de Sabrina : les élèves proposent des arguments pour enrichir la dissertation, une fois les arguments notés, on les dispose au tableau, si ce sont plusieurs fois les mêmes arguments, on les superpose. Ensuite, 2e tour avec des post-it pour les exemples. Une fois les deux associés, on développe, on explique les exemples.
  → Problème de matériel : lorsqu'on a commencé à écrire. Tu étais parti avec les puzzles philosophiques et je n'avais pas photocopié la correction → Les élèves cherchaient un modèle sur lequel se raccrocher et ne l'avaient pas. Erreur fatale.

<u>Terminer le texte à la maison.</u>

- 10 novembre : Cette fois, tous les élèves ont fait le travail. Mais certains n'ont écrit que trois lignes, ou bien ont complété la fiche « dissertation vierge » avec des mots clefs. Après avoir lu plusieurs dissertations, je propose à ceux qui ont terminé de prendre en tutorat ceux qui ont du mal.

  → Grande qualité du travail des tuteurs. Les élèves sont au calme et extrêmement studieux. A la fin de l'heure, tout le monde pense avoir terminé et être satisfait de son travail.

  → Je suis très contente de l'investissement des élèves tant à l'écrit qu'à l'oral sur tout le projet. Je retrouve certaines compétences qui se développent en français ou sur les temps de vie de classe. Ils sont force proposition, lorsqu'ils ne sont pas d'accord, ils argumentent volontiers. Ils explicitent bien leur pensée à l'oral et à l'écrit, même pour des élèves en très grande difficulté comme Ronan ou Nolhan.

  → Je suis très déçue du rendu final : pour la plupart, on a complètement perdu leur « prise de position » première pour un écrit très conventionnel. De même la richesse de certains textes qui reprenaient les textes étudiés en littérature, ou les idées de leurs camarades lors de la DVDP ont complètement disparus. Je ne n'ai pas réussi à exploiter la richesse de cette hétérogénéité pour la retrouver dans toutes les copies. Impression de « manque de temps ».

  → Sur les séances d'une manière plus générale, j'ai apprécié de faire découvrir des notions difficiles aux élèves en ne passant que très peu par l'écrit : (jeux Phileas et autobulle, habiletés de pensées, séance de découverte…). Mais j'ai aussi été un peu décontenancée par la disposition en « cours dialogué » pour de nombreuses séances. C'est une posture extrêmement exigeante pour l'enseignant, difficile pour moi, et j'ai l'impression de ne pas savoir où en est chaque élève à la fin de la séance ce qui me frustre énormément. Impression que ce sont

toujours les mêmes qui parlent. Je laisse beaucoup les élèves en autonomie d'habitude, ce qui me permet de passer voir chacun à son travail ; et ensuite je les laisse dresser le bilan de ce qu'il faut retenir. En tout cas je pense qu'il faut que je m'approprie davantage les séances pour me sentir plus à l'aise.

→ Je voudrais éviter aussi au maximum le travail à la maison la prochaine fois.

→ J'ai eu des difficultés à me projeter dans cette première période. Les professeurs des écoles savent déjà dans quelles directions elles vont. Nous on n'a pas du tout d'expérience encore sur toutes ces activités, ce qui rend parfois les séminaires un peu difficiles : difficile de prendre du recul sur quelque chose que l'on ne connaît pas encore. Je me sens déjà plus sereine pour la prochaine période, j'ai l'impression de savoir davantage où je vais.

→ Je m'interroge encore sur la forme du texte, la manière de mieux intégrer les références culturelles, l'investissement de chacune, les différents points de vue…

→ Bon, je ne sais pas si ça se voit dans mon bilan, mais j'adore ce projet. J'adore travailler en réseau avec tout le monde (même si c'est extrêmement chronophage), j'adore philosopher avec les élèves, j'adore cette manière différente de travailler et de voir les choses.

9.5. Échanges informels

Échanges WhatsApp avec Sabrina, août – septembre 2024

[28/08/2024 09:17] Sabrina RETHORE: Coucou. Je prends le temps de te répondre plus longuement, hier j'avais un truc 😉, je t'ai répondu rapidement. Le séminaire était vraiment un beau séminaire et j'espère que nous t'avons donné assez d'énergie et de confiance pour ta dernière ligne droite. Bravo à toi pour ce travail, c'est vraiment hyper fidèle à notre recherche mais le tout raconté en mieux !! Bref la classe à Dallas ! Bises
Ps : Bises à Charlie de ma part car je crois que tu la vois aujourd'hui, elle va me manquer !!

[29/08/2024 11:29] OLIVIER : Avant de te quitter, question bête : c'est toi qui choisissais les questions des dissertations ou ce sont les élèves ?

