

Table des matières

TABLE DES MATIERES	2
REMERCIEMENTS	3
INTRODUCTION	4
CADRE THEORIQUE:	7
1. LA PHILOSOPHIE POUR LES ENFANTS	7
2. LE LANGAGE COMME OUTILS DE LA PENSEE.....	13
3. CONTEXTE SUISSE: LE PLAN D'ETUDES ROMAND (PER)	18
4. LE THEME DE L'AMITIE	21
PROBLEMATIQUE	24
HYPOTHESES	25
DEMARCHE DE RECHERCHE	26
DEMANDE D'ACCORD DE LA DIRECTION	26
DEMANDES REQUISES AFIN DE FILMER	27
ROLE D'ENSEIGNANTE ET DE CHERCHEUSE: POSITION DOUBLE	27
METHODOLOGIE	29
CONTEXTE	29
PLANIFICATION DES LEÇONS D'ENSEIGNEMENT - APPRENTISSAGE SUR LES <i>TALK LESSONS</i>	31
<i>Mise en place de mon dispositif</i>	31
<i>Première inspiration : une vidéo</i>	31
<i>Deuxième inspiration: un livre</i>	32
<i>Troisième inspiration : un mémoire</i>	33
METHODE D'ANALYSE	34
<i>Objectifs</i>	34
<i>Procédures</i>	34
<i>Procédures d'analyse de données</i>	34
ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS	39
DESCRIPTION ET ANALYSE DES <i>TALK LESSONS</i>	39
<i>Talk Lesson numéro 1:</i>	39
<i>Talk Lesson numéro 2:</i>	41
ANALYSE DES DISCUSSIONS PHILOSOPHIQUES SUR LE THEME DE L'AMITIE	45
<i>Les thèmes</i>	46
<i>L'argumentation</i>	50
<i>La prises de parole</i>	52
<i>Le retour sur les Talk Lessons</i>	53
<i>Le rôle de l'enseignante</i>	55
RETOUR SUR LES HYPOTHESES	59
CONCLUSION	62
BIBLIOGRAPHIE	64
ANNEXES	67

Remerciements

Merci à ma directrice de mémoire, Madame Nathalie Muller Mirza, pour m'avoir accompagnée dans cette aventure. Ses conseils, sa disponibilité ainsi que sa patience m'ont été précieux.

Merci à mes élèves pour leur enthousiasme, leur engagement et leur motivation. Mon travail n'aurait pas été réalisable sans eux.

Merci à ma direction d'établissement pour leur confiance, leur flexibilité et leur encouragement. Leur soutien m'a été d'une grande aide dans le partage de la gestion de mon temps de travail et de mon temps d'étude.

Merci à ma famille et à mes proches pour leur réconfort, leur soutien et surtout leurs encouragements tout au long de mon travail. Un merci tout particulier à mon voisin, Lucien Maillet, pour son temps accordé à la relecture.

Merci à Monsieur Nicolas Perrin pour son enthousiasme à participer en tant que membre du jury à ma soutenance.

Introduction

Dans le cadre de mon Master en Sciences et Pratiques de l'éducation, je suis amenée à réaliser un travail de mémoire. Ce travail s'effectuant seul, il m'a semblé primordial de choisir un sujet qui me tient à cœur et qui me concerne directement. Effectuant ma formation en cours d'emploi, il m'a semblé opportun de réaliser un travail de mémoire reposant sur une expérience faite en classe. J'avais besoin et envie de faire participer mes élèves, d'une manière ou d'une autre, à ce voyage réflexif faisant partie intégrante de ma formation.

C'est lors d'un cours de Dialogue, Apprentissage et Argumentation donné par Madame Muller Mirza, que l'idée m'est venue de faire une expérimentation reposant sur le langage comme outils de la pensée. Après en avoir discuté lors d'un premier rendez-vous, nous avons mis en place une expérience réalisable dans le cadre de ma classe. J'ai donc décidé de travailler sur le langage mais surtout sur la manière de l'enseigner aux élèves. Je me suis intéressée à ce que Mercer (2000) appelle l'*exploratory talk*, qu'il définit comme étant l'engagement entre partenaires dans une discussion ; c'est un échange qui se doit d'être critique mais constructif sur les opinions de chacun pour lequel des alternatives et des raisons sont données en cas de désaccord.

L'objectif de cette recherche est de constater si des leçons d'*exploratory talk* peuvent avoir une influence lors d'une discussion philosophique, sur le thème de l'amitié chez des enfants de sept et huit ans. Aborder des sujets divers, comme celui de l'amitié, était un moyen de réussir à faire parler les élèves de manière spontanée sur un sujet les concernant. Pour ce faire, j'ai mis en place dans ma classe un dispositif de travail. Dans le but de tester son efficacité, il me fallait un Groupe Contrôle. C'est pour cela que j'ai séparé ma classe en deux: le Groupe Contrôle et le Groupe Test. Durant deux leçons d'environ trente minutes chacune, j'ai donné au Groupe Test des leçons pour apprendre à s'exprimer. Je me suis inspirée des écrits de Mercer (2000). Le Groupe Contrôle, quant à lui, n'a pas bénéficié des leçons d'*exploratory talk*. Dans un second temps, avec

chacun des groupes, nous avons discuté d'un sujet philosophique. Les élèves devaient parler de l'amitié, à partir de la lecture d'un roman de littérature de jeunesse. Ces moments ont été filmés pour que je puisse les analyser après coup.

Dans le cadre de mon travail d'enseignante, j'ai déjà remarqué que des élèves, même très jeunes, se posent énormément de questions et sont capables de raisonner. Ils sont très curieux et cherchent à en savoir plus. Leur manière d'appréhender le monde est différente de la notre. Ils ont besoin de s'enrichir et de découvrir ce qui les entoure. Ils sont capables d'avoir des discussions ouvertes, avec ou sans la présence d'un adulte, sur divers sujets qui les concernent. Le recours à un adulte comme guide est utile pour être investis, pour pouvoir raisonner ou encore s'interroger. Les enfants ont souvent besoin de réponses précises et cherchent à savoir le pourquoi des choses. C'est donc aux enseignants de leur apprendre que parfois, une seule réponse n'existe pas. Ils doivent petit à petit prendre conscience que l'on peut parler d'un sujet sans en régler les réponses; chacun est libre de penser ce qu'il veut, il a son libre arbitre. C'est pour cela que nous pouvons trouver dans le Plan d'Etudes Romand, des objectifs concernant la formation générale ainsi que des capacités transversales qui tiennent compte : de la collaboration, de la communication ou encore du vivre ensemble, en exerçant la démocratie. Ces objectifs ne sont pas de l'ordre du disciplinaire mais font partie des capacités transversales. Ils sont donc parfois laissés par manque de temps ou d'investissement de la part des enseignants. En effet, ces derniers sont libres de travailler ces objectifs comme ils le souhaitent. Peu d'enseignants, semble-t-il, prennent du temps pour le faire ou alors le font de manière irrégulière. Il faudrait travailler ces capacités à raisonner chaque semaine par exemple, lors de discussions en collectif, pour que les élèves comprennent la logique et y trouvent du sens.

C'est lors de ces moments plus ou moins informels que beaucoup de choses ressortent de la part des élèves. Cela peut être considéré comme des moments de philosophie pour les enfants. Lors de ces échanges, ils se sentent libre d'exprimer leurs ressentis, leurs points de vue. Au début ils sont très vite confrontés à d'autres enfants qui ne pensent pas comme eux. Cela permet petit à petit d'apprendre à considérer l'autre dans son entier, avec ses propres idées et ses raisonnements. Pour cela, le rôle de l'enseignant est important en tant que modérateur de discussion. Cependant, il doit faire attention à ne pas trop intervenir lors de ces échanges pour ne pas influencer ses élèves. Un travail en

amont doit être fait pour que chacun connaisse les règles de communication qui nous permettent de nous écouter, de nous respecter.

Par mon intérêt aux bénéfices des échanges qui peuvent être faits au sein d'une classe, mon choix s'est porté sur ce sujet qui englobe le langage comme outils de pensée mais aussi les grandes questions que les petits se posent. Pour comprendre le cheminement progressif de ma réflexion, ma partie théorique est divisée en quatre chapitres ; tout d'abord j'explore le thème de la philosophie pour les enfants, ensuite, celui des *Talk Lessons*, en poursuivant en lien avec le contexte Suisse, et pour finir avec une approche du sujet de l'amitié, choisi comme thème de discussion. C'est grâce à ce cadre théorique que j'ai pu élaborer une question de recherche ainsi que des hypothèses. Dans la partie pratique, vous trouverez tout d'abord la démarche que j'ai entreprise pour réaliser ce mémoire, ainsi que la méthodologie, puis la mise en contexte de mon écrit. Pour finir, avec la position double à laquelle j'ai été confrontée lors de la réalisation de ce travail. C'est après cela que vous découvrirez l'analyse et l'interprétation des résultats de cette recherche. Avant de conclure, je reviendrai sur mes hypothèses de départ, dans le but de voir si mon expérience les a confirmées ou non.

Cadre théorique:

1. La Philosophie pour les enfants

La philosophie pour enfants est un sujet qui passionne une multitude de chercheurs. Pour pouvoir en parler il faut remonter à son inventeur qui n'est autre que Matthew Lipman (1995). Calistri, Martel et Bomel-Rainelli (2007) nous le rappellent dans un des chapitres de l'ouvrage « Apprendre à parler, apprendre à penser, les ateliers de philosophie ». Matthew Lipman était professeur de philosophie à l'Université de Columbia à la fin des années 60, quand il s'est rendu compte que ses étudiants manquaient de capacités à raisonner. C'est pour cela qu'il a décidé de créer une méthode visant à philosopher avec des enfants bien plus jeunes. Au début, il s'était penché sur les onze, douze ans, puis peu à peu, il s'est rendu compte qu'il était tout à fait possible de faire de la philosophie avec des enfants encore plus jeunes. Il décida donc en 1970 de concevoir, avec l'aide d'un de ses collègues, un guide pédagogique destiné aux enseignants. Dans ce guide, on peut trouver des fiches pédagogiques pour aider les enseignants, mais aussi des exercices dédiés aux élèves. Ils deviennent alors des citoyens dans une démocratie, de par leurs libres pensées. Matthew Lipman s'est beaucoup inspiré de John Dewey (1859-1952) ainsi que de Lev Vygotski (1896-1934). Il retient de Vygotski qu'il est important d'apprendre à penser. La métacognition, penser sa propre pensée, fait partie de ce processus. La méthode de Lipman consiste à amener les élèves à réfléchir sur de grandes questions philosophiques à la suite de la lecture de romans. La méthode s'étend à tous les âges de la scolarité. Il est possible que les élèves s'identifient aux héros de l'histoire sur le fait de la similitude d'âge par exemple. « La philosophie pour les enfants devient la philosophie avec les enfants. » (p.24) Cela veut dire que les enfants ont un nouveau rapport à l'autre. Ce rapport peut se trouver entre pairs mais aussi à l'égard des adultes. Ceci est une évolution car ils sont amenés à communiquer, à partager, à dialoguer entre eux, voir à s'entraider.

Pour pouvoir se positionner et mieux comprendre pourquoi la philosophie pour les enfants est importante, il est nécessaire de comprendre le modèle de Matthew Lipman.

Leleux (2008) nous explique que depuis longtemps l'enseignement était considéré comme un modèle de transmission des savoirs. Ce modèle a évolué et l'éducation porte son attention sur le raisonnement et le jugement. Pour qu'un enseignement soit « efficace », elle doit mettre l'accent sur quatre points essentiels: le raisonnement, l'investigation, la conceptualisation et la formulation. Leleux (2008) s'inspire de Lipman pour dire que la philosophie est un exemple d'investigation. Cette dernière permet de poser un raisonnement qui part du global pour s'affiner sur des exemples plus précis. Elle permet aussi de conceptualiser en s'exprimant librement sur divers sujets, en se faisant sa propre idée, sa propre opinion. Pour pouvoir en parler, il faut réussir à formuler son point de vue dans le but de l'expliquer au reste du groupe. Leleux (2008) précise que la philosophie est « la discipline la mieux à même de poser les questions génériques permettant de nous initier à d'autres disciplines et de nous préparer à y réfléchir » (p.12) L'auteure souligne que le développement cognitif serait voué à l'échec sans la philosophie.

C'est donc un défi de réussir à adapter cette philosophie à des enfants, pour qu'ils l'apprécient et qu'ils y trouvent un intérêt. Cela demande un travail d'adaptation de l'enseignant qui doit avoir « un solide pavage pédagogique » (Leleux, 2008, p.13). Les enfants quant à eux se posent une multitude de questions, tout comme les philosophes s'en posent. Mais eux se questionnent sur des choses qui semblent acquises pour des adultes. C'est pour cela que pratiquer la philosophie avec les enfants est si importante. Pour se faire, il est plus simple de s'appuyer sur de courts textes narratifs que les enfants comprennent et dans lesquels ils trouvent du sens. Philosophier avec les enfants demande à ces derniers de s'exprimer oralement. Ce point est essentiel dans la formation de l'élève. Il doit être capable de prendre la parole en groupe, de donner son avis, de tenir compte de l'avis des autres pour se forger une opinion, tout en s'ouvrant aux autres. Pour ce faire, les enseignants disposent de manuels qui proposent des exercices qui vont permettre le développement de la formation cognitive. Ces exercices devraient être élaborés par des spécialistes, afin que les enseignants puissent avoir une méthodologie qui les guide, afin d'assurer une objectivité et une neutralité dans la transmission du savoir.

Dans un chapitre de l'ouvrage de Leleux (2008), sur les « Présupposés philosophiques et pédagogiques de Matthew Lipman et leurs applications », Marie-France Daniel

précise, dans sa conclusion, que la philosophie pour les enfants demande une construction personnelle et sociale, une recherche de sens, une implication en groupe, ainsi qu'une pratique qui vise l'amélioration de la qualité de l'expérience. La philosophie a donc pour but de remettre en question les préjugés. Cela implique que les élèves soient en quête de connaissances. Pour ce faire ils doivent faire preuve d'autonomie et être responsable de leurs apprentissages. Il nous est précisé que Lipman ajoute que pratiquer la philosophie avec les enfants leur permettraient de donner du sens au monde qui les entoure. Ce sens n'existerait pas avant, mais serait construit et se développerait au travers du fait de philosopher.

Dans l'ouvrage de Calistri, Martel et Bomel-Rainelli (2007), d'autres modèles français concernant la philosophie pour les enfants sont présentés. Le modèle de Jacques Lévine (2004) propose un dispositif différent de celui de Lipman, En effet, le modèle proposé par Lipman est critiqué par Lévine car il est inséré dans un enseignement qui est lui-même inséré dans l'enseignement officiel des religions et de la morale à l'école. Pour Lévine, il est nécessaire que l'enfant fasse d'abord l'expérience de sa pensée par lui-même et non centrée sur un mode scolaire. Il développe un nouveau schéma à mettre en place dans les classes. L'enseignant pose une seule question aux élèves qui peut concerner un concept existentiel, ou alors avoir un lien avec le rapport aux autres ou à soi-même. Dix minutes environ sont consacrées chaque semaine à une nouvelle question pendant laquelle les enfants sont assis en collectif et échangent sur la question posée par l'enseignant. Ce dernier n'intervient pas durant la discussion. Il est là comme garant de la gestion du temps ainsi que de la prise de parole. Lévine précise que l'enseignant ne doit pas intervenir lors de la discussion car il pourrait interrompre la réflexion des élèves. D'un autre côté, il précise que sa présence est nécessaire car les élèves ont besoin de se sentir en sécurité et en confiance.

Anne Lalanne (2000), quant à elle, nous présente encore un autre modèle. Dans ce schéma, l'enseignant est là pour guider les élèves, mais aussi pour élaborer les liaisons conceptuelles que les enfants ne pourraient pas faire seuls. L'objectif de ces moments est d'apprendre à penser, à réfléchir de manière philosophique. L'enseignant n'a pas le rôle de transmetteur d'un savoir établi.

Nous constatons donc une différence au niveau de la position de l'enseignant. En effet, ce dernier se doit d'être présent et d'amener ses élèves à réfléchir sur le monde qui les entoure, mais aussi sur leurs propres pensées. Il est donc important de dégager deux éléments que ces modèles ont en commun. Tout d'abord, le fait que l'enfant est capable d'apprendre à penser très jeune, il ne faut donc pas attendre pour entreprendre des leçons de philosophie avec des élèves du primaire. Le second élément concerne le fait que l'enfant peut avoir un regard réflexif sur son propre langage. Ceci n'est pas à sous-estimer, mais bien à travailler en collectif lors de ces moments de philosophie.

L'enseignant joue un rôle crucial lors de ces moments d'échanges autour de grandes questions philosophiques. Dans l'ouvrage « Un projet pour apprendre à penser et à réfléchir à l'école maternelle », Pettiet, Dogliani et Duflocq (2010) exposent le rôle que l'enseignant doit adopter. Dans un premier temps, ils nous expliquent que l'enseignant se doit d'être opportuniste. Si l'activité qui va être entreprise n'est pas indiquée en tant que telle dans les programmes officiels, il faut aller de l'avant en mettant de côté les appréhensions que l'on peut ressentir en tant qu'adulte, à parler de sujets sensibles qui peuvent nous heurter. Il est précisé que l'enseignant ne doit pas se mettre dans une position de souffrance, il est tout à fait possible d'éviter certains sujets ou d'y revenir quand l'on se sent prêt. En effet, il est possible que l'enseignant perde ses repaires et puisse éprouver un sentiment d'impuissance confronté à des questions inattendues. Face à ces situations délicates, il se doit d'être réactif en continuant son exposé. Il faut aussi du temps aux élèves pour réussir à s'adapter à cette nouvelle manière de travailler. L'enseignant doit donc bien choisir son sujet pour se sentir à l'aise, tout en sachant qu'il sera confronté à des réactions ou à des arguments qui vont contre sa propre pensée, contre ses convictions. Il faudra qu'il parvienne, sans montrer forcément son désaccord, à faire comprendre à l'élève, que tout ce que l'on dit n'est pas nécessairement acceptable et tolérable. Pour ce faire l'enseignant devra choisir au début de chaque leçon, s'il prend le rôle de celui qui écoute ou de celui qui intervient. Cela doit être clairement expliqué aux enfants en début de séance. Ce n'est pas parce qu'il adopte un comportement d'écouter qu'il ne pourra pas revenir après le débat sur les éléments marquants de la discussion. En tant qu'intervenant l'enseignant devra faire attention à ce que les élèves, ou lui, ne rentrent pas dans une discussion moralisante, mais qu'ils restent bien dans un questionnement. C'est aussi pour cela que l'enseignant ne doit pas anticiper toutes les réactions, toutes les réponses qu'il attend de recevoir de la part de

ses élèves. Dans le débat, une multitude de concepts se définissent sans pour autant les avoir prédits avant. Tout cela se passe dans l'échange. Un dernier aspect dont il faut être conscient concerne la transformation de sa pratique d'enseignement. En effet, les élèves ne vont pas arrêter de penser une fois la discussion terminée. Au contraire, tout ce qui s'est dit, ou une grande partie, va rester dans leur tête et les amener à se poser de nouvelles questions. Cela va demander à l'enseignant de partager la parole avec l'entier de ses élèves. Il ne sera plus le seul maître à en détenir le monopole.

En plus d'avoir un apport réflexif, la philosophie pour enfant a une visée politique. En participant dès le plus jeune âge à des débats, à des discussions, l'enfant va apprendre à développer son esprit critique. Cela sera bénéfique pour lui dans sa vie de futur citoyen. Pour pouvoir vivre en société, l'enfant va devoir acquérir plusieurs capacités. Ces dernières se travaillent lors des différents ateliers de philosophie. Afin de réussir à se confronter à ses pairs, l'enfant doit acquérir différents outils langagiers. Lors de ces confrontations, sa réflexion se développe. Petit à petit, il se rend compte que ce qu'il pense ne peut pas être généralisable. C'est en faisant ce travail qu'il peut élargir sa pensée, la développer afin de la relier au monde. Pettiet, Dogliani et Duflocq (2010) nous le rappellent, la démocratie est un mode d'organisation politique où chacun a les mêmes droits et où les décisions se prennent en collectif. Il est donc nécessaire que les enfants soient capables de parler et de s'écouter pour trouver une certaine réciprocité dans le débat. C'est lors de ces moments que l'enfant va pouvoir « mieux déterminer sa volonté, en s'appuyant sur une réflexion à un haut niveau d'abstraction et de complexité » (p.100). Il sera donc plus à même à mesurer et à assumer ses responsabilités.

La citoyenneté englobe une multitude de disciplines présentes dans les capacités transversales du Plan d'Etudes Romand. Tout d'abord, le « vivre ensemble » constitue l'un des objectifs à acquérir, pour se respecter les uns les autres et vivre en communauté. Cela développera le lien social entre les différents acteurs, en le consolidant. Pour se faire, le dialogue, l'ouverture sur le monde ou encore la défense des droits, sont des points à travailler. En entreprenant cette activité, on s'adresse directement à la conscience que l'enfant a de lui, des autres, du groupe ou encore du monde dans lequel il vit. Au fur et à mesure des échanges à visée philosophique, les élèves vont pouvoir s'identifier, construire leur identité, ou encore évaluer l'estime

qu'ils ont d'eux-mêmes vis à vis des autres, à la fois comme des êtres uniques, mais aussi semblables aux autres avec une image positive de ce qu'ils sont. Ils devront par la suite assumer différentes responsabilités d'adultes dont l'école les préserve. Ils sont donc préparés à la vie de citoyens en apprenant à vivre ensemble, à partager, à échanger dans un environnement où certaines contraintes leur sont imposées.

Nous venons de voir combien la philosophie pour les enfants est importante. Cela permet de construire sa propre identité, de tenir compte des autres, de vivre en communauté ou encore de devenir un futur citoyen. Pour que cela se passe dans les meilleures conditions, l'enfant doit pouvoir communiquer, partager, échanger avec son entourage. C'est à ce moment là qu'il est important de se demander comment, en tant qu'enseignants, nous pouvons préparer nos élèves à l'exercice de la parole?

