

Table des matières

1. Introduction	4
1.1. Philosophier	4
1.2. Choix du mémoire professionnel	5
1.2.1. Justifications personnelles	5
1.2.2. Justifications d'ordre professionnel	6
2. Cadre théorique	9
2.1. La philosophie pour enfants	9
2.1.1. Historique de la philosophie pour enfants	9
2.1.2. Fondation de la philosophie pour enfants	10
2.1.3. Objectifs de la philosophie pour enfants.....	12
2.2. La pratique de l'oral	14
2.2.1. L'importance de l'oral	14
2.2.1 La pratique de l'oral à l'école	15
2.3. La littérature de jeunesse	17
2.3.1. Qu'est-ce que la littérature de jeunesse ?.....	17
2.3.2. L'utilisation de la littérature de jeunesse	17
2.3.3. Littérature de jeunesse et philosophie pour enfants	18
3. Hypothèses et question de recherche	20
4. Méthodologie	22
4.1. Contexte	22
4.2. Population étudiée	22
4.3. Démarche	22
4.3.1. Pré-test	23
4.3.2. Discussions à visée philosophique (D.V.P.)	23
4.3.3. Post-test.....	25
5. Résultats et analyse	26
5.1. Présentation des résultats	26
5.1.1. Classe 1	27
5.1.2. Classe 2	32
5.2. Synthèse des résultats au pré-test et au post-test	36
5.3. Regard sur d'autres séances marquantes	37

5.3.1. Dans l'échantillon	37
5.3.2. Hors échantillon	38
5.4. Retour des élèves à l'issue des séances de D.V.P.....	39
5.4.1. Les thématiques de nos supports.....	39
5.4.2. Progrès des élèves	41
5.5. Analyse des questions	43
6. Conclusion.....	46
6.1. Bilan de notre recherche	46
6.2. Forces et faiblesses	46
6.3. Perspectives	48
6.4. Nos compétences.....	48
7. Bibliographie	50
7.1. Ouvrages	50
7.2. Sites Internet.....	51
8. Remerciements	52
9. Annexes	53

1. Introduction

1.1. Philosophier

Tharrault, dans son ouvrage, fait référence à Platon qui écrivait : *L'origine de la philosophie réside dans notre capacité « d'étonnement »* (2007, p. 29). Vingt-trois siècles plus tard, Jaspers, toujours d'après Tharrault, précisait que *l'origine de la philosophie réside dans la faculté de s'étonner, de douter, de faire l'expérience des situations limites, mais en dernier lieu et en incluant tout cela, dans la volonté d'une communication véritable.* (2007 p. 29)

Par ailleurs, Le Nouveau Petit Robert définit la philosophie ainsi : *Ensemble des études, des recherches visant à saisir les causes premières, la réalité absolue ainsi que le fondement des valeurs humaines et envisageant les problèmes à leur plus haut degré de généralité.* (1993, p. 1660)

La philosophie apparaît comme une discipline qui règle le sens. En philosophant, l'être humain cherche du sens à ce qu'il vit en le remettant systématiquement en question. En effet, de nombreuses valeurs, modes de pensée ou autres changent au cours du temps et sont, de ce fait, destinées à être modifiées. L'homme ne reste pas seulement spectateur de son environnement, mais il se comporte en tant qu'acteur, il se pose des questions sur le monde qui l'entoure afin que ce qu'il vit ait du sens.

Parallèlement à cela, le mot philosophie, qui vient du grec, signifie étymologiquement *recherche de la sagesse.*

L'acte de pratiquer la philosophie n'est donc pas une nouveauté. À tout âge et de tout temps, les êtres humains interrogent le monde qui les entoure. C'est ainsi qu'ils tentent de trouver des réponses et un sens à leur existence. Ils développent de cette façon un esprit critique, une capacité à penser et à se forger une opinion, et c'est cela qui les spécifie en tant qu'êtres humains.

1.2. Choix du mémoire professionnel

1.2.1. Justifications personnelles

Pourquoi un mémoire sur la philosophie pour enfants ?

Nous avons toutes les deux fait pour la première fois de la philosophie au gymnase. D'après notre expérience, la philosophie est une discipline complexe et abstraite qui demande un haut niveau de réflexion et qui nécessite une culture générale assez vaste. Cette discipline consiste en effet à étudier de grands textes et de grands auteurs, souvent très difficiles. Dans cette optique, cela sous-entend qu'il faudrait être mature et avoir acquis un certain nombre d'expériences et de connaissances dans la vie pour philosopher.

Ce n'est que quelques années plus tard, lors de notre deuxième année de formation à la Haute Ecole Pédagogique que nous avons à nouveau entendu parler de philosophie, mais cette fois-ci, à notre grand étonnement, dans le but de la pratiquer avec des enfants dans le cadre scolaire. Cette découverte a beaucoup éveillé notre curiosité. Comment cette discipline qui était déjà pour nous si abstraite et complexe pourrait-elle être enseignée à des enfants de l'école primaire ? Nous avons découvert qu'en fait, il ne s'agissait pas d'enseigner la philosophie en tant que telle aux enfants, mais plutôt d'essayer d'apporter des éléments de réponses à leurs grandes questions. Chaque être humain « philosophe » tous les jours, se pose des questions sur le monde et il est vrai que les enfants ne dérogent pas à la règle.

Dans un tout autre domaine, d'après nos différentes expériences en stage, nous avons remarqué que les échanges oraux ne sont que trop peu pratiqués dans les classes. L'école ne constitue pas un lieu dans lequel sont assez accueillies les questions des élèves. La mise en place de discussions à visée philosophique, désormais abrégé D.V.P., à l'école pourrait être une bonne piste pour pratiquer plus d'échanges oraux en classe.

Le fait de vouloir répondre aux grandes questions des enfants tout en créant un espace de parole dans lequel ils pourraient s'exprimer nous tenait à cœur et ce sont donc ces deux raisons qui nous ont motivées à nous intéresser à la philosophie pour enfants.

Comme dit précédemment, les élèves ont peu d'occasions de s'exprimer librement sur des sujets qui les touchent. Or, nous pensons qu'écouter un élève, le laisser s'exprimer librement est aussi important que les acquisitions scolaires. Ignorer les questions des élèves telles que « Où va-t-on quand on est mort ? », « Est-ce que Dieu existe ? » ou encore « Est-ce que les

animaux peuvent penser ? » reviendrait à fermer la porte à la curiosité, à l'émerveillement et à l'envie d'apprendre et de découvrir de nouvelles choses. Cela pourrait avoir des conséquences négatives sur l'envie d'apprendre des élèves. La mise en place de D.V.P. avec des enfants pourrait être un moyen de créer ces espaces de parole dans lesquels les questions des élèves trouveraient leur place. De plus, nous estimons qu'une discussion philosophique est un moment convivial et d'échanges durant lequel les élèves sont amenés à réfléchir ensemble, et non pas individuellement. Nous pensons que la pratique de D.V.P. est un moyen pour les élèves de devenir des citoyens libres, responsables et actifs, qui comprennent la société. Cette pratique semble donc un bon outil pour développer des compétences primordiales en société.

En outre, nous pensons que ce travail sera intéressant du point de vue de notre avenir professionnel. Nous avons envie de nous lancer dans une expérience nouvelle et inconnue, afin d'innover dans notre enseignement, et de nous permettre d'observer les élèves dans un contexte scolaire certes, mais plus libre.

1.2.2. Justifications d'ordre professionnel

En plus de nos motivations personnelles, il y a d'autres raisons qui nous ont poussées à faire une recherche sur ce sujet.

En premier lieu, le code de déontologie de notre profession nous demande, en tant que professionnelles, d'être à l'écoute de l'élève et de le prendre en compte dans son intégralité afin de, notamment, lui permettre de créer son identité. Pour illustrer nos propos, voici un extrait du code de déontologie des enseignantes et enseignants adhérents du Syndicat des Enseignants Romands (SER) (2011, p. 6) :

Pour garantir les droits fondamentaux de l'enfant ou de l'adolescent, l'enseignant :

- *Favorise l'épanouissement de sa personnalité*
- *Visé à son développement le plus harmonieux*
- *Travaille à sa socialisation, à son intégration au sein de la classe et associe les élèves à l'élaboration des règles nécessaires à la vie commune*
- *Stimule le développement de son sens critique*
- *Est à son écoute et prend en compte les informations le concernant*

En second lieu, dans le Plan d'Etudes Romand (PER), nous retrouvons plusieurs éléments qui peuvent être en lien avec la pratique de la philosophie à l'école. En effet, ce plan d'études a été constitué de façon à voir plus loin que le domaine disciplinaire. Dans cette perspective, il

visé à forger chez les élèves des compétences sociales qui peuvent être travaillées de façon interdisciplinaire. Ces compétences sont notamment répertoriées dans la rubrique *Formation Générale* qui consiste à transmettre des valeurs éducatives, une des nombreuses missions de l'école. Dans la *Formation Générale*, l'axe thématique *Vivre ensemble et exercice de la démocratie* nous concerne particulièrement puisqu'il vise, entre autre, à développer la connaissance de soi dans le but d'agir et d'opérer des choix personnels, mais aussi d'adopter une attitude d'ouverture aux autres et de responsabilisation en tant que citoyen. Ces différents éléments issus des visées prioritaires pourraient être travaillés, développés en mettant en place des espaces de parole.

On remarque aussi que du point de vue des capacités transversales, le fait de faire entrer la philosophie dans la classe peut favoriser la collaboration, la communication et la démarche réflexive.

Finalement, une dernière raison nous a interpellés : le fait que la pratique de la philosophie pour enfant soit une des préoccupations de l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) :

Au-delà de toute participation d'ordre médiatique à une nouvelle vogue, l'intérêt de la philosophie pour les enfants rentre dans les préoccupations de l'UNESCO. En vue de la promotion d'une culture de la paix, de la lutte contre la violence, d'une éducation visant l'éradication de la pauvreté et le développement durable, le fait que les enfants acquièrent très jeunes l'esprit critique, l'autonomie à la réflexion et le jugement par eux-mêmes les assure contre les manipulations de tout ordre et les prépare à prendre en main leur propre destin. Ce sont les enfants qui sont le plus exposés aux médias, à la publicité. C'est parmi eux que se recrute un très grand nombre de gens de guerre dont on se sert surtout comme de la chair à canon. Ils constituent de nos jours, la plus grande partie des victimes de l'esclavage moderne. Ils fournissent dans plusieurs régions du globe une main-d'œuvre très bon marché et font l'objet de pratiques commerciales abominables et intolérables. Incontestablement, l'enfant d'aujourd'hui est l'adulte de demain. C'est donc à ce juste titre qu'il faut dire avec Matthew Lipman que l'impact de la philosophie sur les enfants pourrait ne pas être immédiatement apprécié. Mais l'impact sur les adultes de demain pourrait être tellement considérable qu'il nous amènerait à nous étonner d'avoir refusé la philosophie aux enfants jusqu'à ce jour. (Tharrault, 2007, p. 35)

En d'autres termes, initier les élèves à la philosophie en classe permettrait de les éveiller, de les faire s'interroger sur le monde qui les entoure et à ne pas prendre pour définitive la société telle qu'elle est actuellement. Celle-ci doit s'adapter aux besoins des citoyens et non l'inverse.

Rapport-Gratuit.com

2. Cadre théorique

Afin de délimiter le cadre de notre recherche, il nous semble fondamental de définir les trois concepts centraux qui s'articulent dans notre question de recherche soit : la philosophie pour enfant, la littérature de jeunesse et la pratique de l'oral. Ces trois champs forment un trépied sur lequel nous avons construit notre travail.

Pour nous, la philosophie et les enfants regardent dans la même direction, car tous deux se nourrissent de l'étonnement. Les enfants aiment poser des questions sur des sujets qui concernent le sens de la vie, le sens des choses. Dans les questions que les enfants posent, on entend des préoccupations qui tissent l'histoire de la philosophie. C'est pourquoi il ne serait pas justifié de considérer la philosophie comme inaccessible aux enfants.

La philosophie dans la classe avec de jeunes enfants est, pour nous, possible. C'est l'occasion de leur offrir un espace de parole dans lequel on pourrait travailler une pratique de l'oral tout en exerçant, parallèlement, l'expression d'une opinion personnelle. En effet, la pratique de la philosophie pour enfant telle que nous l'avons mise en place dans nos classes est une activité purement orale, puisque les élèves sont amenés à s'exprimer oralement, et non par écrit, sur une question philosophique. Dans notre recherche, nous nous penchons principalement sur les compétences des élèves à exprimer une opinion personnelle avant et après la pratique de D.V.P., afin de voir si celles-ci ont réellement un effet bénéfique. On perçoit donc le lien entre la pratique de la philosophie pour enfants et la place de l'oral à l'école.

La littérature de jeunesse trouve totalement sa place dans ces espaces de parole puisqu'elle est utilisée en tant que support de réflexion. Les livres racontant des histoires qui mettent en scène des problèmes extérieurs aux élèves mais représentatifs de la vie réelle semblent être un bon point de départ pour lancer, démarrer la réflexion.

2.1. La philosophie pour enfants

2.1.1. Historique de la philosophie pour enfants

Depuis longtemps, on s'intéresse à l'idée de faire pratiquer la philosophie aux enfants, mais la croyance selon laquelle il est nécessaire d'atteindre un âge minimum pour s'adonner à la pratique de la philosophie est très répandue. Elle a alimenté de nombreux débats entre philosophes au cours du temps.

Epicure (341-270 av. J.-C.), pour qui la philosophie était un moyen d'accès au bonheur était un des grands défenseurs de la philosophie pour enfants. Il confessait avoir lui-même commencé à philosopher à l'âge de 14 ans, et déclarait la chose suivante :

Le jeune homme ne doit pas tarder à philosopher, et l'homme âgé ne doit pas non plus cesser de philosopher ; car personne n'est en avance ou en retard sur le moment de s'occuper de la santé de l'âme. Celui qui dit que ce n'est pas encore l'heure de philosopher, ou que celle-ci est passée, est comme celui qui dit que le moment d'être heureux n'est pas encore arrivé, ou déjà passé. C'est pourquoi aussi bien le jeune homme que l'homme âgé doivent philosopher, le premier afin que dans sa vieillesse il reste jeune par la reconnaissance des biens passés, le second pour qu'il soit à la fois jeune et vieux en s'ôtant la crainte de l'avenir. Il nous faut donc cultiver les moyens qui conduisent au bonheur, puisque lorsqu'il est présent, nous avons tout, et qu'en son absence nous faisons tout pour le posséder. (Tharrault, 2007, p. 18)

La philosophie est définie par Epicure comme un plaisir naturel auquel tout être humain peut prendre part, adulte comme enfant. Aristote (384-322 av. J.-C.) et plus tard, à la Renaissance, Montaigne (1533-1592) partagent l'avis d'Epicure selon lequel il ne faut pas hésiter à confronter l'enfant à une réflexion philosophique.

Comme dit plus haut, l'idée de faire philosopher des enfants a toujours eu quelques opposants. On retrouve parmi ceux-ci des philosophes comme Platon, Descartes ou Kant. Ces derniers étaient d'avis qu'il fallait atteindre un âge mûr pour pratiquer cette activité, étant donné que, selon eux, la philosophie ne pourrait s'exercer que sur la base de connaissances déjà solidement acquises. L'enfant serait donc exclu de cette capacité à philosopher. Or, l'enfant vit quotidiennement des expériences qui le confrontent à des problématiques que l'on pourrait qualifier de philosophiques et sur lesquelles il pourrait être amené à réfléchir. Par conséquent, même si l'adulte est vraisemblablement plus armé dans ce domaine, l'enfant n'est pas vide d'expériences !

2.1.2. Fondation de la philosophie pour enfants

L'approche de la philosophie pour les enfants a été pensée par Matthew Lipman et Ann Margaret Sharp, deux philosophes américains. Dans leurs travaux, ils ont redessiné l'enseignement de la philosophie afin qu'elle devienne accessible aux enfants. C'est à eux que l'on doit la création d'une sous-discipline en philosophie, que l'on appelle communément la philosophie pour enfants, et qui permet aux enfants et aux adolescents d'y trouver un intérêt.

Lipman propose dans les années 1970-1980 une approche pédagogique progressive de type constructiviste et inductif. En effet, il tient compte, dans son élaboration, des différents stades de développement de l'enfant définis par Piaget. La méthode de Lipman consiste en la lecture collective d'un ouvrage, puis laisse la place aux enfants pour rédiger, poser leurs questions. Vient ensuite le moment où l'on choisit une question parmi l'éventail soumis. Une discussion est alors entamée sur la base de cette question et l'enseignant prend le rôle d'animateur, il agit non pas sur le contenu du dialogue mais sur la structure en posant des questions. Lipman a donc élaboré un dispositif, selon lui indispensable pour permettre au groupe classe d'exister en tant que communauté de recherche. Cette communauté de recherche est source d'apprentissage et articule trois compétences : la communication, la coopération entre pairs et la pensée critique (Daniel, 2005).

Leleux déclare :

Matthew Lipman et ses collaborateurs proposent des moyens pour réaliser dès le plus jeune âge l'apprentissage d'échanges discursifs porteurs de légitimité pour le groupe. Ils présentent ainsi une conception, éminemment responsabilisante pour l'enfant, du système d'éducation où il convient de l'inscrire, à travers le concept de communauté de recherche. (2008, p. 191)

Lipman propose de vivre ce dispositif à raison d'une heure deux fois par semaine, son intention éducative étant de faire émerger chez les enfants une pensée critique, responsable et métacognitive. Ces travaux ont suscité l'intérêt de plusieurs chercheurs tels que Anne Lalanne ou Michel Tozzi. Chacun d'eux a construit une approche différente de la pratique de la philosophie pour enfant.

La pratique de D.V.P. est une démarche conceptualisée par Tozzi, professeur en didactique de la philosophie. Elle consiste en trois étapes : la première, appelée *problématisation*, est la phase dans laquelle les enfants se questionnent dans le but de dégager une problématique ; la seconde, nommée argumentation, est une période dans laquelle les élèves donnent les raisons de leurs affirmations et prouvent ce qu'ils avancent ; la dernière étape, celle de la conceptualisation, est le moment où les enfants sont amenés à synthétiser, généraliser les notions abordées lors de la discussion. D'autres auteurs tels que Connac et Delsol ont adhéré à cette méthode. Leurs intentions éducatives étaient de permettre aux enfants d'exercer leur pensée réflexive en s'aidant du soutien du groupe et également d'occuper des fonctions

d'animation de la discussion. Ils proposent de consacrer quarante-cinq minutes par semaine à cette activité.