[29/08/2024 11:30] Sabrina RETHORE: Au début du Léa ce sont les élèves à la fin du Léa depuis un peu plus d'un an, moi

[29/08/2024 15:07] : OLIVIER :

> *4/ Le destinataire : est-il explicite ou implicite ? Est-ce soi-même, l'enseignant.e, les pairs, les familles, le journal de l'école ? Ce qui renvoie au sens donné à l'activité : être lu par qui, pourquoi et pour quoi ? Concernant cette écriture « de la philosophie », malgré des intentions communicatives affichées (les consignes mentionnent souvent aux élèves qu'ils doivent écrire pour « pouvoir » être lus), le postulat 1.b posé lors de la phase co-situationnelle (écrire pour être lu) n'a été respecté qu'à de rares occasions, faisant que dans la majorité des cas les élèves étaient en situation scolaire d'écriture pour leur enseignant.e, sans réelle mise en projet. La mise en place de cercles d'auteurs (voir infra) ou l'organisation de commentaires entre pairs étaient utilisées comme outils d'amélioration des productions et non comme objectif d'édition et donc de lectorat.*
> *A titre d'exemple, Justine a mis en place un journal de philosophie, qui a été baptisé Philomag (voir le recto verso à ce sujet en annexe A3.3), mais sans qu'il y soit explicitement fait mention pendant le temps de production des dissertations, n'étant donc pas un vecteur d'écriture (j'écris pour le journal). Le but n'en était d'ailleurs pas de créer du contenu mais de mettre en valeur les traces déjà écrites tout du long de la séquence, sorte de trace collective du processus regroupant une sélection de travaux de certains élèves ou/et faisant l'objet d'une répartition des tâches. Il s'agissait de sélectionner les textes dont les élèves étaient les plus fiers et simplement de les saisir informatiquement.*
> *Lors de l'année exploratoire, la mise en place de correspondances entre les écoles a pourtant été tentée avec succès, mais étonnement non poursuivie (principalement par manque de temps). Il est cependant intéressant de noter que, selon les enseignant.e.s, et même les élèves (voir les questionnaires en annexe A4.2), cela n'a pas représenté un frein à l'écriture de la philosophie, moins encore de l'écriture pour philosopher.*

[29/08/2024 15:08] : OLIVIER OK avec ça ?

[29/08/2024 18:25] Sabrina RETHORE: Tout à fait d'accord

[02/09/2024 15:37] : OLIVIER

> *Ce qui fait conclure à Sabrina, un soupçon découragée, qui avait été attentive à opérer avec eux les distinctions conceptuelles :*
> *En fait ce qui est super dur … ça me fait penser aux matriochkas : on se dit… c'est bon, pour ma séquence j'ai choisi qu'une question, je ne suis pas allé dans tous les sens… Donc on se dit : ça, c'est coché, … il faudra bien redire cette question à la fin de chaque paragraphe ; on définit aimer et amitié ; … et là !*

Ah zut ! Il y avait encore une petite poupée quoi ! [Rires] … Et l'année prochaine … il y aura encore une petite poupée qui se cache ? … C'est de la triche quoi ! Il y a plein de choses sous-jacentes… (Sabrina, S14, 02:14:53)
Cela interroge donc la place et le volume de formation nécessaire pour permettre aux enseignant.e.s de repérer assez rapidement les concepts opérateurs ainsi que la création d'outils facilitateurs de ce travail de problématisation en introduction (tel que l'arborescence).

[02/09/2024 15:38] : D'accord avec ça ? EMOTICON DOIGT LEVE

[02/09/2024 15:44] Sabrina RETHORE: Je suis assez étonnée d'avoir employé ce mot mais qd je relis ton texte, je pense que j'ai voulu dire que les attendus n'étaient peut-être pas énoncés. Je m'explique on se forme sur la question problématique, on se dit, c'est bon je maîtrise puis finalement non, on s'aperçoit qu'il faut se former sur le relativisme, on se dit, là je suis davantage armée pour enseigner l'écrit philo, puis finalement non, il faut se former à l'analyse du sujet. Et ça n'arrête jamais je pense. Des poupées infinies. Est-ce à dire que moi aussi je réponds à une pédagogie par objectif ?

[02/09/2024 15:50] : OLIVIER : dans cette phase de sujet, involontairement il me semble que oui. Mais c'est contre ton gré. On part d'une volonté de précision pour éviter les malentendus, et les élèves se conforment à ce qu'ils croient être des critères.

[02/09/2024 15:50] Sabrina RETHORE: Qd je relis je crois que je me suis méprise sur ce point, comme si si je cochais toutes les cases, je pouvais enseigner l'écriture philosophique, mais non 😅

[02/09/2024 15:51] : OLIVIER : honnêtement : c'est une impasse… Une tension… un paradoxe… on est tous comme ça : on veut aider, expliciter le plus. Sans nuire à la recherche. Nœud gordien. Bon… tu valides quand même ou j'enlève ?

[02/09/2024 15:53] Sabrina RETHORE: Oui tout à fait, je valide tout peut être remplacer triche par Infini ? Mais j'aime bien qd même l'idée de tricherie qui sous-entend de se sentir trahie par la commande de départ 😅

[02/09/2024 15:54] : OLIVIER : celle des philosophes ou celle du chercheur ?

[02/09/2024 15:54] Sabrina RETHORE: Les deux je pense. Car dans mon propos je m'adresse aux philosophes. À toi et Charlie en tant que référents philosophes. Ne te sens pas offusqué 🤣

[02/09/2024 15:57] : OLIVIER : J'ai mis un méga micro et en fait tu dis pas "c'est de la triche" tu dis "c'est hyper riche" !!! 🤣🤣🤣

[02/09/2024 15:57] Sabrina RETHORE: Rohhh tu vois, c'est encore plus joli 😅

[02/09/2024 16:26] : OLIVIER : Qu'est-ce que tu entends par là ?

