

Sommaire du mémoire

Introduction	p. 3
1. Quels enjeux de la philosophie à l'école	p. 5
1.1. Historique et enjeux de la philosophie avec les enfants	p. 5
1.2. La place dans les programmes : les compétences développées	p. 6
1.3. Différence entre « éducation à la citoyenneté » et « atelier de philosophie »	p. 6
1.4. Le rôle de la littérature de jeunesse dans les ateliers de philosophie	p. 8
1.4.1. Pourquoi la littérature pour philosopher	p. 8
2. Hypothèses, réflexions et mise en place	p. 10
2.1. Présentation de la classe	p. 10
2.2. Hypothèses	p. 11
2.3. Le dispositif du débat	p.12
2.3.1. Prémices	p.12
2.3.2. La construction collective des règles	p. 13
2.3.3. La réalisation de l'exposition	p. 14
2.3.4. L'organisation des débats : différents dispositifs possibles	p. 14
Conclusion : réussites, difficultés, continuité	p. 17
Bibliographie	p. 19
Annexes	p. 21

Introduction

Le contexte du stage

J'ai effectué mon stage en tant que PES durant l'année scolaire 2020-2021 dans une classe de 26 CE2 à l'école élémentaire de la Contrie à Nantes (circonscription III). Cette école accueille un dispositif ULIS et j'ai donc eu 3 élèves bénéficiant de ce dispositif dans ma classe. Nous accueillons également un élève d'ITEP sur un quart temps.

L'école élémentaire de la Contrie compte un effectif de plus de 200 élèves répartis en 9 classes, ainsi qu'une équipe de 12 enseignants. Le public accueilli est mixte, ce qui crée une véritable richesse.

Malgré la crise sanitaire due au Covid-19, la classe a eu lieu en présentiel, même si tout le monde, enseignants et enfants compris, a été contraint de rester masqué. Certaines disciplines ont été aménagées (l'EPS notamment) afin de respecter le protocole sanitaire et éviter toute propagation du virus.

Durant ce stage, j'ai été tuteurée par Mme Bérengère Dupré (PEMF) et M. Hervé Mortier (tuteur INSPE).

Le choix du sujet

Au cours de mon année de Master 1 Enseignement Premier Degré à l'INSPE du Mans, j'ai eu la chance de suivre les enseignements de Mme Chirouter, maître de conférences et chercheuse au CREN, spécialiste des pratiques de la philosophie avec les enfants et les adolescents. Je savais que cette pratique existait car j'avais auparavant lu l'ouvrage *Philosopher et méditer avec les enfants* de Frédéric Lenoir, mais j'ai compris tout l'enjeu des débats à visée philosophique à l'école grâce aux retours d'expériences de Mme Chirouter. Je me suis alors promis de tenter l'expérience à mon tour quand une classe me serait confiée.

L'approche de Mme Chirouter m'a particulièrement séduite par le fait qu'elle s'appuie sur la littérature jeunesse pour amener les élèves à réfléchir sur un thème donné. Ayant travaillé dans l'édition d'albums illustrés avant de devenir professeur des écoles, je suis sensible à cette littérature et suis convaincue de son

importance, ainsi que de sa capacité à servir de support de réflexion pour les enfants. C'est donc très naturellement que j'ai choisi de suivre cette méthode dans la mise en place des débats à visée philosophique (DVP) dans ma classe.

Ainsi, la problématique qui nous intéressera dans cet écrit est la suivante :
en quoi la littérature jeunesse comme support au débat argumenté peut être un outil au service des compétences langagières et de la construction d'une culture littéraire ?



I/ Quels enjeux de la philosophie à l'école

L'enseignement de la philosophie est une question ancienne. Platon déjà s'interrogeait à son propos dans *La République* : le philosophe y avançait l'idée que les enfants et les adolescents initiés à la dialectique développeraient un esprit de contradiction nocif dont ils feraient usage à la manière d'un jeu. Ils s'éloigneraient alors du débat philosophique, cherchant seulement à avoir raison par désir de la controverse, et ne se mettraient pas en quête de la vérité (qui doit être le but du débat philosophique). Pour cette raison, Platon n'encourageait la formation à la dialectique philosophique qu'à partir de l'âge de 30 ans. Aujourd'hui, nous n'attendons pas l'âge de 30 ans pour nous former à la philosophie. Mais la question de l'âge et du public initié à la philosophie se pose malgré tout. Nous verrons que l'histoire de cette discipline n'est pas linéaire et que sa place dans les programmes est encore aujourd'hui très discutée.