Lalanne propose une autre approche pédagogique pour pratiquer la philosophie en classe : les ateliers philosophiques. Son but est de faire exprimer aux élèves une pensée qui leur est propre et d'interroger leurs croyances. Dans cette approche, l'enseignant n'est plus seulement animateur mais a un rôle de guide. C'est-à-dire qu'il a pour tâche de reformuler les idées des enfants, de faire des liens entre elles, de synthétiser les arguments, d'énoncer les enjeux du thème, etc. La fréquence de ces ateliers philosophiques est d'une heure par semaine.

Pour notre recherche, nous nous sommes inspirées de ces différentes approches tout en modifiant certaines modalités de travail afin de créer un dispositif exploitable dans nos classes respectives. Ce dispositif sera explicité plus loin dans le chapitre méthodologie.

2.1.3. Objectifs de la philosophie pour enfants

Le mot *enfant* provient du latin et signifie *celui qui ne parle pas*. On peut voir dans cette origine du mot que la conception de l'enfant est assez particulière ; il n'a pas son mot à dire. Il a fallu attendre le siècle des Lumières pour que l'on commence à reconnaître l'autonomie de l'enfant. C'est là que l'idée actuelle de l'épanouissement et de l'éducation de l'enfant a commencé à faire son apparition. La date clé de l'évolution des droits de l'enfant est celle du 20 novembre 1989, date à laquelle la Convention Internationale des Droits de l'Enfant voit le jour.

L'enfant est aujourd'hui considéré comme un être à part entière, un sujet pensant. Anne Margaret Sharp affirme que *les enfants doivent être considérés comme des personnes rationnelles et autonomes si l'on veut qu'ils deviennent des citoyens autonomes et raisonnables*. (2007, p. 40) Dans cette optique, le rôle de l'adulte n'est pas seulement celui de transmettre, mais aussi celui d'écouter et de prendre en compte la parole de l'enfant.

La philosophie que l'on pratique avec les enfants n'est pas la même que celle pratiquée avec les adultes. Selon Tharrault : *L'acte philosophique procède certes d'acquisitions spécifiques que l'on trouve dans les grands textes philosophiques (difficilement abordables avant la classe terminale, voire après), mais il procède aussi d'une imprégnation progressive à la réflexion sur la complexité de la réalité humaine*. (2007, p. 31)

Philosopher avec les enfants ne consiste pas en la lecture de grands textes philosophiques, ni en la connaissance de grandes pensées. Le but est d'éveiller la réflexion philosophique, de mettre en route cet acte de philosopher en réfléchissant à des questions existentielles.

Certes, les enfants ne maîtrisent pas totalement la langue orale mais ils sont curieux et ont une foule de questions sur le monde qui les entoure, ils sont souvent avides d'y trouver les réponses. Atteindre un âge mûr n'est donc pas une condition pour pratiquer la philosophie puisqu'il n'est pas nécessaire d'avoir acquis antérieurement de grands savoirs. Apprendre aux élèves à s'interroger sur leur environnement et à ne pas le prendre comme tel, consiste à mener avec eux une réflexion sur les raisons qui font que les choses sont ainsi. Remettre en question leurs opinions les prépare à développer une pensée critique en vue d'être un futur citoyen pensant et réfléchi.

On peut faire un lien entre la pratique des D.V.P. et la citoyenneté. En effet, on peut considérer la classe comme une microsociété, un lieu dans lequel différents individus entrent en relation. L'apprentissage de certaines règles et valeurs sociales est primordial afin que chacun puisse s'y épanouir. C'est pour cette raison qu'il est fondamental que l'enfant apprenne à penser par et pour lui-même, et qu'il fasse cet apprentissage avec les autres. Les D.V.P. sont un bon moyen de permettre cette démarche collective dans laquelle il est possible de développer la culture de l'écoute et de l'échange en partant de ce que l'on vit au quotidien. Tout en développant son esprit critique, l'enfant pourra pratiquer certaines règles de la démocratie telles que l'écoute ou le respect mutuel. Ces règles et valeurs sont nécessaires pour que l'enfant devienne un citoyen responsable.

Tharrault, dans ses recherches, cite Lipman qui affirme la chose suivante :

La philosophie est vide si elle est réduite à la mémorisation de « qui a dit cela, et quand » ou de « comment une vision philosophique se compare à une autre », en tant que fins en soi. Elle prend du sens seulement quand les enfants commencent à manifester la capacité de penser de façon autonome et de bâtir leurs propres réponses eu égard aux choses importantes de l'existence. (2007, p. 32)

Le but est de créer un individu autonome, critique et capable de réflexion personnelle et collective. L'école a bien évidemment une place dans cette démarche, c'est pourquoi on doit y pratiquer la philosophie.

L'enfant étant considéré comme un sujet capable d'appréhender des questions à visée philosophique, le but de la pratique des D.V.P. à l'école est d'entraîner chez eux une démarche réflexive, sur des thèmes qui sont en lien avec ce qu'ils vivent au quotidien, afin de favoriser l'émergence de la réflexion et de la pensée.

Tharrault, dans son ouvrage, cite Wittgenstein qui définit la philosophie comme suit : *Le but de la philosophie est la clarification logique de la pensée* (2007, p. 11). Dans cette optique, les objectifs des discussions à visée philosophique, sont:

- *La maîtrise des langages*
- *L'écoute de l'autre, le respect dans le débat, la prise en compte des idées d'autrui*
- *L'approfondissement d'un thème en dégagant la complexité d'une notion*
- *La structuration de la pensée individuelle, la construction d'une réflexion collective autour d'un thème philosophique* (2007, p. 12)

L'objectif des D.V.P. est de mettre les enfants sur le chemin de l'acte de philosopher, tout en prenant en compte la réalité de leurs capacités cognitives. Le but serait donc de les sensibiliser à la réflexion philosophique, qui est un acte à la fois personnel et collectif. Le fait d'échanger avec autrui permet aussi d'enrichir sa réflexion personnelle.

2.2. La pratique de l'oral

2.2.1. L'importance de l'oral

L'école apprend aux élèves trois choses fondamentales : lire, écrire, et compter. Mais est-ce qu'elle les entraîne suffisamment à parler, au-delà des compétences initiales acquises hors de l'école ? Or, la pratique de l'oral est essentielle. Leleux cite Vygotski qui nous rappelle l'importance de l'oral :

La structure du langage n'est pas le simple reflet, comme dans un miroir, de celle de la pensée [... le langage] ne sert pas d'expression à une pensée tout prête. En se transformant en langage, la pensée se réorganise et se modifie. Elle ne s'exprime pas mais se réalise dans le mot. (2010, pp. 5-6)

La pratique de l'oral en classe est une nécessité. Personne ne doute de son importance.

L'oral est en effet la première manifestation du langage. Il est vu comme une pratique langagière indispensable à la socialisation : c'est le principal outil dont nous disposons pour établir des rapports avec autrui. Il contribue également à la construction identitaire. Disposer d'habiletés dans la communication orale est un atout important dans toutes les occasions de la vie. (Simard, Dufays, Dolz & Garcia-Debanc, 2010, p. 287)

La pratique de l'oral apparaît dans tous les plans d'études et les revues pédagogiques. Pourtant, exercer l'oral n'est pas une mission facile. Une des raisons en est que l'oral n'est

apparu que tardivement dans la culture scolaire, et peine encore un peu à s'imposer en tant que discipline du français. Jusque dans les années soixante, on ne trouvait guère le terme « oral » dans les plans d'études ou dans les manuels. Bien sûr, on évoquait le « parler » des élèves, mais les finalités n'étaient pas les mêmes qu'aujourd'hui. La première était d'apprendre aux élèves à parler le français correctement, en respectant les normes de la langue. La seconde consistait à amener les élèves à utiliser la langue afin d'apprendre leurs leçons et de bien les réciter, la récitation étant un des principaux outils d'évaluation.

C'est durant les années soixante, avec la rénovation de l'enseignement du français dans tous les pays francophones, que l'exercice de l'oral comme discipline propre du français s'installe.

La finalité centrale de l'enseignement de la langue maternelle est redéfinie par le plan de rénovation de l'enseignement du français (1970). Dolz & Schneuwly y font référence dans leur ouvrage : *L'objet de l'enseignement du français [...] est l'usage et le développement des moyens linguistiques de la communication ; il s'agit de rendre l'enfant capable de s'exprimer oralement, par écrit et capable de comprendre ce qui est dit et écrit* (2009, p. 14). L'oral devient donc un objet scolaire aussi important que la langue écrite. Ces rénovations mettent en évidence l'importance d'apprendre à s'exprimer dans de véritables situations de communication, et abandonnent la conception traditionnelle de la langue comme outil de représentation de la pensée. Les propositions d'enseignement dans les textes officiels mettent en avant que l'expression orale peut être apprise dans des situations très diverses, telles que l'entretien, l'exposé, le jeu dramatique, etc.

2.2.1 La pratique de l'oral à l'école

En ce qui concerne la méthodologie de la pratique de l'oral, deux points sont considérés comme principaux. Premièrement, l'enseignant doit créer des « situations de libération ou d'expression » afin de permettre aux élèves de pratiquer librement la langue. Durant ces moments, l'enseignant doit éviter d'intervenir, car cela risquerait de bloquer les élèves. Deuxièmement, l'enseignant doit mettre en place des « situations de structuration ou d'apprentissage ». La langue devient ici objet d'observation et d'analyse, ce qui permet de découvrir son fonctionnement et, ainsi, de mieux l'utiliser en fonction des exigences de communication.

Selon Dolz & Schneuwly (2009), pour la majorité des enseignants, soit plus de 90%, l'école a pour rôle d'enseigner l'oral afin de préparer les élèves à maîtriser la communication orale.

Pourtant, l'enseignement de l'oral reste difficile à organiser sans que celui-ci reste dépendant des normes de l'écrit.

Selon la plupart des enseignants, l'oral « véritable », totalement indépendant de l'écrit, est *d'une part, celui où l'élève parle spontanément, celui où il exprime ses sentiments face au monde, et, d'autre part, celui de chaque jour, grâce auquel maîtres et élèves communiquent dans leur quotidien scolaire* (Dolz & Schneuwly, 2009, p. 18). Cet oral-là n'apparaît donc pas comme étant susceptible de devenir objet d'enseignement, car il est considéré comme trop proche de l'intimité de l'élève et trop banal. Pour les élèves des premier et deuxième cycles, l'oral que l'on enseigne en classe reste donc fortement lié à l'écrit. L'activité d'enseignement la plus habituelle est la lecture à haute voix et elle représente 70% des activités orales.

En raison des difficultés que génère la pratique de l'oral, l'enseignement de celui-ci est souvent relayé au second plan dans les classes. Dolz et Schneuwly tentent d'expliquer cela de la manière suivante :

Contrairement à l'écrit qui se pratique en général seul, dans le silence et qui donc, sans créer de difficultés particulières de gestion, peut s'exercer collectivement, même dans de grands groupes, l'exercice de l'oral présuppose toujours un ou des auditeurs et aboutit à une production sonore. Cette réalité exclut [...] une activité individuelle soutenue de chacun et empêche l'installation du travail sur l'oral comme activité centrale de l'enseignement. De plus, comme la parole ne laisse pas de traces durables, l'évaluation des compétences des élèves devient aléatoire, d'autant que des critères fiables n'existent guère, vu l'absence de tradition scolaire et de conceptualisation scientifique. (2009, p. 20)

Cependant, avec les nouvelles technologies et spécifiquement les moyens d'enregistrement dont on dispose aujourd'hui, l'enregistrement de l'oral permet de contourner partiellement certaines de ces difficultés. Ce sont les raisons pour lesquelles la pratique de l'oral est en train de devenir un objet d'enseignement pour les enseignants, et que des travaux relativement récents s'intéressent à cette pratique. Dans cette optique les finalités d'un travail sur l'oral seraient :

Maîtriser (dans les situations les plus diverses, y compris scolaires) les outils langagiers constitutifs des principaux genres de textes publics, construire un rapport conscient et volontaire à son propre comportement langagier et développer une représentation de l'activité langagière dans des situations complexes comme étant le

produit d'un travail, d'une réelle élaboration souvent interactive. (Dolz & Schneuwly, 2009, p. 20)

Les recherches de Marchand (1971) démontrent que l'enseignant occupe à lui seul 60% du temps de parole, contre seulement 40% pour tous les élèves. Contrairement à cela, nous souhaitons offrir davantage de place aux élèves pour leur permettre de s'exprimer en nous mettant ponctuellement dans une posture non plus d'enseignant, mais d'animateur. L'idée de mettre en pratique des D.V.P. est une manière de faire de la place à l'oral en classe.

Notre objectif particulier est de développer chez les élèves l'expression orale de leur opinion. Le PER comprend un objectif qui correspond à la pratique de l'oral en classe : *Produire des textes oraux variés et propres à des situations de la vie courante.* À travers cet objectif, plusieurs apprentissages sont cités tels que l'élaboration d'une production orale en fonction d'un projet et de la situation de communication, qui comprend la prise de parole en public, la participation à un dialogue (pour nous, dans notre recherche, une discussion).

2.3. La littérature de jeunesse

2.3.1. Qu'est-ce que la littérature de jeunesse ?

Le dictionnaire Larousse définit la littérature de jeunesse comme suit : *Ensemble de livres destinés à la jeunesse, depuis la petite enfance à l'adolescence.* En d'autres termes, la littérature de jeunesse désigne l'ensemble des œuvres littéraires écrites pour un public d'enfants et de jeunes. La littérature de jeunesse s'est particulièrement développée ces dernières années. On en trouve une grande diversité sur plusieurs plans : formats, illustrations, styles de textes, etc. Cependant, malgré une offre exceptionnelle, le loisir qu'est la lecture ne cesse de diminuer chez les enfants. À l'école, on insiste continuellement sur le fait que les élèves doivent s'exercer à la lecture régulièrement car c'est un apprentissage transdisciplinaire. En effet, si on ne sait pas lire, il sera difficile de s'informer à partir d'un texte en histoire ou de se référer à la consigne pour un exercice de mathématique. Outre son importance sur le plan pratique, la littérature de jeunesse tient une place prépondérante en classe car elle met les élèves en face de textes passionnants.

2.3.2. L'utilisation de la littérature de jeunesse

La littérature de jeunesse est empreinte de valeurs culturelles qui ont cours dans la société. Elle articule à la fois valeurs et morale dans une visée éducative. C'est une des nombreuses raisons qui font qu'elle est fréquemment sollicitée dans les milieux scolaires.

Au travers de ce support attractif, les enfants repèrent certaines lignes de conduites qui sont acceptables au sein de notre société et d'autres qui sont, au contraire, inconvenables. Giasson (2005) relève plusieurs objectifs que tend à viser la littérature de jeunesse : développer l'imagination, la curiosité, la connaissance de soi et la compréhension face au monde, aborder et appréhender des thèmes et situations de la vie courante, développer le sens critique, amener les enfants à devenir des lecteurs autonomes, ouvrir l'esprit au multiculturel.

En Suisse romande, le statut de la littérature de jeunesse est devenu officiel avec l'entrée en vigueur du PER en 2010. L'objectif *Conduire et apprécier la lecture d'ouvrages littéraires* en témoigne. Les enseignants doivent créer une culture littéraire chez leurs élèves et les faire fréquenter des lieux riches en livres. De plus, des activités visant à favoriser la compréhension de ces ouvrages sont mises en place. On attend des élèves qu'ils soient capables de raconter succinctement le récit, de donner leur interprétation du texte en argumentant et en ouvrant la discussion avec leurs camarades. D'après nos observations, la littérature de jeunesse est essentiellement utilisée en classe pour l'apprentissage de la lecture ou pour l'entraînement à la compréhension dans le cadre du domaine disciplinaire du français.

2.3.3. Littérature de jeunesse et philosophie pour enfants

La littérature de jeunesse peut être également utilisée à d'autres fins que celles habituellement pratiquées en classe. Les études de Chirouter (2011) vantent les avantages à utiliser un tel support dans le cadre des discussions à visées philosophiques : la littérature de jeunesse permet d'avoir un support commun à tous les participants mais rend aussi possible une plus grande prise de recul du fait que l'histoire est extérieure au vécu des élèves. En effet, les textes littéraires mettent en scène des problématiques analogues à celles de la vie quotidienne. Les histoires présentent des personnages ou des animaux à caractère anthropomorphique auxquels les enfants peuvent s'identifier, et comme elles sont indépendantes du vécu personnel des élèves, elles n'entravent pas le recul et la réflexion. Chirouter affirme : *Je peux vivre à travers un roman des expériences que je ne connaîtrai jamais dans la vie réelle. Elles m'ouvrent ainsi à tous les possibles* (2011, p. 22). La littérature de jeunesse est donc un bon outil pour aborder des thématiques délicates, par exemple la mort ou le divorce, puisqu'elle s'inscrit dans un récit qui n'est ni trop éloigné, ni trop proche du vécu des élèves. On peut donc affirmer que la littérature de jeunesse met les élèves à bonne distance pour pouvoir mener une réflexion.

D'après Leleux (2008), les recherches de Lipman tendraient à montrer que les enfants apprendraient mieux avec des textes narratifs ou littéraires car ils pourraient mieux

appréhender les significations contextuelles et les concevoir comme éléments d'un tout organisé. Cela peut s'expliquer du fait que la problématique présentée aux enfants est inscrite dans un récit. Ils ont, de ce fait, une vue d'ensemble de la situation que vivent les personnages et peuvent s'identifier à eux.

D'après Marsollier :

Si les institutions ont choisi d'accorder un véritable statut à la littérature dès l'école primaire, c'est parce que notre société reconnaît à la littérature un rôle essentiel dans la construction de l'individu. C'est depuis que la littérature de jeunesse a véritablement fait son entrée, qu'elle est enfin apparue comme un objet d'enseignement à part entière, une discipline. Elle permet au lecteur, dans un dialogue avec le texte, de s'interroger sur son rapport au monde, aux autres, à lui-même, de se construire des références, de vivre des émotions esthétiques et d'accéder peu à peu à une perception symbolique. (2011, pp. 47-48)

Dans cette optique, la littérature de jeunesse semble bien être un bon support de réflexion pour les séances de D.V.P.