2. Le langage comme outils de la pensée

Dans le but de comprendre d'où viennent les théories sur le langage comme outils de pensée, il est important de remonter au psychologue Lev Vygotsky (1934/1997). Le langage ne peut pas être défini comme le pur reflet de la pensée, car au moment de la mise en mot, la pensée se restructure, se reforme. Pour maîtriser le langage, les jeunes enfants partent des mots pour arriver à la phrase qui forme un tout et qui va permettre de se faire comprendre. Pourtant, au début de cet apprentissage, pour un enfant, un mot constitue une phrase entière. Nous constatons deux directions ; tout d'abord, l'aspect phonétique du langage part de la partie, représentée ici par le mot, pour arriver à un tout. Ensuite, l'aspect du sens du langage part du tout pour arriver à une maîtrise des parties. C'est dans cette opposition que se trouve le lien. En effet, l'enfant va pouvoir au début de son développement utiliser un mot pour donner du sens à sa pensée et au fur à mesure il sera capable de structurer des parties isolées pour arriver à un tout. Il passera ainsi de l'aspect phonétique à celui du sens et inversement. Pour Vygotsky, le langage a deux fonctions principales. Tout d'abord il sert à communiquer, mais il est aussi un outil culturel. Nous l'utilisons pour partager ou encore pour développer nos connaissances. Cela nous permet d'organiser notre vie sociale. C'est pour cela que pour lui, l'utilisation du langage doit être développée, dès le plus jeune âge, comme un outils psychologique. Cela permet d'organiser sa pensée individuelle, son raisonnement, de planifier et d'examiner ses propres actions. Il pense que la fusion entre le langage et la pensée façonne chez le jeune enfant son développement mental. Il va utiliser le langage pour prendre part à la vie en communauté dans laquelle il est né. Mercer (2000) ajoute, en s'appuyant sur les propos de Jérôme Bruner (1990), que le jeune enfant forme son développement individuel grâce aux dialogues qu'il entretient avec son entourage.

Dans la continuité de la pensée vygotskienne, Mercer (2000) décrit la pensée comme étant un processus qui prend place entre les individus. Il précise que même si l'activité de penser se fait seule, il est important de se rendre compte que nous avons besoin des autres afin de nous coordonner. La pensée passe donc par le langage. Nous ne pouvons pas savoir exactement ce que quelqu'un pense, mais nous pouvons utiliser le langage pour essayer de le comprendre. Ce même langage servira aussi à résoudre des

problèmes, à soutenir différents points de vue ou encore à partager diverses connaissances. Pour y parvenir nous usons de certaines stratégies. Ces stratégies nous semblent inconscientes, mais nous les avons acquises à un moment donné. Le contexte joue un rôle primordial pour comprendre comment nous utilisons le langage pour penser ensemble. Avec un même contexte, deux personnes peuvent donner un sens complètement différent à la situation. Mercer (2000) explique que pour que la communication soit efficace, la création de contextes doit être un effort coopératif.

Le langage est donc considéré comme un outil de la pensée collective. Dans le contexte d'une classe par exemple, les discussions et les échanges entre les membres de la classe sont primordiaux. Le fait de dialoguer permet de construire ses connaissances, de les enrichir et de se rendre compte que chacun peut penser différemment. Cela nous permet de nous ouvrir au monde et de développer une pensée réflexive. Lorsque l'enseignant échange avec ses élèves, il va utiliser diverses techniques. Il va poser plusieurs questions, reformuler ou encore élaborer les propos des élèves. Les élèves, quant à eux, vont donc pouvoir construire leur pensée. Ils développent trois formes de langage que Mercer et ses collègues nomment le premier langage « disputationnel », le deuxième « cumulatif » et le troisième « exploratoire ». Dans le premier cas, les élèves vont prendre des décisions individuellement. Dans le second, ils vont prendre en considération le discours de l'autre de manière positive, mais ils ne vont pas critiquer les avis qui peuvent être divergents. Alors que dans le dernier cas, les élèves vont engager des discussions critiques et constructives. Tous les membres prennent part à l'échange en donnant leurs avis et en l'expliquant. Le raisonnement et la construction de sens sont faits de manière collective et visible pour tous.

Le langage exploratoire, plus connu sous le nom d'*exploratory talk*, a été défini par Mercer (2000) comme étant l'engagement de plusieurs partenaires dans une discussion. C'est un échange qui est critique, mais de manière constructive, sur les opinions de chacun. Si un désaccord a lieu, chacun doit pouvoir en expliquer les raisons et des alternatives doivent être trouvées. Cette manière de procéder doit se préparer en classe. C'est aux enseignants de prendre les choses en mains pour enseigner à leurs élèves les règles du langage. Ceci ne peut pas être fait de n'importe quelle manière. C'est pour cela qu'il est important de définir le rôle de l'enseignant. Ce dernier a un rôle crucial pour le succès de ces discussions. Il doit utiliser une méthode de questions - réponses,

pas seulement pour tester les connaissances des élèves, mais également pour guider le développement de la compréhension. Il va donc encourager les élèves à raisonner et à réfléchir sur le sens qu'ils veulent donner à leurs opinions, idées, interventions. L'enseignant est aussi présent pour guider les élèves dans la résolution de problèmes et donner du sens à leurs expériences. Il va donc montrer aux élèves comment utiliser et mettre en place la résolution d'un problème, ainsi que leur expliquer le sens des activités qu'ils font en classe. Il va aussi profiter des échanges pour demander aux élèves d'expliquer leurs points de vue. Pour finir l'enseignant va aussi devoir appréhender l'apprentissage comme un processus social et communicatif. Il va donc encourager les échanges et être là pour guider les élèves.

Neil Mercer (2000) nous présente les règles nécessaires au groupe pour que les participants puissent entrer en dialogue. Ces règles sont généralement construites en collectif, c'est un travail de co-construction que l'enseignant met en place. Pour que les élèves puissent comprendre les buts de ces différentes règles, l'enseignant en parle explicitement avec eux. Enseignant et élèves parviennent ainsi à la fin d'une discussion sur les « règles de base » aux conclusions suivantes : « nous sommes d'accord:

- de partager nos idées
- de donner des raisons
- d'interroger, de questionner les idées
- de considérer l'autre et ses idées
- de se mettre d'accord
- d'inclure tout les membres du groupe
- que chacun accepte ses responsabilités

Les règles pour parler sont les suivantes:

- nous partageons nos idées et nous nous écoutons les uns les autres
- nous ne parlons que un à la fois
- nous respectons l'opinion de chacun
- nous donnons des raisons pour expliquer nos idées
- si nous ne sommes pas d'accord nous demandons pourquoi
- nous essayons de nous mettre d'accord à la fin » Mercer (2000).

Ces règles sont à afficher sur les murs de la classe. Cela permet aux élèves de pouvoir les visualiser, les utiliser ou encore de revenir dessus à tout moment. Lorsque l'enseignant décide de mettre en place ces règles dans sa classe, il va donner à ses élèves des cours de *Talk Lessons*. Ces cours peuvent être traduits littéralement par; des leçons pour apprendre à parler. C'est durant ces moments que toutes ces connaissances se mettent en place dans le but de pouvoir les utiliser dans des discussions autres, comme les moments de philosophie.

Mercer (2000) précise que durant les *Talk Lessons*, l'enseignant pose régulièrement des questions en « pourquoi » aux élèves. Ces questions permettent de savoir plus précisément ce que l'élève pense, ainsi que la raison pour laquelle il le pense. Il est important que l'enseignant dose sa parole pour laisser les élèves exprimer librement leurs opinions. A la fin de la séance, l'enseignant reprend en collectif ce qui a été vu en demandant aux élèves de préciser ce qu'ils ont appris.

Après avoir observé toutes sortes de contextes d'enseignement / apprentissage, Mercer a remarqué que les enseignants utilisent le langage pour transmettre des savoirs. Au moment de cette transmission, les élèves reçoivent les informations, les analysent, les comprennent et les mobilisent, tout d'abord dans un même contexte, puis, dans un contexte différent. Dans l'idéal, les enseignants aimeraient que l'ensemble de la classe acquière les mêmes compétences plus ou moins au même moment. Ils sont désireux de construire un cadre commun pour leur classe. Ils vont donc faire de la récapitulation pour expliciter ou pour faire expliciter les différents propos des élèves. En faisant ceci, ils veulent stimuler le souvenir mais aussi consolider les acquis. Il semble que l'apprentissage a plus de chance d'émerger quand l'enseignant amène les enfants à repenser ce qui a été fait et à donner du sens aux activités scolaires. L'enseignant apporte des informations, mais aussi des outils de réflexion de pensée. Il utilise des séquences de questions / réponses pour voir si l'apprentissage a fonctionné. Neil Mercer précise que les pratiques d'un enseignement efficace passent par le fait de poser des questions en pourquoi, d'enseigner un contenu d'apprentissage, mais aussi de proposer des procédures pour résoudre des problèmes ainsi que de donner du sens aux expériences vécues. L'apprentissage peut donc être considéré comme un processus social et communicatif.

Différentes conditions sont nécessaires pour pouvoir utiliser le langage comme un outil lors d'une discussion productive. Tout d'abord, il faut susciter l'intérêt des enfants, sous la forme d'un jeu de rôle par exemple. Il est important de mettre en place des règles qui évitent le jugement et de laisser un moment individuel aux élèves pour se mettre en situation. Après cela, il est possible de faire la confrontation en groupe. Lors de cette confrontation, la présence d'un animateur est requise afin de poser des questions, vérifier que chacun donne son point de vue, mais aussi pour aller plus loin dans la discussion. Il est nécessaire qu'un jeu de tour de parole soit instauré afin de vérifier que chacun ait pris la parole et ait été écouté. La reformulation est donc un aspect primordial à ne pas oublier. Lors de ces moments, il faut veiller à ne pas réduire ou induire la pensée de l'élève, mais au contraire à lui laisser la place de s'exprimer librement.

Après avoir vu en quoi les *Talk Lessons* étaient importantes et nécessaires pour donner la possibilité aux élèves d'expérimenter les discussions sous forme de débat, il était important de rechercher de quelle manière les enseignants approchent ce type d'apprentissage.

3. Contexte Suisse: le plan d'études Romand (PER)

En Suisse Romande, le Plan d'Etudes Romand (PER) a été adopté par le peuple en mai 2006. Il est entré en vigueur pour l'école obligatoire à la rentrée 2012-2013. Le but est de partager la même culture entre les différents cantons. Le PER contient les directives sur les savoirs que les élèves doivent acquérir. Il représente le curriculum des apprentissages. En plus de définir les capacités à enseigner aux élèves dans les domaines comme les langues, les mathématiques et sciences de la nature, les sciences humaines et sociales, les arts ou encore le corps et le mouvement, le PER a pour objectif d'éduquer en vue du développement durable ainsi que de l'éducation à la citoyenneté. Cette dernière doit préparer les élèves à entrer dans la société en remplissant leurs droits et responsabilités mais aussi en participant activement à la vie démocratique. Pour appréhender cette notion, le PER propose trois pôles :

- Citoyenneté et institutions
- Pratique citoyenne à l'école
- Citoyenneté et enjeux de société

Ces trois pôles se retrouvent dans le PER. Le premier fait parti du domaine « sciences humaines et sociales » alors que les deux autres sont inscrits dans la formation générale. La pratique citoyenne à l'école se retrouve dans l'axe « vivre ensemble et exercice de la démocratie ». La citoyenneté et les enjeux de société sont, quant à eux, présents dans l'axe des « interdépendances (sociales, économiques et environnementales) ».

Si nous nous penchons plus spécifiquement sur le cycle un et que nous allons regarder dans le thème du « vivre ensemble et exercice de la démocratie », nous nous rendons compte qu'un des objectif d'apprentissage demande de participer à la construction de règles, dans le but de faciliter la vie et l'intégration à l'école, et le second demande de réussir à se situer à la fois comme individu, mais aussi comme faisant partie de différents groupes. Les composantes de ce second objectif précisent que l'élève doit réussir à exprimer ses préférences, ses goûts, mais aussi ses intérêts ainsi que ses compétences. Cette expression passe par le partage. Cet apprentissage peut se travailler lors de discussions à visée philosophique. L'élève devra être capable de s'exprimer sur ces différents points. Il devra

s'investir, communiquer, donner son avis, mais aussi se faire comprendre et comprendre les autres points de vue.

Les capacités transversales se travaillent avec les élèves, au travers d'autres objectifs. Elles ne sont donc pas évaluables en tant que telles. Elles permettent à l'apprenant de faire un travail réflexif sur lui-même dans le but de se connaître mieux. Elles sont au nombre de cinq : collaboration, communication, stratégies d'apprentissage, pensée créatrice et démarche réflexive. Les discussions philosophiques travaillées en classe peuvent tout à fait se retrouver dans ces différentes capacités. En particulier dans la communication et la collaboration, mais aussi dans la démarche réflexive. Voici ce que l'on trouve dans le PER sous la capacité transversale de la démarche réflexive :

« Capacité transversale: Démarche réflexive:

Visées générales de la Capacité: La capacité à développer une **démarche réflexive** permet de prendre du recul sur les faits et les informations, tout autant que sur ses propres actions ; elle contribue au développement du sens critique.

Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de :

- cerner la question, l'objet de la réflexion ;
- cerner les enjeux de la réflexion ;
- explorer différentes options et points de vue ;
- adopter une position ;
- comparer son opinion à celle des autres ;
- faire une place au doute et à l'ambiguïté ;
- reconnaître ses préjugés et comparer son jugement à celui des autres ;
- comparer les chemins, les procédures et les stratégies utilisées par d'autres ;
- explorer différentes opinions et points de vue possibles ou existants. »

Ce chapitre permet de montrer en quoi les discussions philosophiques trouvent leur place dans le Plan d'Etude Romand en vigueur. Ces discussions s'inscrivent dans le cursus d'apprentissage de l'élève. En plus de travailler la démarche réflexive, la communication, la collaboration ainsi que le fait de vivre ensemble, les discussions à visées philosophiques permettent de travailler divers apprentissages en Français. La compréhension et la production de textes oraux sont des objectifs fondamentaux. En passant par ces discussions, les élèves seront capable d'émettre leurs propres

opinions, de tenir compte du contexte pour prendre la parole, ou encore, de prendre conscience des effets de leur propre discours sur les autres.

L'enseignant a toutes les cartes en mains pour expérimenter les discussions à visée philosophiques en classe. Le choix des sujets est primordial. En effet, il est important de se sentir à l'aise soi-même, mais aussi de réussir à susciter l'intérêt des élèves. Ils doivent se sentir impliqués et concernés.

4. Le thème de l'amitié

Après avoir choisi d'expérimenter l'impact de *Talk Lessons* lors d'une discussion à visée philosophique, il me fallait choisir un thème. J'étais désireuse d'avoir un thème dont mes élèves se sentiraient proches. C'est pour cela que dans un premier temps j'avais choisi de parler de la mort. Je pensais que ce sujet pouvait intéresser mes élèves étant donné que nous avions un hamster, qu'ils ont connu et qui malheureusement après deux ans est décédé. Ce sujet n'a finalement pas été retenu et approuvé par la direction, de peur que certains parents s'y opposent. Il me fallait donc trouver un autre thème parlant pour mes élèves mais aussi pour moi. Mon choix s'est donc porté sur l'amitié. En effet, les enfants, très jeunes, sont confrontés aux premiers signes de l'amitié. Je m'en rends compte régulièrement, car ils m'en parlent ouvertement. Il se passe souvent des histoires entre eux concernant leurs amitiés. Ils ont ce besoin de se sentir entourés et si par malchance une histoire éclate entre eux et que leur amitié est remise en question, ils se sentent très mal et ont besoin de réconfort pour être sûr que ledit ami reviendra. Parler de ce sujet avec eux pouvait donc les intéresser et pourquoi pas les pousser à régler certaines crises.

Dans leur ouvrage *Les copains : liens d'amitié entre enfants et entre adolescents*. (2006), Raynaud, Guilbert et Cébula rappellent que dès le plus jeune âge les enfants créent des liens d'amitié très profonds. Ces relations très fusionnelles rendent les enfants plus forts mais aussi plus vulnérables. En effet, l'amitié représente des attaches, des risques, des joies ou encore des peines. Hartup (1996) décrit l'amitié comme étant « une relation dyadique » (p.1). Cette relation met en lien deux être égaux qui ressentent une attache puissante entre eux. Cette relation est basée sur l'engagement, l'affection, mais aussi sur l'égalité. Dans cette continuité, Brun (2006) spécifie que l'amitié peut laisser des traces durables sur le long terme. Les différentes amitiés vécues par les enfants sont souvent encouragées par leur entourage proche, comme les parents ou encore les enseignants. Ces derniers voient dans ces moments de complicité des éléments de socialisation et d'assurance face à l'inconnu. Les enfants ont besoin d'une certaine stabilité dans leurs amitiés. En effet, lors d'un déménagement certains enfants peuvent se sentir très seuls et ne pas réussir tout de suite à renouer avec leur nouvel

environnement. Ils pensent encore à leurs anciens copains d'école et ont besoin de temps pour en trouver des nouveaux. Selon Brun (2006), la stabilité familiale est importante, mais il ne faut pas laisser de côté les relations amicales qui doivent être stables pour assurer la régularité du quotidien. Cela permettra de maintenir l'environnement de l'enfant ainsi que sa vie intérieure.

Cuisinier et Pons (2011) nous rappellent que les interactions entre pairs constituent une part importante de la vie de la classe. Cela est bénéfique pour que les apprentissages aient lieu. L'amitié est donc constituée des relations sociales qui peuvent avoir une influence sur les interactions en contexte d'apprentissage. En analysant les caractéristiques des relations amicales, il est possible de déterminer des zones plus favorables à la collaboration ou encore à l'acquisition de connaissances par exemple. Cela nous amène à constater que l'amitié est intimement liée aux émotions. En effet, les enfants, mais aussi les adultes, ressentent une multitude d'émotions concernant leurs relations amicales. Cuisinier et Pons (2011) décrivent trois stades possibles que l'on peut distinguer par rapport aux émotions qu'un enfant peut ressentir. Dans un premier temps, l'enfant se trouve dans un stade appelé « externe » ; cela le concerne de deux à quatre ans environ. A ce stade, l'enfant commence à identifier certaines émotions. Il sera rapidement capable de les nommer une fois que son langage se sera développé. C'est à partir de trois ans que l'enfant va commencer à comprendre que certaines causes externes peuvent nous faire éprouver des sentiments de tristesse, de joie ou encore de colère. Dès 4 ans, il se rendra compte, que pour une même situation, deux personnes peuvent ressentir des émotions différentes en fonction de leur ressenti. Après ce stade externe, l'enfant entre dans le stade mental. C'est vers cinq ans qu'il va comprendre l'importance de la mémoire dans le souvenir des émotions. La plupart du temps l'intensité de la colère diminue avec le temps. Il se rend compte aussi que l'émotion peut être suscitée par la vision d'une photo ou d'un souvenir quel qu'il soit. C'est également à ce moment là que la résurgence de sentiments négatifs, peut se faire ressentir sur le travail scolaire. Vers six-sept ans, l'enfant va intégrer qu'il est possible de dissimuler une émotion en la remplaçant par une autre. Enfin, le dernier stade (huit, douze ans environ), quant à lui, est un stade de réflexion où l'enfant va comprendre qu'il est capable de contrôler ces émotions grâce à des stratégies mentales. Il va aussi prendre conscience des règles morales qui pèsent sur certaines émotions.

C'est en effet au travers des différentes émotions que nous vivons nos relations amicales. Ces différents stades, décrit par Cuisinier et Pons (2011), du développement émotionnel de l'enfant, permettent d'avoir un point de vue pour situer mes élèves, de sept-huit ans. Pour élaborer mon projet sur le thème de l'amitié, j'ai effectué des recherches dans la littérature existante afin de trouver la méthode qui me correspondait et qui s'appuyait sur des théories. Je me suis donc demandé comment j'allais amener mes élèves à parler de l'amitié.

Problématique

Après avoir exposé le cadre théorique de ce travail de mémoire, il est pertinent de reprendre les points clés dans le but de montrer le cheminement que j'ai suivi pour poser ma question de recherche.

Dès le plus jeune âge, les enfants se questionnent sur différents sujets de la vie. Cela représente un besoin pour eux qui se ressent au travers de leurs interrogations. Après avoir vu combien les discussions à visée philosophique sont importantes pour les enfants, il n'est pas possible, dans mon cas, de les envisager sans avoir au préalable enseigné les codes du langage. Il me semble qu'il est nécessaire, dans le contexte de la classe, que les élèves se rendent compte et connaissent les règles pour mener à bien une discussion. C'est pour cela que j'ai mis en lien la philosophie pour les enfants avec les *Talk Lessons*. Il me paraît tout à fait pertinent de commencer à expliquer aux élèves comment nous comporter lors d'une discussion en collectif avant de pouvoir réellement animer et mener à bien un débat. Il était donc primordial pour moi d'essayer de voir si les *Talk Lessons* ont des effets positifs ou non sur mes élèves de sept, huit ans. En effet, comme énoncé précédemment, les différents auteurs ayant écrit sur ce sujet en ressortent un grand nombre de bénéfices. Cela concerne tout autant le développement de soi, la socialisation ou encore la prise en compte de l'autre. Je souhaite donc utiliser les *Talk Lessons* dans ma classe, dans le but de tester leur efficacité, en les intégrant à mon enseignement. Le but de cette recherche et expérimentation est de comprendre l'impact de bénéficier ou non de *Talk Lessons* ; constate-t-on une influence positive sur une discussion à visée philosophique ? Au contraire, y a-t-il des conséquences négatives ? Cela m'amène donc à poser ma question de recherche:

Dans quelle mesure, des leçons pour apprendre à parler en collectif, influencent-elles le respect du tour de parole, les idées entendues, ainsi qu'une certaine mise en accord dans le cadre d'une discussion à visée philosophique avec des élèves de sept-huit ans ?

Hypothèses

Pour essayer d'explorer ma question de recherche, quatre hypothèses sont exposées. Ces hypothèses partent des lectures sur les *Talk Lessons* et sur les différentes règles pour parler, que Mercer (2000) a exprimé dans son ouvrage. Une fois ces règles comprises et assimilées par les élèves, elles peuvent être utilisées et mises en place dans d'autres contextes, comme celui des questions à visée philosophique.

Les quatre hypothèses dans le cadre de ce mémoire sont les suivantes :

Hypothèse 1 : Les élèves ayant bénéficié des *Talk Lessons* seront plus attentifs aux différents points de vue des autres élèves. Ils les prendront en compte et laisseront le temps nécessaire pour que chacun puisse exprimer son point de vue. Le temps de parole sera équitablement réparti.