Historique et enjeux de la philosophie avec les enfants

Ainsi que l'indique Michel Tozzi (2008), les pratiques philosophiques à l'école se sont développées dans les années 70 sous l'impulsion de Matthew Lipman aux États Unis. On observe que bien souvent, la mise en place d'ateliers et la création de Centres de philosophie pour les enfants se font sous l'impulsion d'universitaires et de chercheurs en philosophie. Aujourd'hui, plus d'une cinquantaine de pays est concernée par la mise en place de ces ateliers.

C'est dans les années 80 que les ateliers de philosophie vont apparaître dans les classes en France, les animateurs étant souvent en lien avec les équipes de Matthew Lipman.

Edwige Chirouter explique (2010) que la pratique de la philosophie en France a longtemps été réservée aux élèves du secondaire, c'est-à-dire dans les lycées généraux ou technologiques mais pas professionnels. Aujourd'hui, la philosophie avec les enfants connaît une certaine reconnaissance institutionnelle car elle apparaît dans les programmes d'Enseignement Moral et Civique (EMC). Une chaire de l'Unesco a été créée à ce sujet en partenariat avec l'Université de Nantes.

La place dans les programmes : les compétences développées

Dans les programmes de cycle 2 et 3 (2018), on peut lire que l'EMC doit permettre à l'élève de « prendre conscience de la dignité et de l'intégrité de la personne humaine », « respecter autrui, le considérer comme égal à soi [...], développer avec lui des relations de fraternité [...], respecter ses convictions philosophiques et religieuses ce que permet la laïcité ». Les valeurs et principes de la République vus en EMC sont notamment de construire la culture civique en signalant « l'importance de la loi et du droit, tout en étant ouverte à l'éthique de la discussion qui caractérise l'espace démocratique ». L'élève doit pouvoir, selon le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, « acquérir la capacité à juger par lui-même, en même temps que le sentiment d'appartenance à la société ».

Les compétences développées par les élèves lors des ateliers philosophiques sont les suivantes :

- S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie
- Exprimer son opinion et respecter l'opinion des autres
- Accepter les différences
- Se sentir membre d'une collectivité
- Respecter des règles communes
- Développer des aptitudes au discernement et à la réflexion critique
- Confronter ses jugements à ceux d'autrui dans un débat argumenté et réglé

Différence entre « éducation à la citoyenneté » et « ateliers de philosophie »

La nuance qui se dessine entre l'EMC et les ateliers philosophiques est que l'EMC enseigne les droits et devoirs de chacun selon les principes de la République, quand les ateliers philosophiques les interrogent (toutes les lois sont-elles justes ?

Doit-on toujours obéir ?). L'atelier philosophique ne donne pas de solution, c'est à l'élève de construire sa réflexion et son opinion. En EMC, on cherche à enseigner des valeurs, tandis qu'en philosophie, on se questionne sur le monde et il n'y a pas de morale qui tienne. Toutefois, l'atelier philosophique est bien le lieu où l'élève construit sa pensée et son jugement, apprend à écouter des opinions différentes des siennes, et se confronte en ce point à l'altérité respectueuse, et donc à la fraternité, ainsi qu'à la parole démocratique (tout le monde a le droit de s'exprimer). L'atelier philosophique est bien le lieu de la « culture du jugement et du discernement » chers à la République en permettant aux élèves de développer leur esprit critique. Ainsi, il est bien dit que le « débat argumenté a une place de premier choix » dans l'EMC, mais l'atelier philosophique ne saurait être vu comme de l'EMC à proprement parler.