3. Hypothèses et question de recherche

Instaurer des discussions à visée philosophique est une manière de confier la parole aux enfants. En effet, Marsollier (2011) met en avant certaines études qui ont montré qu'un enseignant de primaire mobilise un long temps de parole devant sa classe. Ce sont souvent des interrogations dirigées et ciblées concernant surtout des restitutions de savoirs auxquelles les enfants doivent répondre. Afin de s'éloigner de cette posture traditionnelle, la pratique des D.V.P., qui met l'accent sur la réflexion et qui permet d'arriver à une pensée singulière et critique, est une bonne alternative.

Amener les élèves à réfléchir et à se questionner sur le monde qui les entoure les aide petit à petit à adopter une posture réflexive. Au travers des discussions à visée philosophique, les élèves développent d'une part l'expression de leur opinion, et, d'autre part l'écoute vis-à-vis des autres participants. La pratique d'une telle activité fait prendre conscience aux enfants que pour une problématique, il existe différents points de vue possibles. Par conséquent, cette activité a un effet bénéfique sur la prise en compte de l'autre. De plus, un des rôles fondamentaux de l'institution scolaire est de former des bons citoyens aptes à prendre des décisions et argumenter leurs choix, tout en renforçant leur identité sociale, afin de les préparer à participer de façon active à la vie démocratique de notre société. Dans cette optique, Chirouter affirme qu'il faut préparer l'élève à *une réflexion individuelle et collective, à penser un monde incertain, aléatoire, complexe, pour qu'il puisse s'y confronter et s'y orienter* (2011, pp. 13-14). En d'autres termes, c'est donner aux élèves les outils nécessaires afin qu'ils puissent comprendre le monde qui les entoure et trouver leur place dans celui-ci.

Nous avons utilisé des textes de la littérature de jeunesse comme support pour ces discussions à visée philosophique car nous postulons qu'il est plus facile pour les enfants de mener une réflexion sur une histoire qui est extérieure à leur vécu personnel. Plusieurs chercheurs partagent cet avis. Ainsi que nous l'avons dit plus haut, Chirouter (2011) montre, dans ses études, que le texte littéraire, tout comme le texte philosophique, peut être un support pertinent pour développer la pensée réflexive, mais aussi que cela facilite le processus de décentration chez les élèves. Pierre Macherey déclare que *la littérature pense elle-même*. D'autres recherches (Tozzi, 2012) démontrent que l'album de jeunesse semble particulièrement intéressant avec les enfants, qui, s'identifiant aux protagonistes de l'histoire, se sentent concernés et sont capables de mener une réflexion sans être paralysés par leurs sentiments personnels, du fait que l'histoire n'est pas réellement ancrée dans leur vécu.

A l'issue de cette réflexion sur les trois domaines concernés par notre travail, nous avons formulé notre question de recherche, qui est la suivante :

Dans quelle mesure la pratique de discussions à visée philosophique (D.V.P.), à partir de littérature de jeunesse, développe-t-elle la capacité des élèves à exprimer une opinion personnelle ?

Les enfants entre 8 à 10 ans ont des compétences diverses en communication en fonction de leur vécu. Certains prennent la parole facilement et sans gêne alors que d'autres sont de nature plus timide, et, de ce fait, sont plus réticents à communiquer et exprimer leurs opinions. Cependant, chaque enfant a toujours quelque chose d'intéressant à communiquer au groupe, il est essentiel de développer cette compétence à exprimer un avis, une opinion.

Notre hypothèse de recherche consiste à poser que la pratique régulière de discussions à visée philosophique développe les compétences des élèves à formuler et exprimer leur opinion personnelle.

Au travers des discussions philosophiques, nous avons invité les élèves à exprimer non seulement leur avis personnel, mais aussi à réfléchir ensemble à une problématique tirée de l'album de jeunesse. Cette réflexion est d'une part individuelle et d'autre part collective, car s'il est évident que chacun a son point de vue, celui-ci peut changer ou non en fonction des dires des camarades. Mener une réflexion, c'est donc parfois aussi remettre en question son opinion première. Nous pensons donc également que cette pratique aide les élèves à prendre en compte les différents avis exprimés par leurs camarades.

4. Méthodologie

4.1. Contexte

Notre étude a été réalisée pendant deux mois (d'octobre à décembre 2014) dans deux classes : une classe de 5P et une classe de 6P, toutes deux situées dans le Gros-de-Vaud. Les élèves viennent donc d'un milieu plutôt favorisé. Notre étude n'a pas été réalisée sur des élèves de même degré, mais sur des élèves de même cycle, et de même demi-cycle. Concrètement, ce sont des enfants qui se situent dans la tranche d'âge 8-10 ans.

4.2. Population étudiée

Tous les élèves présents ont participé aux D.V.P. Cependant, afin d'affiner et de faciliter notre recherche, nous nous sommes focalisées sur quatre élèves chacune, donc sur huit élèves en tout. En effet, nous avons considéré qu'il était impossible d'avoir une observation fine de tous nos élèves.

Sur ces huit élèves, nous en avons choisi quatre qui avaient clairement exprimé leur opinion lors du pré-test, et quatre autres qui étaient plutôt restés silencieux ou n'avaient pas réussi à formuler une opinion qui leur était propre. Ainsi, nous voulons chercher à vérifier si notre hypothèse se révèle plus exacte pour des élèves qui s'expriment déjà beaucoup en classe, ou si elle est plutôt bénéfique à des élèves qui ne sont pas encore à l'aise avec le fait de partager, formuler leur opinion ou encore si ces D.V.P. sont bénéfiques pour tous, pour quelques uns ou pour aucun.

4.3. Démarche

Notre but était donc d'organiser dans ces deux classes des D.V.P. appuyées sur des albums de littérature de jeunesse, choisis et analysés au préalable.

Dans chacune des classes, nous avons d'abord fait une première prise de données, un pré-test, afin de nous rendre compte des compétences d'expression des élèves à un moment initial. Puis, nous avons réalisé, à une cadence d'une fois par semaine, sept discussions philosophiques, toutes basées sur des albums de littérature de jeunesse. Finalement, nous avons opéré un post-test dans le but de recueillir une autre série de données afin de nous permettre de voir si les élèves avaient fait des progrès après avoir participé à ces sept discussions.

4.3.1. Pré-test

Le pré-test était une simple discussion, sans support. Nous avons choisi d'effectuer le pré-test, ainsi que le post-test, sans support afin de distinguer ces moments de ceux de la mise en œuvre des D.V.P. et d'avoir ainsi une image de la réalité de la compétence à formuler une opinion personnelle chez nos élèves. En bref, nous voulions que les D.V.P., basées sur des albums de littérature de jeunesse, soient distinctes du dispositif qui nous permet de mesurer – ou de tenter de mesurer – l'expression d'une opinion.

Après avoir parlé de notre projet à nos élèves et expliqué ce qu'était une « discussion philosophique », nous leur avons présenté les règles du débat, que nous avons notées sur une affiche (cf Annexe V). Cette dernière est restée affichée en classe durant toutes les discussions, visible aux yeux de tous les élèves. Puis, les élèves ont débattu sur la question suivante : *Est-ce qu'il y a une différence entre un copain et un ami ?*

Pour ce débat, les élèves sont restés assis à leur place habituelle. Pour prendre la parole, les élèves devaient lever la main et attendre qu'on la leur donne.

4.3.2. Discussions à visée philosophique (D.V.P.)

Les sept discussions qui vont suivre ont été réalisées selon un modèle « type » que nous avons créé en nous inspirant des différentes approches, approches décrites précédemment dans le cadre théorique. Ces discussions ont toutes comme support un album de littérature de jeunesse. Ces ouvrages ont été sélectionnés par nos soins en fonction, non pas de leur intérêt d'un point de vue littéraire, mais de leur capacité à faire entrer les élèves dans une réflexion. Chacun d'eux présente différentes thématiques ancrées dans un récit, récit qui forme un tout et donne une vue d'ensemble aux élèves. Ce sont donc des supports que nous utilisons afin que les élèves puissent, avec une plus grande aisance, mener une réflexion sur une problématique et s'exprimer sur cette dernière.

Lors des discussions, les élèves sont placés en cercle, assis sur un tabouret. L'enseignant se trouve lui aussi assis dans ce cercle, à la même hauteur que les élèves, afin de ne pas prendre une posture trop imposante puisque son rôle sera uniquement d'animer la discussion.

Pour commencer, l'enseignant leur présente l'album qui va être lu, en leur montrant la couverture et en leur lisant le titre de l'histoire.

Ensuite, il procède à la lecture de l'histoire en leur montrant parfois les illustrations. Nous avons décidé de confier la tâche de la lecture à l'enseignant parce que nous voulions que les élèves se concentrent sur la compréhension du récit et non sur les caractéristiques de la

lecture : décodage, fluidité, ton, etc. De ce fait, nous postulons qu'il était plus facile pour eux d'entrer dans le récit par la lecture de l'enseignant, lecteur expert.

A la fin de la lecture, quelques questions de compréhension sur l'histoire sont posées aux élèves. En effet, nous trouvons essentiel de vérifier ce qu'ils ont compris de l'histoire avant d'entamer une discussion philosophique liée à celle-ci et au thème qui en ressort. Ces questions portent sur le contenu du récit. Il s'agit en quelques mots de rappeler les personnages intervenant dans le récit, les actions qu'ils ont entreprises et les raisons qui les ont poussés à les entreprendre.

Puis l'enseignant présente la question philosophique à laquelle les élèves seront amenés à répondre. La question est notée sur une grande feuille et est posée au milieu du cercle, afin que les élèves puissent l'avoir sous les yeux et ne l'oublient pas.

Lorsque la question est présentée, les élèves sont tout de suite amenés à discuter. Avant d'y répondre, il nous a semblé important de clarifier avec eux le ou les concepts en jeu dans la question, ceux-ci n'étant pas toujours faciles à définir.

Pour s'exprimer, les élèves disposent d'un témoin de parole, une peluche, qu'ils doivent se « passer » entre eux. L'utilisation d'un témoin de parole sert à régler la prise de parole et à donner un repère visuel aux élèves. En effet, les élèves ne disposant pas du témoin ont pour tâche d'écouter.

C'est à ce moment là que l'enseignant va se mettre un peu en retrait. Il crée ainsi un espace de parole dans lequel les élèves ont la possibilité de parler de manière libre. Il intervient seulement pour donner la parole, pour inciter les élèves à compléter leur propos, ou pour les ramener à la question lorsqu'ils en dérivent. L'enseignant peut aussi utiliser des questions de relance à tout moment, s'il le juge nécessaire. En cas de non-respect des règles, il peut aussi les rappeler à l'ordre en se référant à l'affiche contenant les règles du débat.

Une période est prévue pour chaque débat. Chacun d'eux a été enregistré.

Voici la liste des ouvrages, supports aux D.V.P., ainsi que les questions soumises aux élèves :

N°	Livre	Thèmes	Questions
1	<i>Loulou</i> Grégoire Solotareff	L'amitié	Est-ce qu'on peut être amis même si on est différents ?
2	<i>Yakouba</i> Thierry Dedieu	Le courage	Qu'est-ce que ça veut dire être courageux ?
3	<i>Au revoir blaireau</i> Susan Varley	La mort	Comment réagir quand quelqu'un est mort ?
4	<i>Rose Bombonne</i> Adela Turin & Nella Bosnia	Le genre	Quelles sont les choses que seulement les garçons peuvent faire ? Et les filles ? Qu'est-ce que les garçons et les filles peuvent faire tous les deux ?
5	<i>Les parents de Zoé divorcent</i> (Max & Lili) Dominique de Saint-Mars	Le divorce, la séparation	Pensez-vous que divorcer c'est positif ou négatif ?
6	<i>Le tournoi des jaloux</i> Christine Naumann- Villemin	La jalousie	Pourquoi ne faut-il pas être trop jaloux ?
7	<i>Le génie du pousse-pousse</i> Jean-Côme Nogues & Anne Romby	La richesse	Qu'est-ce que ça veut dire être riche ? Est-ce qu'avoir beaucoup d'argent est une condition au bonheur ?

4.3.3. Post-test

Notre souci principal était de mettre les élèves dans les mêmes conditions que le pré-test afin d'établir une comparaison qui soit la plus fidèle possible. Nous n'avons donc utilisé aucun support et nous avons réutilisé la même question que pour le pré-test, c'est-à-dire : *Est-ce qu'il y a une différence entre un copain et un ami ?*

Les élèves étaient exactement dans les mêmes conditions, donc assis à leur place et devaient lever la main pour prendre la parole.

5. Résultats et analyse

5.1. Présentation des résultats

Nous avons recensé les paroles de l'échantillon étudié (huit élèves) dans un tableau opposant pré-test et post-test, le but étant de voir dans quelle mesure la pratique de discussions à visée philosophique (D.V.P.), à partir de textes de littérature de jeunesse, développe la capacité des élèves à exprimer une opinion personnelle.

Dans les propos que nous avons relevés, l'expression d'une opinion personnelle peut être identifiée lorsque l'élève se positionne en tant qu'être réflexif. Nous avons relevé plusieurs indicateurs qui, pour nous, concernaient l'expression d'une opinion personnelle.

- Utilisation de verbes d'opinion tels que : je pense, je crois, je trouve.
- Prise en compte de l'avis des autres, notamment en marquant son accord ou son désaccord avec un camarade (je suis d'accord avec, je ne suis pas d'accord avec), ou simplement en prenant en compte une opinion.
- Utilisation d'exemples personnels liés au vécu de l'élève afin d'illustrer son opinion.
- Utilisation du pronom personnel « moi », qui accentue le fait que l'élève donne son propre avis.

Nous avons aussi pris en compte dans notre analyse le nombre de prises de parole.

La classe 1 est celle de 6P et la classe 2, celle de 5P.

Dans la classe 1, les élèves 1 et 2 sont ceux ayant eu de la facilité à s'exprimer lors du pré-test. Inversement, les élèves 3 et 4 sont ceux restés un peu plus en retrait lors du pré-test ou ayant eu de la difficulté à exprimer une opinion qui se veut personnelle.

Dans la classe 2, les élèves 1' et 2' sont, comme dans la première classe, les élèves que nous avons considérés comme ayant eu de la facilité à s'exprimer au pré-test. Quant aux élèves 3' et 4', ce sont ceux qui se sont moins exprimés, ou plus difficilement.

5.1.1. Classe 1

Elève	Pré-test	Post-test	Observations
Elève 1	<p>4-12 C'est faux ce qu'elle dit. [...] Parce qu'un ami, c'est plus proche qu'un copain. [...] Non, mais plus élevé. [...] Ça commence avec les meilleurs amis, en dessous des meilleurs amis, il y a les amis et en dernier les copains. [...] Un ami, c'est plus sympa qu'un copain. On l'apprécie plus.</p>	<p>13 Ben pour moi les copains et les copines c'est de quelqu'un qu'on est amoureux et pis les amis bah c'est – les amis quoi.</p>	<p>Elève 1 est un élève qui avait beaucoup pris la parole au pré-test (5 fois). Lors du post-test, il reste dans les élèves qui ont le plus parlé, puisqu'il a pris la parole à trois reprises.</p>
	<p>39 En fait, le copain c'est pour le commencement. Et l'ami, c'est pour un peu plus tard. Ça dépend seulement si tu passes du temps avec. Plus tu passes de temps, plus ça se transforme. Après ça se transforme en ami, pis après quand vous vous appréciez vraiment beaucoup, beaucoup, beaucoup, ça devient un meilleur ami.</p>	<p>27 Je suis contre le fait de Elève 4 qui a dit euh – Parce que un ami qu'un copain y a pas vraiment de différence comme l'a dit Elève 3 parce qu'un copain on peut très bien le voir autant qu'un ami et jouer autant comme un ami.</p>	<p>Dans le pré-test, Elève 1 prend en compte une fois l'avis d'une camarade (« C'est faux ce qu'elle dit »). On remarque qu'il donne très peu son opinion personnelle. En effet, il n'utilise aucun verbe d'opinion, ni d'exemples personnels pour illustrer ses propos. Il utilise une fois (57), l'expression personnelle « moi », ce qui nous montre ici qu'il exprime son opinion personnelle.</p>
<p>48 Non. J'ai plus d'amis, parce que des copains, j'en ai vers les uns ou deux.</p>	<p>37 Et pis aussi, copain et ami, c'est la même chose sauf que pour moi, un peu copain c'est plus dans le langage des jeunes que ami.</p>	<p>Elève 1 utilise beaucoup le pronom impersonnel « on ».</p>	
<p>57 Moi, avec des copains, je fais des bêtises, on fait de la baston, et avec mes amis, je suis tout gentil. On fait souvent de la trott' ou on fuit dans la forêt, on se perd –</p>		<p>Dans le post-test, on remarque une évolution dans ses propos.</p>	
<p>111 Bah avec les copains euh – on leur parle pas gentiment. Par contre, avec les amis, je suis très gentil, on s'offre des trucs, je leur fais plaisir.</p>		<p>Malgré le fait qu'il n'y ait toujours aucun verbe d'opinion, Elève 1 utilise à deux reprises (13 & 37) l'expression « pour moi », afin d'accrocher le fait que c'est bien son opinion qu'il donne. De plus, il prend en compte deux fois l'avis de ses camarades : « Comme l'a dit Elève 3 » et une fois en montrant son désaccord : « Je suis contre le fait de Elève 4... »</p>	

¹ Les numéros font référence aux temps de parole dans le pré-test et le post-test (cf Annexes I à IV).