Hypothèse 2 : Lors de la discussion, les élèves ayant suivi les talk lesson ne couperont pas la parole. Ils seront capables de se contrôler, d'attendre, et ainsi de prendre la parole au moment où aucun autre élève ne l'aura déjà.

Hypothèse 3 : En cas de désaccord, les élèves ayant bénéficié des *Talk Lessons* seront capables de trouver des alternatives, des compromis, dans le but d'essayer de se mettre d'accord ou du moins de comprendre les idées des autres élèves.

Hypothèse 4 : En fin de discussion, les élèves qui ont suivi les *Talk Lessons*, seront capables de trouver une conclusion. Cette dernière peut convenir à tout le groupe ou au contraire, être nuancée par les différents points de vues.

Démarche de recherche

Demande d'accord de la direction

Comme expliqué précédemment, le choix de mon thème, concernant la discussion à visée philosophique, s'est porté sur l'amitié. Ce sujet ne constituait pas mon premier choix. En effet, j'étais désireuse d'aborder avec mes élèves le thème de la mort. Ce thème peut surprendre ou même révolter certaines personnes car il est considéré très souvent comme tabou. Pourtant, les enfants ont besoin d'en parler et se posent une multitude de questions. Leur conception de la mort n'est pas encore fixe. Ce n'est que vers sept ans qu'ils se rendent compte qu'un être mort ne pourra plus revenir. J'avais donc choisi ce sujet dans le but de me rendre compte où en était leur compréhension de la mort.

Ma directrice d'établissement m'a fait prendre conscience, lors d'un entretien, que ce sujet très délicat pouvait heurter la sensibilité de certains parents. Bien qu'il soit tout à fait nécessaire et utile de parler de ce sujet avec les élèves, il est préférable de le traiter avec sensibilité et délicatesse. Etant donné que les *Talk Lessons* sont le point central de mon travail de mémoire, le thème de la mort ne constituait pas un élément primordial et pouvait tout à fait être changé.

C'est pour ces raisons, que j'ai décidé de traiter le thème de l'amitié avec mes élèves. Ce sujet, comme expliqué précédemment, est vécu au quotidien par ceux-ci. Cela fait la deuxième année qu'ils sont dans la même classe et que des amitiés se lient et se délient. Ils ont très souvent des histoires entre eux concernant leurs liens amicaux. Ils m'en parlent régulièrement. Je ressens quelques fois leur besoin de se rassurer en trouvant un soutien et du réconfort. Nous avons dû, à plusieurs reprises, faire face à des crises qui les perturbaient profondément. Certains se sont retrouvés seuls face à un groupe qui reprochait des actes, des gestes ou encore des paroles. Il a donc fallu trouver les mots pour les calmer et essayer au mieux de remettre les choses en place. Je me rends compte qu'ils passent d'un état à l'autre très rapidement. Ils ne gardent pas très longtemps leur

rancune ou leur haine. Aborder avec eux un thème comme l'amitié permet de poser des mots sur un sujet qui les concerne directement. L'aspect pratique de cette recherche permettra peut-être aux élèves de réussir à mieux gérer leurs amitiés et à éviter certains conflits.

Demandes requises afin de filmer

Pour pouvoir garder une trace de ce qui a été fait en classe, j'ai demandé à la direction l'autorisation de filmer mes élèves lors des moments collectifs, ceci dans le but de me permettre de revoir les images après coup ou encore de les analyser pour en tirer des conclusions. Le fait de filmer présente un sérieux avantage concernant mon implication durant ces moments de partage. En effet, aucune préoccupation quant à la prise de notes de réponses d'élèves ou de comportement n'est à faire étant donné que tout est présent sur la vidéo. Au début du cycle, nous avons, ma collègue et moi-même, transmis aux parents d'élèves une circulaire leur demandant d'approuver ou non la prise d'images et de vidéos de leurs enfants lors de nos différentes sorties par exemple. Bien qu'ils aient tous acceptés, il était préférable de leur transmettre une circulaire dans le but de leur expliquer ma démarche et de m'assurer qu'ils soient d'accord que leur enfant soit filmé. Malgré mes indications quant au fait que les vidéos auraient un usage strictement personnel et serviraient à l'analyse de l'activité, une élève n'a pas participé aux séances filmées. Ses parents ont refusé. Étant donné que je suis enseignante et que ma recherche porte uniquement sur ma classe, je n'ai pas eu besoin de faire une demande auprès de la DGEO (Direction Générale de l'Enseignement Obligatoire). Grâce à cela, le lancement de la recherche a été facilité et plus rapide.

Rôle d'enseignante et de chercheuse: position double

Dans ce travail de mémoire, ma position était double. En effet, j'avais le rôle de l'enseignante mais aussi celui de la chercheuse. Il a donc fallu que je fasse bien la part des choses. Tout d'abord, j'ai commencé par poser le cadre théorique pour savoir dans quelle direction aller. En posant ce cadre, je me suis retrouvée confrontée à plusieurs travaux sur les discussions philosophiques. J'ai donc pu m'en inspirer pour créer mes leçons. Ensuite, je suis passée à la partie pratique. Pour l'enseignante que je suis, ma

planification était faite et j'étais prête à entrer dans le vif du sujet (c.f. annexes - planifications). Pour finir, une fois la partie pratique terminée, il a fallu entrer dans l'analyse. C'est cette dernière qui s'est avérée la plus complexe. Il fallait que je sois capable de prendre du recul sur moi-même, sur mon enseignement, mais aussi sur ma manière de communiquer avec mes élèves.

En tant qu'enseignant, il n'est pas toujours évident de se lancer dans des discussions ouvertes avec les élèves. En effet, l'enseignant peut se retrouver dans une position inconfortable car il ne maîtrise plus ce qui se dit. Les élèves doivent s'exprimer sur différents thèmes et l'enseignant, quant à lui, doit être capable de rebondir, d'animer ou encore de compléter le débat. Avant de passer à la partie pratique de mon mémoire, j'avais décidé d'introduire les discussions philosophiques avec l'ensemble de ma classe. J'ai procédé ainsi pour que, non seulement mes élèves se familiarisent avec cette manière de travailler, mais aussi pour que je me sente plus à l'aise et capable d'animer des discussions en groupe sur divers sujets.

Lors de l'analyse, je devais garder en tête que cette recherche ne peut pas être généralisable, étant donné qu'elle concerne une classe de dix-huit élèves à un moment bien précis, dans un contexte donné. Comme j'ai analysé ma propre pratique au sein de ma classe, je me devais d'être la plus objective possible. Je devais être capable d'avoir une certaine distance par rapport à l'enseignante que j'observais. Cela représente un enjeu de taille car je devais réussir à me positionner. A certains moments, j'étais l'enseignante, alors qu'à d'autres j'analysais ma propre pratique. Ce n'était pas la première fois que j'étais confrontée à ce genre de situation. Lors de mes études à la Haute Ecole Pédagogique de Lausanne, j'avais déjà été amenée, lors de différents travaux, à adopter cette position double. Cela m'a permis d'avoir la bonne attitude face à mon travail. Le plus difficile, selon moi, dans une recherche comme celle-ci, concerne le fait de se remettre en question. En effet, tout au long de la retranscription des leçons, mais aussi lors de l'analyse, l'image que l'on a de nous-même est contestée. Il n'est pas évident de se voir, de remarquer ses erreurs, ses moments de doute ou encore ses imperfections. Il faut prendre sur soi et aller de l'avant. C'est en passant par cette phase d'inconfort que chacun ressort grandi et arrive à modifier sa pratique. Voici donc ce que j'ai pu observer et analyser en tant que chercheuse lors de ce travail de mémoire.

Méthodologie

Contexte

Pour mon travail de Master, j'avais envie de mener une expérience pratique dans ma classe. J'ai la possibilité de travailler à 25% en duo avec une collègue très ouverte et prête à me laisser faire ma recherche. Elle a tout de suite été intéressée par mon travail et m'a demandé de la tenir informée de son évolution. Ma classe est constituée de dix-huit élèves, douze filles et six garçons de 4ème année Harnos que je suis depuis deux ans. Ils ne sont pas nombreux mais sont très vifs et intéressés par une grande quantité de sujets.

Dans le but de pouvoir tester l'efficacité ou non des *Talk Lessons*, j'ai décidé de séparer ma classe, de manière aléatoire, en deux groupes. Le fait de séparer ma classe en deux présente de nombreux autres avantages. En effet, se retrouver en petit groupe de huit, neuf élèves permet de prendre plus de temps pour que chacun puisse s'exprimer et donner son avis. Cela amène aussi une autre ambiance et me permet de rentrer plus en profondeur dans le sujet.

Le premier groupe a bénéficié de deux leçons pour apprendre les règles de la discussion en groupe. La première leçon consistait à faire émerger les règles de bases à utiliser lors d'une discussion philosophique. Les élèves ont été amenés à réfléchir aux règles à mettre en place. Pour cela, ils se sont basés sur les discussions philosophiques que nous avons eues au préalable. Ces dernières constituaient un exercice, elles n'ont pas été filmées et servaient de test préalable pour que cette manière de travailler ne leur soit pas inconnue. La deuxième leçon, quant à elle, a servi de rappel des différentes règles à utiliser lors de discussions philosophiques, ainsi qu'à la mise en pratique de ces règles pour parler en collectif. J'ai proposé à mes élèves un exercice de discussion sur le thème de l'égalité entre filles et garçons. Ceci a pu être réalisé à la suite de la lecture de deux petits textes tirés du manuel d'enseignement : « S'ouvrir à l'égalité. » Le deuxième groupe, quant à lui, n'a pas bénéficié des *Talk Lessons*. Le but étant de pouvoir mesurer, si oui ou non, ces leçons avaient un impact.

Dans un second temps, avec chacun des groupes, j'ai animé un débat philosophique sur le thème de l'amitié. Les groupes sont restés séparés de la même manière. Aucun changement n'a été opéré. Pour pouvoir aborder le thème de l'amitié avec mes élèves, j'ai décidé de leur lire le livre « Ami-ami » de Rascal et Girel (2002). A la suite de cette lecture, les deux groupes ont dû définir le thème de l'histoire et en discuter en collectif. Le groupe qui avait bénéficié des *Talk Lessons* a eu droit à un rappel de différentes règles en début de séance ainsi qu'à la possibilité de se référer à ses règles, durant la discussion, en les ayant sous les yeux sous forme de panneaux.

Comme expliqué précédemment, pour pouvoir planifier mes séances, je me suis documentée sur les différents sujets que j'allais traiter. Cela concerne les *Talk Lessons* mais aussi les dispositifs mis en place pour aborder le thème de l'amitié avec des enfants. Le fait de découvrir différentes manières de faire m'a permis de les comparer et d'en faire un mélange pour que mon choix colle au mieux avec ma façon d'enseigner. Il fallait que cela me corresponde pour que je puisse le transmettre de manière optimale à mes élèves.

Planification des leçons d'enseignement - apprentissage sur les *Talk Lessons*

Mise en place de mon dispositif

Pour mettre en place mon dispositif de travail, je me suis référée à d'autres démarches qui avaient été faites dans le domaine de la philosophie pour enfants. Tout d'abord la vidéo *Ce n'est qu'un début* (2010) montrant la mise en place par une enseignante d'ateliers de philosophie pour les enfants dans des petites classes. Cette vidéo m'a permis de préparer mon moment sur l'amitié en me donnant des pistes pour guider mes élèves. Ensuite, l'ouvrage de Giménez-Dasi et Daniel *Réfléchir sur les émotions à partir des contes d'Audrey-Anne pour les 4 à 8 ans* (2012) m'a permis de prendre conscience de l'importance des émotions, chez les jeunes enfants, dans le développement des relations sociales. Pour finir, un travail de mémoire : *Comment aborder l'amitié en « atelier-philo » à travers la littérature de jeunesse selon Edwige Chirouter avec des enfants en enseignement de type 5 ?* (2012-2013) m'a aidé à élaborer mes planifications en me donnant des idées pratiques à mettre en place lors de mes séances d'enseignement-apprentissage.

Première inspiration : une vidéo

Le film *Ce n'est qu'un début* (2010) présente une manière de mettre en place la philosophie dans les petites classes. Durant les premières années de leur scolarité des élèves d'une classe de maternelle en France ont participé à des ateliers de philosophie avec leur enseignante. Ces moments se déroulaient plusieurs fois par mois, en collectif. Ils se retrouvaient en cercle autour d'une bougie et discutaient de sujets divers comme l'amour, la justice ou encore la mort. Ils ont donc dû apprendre à communiquer, à s'exprimer en public, à donner leur point de vue mais aussi à s'écouter les uns les autres, à se respecter et à respecter les avis divergents. Pour les élèves, l'enseignante, mais aussi pour les parents, cette expérience a été enrichissante. Il en ressort beaucoup de points positifs, notamment le fait que les parents ne se rendaient pas compte des

capacités de réflexion que leurs enfants de 4 ans pouvaient développer. L'enseignante souligne la grande capacité d'autonomie de la pensée dont ses élèves ont été capables.

Cette vidéo est très inspirante pour mettre en place des séquences de philosophie en classe. La bougie utilisée lors de ces séquences est un élément que j'ai repris. En effet, l'enseignante explique aux élèves que la bougie est là pour les aider à réfléchir. Lorsque la bougie est allumée, la séance de philosophie commence. Cette bougie permet de canaliser l'attention et aide les élèves à se concentrer. C'est l'enseignante qui lance le débat en indiquant quel est le thème et en questionnant les enfants tout au long de la discussion. Elle rebondit sur ce qu'ils disent en poussant la réflexion plus loin. Je me suis inspirée de cette vidéo en suivant sa méthode de questionnement avec mes élèves.

Deuxième inspiration: un livre

L'ouvrage *Réfléchir sur les émotions à partir des contes d'Audrey-Anne pour les 4 à 8 ans* (2012) a comme point central la réflexion sur les émotions au cours de la petite enfance. Les enfants prennent conscience de leurs émotions et développent les relations qu'ils entretiennent avec les autres. Si l'enfant est mis en contexte, il sera stimulé et pourra acquérir un autre point de vue concernant l'autre. Il ne sera plus uniquement centré sur lui-même mais s'ouvrira, collaborera et pourra comprendre ses propres besoins émotionnels mais aussi ceux des autres. Les auteures reprennent le concept de philosophie pour les enfants selon Matthew Lipman et ses collègues (1980). Elles précisent que cette approche favorise la confrontation, la réflexion ainsi que le dialogue. Le seul aspect négatif concerne le fait que les objectifs de cette philosophie sont complexes et ne se réduisent pas uniquement à la simple transmission de techniques ou encore de connaissances. L'étendue de ce programme étant conséquent, il faut être conscient du temps nécessaire pour le mettre en place. En effet, pour qu'il soit efficace, il doit englober l'entier des années de la scolarité.

Cet ouvrage m'a permis de découvrir une manière d'amener la réflexion sur les émotions avec des élèves. En effet, les auteures donnent du matériel concret ; tout d'abord les contes philosophiques à lire aux élèves pour introduire la discussion, puis des fiches d'accompagnement. Ces fiches contiennent des pistes pour pouvoir guider les enfants lors de la discussion, mais elles permettent aussi à l'enseignant de comprendre

l'émotion garce à une introduction. Enfin, des activités d'intégration sont présentées pour permettre aux enfants de transférer les connaissances acquises dans un autre contexte. Je n'ai pas complètement reproduit la démarche proposée car il était important pour moi de me sentir l'aise dans mes choix et surtout de réagir en fonction des échanges avec mes élèves. C'est pour cela que je me suis aussi inspirée d'un travail de mémoire au sujet de l'animation d'atelier de philosophie sur le thème de l'amitié.

Troisième inspiration : un mémoire

Ceusters (2012-2013) a consacré son mémoire à la philosophie pour enfants. Son écrit, *Comment aborder l'amitié en « atelier-philo » à travers la littérature de jeunesse selon Edwige Chirouter avec des enfants en enseignement de type 5 ?*, a été réalisé, dans le but d'obtenir un diplôme de spécialisation en orthopédagogie à la Haute école de Bruxelles. Cette étudiante était désireuse de permettre à des enfants de se sentir en harmonie avec leurs camarades mais aussi avec les enseignants, ainsi que d'arriver à s'exprimer au sein d'un groupe lors d'ateliers de philosophie qui parlent de l'amitié. Les élèves de cette expérience sont scolarisés dans des classes présentes dans le service pédiatrie de l'Hôpital des Enfants Reine Fabiola situé, à Jette en Belgique, qui est lui-même annexé à une école dite « ordinaire ». Ce sont des élèves hospitalisés qui ne peuvent pas suivre le cursus scolaire ordinaire. Nous trouvons ici un enseignement qualifié de type 5. Les différents types peuvent aller de 1 à 8. Chaque type présente des objectifs bien différents et est adapté selon le handicap et les capacités des enfants.

Dans la lecture de ce mémoire, j'y ai trouvé des pistes ou encore des idées à mettre en place lors de l'animation d'ateliers philosophique. J'ai repris le livre *Ami – Ami*, de Rascal et Girel (2002), afin de l'utiliser comme introduction à mon atelier de philosophie. Je connaissais déjà ce classique de la littérature de jeunesse. Grâce à la lecture de ce mémoire, j'ai trouvé tout particulièrement des idées de questions à poser aux élèves à la suite de la lecture. Je ne les ai pas posées de la même manière, mais je les avais en mémoire, ainsi que notées sur mes feuilles de préparation. J'étais prête à rebondir aux propos de mes élèves et à poser ces questions si le moment s'y prêtait.

Méthode d'analyse

Objectifs

Cette recherche poursuit l'objectif de comparer les capacités d'argumentation de deux groupes d'élèves. Un des groupes a suivi deux leçons pour apprendre les règles pour parler en collectif, alors que l'autre groupe n'a pas bénéficié de ces moments. Pour pouvoir analyser et comparer de manière précise, et en se basant sur différents auteurs, il est important de définir les concepts. Cette manière de faire permettra de repérer et d'interpréter les propos des élèves, mais aussi les miens en les mettant en lien avec les différentes théories.

Procédures

Dans un but de comparaison et d'analyse, les deux discussions philosophiques sur le thème de l'amitié, effectuées avec les deux groupes, ont été retranscrites et sont présentes en annexe. Cette retranscription a été possible car les deux moments ont été filmés. Les retranscriptions sont présentées dans un tableau qui permet une analyse détaillée de chaque phrase prononcée. Sept colonnes sont répertoriées pour relever les informations ayant servies à l'analyse. Tout d'abord une colonne avec différentes observations. Dans cette colonne se trouve des détails sur des comportements. Ensuite, les thèmes qui ressortent lors de la discussion et pour finir les cinq techniques utilisées par les enseignants, décrites par Mercer (2000), que nous expliquerons dans le chapitre suivant.

Procédures d'analyse de données

Les thèmes

Pour Giménez-Dasi et Daniel (2012), l'amitié ne peut pas être considérée comme une émotion en tant que telle, mais plutôt comme un tout qui prend une place importante dans la vie des enfants. Cette importance augmentera tout au long de la vie. La socialisation est donc un enjeu crucial durant les premières années d'école, pour réussir à entrer en relation avec autrui, en comprenant les stratégies pour garder et cultiver les amitiés créées. Le fait

d'avoir des amis permet aux enfants de se développer de manière harmonieuse en gagnant une certaine estime d'eux-mêmes.

L'amitié est donc une émotion complexe qui regroupe une multitude de sentiments, de visions ou encore de manières d'agir. Lorsque l'on mène une discussion à visée philosophique sur le thème de l'amitié avec des enfants, différents thèmes vont être traités. Giménez-Dasi et Daniel (2012) ont répertorié des sujets qui peuvent être abordés lors de ces discussions. Tout d'abord, le fait d'offrir, de prêter, ainsi que de partager sont des manières d'agir entre amis. Ces notions impliquent une réciprocité entre deux ou plusieurs personnes. Vient ensuite la résolution de conflits. Il est vrai que les amis sont présents pour s'aider, pour se soutenir, mais c'est aussi avec eux que le plus grand nombre de conflits va éclater. Cela vient du fait que les amis sont les personnes avec lesquelles nous avons le plus de contact, ainsi qu'une relation intime. Il est donc important d'expliquer aux enfants que les conflits sont naturels et qu'ils permettent une certaine amélioration de la relation amicale.

Nous verrons dans l'analyse si les élèves des différents groupes ont abordé ces thèmes, si tel est le cas de quelle manière l'ont-ils fait ?

L'argumentation

Dans cette recherche, la définition de l'argumentation se réfère à plusieurs auteurs. En effet, dans le but de la comprendre et de pouvoir l'analyser, il faut la considérer comme étant le fait de fournir des raisons pour rendre acceptable une certaine position, une opinion ou encore une conclusion (Rojas-Drummond and Peon Zapata, 2004) Selon Rojas-Drummond et Peon Zapata (2004), un argument est initié quand une personne pose une affirmation qui détermine une position et qui peut être suivie par un ou plusieurs supports. Cet argument peut provenir d'une personne, lors d'une discussion, ou alors faire partie d'un échange entre deux ou plusieurs participants. L'argumentation se termine quand le ou les participants changent leur perspective ou leur position. Muller Mirza et Perret-Clermont (2009) ajoutent que l'argumentation implique un sens de décision au niveau du cognitif et de l'interaction. Le fait d'argumenter prend place dans un contexte institutionnel et culturel. Pour ce faire, il faut la présence d'une personne qui tient le rôle de l'auteur, d'un interlocuteur qui peut être une sorte d'adversaire et d'un objet sur lequel il y a une

divergence de point de vue. Ces trois pôles sont complétés par l'outil, qui peut être technique ou symbolique, au moyen duquel les acteurs effectuent les interactions.

Lorsque des élèves interagissent, ils peuvent utiliser plusieurs types de langage. Mercer (1995) les classe en trois catégories. Tout d'abord le langage « disputationnel », les élèves vont prendre des décisions de manière individuelle, ensuite le « cumulatif », ils vont interagir en prenant en compte le discours de l'autre, mais sans critiquer les différents avis et pour finir, le langage « exploratoire ». Dans le langage « exploratoire », les idées sont expliquées plus ouvertement et le raisonnement est visible, une discussion critique et constructive est engagée. Le collectif prend toute son importance dans la construction de sens lors des échanges sur les différentes opinions.

Dans cette recherche, les élèves sont amenés à s'exprimer sur le sujet de l'amitié. Ils présentent leur point de vue tout au long de la discussion. Les différents interlocuteurs peuvent intervenir à tout moment pour ajouter, compléter, nuancer ou encore détourner un argument. Nous verrons dans l'analyse quel genre de discours les élèves ont utilisé, s'ils ont tenu compte de l'argumentation de l'autre ou encore s'ils ont plutôt adopté une position individuelle.