Pourtant, comme l'indique Nicolas Go (2018), l'atelier philosophique est le lieu de « l'expérience égalitaire » pour les élèves. Et c'est bien l'égalité qui est recherchée par l'institution scolaire. Par la discussion démocratique et philosophique, les élèves apprennent l'art du vivre ensemble, qui est un des enjeux majeurs de l'école, et également un des objectifs de l'EMC. De plus, comme le souligne Nicolas Go, la morale ne peut pas faire l'objet d'un enseignement. Elle résulte de l'expérience de l'individu de la « vie éthique ». Le respect du commun (notion plus forte que celle de collectif) est le résultat du sentiment d'appartenance fort à une communauté (ici, la classe). Ce sentiment se construit notamment grâce au débat philosophique et à la parole démocratique : « chacun trouve progressivement, avec l'aide de tous, et sans crainte de parfois régresser, les moyens de se désencombrer, d'inventer les possibilités d'une vie réconciliée dotée, pas après pas, d'une nouvelle puissance d'agir¹ ». En somme, les objectifs de l'EMC et de l'atelier philosophique sont les mêmes : construire la notion d'appartenance à une communauté/société égalitaire, démocratique, fraternelle et tolérante.

¹ Go, N. (2018). La philosophie pour elle-même. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 62(2), 141-150. doi:10.3917/spir.062.0141.

Le rôle de la littérature de jeunesse dans les ateliers de philosophie

La philosophie permet à l'Homme de comprendre le monde dans lequel il vit, et vise à lui apporter des réponses aux questions existentielles qu'il se pose. Les enfants, dès leur plus jeune âge, sont pétris par les mêmes questionnements. La philosophie est donc un bon moyen de les aider à répondre à ces questionnements à la fois intimes et universels. Toutefois, certains concepts ou textes philosophiques sont encore trop ardues pour leur être présentés : on n'imagine pas donner à lire à des élèves de primaire des textes philosophiques bruts. Ainsi, s'appuyer sur la littérature jeunesse semble être un bon moyen pour apprendre à philosopher.

Pourquoi la littérature pour philosopher

Selon Michel Tozzi (2008), il existe deux positionnements à propos de la philosophie et de l'enfance : philosopher permet de sortir de l'enfance (courant présocratique), l'enfant perd donc sa nature en philosophant et devient progressivement un adulte ; ou bien philosopher nécessiterait de questionner le monde comme un enfant qui découvre l'objet de la réflexion pour la première fois. Cela implique que l'enfant serait philosophe par nature (M. Onfray et K. Jasper). En effet, les enfants se posent très tôt des questions graves. Selon Épicure ou Montaigne, il faut philosopher avec les enfants le plus tôt possible, à l'inverse de Platon, qui lui, déconseille de faire de la philosophie avec les enfants. Dans *La République*, le philosophe avance l'idée que les enfants et les adolescents initiés à la dialectique développent un esprit de contradiction nocif dont ils font usage à la manière d'un jeu, s'éloignant du véritable enjeu du débat philosophique : la recherche de la Vérité.

Faire de la philosophie avec les enfants implique de les considérer comme des « interlocuteurs valables » (J. Lévine) égaux de l'Homme adulte, des êtres pensants. Il convient alors d'accompagner la pratique philosophique pour répondre à des questionnements existentiels, et mettre des mots sur ces questions parfois douloureuses pour l'enfant. La philosophie a alors la vertu d'apaisement, transformant une émotion ou un vécu en un objet de pensée : l'enfant partage la condition humaine, la ressent, et cela l'aide à grandir. L'enfant doit trouver ses

propres réponses pour éprouver pleinement sa pensée et sa condition d'Homme, comme le suggère Bruno Bettelheim dans son ouvrage *Psychanalyse des contes de fées*, et ce grâce à la littérature jeunesse. Pour cela, il faut accompagner l'enfant sans le diriger, en l'aidant à développer des outils de pensée qui lui permettront de comprendre le monde.

« Bruno Bettelheim a convaincu beaucoup d'éducateurs que les enfants ont des préoccupations existentielles intenses et surtout que, même très jeunes, ils sont capables d'interpréter inconsciemment le message latent des contes pour dépasser leurs angoisses inconscientes et répondre à leurs questionnements métaphysiques profonds². »

Ainsi on saisit bien le rôle que peut jouer la littérature jeunesse dans le développement de la réflexion de l'enfant. C'est ce qu'Edwige Chirouter nomme le « laboratoire ». Les enfants, surtout les plus jeunes, ne sont pas encore capables d'abstraction. Les histoires ont alors un rôle de médiation entre leurs questionnements et les réponses possibles que peut apporter la philosophie. La littérature permet en effet à l'enfant de se projeter en s'identifiant au héros et vivre à travers lui son histoire. Selon Paul Ricoeur : « la fiction littéraire n'est pas seulement de l'ordre de l'imaginaire mais elle a aussi une "fonction référentielle"³. » Cela signifie que la littérature permet de vivre par procuration une multitude d'expériences que la réalité à elle seule n'offre pas. Le texte permet également à l'enfant lors du débat philosophique de s'exprimer (et exprimer ses propres

² Chirouter, E. (2017). Philosophie et littérature de jeunesse : petit lecteur deviendra grand. *Revue de la BNF*, 54(1), 54-57. doi:10.3917/rbnf.054.0054.