En relisant ces lignes, Sabrina généralise son propos : « On se forme sur la question problématique, on se dit : « c'est bon je maîtrise ». Puis finalement non, on s'aperçoit qu'il faut se former sur le relativisme. On se dit : « là je suis davantage armée pour enseigner l'écrit philo ». Puis finalement non, il faut se former à l'analyse du sujet. Et c'est sans fin » (Journal du chercheur, septembre 2024). Finalement, « quand je relis tout ça, je crois que je me suis méprise sur ce point, comme si : si je cochais toutes les cases, je pouvais enseigner l'écriture philosophique, mais non » (Ibidem). Cette impression, elle dit ne pas l'avoir avec d'autres disciplines.

On est OK que tu ne ressens pas cela avec les autres disciplines ? Ou si ? Est ce que tu penses que c'est lié à la nature de la philo ou au fait qu'on n'a pas encore assez conceptualisé l'objet écriture philo ? Penses-tu que grâce à la recherche les suivants rencontreront moins ce problème ?

[02/09/2024 19:01] Sabrina RETHORE: Je pense que c'est directement lié à la discipline philo qui est une discipline très peu rencontrée dans une scolarité, ce qui ne veut pas dire que, comme tu as fait 15 ans de maths, tu seras expert en didactique mais cette acculturation facilite. Faisons le pari que si la philosophie était enseignée depuis le CM, nous, enseignants dans le groupe de recherche aurions peut être rencontrés moins d'obstacles dans l'enseignement de l'écriture philosophique. C'est aussi peut être parce que j'enseigne les autres disciplines depuis 20 ans alors que je suis un bb dans l'enseignement de l'écriture philosophique.

[02/09/2024 19:20] : OLIVIER : Ce qui veut dire qu'une licence de philo ne permet pas de développer ces compétences à maîtriser l'écriture philo ?

[02/09/2024 20:43] Sabrina RETHORE: Et oui, apparemment ☺

[04/09/2024 09:49] : OLIVIER

> *A titre d'exemple, Sabrina, dans une approche dialectique (thèse / antithèse / synthèse) a initialement incité ses élèves à répondre sous la forme « Oui / Non / Peut-être » : « oui les frontière servent car… ; non car… » ; « oui le rire est universel car…, non car… » ; « oui il faut toujours dire la vérité car… ; non car… ». Sur le même modèle, Anne-Sophie, pour l'unique dissertation qu'elle a fait rédiger à ses élèves (fin de LéA3), leur a suggéré un plan en « Oui, on peut se connaître soi-même car… / Non on ne peut pas se connaître soi-même car … ». Si ce mode opératoire se révélait rassurant et structurant, issu d'une longue tradition scolaire, il fallait s'assurer qu'il n'ait pas d'incidence négative sur l'esprit dissertatif, surtout pour de jeunes apprentis philosophes, pouvant les inciter à formuler des assertions plutôt que des hypothèses, à RÉPONDRE plutôt qu'à poursuivre l'ENQUÊTE, à énoncer des pseudo savoirs plutôt qu'à exprimer des doutes et des problèmes, rendant dans ce cas l'exercice régressif par rapport au cheminement accompli en amont et défavorable au sixième critère de philosophicité du texte (« essentiellement interrogation, interrogation sur les fondements, la légitimité, le sens, les présupposés et les implications des concepts qui sont à l'œuvre dans les discours et les pratiques (y compris les siens propres) » (Grataloup, 1990, p. 95)).*
> *Les enseignant.e.s ont souligné tout au long de la recherche la complexité des gestes professionnels qui devaient accompagner les élèves pour éviter de tomber dans ces ornières, avec le risque du sur-étayage.*

OK avec ça ?

[04/09/2024 10:15] Sabrina RETHORE: Oui carrément. Comment sommes-nous tellement enfermés ??

[05/09/2024 18:44] : OLIVIER : Question souvenir : quand tu as fait ta première dissertation à 22 mains sur grandir, est-ce que tu dirais que tu maîtrisais bien la notion ? Et comment tu expliques aujourd'hui tes difficultés de l'époque à étayer les élèves quand ils t'ont demandé de l'aide ?

> *Les élèves devaient finaliser leurs parties mais la plupart bloquaient et n'étaient pas satisfaits de leurs écrits. Les élèves sont donc venus lire leurs parties pour demander des conseils au groupe classe. C'est un moment collectif que j'ai trouvé très difficile car j'avais beaucoup de mal à les aider. Si j'identifie plutôt bien les manques (arguments, contre arguments …) j'ai beaucoup de mal à étayer pour qu'ils trouvent des idées supplémentaires. En résumé j'arrive à critiquer sans les aider à construire. (Sabrina, Journal de bord, 18 mars)*

Il me semble que tu avais bcp travaillé la notion que tu en connaissais les enjeux, non ? A tes yeux, c'est un problème de maîtrise disciplinaire ou ça vient d'ailleurs ?