La prise de parole

Cette observation permet de voir à quelle fréquence la parole a été coupée. Dans une discussion collective, il est important, comme nous l'avons vu précédemment avec Mercer (2000), de respecter un certain nombre de règles. Une des règles fondamentale, que tout enseignant transmet à ses élèves, relève du fait de ne pas couper la parole. En effet, cette règle avait été expliquée et était présente lors des *Talk Lessons* avec le Groupe Test. C'est en comptabilisant le nombre de fois où un élève a coupé la parole, dans chaque discussion philosophique, à un autre enfant, qu'il sera possible de voir si les élèves du Groupe Test ont assimilé cette règle et ont été capable de la respecter.

Le retour sur les *Talk Lessons*

A la fin de la discussion sur le thème de l'amitié avec le Groupe Test, j'ai décidé de revenir avec eux sur les *Talk Lessons*, dans le but de les faire réfléchir sur les différentes règles et leur mise en application lors de la discussion. Cette manière de faire est appelée, par Ferry (2008) (sous la direction de Leleux), l'autoréflexion. C'est un exercice où

l'enseignant va essayer d'amener l'enfant à réfléchir sur ce qu'il a dit. Pour y parvenir l'enseignant pourra poser des questions en « pourquoi », ou encore lui demander s'il n'aurait pas pu faire autrement. L'autoréflexion n'est donc pas basée uniquement sur soi-même, mais demande un effort d'empathie cognitive afin d'arriver à se mettre à la place de l'autre, dans le but de ressentir ses émotions et de comprendre ses idées. Réfléchir sur sa propre pensée renvoie au concept de la métacognition. Cette dernière est considérée pour Flavell (1976), comme étant la connaissance qu'un sujet a de son fonctionnement cognitif.

Nous verrons dans l'analyse, si les élèves ont été capables de repenser la discussion sur le thème de l'amitié en regard des différentes règles des *Talk Lessons*.

Le rôle de l'enseignant

Selon une expérience de Mercer (2000), les enseignants utilisent les mêmes techniques de base pour construire le futur sur les fondations du passé. L'auteur donne cinq techniques utilisées par les enseignants, lors de discussions, pour mener le dialogue avec les élèves et les amener, grâce aux connaissances vues antérieurement, à construire le futur. Tout d'abord, les enseignants résument. Un résumé est un bref aperçu des choses qui se sont produites auparavant dans la classe. L'enseignant ne résume pas uniquement dans le but de rappeler le contexte pour la présente activité, mais il résume aussi pour consolider les bases de ce qui a déjà été vu. Ensuite l'enseignant va tenter d'obtenir des informations de la part de élèves, en posant une question. Cette dernière va permettre de voir quelles sont les notions acquises dans le passé, qui sont pertinentes pour le futur de l'activité. Mercer (2000) appelle cette technique *elicitation*. L'enseignant va aussi passer par la répétition. En effet, en répétant les propos d'un élève, l'enseignant va lui montrer qu'il accepte sa réponse, qu'il l'a trouvée tout à fait appropriée. Le fait de répéter permet aussi à l'entier de la classe de retenir cette réponse et de la considérer comme correcte. Le ton de la voix de celui qui répète va jouer un rôle très important dans la compréhension des élèves. En effet, si l'enseignant répète la réponse d'un élève en laissant une ouverture, les élèves vont comprendre que cette réponse n'est pas complète et que c'est à eux de trouver les éléments manquants. D'un autre côté si l'enseignant répète avec un ton qui questionne, l'élève se dira que sa réponse n'est peut-être pas appropriée et qu'il faut réfléchir à une autre. La quatrième technique exposée par Mercer (2000) concerne les reformulations. La reformulation n'est pas à confondre avec le fait de répéter. L'enseignant va passer par la reformulation des propos d'un élève en reprenant l'idée principale de l'élève mais en

l'expliquant d'une manière différente. Cela sera plus clair, plus pertinent ou encore plus compréhensible pour l'entier de la classe. Pour finir Mercer (2000) parle d'*exhortation*. Il faut comprendre par là, le fait d'encourager quelqu'un à faire quelque chose. L'enseignant insiste sur la valeur de l'expérience passée, pour la réussite des activités d'apprentissage dans lesquels les élèves sont engagés, en les encourageant à penser et à se souvenir.

Mercer (2000) précise que les enseignants n'utilisent pas uniquement le langage pour construire le futur par rapport au passé. Ils l'utilisent aussi pour évaluer les compétences, la contribution ou encore le niveau de leurs élèves. Le fait d'être un bon enseignant ne va pas dépendre de l'utilisation de ces cinq techniques, mais bien de comment l'enseignant les utilise et dans quels buts. L'apprentissage a plus de chance de se produire lorsque l'enseignant utilise le langage, pour encourager et soutenir les élèves dans la réflexion de ce qu'ils ont dit ou fait. Cela permet aux élèves de devenir des utilisateurs des outils du langage, pour penser et questionner les apprentissages mais aussi leur propre pensée.

L'enseignant, lorsqu'il mène une discussion avec ses élèves, peut choisir d'être présent à différents niveaux. Il peut être là pour rappeler les règles, pour faire réfléchir les élèves sur leur propre langage, pour reprendre certains propos, dans le but de les rendre compréhensifs, pour pousser à la réflexion, ou encore pour leur permettre de penser mais aussi d'interpenser, c'est-à-dire d'échanger entre eux sur leurs différents arguments. Lors des discussions à visée philosophique, j'ai décidé d'être présente pour guider la discussion, mais aussi pour aider les élèves à structurer leurs propos. Grace à cette analyse plus fine, nous verrons quel rôle j'ai réellement joué avec les deux groupes.

Analyse et interprétation des résultats

Description et analyse des *Talk Lessons*

Talk Lesson numéro 1:

Pour apprendre à mon groupe d'élève à s'exprimer en collectif, j'ai décidé d'y consacrer deux moments. Lors de cette première séquence, j'ai essentiellement voulu que les élèves s'expriment sur les différentes règles qu'il est nécessaire de connaître pour prendre la parole lors d'un collectif. Il était important pour moi de poser ces règles avec eux, pour qu'ils les connaissent et qu'ils puissent s'appuyer dessus lors des discussions à visées philosophiques. Au préalable, j'avais noté sur des panneaux différentes règles. J'en avais répertorié six : respecter les autres, s'écouter les uns les autres, ne parler que un à la fois, poser des questions en cas d'incompréhension, partager nos idées et pour finir se mettre d'accord si cela est possible à la fin de la discussion. J'étais prête à rajouter des nouvelles règles selon leurs idées. J'avais gardé des panneaux vierges pour pouvoir, au besoin, les compléter avec eux. Pour préparer mes panneaux, je me suis inspirée des règles données par Merer (2000). Ces dernières se retrouvent dans la partie de mon mémoire s'intitulant : Le langage comme outils de la pensée.

Durant ce premier moment, j'ai voulu que la notion de règle émerge lors d'une discussion en collectif. Pour cela je leur ai demandé ce dont ils avaient besoin pour s'exprimer au sein d'un groupe. Plusieurs points sont ressortis : lever la main, ne pas parler tous en même temps, utiliser sa voix, s'écouter les uns les autres ou encore ne pas parler dans son coin. De là, je leur ai demandé de me dire comment s'appelle le fait que l'on demande d'agir d'une certaine manière et pas d'une autre. Un élève a très rapidement réussi à me dire qu'il s'agissait de règles. Nous nous sommes ensuite questionnés sur ce que l'on a besoin pour qu'une discussion en collectif se passe bien. J'attendais de mes élèves qu'ils m'énoncent des règles et que je puisse, soit les appuyer en sortant le panneau correspondant, soit créer un nouveau panneau. La première règle qui est ressortie concerne le fait de ne pas parler tous en même temps. Très rapidement

les élèves ont ajouté qu'il fallait être capable de s'écouter, ou encore de parler sans crier. Cette règle nous l'avons rajoutée ensemble car je n'avais pas pensé à la mentionner sur un panneau. Puis ils ont proposé la règle de poser des questions lorsque l'on ne comprend pas quelque chose, d'attendre que son camarade ait fini de parler, de respecter les autres, mais aussi de respecter leurs avis. Après cela, ils ont encore évoqué le fait de partager nos idées ainsi que garder le même sujet tout au long de la conversation. Ne pas changer de sujet est une règle que nous avons ajoutée ensemble. Pour finir, je les ai guidés pour qu'ils trouvent la règle qui consiste à essayer de se mettre d'accord si cela est possible. Ces huit règles représentent la base pour qu'une discussion en collectif se passe bien. J'ai tenu à préciser un point par rapport à la prise de parole. Je leur ai expliqué que lors de ces moments où nous nous retrouvons en petit groupe, ils n'auraient pas besoin de lever la main. Ils pourront s'exprimer librement. Cela représente pour eux quelque chose de nouveau, mais grâce aux règles que nous avons mises en place, il ne devrait pas y avoir de difficulté.

Lors de ce premier moment, les élèves étaient attentifs et concentrés sur ce que nous étions en train de faire. J'ai été agréablement surprise en voyant qu'ils arrivaient avec une certaine aisance à assimiler les règles de bases pour qu'une discussion se déroule dans les meilleures conditions. Je les ai guidés, mais les idées venaient d'eux. Les deux règles, que nous avons ajoutées montrent qu'ils ont déjà acquis un certain savoir faire lorsqu'ils s'expriment en collectif. En effet, ne pas crier représente une des règles fondamentales pour une discussion en groupe, ainsi que pour avoir une bonne entente. Pour finir, la règle de garder le même sujet implique le fait d'être investi dans la discussion et de ne pas déborder sur des choses probablement intéressantes mais considérées comme hors sujet.

Talk Lesson numéro 2:

Lors du second moment, j'ai demandé aux élèves de me rappeler ce que nous avons fait précédemment. Ils ont très rapidement rappelé les différentes règles que nous avons vues, pour qu'une discussion en collectif se passe bien. Au fur et à mesure qu'un élève se rappelait d'une règle, je sortais le panneau qui correspondait à ses propos. En premier, les élèves ont rappelé la règle de ne pas crier, puis celle de respecter les autres et leurs idées, de réussir à garder le même sujet, de s'écouter, de ne pas parler tous en même temps, de poser des questions si on ne comprend pas quelque chose, ainsi que de réussir à partager nos idées. La dernière règle concernait le fait de réussir à se mettre d'accord si cela était possible. Les élèves ont eu plus de difficultés à la trouver. Je les ai guidé en leur disant que cette règle est valable plutôt pour la fin d'une discussion, et qu'elle n'est pas toujours possible. A ce moment là, il était important pour moi que ces huit règles soient mémorisées par le groupe, pour pouvoir les utiliser lors d'une discussion à visée philosophique. A la suite de ce rappel, j'ai expliqué aux élèves que j'allais leur lire deux petits textes. Ils devaient bien les écouter, les comprendre et essayer d'en trouver le sujet. Une fois le sujet trouvé, ils devaient en parler ensemble, en utilisant les règles vues précédemment. Mon choix, concernant les deux petits textes, s'est porté sur la brochure « S'ouvrir à l'égalité ». Cette brochure a pour but de mettre les enfants en réflexion concernant l'égalité entre les filles et les garçons. Les différentes activités permettent aux élèves de prendre conscience, grâce à des images ou encore de petites histoires, que les filles et les garçons sont égaux. Ce sont des situations parlantes pour eux et proches de leur vécu. De ce fait, cela leur permet de se comparer, de se référer aux différents personnages afin de les comprendre et de ressentir leurs émotions. Cette brochure me parle en tant qu'enseignante. Elle me tient particulièrement à cœur car les enseignants, pour les degrés primaires, ont un rôle central dans la vie de leurs élèves. En effet, avec leurs parents, les enseignants représentent les personnes qui influencent le plus les élèves dans leurs choix, mais aussi dans leurs manières de penser. C'est pour cela que chaque enseignant se doit de ne pas transmettre des stéréotypes de genres. Cela me touche particulièrement et je le travaille au quotidien, mais aussi au travers de diverses activités comme celles présentées dans la brochure « S'ouvrir à l'égalité ».

J'ai choisi de lire aux élèves les textes de « Éléonore fait du foot, Thomas de la danse ». Dans la première histoire, nous apprenons qu'une fille, Éléonore, s'est inscrite lors d'une journée sportive, au tournoi de foot. Lors de cette journée, elle a gagné la coupe. Nicolas, un de ses camarades, est en colère car ce n'est pas lui qui a gagné la coupe mais une fille. Dans la seconde histoire, c'est Thomas qui s'est inscrit à un concours de danse et qui a gagné la médaille. Amandine, une des concurrentes, n'est pas contente du tout que ce soit un garçon qui ait gagné la médaille. J'ai choisi ces deux histoires pour pouvoir parler avec mes élèves de l'égalité entre les filles et les garçons. A la suite de la lecture de ces deux histoires, j'ai demandé aux élèves si ils en avaient compris le thème. Tout d'abord une élève a parlé du fait de gagner une médaille, d'être content de gagner et déçu de ne pas avoir gagné. Puis une autre élève a évoqué le fait que les filles peuvent faire des activités de garçons et inversement. De là, j'ai essayé de faire émerger chez eux l'idée d'égalité. Le fait que l'on ait tous le droit de faire les mêmes choses que l'on soit une fille ou un garçon. Dans un premier temps, cela n'a pas été facile. Les élèves restaient dans l'idée de concours, de jalousie ou encore de recopier les choix des autres dans le but de faire comme eux. Ce n'est qu'après leur avoir demandé comment étaient les filles et les garçons dans ces histoires par rapport à leur choix, qu'ils ont réussi à me dire que les filles et les garçons sont pareils. J'ai donc expliqué que l'on pouvait aussi dire que les filles et les garçons sont égaux, qu'il y a un rapport d'égalité entre eux.

A la suite de cette clarification concernant le sujet de notre discussion, j'ai expliqué aux élèves que nous allions allumer une bougie pour nous aider à nous concentrer. C'est une manière de faire connue, que j'ai pratiqué à plusieurs reprises avec eux. A partir du moment où la bougie est allumée, la discussion commence. Lors de cette discussion, ils devront utiliser les règles que nous avons vues et qui sont exposées devant eux sur les panneaux, pour que cela se passe dans les meilleures conditions. J'ai lancé la discussion en demandant aux élèves ce que l'égalité représente pour eux. Les élèves ont beaucoup parlé de leur vécu, en donnant des exemples les concernant directement. Arrivé au terme de cette discussion, nous avons conclu en disant que les garçons ne sont pas supérieurs aux filles, que nous sommes tous pareils, tous égaux. Juste avant de terminer cette deuxième séquence, j'ai demandé aux élèves de regarder à nouveau toutes les règles présentes devant nous et de réfléchir pour savoir s'ils avaient réussi à les respecter. Un élève a signalé le fait qu'il avait trouvé difficile de ne pas crier. Il avait eu par moment envie de prendre la parole mais il ne pouvait pas car d'autres enfants

parlaient déjà. Un autre a rebondi en disant que, justement, c'était difficile de ne parler qu'un à la fois. Une autre difficulté ressentie par deux élèves, concernait le fait de garder le même sujet. Ils avaient envie par moment de parler de tout autre chose. Le dernier élément exprimé concerne le fait de ne plus avoir besoin de lever la main. Effectivement, les élèves ont tellement l'habitude de lever la main lorsqu'ils sont à l'école, que le fait de ne plus y être obligé représente une difficulté pour eux.

Lors de ce deuxième moment, l'aspect pratique était primordial. En effet, il fallait que j'essaie de faire parler mes élèves. Le sujet de l'égalité entre les filles et les garçons se prêtait bien à l'exercice. Lors de cette discussion à visée philosophique, les élèves avaient les règles devant eux et s'exprimaient librement sur le sujet. Mon rôle était de les questionner, de les guider lors de ce moment pour qu'il se passe au mieux. Cela représentait un exercice connu, étant donné que nous l'avions déjà fait avec l'entier de la classe de manière informelle autour de sujets divers. J'ai remarqué lors de ce second moment, que les élèves avaient beaucoup de difficultés à s'exprimer librement sans avoir besoin de lever la main. Même si nous avons déjà travaillé de cette manière, l'habitude est tellement ancrée en eux que cela représente une difficulté, lorsqu'ils sont en situation. Sur le moment, j'ai décidé de ne pas intervenir et de ne rien dire sur les mains qui se lèvent. Les élèves ont assez rapidement remarqué que cela ne servait à rien, car d'autres parlaient sans lever la main. Ils gardaient le réflexe de lever la main dès qu'une idée leur venait, mais la baissait rapidement. Par contre, je suis intervenue lorsque des élèves coupaient la parole à d'autres. Je les ai mis en garde en leur rappelant la règle. J'ai fait ceci dans le but de leur faire prendre conscience des règles que nous avons instaurées. Ces dernières doivent être connues et respectées. Il était important pour moi que les élèves soient capables de se référer à ses règles, sous forme de panneaux disposés devant eux, à tout moment lors de la discussion.

Un autre point que je relève concerne le fait que les élèves ont besoin d'être guidés dans leur réflexion. Ils ont de très bonnes idées sur le sujet, mais ils s'expriment chacun leur tour sans tisser de liens entre ce qui a été dit. Ils ne vont pas rebondir sur ce qu'un de leur camarade a dit. En effet, cela représente une suite d'idées données les unes après les autres et non une réelle conversation où il y a des rebondissements, des ajouts ou encore des désaccords. Le fait d'enchaîner les idées les unes après les autres sans faire de liens, révèle un aspect concernant le choix de ce que les élèves racontent. En effet,

les élèves vont principalement parler de leur vécu lorsqu'ils s'expriment sur un sujet. Pour eux, c'est ce vécu qui est le plus accessible et qui leur permet d'apporter de nouveaux éléments à la conversation. C'est donc pour cela que les idées s'enchaînent sans forcément de liens entre elles. Les élèves ont en tête une histoire vécue, veulent la raconter, et ne tiennent pas compte de ce qui a été dit auparavant.

En fin de séquence, j'ai décidé de revenir sur ce qui a été fait et de demander aux élèves ce qu'ils en avaient pensé et surtout s'ils avaient réussi à respecter les différentes règles. Le fait qu'ils aient réussi à prendre du recul, à relire les panneaux et à se demander si oui ou non ils avaient respecté ces règles, montre une certaine appropriation. En effet, ils ont été capables de réfléchir sur les points qui ont moins bien fonctionné par rapport à la forme de cette discussion. Concernant le fond, le recul est encore difficile. Ils ne se rendent pas compte qu'ils enchaînent les idées les unes après les autres. Le fait d'avoir un réel débat représente encore un stade supérieur.

Analyse des discussions philosophiques sur le thème de l'amitié

Pour pouvoir analyser et interpréter au mieux les résultats de mon expérience, j'ai retranscrit les discussions philosophiques sur le thème de l'amitié. Dans les deux groupes, le moment philosophique s'est déroulé de la même manière ; tout d'abord la lecture du livre *Ami – Ami*, de Rascal et Girel (2002), suivi d'un moment de recherche sur le sujet de ce livre, pour finir avec un moment de discussion libre. Les élèves ont pu s'exprimer sur le thème de l'amitié, en exposant leurs définition de cette dernière et en pouvant confronter leurs idées avec celles du reste du groupe. En fin de séquence, une mise en commun a été faite dans le but d'essayer de conclure la discussion. La seule différence entre les deux groupes, concerne le rappel, avant la lecture du livre, des différentes règles pour pouvoir s'exprimer en collectif. En effet, le groupe qui avait bénéficié de deux leçons pour pouvoir identifier et mettre en place ces règles, a dû s'en souvenir ainsi que les expliciter. Ce moment s'est passé en première partie de séance. Ils avaient devant eux, sous forme de panneaux, les règles exposées. En fin de séance, j'ai demandé aux élèves s'ils pensaient avoir respectés les différentes règles, si l'exercice avait été difficile pour eux et aussi quelles règles avaient posé le plus de problème selon eux.

Pour reprendre le suivi de ma méthode d'analyse, mais aussi pour structurer mes propos, j'ai séparé mon analyse en cinq parties. Tout d'abord, j'ai répertorié les différents thèmes présents lors des *Talk Lessons*, dans le but de pouvoir comparer le contenu des discussions des deux groupes. Ensuite, mon observation s'est portée au niveau de l'argumentation. J'ai été attentive aux différents arguments que les élèves donnaient pour convaincre, fournir des raisons ou encore expliquer leurs points de vue. Comme vu précédemment, une des règles pour parler en collectif consiste à partager nos idées en nous écoutant les uns les autres (Mercer, 2000). Pour cela, il faut réussir à accepter de laisser parler l'autre en attendant d'avoir un temps pour s'exprimer. Etant donné que cette règle a été travaillée avec le Groupe Test, il était intéressant de comparer les deux groupes, en observant les fois où la parole avait été coupée. Avant de conclure cette analyse, avec le rôle que j'ai joué en tant qu'enseignante lors des

discussions à visée philosophique, je reviendrais sur l'autoréflexion que le Groupe Test a été amené à faire en fin de discussion.

Les thèmes

Voici un tableau pour observer quels thèmes ont été présents lors des discussions philosophiques avec les deux groupes, mais aussi pour constater si les différents thèmes exposés par Giménez-Dasi et Daniel (2012) sont ressortis dans les propos des élèves.

	Amitié	Amour	Loisirs	Proximité	Entraide	Durée	Disputes
Groupe Test	5	4	4	7	0	7	13
Groupe Contrôle	5	2	4	7	1	2	9
Différence (absolue)	0	+2	0	0	-1	+5	+4

	Ennemis	Souffrance	Communication	Importance	Différence	Acceptation	Multiplicité
Groupe Test	0	0	5	1	2	3	3
Groupe Contrôle	1	2	4	3	0	0	0
Différence (absolue)	-1	-2	+1	-2	+2	+3	+3

Pour répertorier ces thèmes, j'ai procédé de deux manières. Soit j'ai repris les mots cités par les élèves comme pour le thème de l'acceptation : une élève du Groupe Test a définie l'amitié de la manière suivante :

« D : C'est quelque chose, par exemple moi si je suis amie avec toi et que je t'aime, on fait des trucs ensemble et tout ça, et bien, on est amis et on doit s'accepter... » 51

Soit, j'ai ressorti le thème implicite présent dans les propos des élèves. Pour le thème des loisirs, plusieurs élèves du Groupe Contrôle ont fait des références avec différentes activités que l'on peut faire avec nos amis:

« J : On peut jouer avec des amis.