Elève	Pré-test	Post-test	Observations
Elève 2	<p>21 Moi je trouve qu'un copain, c'est juste par exemple, toute la classe c'est mes copains, mais mes amis vraiment c'est ceux avec qui je joue le plus.</p>	<p>1 Alors moi je dis qu'un copain c'est plutôt quelqu'un qu'on a rencontré et pis qu'on joue des fois avec lui mais c'est pas comme un ami parce qu'un ami on l'invite plus et pis on fait plus de choses ensemble.</p>	<p>Elève 2 est une élève qui avait beaucoup pris la parole au pré-test (4 fois). Lors du post-test, elle s'exprime seulement deux fois, mais le groupe classe s'étant très peu exprimé lors de ce post-test, elle reste dans les élèves qui ont le plus pris la parole.</p>
	<p>40 Ben, par exemple, Elève 1 et Raoul, ils sont plutôt copains parce qu'ils se bagarrent. Ils se bagarraient et après ils jouaient quand même ensemble, mais c'était plutôt des copains. Mais maintenant, Elève 1 et Sylvain, par exemple, ils sont amis.</p>	<p>48 Ben moi je suis d'accord avec Nathalie et Elève 1 parce que je n'entends pas ma grand-mère dire « je vais voir un copain ou bien mon pote ». je l'entends plutôt dire un ami.</p>	<p>Dans le pré-test, on remarque que Elève 2 utilise une fois un verbe d'opinion (21 : moi je trouve que ». Elle utilise beaucoup d'exemples personnels (21, 86, 105) afin d'illustrer son opinion. En revanche, elle ne prend pas en compte l'avis de ses camarades.</p>
	<p>86 Par exemple, moi et Emma on est meilleures amies comme depuis la première année d'école on était ensemble.</p>		<p>Dans le post-test, Elève 2 utilise aussi un verbe d'opinion (« moi je dis que »).</p>
	<p>105 Mais moi par exemple avec une autre amie, ce n'est pas vraiment amie mais parce qu'en fait, ma maman c'est sa marraine et elle m'a presque vu naître.</p>		<p>Elle utilise un exemple personnel, et montre son accord avec deux de ses camarades (« Je suis d'accord avec Nathalie et Elève 1 »).</p>

Elève	Pré-test	Post-test	Observations
Elève 3	<p>54 Ben moi, avec les copains, je joue avec, et après, je les revois plus jusqu'à la fin de ma vie.</p>	<p>10-12 Ben moi je trouve qu'un copain en fait c'est un peu euh – Elève 2 elle a raison qu'un copain on joue pas souvent avec et pis un ami euh – en fait euh même si il part et ben on se souviendra toujours alors que un copain si il part ben on peut trouver un autre copain alors qu'une meilleure amie euh – [...] Ça se remplacera jamais.</p> <p>20 Et ben en fait euh les copains euh – Elève 4 elle n'a pas vraiment raison parce que les copains on peut les voir souvent. C'est des gens qu'on n'a pas – en fait la différence entre un ami et un copain c'est que l'ami on peut le voir souvent mais si on le voit pas souvent euh c'est pas obligé que ce soit un copain, parce que soit on – en fait quand on est ami et ben on a – on aime plus la personne que si c'était un copain. Même si le copain on le revoit plus souvent qu'un ami.</p> <p>35 Ben en fait euh – un ami et un copain c'est une expression un peu, parce qu'on peut dire de quelqu'un qu'on aime plus que quelqu'un que c'est un copain ou bien quelqu'un qu'on aime moins que c'est un ami. On peut dire ça de n'importe qui en fait.</p> <p>49 Ben moi ma grand-mère et mon grand-père ils disent ni ami ni copain, ils disent le prénom. Ma sœur et ben elle dit mes cop's.</p>	<p>Elève 3 est une élève qui s'était très peu exprimée lors du pré-test, puisqu'elle n'avait pris la parole qu'une seule fois. Lors du post-test, on remarque une énorme différence, car elle s'est exprimée à 4 reprises. De plus, on peut remarquer que ses propos sont assez longs.</p> <p>Dans le pré-test, Elève 3 utilise uniquement le pronom personnel « moi » pour montrer qu'elle donne bien son avis.</p> <p>Dans le post-test, elle utilise à deux reprises le pronom personnel « moi ». De plus, elle utilise aussi un verbe d'opinion (je trouve que). Elève 3 prend en compte deux fois l'avis de ses camarades (10 : « Elève 2 elle a raison », et 20 : « Elève 4 elle a pas vraiment raison »). Elle fait aussi référence à un exemple personnel (49).</p> <p>On voit donc une différence importante pour Elève 3, que ce soit dans le nombre de prises de parole, la longueur et la qualité de ses propos.</p>

Elève	Pré-test	Post-test	Observations
<p>92-94 Mais moi en fait je voulais dire – parce qu'en fait, j'ai, je crois 4 à peu près meilleures amies et pis je les vois pratiquement jamais parce qu'avant je les voyais plus souvent parce qu'on était dans la même classe, et pis euh ben maintenant on n'est plus dans la même classe et pis euh ben j'ai des amies bah c'est Noémie, Nathalie ou comme ça et pis ben mes copines c'est comme Emma, Elève 2, Mélanie, elles sont dans la même classe que moi mais je fais moins de choses avec. [...] Ouais et pis je les connais et pis bah on se parle.</p>	<p>3-5 Ben moi je suis pas d'accord avec Elève 2 parce qu'un copain c'est – ben quelqu'un qu'on rencontre mais un ami c'est – enfin moi j'ai une amie et pis je joue, enfin je fais jamais des choses avec parce qu'elle habite pas dans le même village que moi et pis on se voit pratiquement jamais. [...] Bah que un ami – c'est quelqu'un qu'on aime mieux, enfin qu'on préfère.</p>	<p>15 Ben moi je suis pas d'accord avec Elève 1 qui dit que c'est juste un petit copain, c'est quelqu'un qu'on est amoureux parce qu'un copain ça peut être quelqu'un qu'on – bah si tout d'un coup une fois on va à quelque part et pis qu'on rencontre quelqu'un et pis qu'on aimerait jouer avec lui et pis qu'on joue, et ben après on se revoit peut-être plus et pis ben ça c'est un copain et pis euh un ami on se revoit. On se revoit au moins une fois ou deux.</p> <p>22-24 Ben parce qu'un ami on est euh – on peut dire qu'un ami on peut euh – à des amis on peut leur offrir par exemple notre amitié. Tandis qu'un copain, moi j'offrirais pas ça. [...] Parce que les copains ben – je les préfère moins que les amis.</p> <p>34 Ben en fait les copains en fait on peut les voir soit plus, soit moins, soit la même chose qu'un ami, parce que on peut les voir soit plus à l'école si c'est un copain d'école, euh – moins parce qu'on est pas dans la même classe, euh pis ben la même chose ben si on est dans la même classe mais qu'on préfère un ami qu'un copain.</p>	<p>Les propos de Elève 4 étaient plutôt longs dans le pré-test, mais elle ne s'était exprimée qu'à deux reprises. Dans le post-test, elle a pris la parole 5 fois. On voit donc une différence conséquente.</p> <p>Dans le pré-test, les propos de Elève 4 étaient assez longs. Elle utilise le pronom personnel « moi », et fait référence à des exemples personnels.</p> <p>Dans le post-test, on remarque une évolution dans ses propos. Elle prend à deux reprises en compte les propos de ses camarades (3 : « Je suis pas d'accord avec Elève 2 » et 15 : « Je suis pas d'accord avec Elève 1 »). Elle utilise aussi le pronom personnel « moi », et fait plusieurs références à des exemples personnels.</p> <p>L'évolution semble donc résider donc principalement dans le fait qu'elle prend plus en compte le point de vue d'autrui.</p>



		<p>50 Ben moi je ne suis pas très d'accord avec Elève 1, Nathalie et Elève 2 parce que ma grand-maman des fois elle dit « je vais aller voir mes copines de l'hôpital ». Ou bien – aussi une amie on peut dire « Ah ouais moi je me suis fait une amie » ou bien « Je me suis fait une copine ». Je me suis fait une copine c'est la même que je me suis fait une amie, mais amie et copine c'est différent.</p>	
--	--	---	--

5.1.2. Classe 2

Elève	Pré-test	Post-test	Observations
Elève 1,	<p>8 Euh bah – moi je pense comme Julie² et pis ouais c'est – les amis c'est – ouais y a plus d'amitié et puis bah euh les copains par exemple ça peut être temporel.</p>	<p>7 Je pense qu'un ami tu vas avoir tendance à plus jouer plus avec lui enfin tu vas être plus copain avec un ami qu'avec un copain. Par exemple, quand tu pars en voyage un ami tu vas lui dire : « Oh ! Tu vas me manquer ! Vivement qu'on se revoie », mais un copain tu fais « Ouais tchô ! À plus, moi je pars en vacances je sais pas où ».</p>	<p>Dans le pré-test, elle prend la parole à trois reprises. On remarque la présence d'un verbe d'opinion et d'exemples personnels. Ses propos sont repris par plusieurs élèves de la classe.</p>
	<p>19 Bah euh – par exemple euh – la différence entre un copain et un ami par exemple c'est que t'as un copain et tu pars en Australie et tu dis : « ouais à plus je pars en Australie et bla bla bla » tu vois – et pis mais un ami tu dis « ouais je suis triste de te quitter je dois partir en Australie tu vas me manquer ».</p> <p>39 Euh bah – euh par exemple si – quand on se bagarre avec un copain et bah euh – bah après avec un copain bah ça peut rester sur la bagarre pendant des semaines et des semaines tandis qu'avec un un ami on se bagarre et le lendemain on dit : « ouais on oublie tout ça » pis on recommence à jouer.</p>	<p>26 Euh moi je pense aussi qu'un copain c'est aléatoire et pis un ami bah ça reste, et puis moi dès que je peux inviter quelqu'un je ne vais pas commencer par inviter tous mes copains. Je vais commencer par inviter mes amis et mes amies.</p>	<p>Dans le post-test, elle reprend ce qu'elle a dit au pré-test. Elle n'a donc pas changé d'avis, ce qui est sans doute l'indice qu'elle exprime une opinion personnelle. On voit cette fois-ci la présence de deux verbes d'opinion et du pronom personnel « moi ». Elle prend la parole deux fois. On observe la présence d'un connecteur (« aussi »), ce qui démontre une certaine structure du discours.</p> <p>C'est une élève qui a de l'aisance dans le discours, elle dit que ces discussions lui ont permis de voir que les autres pensaient différemment et aussi que chacun a des savoirs divers.</p>

² Julie : « Bah un ami c'est euh – c'est plus euh – on aime plus un ami qu'un copain. Un copain c'est euh – quelqu'un qu'on aime un peu, un poil moins qu'un ami. Un ami c'est plus fort. »

Elève	Pré-test	Post-test	Observations
Elève 2'	<p>18 En fait un copain c'est plutôt euh – c'est plutôt euh – qu'on le retrouve quand on est un peu à l'école mais des fois quand on est plus grand on le retrouve plus vraiment et un ami – un ami euh on est toujours un peu ami quand on est grand, on le revoit quand on est grand et voilà.</p>	<p>18 Un copain c'est un peu comme Elève 3', Marco, Larry et Marc où on se voit un peu plus souvent mais les amis je les vois pas souvent c'est quelqu'un des fois que les autres connaissent pas vraiment et qu'on aime beaucoup beaucoup. Et les copains on se voit qu'à l'école et des fois on se revoit quand on est grand. Se dire salut mais euh les amis on – on peut – on les garde quand on est grand et tout.</p>	<p>Dans le pré-test, on remarque l'utilisation de beaucoup de pronoms impersonnels de type « on », ce qui peut être l'indice d'une implication moindre dans le discours. On observe la présence d'un exemple personnel ainsi que de plusieurs autres qui illustrent quand même sa pensée, et d'une raison, une explication de sa pensée (« parce que »). Il parle à quatre reprises.</p>
	<p>30 En fait un copain euh on dit plutôt : « Salut ! », euh un ami on dit plutôt : « Salut ! », mais un copain on dit plutôt : « Tchô copain ! Tchô mec ! », mais après c'est ça un peu la différence.</p>		<p>Dans le post-test, il ne parle plus qu'une fois. Il synthétise sa pensée. Il y a la présence d'un exemple personnel, ainsi que l'utilisation du pronom « on », mais il emploie quand même la première personne du singulier.</p>
	<p>37 En fait avec les copains des fois on se tape un peu, on se dispute un peu plus à l'école. Par exemple avec Larry ou Elève 3' on se dispute un peu, mais des fois avec un ami on veut bien jouer avec lui, on se dispute pas trop.</p>		<p>Il utilise peu de verbes d'opinion et la prise de parole s'est vue grandement diminuer entre les deux moments.</p>
	<p>40 En fait euh – en fait un copain on veut euh – on veut pas des fois révéler notre amoureuse ou comme ça et pis des fois avec un ami euh – parce que sinon ils savent qu'on va se moquer et pis des fois avec un ami on veut leur raconter parce qu'on sait qu'ils vont peut être pas se moquer.</p>		

Elève	Pré-test	Post-test	Observations
Elève 3'	7 Moi je trouve qu'il n'y a pas de différences que c'est la même chose	1 Alors en fait un ami bah c'est quelqu'un que tu gardes dans tes pensées presque toute ta vie, pis un copain c'est juste quinze ou une heure.	Elève 3' est un élève qui a plus de difficultés à exprimer une opinion personnelle. Dans le pré-test, il prend les idées de ses camarades et cherche à se les approprier. Il change finalement d'avis à trois reprises. Il prend la parole quatre fois mais pour dire de petites choses très succinctes qui ne montrent pas que derrière ces propos, il y a une personne ayant son opinion propre. En revanche, il utilise des verbes d'opinion à plusieurs reprises ainsi que le pronom personnel « moi », mais toujours pour être en accord ou désaccord avec ses camarades. Cependant, il n'avance pas les raisons de l'avis qu'il communique. Dans le post-test, on peut trouver son opinion personnelle grâce à la présence du pronom personnel « je » et d'un exemple personnel aussi. Ainsi, il dévoile davantage sa personne.
	26 Moi je suis un peu comme Elève 1 ³ , je suis aussi, j'suis d'accord avec elle. C'est la même chose quoi.	27 Alors en fait moi euh – j'ai Aram et Amir se sont mes copains depuis l'enfantine euh non mes amis pardon et pis bah Amir je peux m'en rappeler que c'est mon ami car j'ai juste à mettre un R et ça fait Amir. Et puis un ami c'est quelqu'un que tu gardes pour toute ta vie – enfin que tu vois souvent tout ça à l'école et les copains c'est ceux que tu vois une seule fois dans ta vie comme ça.	
	32 Moi je suis d'accord avec Elève 2 ⁴ , c'est – je suis – je suis surtout d'accord avec Elève 2'.		
	41 Moi je trouve que maintenant ami c'est plutôt inviter à la maison et dormir chez nous et que copain c'est se voir une seule fois dans sa vie.		

³ Elève 1' : « Bah euh – par exemple euh – la différence entre un copain et un ami par exemple c'est que t'as un copain et tu pars en Australie et puis tu dis : « ouais à plus je pars en Australie et bla bla bla » tu vois – et pis mais un ami tu dis « ouais je suis triste de te quitter je dois partir en Australie tu vas me manquer ».

⁴ Elève 2' : « En fait un copain euh on dit plutôt salut, euh un ami on dit plutôt salut, mais un copain on dit plutôt tchô copain, tchô mec mais après c'est ça un peu la différence ».

Elève	Prétest	Post-test	Observations
Elève 4⁵	<p>12 Moi je suis d'accord avec ce que Julie⁵ a dit. Que un ami c'est c'est – un peu euh – c'est plus euh on joue plus avec, plus avec lui et notre copain on joue un peu moins avec lui.</p>	<p>14 Un copain c'est ou tu restes – euh – par exemple un copain, comme je l'avais dit, c'est par exemple quand tu vas en vacances et bah par exemple euh un copain il va moins te manquer qu'un ami. Par exemple, j'avais deux amies mais après en enfantine alors après y en a une qui avait des problèmes de santé elle a dû redoubler et puis l'autre comme elle était en 2^{ème} enfantine elle est plus grande que moi et puis après j'étais triste.</p> <p>24 Un ami par exemple c'est – c'est quelqu'un que que si tu partais en vacances c'est triste de le – de – le quitter enfin pendant que tu pars en vacances et pis un copain euh – c'est un peu moins triste.</p>	<p>Dans le pré-test, Elève 4⁵ a reformulé ce que Julie a dit en annonçant son accord avec elle sur ce sujet. Mais, elle ne développe pas plus sa pensée. Elle n'utilise pas d'exemple et elle ne prend la parole qu'une fois.</p> <p>Dans le post-test, on voit la présence d'un exemple personnel qui illustre sa pensée. Elle fait une référence à ce qu'elle avait déjà dit lors du pré-test. Sa pensée est cohérente entre les deux moments. Elle prend la parole à deux reprises.</p> <p>C'est une élève plus timide avec plus de difficultés à s'exprimer au début. Elle dit lors du retour « méta » que ces discussions l'ont aidée à dire des choses qu'elle ne disait pas ailleurs.</p>

⁵ Julie : « Bah un ami c'est euh – c'est plus euh – on aime plus un ami qu'un copain. Un copain c'est euh – quelqu'un qu'on aime un peu un poil moins qu'un ami. Un ami c'est plus fort. »

5.2. Synthèse des résultats au pré-test et au post-test

Suite à nos observations, nous pouvons élaborer différents constats.

Premièrement, nous remarquons qu'il n'y a pas eu d'augmentation quant à la quantité des prises de parole chez nos quatre élèves très actifs lors du pré-test. Néanmoins, les élèves qui s'impliquaient moins dans la discussion au pré-test ont été de manière générale plus actifs lors du post-test. En effet, l'élève 3 a pris la parole une fois lors du pré-test contre quatre au post-test ; l'élève 4 a pris la parole à deux reprises contre cinq ; et enfin l'élève 4' a pris une fois la parole contre deux lors du post-test. En revanche, l'élève 3' a pris la parole à quatre reprises lors du pré-test contre deux lors du post-test. Nous pouvons donc constater qu'il n'y a pas forcément eu une hausse au niveau de la quantité de prise de parole chez les quatre élèves peu actifs lors du pré-test, mais nous avons tout de même observé qu'il y a eu une évolution à un tout autre niveau.

En effet, d'après les indicateurs que nous avons définis précédemment (cf Présentation des résultats), nous pouvons remarquer que la qualité, la richesse des propos des élèves est en nette amélioration. D'une part, nous avons pu constater la présence très marquée du pronom impersonnel « on » au pré-test, présence moindre au post-test au profit du pronom personnel « je ». Le pronom personnel « je » traduit l'implication de l'élève dans le discours, contrairement au pronom impersonnel « on » qui montre une distance et généralise le propos à d'autres individus. D'autre part, la longueur des propos a augmenté lors du post-test, en comparaison avec le pré-test, chez les élèves éprouvant, à la base, plus de difficultés à s'exprimer. De notre point de vue, leurs propos sont plus élaborés, plus riches dans le sens où ils utilisent plus d'éléments liés à l'expression d'une opinion personnelle.

Finalement, dans la classe 1, nous voyons une réelle progression au niveau de la reconnaissance, de la prise en compte du point de vue des autres camarades. De nombreux élèves évoquent la position de leurs camarades tout en explicitant les raisons de leur accord et désaccord. Ce n'est pas le cas dans la classe 2, car on y observe plus de références aux opinions des camarades lors du pré-test. Néanmoins, ses locuteurs se contentent d'évoquer leur accord ou désaccord sans avancer les raisons de cette prise de position. Dans ces cas là, une moindre implication personnelle est perçue.