[05/09/2024 19:01] Sabrina RETHORE: Peut-être que j'aurai dû faire moi-même la dissertation en amont pour mieux cerner le sujet et davantage être en capacité de les aider. Dans mon souvenir, j'avais des difficultés à trouver de nouvelles idées, des nuances...

[05/09/2024 20:55] : OLIVIER :

> *Sabrina s'est beaucoup interrogée sur ses gestes professionnels lors de cet exercice. Ainsi, elle questionne l'équipe collaborative dans son journal du 18 mars 2022 :*
> *Les élèves devaient finaliser leurs parties mais la plupart bloquaient et n'étaient pas satisfaits de leurs écrits. Les élèves sont donc venus lire leurs parties pour demander des conseils au groupe classe. C'est un moment collectif que j'ai trouvé très difficile car j'avais beaucoup de mal à les aider. Si j'identifie plutôt bien les manques (arguments, contre arguments …) j'ai beaucoup de mal à étayer pour qu'ils trouvent des idées supplémentaires. En résumé j'arrive à critiquer sans les aider à construire. (Sabrina, Journal de bord, 18 mars)*
> *Ce témoignage est particulièrement instructif, soulignant les potentiels obstacles liés à des habitus scolaires bien ancrés de correcteur plutôt que de lecteur, de chercheur de « présence » plutôt que chercheur de contenu, de professeur « conseiller », aidant à combler des « manques », plutôt que professeur co-enquêteur aidant à (re)lancer le questionnement. Habitus dont Sabrina était tout à fait consciente (métaconnaissance déclarative) mais dont elle témoignait peiner à se départir.*
> *Sans doute était-il possible d'interroger, à la source, le traitement de la question de départ, qui n'avait pas fait l'objet d'un travail approfondi de problématisation, les séances précédentes s'étant concentrées sur la conceptualisation, ce qui rendait le plan collectif artificiel, peu propice à l'enquête. Sabrina analyse rétrospectivement : « Peut-être que j'aurais dû faire moi-même la dissertation en amont, pour mieux cerner le sujet et davantage être en capacité de les aider ? » (Journal du chercheur, 05/09/2024).*

C'est ça ??? Je rajouterais bien comme tout dernier mot : "... à problématiser".

[05/09/2024 21:02] Sabrina RETHORE: Oui j'y pensais aussi

[01/10/2024] Sabrina RETHORE : Mon plus grand regret est de ne pas avoir exploré toutes les pistes qui s'offrent encore à nous à la lecture de ces pages. Mais aussi :
- D'avoir manqué de temps pour expérimenter davantage les commentaires par les pairs, la correspondance...
- Éprouver encore l'écriture comme transformation de soi, libérée de la pédagogie par objectif.
- Devenir une communauté d'auteurs et de lecteurs.
- Être davantage formé pour prodiguer un enseignement plus efficient de l'écriture philosophique.
Comment continuer après le Léa à enseigner sans chercher un éclairage dans la recherche ?
Nous avons ouvert les yeux sur un immense champ des possibles, comment faire " comme si de rien n'était "

Échanges WhatsApp et mails avec Stanislas, août-septembre 2024

[29/08/2024 11:22] : OLIVIER Sinon, est-ce que je dois écrire : "Jusqu'à la fin du LéA, Stanislas considèrera que c'est aux élèves de choisir le sujet (par souci d'enrôlement), fut-il incorrectement formulé. " ou ce n'est pas ton idée ?

[29/08/2024 12:59] Stanislas LEA: Je préfère dire que je m'interroge encore sur l'intérêt de laisser les élèves choisir la question, prenant le risque qu'elle ne soit pas assez problématisante. Comme je te le disais, au cours de la discussion philo avec les élèves, la question est régulièrement transformée. Et tout à fait d'accord avec le souci d'enrôler.

[30/08/2024 10:01] : OLIVIER

> *Stanislas de son côté a pratiqué essentiellement le dialogue (ayant effectué son mémoire de master sur le dialogue en littérature), auquel s'est également essayé Anne-Sophie. Stanislas l'a mis en œuvre sous forme monologique, Anne-Sophie polylogique. Contrairement à ce qu'avait imaginé le chercheur initialement, ils n'en ont pas fait un outil d'aide à l'écriture mais un objectif de production finale. De leur aveu, ce type d'écriture les a mis en difficulté, malgré la grande motivation des élèves, peinant en tant qu'enseignants eux-mêmes à sortir d'une focale sur les aspects formels du dialogue (vouloir travailler avec les élèves ce type d'écrit sous le prisme de la littérature) ; et d'autre part à attacher les élèves à l'essentiel du jeu argumentatif philosophique, plutôt qu'à l'anecdotique, les amener à délaisser les parasites situationnels et contextuels au profit de la problématisation et de la conceptualisation.*

Est-ce bien cela ?

[30/08/2024 17:41] Stanislas LEA: Bonjour, C'est bien cela.

[01/09/2024 18:52] : OLIVIER : Dis, en fait tu n'as jamais trop pratiqué le cercle de planification, n'est-ce pas ? Tu passais tout de suite au cercle de révision ?

[03/09/2024 18:30] Stanislas LEA: Bonjour Olivier, J'espère que tu vas bien. Je n'ai pas eu le temps de regarder le document. Trop de boulot en cette rentrée. Pour répondre à ta question, la phase de planification est co-construite à l'oral et est réutilisée lors de la phase de révision.