S : On peut aussi dessiner avec sa meilleure amie comme N. et moi...

B : On peut faire plein de trucs avec nos amis comme, être ensemble, faire plein de trucs... Jouer, les inviter, moi j'invite beaucoup K. et M. aussi je vais l'inviter... » 19-21

Ce tableau permet donc de constater quels thèmes sont les plus ressortis dans les deux groupes et d'observer les différences. Tout d'abord, le thème de l'amitié, qui était le sujet du livre ainsi que celui de la discussion, a été trouvé et cité rapidement par les deux groupes. Les discussions ont donc pu être très vite lancées et d'autres thèmes ont donc pu apparaître. On peut constater que les thèmes avec une récurrence de cinq fois ou plus, sont les mêmes dans les deux groupes. L'amitié a été citée cinq fois dans les deux groupes, la proximité sept fois pour chaque groupe, et les disputes : neuf pour le Groupe Contrôle et treize pour le Groupe Test. Précédemment, nous avons vu que pour Giménez-Dasi et Daniel (2012), la réciprocité, c'est-à-dire le fait de partager, d'offrir, ou encore de prêter, ainsi que les conflits, sont les principaux thèmes présents lors de discussions à visée philosophique. La proximité citée par les élèves peut être mise en lien avec cette idée de réciprocité et les conflits avec le fait de se disputer. Le fait que ces deux thèmes reviennent un plus grand nombre de fois, dans la discussion avec les élèves, montre une certaine cohérence entre les définitions que les élèves ont pu donner de l'amitié et le constat des deux auteures.

Dans le tableau, on peut constater qu'il n'y a pas de grandes différences entre la récurrence des thèmes abordés par les élèves. Un point que l'on peut tout de même relever, concerne le thème de la durée. Les élèves du Groupe Test ont abordé à plusieurs reprises le fait que l'amitié peut avoir, ou ne pas avoir une durée. Ils se sont plus positionnés par rapport aux adultes et les amitiés qui perdurent ou qui peuvent s'arrêter. Pour ce groupe l'amitié peut réellement durer toute la vie :

« No : Ben aussi on peut dire qu'on est amis pour la vie et on le sait. On est meilleures amies. » 60

« Au : Parfois on peut dire qu'on est amis pour la vie et quand on est grand on oublie... » 70

« D : Que les amis, même si on se fâche, ou on se fâche pas ça reste pour la vie... » 127

« No : Peut-être, peut-être que je serais, que je serais pas amie toute la vie... » 132

La notion d'importance d'avoir des amies quand on devient adultes ressort aussi :

« Ya : Ben parce que quand on est enfants on peut jouer et quand on est adultes ben on peut plus trop.

Ens : Mais quand on est adulte on a des amis encore ?

S : Oui mais... on a toujours des amies mais on ne joue pas ensemble...

Mais on s'entend toujours ensemble... Ben par exemple on était à la patinoire et me mère elle a vu une copine, moi je ne la connaît pas... ben elle a parlé un petit moment avec elle. » 140-142

Pour le Groupe Contrôle l'amitié a aussi son importance dans la durée. Deux élèves ont évoqué le fait qu'il est important d'avoir des amis pour bien commencer sa vie :

« B : L'amitié ça te permet dans ta vie d'avoir beaucoup d'amis... et puis de commencer à faire ta vie et de commencer...

C : C'est important d'avoir des amis parce que après quand on est grand c'est bien, on peut commencer... commencer à aller voir nos amis. » 56-57

Pour ce groupe, la discussion a ensuite été déviée sur le fait que plusieurs enfants avaient des amis quand ils étaient dans de plus petites classes, mais qu'ils se sont disputés avec et qu'à présent ils ne sont plus forcément amis. Ce qui ressort de cette analyse, du thème de la durée, est le fait que pour les deux groupes l'amitié tient une place importante à leurs âges, et continue à l'être à l'âge adulte. L'amitié se doit donc d'être entretenue. Pour une bonne entente, les élèves ont été d'accord sur le fait que la communication est donc un aspect à ne pas négliger. Le Groupe Contrôle a évoqué le sujet à quatre reprises et le Groupe Test cinq fois.

Pour le Groupe Contrôle, la communication passe par le fait de parler et de faire la paix.

Suite à des disputes pour retrouver l'entente, les élèves ont exprimé ce qu'ils font :

« Ens : Comme vous avez dit, avant des fois ça arrive qu'on se fâche...

Et comment quand on se fâche on doit faire pour résoudre le problème ?

J : On parle.

B : On fait la paix.

Ad : Ben comme moi avec mon ancienne amie, on était dans le bus quand on était en deux ou en trois... Ben on se bagarrait dans le bus et puis après on faisait la paix, on s'amusaient et puis des fois... » 106-109

Le Groupe Test a abordé la notion du pardon qui intervient après une dispute lorsque les élèves sont en communication.

« D : Ben c'est comme Ka., moi par exemple, si je suis fâchée, ben d'un coup on se sent seul parce qu'on est meilleures amies et d'un coup, on commence à se fâcher, et puis ben nous deux peut-être qu'on commence à être tristes. Et puis après, on va ensemble et on se pardonne. » 83

« S : Ben on se pardonne, je dis pardon pour tout, je suis vraiment navrée et je dis pardon... après elle peut me dire je te laisse soit une chance soit pas... Mais... » 131

Pour le Groupe Test, exprimer son amitié passe aussi par la communication. Un élève explique qu'il est important de communiquer pour déclarer son amitié :

« S : Ben on se dit... On dit des choses que la personne peut aimer et on fait des choses plusieurs fois et après on est amis. » 59

Alors qu'une autre explique qu'il n'est pas nécessaire de se dire que l'on est amis :

« D : Quand on est amis c'est pas obligé qu'on se dise quelque chose mais juste, qu'on aime la personne, qu'on trouve qu'elle est bien pour nous, et qu'on est bien ensemble, c'est qu'on est amis. » 68

Les deux groupes se sont exprimés à leur manière lors des discussions philosophiques sur le thème de l'amitié. Les thèmes répertoriés par Giménez-Dasi et Daniel (2012) dans les discussions sur ce sujet ont été présents chez les deux groupes. Nous allons voir maintenant, de quelle manière les élèves de chaque groupe ont donné leurs opinions, leurs points de vue, comment ont-ils interagi les uns avec les autres.

L'argumentation

Tout au long des discussions, les élèves ont amené des arguments, des propositions. Ils ont été capables de parler en enchaînant les arguments, mais en restant concentrés sur le même thème. Ce qui me paraissait réellement important de relever ici, concerne le fait de réussir à tenir compte d'un argument entendu en le répétant ou en ajoutant une nouvelle notion. En effet, une conversation se construit sur l'enchaînement d'idées, de propos en lien les uns avec les autres. Il doit y avoir une continuité pour que la discussion ne soit pas hachée et dénuée de sens.

Dans le Groupe Contrôle, j'ai relevé six propositions (c.f. tableaux en annexes, arguments en verts) venant de la part d'élèves qui ont réussi à tenir compte des propos entendus en renchérissant avec des éléments supplémentaires. Cet élève a tenu compte d'un argument entendu en le répétant et en y ajoutant une nouvelle notion plus générale.

« S : On peut aussi dessiner avec sa meilleur amie comme N. et moi... »

B : On peut faire plein de trucs avec nos amis comme, être ensemble, faire plein de trucs... Jouer, les inviter, moi j'invite beaucoup K. Et M. aussi je vais l'inviter... ». 20-21

Le groupe ayant bénéficié des *Talk Lessons* a, lui aussi, réussi à tenir compte des propos d'autres élèves. Dans leur moment de discussion, j'en ai relevé quatre. Un de ces arguments me semble ressortir du lot, car une élève a tenu compte de l'argument précédant en faisant un lien avec une notion abordée en classe à un autre moment.

« Au : Parfois on peut dire qu'on n'est plus amis... et puis après, on dit que c'est une blague ou qu'on redevient amis... »

No : En fait, il y a là-bas... au... tableau noir, il y a une fiche qui explique qu'est-ce qu'on peut faire pour qu'on redevienne amis... »
124-125

Cette élève apporte, avec son intervention, un lien supplémentaire. Elle tient compte des propos de son camarade et crée un autre lien. Après cela, aucun autre élève ne renchérit.

Dans les deux groupes on retrouve des traces de prise en compte de la parole de l'autre :

*« Au : Parfois on peut déménager... après on ne voit plus ses amis...
On peut téléphoner et puis il y a les cartes postales pour nos amis... et
puis aussi...*

*D : Moi j'ai déménagé et puis j'avais plein d'amis... Mais j'ai toujours
gardé une amie avec le téléphone.*

*S : Quand on déménage, il y a toujours les cartes... et si c'est pas très
loin ben on peut se voir, ou si c'est loin ben pendant les vacances elle
peut venir... Moi j'aimerais bien que L. vienne chez moi. » Groupe Test
143 - 145*

« C : On choisit si...

*B : En fait c'est pas trop toi qui choisis, en fait... les personnes au
début elles ne le savent pas, mais après quand les personnes elles
commencent à demander plein de trucs, aussi, et ben là on commence à
savoir qu'on est ami. » Groupe Contrôle 28-29*

Dans ces deux interventions, on remarque que des mots précis sont repris par les élèves pour poursuivre la discussion. En utilisant un mot entendu et en ajoutant des éléments supplémentaires et nouveaux, l'élève tient compte du discours de l'autre. Ce qu'il faut aussi relever dans les deux groupes, c'est que l'élève qui a repris un mot a aussi coupé la parole à celui qui parlait avant lui. Nous analyserons cette prise de parole au chapitre suivant.

De manière générale, et en s'appuyant sur les définitions des trois types de langage selon Mercer (1995), les élèves des deux groupes ont, comme dans les exemples cités, utilisé un discours cumulatif. Ils sont parvenus à entendre l'idée de l'autre pour y rajouter leur propre idée. Par contre, les idées se cumulaient les unes après les autres sans être critiquées ni remises en question.

La prises de parole

Le fait de respecter les membres du groupe en les laissant parler et s'exprimer librement sans les interrompre est une des règles les plus importantes, mais aussi une des plus difficiles. Les élèves ont envie de parler, de dire ce qu'ils pensent, mais ils doivent attendre le bon moment pour pouvoir s'exprimer. Il y a une sorte de frustration, de retenue dans la manière de procéder qui n'est pas naturelle. D'autant plus, qu'ils ne devaient pas lever la main pour avoir la parole. Ils ne pouvaient donc même pas compter sur le fait que l'enseignant ait vu, pour se sentir soulagé et être sûr de pouvoir s'exprimer dans les prochaines minutes.

Au total, à huit reprises la parole a été coupée dans le Groupe Contrôle (c.f. annexes – couleur jaune) et à sept reprises, dont deux volontaires de ma part, dans le Groupe Test. Dans l'ensemble, les élèves qui ont coupé la parole apportaient une notion supplémentaire au propos de leur camarade qui était en train de parler. Ils n'arrivaient pas à attendre la fin de leur phrase pour pouvoir s'exprimer. J'ai coupé volontairement la parole à deux élèves du groupe qui avaient suivi les *Talk Lessons*. La première fois, j'avais demandé d'essayer de trouver une fin à notre discussion. Une élève s'est mise à raconter à nouveau une histoire la concernant, je l'ai donc interrompue en lui demandant d'essayer de conclure. Elle a poursuivi son histoire et s'est fait interrompre très rapidement par une autre élève. La seconde fois, j'ai empêché une élève de parler, car je demandais à un élève de s'exprimer. Ce dernier mettait un peu de temps pour trouver ses mots, une autre élève a donc voulu prendre la parole. C'est à ce moment que je suis intervenue pour lui demander de laisser parler son camarade.

De manière générale, il n'y a pas de différence flagrante entre les deux groupes. Il est important de noter que pour des élèves de sept-huit ans, le fait de se contenir et d'attendre le bon moment pour parler, n'est ni naturel ni évident pour eux. Ils ont besoin de dire les choses comme elles viennent sans avoir à se questionner si oui ou non ils peuvent prendre la parole. Cela se remarque aussi en classe. Certains élèves ont beaucoup de peine à garder leur idée en tête, lever la main et attendre de pouvoir parler. Ils ont envie de répondre rapidement pour montrer qu'ils ont compris, qu'ils ont la réponse. Malgré le fait d'avoir travaillé avec le Groupe Test les différentes règles à connaître et à adopter lors d'une discussion en collectif, les élèves n'ont pas pour autant

réussi à ne plus couper la parole, afin que chacun puisse exprimer son idée jusqu'au bout. A plusieurs reprises, on peut sentir une sorte d'impatience lorsqu'un élève a coupé la parole à un autre. En effet, l'élève qui coupe la parole a envie de rajouter, voir d'imposer, son point de vue en lien avec les propos qu'il vient d'entendre, mais il n'arrive pas à attendre que l'élève précédent finisse.

Je reprends le court dialogue en début de page 51 :

« Au : Parfois on peut déménager... après on ne voit plus ses amis... on peut téléphoner et puis il y a les cartes postales pour nos amis... et puis aussi... »

D : Moi j'ai déménagé, et puis j'avais plein d'amis... Mais j'ai toujours gardé une amie avec le téléphone. » 143-144

Dans cet exemple du Groupe Test, l'élève reprend l'idée du déménagement et a envie d'exprimer son vécu. On retrouve ce sentiment d'impatience avec le Groupe Contrôle :

« B : Ben c'est quand les gens ils peuvent être amis... C'est comme moi avec K. et plein d'autres amis que j'ai... Quand on est amis c'est qu'on aime... Par exemple, j'ai un ami qui s'appelle A. et qui était là avant, je ne sais plus quand et... »

Ad : Moi aussi je le connais, mais il est plus dans cette école. » 14-15

L'envie d'exprimer immédiatement son avis prend le dessus et montre que le fait d'attendre la fin de l'argument de l'autre n'est pas une règle évidente. Les élèves l'ont comprise, cela se constate lors du rappel des différentes règles avec le Groupe Test, ils ressortent naturellement le fait de parler un à la fois, mais en pratique, l'impatience et l'envie de parler sont très fortes et passent avant.

Le retour sur les *Talk Lessons*

Après la discussion philosophique sur le thème de l'amitié avec les élèves ayant suivis les *Talk Lessons*, j'ai décidé de faire un retour sur les règles vues précédemment. Mon but étant de voir, si les élèves étaient capables de s'exprimer sur le fait d'avoir respecté ou non les différentes règles. Très rapidement une élève a relevé qu'il était difficile de trouver une fin. Un peu plus loin dans la discussion, une autre élève dit qu'il n'est pas évident de se mettre d'accords. En effet, la discussion n'aboutissant pas, j'avais

demandé aux élèves d'essayer de conclure. C'est finalement moi qui ai résumé, en quelques points, les notions que les élèves avaient soulevées.

« Ens : D'accord... Donc si on résume un tout petit peu ce que vous avez dit... Certains pensent que l'amitié a quand même une durée très très longue, d'autres disent un peu moins... Mais par contre, tout le monde est d'accord sur le fait que l'amitié est importante... ». 146

Le fait de résumer en quelques points l'entier de la discussion est une compétence qui relève de la synthétisation. A ce niveau là, les élèves n'y sont pas parvenus. Ils n'en sont pas loin. C'est une habileté à travailler et à entraîner tout au long de l'année.

Une autre difficulté rencontrée par les élèves concerne le fait de parler un à la fois. Cet exercice demande de la concentration mais aussi de l'investissement. Les élèves doivent être attentifs aux autres pour réussir à parler au bon moment. Un élève explique que pour lui, le fait de s'écouter a représenté une difficulté, il explique pourquoi :

« Au : Parce que il y en a qui parlent plus avant moi et après j'oublie ce que je voulais dire... » 160

Cet élève avait probablement envie de parler et de s'exprimer à plusieurs reprises, mais en écoutant les idées des autres élèves et en attendant de pouvoir parler, il a oublié ce qu'il voulait dire. La mémorisation joue un rôle très important dans une discussion comme celle-là. Il est vrai, qu'il n'est pas toujours possible de parler au moment où l'idée nous vient. La discussion avançant rapidement, il faut donc parfois s'abstenir d'exprimer son idée qui n'est plus forcément en lien. Il y a donc une certaine sorte de frustration.

Pour finir, le fait de garder le même sujet tout au long de la discussion a représenté une difficulté pour plusieurs élèves. Certains avaient envie de parler d'autre chose ou encore de raconter toute l'histoire qui leur était arrivée.

« D : Garder le même sujet au bout d'un moment, quand je parlais que j'ai déménagé, j'allais faire l'histoire, j'allais raconter... C'était un peu dur... » 164

Le fait de parler d'un thème, ici l'amitié, en expliquant son point de vue, en s'appuyant sur sa propre expérience, mais en faisant attention à ne pas trop déborder et à rester dans le thème, représente un objectif qui se doit d'être travaillé avec les élèves. Plus les

élèves le feront, plus ils seront capables de se rendre compte à quels moments ils débordent.

Cet exercice d'autoréflexion en fin de séance avec le Groupe Test, m'a permis de me rendre compte quelles ont été les règles qui ont posées le plus de problème. Les élèves ont réussi à s'exprimer clairement et à expliquer pourquoi une règle les a bloquée ou empêchée de parler.

Le rôle de l'enseignante

Pour structurer mes propos et analyser de manière objective mes différentes interventions lors des discussions à visée philosophique, j'ai procédé de deux manières. Tout d'abord, grâce au tableau des retranscriptions, j'ai relevé dans les discussions à quelle fréquence j'utilisais les cinq techniques décrites par Mercer (2000). Ensuite, j'ai été attentive aux traces de prise en compte de l'autre, dans mon langage. En effet, j'ai regardé de quelle manière j'influçais les élèves dans leur considération de l'autre.

	Résumé	Elicitation	Répétitions	Reformulations	Exhortation
Groupe Test	7	23	7	9	5
Groupe Contrôle	5	26	5	9	12
Différence (absolue)	+2	-3	+2	0	-7

Dans ce tableau, nous pouvons observer le nombre de fois où les différentes techniques sont utilisées, ainsi que la différence d'utilisation entre les deux groupes. De manière générale, ce tableau relève que la technique la plus utilisée, dans les deux groupes, est l'élicitation. En effet, dans chacun des groupes j'ai posé des questions qui ont permis de pousser la réflexion des élèves:

« D : Oui, est-ce qu'on doit lever les mains ?

Ens : Qu'est-ce que tu en penses ? Comment on a fait la dernière fois ? » Groupe Test, 45-46

Ces deux questions posées à l'élève permettent de la faire réfléchir sur ce qu'il s'est passé les dernières fois. Elle est capable de répondre seule à sa demande. En posant

cette question, elle a un besoin de se sentir rassuré et de savoir que sa pensée est la bonne.

« Ens : Est-ce que quand on est amis, on est obligé de se voir tous les jours ?

Elèves : Non...

Ens : Pourquoi ? » Groupe Contrôle, 38-40

Cette question en « pourquoi » incite les élèves à pousser leur réflexion plus loin et à expliquer pourquoi, spontanément, ils ont répondu « non » à la première question.

Par mes questions, je cherchais à faire parler les élèves pour qu'ils soient en mesure de poursuivre la discussion. Ils avaient donc la possibilité de compléter leur pensée en continuant la discussion et en se dirigeant parfois sur un autre aspect du thème.

« D : Ben c'est vrai, c'est comme S. on peut avoir plusieurs amis mais ça ne veut pas dire que si on n'est pas amis ben qu'on s'aime pas. Si on est amis ben, si on n'est pas amis on peut quand même s'aimer.

Ens : D'accord, alors on n'est pas obligé d'être amis pour aimer quelqu'un. Et comment est-ce qu'on sait si on est amis ou pas ? »

Groupe Test, 57-58

En posant cette question, les élèves ont parlé de l'importance de la communication dans une relation amicale. Les questions ont aussi permis aux élèves de repenser ce qu'ils venaient de dire.

« Ya : Ben parce que quand on est enfants on peut jouer et quand on est adultes ben on peut plus trop.

Ens : Mais quand on est adultes on a des amis encore ? » Groupe Test, 140-141

« B : Moi il y a quelqu'un que je ne connais pas du tout mais c'était l'année des Paninis et il avait une enveloppe, et une autre personne lui a volé l'enveloppe, il l'a pris, et depuis ce jours ils ne sont plus amis... Il s'est rendu compte que c'était lui car quand il est arrivé il était là, et quand il est parti il était plus là.

Ens : Mais est-ce que forcément quand on se fâche on n'est plus amis... ? » Groupe Contrôle, 102-103

Outre les élicitations très présentes lors des discussions philosophiques avec les deux groupes, le fait d'inciter un élève à participer à la conversation est présent. Cette présence se comptabilise différemment dans les deux groupes. En effet, le Groupe Contrôle a bénéficié de plus d'exhortations que le Groupe Test. Tout d'abord, les élèves du Groupe Contrôle ont eu plus de difficultés à entrer dans la discussion. Une fois le thème donné et la bougie allumée, un élève a partagé sa représentation de l'amitié, un élève à rajouter un lien avec ce qui venait d'être dit et un silence c'est installé. A ce moment là, j'ai encouragé les élèves en leur donnant des pistes :

« Ens : Tout ce qui vous vient à la tête. Par rapport à l'histoire, par rapport à vous.... » 18

Le Groupe Test n'a pas eu besoin de ce petit coup de pouce en début de discussion. Cela vient peut-être du fait qu'ils étaient déjà familiers avec cette manière de travailler, étant donné que l'on s'était entraîné lors des deux moments de *Talk Lessons*. Les autres exhortations présentes dans les deux discussions philosophiques sont destinées à des élèves n'ayant pas ou peu pris la parole, ou encore à des élèves qui levaient la main dans le but d'être interrogé.

« Ens : Un des points négatifs c'est quand même de se fâcher de temps en temps... Et puis sinon les points positifs d'être amis qu'est-ce que ça peut être ?

Ens : Ki. on ne t'a pas beaucoup entendu... » Groupe Test, 111-112

« Ens : Est-ce que l'amitié ça dure toute la vie ?

Elèves : Non

Ens : Tu en penses quoi An. ? » (An. n'a pas encore parlé) Groupe Contrôle, 64-66

« Ens : Alors ça peut changer un peu l'amitié... ?