5.3. Regard sur d'autres séances marquantes

Au terme de cette analyse apparaissent déjà des choses intéressantes, mais les données que nous avons recueillies nous montrent d'autres éléments qui mériteraient d'être mis en valeur dans notre mémoire. Nous avons donc prélevé dans nos enregistrements des éléments qui proviennent de diverses D.V.P. que nous avons considérées comme « ayant bien fonctionné » dans nos classes. Ces différents éléments prouvent la stimulation que constituent les D.V.P. pour faire parler les enfants, leur faire exprimer une opinion personnelle.

Dans la classe 1, deux séances ont été particulièrement fructueuses : celle sur le thème de la richesse ainsi que celle sur le thème du genre. Dans la classe 2, une séance est ressortie de manière distincte, celle sur le genre. Nous avons répertorié quelques prises de parole que nous avons jugées pertinentes et les avons classées dans deux tableaux : le premier concernant les élèves faisant partie de notre échantillon et le seconde concernant d'autres élèves de la classe.

5.3.1. Dans l'échantillon

Elève	Propos retranscrits	Observations
Elève 3	Y a Raoul qui a dit que le foot américain c'était pas pour les filles mais moi j'ai vu à la télé y a plein de filles qui font le foot américain y a les françaises, y a les suisses, y a les allemandes et y a plein d'autres filles qui font des sports américains. Et pis moi avant quand j'étais dehors je regardais les garçons du quartier jouer au foot pis moi je voulais bien jouer mais j'osais pas leur dire parce que après j'avais peur qu'ils me disent « ouais mais toi t'es une fille, va retourner jouer aux Barbie, c'est pas pour les filles le foot ».	Elève 3 prend en compte l'avis d'un de ses camarades. Elle utilise des exemples personnels (ce qu'elle a vu à la télé, quand elle jouait dehors). Elle fait usage du pronom personnel « je », ce qui est l'indice qu'elle nous communique son opinion personnelle.
Elève 2	Ben moi je suis aussi d'accord, on peut être riche en plusieurs choses. Par exemple, on peut être riche du cœur. Ca veut dire que – par exemple euh – on a beaucoup d'amis et pis enfin – on n'a pas qu'un seul ami.	Elève 2 marque son accord avec un camarade, et argumente son point de vue.
Elève 1	Ben les gens riches – je suis d'accord avec Armand, ils peuvent être heureux et pis donner aux pauvres un peu d'argent, mais si ils gardent tout pour eux après ils ont beaucoup de choses et après ils se vantent devant les autres.	Elève 1 fait référence au point de vue d'un de ses camarades. Il se positionne face à la question de base, en utilisant un exemple impersonnel et donne une hypothèse.

Elève 4'	Euh moi c'était pas par rapport à cette question, c'était un truc avec ce qu'il y a que les filles. Par exemple les filles elles font plus de cuisine que les garçons parce que ça les intéresse plus. Bah – parce que je sais pas, après il faut faire la vaisselle et puis – voilà.	Elève 4' se positionne face à la question de base, en utilisant un exemple impersonnel et donne une hypothèse. Elle parle en « je ».
Elève 3'	Ce que dit Elève 2' – ce qu'a dit Elève 2' je trouve que c'est pas vrai parce que y a plein de filles qui font du Kung-Fu avec moi et pis elles sont déjà plus fortes que moi. Y en a plein qui sont plus fortes que moi, elles sont ceinture marron, noir comme ça. Ah non pas noir.	Elève 3' annonce son désaccord avec son camarade. Elle utilise un exemple personnel afin d'appuyer son propos.

5.3.2. Hors échantillon

Afin de respecter l'anonymat des élèves, leurs prénoms ont été remplacés par des prénoms fictifs.

Elève	Propos retranscrits	Observations
Mélanie	Je suis d'accord avec Elève 3 mais pas avec Armand qui disait que les garçons ils jouent pas vraiment aux Barbie parce que moi avant quand ma maman de jour elle nous gardait y avait un garçon qui voulait pas jouer aux voitures ni rien, il avait tout le temps envie de jouer aux Barbie.	Mélanie est une élève qui s'est très peu exprimée dans les séances de D.V.P. Ici, elle prend en compte les différents points de vue de ses camarades. Elle donne un exemple personnel, elle parle en je et utilise le pronom personnel « moi ».
Marc	Bah moi c'était par rapport au tout début avec Elève 3', que en fait c'est les filles, ils ont non plus pas le droit de taper les garçons parce que si c'est que les filles qui n'ont pas le droit de taper les – les filles qui ont que le droit de taper les garçons c'est un peu la même chose pour les garçons comme on a pas le droit de taper. Par exemple, si Julie elle arrête pas de me taper et que moi je n'ai pas le droit de la taper parce qu'elle arrête pas de me taper, c'est quand même injuste.	Marc était un élève plutôt timide au début. Il fait référence directement à ce qu'a dit un camarade précédemment dans la discussion. Il montre son désaccord avec le propos en expliquant ses raisons. Il y a la présence du pronom personnel « moi » et d'un exemple personnel, pour enfin finir sur une petite conclusion. Ceci atteste d'un propos construit.
Laurent	Moi, je trouve que Robin il a raison parce que par exemple, le rugby, je crois que les filles, elles jouent pas. Moi, je pense aussi que c'est à cause du danger.	Laurent est un élève qui est rarement intervenu dans les D.V.P. Il fait référence à ce qu'un camarade a déclaré. Il utilise le pronom personnel « moi » ainsi que des verbes d'opinion (je trouve, je pense).

Julie	Bah moi je trouve que ce qu'avait dit Robin et pis euh – je crois aussi un peu Elève 4' c'était pas vrai parce que – les filles, elles – elles c'est pas parce que y a des trucs dangereux ou, ou euh – je sais pas, ou euh – que c'est trop – je sais pas, dur, c'est pas parce qu'elles peuvent pas le faire. Elles peuvent aussi faire et euh –	Elle fait référence aux propos de deux de ses camarades et donne les raisons de son désaccord. Elle parle en « je », en « moi » et utilise des verbes d'opinion comme « je crois » ou « je trouve ».
--------------	--	--

Les propos que nous avons sélectionnés dans ces deux séances nous montrent des éléments propres à l'expression d'une opinion personnelle. On peut observer l'implication des élèves dans la discussion, certainement due à leur intérêt pour le thème, à travers l'utilisation de verbes d'opinion et de pronoms personnels (moi, je). Les élèves utilisent aussi un certain nombre d'exemples personnels afin d'illustrer leur opinion. De plus, le fait qu'ils fassent à plusieurs reprises référence aux propos exprimés par leurs camarades démontre qu'ils écoutent les dires de chaque participant et donc qu'ils sont attentifs et intéressés.

5.4. Retour des élèves à l'issue des séances de D.V.P.

Suite au post-test, nous avons posé des questions aux élèves afin d'obtenir un retour de leur part.

- Est-ce que les débats vous ont parfois fait changer d'avis ?
- Est-ce que vous vous sentez plus à l'aise pour parler ? Pensez-vous avoir fait des progrès ? En quoi ?
- Quels sont les thèmes que vous avez préférés ? Et moins aimés ? Avez-vous trouvé certains thèmes difficiles ?

5.4.1. Les thématiques de nos supports

Nous pensons que les thématiques de nos supports peuvent avoir une influence sur la participation des élèves. En effet, les enfants parlent quand cela les concerne. Certaines thématiques les concernent directement et permettent à un plus grand nombre d'élèves de s'exprimer. D'autres thématiques n'intéressent pas tous les élèves, certains n'éprouvant donc pas l'envie de s'exprimer sur ces sujets.

Voici quelques exemples tirés de notre retour, réalisé auprès des élèves après le post-test.

Elève	Propos
Elève 3	Euh ben moi ce que j'ai pas aimé comme thème c'était le truc avec la mort.
Elève 4	Moi c'était le Max et Lili, parce que c'était comme moi.
Elève 2	Moi j'ai pas trop aimé celui avec la mort.
Raoul	Moi celui que j'ai le moins aimé c'est la mort.
Mélanie	Moi aussi j'ai pas aimé la mort.
Emma	Parce que moi y a mes deux arrière-grands-parents qui sont morts.
Elève 3	Ben moi c'est parce que mon grand-père il est mort et pis avec ma sœur on l'a jamais vu et pis ça me faisait aussi un peu penser à ma tante, elle est pas morte mais on l'a enlevée de la famille.
Armand	Moi ça me rappelle un peu mes arrière-grands-parents qui sont morts et pis un film d'horreur.
Elève 1	Ben moi aussi ça me rappelle un mauvais souvenir parce que pendant les vacances d'été j'avais tellement passé des bonnes vacances, et à la dernière semaine et ben mes deux arrière-grands-parents ils sont morts, en une semaine les deux en même temps.
Elève 2	Bah moi celui du divorce eh ben j'avais un peu rien à dire comme mes parents ils sont pas divorcés et dans la famille il y a personne qui est divorcé.
Raoul	Ben moi c'était le divorce le plus difficile. Et la mort aussi.
Elève 4	Moi j'ai pas trop aimé la mort parce que j'ai pensé que mes grands-parents ils pourraient mourir.
Robin	Moi j'ai bien aimé l'atelier philosophique sur le pousse-pousse.
Elève 2'	Moi celui de la mort parce que ça m'a fait repensé à mon grand-papa et c'était agréable d'en parler.
Marco	Moi j'ai bien aimé la différence entre une fille et un garçon.
Elève 4	Ben moi mon sujet préféré, c'était entre les riches et les pauvres.
Marc	Moi aussi j'ai bien aimé celui-là sur le pousse-pousse mais aussi sur ce que peuvent faire les garçons et pas les filles.
Tiffany	Moi aussi j'ai bien aimé l'atelier philosophique sur les filles et les garçons
Laurent	Moi j'ai bien aimé celui sur un indien qui doit tuer un lion.



Dans chacune des deux classes, la majorité des élèves a trouvé difficile de s'exprimer sur la thématique de la mort et sur celle du divorce. En effet, la raison pour laquelle celles-ci ont été, semble-t-il, abordées avec peine est qu'elles font référence à un vécu douloureux pour nos élèves (la mort d'un proche, la séparation des parents). Le fait que certains élèves ne se soient pas exprimés dans ces séances peut aussi provenir du fait qu'ils ne se sentent pas concernés par ces thèmes ; ils n'ont probablement pas eu l'expérience de la perte d'un proche ou du divorce de parents proches. Néanmoins, un élève a relevé que la discussion sur la thématique de la mort avait été bénéfique pour lui. En effet, il a déclaré que cela lui avait permis de repenser à un proche décédé et que ce souvenir lui avait fait du bien. On peut donc ici affirmer que créer un espace de parole pour les élèves peut leur permettre d'exprimer leur ressenti, ce dont ils n'ont peut-être pas la possibilité ailleurs. De plus, le fait d'aborder des thématiques délicates montre aux élèves qu'ils ont le droit d'en parler et qu'ils peuvent s'exprimer par rapport à celles-ci. Cela leur permet aussi de prendre conscience des émotions qu'ils ressentent.

On remarque donc ici le rôle que les thématiques peuvent jouer sur la participation de élèves au sein des discussions à visée philosophique. Certains ont de la difficulté à s'exprimer sur des thématiques délicates car ils sont trop impliqués ou, à l'inverse, pas du tout impliqués, alors que pour d'autres c'est apaisant. On s'aperçoit que lorsque les thématiques sont plus proches du vécu des élèves, ils peuvent être paralysés par leurs émotions et éprouvent plus de peine à s'exprimer.

5.4.2. Progrès des élèves

Dans notre retour, les élèves nous ont fait part des différents progrès qu'ils pensaient avoir réalisés grâce aux D.V.P. Ceci nous montre qu'en plus d'avoir fait des progrès dans la capacité à communiquer leur opinion personnelle, les enfants ont réalisé d'autres apprentissages dans différents domaines. Nous avons recensé des éléments qui nous paraissaient pertinents dans le tableau suivant.

Elève	Propos
Elève 3	Euh ben, en fait, c'est aussi un peu à ce débat là que j'ai changé d'avis parce qu'avant je pensais que copain et ami c'était pas la même chose et pis en quand on a refait ce débat, en fait j'ai vu que c'était la même chose.

Elève 4	Ben moi ça dépend lesquels ça m'a fait changer pis d'autres ça m'a fait pas changer.
Nathalie	Moi le divorce. Parce qu'au début je trouvais nul d'avoir des parents divorcés mais en fait c'est bien parce qu'on pouvait même pas dormir tellement y avait de cris.
Kelly	Moi, ça m'a changée parce que moi, je disais des trucs que je pensais et les autres disent pas la même chose que moi. Au moins, j'ai pu savoir ce qu'ils voulaient, pensaient et ça m'a fait réfléchir.
Irina	J'ai appris pleins de choses : ce que les autres savaient et que c'était pas toujours comme moi.
Elève 1'	Bah euh y a des personnes qui avaient des opinions différentes, et pis euh après on savait tous des choses différentes. Quand on les met ensemble, on se rend compte que on sait beaucoup de choses.
Tiffany	Quand, moi quand on a fait l'atelier philosophique sur ce que les filles peuvent faire et pas les garçons ou l'inverse y a des choses que je savais pas et après j'ai appris.
Elève 3	Ben moi, je pense que j'ai fait des progrès parce qu'avant au début quand on a fait le premier débat, ben j'avais peur de dire mon avis, parce que sinon j'avais peur que tout le monde me dise c'est pas du tout vrai, c'est pas juste ce que tu dis. Et pis maintenant j'ai plus peur.
Matthys	Moi je pense que j'ai surtout fait des progrès pour quelque chose parce qu'au début, quand on devait m'interroger des fois, ben on devait lever la main, pis j'arrivais pas à attendre avec la main levée et pis maintenant j'ai appris, maintenant j'arrive à attendre un peu pour me faire interroger. J'ai fait beaucoup de progrès pour ça.
Hervé	Moi j'ai fait des progrès. J'arrive plus à m'exprimer.
Elève 4	Ben moi avant je savais pas trop comment formuler mes phrases.
Marc	Y a des trucs que je savais pas trop et que les autres oui.
Julie	Moi, y avait des trucs que j'arrivais pas à trop à dire ailleurs et là j'ai réussi à dire. Moi les ateliers philosophiques ça m'aidait quand même un peu à dire les choses que j'arrivais pas à dire ailleurs.

En premier lieu, il s'agit de constater que de nombreux élèves ont pris conscience des différents points de vue que pouvaient avoir leurs camarades, que chaque individu peut avoir un avis différent. Ce qui découle de ce constat est que les élèves remettent en cause leur positionnement et vont jusqu'à, parfois, changer d'avis face à une thématique qui leur a été soumise. La capacité des élèves à se remettre en question et à connaître les opinions de ceux qui les entourent a évolué grâce à la mise en place de notre dispositif.

En second lieu, on remarque deux éléments propres liés à la communication de son opinion personnelle. Les élèves sont conscients d'avoir progressé dans le fait d'oser prendre la parole dans le groupe classe, et de donner leur avis personnel. En effet, au début, certains avaient peur du regard de leurs camarades. En créant cet espace de parole, la confiance et le respect entre les participants ont pris corps et ont permis aux élèves d'affronter la crainte de parler. Les élèves pensent aussi avoir progressé dans la structure du discours. Selon ces derniers, ils arriveraient mieux à formuler leur pensée afin de la communiquer clairement aux autres interlocuteurs. D'ailleurs, nous avons fait le même constat lors de notre précédente analyse. Les élèves sont plus à même d'élaborer leurs propos ; cela s'est confirmé concrètement, entres autres, par la présence de connecteurs dans le discours.

En dernier lieu, quelques élèves se sont aperçus qu'ils ont intégré certains codes sociaux utiles à la vie quotidienne au sein de notre société, comme par exemple attendre son tour pour prendre la parole. Nous avons remarqué que les élèves avaient, au début, beaucoup de mal à attendre leur tour pour exprimer leur avis et qu'ils avaient tendance à intervenir de manière spontanée dans la discussion. Au fil de nos D.V.P., les élèves ont progressé par rapport à cette règle sociale.

5.5. Analyse des questions

Certaines D.V.P. ont mieux fonctionné que d'autres et nous pensons que la manière dont nous avons formulé nos questions peut avoir eu un impact sur la participation des élèves. En effet, la formulation des questions est essentielle puisque c'est elle qui amorce la discussion.

Les deux séances, citées précédemment comme ayant eu du succès, à savoir les thématiques de la richesse et du genre, ont un point commun : elles ont toutes les deux été l'objet de plusieurs questions et non d'une seule et unique. Le fait d'avoir plusieurs questions liées au thème permet d'élargir les points de vue. Effectivement, si nous avons seulement posé la question suivante (lors de la discussion philosophique sur le genre) : « Quelles sont les choses que seuls les garçons peuvent faire ? Et les filles ? », cela aurait induit implicitement que les

garçons et les filles font de toute manière des choses différentes. La thématique est alors réduite à un seul angle de vue, alors que le fait d'avoir introduit la seconde question « Qu'est-ce que les garçons et les filles peuvent faire tous les deux ? » a permis d'élargir la discussion.

En revanche, certaines questions auraient pu être formulées différemment afin de permettre aux élèves de davantage s'exprimer. La question sur le divorce « Pensez-vous que divorcer est positif ou négatif ? » sous-entend seulement deux positionnements possibles et ne permet pas l'expression d'un avis nuancé. Cette question a donc eu comme conséquence d'induire les élèves dans les réponses qu'ils ont exprimées. Nous aurions pu formuler une question plus ouverte telle que : « Quand les parents divorcent, que ressentent et que pensent les enfants ? », car nous estimons qu'elle permettrait plus de liberté dans les réponses et qu'elle se centrerait davantage sur le ressenti des élèves. Elle ferait donc plus sens pour eux. Un deuxième exemple de question que nous aurions pu énoncer différemment concerne celle sur la thématique de la jalousie : « Pourquoi ne faut-il pas être trop jaloux ? ». Cette question laisse également peu de liberté, puisqu'elle sous-entend qu'être jaloux est négatif. « Qu'est-ce que la jalousie ? Et quand est-on jaloux ? » semblent être des questions plus appropriées à soumettre aux élèves en ne stigmatisant pas systématiquement ce sentiment.