[06/09/2024 21:14] : OLIVIER : Une dernière question pour le we, après je te laisse deux jours de repos : pourquoi crois-tu que tu n'as pas écrit les dissertations toi-même ? Par manque de temps ? Parce que sur le coup ça ne te semblait pas indispensable ? Par crainte de t'exposer ? Ou… pour une autre raison ?

[08/09/2024 15:42] Stanislas LEA: Je n'ai pas écrit les dissertations moi-même parce que je n'ai pas jugé nécessaire de le faire. En revanche, je me suis appuyé avec confiance sur les exemples de plans proposés par l'équipe. Ça a peut-être été un frein pour m'approprier l'exercice mais ça a été une aide pour aiguiller les élèves dans ce genre d'écrit. Je pense que j'aurais pu le faire avec les autres membres si on avait décidé de s'y coller lors des réunions en présentiel.

MAIL DU 25 AOUT 2024 :

Bonjour Olivier,
Je te félicite pour ton travail de qualité tant dans le fond que dans la forme. Ce n'était sûrement pas aisé. C'est limpide, accessible et fidèle aux interrogations que le LéA a soulevées.
Je te remercie de ta confiance et pour le partage de tes résultats.
Je n'ai rien à ajouter. Hâte de lire la suite !
Bon courage pour la suite.
Bises.
Stan

MAIL DU 16 SEPTEMBRE 2024 :

Bonjour Olivier,
Tout d'abord, je te remercie pour le partage de tes écrits. Ce ne doit pas être facile !
Ensuite, je n'ai rien à ajouter. Je trouve tes écrits inspirants. Ils prolongent notre réflexion sur les gestes professionnels quant aux pratiques d'écriture philosophique. Je suis sorti de la lecture avec l'impression d'avoir davantage compris ce que je faisais en classe. Donc un grand merci !
Enfin, je n'ai pas touché à ton document [sur les consignes] (de peur de tout saccager !) et je valide ce que tu as retrouvé. Et de mon côté, j'ai quelques consignes mais en relisant mon travail, je me

suis aperçu que je faisais "peut-être" trop d'oral et que mon étayage passe beaucoup à l'oral pour débloquer les élèves en difficulté dans la tâche.
Certaines de mes consignes, contrairement à ce que j'ai pu voir chez les collègues du LéA dans la synthèse de la thèse, ne sont pas exhaustives. Je ne cherchais pas toujours l'exercice littéraire d'écrits par objectif, et peut-être que cela a occasionné des travers quant à l'enseignement de la forme dissertative ou dialoguée, pensant qu'en délaissant les consignes trop "dirigistes", les élèves se concentreraient sur le fond. On remarquera que dans mes bilans ces dernières années, j'ai beaucoup évolué sur le sujet en poursuivant mes réflexions sur l'articulation entre forme attendue normée et créative (une belle opposition?) et fond philosophique. Je regrette de ne pas avoir été vers l'essai, genre plus libre.
J'espère que tu y trouveras ce que tu cherches mais dans tes résultats tu évoques déjà la plus grande place des consignes à l'oral sur celles données à l'écrit.
Bon courage pour ces derniers moments d'écriture.

MAIL DU 01/10/2024 :
Salut Olivier,
Plus je réfléchis aux conditions de possibilités d'un enseignement de l'écriture philosophique, plus je m'intéresse aux gestes (et aux notions) à maîtriser pour cela. Je pense que j'aurais aimé pouvoir me filmer ou être visité pour analyser le point "enseignant de cycle 3". Les fiches de préparation et les copies d'élèves sont pour moi incomplètes pour cette partie-là. Je pense qu'il aurait été intéressant d'être accompagné dans ces nouveaux gestes pour faciliter le "pas de côté"(aspect formation). Je pense avoir perdu du temps par manque d'outils d'auto-analyse. Je me demande si on aurait pu utiliser un GEASE ou un co-développement pour cela bien que nos moments collectifs s'en rapprochaient.
Enfin, pour répondre plus précisément à ta question, il m'apparait difficile d'avoir des regrets sur ta thèse. Ce serait plutôt à toi de répondre à la question. Je pense que la force du travail mené vient du tâtonnement qui apporte son lot de frustrations. Ecrire puis lire, c'est comprendre à posteriori des choses qui étaient présentes sous nos yeux ou au fond de soi.

Bon courage pour la fin.
Grosses bises.

Échanges WhatsApp avec Sophie, août- septembre 2024

SOPHIE : Cc je viens de finir la lecture. Quel travail!!!! Impressionnant! Hyper intéressant, riche, génial! Précis, rigoureux, très clair, une remarquable qualité dans le style. J'en suis émue 😻
Que dire de plus... Tu es talentueux, organisé, une expertise remarquable. Merci...et bien sûr OK pr moi. Bises 😻😊

[27/08/2024 19:24] Sophie BLONDET: Déjà répondu hier soir mais vraiment un très beau moment de lecture hier soir, bravo Olivier pour cette rédaction remarquable!!😻😊👍Quel plaisir de vous retrouver dans cette thèse! Moi aussi ça me regonfle! 🤪

[23/09/2024 19:24] Sophie BLONDET : Coucou. Je viens de finir. RAS pour moi. Très clair, précis, Bravo! Il y a une coquille je crois page 424: étonnamment, enfin je crois. J'ai relu certaines parties plus vite que d'autres certainement mais je valide bien sûr tout ce travail de synthèse et de rédaction.