³ Id. (2010). Philosopher avec enfants... grâce à la littérature de jeunesse à l'école, en segpa et ailleurs.... *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 80-81(2), 115-122. doi:10.3917/lett.080.0115.

angoisses ou peurs) sans parler de lui personnellement (je ne parle pas de moi, je parle du personnage fictif, qui pourtant répond à mes questionnements intimes).

De plus, grâce à la littérature, l'enfant apprend à débattre avec la rigueur nécessaire à la philosophie, en lui permettant d'argumenter en s'appuyant sur le texte. L'enfant peut s'investir dans le texte en s'identifiant au personnage, il peut également mieux problématiser ses interrogations et en percevoir la complexité en mettant en réseau d'autres textes déjà rencontrés, pour enfin argumenter à l'aide d'exemples littéraires et dégager éventuellement des concepts philosophiques (Chirouter, 2010, p. 81).

II/ Hypothèses, réflexions et mise en place

Présentation de la classe

L'école où j'effectue mon stage est une école nantaise qui comprend neuf classes dont une faisant partie du dispositif Ulis. Le public de cette école est plutôt mixte, le climat scolaire est serein et les conflits graves entre élèves sont rares. La classe où j'enseigne compte 26 élèves de CE2 dont trois faisant partie du dispositif Ulis. Un autre de mes élèves n'est présent en classe qu'à temps partiel car il est scolarisé le reste du temps en ITEP.

Cette classe a pour caractéristiques d'avoir un niveau très hétérogène entre les élèves. J'ai pu remarquer que plus l'année avance et plus l'écart se creuse, notamment sur des matières qui convoquent la production d'écrit et la compréhension. Pour autant, les élèves les plus en difficulté se montrent volontaires et participent assez activement en classe : la place de la parole des élèves en classe est très importante et circule assez aisément. Il existe encore des élèves que l'on peut caractériser de petits parleurs, mais il s'agit d'une minorité.

Le climat de classe est bon : les élèves sont habitués à cohabiter avec des élèves différents et porteurs de handicap. Une grande tolérance est observable, et j'ai pu observer des tutorats spontanés naitre entre les élèves (à l'attention d'élèves porteurs de handicap ou non).

Cependant, les élèves ont une certaine tendance aux bavardages et à la prise de parole intempestive. Il est courant que chacun cherche à attirer l'attention

de l'enseignant en le hélant : la patience, le respect du tour de parole, l'autonomie et la concentration sur une tâche longue sont encore en construction. Il est encore difficile de laisser les élèves en autonomie en demi groupe : souvent j'ai pu observer des dérapages (des élèves qui se promènent, vont bavarder avec leurs camarades, jouent...) dès qu'ils ne se sentent plus observés par l'enseignante. C'est pourquoi dans un premier temps j'ai choisi de ne pas faire les débats en demi-groupe, mais en groupe classe entier, tout en ayant bien conscience qu'il faudra veiller à ce que les grands parleurs ne mobilisent pas toute la parole lors du débat. Les élèves seront donc disposés en cercle afin que chacun puisse se voir, et un bâton de parole servira de signe visuel et symbolique pour réguler la prise de parole.

Hypothèses

En m'appuyant sur mes lectures, j'ai émis les hypothèses suivantes sur les changements possibles au sein de ma classe et de mes élèves.

Tout d'abord, il m'a semblé évident que les DVP auraient une plus-value sur les compétences langagières : selon le postulat de Michel Tozzi cité plus avant, le travail de la structuration de la pensée, par l'argumentation notamment, permet l'amélioration des compétences liées à l'écrit. La production d'écrit constitue une part importante à travailler en cycle 2 et restait complexe pour nombreux de mes élèves, j'étais donc curieuse de voir si oui ou non les DVP pouvaient les faire progresser.