Par rapport aux choix des questions que nous avons soumises aux élèves, nous avons déjà évoqué dans le chapitre méthodologie les raisons qui nous ont poussées à utiliser la même question pour le pré-test et le post-test. Or, ce choix est discutable. L'aspect positif réside dans le fait que la comparaison entre ces deux moments est plus fidèle puisque nous traitons exactement la même thématique et également de la même question. Dans cette optique, l'utilisation d'une autre question au post-test aurait pu engendrer une trop grande différence au niveau de l'intérêt et de la participation des élèves, ce qui aurait pu fausser nos résultats. En effet, comme explicité précédemment le choix de la thématique joue un rôle essentiel. Le fait de prendre deux fois la même question a tout de même certains aspects négatifs. Premièrement, les élèves ont pu avoir un sentiment de répétition et cela a vraisemblablement eu un impact sur leur motivation à participer au post-test.

D'autre part, la question que nous avons choisie, « Quelle est la différence entre un ami et un copain ? », est constituée de deux concepts centraux : ami et copain. Le concept de copain pouvant créer une ambiguïté du fait de sa polysémie. En effet, un copain peut être vu comme un camarade ou comme un amoureux. Nous avons pu observer cette ambivalence uniquement dans la classe 1. Nous faisons donc l'hypothèse que ceci est dû à leur âge plus avancé. De notre côté, pensant seulement « copain » vu en tant que « camarade de jeu », nous n'avions

pas anticipé ce biais qui empêche les élèves de répondre à la question telle qu'elle était pensée au départ.

6. Conclusion

6.1. Bilan de notre recherche

Les données que nous avons récoltées nous permettent de répondre à notre question de recherche, à savoir : « Dans quelle mesure la pratique de discussions à visée philosophique (D.V.P.), à partir de littérature de jeunesse, développe-t-elle la capacité des élèves à exprimer une opinion personnelle ? ». Nous avons observé un développement des compétences communicatives chez nos élèves : les élèves osent davantage prendre la parole afin de partager leur opinion, ils osent plus se dévoiler. De plus, nous avons remarqué une amélioration dans la qualité des propos des élèves. Ces propos sont devenus plus riches quant à l'implication des élèves dans leur discours, par l'utilisation d'éléments liés à la communication d'une opinion personnelle. Ceci confirme notre première hypothèse selon laquelle la pratique régulière de discussions à visée philosophique développe les compétences des élèves à formuler et exprimer leur opinion personnelle, particulièrement pour les élèves, qui, au départ, ont des difficultés à communiquer leur opinion.

De surcroît, nos données nous permettent de confirmer l'une de nos hypothèses : « Nous pensons donc également que cette pratique aide les élèves à prendre en compte les différents avis exprimés par leurs camarades ». En effet, nous avons pu mettre en avant le fait que les élèves, au post-test, avaient plus tendance à faire référence aux différents points de vue cités par leurs camarades et à se positionner par rapport à ceux-ci. Cette tendance tend à démontrer qu'ils prennent d'avantage en compte l'avis d'autrui.

6.2. Forces et faiblesses

Notre recherche nous a apporté des résultats plutôt convaincants. Néanmoins, elle comporte des limites qu'il est important de souligner.

Tout d'abord, nous avons pratiqué cette recherche sur une durée de seulement deux mois. Pour répondre de manière plus précise à notre question de recherche et à nos hypothèses, il aurait sans doute fallu mener cette expérience sur une durée plus conséquente. Leleux (2008) cite Daniel qui corrobore ce point de vue :

[...] les études montrent que les progrès sociocognitifs et épistémologiques des élèves se manifestent dans le long terme. Dans les classes, par exemple, où les élèves sont issus d'un milieu socio-économique faible et où le dialogue n'est pas valorisé dans la famille, la communauté de recherche peut prendre jusqu'à sept mois pour advenir. (p. 42)

Cependant, nous avons pu constater une évolution entre le stade initial des élèves, celui d'avant la pratique des D.V. P., et le stade final, celui d'après la mise en place de ces quelques discussions. Cette évolution aurait peut-être été plus significative si l'on avait pratiqué des D.V.P. sur une plus grande durée. En revanche, l'avantage d'avoir pu pratiquer ces activités sur une courte durée et d'en avoir mesuré la progression après seulement deux mois, évite en partie le biais lié au développement normal de l'enfant. En effet, les enfants grandissent, et, avides d'apprendre à cet âge, ils se développent à une grande vitesse. De plus, une foule d'expériences, que ce soit dans le cadre scolaire ou extra-scolaire, les poussent à évoluer. Ce développement naturel aurait pu être un biais à notre recherche si nous l'avions pratiquée sur une plus grande durée.

Un autre élément à soulever est l'intérêt que les élèves ont pour le thème choisi. En effet, certaines discussions ont suscité plus d'enthousiasme que d'autres. Selon la thématique abordée, les élèves ont réagi différemment. Par exemple, le thème de « la mort » a suscité chez eux de la tristesse, car il a certainement fait remonter des souvenirs. Certains en ont profité pour s'exprimer, et d'autres, face à autant de sentiments, se sont abstenus. Les élèves ont eux-mêmes relevé que le thème du « genre » est celui qui leur a le plus plu. Parallèlement, la D.V.P. effectuée sur ce thème est celle qui se distingue le plus des autres par le nombre de prises de parole chez les élèves. On peut donc en déduire que la nature du thème a une influence sur les prises de parole des élèves.

En plus du choix des thématiques, le choix de la formulation de nos questions philosophiques a aussi son importance. Effectivement, la façon dont les questions sont posées, favorise ou non l'implication des élèves dans la discussion, par le fait que certaines laissent plus de liberté, alors que d'autres sont plus fermées et induisent implicitement une quelconque réponse.

Une autre limite de notre travail pourrait être consécutive au fait que le pré-test et le post-test aient été établis sur la même question philosophique, « Y-a-t-il une différence entre un ami et un copain ? ». Le fait que ce soit la même question et donc le même thème a pu d'une manière ou d'une autre démotiver certains élèves du fait que cela impliquait parfois des répétitions avec le pré-test. Cependant, nous avons pu constater que certains élèves avaient changé d'avis sur la question ou s'étaient plus impliqués dans le post-test. Si nous avons opéré le choix de faire le pré-test et le post-test sur la même question, c'est par souci de mettre les élèves dans des situations comparables du point de vue de l'intérêt que les élèves y porteraient.

L'un des aspects les plus positifs de notre travail est d'avoir pu offrir un espace de parole, dans lequel nos élèves ont pu s'exprimer librement, sur une thématique imposée. Comme dit plus haut, nous avons remarqué que nos élèves ont acquis des compétences communicatives qui leur seront sans doute utiles dans leur parcours scolaire, mais aussi dans leur vie quotidienne.



6.3. Perspectives

Ce travail de recherche nous a permis de constater qu'il est important pour les élèves de se forger un esprit logique et critique, ainsi ils apprennent à penser par eux-mêmes et à oser émettre leurs avis quels que soient ceux de leurs camarades. De cette manière, ils pourront devenir des adultes responsables qui opèrent des choix dans leur vie et les assument. Nous pensons donc que la pratique de discussions à visée philosophie est source de grande richesse et c'est pour cette raison que nous souhaiterions la mettre en pratique dans nos diverses classes dans les années à venir.

Le dispositif des D.V.P. permet de travailler sur l'oral, aspect du français encore insuffisamment enseigné à l'école pour plusieurs raisons, déjà évoquées en début de mémoire. Nous espérons que ces moments de parole investis par les élèves constituent d'authentiques situations d'entraînement à l'oral.

6.4. Nos compétences

Ce mémoire professionnel a été bénéfique pour nos élèves, mais il l'a aussi été pour nous, qui avons pu acquérir un certain nombre de compétences. Nous avons appris, au fil des discussions, à animer ces moments tout en restant en retrait et laissant la place nécessaire aux élèves. En effet, nous n'avions pas l'habitude de pratiquer de telles activités, dans lesquelles l'enseignant n'est pas au centre de la discussion. Nous avons effectué un glissement vers une posture d'animateur, au détriment de celle de transmetteur, que nous occupons souvent lors de notre temps d'enseignement.

Parallèlement, nous avons conscience que la pratique de D.V.P. peut se révéler être un bon moyen pour instaurer un climat de classe qui véhicule des valeurs essentielles telles que le respect ou l'écoute. Ceci peut aussi avoir une incidence sur les apprentissages des élèves.

Une autre compétence que nous avons pu développer tout au long de notre travail est celle de la collaboration. En effet, cette expérience d'écriture à quatre mains n'a pas été toujours évidente pour plusieurs raisons. Elle a engendré des soucis organisationnels dus à nos emplois

du temps différents. De plus, nous avons aussi pris conscience que la réalisation d'une recherche à deux nécessitait de se remettre en question afin d'assurer le bon déroulement du travail.

En dépit de toutes ces difficultés, elle a été formatrice pour nous deux. Nous avons maintenant acquis les outils nécessaires pour mettre en œuvre un tel dispositif dans nos classes, et c'est là pour nous le point le plus important.

7. Bibliographie

7.1. Ouvrages

- Chirouter, E. (2011). *Aborder la philosophie en classe à partir d'albums de jeunesse*. Paris : Hachette Education.
- Code de déontologie des enseignants et des enseignantes adhérents du SER*. (2011). Pour garantir les droits fondamentaux de l'enfant ou de l'adolescent.
- Daniel, M.-F. (2005). *Pour l'apprentissage d'une pensée critique au primaire*. Quand la communauté de recherche est intégrée (pp. 119-133). Sainte-Foy (Québec) : Presse de l'université du Québec.
- Daniel, M.-F. (2008). Présupposés philosophiques et pédagogiques de Matthew Lipman et leurs applications. *La philosophie pour enfants*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (2009). *Pour un enseignement de l'oral*. Initiation aux genres formels à l'école. Paris : ESF éditeur.
- Giasson, J. (2005). *La lecture*. De la théorie à la pratique. Bruxelles : De Boeck.
- Leleux, C. (2008). *La philosophie pour enfants*. Le modèle de Matthew Lipman en discussion. In G. Abel (Ed.), *À l'horizon de la philosophie avec les enfants : la démocratie comme attitude* (pp. 190-205). Bruxelles : De Boeck Université.
- Leleux, C. & Lantier, J. (2010). *Apprentis philosophes*. Discussions à visée philosophique à partir de contes pour les 5 à 14 ans. Bruxelles : Groupe De Boeck S.A.
- Le Nouveau Petit Robert : dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Dictionnaire Le Robert, édition 1993, Paris.
- Marsollier, C. (2011). *La philosophie à l'école*. Pour apprendre à vivre ensemble. Paris : L'Harmattan.
- Simard, C., Dufays, J.-L., Dolz J. & Garcia-Debanc, C. (2010). *Didactique du français langue première*. Bruxelles : De Boeck Supérieur s.a.
- Tharrault, P. (2007). *Pratiquer le « débat-philo » à l'école*. Paris : Editions Retz.
- Tozzi, M. (2012). *Nouvelles pratiques philosophiques*. Répondre à la demande sociale et scolaire de philosophie. Lyon : Chronique sociale.

7.2. Sites Internet

CIIP, Pan d'études romand en ligne, consulté le 30.05.2015

http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/litt%C3%A9rature_pour_la_jeunesse/63254,
consulté le 30.05.2015

8. Remerciements

Arrivées au terme de notre mémoire professionnel, nous voudrions exprimer notre gratitude aux personnes qui ont permis sa réalisation.

Nous tenons tout d'abord à remercier nos praticiennes formatrices du 5^{ème} semestre qui nous ont autorisées à mettre en œuvre notre projet dans leur classe. Merci à Madame Ecuyer et à Madame Bourqui pour leur précieuse collaboration, et pour leur confiance.

Puis, mille mercis à notre directrice, Madame Martine Panchout-Dubois, pour sa disponibilité et ses précieux conseils qui nous ont aiguillés tout au long de notre travail et nous ont permis, finalement, de réaliser notre mémoire professionnel.

Un grand merci également à Madame Elisabeth Stierli-Cavat qui a montré de l'intérêt à notre travail en acceptant d'être membre du jury.

Finalement, nous souhaitons remercier les élèves qui ont joué le jeu et nous ont permis d'effectuer des prises de données, et sans qui ce travail n'aurait pas existé.

9. Annexes

Annexe I.....54
Annexe II60
Annexe III.....64
Annexe IV.....68
Annexe V71

Annexe I

Pré-test classe 1

Est-ce qu'il y a une différence entre un copain et un ami ?

TdP	Qui ?	
1	Claire	Je trouve qu'il n'y a pas de différence.
2	Ens	Tu trouves que c'est la même chose ? Pour toi, un copain c'est la même chose qu'un ami ?
3	Claire	Oui.
4	Elève 1	C'est faux ce qu'elle dit.
5	Ens	Pourquoi ?
6	Elève 1	Parce qu'un ami, c'est plus proche qu'un copain.
7	Ens	C'est plus proche tu trouves ?
8	Elève 1	Non, mais plus élevé.
9	Ens	Plus élevé ?
10	Elève 1	Ça commence avec les meilleurs amis, en dessous des meilleurs amis, il y a les amis et en dernier les copains.
11	Ens	Et il y a quoi pour toi de différent entre un copain et un ami ?
12	Elève 1	Un ami, c'est plus sympa qu'un copain. On l'apprécie plus.
13	Noémie	Pour moi, un ami, c'est plus qu'un copain.
14	Ens	D'accord, et il y a quoi qui change ?
15	Noémie	---
16	Ens	T'as une idée ? Non, il y a rien qui vient ?
17	Noémie	Non.
18	Emma	Ben pour moi, un copain et un ami je trouve que c'est la même chose.
19	Ens	Tu trouves que c'est la même chose ?
20	Emma	Oui.
21	Elève 2	Moi je trouve qu'un copain, c'est juste par exemple, toute la classe c'est mes copains, mais mes amis vraiment c'est ceux avec qui je joue plus.
22	Nathalie	Ben par exemple, Mélanie c'est ma copine, mais Noémie c'est mon amie. Parce qu'un ami, on passe plus de temps avec et un copain, c'est juste quelqu'un qu'on apprécie.

23	Ens	Quelqu'un qu'on apprécie mais on est moins avec ?
24	Nathalie	Voilà !
25	Hervé	Euh – ben – par exemple, mon cousin, c'est un ami, mais Armand c'est un copain.
26	Ens	Il y a quoi qui change entre Armand et ton cousin ?
27	Hervé	Ben – euh – mon cousin il est de la même famille que moi et pis pas Armand.
28	Ens	Donc tu es plus proche de ton cousin ?
29	Hervé	Ouais.
30	Matthys	Ben – un ami – Andréas c'est mon ami, pis ben un copain c'est euh – c'est une fille, si elle a des sentiments pour un garçon, c'est plutôt un copain.
31	Ens	Ça c'est un petit copain. Attention, là on parle d'amitié, pas d'amour.
32	Raoul	Ben en fait, un ami, par exemple, c'est euh – moi je connais un de mes amis qui est pas dans la même classe que moi, mais on est dans le même immeuble et on euh – ben voilà, on est pas dans la même classe mais on joue plus qu'avec des copains, parce qu'avec des copains, on joue plutôt à la récré. Alors qu'avec les amis, on peut même jouer sur le terrain de foot ou euh –
33	Ens	Donc tu joues plus aussi avec tes amis qu'avec tes copains toi ?
34	Raoul	Ouais.
35	Elève 4	Ben, par exemple, quand on arrive dans une nouvelle classe là où on connaît personne, et pis ben on fait connaissance avec une fille et pis euh – par exemple, ben c'est notre amie, tandis que une fille qu'on connaît depuis assez longtemps, c'est notre copine, si on l'aime bien.
36	Ens	Quelqu'un que tu connais depuis plus longtemps, c'est une copine ?
37	Elève 4	Ben si on l'aime bien oui.
38	Noémie	Ben un ami on passe plus de temps avec. Pis un copain non.
39	Elève 1	En fait le copain c'est pour le commencement. Et l'ami, c'est pour un peu plus tard. Ca dépend seulement si tu passes du temps avec. Plus tu passes de temps, plus ça se transforme. Après ça se transforme en ami, pis après quand vous vous appréciez vraiment beaucoup, beaucoup, beaucoup, ça devient un meilleur ami.
40	Elève 2	Ben, par exemple, Elève 1 et Raoul, ils sont plutôt copains parce qu'ils se bagarrent. Ils se bagarraient et après ils jouaient quand même ensemble, mais c'était plutôt des copains. Mais maintenant, Elève 1 et Sylvain, par exemple, ils sont amis.

41	Emma	Des fois, moi je demande à ma copine qui c'est quand elle envoie un message et elle dit une amie, et pis plus tard, elle dit j'ai joué avec une copine. Donc quand t'es plus petite, tu dis copain, et après quand t'es plus grande, tu dis ami.
42	Ens	Qui a d'autres idées, sur les différences entre copain et ami ?
43	Nathalie	Une fois j'ai entendu dire un ado « best », ça c'est mon « best friend ». Ca veut dire quoi ça ?
44	Ens	Ça, ça veut dire... « best », ça veut dire meilleur. « Best friend », ça veut dire meilleur ami.
45	Noémie	En quelle langue ?
46	Ens	En anglais.
47	Ens	Et est-ce que vous pensez qu'on a autant de copains que d'amis ?
48	Elève 1	Non. J'ai plus d'amis, parce que des copains, j'en ai vers les uns ou deux.
49	Emma	Moi j'en ai autant puisque pour moi c'est la même chose.
50	Raoul	Euh – en fait, moi j'ai plus de copains que d'amis. En fait, amis, j'en ai presque que un. En fait, j'ai un meilleur ami et après, les autres amis, je suis beaucoup moins avec. Et euh – j'en ai presque deux quand même, d'amis. Des copains, j'en ai 11, ou 10.
51	Matthieu	Moi j'ai 10 amis, 1 meilleur ami et pis 11 copains.
52	Nathalie	Moi j'ai 4 meilleures amies, 11 amies, et 10 copains.
53	Ens	Bon, on va pas regarder combien chacun a d'amis et de copains. Est-ce que vous faites la même chose avec un copain qu'avec un ami ?
54	Elève 2	Ben moi, avec les copains, je joue avec, et après, je les revois plus jusqu'à la fin de ma vie.
55	Ens	Donc tu joues une fois avec pis après tu les revois pas ?
56	Elève 2	Euh – oui.
57	Elève 1	Moi, avec des copains je fais des bêtises, on fait de la baston et avec mes amis je suis tout gentil. On fait souvent de la trott', ou on fuit dans la forêt, on se perd.
58	Ens	Donc tu fais plein de choses avec tes amis ?
59	Elève 1	Oui.
60	Armand	Moi avec mes meilleurs amis, mais il est en bas mon meilleur pote, euh – moi on fait des bêtises surtout, surtout sur mon frère.
61	Mélanie	Avec un ami on a plus confiance qu'avec un copain.