[21/08/2024 08:30] : OLIVIER

> *L'écriture « idées essentielles » a donné des résultats originaux dans la classe d'Anne-Sophie, non seulement en termes de diversité de choix des formes, mais aussi d'inventivité de contenu. De surcroit, dès la deuxième année de recherche, l'enseignante a témoigné du goût de ses élèves pour ce type d'écrit et la facilité d'un certain nombre à se saisir de cet objet scriptural polymorphe. Par contre, ceux habitués à textualiser d'emblée (une minorité au final) ont eu tendance à adapter la consigne pour pouvoir produire de manière linéaire. De surcroit, la textualisation de ces écrits s'est révélée en général assez appauvrissante (S10).*
> *L'enseignante a rencontré des difficultés pour mettre en mots ses stratégies, ses gestes professionnels et ses postures, rendant difficile l'appropriation du dispositif par les autres membres du LéA. Nous avons fait l'hypothèse que sa réussite tenait d'une part à sa capacité à favoriser chez les élèves des postures réflexives et ludico-créative (Bucheton, 2019), entre autres en favorisant les pas de côté, les essais, les ruptures du contrat scolaire (non sanctionnées), et valorisant les erreurs ; d'autre part au fait de parvenir à véhiculer à travers toutes les disciplines une conception dynamique de l'écriture (ce qui marque une évolution forte d'Anne-Sophie, dont le rapport à l'écriture était initialement bien différent, comme le montre sa présentation au chapitre 2.2.4). Finalement, il y a eu un côté « boucle » chez elle : le rapport à l'écriture qu'elle a conscientisé en séminaire l'a invitée à concevoir un outil pour le modifier, qui, dans sa mise en œuvre, a généré une nouvelle conception favorable à l'outil lui-même, nourrissant sa mise en œuvre.*
> *La première phase (l'introduction auprès des élève de l'objet pluriel « écriture non linéaire ») a été plusieurs fois discutée : le chercheur souhaitait qu'elle fasse l'objet d'une négociation en classe via les tableaux obtenus à l'issue des discussions (traces écrites par l'animateur devant la classe pendant ces discussions – voir section suivante à propos de la « prise de notes »), mais aussi de « mini leçons » prenant la forme de dictées à l'adulte lors de temps de rédactions collectives, avec un contrôle de départ de l'animateur puis progressivement de positionnements interactifs, pour enfin laisser les élèves produire seuls (à l'exemple de Kervyn et al., 2014). L'enjeu était de construire un nouveau rapport à l'écriture, hautement réflexif, pour montrer les pouvoirs créatifs de l'écriture. Anne-Sophie y a préféré un enseignement « en usages et par tâtonnement », limitant à ses yeux les risques de modélisation et bénéfique selon elle à des appropriations multiples. La condition de réussite résidait alors, pensait-elle, dans l'usage répété de l'outil réflexif. Les rapports aux savoirs sont ici à interroger, dont une certaine conception socio-constructiviste de l'enseignement et des apprentissages, laissant penser que les élèves doivent être entièrement à l'origine des connaissances, sans apports ou gestes d'étayage des enseignant.e.s. De même, le niveau de contrainte a fait l'objet de discussions : pour Anne-Sophie, s'il était pertinent d'offrir la liberté d'inviter les élèves à exploiter l'espace de la page dans toutes ses dimensions, la linéarité devait rester une possibilité parmi d'autres (l'invitant d'ailleurs à parler d'écrit « libre » ou « idées essentielles » plutôt que « non linéaire ») et dans l'explicitation de la consigne il lui arrivait de dire : « Vous réfléchissez et vous posez vos idées », pouvant laisser entrevoir le retour tenace d'une conception idéagraphique de l'écriture. De son côté, le chercheur trouvait essentiel le fait d'empêcher cette linéarité, afin de forcer la bascule chez tous les élèves (malgré la facilité plus grande pour certains d'entrer directement dans la textualité). Voilà une hypothèse intéressante à explorer dans le cadre d'une recherche sur les conditions d'apprentissage mais qui d'ores et déjà interroge le rapport à l'écriture des enseignant.e.s et la difficulté à se départir d'une vision idéagraphique liée à des habitus scolaires : chassez le naturel, il revient au galop ...*

Es-tu d'accord avec ces propos, surtout la fin ?

[21/08/2024 08:43] Anne Sophie PICARD: C'est quoi une conception idéographique ? Qu'il faut forcément écrire linéairement ses idées c'est ça ?

[21/08/2024 09:17] : OLIVIER qu'on pense avant d'écrire, pas forcément linéairement, il faut avoir des idées pour écrire, je pense, puis j'écris.