Ens : Ya., tu levais la main... tu voulais dire quoi ? » Groupe Test, 78-79

Après cette analyse des différentes techniques utilisées lors des discussions philosophiques, je constate que mes interventions n'ont, de manière générale, pas servi à prendre en considération le discours de l'autre. Mes différentes questions ont relevé

des notions présentes dans le discours des élèves, dans le but de les développer et d'en parler de manière plus poussée. Avec le recul, je me rends compte que mon rôle aurait dû aussi consister à être là, pour aider les élèves à tenir compte des propos entendus. C'est peut-être en indiquant de manière plus précise ce qu'un enfant a dit, et en interpellant un autre pour compléter, donner son avis, que les élèves se tourneront plus spontanément vers l'autre.

Rapport-Gratuit.com

Retour sur les hypothèses

Après avoir analysé et comparé les discussions entre les deux groupes, il est intéressant maintenant de revenir sur les hypothèses émises en début de travail. Nous allons voir et discuter ces hypothèses dans le but de savoir si elles se sont avérées vraies ou non.

La première hypothèse était la suivante : Les élèves ayant bénéficié des *Talk Lessons* seront plus attentifs aux différents points de vue des autres élèves. Ils les prendront en compte et laisseront le temps nécessaire pour que chacun puisse exprimer son point de vue. Le temps de parole sera équitablement réparti. Par rapport à cette hypothèse, il est difficile de poser un constat. Comme vu précédemment dans l'analyse, les élèves du groupe n'ayant pas suivi les *Talk Lessons*, ont rebondi à six reprises aux propos de leurs camarades. Les élèves du groupe ayant bénéficié des *Talk Lessons*, ont, quant à eux, rebondi à quatre reprises. On retrouve des traces de prise en compte de la perspective de l'autre. Le fait de tenir compte des propos entendus n'est pas une compétence encore tout à fait acquise pour des élèves de sept, huit ans. En effet, ils ont envie de parler, de dire ce qu'ils pensent le plus rapidement possible, pour ne pas l'oublier et pour apporter une nouvelle chose dans la discussion. Il est donc important de travailler avec eux le fait de tenir compte des différentes idées entendues, en rajoutant des éléments qui viennent compléter cette idée de base. Le rôle de l'enseignant va donc être primordial. Le fait d'argumenter est encore en phase d'émergence. Ils doivent encore développer leur esprit d'analyse, de synthèse et de mise en lien.

L'hypothèse deux, concernait la prise de parole : Lors de la discussion, les élèves ayant suivi les *Talk Lessons* ne couperont pas la parole. Ils seront capables de se contrôler, d'attendre, et ainsi de prendre la parole au moment où aucun autre élève ne l'aura déjà. Concernant cette hypothèse, nous constatons que les élèves des deux groupes ont coupé la parole à leurs camarades. Dans l'analyse, j'ai compté un total de huit fois pour les élèves n'ayant pas suivi les *Talk Lessons* et sept pour le Groupe Test. Sur ces sept fois, j'ai coupé la parole à deux reprises. Le fait d'avoir les règles exposées devant eux, sous forme de panneaux, a peut-être influencé le Groupe Test. En effet, ils pouvaient s'y référer en gardant un œil dessus. De plus, en début de discussion nous avons pris le

temps de relire toutes les règles, d'en reparler en précisant l'importance de ces dernières. Etant donné que le Groupe Test avait bénéficié de cette récapitulation en début de discussion, que les élèves avaient en plus, les panneaux devant eux, les résultats auraient pu être plus flagrant. Il n'en reste pas moins que cette manière de travailler en collectif avec des élèves de sept, huit ans, nécessite l'intervention d'un adulte dans le but de réguler les différentes interventions.

L'avant dernière hypothèse, ainsi que la dernière, sont en quelques sortes liées. L'une évoque le fait de réussir à se mettre d'accord, du moins en tenant compte des idées des autres et en les comprenant : En cas de désaccord, les élèves ayant bénéficié des *Talk Lessons* seront capables de trouver des alternatives, des compromis, dans le but d'essayer de se mettre d'accord ou du moins de comprendre les idées des autres élèves. L'autre hypothèse exprime le fait de réussir à trouver une fin: En fin de discussion les élèves qui ont suivi les *Talk Lessons*, seront capables de trouver une conclusion. Cette dernière peut convenir à tout le groupe ou au contraire, être nuancée par les différents points de vues. Pour les deux groupes le constat est essentiellement le même. En cas de désaccord, les élèves n'ont pas essayé de comprendre la logique. Ils ont coupé la parole en amenant leur propre idée. Cette dernière pouvait aller à l'encontre de ce qui venait d'être dit, ou encore n'avoir aucun lien. De plus, en fin de discussion les élèves des deux groupes n'ont pas réussi à trouver une conclusion. Les élèves ayant bénéficié des *Talk Lessons* avaient déjà été confrontés, lors d'exercices, à ce genre de discussion. Ce n'est pas pour autant qu'ils se sont mis d'accord pour trouver une fin. Tout comme l'autre groupe, ils auraient pu continuer de parler, pour finalement commencer à tourner en rond. En reprenant, en fin de discussion, les règles des *Talk Lessons* avec les élèves du groupe, le fait de trouver une fin a représenté une difficulté. C'est spontanément qu'ils l'ont évoqué.

Avant de conclure, il est important de rappeler qu'aucune généralisation n'est possible. Ce travail a été réalisé à un moment donné avec une classe bien précise, des élèves, ainsi qu'un contexte donné. Cela représente un unique échantillonnage. L'analyse permet de se rendre compte de l'importance du rôle de l'enseignant, dans les débuts de l'apprentissage de la communication au sein d'un groupe. L'enseignant a un rôle important en tant qu'instructeur de bases théoriques concernant les *Talk Lessons*, mais

aussi et surtout au niveau humain, en transmettant des valeurs, des émotions et en permettant aux élèves de s'exprimer de manière spontanée, libérée et naturelle. C'est en intervenant lors des moments de collectif, pour permettre aux élèves de tenir compte des propos entendus, que ces derniers entreront inconsciemment dans le mécanisme des *Talk Lessons* .

Conclusion

Cette recherche avait pour objectif de comparer les capacités d'argumentation de deux groupes d'élèves. Un premier ayant bénéficié de leçons pour apprendre à s'exprimer en collectif et un second n'en n'ayant pas bénéficié. Les élèves ayant bénéficié des *Talk Lessons* ont développé un esprit critique sur leur manière de communiquer entre eux. Cet esprit critique s'est manifesté lors du retour sur la discussion à visée philosophique. En effet, les élèves ont été capables d'expliquer les difficultés qu'ils ont rencontrées, en exprimant leurs ressentis. L'analyse des discussions sur le thème de l'amitié m'a fait me rendre compte que les différences ne sont pas flagrantes entre les deux groupes. La durée de cette recherche, le nombre de séances accordées aux *Talk Lessons*, aux discussions philosophiques ou encore le petit échantillonnage d'élèves, sont des facteurs qui ne permettent pas une vue d'ensemble et qui influencent donc sur les résultats.

J'étais désireuse de voir quels impacts pouvaient produire les *Talk Lessons* sur une discussion à visée philosophique, mais je voulais aussi montrer que ce type de discussions a sa place à part entière dans le programme scolaire. En effet, les discussions à visée philosophie sont tout à fait compatibles avec le PER. Ainsi, en instaurant cette pratique en classe, des objectifs d'apprentissages en Français ou en Sciences Humaines et Sociales, sont travaillés. Cela va même au delà ; ces discussions permettent aussi aux élèves d'appréhender le vivre ensemble, la communication, la collaboration ou encore la démarche réflexive. Un travail complet peut donc être fait en classe de manière régulière avec les élèves.

Depuis que j'ai réalisé ce mémoire, je me sens plus à l'aise de prendre le temps pour parler avec mes élèves de sujets divers qui les touchent ou les interpellent. Ces discussions peuvent faire peur au début car l'enseignant n'a plus le contrôle total de la situation. Ce sont les élèves en parlant, en échangeant entre eux, qui amènent de nouveaux arguments et qui peuvent totalement faire changer le cours de la discussion. Avec ce recul, j'ai réussi à prendre ces discussions comme elles venaient, en précisant bien qu'il n'y a pas de juste ou de faux, que chacun est libre de penser comme il veut et

que nous sommes là pour explorer divers points de vues. Ces discussions sont très enrichissantes pour les élèves, mais aussi pour moi. J'ai l'impression que chacun y trouve son compte. Cela me permet aussi de mieux connaître mes élèves, en cernant un peu plus leurs personnalités, leurs besoins ou encore leurs attentes.

Si ce travail était à refaire, j'aborderais les *Talk Lessons* d'une manière différente. Je prendrais plus de temps pour préparer mes élèves. Les discussions philosophiques seraient présentes hebdomadairement dans ma classe. Cette méthode me permettrait d'instaurer les règles au fur et à mesure. Mes élèves seraient donc capables de s'exprimer de manière plus naturelle sur divers sujets. Ils auraient aussi conscience du fait que les règles sont nécessaires pour pouvoir communiquer en groupe. Ils devraient donc se mettre d'accord pour mener à bien les discussions. L'idéal serait que cela vienne entièrement d'eux. Mon rôle consisterait uniquement à les guider, à mettre en mots et à prendre note de ce qu'ils disent. Je me suis rendue compte que la chercheuse dans cette expérience, a pris le dessus sur l'enseignante. Je me suis retrouvée dans l'enseignement des *Talk Lessons* en oubliant les côtés émotionnels, naturels et spontanés qui ont pourtant leur place dans la philosophie pour les enfants. Je ressors enrichie et pleine d'enthousiasme, après avoir pu expérimenter et me lancer dans une aventure comme celle-ci.

Bibliographie

Ouvrages :

Brun, D. (2006) L'importance de l'amitié entre enfants. Dans Raynaud J-P., Guilbert D., et Cébula J-C., (dir.) *Les copains : liens d'amitié entre enfants et entre adolescents* (n° 31, p.36-41). Ramonville, France : Érès

Bruner, J. (1990) *Acts of meaning*. Cambridge, MA : Harvard University Press

Calistri, C., Martel, C. et Bomel-Rainelli, B. (2007). *Apprendre à parler, apprendre à penser, les altiers de philosophie*. France : Scérén, CRDP Académie de Nice.

Cébula, J-C., Guilbert, D., et Raynaud, J-P. (2006) *Les copains : liens d'amitié entre enfants et entre adolescents*. France, Ramonville : Érès

Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin. (2008) *Plan d'étude romand*. Suisse : Neuchâtel

Cuisinier, F., Pons, F. (2011). *Emotions et cognition en classe*. France : Archives ouvertes.

Daniel, M-F. (2002). *Les contes d'Audrey-Anne*. Québec : Le Loup de Gouttière.

Daniel, M-F et Giménez-Dasi, M. (2012). *Réfléchir sur les émotions à partir des contes d'Audrey - Anne pour les 4 à 8 ans*. Belgique, Bruxelles: de boeck.

Dogliani, P., Duflocq, I. et Pettier, J-C. (2010). *Un projet pour apprendre à penser et réfléchir à l'école maternelle*. Paris: Delagrave.

Ferry, J-M. (2008). L'importance de l'autoréflexion et de la grammaire. Dans C. Leleux (dir.), *La philosophie pour enfant. Le modèle de Matthew Lipman en discussion*. (pp.151-160). Belgique, Bruxelles: Deboeck.

Flavell, J.H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L.B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence* (pp.231-235). Etats-Unis, Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum.

Hartup, W, W. (1996). Friendships and their developmental significance, *Child Development*, 67, p. 1-13.

Lalanne, A. (2002). Faire de la philosophie à l'école élémentaire. France, Issy-les-Moulineaux: ESF éditeur.

Leleux, C. (2008). *La philosophie pour enfants. Le modèle de Matthew Lipman en discussion*. Belgique, Bruxelles: Deboeck.

Lévine J. (2004). Je est un autre. *Ateliers de philosophie de l'AGSAS, spécificité, pratique et fondements*. In *GFEN, Pratiques de la philosophie n°9*, p.9.

Lipman, M. (1995). *A l'école de la pensée*. Traduit de l'anglais par Nicola Decostre. Collection Pédagogique en développement-pratiques méthodologique. Bruxelles : Deboeck Université.

Lipman, M., Sharp A.M. et Oscanyan F.S. (1980). *Philosophy in the classroom*. Philadelphia : Temple University Press.

Mercr, N. (1995) *The Guided Construction of Knowledge*, Clevedon, Multilingual Matters.

Mercer, N. (2000). *Words & Minds. How we use language to think together*. London : Routledge.

Muller Mirza, N. et Perret-Clermont, A-N. (2009). *Argumentation and Education*. New York : Springer.

Peon Zapata, M. et Rojas-Drummond, S. (2004). Exploratory Talk, Argumentation and Reasoning in Mexican Primary School Children. *Langage and Education*. Vol. 18, No. 6, pp.539-557

Rascal et Girel. (2002). *Ami-Ami*. Paris : Pastel, l'école des loisirs.

Vygotski, L. (1997). *Pensée et langage*. Traduction de Françoise Sève. Paris : La dispute.

Matériel pédagogique :

« L'école de l'égalité », un projet romand des bureaux de l'égalité avec le soutien des départements de l'instruction publique. (1997) *S'ouvrir à l'égalité. Répertoire d'activités pour la promotion de conduites égalitaires entre filles et garçons*. Repéré sur : <http://www.egalite.ch/uploads/pdf/ecole-egal1-deg1-2-complet.pdf>

Ceusters M. (2012-2013) *Comment aborder l'amitié en « atelier-philo » à travers la littérature de jeunesse selon Edwige Chirouter avec des enfants en enseignement de type 5 ?* Haute école de Bruxelles, Belgique. Repéré sur : <http://www.entrevues.net/LinkClick.aspx?fileticket=9qE02xXTI5I%3D&tabid=622>

Barougier P. et Pozzi J-P. (2010) *Ce n'est qu'un début*. [DVD] Paris, France : Ciel de Paris productions.

Note de cours :

Muller Mirza N. (2014) Dialogue, argumentation et apprentissage: Approche psychosociale.

Annexes

Retranscriptions

Groupe Contrôle

	Retranscription	Observations	Thèmes donnés par les élèves	Résumé	Elicitation	Répétition	Reformulation	Exhortation
1	Ens : Cet après-midi, j'avais envie de vous lire une histoire. Et..., Après la lecture de cette histoire, vous allez me dire des choses, à quoi ça vous a fait penser... on va un petit peu en parler. Donc pour l'instant il faut juste écouter l'histoire, comme on a l'habitude de faire quand on lit une histoire. Je vous présente notre livre : « Ami - Ami ».							
2	Lecture de l'histoire							

3	Ens : De quoi ce livre parle ? C'est quoi le sujet de notre livre ? oui M.							
4	M : En fait, il y a le lapin et le loup, le lapin il ne veut pas être ami avec le loup mais le loup oui.			I				
5	Ens : Oui tout à fait, mais quel est le sujet de tout le livre ? Tu sais toi J. ?				I			I
6	J : Ils veulent les deux des amis.		amitié					
7	Ens : Mmm oui ils veulent les deux des amis. Oui B. ?					I		
8	B : Ca parle d'amitié.		amitié					
9	Ens : Oui ça parle d'amitié. Exactement. Tout ce que vous avez dit c'est très juste, ils veulent les deux avoir des amis, le loup, ben il est d'accord d'être ami avec le lapin, mais le lapin il n'est pas tellement d'accord. Les deux, aimeraient avoir des amis. Donc, le sujet de notre livre c'est			I		I		I

	<p>l'amitié. Par rapport à ce livre, et par rapport à ce que vous pensez vous de l'amitié, on va en parler un petit peu, tous ensemble maintenant. On avait déjà fait plusieurs fois avec la bougie, vous vous rappelez, qui nous permet de nous aider à nous concentrer. Quand je vais l'allumer cette bougie va nous permettre de nous concentrer sur le thème, sur le sujet de quoi déjà ? Tu te rappelles Ad. ?</p>							
10	Ad : D'être ami...		amitié					
11	<p>Ens : D'être ami, oui, de l'amitié excatement. Pendant un moment on va parler un petit peu de l'amitié. Vous êtes prêts ?</p>					I		
12	Elèves : oui							
13	<p>Ens : Alors, j'allume la bougie. Maintennant c'est vous qui allez parler entre vous, moi je ne vais presque rien</p>					I		

	vous dire, je vais peut-être juste poser quelques questions, mais vous avez même plus besoin de lever la main. Alors, qu'est-ce que c'est pour vous l'amitié ?							
14	B : Ben c'est quand les gens ils peuvent être amis... c'est comme moi avec K. Et plein d'autres amis que j'ai... Quand on est amis c'est qu'on aime... par exemple, j'ai un ami qui s'appelle A. et qui était là avant, je ne sais plus quand et je...		amour amitié					
15	Ad : Moi aussi je le connais, mais il est plus dans cette école.							
16	Ens : Donc tu as dit B, quand on est ami c'est qu'on aime... Qu'est-ce qu'on peut dire d'autre sur l'amitié ?				I	I		
17	... (silence)							

18	Ens : Tout ce qui vous vient à la tête. Par rapport à l'histoire, par rapport à vous...								I
19	J : On peut jouer avec des amis.		loisirs						
20	S : On peut aussi dessiner avec sa meilleure amie comme N. et moi, on a...		loisirs						
21	B : On peut faire plein de trucs avec nos amis comme, être ensemble, faire plein de trucs... Jouer, les inviter, moi j'invite beaucoup K. Et M. aussi je vais l'inviter...	Plusieurs enfants lèvent la main, mais c'est B. qui prend la parole.	loisirs						
22	Ens : Donc on peut faire plein de trucs... Et puis à quel moment est-ce qu'on sait qu'on est ami ?				I	I			
23	B : Et bennnn.... Et bennnn...	Plusieurs enfants lèvent la main, mais B. prend la parole et finalement C. parle avant.							

24	C : C'est quand on l'aime...		amour					
25	S : C'est quand on reste toujours ensemble...		proximité					
26	Ens : A quel moment on peut savoir qu'on est ami ?				I			
27	J : C'est quand on est tout le temps à côté, qu'on joue ensemble, qu'on fait tout ensemble.		proximité					
28	C : On choisit si...							
29	B : En fait c'est pas trop toi qui choisis, en fait... les personnes au début elles ne le savent pas, mais après quand les personnes elles commencent à demander plein de trucs, aussi, et ben là on commence à savoir qu'on est ami.							
30	Ens : D'accord, donc est-ce qu'on a besoin de se dire : tu es mon ami, je suis ton ami... ?				I			

31	Elèves : non...	(ils secouent tous la tête pour dire non)						
32	Ens : Ad. tu voulais dire quelque chose ?							I
33	Ad : je sais plus...							
34	Ens : Tu t'en rappelleras peut-être après... Qu'est ce que vous pouvez dire d'autre... par rappo...							I
35	B : Que l'amitié c'est cool ! Parce qu'on peut faire plein de trucs... comme...		loisirs					
36	C : On peut s'aider !		entraide					
37	B : On peut faire des trucs comme... je n'ai pas d'idée mais c'est juste que j'aime être ami... !							
38	Ens : Est-ce que quand on est amis, on est obligé de se voir tous les jours ?				I			
39	Elèves : Non...							
40	Ens : Pourquoi ?				I			

41		J. lève la main mais B. prend la parole avant.						
42	B : Parce que des fois on doit faire des truc mais il est pas toujours disponible. Des fois on ne peut pas se voir, on n'est pas obligé de se voir tout le temps.	C. essaie de parler mais B. parle plus fort.						
43	J : Des fois on est malade.							
44	C : Ou alors on ne peut pas se voir parce qu'on a des devoirs à faire...							
45	Ens : Si on ne se voit pas ça veut dire qu'on n'est plus ami... ?				I			
46	Elèves : Non... non...							
47	Ens : M. tu voulais dire quelque chose ...							I
48	M : heuuuu							
49	Ens : Si tu vois pas quelques jours tes amis c'est grave ?				I			I
50	M : non...							
51	Ens : Vous restez quand même amis ou pas ?				I			I
52	M : oui...							

53	Ens : Mais pourquoi ? Comment ça se fait ?				I			I
54	M : Mmmm je ne sais pas mais moi, on s'invite presque jamais moi et Y. Mais on est toujours amis...		proximité					
55	Ens : Donc ce n'est pas parce qu'on ne s'invite pas et qu'on ne se voit pas pendant quelques jours qu'on n'est plus ami... D'accord...						I	
56	B : L'amitié ça te permet dans ta vie d'avoir beaucoup d'ami... et puis de commencer à faire ta vie et de commencer...		amitié durée					
57	C : C'est important d'avoir des amis parce que après quand on est grand c'est bien on peut commencer... commencer à aller voir nos amis.	Ad. lève la main	durée					
58	Ens : Ad. tu voulais dire quelque chose... ?							I

59	Ad : Par exemple on est dans une école et on a beaucoup d'amis, on s'est attaché à cette école et après on doit changer d'école... Et on est triste...		proximité					
60	Ens : Parce que tes amis vont te manquer...						I	
61	B : Moi je connais un livre qui parle d'amitié, y'en a deux, c'est Max veut se faire des amis et puis il y a Max et Lili veulent être gentils. Max et Lili veulent être gentils c'est un peu plus de la gentillesse et puis Max il a envie d'avoir des copains, en fait on n'a pas besoin de se le dire, en fait il avait fait une bêtise, et il est allé la réparer, et après ils sont allés, après il a dit bon moi je vais les voir jouer, il a dit alors je viens avec toi. Et pour son anniversaire ils voulaient être amis.		dispute					

62	Ens : Est-ce qu'il y a des raisons particulières de pourquoi est-ce qu'on aimerait être ami ?				I			
63	B : Non c'est comme ça...							
64	Ens : Est-ce que l'amitié ça dure toute la vie ?				I			
65	Elèves : Non							
66	Ens : Tu en penses quoi An. ?	An. n'a pas encore parlé.						I
67	An : Pas toujours							
68	Ens : Comment ça se fait ?				I			
69	C : Parce que des fois on se bagarre et on ne veut plus être ami.		dispute					
70	J : Et le jour suivant on peut peut-être de nouveau être ami...							
71	Ens : Ah ! donc on peut se bagarrer avec nos amis... Toi ça t'arrives An. de te disputer avec tes amis ?						I	I
72	An : Plusieurs fois même.							
73	C : Mais après plusieurs jours on peut de nouveau être ami...		dispute					

74	Ens : Ah ! donc on peut se bagarrer un jour et puis quand même rester ami parce qu'après on redevient ami... ?						I	
75	M : Mais moi quand j'étais en enfantine, ben j'avais un ami, et puis en deuxième enfantine, il est parti dans une autre école...		proximité					
76	Ens : Il a dû partir... il t'a beaucoup manqué ?				I			
77	M : Oui...							
78	Ens : Ca va mieux maintenant ? des fois tu le revois ou pas trop ?				I			
79	M : Non je ne l'ai plus jamais revu...							
80	J : En enfantine moi aussi je me suis bagarrer avec une copine...							
81	Ens : Mais maintenant vous êtes copines ?				I			
82	J : Oui.							