62	Ens	T'as plus confiance en un ami qu'un copain.
63	Mélanie	Ouais.
64	Diego	Ben moi avec des copains, on fait des bêtises aussi – euh on – on fait des bêtises, et pis avec des amis on geek.
65	Ens	On ?
66	Diego	On geek.
67	Ens	Ça veut dire ?
68	Diego	Jouer aux jeux vidéos plein de temps.
69	Ens	Donc tu passes plus de temps avec tes amis toi ?
70	Diego	Ouais.
71	Nathalie	Ben moi avec les copains, je fais des trucs comme les enfermer dans les toilettes.
72	Ens	Tu les embêtes ?
73	Nathalie	Voilà. Et les amis je fais plus des trucs « space ».
74	Ens	Comme ?
75	Nathalie	Des trucs cools.
76	Ens	Comme quoi par exemple ?
77	Nathalie	S'enfuir toute la journée ou toute la nuit sans que ma mère elle sache pas où on est.
78	Ens	Ça tu ferais pas avec un copain par exemple ?
79	Nathalie	Non.
80	Ens	Tu ferais ça avec une amie ?
81	Nathalie	Ouais.
82	Hervé	Moi avec les – j'ai plus confiance avec les amis parce que euh – je les vois plus souvent et pis bah – par exemple si je me fais mal il reste pas comme ça.
83	Ens	Il reste pas comme ça sans rien faire tu dis ?
84	Hervé	Et pis un copain ben j'ai moins confiance donc je fais moins des trucs dangereux.
85	Ens	D'accord, tu as moins confiance.

86	Elève 2	Par exemple, moi et Emma on est meilleures amies comme depuis la première année d'école on était ensemble.
87	Ens	Parce que vous vous connaissez depuis longtemps c'est ça ?
88	Elève 2	Oui, depuis 6 ans.
89	Raoul	Bah euh – en fait euh – en fait euh – avec les copains on va plutôt euh – jouer dehors dans le jardin ou aller faire de la trott' comme ça et avec les amis on va plutôt faire euh – ouais aussi de la trott', jouer aussi dans le jardin mais on va aussi faire par exemple aller au cinéma, y en a un qui vient dormir chez moi et après l'autre fois je vais dormir chez lui.
90	Matthieu	Ben moi avec mes copains je fais de la trottinette pis je joue au pistolet à eau pis avec mes meilleurs amis, je fais de la trott', je vais au cinéma, parfois on va au McDo.
91	Ens	Donc tu fais plus de choses aussi avec tes amis. Pis est-ce que vous leur dites la même chose à vos amis et à vos copains ?
92	Elève 4	Mais moi en fait je voulais dire – parce qu'en fait j'ai je crois 4 à peu près meilleures amies et pis je les vois pratiquement jamais parce qu'avant je les voyais plus souvent parce qu'on était dans la même classe, et pis euh ben maintenant on n'est plus dans la même classe et pis euh ben j'ai des amies bah c'est Noémie, Nathalie ou comme ça et pis ben mes copines c'est comme Emma, Elève 2 , Mélanie, elles sont dans la même classe que moi mais je fais moins de choses avec.
93	Ens	Tu fais moins de choses avec mais tu les vois tous les jours quand même.
94	Elève 4	Ouais et pis je les connais et pis bah on se parle.
95	Nathalie	Ben moi par exemple Matthieu, c'est mon copain, pas un ami, pis du coup ben un jour on a fait un labyrinthe dans un champ de maïs pis moi je suis partie sans lui.
96	Ens	Pis ça tu ferais à un ami ?
97	Nathalie	Non.
98	Ens	Toi tu embêtes un peu tes copains mais tes amis t'es plus gentille avec alors ?
99	Nathalie	Oui.
100	Matthys	C'est quand par exemple les – par exemple, les amis par exemple, c'est où on va souvent plus avec eux, on se met dans le bus souvent à côté d'eux, on va souvent avec eux, à côté d'eux dans le bus. Pis les copains ben on va un petit peu rarement, enfin pas rarement mais on va un peu moins avec eux. Les amis par exemple si on fait quelque chose par 2 ben des fois on se met souvent ensemble avec les amis, et les copains –
101	Ens	Moins souvent ouais.

102	Armand	Moi avec mes amis, ben par exemple je les invite à dormir, on fait des choses, comme Hervé pendant les vacances. Pis des fois quand on s'ennuie on va lancer des trucs sur les voitures des parents. Et tandis qu'avec les copains, on leur fait des coups pas cools, c'est-à-dire euh... une fois y en avait un on l'avait enfermé dans le cabanon.
103	Ens	C'est pas très sympa ! Ca tu ferais pas à un ami alors, des coups pas cools ?
104	Armand	Non.
105	Elève 2	Mais moi par exemple avec une autre amie, c'est pas vraiment amie amie mais parce qu'en fait, ma maman c'est sa marraine et elle m'a presque vue naître.
106	Nathalie	Un jour, avec un ami, on était avec une amie qui s'appelait Emilie, on était dehors pis y avait une voiture qu'on trouvait moche et la dame qui était dedans ben on l'aimait pas – du coup on lui a mis plein d'épines dans les pneus. On la voyait elle arrivait pas à rouler, c'était drôle.
107	Ens	On va bientôt s'arrêter mais juste une dernière question : est-ce que vous leur dites la même chose à vos amis et à vos copains ? Il y a quoi qui change ?
108	Noémie	Ben moi je peux dire des secrets à mes amis et tout ça mais à mes copains non.
109	Ens	Tu leur fais pas confiance, tu leur dis pas de secrets.
110	Noémie	Non.
111	Elève 1	Bah avec les copains euh – on leur parle pas gentiment. Par contre, avec les amis, je suis très gentil, on s'offre des trucs, je leur fais plaisir.
112	Emma	Moi par exemple, des secrets ben, euh, j'en dis à certains mais pas à tous.
113	Hervé	Euh – ben en fait, par exemple, moi aujourd'hui je suis rentré de Legoland pis vu qu'Armand c'est un ami je lui ai rapporté quelque chose.
114	Ens	Donc toi tu fais des cadeaux à tes amis.
115	Hervé	Oui.
116	Matthieu	Ben moi avec mes copains, je leur dis pas tous mes secrets, mais je leur dis quand même un peu des secrets, mais avec mes meilleurs amis ou mes amis ben je leur dis des secrets.

Annexe II

Post-test classe 1

Est-ce qu'il y a une différence entre un copain et un ami ?

TdP	Qui ?	
1	Elève 2	Alors moi je dis qu'un copain c'est plutôt quelqu'un qu'on a rencontré et pis qu'on joue des fois avec lui mais c'est pas comme un ami parce qu'un ami on l'invite plus et pis on fait plus de choses ensemble.
2	Ens	Donc pour toi la différence c'est que tu fais plus de choses avec un ami.
3	Elève 4	Ben moi je suis pas d'accord avec Elève 2 parce qu'un copain c'est – ben quelqu'un qu'on rencontre mais un ami c'est – enfin moi j'ai une amie et pis je joue, enfin je fais jamais des choses avec parce qu'elle habite pas dans le même village que moi et pis on se voit pratiquement jamais.
4	Ens	Alors ça serait quoi la différence pour toi ?
5	Elève 4	Bah que un ami – c'est quelqu'un qu'on aime mieux, enfin qu'on préfère.
6	Emma	Moi je trouve que c'est la même chose.
7	Ens	Tu trouves que c'est la même chose ? Aucune différence ?
8	Emma	Non.
9	Matthys	Ben par exemple des copains, ça peut être euh les copains de classe, parce qu'on va pas dire les amis de classe, c'est un peu bizarre. Bah – pis euh les copains c'est euh par exemple nos voisins qu'on se voit souvent ou alors bah euh les copains de classe, pis les amis c'est ceux qui habitent pas dans le même village que nous pis qu'on voit des fois. On s'entend quand même bien mais on les voit rarement plutôt.
10	Elève 3	Ben moi je trouve qu'un copain en fait c'est un peu euh – Elève 2 elle a raison qu'un copain on joue pas souvent avec et pis un ami euh... en fait euh... même si il part et ben on se souviendra toujours alors que un copain si il part ben on peut trouver un autre copain alors qu'une meilleure amie euh...
11	Ens	On peut pas la remplacer ?
12	Elève 3	Ça se remplacera jamais.
13	Elève 1	Ben pour moi les copains et les copines c'est de quelqu'un qu'on est amoureux et pis les amis bah c'est – les amis quoi.

Rapport-gratuit.com

LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES



14	Ens	Si t'utilises le mot copain comme ami, parce que oui ça peut être aussi amoureux mais on dirait plutôt PETIT copain, du coup c'est pas exactement la même chose. Entre un copain/ami ou un ami, la différence. Pas avec un copain comme un amoureux. D'autres idées ?
15	Elève 4	Ben moi je suis pas d'accord avec Elève 1 qui dit que c'est juste un petit copain, c'est quelqu'un qu'on est amoureux parce qu'un copain ça peut être quelqu'un qu'on – bah si tout d'un coup une fois on va à quelque part et pis qu'on rencontre quelqu'un et pis qu'on aimerait jouer avec lui et pis qu'on joue, et ben après on se revoit peut-être plus et pis ben ça c'est un copain et pis euh un ami on se revoit. On se revoit au moins une fois ou deux.
16	Ens	Quelqu'un d'autre a envie de dire quelque chose ?
17	Emma	Une fois j'avais été à un restaurant et pis je m'étais fait une copine et je l'ai revue après.
18	Ens	Pour toi c'est la même chose alors euh – ouais. Si cette copine elle avait déménagé très très loin, tu l'aurais revue tu penses ?
19	Emma	Non.
20	Elève 3	Et ben en fait euh les copains euh – Elève 4 elle a pas vraiment raison parce que les copains on peut les voir souvent. C'est des gens qu'on a pas – en fait la différence entre un ami et un copain c'est que l'ami on peut le voir souvent mais si on le voit pas souvent euh c'est pas obligé que ce soit un copain, parce que soit on – en fait quand on est ami et ben on a – on aime plus la personne que si c'était un copain. Même si le copain on le revoit plus souvent qu'un ami.
21	Ens	Pourquoi tu l'aimes plus ? Pourquoi vous aimeriez plus un ami qu'un copain ? Pour quelles raisons ?
22	Elève 4	Ben parce qu'un ami on est euh – on peut dire qu'un ami on peut euh – à des amis on peut leur offrir par exemple notre amitié. Tandis qu'un copain, moi j'offrirais pas ça.
23	Ens	Pourquoi ?
24	Elève 4	Parce que les copains ben – je les préfère moins que les amis.
25	Ens	Mais pourquoi tu les préfères moins ?
26	Elève 4	Bah je sais pas –
27	Elève 1	Je suis contre le fait de Elève 4 qui a dit euh – Parce que un ami qu'un copain y a pas vraiment de différence comme l'a dit Elève 3 parce qu'un copain on peut très bien le voir autant qu'un ami et jouer autant comme un ami.
28	Ens	Pour toi c'est la même chose alors, un copain et un ami.
29	Elève 1	Ouais.

30	Mélanie	Un copain on le voit moins souvent et un ami on le voit plus souvent parce qu'avec un ami on passe plus de temps ensemble et avec un copain on pense moins à l'inviter. Tandis qu'avec un ami on l'invite plus souvent.
31	Raoul	Ben moi je trouve qu'on passe plus de temps avec un copain parce que – un copain ça peut être celui qui est dans notre classe alors on va le voir tout le temps à l'école. Alors qu'un ami, c'est pas obligé qu'on le voie à l'école. Moi je suis ami avec un – avec un garçon qui est au Marais du Billet, et ben je l'invite mais on se voit moins.
32	Ens	Tu le vois moins souvent mais tu le préfères c'est ça ?
33	Raoul	Ouais.
34	Elève 4	Ben en fait les copains en fait on peut les voir soit plus, soit moins, soit la même chose qu'un ami, parce que on peut les voir soit plus à l'école si c'est un copain d'école, euh – moins parce qu'on est pas dans la même classe, euh pis ben la même chose ben si on est dans la même classe mais qu'on préfère un ami qu'un copain.
35	Elève 3	Ben en fait euh – un ami et un copain c'est une expression un peu, parce qu'on peut dire de quelqu'un qu'on aime plus que quelqu'un que c'est un copain ou bien quelqu'un qu'on aime moins que c'est un ami. On peut dire ça de n'importe qui en fait.
36	Ens	Donc c'est la même chose – Quelqu'un a encore envie de dire quelque chose ?
37	Elève 1	Et pis aussi copain et ami c'est la même chose sauf que pour moi, un peu copain c'est plus dans le langage des jeunes que ami.
38	Ens	Langage des jeunes ? Tu penses que les personnes un peu plus âgées elle disent pas « copain » ?
39	Elève 1	Ben non, c'est un peu des racailles. Ceux qui sont un peu bizarres.
40	Ens	Ceux qui sont bizarres ? Tu penses que moi j'utiliserais pas – je dirais pas que j'ai des copains et des copines ?
41	Elève 1	Oui, mais ce que je veux dire un peu euh – ceux qui sont – ceux qui font un peu ce qu'ils veulent, un peu.
42	Prafo	Moi je dirais pas que j'ai des copains ? Moi j'ai pas de copains, j'ai que des amis ?
43	Elève 1	Non mais –
44	Nathalie	Moi je suis d'accord avec Elève 1 , j'ai jamais vraiment entendu dire ma grand-mère le mot copine, elle va plutôt dire « je vais voir mon amie ».
45	Ens	Ta grand-maman elle utilise pas le mot copain ?

46	Nathalie	Bah je l'ai jamais entendue, peut-être dans sa jeunesse –
47	Matthys	Euh bah un ami en fait c'est une personne qu'on s'entend bien avec, donc ça c'est un peu normal, pis peut-être qu'on a peut-être pas beaucoup – peut-être qu'on n'a pas les mêmes goûts pour plein de choses, tandis qu'avec un copain on a vraiment beaucoup les mêmes goûts et pis ben on fait à peu près les mêmes choses ensemble.
48	Elève 2	Ben moi je suis d'accord avec Nathalie et Elève 1 parce que j'entends pas ma grand-mère dire « je vais voir un copain ou bien mon pote ». Je l'entends plutôt dire un ami.
49	Elève 3	Ben moi ma grand-mère et mon grand-père ils disent ni ami ni copain, ils disent le prénom. Ma sœur et ben il dit mes cop's.
50	Elève 4	Ben moi je suis pas très d'accord avec Elève 1 , Nathalie et Elève 2 parce que ma grand-maman des fois elle dit « je vais aller voir mes copines de l'hôpital ». Ou bien – aussi une amie on peut dire « ah ouais moi je me suis fait une amie » ou bien « je me suis fait une copine ». Je me suis fait une copine c'est la même que je me suis fait une amie, mais amie et copine c'est différent.

Annexe III

Pré-test classe 2

Est-ce qu'il y a une différence entre un copain et un ami ?

1	Tiffany	Bah non – parce que – enfin – non mais euh – un copain et un ami c'est presque la même chose.
2	Elodie	Bah en fait un – copain – c'est plutôt euh – comment dire – je vais plutôt dire ami. Un ami c'est plutôt – pour toute la vie pour euh – pis un copain c'est euh – on y joue avec euh – comme ça.
3	Théo	Bah moi je dirais que euh – bah- euh – moi c'est – je trouve c'est juste ce que Elodie vient de dire.
4	Irina	Moi aussi parce que ami ça peut – on peut dire euh – amitié tu restes un peu, t'aimes beaucoup cette personne tu peux pas – en fait c'est un petit peu comme Elodie, c'est comme Elodie.
5	Julie	Bah un ami c'est euh – c'est plus euh – on aime plus un ami qu'un copain. Un copain c'est euh – quelqu'un qu'on aime un peu un poil moins qu'un ami. Un ami c'est plus fort.
6	Steeven	Moi c'est comme Elodie elle a dit.
7	Elève 3'	Moi je trouve qu'il n'y a pas de différence que c'est la même chose.
8	Elève 1'	Euh bah – Moi je pense comme Julie et pis ouais c'est – les amis c'est – ouais y a plus d'amitié et puis bah euh les copains par exemple ça peut être temporel.
9	Larry	Je trouve qu'il n'y a pas de différence.
10	Kevin	Moi je trouve que c'est comme un synonyme. En fait ça veut dire la même chose.
11	Marco	Bah entre copain et ami il n'y a pas trop de différences parce que copain c'est un peu comme euh – ami.
12	Elève 4'	Moi je suis d'accord avec ce que Julie a dit. Que un ami c'est c'est - un peu euh – c'est plus euh on joue plus avec, plus avec lui et notre copain on joue un peu moins avec lui.
13	Marc	Moi je trouve que c'est comme sauf un ami tu peux euh – jouer tout le temps avec presque et un copain c'est juste un copain que tu as – enfin le copain c'est le copain que tu aimes un peu moins, enfin.
14	Kelly	Moi je trouve qu'il n'y a pas de différences parce que les copains et les amis c'est la même chose.
15	Aurore	Eh bah moi moi je trouve qu'il n'y a pas de différences mais par contre il y a une seule différence, une seule petite différence c'est que ça s'écrit pas la même chose et ça se dit pas la même chose.