[21/08/2024 09:23] Anne Sophie PICARD: Ok alors je valide tout ce que tu as écrit car mes élèves et moi avons effectivement du mal à nous départir de cette idée 😉👍

[30/08/2024 10:02] : OLIVIER

> *Stanislas de son côté a pratiqué essentiellement le dialogue (ayant effectué son mémoire de master sur le dialogue en littérature), auquel s'est également essayé Anne-Sophie. Stanislas l'a mis en œuvre sous forme monologique, Anne-Sophie polylogique. Contrairement à ce qu'avait imaginé le chercheur initialement, ils n'en ont pas fait un outil d'aide à l'écriture mais un objectif de production finale. De leur aveu, ce type d'écriture les a mis en difficulté, malgré la grande motivation des élèves, peinant en tant qu'enseignants eux-mêmes à sortir d'une focale sur les aspects formels du dialogue (vouloir travailler avec les élèves ce type d'écrit sous le prisme de la littérature) ; et d'autre part à attacher les élèves à l'essentiel du jeu argumentatif philosophique, plutôt qu'à l'anecdotique, les amener à délaisser les parasites situationnels et contextuels au profit de la problématisation et de la conceptualisation.*

Est-ce bien cela ? EMOTICON POUCE EN L'AIR D'ANNE-SOPHIE

[06/09/2024 21:15] : OLIVIER : Une dernière question pour le we, après je te laisse deux jours de repos : pourquoi crois-tu que tu n'as pas écrit les dissertations toi-même, en amont des séances, en général ? Par manque de temps ? Parce que sur le coup ça ne te semblait pas indispensable ? Par crainte de t'exposer ? Ou… pour une autre raison ?

[07/09/2024 06:55] Anne Sophie PICARD: Parce que ce n'est pas un exercice facile d'abord, cela demande du temps de réflexion car il faut faire des recherches , trouver des arguments et quand comme moi , on a aucune référence qui nous viennent parce que la philo ça date de la terminale, j'avoue que cela peut aussi faire un peu peur. Ce n'est pas comme faire des recherches pour une leçon de science, pour ça on sait, on a un certain bagage et on sait surtout où aller chercher : manuels, guide du maître, site internet….mais pour la philo on est parfois un peu perdu même si j'avoue que les manuels qui sortent actuellement sur le sujet sont de plus en plus aidant 😉Par contre, je ne renierai jamais le côté indispensable de la chose car même pour la dvdp, la dissertation est extrêmement utile, notamment pour relancer la discussion et orienter les élèves. Peut-être que c'est pour ça aussi que je n'ai jamais véritablement demandé à mes élèves de faire l'exercice finalement 🤔(analyse freudienne😂).
D'ailleurs petit point supplémentaire, j'ai bien entendu téléchargé toutes les ressources pour les enseignants qui sont le cloud pour être sûre de garder toutes ces précieuses aides sur les différents thèmes. Je crois d'ailleurs qu'il y aurait matière à écrire un nouveau livre😂

[03/10/2024] Alors mon regret concernerait plutôt ma pratique car je n'ai pas du tout de regret vis à vis des élèves pour qui je suis persuadée, l'expérience philo a été une réussite tant en termes d'apprentissage que d'ouverture d'esprit et d'expression. Donc si je reprends, mon regret serait d'être peut-être de m'être un peu trop éparpillée dans le « test » de différents types d'écrits et de ne pas avoir oser en approfondir un en particulier pour avoir plus de recul dessus et voir une évolution sur toute la durée du Léa. Même si je suis très satisfaite de ce que j'ai pu mener et que je vois quand même que j'ai été plus à l'aise au fur et à mesure du temps pour leur proposer seule des choses différentes, je me rends compte que je ne peux pas avoir de véritable analyse à posteriori sur un type d'écrit en particulier. J'aurai bien aimé par exemple approfondir les cercles d'auteurs car c'était une expérience vraiment inédite pour moi et assez impressionnante pour tous.

Echange mail avec Justine, août – septembre 2024

26/08/2024 : Salut. C'est passionnant et super clair. Je trouve ça un peu surprenant de mettre les obstacles et les leviers dans la même case, mais il doit y avoir une raison... Et j'ai ri en lisant la citation de Sabrina "je suis une handicapée des consignes". A mardi, Justine

12/09/2024 : Je viens de terminer ma relecture, C'était passionnant et parfois un peu décourageant de refaire ce parcours "à tâtons". En tout cas je trouve l'image de "l'enquêteur" très éclairant pour la construction de la dissertation et du cheminement philosophique. Peut-être que tu as insisté dessus les premières fois où tu es venu en classe et puis finalement j'ai un peu perdu cette idée de vue. Trop de nouveauté à intégrer ;)
Bon courage!!!

01/10/2024 : Hello Justine,
Enfin ! Je crois avoir fini ! 636 pages !
Je voudrais comme ultime requête que tu m'indiques (pour ma conclusion) :
1/ Serais-tu prête à te relancer dans l'aventure d'une recherche collaborative dans les deux ou trois prochaines années ? Pas forcément avec moi, c'est plus pour savoir si ça t'a dégouté, si ça te laisse indifférente ou si ça t'a donné envie de participer à d'autres recherches. Ça m'a donné envie de participer à d'autres recherches, oui.
2/ Peux-tu m'écrire ton plus grand regret à la lecture des analyses ? Mon plus grand regret à la lecture des analyses, c'est de ne pas avoir plus de temps, pour retester des dispositifs que j'ai mieux compris ou découverts (mais pas la carte conceptuelle), même si je peux le faire toute seule, ce sera différent, car on aura moins de pression eheh, et donc on sera moins efficace et moins axé sur la philo, d'autres priorité vont prendre le pas Que tu as pensé en les lisant ? J'ai pense en les lisant "je pensais avoir progressé, être arrivé sur un sol stable, ah mais non en fait, je suis encore sur un sol tout mou, il y a encore plein d'éléments pour lesquels je suis à côté de la plaque" Positif: plein de nouvelles idées. Négatif: plein de regrets, de choses à améliorer, d'instabilité. La vie de prof quoi.