83	Ens : Donc, même si on se bagarre avec ses amis, on peut rester ami... Est-ce que c'est les personnes avec qui on se bagarre le plus ?			I	I			
84	Elèves : oui							
85	Elèves : non							
86	Ens : Ah il y a plusieurs avis... il y a oui et non... Pourquoi... ?			I	I			
87	B : Parce que c'est rare, mais moi j'en ai pas, mais c'est quand tu as des pires ennemis.		ennemis					
88	Ens : Ah mais ça c'est autre chose les ennemis.							
89	C : Ca fait mal au cœur...		souffrance					
90	B : Moi avant quand j'étais en enfantine, normalement je devais être dans une autre école, mais comme on se bagarrait, et que la maîtresse voulait pas que ça continue ben j'ai changé d'école. Et maintenant, j'ai plein d'amis...		dispute proximité					

91	Ens : Donc heureusement d'un côté que tu as changé...			I				
92	B : Oui ! et le mercredi comme je retourne à mon ancienne école je vois mon meilleur ami... C'est R. Il y a ceux qui prennent le bus qui savent qui c'est.		proximité					
93	Ens : Alors moi j'ai encore une quetsion, est-ce qu'il y a des points positifs et des points négatifs à avoir des amis ?				I			
94	B : Ben c'est tout positif.							
95	Ens : Est-ce que quelqu'un voit un point négatif ?				I			
96	B : Des fois quand on se bagarre.		dispute					
97	J : Oui c'est un peu négatif quand on se bagarre.		dipute					

98	Ad : Ben moi par exemple j'avais une meilleure amie, on se connaissait depuis longtemps, et puis elle m'a trahie et moi ça m'a fait mal...		souffrance					
99	Ens : Vous n'êtes plus amies maintenant ?				I			
100	Ad : Moi j'ai décidé de ne plus être amie...							
101	Ens : Donc ça c'est plutôt quelque chose de négatif de l'amitié.... Et ça peut arriver que ça nous fasse mal au cœur... Ad. tu as utilisé un mot très fort, tu as dit trahie, tu t'es senti trahie...						I	
102	B : Moi il y a quelqu'un que je ne connais pas du tout mais c'était l'année des Paninis et il avait une enveloppe, et une autre personne lui a volé l'enveloppe, il l'a prise, et depuis ce jour ils ne sont plus amis... Il s'est rendu compte que c'était lui car quand il est arrivé il		dispute					

	était là, et quand il est parti il était plus là.							
103	Ens : Mais est-ce que forcément quand on se fâche on n'est plus amis... ?				I			
104	Elève : non							
105	C : Des fois oui et des fois non							
106	Ens : Comme vous avez dit avant des fois ça arrive qu'on se fâche... Et comment quand on se fâche on doit faire pour résoudre le problème... ?				I		I	
107	J : On parle		communication					
108	B : On fait la paix		communication					
109	Ad : Ben comme moi avec mon ancienne amie, on était dans le bus quand on était en 2 ou en 3... Ben on se bagarrait dans le bus et puis après on faisait la paix, on s'amusait et puis des fois...		dispute communication					
110	C : Et après ça passe...	C. ne laisse pas Ad. finir de parler.						

111	B : Moi aujourd'hui, quand j'ai fait la paix avec quelqu'un ça montre qu'on est ami.	B. ne laisse pas C. finir de parler.	communication					
112	Ens : Alors on va gentiment arrêter notre conversation... Qu'est-ce qu'on peut dire pour finir par rapport à l'amitié ?				I			
113	B : Que l'amitié elle est très très très très très très très très très très bien !		importance					
114	S : Très importante...		importance					
115	Ens : Que ça peut arriver qu'on se bagarre, c'est ça le côté négatif de l'amitié.						I	
116	B : Qu'on a besoin de l'amitié dans notre vie, dans toute notre vie.		importance				I	
117	Ens : C'est super vous avez dit plein de choses très intéressantes ! L'amitié ça peut faire mal comme dans certains exemples que vous avez donnés mais que généralement c'est plutôt positif. Alors						I	

	nous arrivons au bout... Je vais pouvoir éteindre la bougie.							
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Groupe Test:

	Retranscription	Observations	Thèmes donnés par les élèves	Résumé	Elicitation	Répétition	Reformulation	Exhortation
1	Ens : Alors, j'aimerais que vous me rappeliez, ce qu'on avait vu comme règles les deux dernières fois ensemble ? Qu'est-ce qu'on a vu ? Qui se rappelle ? Au. ?							
2	Au. : Demander des questions et écouter.							
3	Ens : Alors, il faut en dire une... tu peux choisir la quelle...							
4	Au. : Poser des questions							
5	Ens : Oui alors poser des questions. Effectivement, c'est une de nos règles : Poser des questions.	Ens. sort l'affiche pour montrer aux enfants et la pose devant eux						
6	Ens : Qu'est ce qu'il y avait d'autre S. ?							
7	S. : Heuuu s'écouter... ?!							

8	Ens : S'écouter, exactement ! Pouvoir être capable d'écouter les copains et les copines.	Ens. sort l'affiche et la pose devant les enfants						
9	Ens : Qu'est-ce qu'il y avait d'autre, Ki. ?							
10	Ki. : Parler un à la fois.							
11	Ens : Parler un à la fois... Parler un à la fois, je me rappelle aussi de ça... Oui Ka. ?	Ens. sort l'affiche et la pose dans les enfants						
12	Ka. : Respecter les autres.							
13	Ens : Respecter les autres bien sûr. Heu N. ?	Ens. sort l'affiche la montre et la pose devant						
14	No. : Dire nos idées.							
15	Ens : Oui on avait dit partager nos idées, oser dire ce qu'on pense. N. ?	en sortant l'affiche						
16	Ni. : Ne pas crier							
17	Ens : Ne pas crier, bravo, être capable de parler normalement. D. ?							
18	D. : mmmhhhh Quand on parle on ne doit pas parler pour une seule personne mais on doit parler pour tout le monde.							

19	Ens : mmm oui ! c'est vrai, on n'a pas mis cette règle mais c'est important quand on parle on doit parler pour tout le monde.							
20	Ens : Il y en a deux autres que vous oubliées... Ki. ?							
21	Ki. : Garder le même sujet							
22	Ens : Garder le même sujet, essayer au maximum de rester sur le même sujet si on y arrive. Il en reste une... N. ?	en sortant l'affiche						
23	Ni. : Trouver une fin si c'est possible.							
24	Au. : Se mettre d'accord.							
25	Ens : Bravo, trouver une fin se mettre d'accord. Super, en tout cas je vois que vous vous êtes bien rappelé de toutes nos règles. C'est vraiment génial, bravo à tous.							
26	Ens : Alors, par rapport à ces règles, et bien on doit toujours y penser, donc on va les laisser là pour s'en rappeler. Si on a besoin de les relire, de les reregarder. Voilà alors moi j'aimerais qu'on soit assis							

	comme il faut, alors on plie les jambes.							
27	Ens : Et puis moi je vais vous lire une histoire. Vous, vous devez l'écouter, tranquillement, calmement. Et puis, on en parlera après. Ca vous va... ?							
28	Elèves : mmm oui oui							
29	Ens : Super. Alors...							
30	Ni. : On va allumer la petite bougie... ?							
31	Ens : Mmmm pas pour le moment.							
32	Lecture de l'histoire par l'enseignante aux élèves.							
33	Ens. : Alors cette histoire elle parle de quoi ? S. ?							
34	S. : Ca parle d'amitié... !		amitié					
35	Ens : Ca parle d'amitié tout à fait. Au. ?					I		
36	Au. : D'amis !		amité					
37	Ens : Des amis oui.... Ni. ?					I		
38	Ni. : De différence...		différence					
39	Ens : De différence aussi bravo... Ya. ?					I		
40	Ya. : Heuuu ben c'est... Un peu comme heuuuu des amis...		amitié					

41	Ens : Ca parle des amis oui tout à fait. D. ?					I		
42	D. : Ca parle aussi... de... comme par exemple... Moi j'aimerais être amie avec toi, et ben il n'y a pas de différence, on peut être ami avec tout le monde.		amitié différence					
43	Ens : Alors exactement, moi j'avais besoin d'entendre de votre part, le mot ami, ou encore amitié. Donc c'est de ça qu'on va parler.			I				
44	Ens : Alors pour réussir à bien parler, je vous laisse les règles ici devant, et je vais allumer la bougie, car la bougie nous permet de nous concentrer sur le sujet de l'amitié. D., tu as une question ?							
45	D. : Oui, est-ce qu'on doit lever les mains ?							
46	Ens : Qu'est-ce que tu en penses ? Comment on a fait la dernière fois ?				I			
47	D. : Non on n'a pas besoin...							

48	Ens : Non c'est vrai, on n'a pas besoin, parce qu'on a des règles importantes devant nous, dont une des règles, D. tu la lis...	Ens. pointe une des affiches						
49	D. : Parler un à la fois.							
50	Ens : Exact, donc pas besoin de lever la main. Alors j'allume a bougie, pour pouvoir se concentrer. Et maintenant, par rapport au livre, mais aussi par rapport à vous, vous allez me dire, qu'est-ce que c'est pour vous l'amitié.							
51	D. : C'est quelque chose, par exemple moi si je suis amie avec toi et que je t'aime, on fait des trucs ensemble et tout ça, et bien, on est amis et on doit s'accepter...		amour acceptation					
52	No. : Et ben quand on est amis c'est qu'on s'aime.		amour			I		
53	S. : Y a aussi ben en fait, c'est presque comme D. On est amis mais, on est amis nous deux, mais on peut être amis avec quelqu'un d'autre.		multiplicité					

54	Ens : Ah donc on peut avoir plusieurs amis.						I	
55	Elèves : Oui !							
56	Ens : Qu'est ce qu'on peut dire d'autre là dessus ? Sur les amis, sur l'amitié en générale.				I			
57	D. : Ben c'est vrai, c'est comme S. on peut avoir plusieurs amis, mais ça ne veut pas dire que si on n'est pas amis ben qu'on s'aime pas. Si on est amis ben, si on n'est pas amis on peut quand même s'aimer.		multiplicité amour acceptation			I		
58	Ens : D'accord alors on n'est pas obligé d'être ami pour aimer quelqu'un. Et comment est-ce qu'on sait si on est ami ou pas ?				I		I	
59	S. : Ben on se dit... On dit des choses que la personne peut aimer et on fait des choses plusieurs fois et après on est amis.							
60	No. : Ben aussi on peut dire qu'on est amis pour la vie et on le sait. On est meilleures amies.		proximité partage communication					

61	Ens : Donc toi No. tu penses qu'il faut se dire quelque chose pour être sûr qu'on est amis ?				I			
62	No. : Heuuu oui.							
63	Ens : Tout le monde pense comme No. ?				I			
64	Elèves : non...	Les élèves manifestent le fait qu'ils ne sont pas d'accord						
65	Ens : Non... Ni. ?							
66	Ni. : Peut-être on pourrait être amis et on pourrait jouer à plein de jeux ensemble, comme jouer au loup, heuuuuuu.... Plein de jeux.		loisirs					
67	Ens : Mais sans forcément se dire qu'on est amis.						I	
68	D. : Quand on est amis c'est pas obligé qu'on se dise quelque chose mais juste, qu'on aime la personne, qu'on trouve		amour communication					

	qu'elle est bien pour nous, et qu'on est bien ensemble, c'est qu'on est amis. Ens : Mmm Mmmm d'accord...						
69	D. : Donc c'est pas obligé, par exemple avec Ka. qu'on soit amies, mais ça ne veut pas dire qu'on ne s'aime pas...		acceptation				
70	Au. : Parfois, on peut dire qu'on est amis pour la vie, et quand on est grand on oublie...		durée				
71	Ens : Ah donc est-ce que l'amitié ça dure tout la vie... ?				I		
72	Elèves : Non...						
73	No. : Par exemple ma sœur, elle était meilleure amie avec une fille, et maintenant elle est plus...		durée				
74	Ens. : Donc qu'est-ce qu'il peut se passer avec les amis ?				I	I	
75	Plusieurs enfants parlent en même temps.						

76	Ka. : On peut se cha...							
77	No. : On peut se fâcher très fort et après ça on n'est plus amis.		dispute					
78	Ens : Alors ça peut changer un peu l'amitié... ?				I			
79	Ens: Ya, tu levais la main... Tu voulais dire quoi ?							I
80	Ya. : J'ai oublié....							
81	Ka. : C'est comme si quand on est amis... Moi une fois j'étais amie avec D. et puis on s'est fait des bagarres... et avant hier ou hier on était super amies, et on se dispute mais quand on était de nouveau en classe on était de nouveau amies.		dispute					
82	Ens : Donc quand on est amis on se dispute avec nos amis...						I	
83	D. : Ben c'est comme Ka. moi par exemple, si je suis fâchée, ben d'un coup on se sent seul parce qu'on est meilleures amies et d'un coup, on commence à se fâcher, et puis ben nous deux peut-être qu'on commence à être tristes. Et puis après, on va ensemble		dispute communication					

	et on se pardonne.							
84	Ens : Mmm Mmm donc on arrive à se pardonner ça veut dire...			I				
85	D. : Ben oui, d'un coup moi et An. on était meilleures amies, et d'un coup en fait on a arrêté, et on n'était plus meilleures amies.		dispute					
86	No. : Aussi heu... heu... Ben quand on se bagarre, sur le moment on se dit des choses comme par exemple : t'es méchante je te déteste, je ne suis plus amie avec toi, t'es trop ci ou trop ça...		dispute					
87	Ens : Donc des choses méchantes même... ?				I			
88	No. : Oui... Et en fait c'est pas vrai, c'est juste qu'on, que tu dis ça sur le moment parce que tu es fâchée avec elle.		dispute					
89	Ens : Et ça passe ?				I			
90	N. : Oui.							
91	Ens : et puis est-ce qu'on est obligé de voir ses amis tous les jours ?				I			

92		Les élèves tous en même temps disent oui ou non.						
93	Ens : Ya., toi tu en penses quoi ?							I
94	Ya. : Ben non parce que, si par exemple, on est par exemple, frères et ben on est amis et puis on se voit tous le jours.							
95	Ens : Ok donc si ton frère c'est ton meilleur ami, bien sûr tu vas le voir tous les jours. Mais si ton meilleur ami c'est pas ton frère et que tu ne le vois pas tous les jours, c'est grave ? Ou c'est pas grave ?						I	
96	S. : Non parce que de toute façon, ça sert à rien parce que, si c'est notre ami, on va... ou on va le voir tous les jours ou non... ben par exemple L. c'est mon amie, je vais la voir par exemple à la piscine, on joue ensemble et tout... Mais après quand ce sera le mercredi, on se voit mais le samedi pas... On n'est pas toujours ensemble...		proximité					

	Le midi des fois, on est ensemble....						
97	Ens : Donc on ne se voit pas tout le temps...			I			
98	S. : Non... Mais on est quand même amies...		amitié				
99	Ens : D'accord.						
100	D. : Quand on est amis... si on ne se voit pas c'est pas grave... Mais le plus important c'est qu'on a la famille. Nos amis, Nos amis sont après la famille.		importance				
101	No. : Souvent quand... quand on est chez quelqu'un, par exemple hier J. elle était chez moi. Et ben il y a des personnes qui veulent pas partir parce qu'ils sont contents qu'on soit ensemble.		proximité				
102	Ens : On apprécie de passer du temps ensemble...					I	
103	Ens : Et puis est-ce que quand on est ami, l'amitié... oui être ami avec quelqu'un, est-ce qu'il y a des points positifs ? est-ce qu'il y a des points négatifs ?				I		

104	S. : Il y a des points négatifs... !							
105	Ens : Ah... les quels... ?				I			
106	S. : Je ne sais pas lesquels...							
107	Ens : Qu'est-ce qu'il peut y avoir comme points négatifs d'être ami avec quelqu'un ?				I			
108	D. : Par exemple, ça peut arriver parfois que on se dispute et c'est ça qui est négatif...		dispute					
109	Ens : Mmmm ça peut arriver qu'on se dispute oui...					I		
110	S. : Et que aussi ben c'est très... On fait pas trop souvent ça... Par exemple, on est fâché, pendant un jour, on n'est pas fâché pendant un jour, mais on est quand même amis...		dispute					
111	Ens : Un des points négatifs c'est quand même de se fâcher de temps en temps... Et puis sinon les points positifs d'être amis qu'est-ce que ça peut être ?			I	I			
112	Ens : Ki. on ne t'a pas beaucoup entendu...							I
113	Ki. : Mais de quoi....							

114	Ens : Ben quels sont les points positifs d'être amis avec quelqu'un ?				I			
115	Kl. : Ben c'est d'être ami...							
116	Ens : Pourquoi c'est bien ?				I			
117	Ki. : Ben parce que on est bien ensemble...		proximité					
118	Ens : Oui.... Ni. tu n'as pas beaucoup parlé non plus... Qu'est-ce qui est bien dans l'amitié ?				I			I
119	Ni. : Que tu peux jouer avec quelqu'un...		loisirs					
120	No. : C'est aussi bien d'avoir plusieurs amis, parce que quand tu te bagarre avec quelqu'un tout le temps, on va chacune dans un côté, et J. elle est amie avec nous deux alors elle vient vers moi pour me demander de jouer avec et elle va vers Sy. pour lui demander de jouer avec et on joue chacune de son côté et après on se dit que maintenant on aimerait bien jouer ensemble.		multiplicité dispute					
121	Ens : Donc c'est important d'avoir plusieurs amis...				I			

122	S. : Mais aussi parfois, on est amis parce que par exemple si D. elle est fâchée avec moi... Elle ne va pas parler là maintenant, et après, elle va recommencer à me parler parce qu'elle a vu que j'étais désolée et tout...		dispute					
123	Ens : Donc ça passe en fait quand on se fâche comme ça...			I				
124	Au. : Parfois on peut dire qu'on n'est plus amis... et puis après, on dit que c'est une blague ou qu'on redevient amis...		dispute					
125	No. : En fait, il y a là bas... au... tableau noir il y a une fiche qui explique qu'est-ce qu'on peut faire pour qu'on redevienne amis...		communication					
126	Voyant que la discussion stagne un peu: Ens : Alors qu'est-ce qu'on pourrait dire pour finir notre discussion sur l'amitié ? Pour trouver une...	Après avoir attendu un moment.			I			

127	D. : Que les amis, même si on se fâche, ou on se fâche pas ça reste pour la vie...		durée dispute					
128	Les autres élèves : non							
129	S. : Non parce que par exemple on se fâche, si je me fâche avec No. Et ben après, après No. elle devient triste, et voilà... et après...		dispute					
130	Ens : Mais pour finir cette discussion S.							
131	S. : Ben on se pardonne, je dis pardon pour tout, je suis vraiment navrée et je dis pardon... après elle peut me dire je te laisse soit une chance soit pas ... Mais...		communication					
132	No. : Peut-être, peut-être que je serais, que je serais pas amie toute la vie.		durée					
133	Ens : Donc l'amitié c'est quand même important pour vous ?				I			
134	Elèves : oui...							

135	Ens : Ben oui tu as dis Ya. C'est logique... ? Pourquoi ?				I			I
136	Ya. : Ben parce que...							
137	Ens : Non mais laisse le parler S...							
138	Ya. : Ben... parce que par exemple on a, par exemple on a, on a.... des amis.... Heu... Je ne me souviens plus ce que je voulais dire...							
139	Ens : Pourquoi c'est important d'avoir des amis ? L'amitié pourquoi c'est important ?				I		I	
140	Ya. : Ben parce que quand on est enfants on peut jouer et quand on est adultes ben on peut plus trop.		loisirs durée					
141	Ens : Mais quand on est adulte on a des amis encore ?				I			
142	S. : Oui mais... on a toujours des amis mais on ne joue pas ensemble... mais on s'entend toujours ensemble... Ben par exemple on était à la	Au. lève la mains	durée					

	patinoire et ma mère elle a vu une copine, moi je ne la connais pas... ben elle a parlé un petit moment avec elle...							
143	Au. : Parfois on peut déménager... après on ne voit plus ses amis... on peut téléphoner et puis il y a les cartes postales pour nos amis... et puis aussi...		proximité					
144	D. : Moi j'ai déménagé, et puis j'avais plein d'amis... mais j'ai toujours gardé une amie avec le téléphone.		proximité					
145	S. : Quand on déménage il y a toujours les cartes... et si c'est pas très loin ben on peut se voir ou si c'est loin ben pendant les vacances elle peut venir... Moi j'aimerais bien que L. vienne chez moi...		proximité					
146	Ens : D'accord... Donc si on résume un tout petit peu ce que vous avez dit... Certains pensent que l'amitié a quand même une durée très très longue, d'autres disent un peu moins... Mais par contre			I			I	

	tout le monde est d'accord sur le fait que, l'amitié est importante...							
147	Ens : Alors je vais éteindre la bougie... Et si on repense à ces règles qu'on a devant nous... Est-ce qu'on a réussi à toutes les appliquer... ?							
148	Elèves : oui...							
149	Ens : Qu'est-ce qu'on n'aurait pas réussi à appliquer ?							
150	No. : C'était un peu compliqué de trouver une fin...							
151	Ens : Ouai... on a trouvé une fin mais on n'était pas tous d'accord... Ya. ?							
152	Ya. : Parler un à la fois...							
153	Ens : Parler un à la fois c'est pas facile... j'ai vu plusieurs avaient envie de parler, mais d'autres parlaient déjà...							
154	Ka. : Se mettre d'accord...							
155	Ens : oui comme a dit No. un peu difficile...							
156	Au. : et s'écouter...							
157	Ens : c'est un peu difficile de s'écouter ?							