16	Damien	Moi je trouve que c'est comme euh – euh – Elodie.
17	Julie	Mais euh – que un copain c'est euh – c'est comme un camarade tandis qu'un ami c'est euh – que l'on aime vraiment beaucoup – on l'aime plus.
18	Elève 2'	En fait un copain c'est plutôt euh – c'est plutôt euh – qu'on le retrouve quand on est un peu à l'école mais des fois quand on est plus grand on le retrouve plus vraiment et un ami – un ami euh on est toujours un peu ami quand on est grand, on le revoit quand on est grand et voilà.
19	Elève 1'	Bah euh – par exemple euh – la différence entre un copain et un ami par exemple c'est que t'as un copain et tu pars en Australie pis tu dis : « ouais à plus je pars en Australie et bla bla bla » tu vois – et pis mais un ami tu dis « ouais je suis triste de te quitter je dois partir en Australie tu vas me manquer ».
20	Kevin	Moi aussi c'est un peu comme Elève 1' . Bah en fait euh – un ami c'est euh – on y tient plus qu'un copain en fait parce que – parce qu'un copain on le voit juste à l'école pis pour moi un ami on le voit plus souvent.
21	Marco	Copain ça peut être juste notre classe mais ami c'est euh – un ami c'est euh – ça peut être le meilleur ami qu'on a.
22	Larry	Euh bah moi j trouve que – avant je disais qu'il n'y avait pas de différences mais en fait c'est comme Marco parce que les copains c'est plus on les voit à l'école et les amis c'est plutôt qu'on va faire le karting ou –
23	Théo	Bah moi euh – je pense qu'un ami tu peux l'inviter tu l'invites plus souvent qu'un copain parce que euh – bah parce que les copains tu peux jouer avec et pis un ami euh – aussi mais t'aimes mieux jouer avec lui quoi.
24	Marc	Moi euh – Kevin – je suis un peu comme Kevin. Les amis les amis euh – c'est pour presque toujours quand tu vas te revoir euh – par exemple si on se voit plus mais on est quand même ami et quand on va se revoir bah - on pourra redevenir ami et se donner le numéro de téléphone par exemple.
25	Tiffany	Euh – bah moi je trouve bah euh copain et ami c'est un peu euh – c'est un peu c'est pas vraiment la même différence mais – mais avec l'ami on dit bah tu vas me manquer – c'est euh – tu vas me manquer pendant pendant que tu pars à quelque part d'autre très très loin de lui et pis au copain aussi tu lui dis euh – bah c'est un peu euh – comme Elève 1' .
26	Elève 3'	Moi je suis un peu comme Elève 1' , je aussi, j'suis d'accord avec elle. C'est la même chose quoi.
27	Robin	Bah euh – les amis on les voit plus souvent que les copains et puis euh – bah on peut jouer euh on peut bah quand on part on manque

		beaucoup les amis mais pas les copains parce que on les voit moins souvent que les amis.
28	Kelly	Moi je trouve que bah euh – les copains bah c’est mieux que les euh – je veux dire les amis c’est mieux que les copains. Bah par exemple c’est comme si c’était notre meilleur copain mais à la place on appelle amis mes deux meilleurs copains.
29	Julie	Un ami on peut plus lui faire confiance qu’un copain euh – on a plus confiance en un ami qu’un copain.
30	Elève 2’	En fait un copain euh on dit plutôt salut, euh un ami on dit plutôt salut mais un copain on dit plutôt tchô copain, tchô mec mais après c’est ça un peu la différence.
31	Aurore	Moi je trouve que copain que euh – copain c’est pour jouer à l’école et quand on se voit dans les villages et ami c’est pour tout le temps.
32	Elève 3’	Moi je suis d’accord avec Elève 2’ , c’est – je suis – je suis surtout d’accord avec Elève 2’ .
33	Marco	Bah euh – ami on peut le voir toute notre vie parce que c’est un ami tandis que copain peut être une fois on va se quitter et on va plus jamais se revoir.
34	Théo	Moi euh – je trouve que bah euh un ami bah euh t’as tu tu tu lui dis plus souvent bah les trucs par exemple joyeux anniversaire ou tu dis plus ça tandis qu’un copain bah – ça se dit moins.
35	Damien	Moi j’étais d’accord avec Larry.
36	Larry	Moi je suis aussi d’accord avec Marco.
37	Elève 2’	En fait avec les copains des fois on se tape un peu, on se dispute un peu plus à l’école par exemple avec Larry ou Elève 3’ on se dispute un peu, mais des fois avec un ami on veut bien jouer avec lui, on se dispute pas trop.
38	Laurent	Un copain on le voit plutôt à l’école et pis les amis on s’invite.
39	Elève 1’	Euh bah – euh par exemple si – quand on se bagarre avec un copain et bah euh – bah après avec un copain bah ça peut rester sur la bagarre pendant des semaines et des semaines tandis qu’avec un un ami on se bagarre et le lendemain on dit : « ouais on oublie tout ça » pis on recommence à jouer.
40	Elève 2’	En fait euh – en fait un copain on veut euh – on veut pas des fois révéler notre amoureuxse ou comme ça et pis des fois avec un ami euh – parce que sinon ils savent qu’on va se moquer et pis des fois avec un ami on veut leur raconter parce qu’on sait qu’ils vont peut être pas se moquer.
41	Elève 3’	Moi je trouve que maintenant ami c’est plutôt inviter à la maison et dormir chez nous et que copain c’est se voir qu’une seule fois dans sa vie.

42	Larry	Je suis aussi d'accord avec Elève 3' .
43	Kevin	Moi je trouve que un ami c'est inséparable et pis que euh – disons que les amis c'est inséparable mais les copains non ça peut se quitter d'un moment à l'autre mais les amis c'est plus dur de les quitter.
44	Théo	Moi euh j suis un peu d'accord avec Elève 2' .
45	Irina	Bah euh moi je trouve qu'avec un ami on peut plus lui faire confiance parce que c'est vraiment quelqu'un qu'on aime mais qu'avec un copain on arrive moins à faire confiance parce que si tu veux t'as c'est pas vraiment quelqu'un qu'on aime le plus.

Annexe IV

Post-test classe 2

Est-ce qu'il y a une différence entre un copain et un ami ?

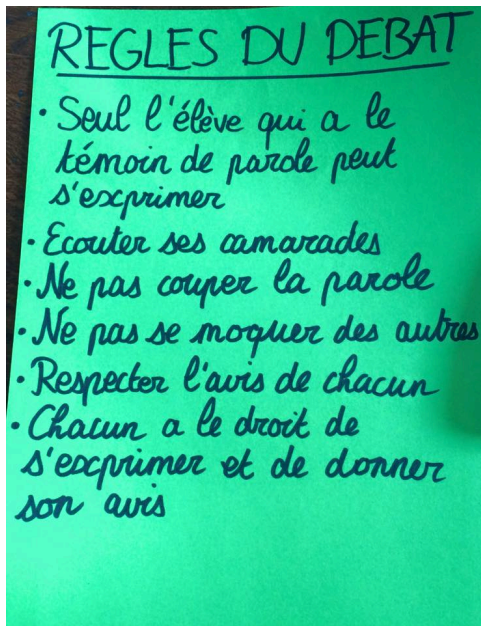
1	Elève 3'	Alors enf ait un ami bah c'est quelqu'un que tu gardes dans tes pensées presque toute ta vie pis un copain c'est juste 15 ou une heure un peu près.
2	Ens	Après plus du tout ?
3	Elève 3'	En hum –
4	Ens	Ok, Elève 1' ?
5	Elève 1'	Euh – Je pense qu'un copain c'est euh – un ami c'est –
6	Ens	Non, faites pas de bruit !
7	Elève 1'	Je pense qu'un ami tu vas avoir tendance à plus jouer plus avec lui, enfin tu vas être plus copain avec un ami qu' avec un copain. Par exemple quand tu pars en voyage un ami tu vas lui dire : « oh tu vas me manquer vivement qu'on se revoie », mais un copain tu fais : « ouais tchô à plus moi je pars en vacances je sais pas où ».
8	Tiffany	Bah moi je pense la même chose que Elève 1' . Il y a une une toute petite différence bah – entre un copain et un ami : c'est qu'un ami tu l'aimes beaucoup et puis un copain tu l'aimes un tout petit peu. Et puis, un ami tu l'invites beaucoup de fois et un copain non. Tu l'invites une seule fois par exemple. Et pis – bah voilà et tu peux aussi aller en voyage avec un ami mais avec un copain bah – peut-être une seule fois ou bien non. Pour les copains c'est quelqu'un ça dure une minute. Et un ami ça dure pour toute la vie.
9	Laurent	Bah un un copain moi je trouve c'est plutôt quelqu'un qu'on a trouvé et pis on reste moins longtemps avec lui et un ami c'est plutôt une personne qu'on a rencontré depuis tout petit et qu'on reste avec.
10	Kelly	Moi je trouve qu'un copain et un ami il n'y a pas de différences c'est juste comment on le prononce et comment ça s'écrit.
11	Ens	D'accord alors pour toi, il n'y a pas de différences ?
12	Kelly	En hum !
13	Irina	Pour moi euh – ami euh c'est – parce que pour moi j'ai une amie et pis euh – mais on ne se voit pas souvent parce que elle elle a – elle était euh – elle était, elle a dû, elle est trop forte du coup elle a sauté une classe et pis copain c'est plutôt quelqu'un que tu peux – ami tu peux le voir souvent et pas le voir très souvent et pis copain tu peux le voir un peu tout le temps, c'est plutôt quelqu'un que tu vois souvent.
14	Elève 4'	Un copain c'est où tu restes – euh – par exemple un copain, comme je l'avais dit, c'est par exemple quand tu vas en vacances et bah par

		exemple euh un copain il va moins te manquer qu'un ami. Par exemple j'avais deux amies mais après en enfantine alors après y en a une qui avait des problèmes de santé elle a dû redoubler et puis l'autre comme elle était en 2 ^{ème} enfantine elle est plus grande que moi et puis après j'étais triste.
15	Marc	Euh – bah moi je trouve qu'un ami c'est plus cool parce qu'un ami par exemple moi Larry c'est mon ami on se connaît depuis tout petit euh – avant que l'on soit en enfantine on se connaissait et aussi Théo. Et du coup euh – on se connaît depuis longtemps et du coup on a passé longtemps ensemble et du coup on se connaît très bien et on s'invite souvent. Et aussi Larry des fois il vient manger chez moi parce que des fois sa maman ou son papa sont pas là et du coup on l'a proposé de garder. Et c'est la même chose pour aller chez lui, moi aussi je vais chez lui. Et du coup et un copain euh c'est euh – je sais pas comment dire mais euh j'irais pas souvent chez lui par exemple.
16	Aurore	Eu – moi c'est comme Elève 1' . Euh – parce que je pense comme Lucile, par exemple euh, par exemple moi je suis avec un ami et pis euh – et pis euh – je, c'est le soir – euh l'après-midi on va bah on sort de l'école et on doit se séparer parce que y en a un qui doit aller à Bettens et pis un à Eclagnens. Pis c'est le weekend et pis – et pis on – on lui dit, on lui dit pas comme euh – bon tchô je te revois peut-être lundi.
17	Damien	Bah un copain et un ami euh – moi pour moi il n'y a pas de différences. La seule différence c'est que euh – des fois un copain on peut voir un ami euh un copain on peut se quitter un moment mais un ami pas.
18	Elève 2'	Un copain c'est un peu comme Elève 3' , Marco, Larry et Marc où on se voit un peu plus souvent mais les amis je les vois pas souvent c'est quelqu'un des fois que les autres connaissent pas vraiment et qu'on aime beaucoup beaucoup. Et les copains on se voit que à l'école et des fois on se revoit quand on est grands. Se dire salut mais euh les amis on – on peut – on les garde quand on est grand et tout.
19	Larry	Euh bah – moi aussi comme Elève 2' , donc euh les copains c'est moins longtemps que les amis. Les amis c'est pour la vie et pis les copains c'est plutôt bah – quand on est dans la même école ou quand on est quand on se voit mais qu'il n'est pas notre meilleur meilleur ami. Qu'on aime pas, qu'on préfère les amis, par exemple moi dans la classe j'ai des amis et des copains, par exemple. Les copains c'est mes amis quand je les connais depuis avant.
20	Marco	Avec Marc et Théo bah – depuis qu'on se connaît depuis l'enfantine on a toujours été les meilleurs amis et pis bah on était toujours ensemble, on était jamais avec les autres.
21	Kevin	En fait pour moi copain et ami c'est comme un peu comme un synonyme pour moi. Il n'ya rien de différent pour moi c'est comme un synonyme.

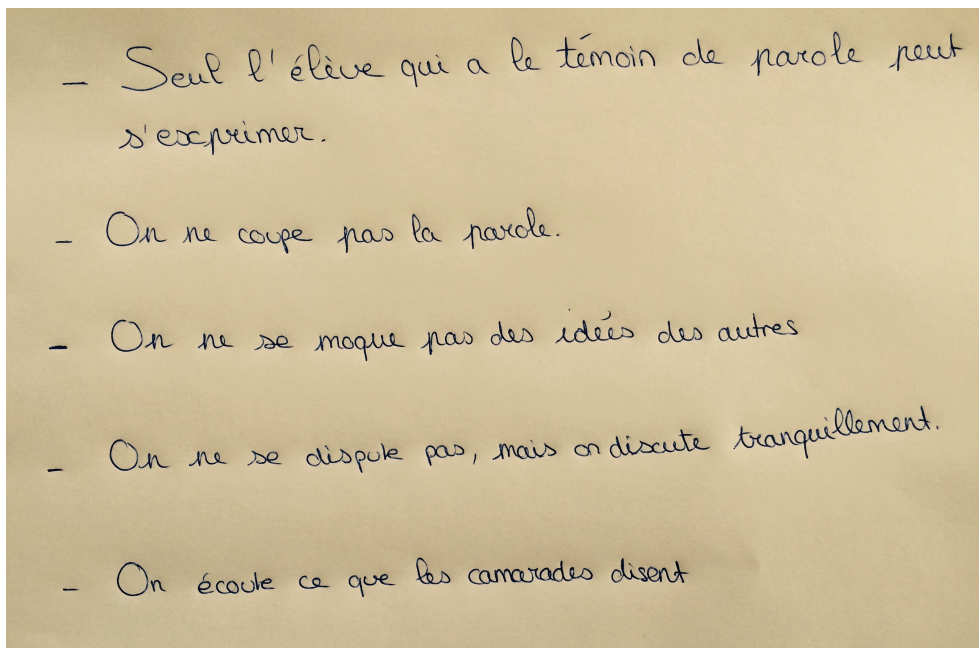
22	Julie	Un ami euh – un copain ça peut être toute la classe, euh pas toute la classe ça peut être plusieurs personnes. Un copain ça peut être quelqu'un dans la classe, n'importe lequel, n'importe qui, plusieurs personnes, et un ami c'est quelqu'un plus fort que euh – pas plus fort en force mais qu'on aime mieux, plus fort dans le cœur qu'un copain. Un ami on peut lui faire confiance et pis un copain on peut pas. Euh – et on préfère se confier à un ami.
23	Steeven	Bah – moi eu – ah – c'est les amis c'est pour la vie comme Elève 2' a dit. Comme Théo, Larry et Marco on s'est connus depuis la garderie pis, et pis en enfantine on était plus ensemble mais c'était des amis. Pis – pis des copains euh – c'est juste – euh c'est juste quelqu'un dans la classe.
24	Elève 4'	Un ami par exemple c'est – c'est quelqu'un que que si tu partirais en vacances c'est triste de le – de – le quitter enfin pendant que tu pars en vacances et pis un copain euh – c'est un peu moins triste.
25	Tiffany	Bah moi bah j'ai une amie que quand je vais des fois en vacances chez ma grand-mère, elle habite près et pis quand après c'est plus les vacances bah elle elle me manque. Et j'ai aussi un copain bah je le vois souvent mais je le vois – c'est le petit frère à mon amie et pis lui c'est un copain et pis je le vois aussi mais je l'invite pas. Et pis j'ai aussi jamais invité mon amie.
26	Elève 1'	Euh moi je pense aussi qu'un copain c'est aléatoire et pis un ami bah ça reste et puis moi dès que je peux inviter quelqu'un je ne vais pas commencer par inviter tous mes copains, je vais commencer par inviter mes amis et mes amies.
27	Elève 3'	Alors en fait moi euh – j'ai Aram et Amir ce sont mes copains depuis l'enfantine, euh non mes amis pardon, et pis bah Amir je peux m'en rappeler que c'est mon ami car j'ai juste à mettre un R et ça fait Amir. Et puis un ami c'est quelqu'un que tu gardes pour toute ta vie – enfin que tu vois souvent tout ça à l'école et les copains c'est ceux que tu vois une seule fois dans ta vie comme ça.
28	Laurent	Là aussi euh – tu veux être ami par exemple euh – si quelqu'un est amoureux de quelqu'un, moi je le suis pas mais si quelqu'un est amoureux de quelqu'un bah il est, il est forcément ami avec lui. Mais je sais pas si y a des gens qui sont amoureux de quelqu'un mais et on peut quand même être ami même si ils sont amoureux comme y en a des qui sont amoureux et ils sont amis

Annexe V

Règles lors des D.V.P. dans la classe 1 :



Règles lors des D.V.P. dans la classe 2 :



Résumé

À tout âge et de tout temps, les êtres humains interrogent le monde qui les entoure afin d'essayer de trouver des réponses et un sens à leur existence. L'acte de philosopher n'est donc pas nouveau et peut être accessible à chacun. Pratiquer la philosophie avec des enfants, c'est possible. Cette pratique ne consiste pas à enseigner cette discipline complexe aux élèves mais plutôt à leur permettre de s'exprimer sur des thématiques proches de leur vécu personnel, à partir d'une question qui leur est collectivement soumise.

La philosophie pour enfants est encore peu connue et peu pratiquée dans le contexte scolaire. Pourtant, elle semble permettre aux élèves de développer de nombreuses compétences primordiales en société.

Dans le cadre de notre mémoire professionnel nous avons mis en place des discussions à visée philosophique, abrégées D.V.P., ce qui a permis d'offrir aux élèves un espace de parole dans lequel ils pouvaient s'exprimer librement. L'enseignant, par sa position de retrait, a laissé un maximum de place aux élèves. Le but de notre recherche était de pouvoir observer si la pratique de D.V.P. permet effectivement aux enfants de développer une capacité d'expression de leurs opinions personnelles ou non. Pour cela, nous avons mis en place dans deux classes de cycle II des D.V.P. ayant pour support des albums de littérature de jeunesse qui permettaient d'avoir une réflexion sur un thème soulevé par l'ouvrage. Cette démarche a aussi permis de faire entrer la littérature de jeunesse dans la classe, même si nous avons sélectionné nos ouvrages moins pour leur qualité littéraire que pour leur contenu.

Lors de cette recherche, les élèves ont été très enthousiastes et ont participé, de manière générale, avec entrain aux discussions proposées. Les élèves ont parlé, échangé et partagé lorsqu'ils en ont eu l'occasion et qu'ils se sont sentis concernés. Des moments riches et agréables ont été vécus.

Mots clés

littérature de jeunesse

discussion à visée philosophique

pratique de l'oral

opinion personnelle

écoute

communication