03/10/2024. RETOUR SUR LA CONCLUSION DE LA THESE
Ton préambule m'a un peu effrayée, mais j'adore la conclusion finale avec le travail de Sabrina. J'aime que tu ouvres vers de nouveaux horizons, c'est un baume sur nos tâtonnements. Effectivement, c'est un peu comme la queue à Walt Disney ton histoire, on croit que c'est fini mais... il reste un virage.

Échanges WhatsApp avec Fabienne P.

[22/09/2024] FABIENNE : Après réflexion et avoir vécu le LéA je trouve vraiment que la philosophie devrait être un domaine d'apprentissage dès l'école élémentaire en travaillant par module et en réfléchissant à une programmation d'école/ collège cycle 3. Un module par an Minimum. Écrit noir sur blanc dans les programmes... Un grand merci à toi Olivier pour ces 3 années, ta confiance et tout ce que tu m'as apporté. Bon courage pour la fin.

[01/10/2024] FABIENNE : Tu veux des regrets 😉...j'en ai mille à la lecture de ces analyses. Le regret de ne pas avoir eu ma classe pour tester tous les modules, le regret de ne pas avoir eu ma classe pour créer peut-être d'autres outils, le regret de ne pas avoir le temps de partager cette réflexion avec les PE de ma circo , le regret d'arriver en fin de carrière pour découvrir tout cela, le regret de ne pas avoir écrit moi-même cette thèse de plus de 600 pages. 🙂 Bon courage pour ces dernières lignes et encore bravo 👍👏. A bientôt. Bises 😘

COLLEGE DOCTORAL PAYS DE LA LOIRE

ED EDUCATION, COGNITION, LANGAGES, INTERACTIONS, SANTE

Nantes Université

Titre : L'enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 : enjeux et conditions de possibilité dans le cadre d'une recherche collaborative

Ce volume rassemble les annexes de la thèse.

COLLEGE DOCTORAL PAYS DE LA LOIRE
ED EDUCATION, COGNITION, LANGAGES, INTERACTIONS, SANTE
Nantes Université

Titre : L'enseignement de l'écriture philosophique au cycle 3 : enjeux et conditions de possibilité dans le cadre d'une recherche collaborative

Mots clés : enseignement – écriture – philosophie – recherche collaborative – lieu d'éducation associé (LéA-Ifé)

Résumé : Cette recherche porte sur les conditions de possibilité d'un enseignement précoce de l'écriture philosophique. Elle est articulée autour de deux questions : celle des enjeux et usages de l'écriture pour apprendre à philosopher ; celle de l'écriture de la philosophie dans la perspective de normes scolaires françaises.
La première partie de la thèse explore donc en quoi l'écriture peut être considérée comme une médiation efficace et indispensable pour philosopher. L'enseignement de l'écriture philosophique de manière précoce se révèle une condition de la démocratisation.
La seconde partie de la thèse fait état d'une recherche collaborative réunissant des professeurs des écoles et de collège. L'objectif était d'identifier les freins et leviers à l'appropriation, l'élaboration et la mise en œuvre d'un enseignement de l'écriture philosophique en contexte scolaire ordinaire. L'approche adoptée est qualitative, à visée compréhensive. Les analyses des séminaires de recherche, des traces de l'activité et des productions du collectif, permettent d'identifier un certain nombre de conditions qui relèvent à la fois des rapports aux savoirs, à l'écriture, à la philosophie et au métier – ce qui amène à conclure sur les enjeux de la formation des enseignant.e.s et à la nécessaire émergence d'une didactique de l'écriture philosophique.

Title: Teaching philosophical writing in cycle 3: challenges and conditions of possibility within the framework of collaborative research

Keywords: Education – writing – philosophy – collaborative research – associated educational site (LéA-Ifé)

Abstract: This research focuses on the conditions for early teaching of philosophical writing. It revolves around two main questions: the stakes and uses of writing in learning to philosophize, and the writing of philosophy within the framework of French educational standards. The first part of the thesis explores how writing can be considered an effective and essential mediation for philosophizing. Teaching philosophical writing at an early age proves to be a condition for democratization.
The second part of the thesis reports on collaborative research involving primary and secondary school teachers. The objective was to identify obstacles and facilitators in the appropriation, development, and implementation of philosophical writing instruction in ordinary school settings. The approach adopted is qualitative, with a comprehensive aim. Analyses of research seminars, activity traces, and collective productions allow for the identification of several conditions related to relationships with knowledge, writing, philosophy, and the teaching profession. This leads to conclusions about the challenges of teacher training and the necessary emergence of a didactic approach to philosophical writing.