158	Au. : oui...							
159	Ens. : Pourquoi ?							
160	Au. : Parce que il y en a qui parlent plus avant moi et après j'oublie ce que je voulais dire...							
161	S. : pour moi c'était un peu difficile de parler de la même chose...							
162	Ens : Ahh tu avais envie de parler d'autre chose.. ?							
163	S. : Oui...							
164	D. : Garder le même sujet au bout d'un moment, quand je parlais que j'ai déménagé, j'allais faire l'histoire, j'allais raconter... C'était un peu dur...							
165	Ens : Ah oui c'est pas toujours facile... En tout cas bravo... ! Vous avez tous très bien réussi... à parler de l'amitié... Ce n'est pas encore fini, on pourrait encore en parler... Mais il y a plein de choses qui sont sorties et des choses que je retiens vraiment.							

ANNEXES

Table des matières

Lettre enregistrement vidéo.....	III
Préparations des leçons.....	IV
Première leçon de <i>Talk lessons</i>.....	IV
Deuxième leçon de <i>Talk lessons</i>.....	VI
Discussion philosophique sur le thème de l'amitié.....	XII
Règles des <i>talk lessons</i>.....	XV
Retranscriptions.....	XIX
Groupe Contrôle.....	XIX
Groupe Test:.....	XXXVII

Lettre enregistrement vidéo

Chavanne de Bogia, le 29 janvier 2015

Enregistrement vidéo de leçons

Madame, Monsieur, Chers Parents,

Dans le cadre de mon Master en Sciences et Pratiques de l'éducation, je suis amenée à faire un travail de mémoire, que je réalise sous la direction de N. Muller Mirza (Université de Lausanne). Avec l'accord de la directrice d'établissement, Mme Trolliet, j'ai prévu d'animer des moments d'enseignement - apprentissage autour du thème de l'amitié. Ces leçons vont se dérouler en petits groupes, durant le mois de février 2015. Votre enfant sera amené à expliciter ses pensées sur ce thème après la lecture d'un conte.

Pour ce faire, je souhaite enregistrer (audio-vidéo) les activités. J'ai donc besoin de votre consentement. Les noms des enfants ainsi que les informations seront traitées de manière confidentielle et anonyme. L'enregistrement vidéo sera utilisé à des fins de recherche uniquement. Il ne fera l'objet d'aucune diffusion publique. Un compte rendu de mes observations sera discuté avec l'enseignante à la fin de mon travail.

Je vous remercie de bien vouloir compléter le talon ci-joint et de me le remettre par l'intermédiaire de votre enfant.

D'avance, je vous remercie de l'attention que vous allez porter à ce courrier.

En restant à votre disposition pour toutes informations supplémentaires et en espérant pouvoir compter sur votre collaboration, je vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, Chers Parents, mes meilleures salutations.

Flora Congedo

Copie: Direction

☺<.....

Les parents de ont pris connaissance des modalités de la recherche décrite dans le courrier du 29 janvier 2015 et

acceptent que leur enfant soit filmé.

n'acceptent pas que leur enfant soit filmé.

Date: Signature:

Préparations des leçons

Première leçon de *Talk lessons*

Durée : 20 - 30 min

Date : 23 janvier 2015

Objectif PER: L1 13-14 — Comprendre et produire des textes oraux d'usage familial et scolaire...

...en organisant et en restituant logiquement des propos

...en adaptant sa prise de parole à la situation de communication

...en prenant en compte le contexte de communication et les caractéristiques des divers genres oraux

...en prenant en compte les consignes et les interventions de l'enseignant et celles des autres élèves

Prise de conscience des effets de son propre discours sur autrui

Échange dans le cadre d'une discussion (*conseil de classe, débat,...*) :

- respect des règles convenues (prise de parole, divergence des avis,...)
- écoute et prise en compte de l'avis des autres
- formulation de la pensée : émettre une opinion, défendre ses idées, clarifier ses propos, demander des compléments d'information, reformuler

FG 14-15 — Participer à la construction de règles facilitant la vie et l'intégration à l'école et les appliquer...

...en confrontant des propositions et des opinions pour établir une règle commune

...en développant le respect mutuel

...en s'exerçant à l'écoute de l'autre et en respectant son temps de parole

...en élaborant des buts communs en regard des intérêts particuliers

Élaboration de règles, leur adaptation et leur enrichissement en fonction de l'évolution de la vie de la classe concourant au respect des différences (*genre, handicap, culture,...*)



Matière : Français. Formation générale: Vivre ensemble et exercice de la démocratie.

Classe : 4ème Harmos

Nombre d'élèves : 9 (moitié de la classe)

Matériel : Panneaux déjà fait avec les règles écrites dessus, panneaux en plus pour rajouter des règles que les élèves trouveraient

Disposition des élèves : En collectif pour faire le travail de recherche tous ensemble.

Qu'est-ce que j'attends d'eux : Qu'ils écoutent les consignes et qu'ils soient attentifs, qu'ils cherchent des réponses en s'écoutant les uns les autres.

Etapes de ma présentation :

1. Se rappeler des discussions philosophiques que nous avons eues et leur dire que parfois il a été difficile de tous se comprendre.
2. Leur expliquer que l'on va donc aujourd'hui essayer de comprendre comment est-ce qu'on arrive à bien parler quand on est en groupe. Essayer de leur faire dire qu'il nous faut des règles. Pour ce faire leur poser des questions de type: De quoi a-t-on besoin quand on est un groupe comme nous pour pouvoir parler tous ensemble?
3. Une fois que le mot règles est sorti, leur donner un temps de réflexion pour qu'ils s'imaginent ces règles. Quand un élève lève la main, il expose la règle à laquelle il pense. Demander l'avis des autres sur la règle en question si cette règles se trouve dans celle déjà prête, la montrée et leur dire que s'en est une. A eux de trouver les autres.
4. Faire cela au minimum pour toutes les règles que j'aurais déjà préparées. Si au bout d'un moment, 10 minutes environ, ils ne trouvent pas toutes les règles les guider en leur posant des questions sur les règles manquantes.
5. S'ils trouvent de nouvelles règles pertinentes et approuvées par l'ensemble des élèves, les noter sur un nouveau panneau.
6. Une fois que toutes les règles sont sorties, les relire pour s'en rappeler et leur expliquer que l'on va bien garder ces règles dans nos têtes, car la semaine prochaine nous ferons un exercice de discussion où nous allons utiliser ces règles.
7. Avant de retourner en classe rejoindre le reste de la classe, leur dire que la deuxième moitié ne fera pas ce que nous venons de faire et que pour le moment ils ne doivent pas en parler, ils doivent garder le secret.

Deuxième leçon de *Talk lessons*

Durée : 20 - 30 min

Date : 30 janvier 2015

Objectif PER: L1 13-14 — Comprendre et produire des textes oraux d'usage familial et scolaire...

...en organisant et en restituant logiquement des propos

...en adaptant sa prise de parole à la situation de communication

...en prenant en compte le contexte de communication et les caractéristiques des divers genres oraux

...en prenant en compte les consignes et les interventions de l'enseignant et celles des autres élèves

Prise de conscience des effets de son propre discours sur autrui

Échange dans le cadre d'une discussion (*conseil de classe, débat,...*) :

- respect des règles convenues (prise de parole, divergence des avis,...)
- écoute et prise en compte de l'avis des autres
- formulation de la pensée : émettre une opinion, défendre ses idées, clarifier ses propos, demander des compléments d'information, reformuler

Capacité transversale: Démarche réflexive:

Visées générales de la Capacité: La capacité à développer une **démarche réflexive** permet de prendre du recul sur les faits et les informations, tout autant que sur ses propres actions ; elle contribue au développement du sens critique.

Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de :

Élaboration d'une opinion personnelle

- cerner la question, l'objet de la réflexion ;
- cerner les enjeux de la réflexion ;
- explorer différentes options et points de vue ;
- adopter une position ;

Remise en question et décentration de soi

- comparer son opinion à celle des autres ;
- faire une place au doute et à l'ambiguïté ;
- reconnaître ses préjugés et comparer son jugement à celui des autres ;
- comparer les chemins, les procédures et les stratégies utilisées par d'autres ;
- explorer différentes opinions et points de vue possibles ou existants.

Matière : Français. Capacité transversale: Démarche réflexive

Classe : 4ème Harmos

Nombre d'élèves : 9 (moitié de la classe)

Matériel : Panneaux déjà fait avec les règles écrites dessus + ceux créés avec les élèves.
Brochure: *S'ouvrir à l'égalité*, activité n°6; Eléonore fait du foot, Thomas de la danse.

Disposition des élèves : En collectif pour que chacun participe à la discussion

Qu'est-ce que j'attends d'eux : Qu'ils participent de manière active à la discussion, qu'ils appliquent les règles définies ensemble la semaine d'avant.

Etapas de ma présentation :

1. Rappeler les règles vues la semaine passée sans montrer les différents panneaux. Chaque fois qu'une règle est rappelée montrer le panneau et le laisser visible à tous.
2. Une fois que toutes les règles sont rappelées, expliquer que nous allons essayer de les appliquer dans une discussion philosophique sur un thème que nous allons découvrir dans une histoire.
3. Lecture des deux petites histoires sur l'égalité.
4. A la suite de cette lecture, récolter les premières impressions sur l'histoire en général.
5. Demander aux enfants de quel thème il s'agit. Essayer donc de leur faire dire le mot « égalité ».
6. Après cela, leur expliquer que maintenant nous allons parler de l'égalité, en donnant son avis et en expliquant ce que cela veut dire pour eux. Rajouter que quand j'allume la bougie la discussion commence et que je ne vais presque plus intervenir, car c'est à eux de parler de ce thème. Je leur poserais quelques questions pour les guider, mais je ne leur donnerais plus la parole c'est eux qui doivent gérer cela. Ils n'ont donc plus besoin pendant un petit moment de lever la main. Ils doivent, par contre, bien garder en tête toutes les règles que nous avons vues.

7. Allumer la bougie et commencer en disant: Qu'est-ce que c'est pour vous l'égalité?
8. Au fil de la discussion, poser les questions suivantes, quand cela s'y prête: Qu'est-ce que c'est pour vous l'égalité? Est-ce qu'on est tous égaux? Y a-t-il des différences entre nous? Est-ce que vous vous sentez égaux? Quels sont les problèmes dans ces deux histoires? Vous sentez-vous concerné? ...
9. Au bout d'un certain temps, 10-15 minutes, voir si les élèves ont encore des choses à rajouter ou conclure en reprenant les idées principales qui sont sorties de la discussion sur l'égalité.
10. Retour sur les règles pour parler; demander aux élèves de dire s'ils ont réussi à les appliquer ou non.
11. Conclure en leur disant de bien garder tout cela en tête pour la semaine d'après.

Éléonore fait du foot, Thomas de la danse

► Démarche

- Demander aux élèves d'écouter attentivement une courte histoire afin de pouvoir ensuite échanger leurs opinions.
- Procéder à la lecture de la première mise en situation.
- Demander aux élèves :
 - Qui peut redire avec ses mots ce qu'il se passe ?
 - Expliquez ce qui semble déplaire à Nicolas.
 - Éléonore avait-elle le droit de se présenter à une compétition dans une discipline habituellement pratiquée par des garçons ?
 - Avait-elle le droit de vouloir gagner ?
 - Et Nicolas, avait-il le droit de se sentir déçu d'avoir perdu ?
 - Est-il acceptable d'être en colère parce que c'est une fille qui a gagné ?
 - Trouvez l'attitude pacifique et respectueuse à suggérer à Nicolas !

Si le temps le permet, refaire l'activité en utilisant la deuxième mise en situation.

- Distribuer et faire colorier l'illustration.

► En conclusion

Terminer l'activité en assurant aux enfants, filles et garçons, qu'elles ou ils ont le droit de choisir le sport qu'elles ou ils désirent faire et de s'engager dans des compétitions. Les activités pratiquées ne dépendent pas du fait d'être fille ou garçon.

Dans ces deux petites histoires, Amandine comme Nicolas n'a pas à être en colère contre l'autre parce que c'est un garçon ou une fille. Chacun-e est libre de ses choix. Et il est important de respecter les choix des autres, même lorsqu'ils ne sont pas traditionnels.

► Buts de l'activité

- Comprendre et produire un texte oral
- Réfléchir à des résolutions pacifiques de conflits
- Découvrir que les filles et les garçons ont les mêmes droits quant aux choix d'activités sportives

► Tâches des élèves

- Écouter et produire un texte oral
- Identifier et décrire les sentiments d'Éléonore et de Nicolas
- Trouver une solution pacifique et respectueuse au conflit

► Matériel

La mise en situation et son illustration

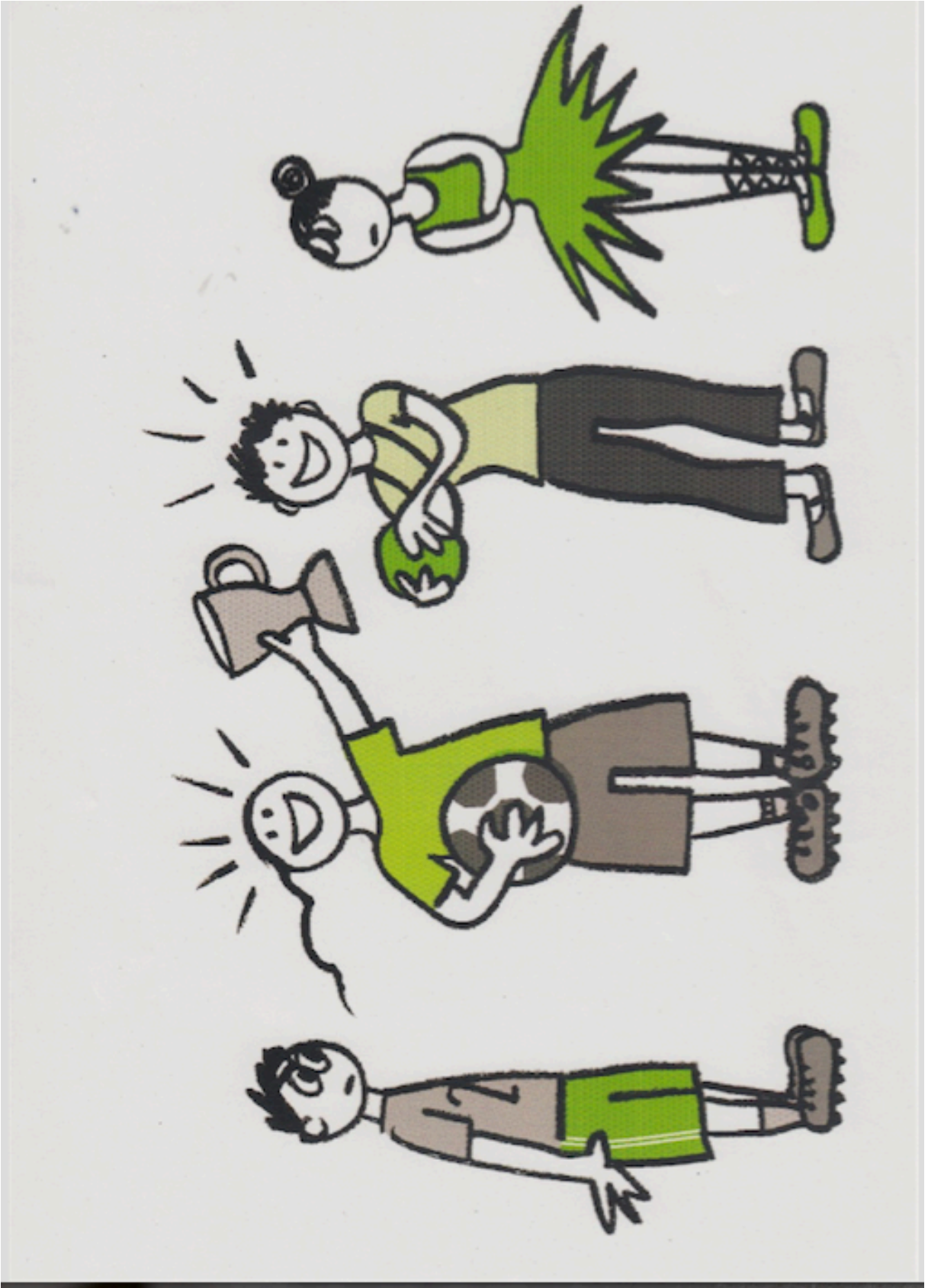
► **Mise en situation**

Première mise en situation

C'est la journée où est organisée une rencontre sportive entre les écoles. Éléonore s'est inscrite au football et a gagné la coupe de la meilleure joueuse. Nicolas est en colère de s'être fait prendre cette coupe par une fille.

Deuxième mise en situation

Thomas s'est inscrit au concours de danse et a réalisé une très belle chorégraphie. Il a gagné la médaille. Amandine n'est pas contente du tout. Elle est même fâchée que ce soit un garçon qui ait gagné ce concours.



Discussion philosophique sur le thème de l'amitié

Durée : 20 - 30 min

Date : 6 février 2015

Objectif PER: L1 13-14 — Comprendre et produire des textes oraux d'usage familial et scolaire...

...en organisant et en restituant logiquement des propos

...en adaptant sa prise de parole à la situation de communication

...en prenant en compte le contexte de communication et les caractéristiques des divers genres oraux

...en prenant en compte les consignes et les interventions de l'enseignant et celles des autres élèves

Prise de conscience des effets de son propre discours sur autrui

Échange dans le cadre d'une discussion (*conseil de classe, débat,...*) :

- respect des règles convenues (prise de parole, divergence des avis,...)
- écoute et prise en compte de l'avis des autres
- formulation de la pensée : émettre une opinion, défendre ses idées, clarifier ses propos, demander des compléments d'information, reformuler

Capacité transversale: Démarche réflexive:

Visées générales de la Capacité: La capacité à développer une **démarche réflexive** permet de prendre du recul sur les faits et les informations, tout autant que sur ses propres actions ; elle contribue au développement du sens critique.

Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de :

Élaboration d'une opinion personnelle

- cerner la question, l'objet de la réflexion ;
- cerner les enjeux de la réflexion ;
- explorer différentes options et points de vue ;
- adopter une position ;

Remise en question et décentration de soi

- comparer son opinion à celle des autres ;
- faire une place au doute et à l'ambiguïté ;
- reconnaître ses préjugés et comparer son jugement à celui des autres ;
- comparer les chemins, les procédures et les stratégies utilisées par d'autres ;
- explorer différentes opinions et points de vue possibles ou existants.

Matière : Français. Capacité transversale: Démarche réflexive

Classe : 4ème Harmos

Nombre d'élèves : 9 (moitié de la classe)

Matériel : Panneaux déjà fait avec les règles écrites dessus + ceux créés avec les élèves. Livre: « Ami-ami » de Rascal et Girel.

Disposition des élèves : En collectif pour que chacun participe à la discussion

Qu'est-ce que j'attends d'eux : Qu'ils participent de manière active à la discussion, qu'ils appliquent les règles définies ensemble la semaine d'avant.

Etapas de ma présentation :

1. Rappeler les règles vues la semaine passée sans montrer les différents panneaux. Chaque fois qu'une règle est rappelée montrer le panneau et le laisser visible à tous.
2. Une fois que toutes les règles sont rappelées, expliquer que nous allons essayer de les appliquer dans une discussion philosophique sur un thème que nous allons découvrir dans une histoire.
3. Lecture du livre « Ami-ami » de Rascal et Girel
4. A la suite de cette lecture, récolter les premières impressions sur l'histoire en général.
5. Demander aux enfants de quel thème il s'agit. Essayer donc de leur faire dire le mot amitié.
6. Après cela, leur expliquer que maintenant nous allons parler de l'amitié, en donnant son avis et en expliquant ce que cela veut dire pour eux. Rajouter que quand j'allume la bougie la discussion commence et que je ne vais presque plus intervenir, car c'est à eux de parler de ce thème. Je leur poserais quelques questions pour les guider, mais je ne leur donnerais plus la parole c'est eux qui doivent gérer cela. Ils n'ont donc plus besoin pendant un petit moment de lever la main. Ils doivent, par contre, bien garder en tête toutes les règles que nous avons vues.
7. Allumer la bougie et commencer en disant: Qu'est-ce que c'est pour vous l'amitié?
8. Au fil de la discussion, poser les différentes questions suivantes si cela s'y prête:

- Sur le livre: Le loup et le lapin sont-ils vraiment amis à la fin ? Que cherche le lapin ? Pourquoi cherche-t-il quelqu'un qui lui ressemble ? Que cherche le loup ? Qu'entend-il vraiment par « aimer le lapin » ? Une amitié entre un loup et le lapin est-elle vraiment possible ? Trop d'oppositions n'empêchent-elles pas une véritable relation d'amitié de se construire ?
 - En général sur l'amitié: Qu'est-ce que c'est pour vous l'amitié? Qu'est-ce que cela veut dire être ami? Quels sont les sentiments ou les émotions que l'on peut ressentir quand on est ami? A-t-on besoin de se voir tous les jours pour être ami? L'amitié dure-t-elle toute la vie? Est-ce important d'avoir un ami? d'être l'ami de quelqu'un? Pourquoi? Est-ce mieux d'avoir un seul ou plusieurs amis? Pourquoi? Est-ce possible d'être ami avec quelqu'un si cette personne nous fait tout le temps de la peine ou nous fait pleurer? Si tu n'as jamais vu une personne peut-elle être ton amie? Pourquoi? Comment crois-tu que se sent un enfant qui n'a pas d'ami? Quand on est amis est-ce que l'on partage et échange des choses ensemble? Est-ce que c'est important que les deux amis partagent et échangent des choses de manière égale? Que ce passe-t-il si c'est toujours le même qui donne et que l'autre ne fait que de recevoir? Quels sont les points positifs et négatifs dans l'amitié ?
9. Conclusion possible: même si les amis s'entraident ce sont aussi eux qui ont le plus de conflits, car ils passent beaucoup de temps ensemble. Les conflits sont saints d'un côté, car ils sont naturels, mais aussi car ils vont permettre d'améliorer l'amitié qu'il y a entre eux. Demander aux élèves: Qu'est-ce que l'on peut faire en cas de conflit? Parler? se taire?
10. Retour sur les règles pour parler et demander aux élèves de dire s'ils ont réussi à les appliquer ou non.

Règles des *talk lessons*

Garder le
même sujet

Ne pas
crier

Parler un
à la fois

Partager
nos
idées

Poser des
questions

Respecter
les autres

S'écouter

Se mettre
d'accord
(si possible)