Aussi, dans le travail des compétences langagières, j'espérais que les débats aident les élèves, tous niveaux confondus, à structurer leur pensée et leur propos lors de leur prise de parole. Je pensais aussi pouvoir observer une meilleure écoute de mes élèves entre eux, ainsi que le développement de leur capacité à débattre : entendre un avis différent du sien et parvenir à s'opposer respectueusement, en expliquant son point de vue et donc en argumentant. L'objectif était aussi de voir des petits parleurs oser entrer en communication, s'emparer du débat comme lieu d'expression et ainsi les aider à prendre de la place dans le groupe classe.

En début d'année, je me suis rendu compte que nombreux de mes élèves n'étaient pas encore performants en compréhension de lecture. Les questionnaires de compréhension n'étaient accessibles et réussis que par les meilleurs élèves. Je

me suis alors interrogée sur ce procédé d'évaluation : est-ce que l'élève n'a pas compris ce qu'il a lu ? Ou est-ce seulement la question qu'il n'a pas comprise ? Ou encore, est-ce uniquement le passage à l'écrit lors de la rédaction de sa réponse qui a posé problème ? Aussi, ce procédé ne m'est pas apparu comme satisfaisant. J'ai donc imaginé que le fait de s'appuyer sur des albums travaillés en classe pour nourrir les débats permettrait aux élèves de progresser en compréhension de lecture : au-delà de la lecture même, offerte le plus souvent par l'enseignant, le débat serait aussi le lieu où l'on pourrait questionner le sens du livre et ce que l'on a compris. Ces questionnements permettraient donc de percevoir le texte littéraire de manière plus fine et plus sensible.

Je me questionnais aussi sur ma pratique enseignante. Encore trop verticale à mon goût, les DVP pourraient être le lieu où je doive me mettre en retrait et accepter que mes élèves soient libres de s'exprimer sans que j'aie le contrôle de ce qui se passe (toute proportion gardée bien sûr), sans que je sois à la tête du groupe. Ne pas guider les élèves, les laisser tâtonner, expérimenter, chercher des solutions et réfléchir seuls... autant de points importants à leur apprentissage et au développement de leur autonomie que j'ai pourtant tendance à « prémâcher » pour eux de peur qu'ils soient en difficulté. Il me faudrait certainement accepter aussi que le résultat obtenu en fin de séance ne soit pas celui que j'attendais, mais soit bien le fruit du travail de mes élèves, et non pas le mien. Ce décentrement me semblait intéressant à expérimenter pour que je progresse dans ma pratique, bien que je le considère comme une « mise en danger » par une sortie de ma zone de confort.

Enfin, la mise en place des rôles lors des débats permettrait d'aider les élèves dans le développement de leur autonomie. Ma classe présente encore de nombreux enfants qui n'ont pas investi complètement le métier d'élève, aussi, la mise en place de ces rôles pourraient leur permettre de s'investir dans une tâche et de prendre de l'assurance dans leurs capacités, et donc de l'autonomie.

Le dispositif du débat

Prémices

Tout d'abord il a fallu éclaircir avec les élèves les termes de « débat » ainsi que de « philosophie ». Cela a été l'objet d'une séance à part entière où les élèves

ont d'abord suggéré des définitions, puis nous avons cherché dans le dictionnaire la définition académique de ces mots. Pour les élèves, le terme de débat impliquait bien une discussion collective sur un sujet donné, mais selon eux ce débat devait forcément se conclure par un vote. Il a donc fallu corriger cette idée en expliquant bien qu'un débat était en effet une discussion entre pairs, qu'ils pourraient avoir des avis divergents, mais qu'à la fin de ce débat il était possible qu'aucune réponse à la question posée initialement ne soit donnée : chacun pouvant rester sur son avis ou le faire évoluer. Le terme philosophie était plus complexe : les élèves ne parvenaient pas à concevoir en quoi cela consistait. Il a donc fallu utiliser des exemples de questions que l'on pouvait se poser en philosophie : qu'est-ce que l'amour ? Que devient-on quand on meurt ? Doit-on toujours obéir aux règles ? Ces exemples ont suscité des réactions vives chez mes élèves et ont semblé éclairer immédiatement l'activité qui allait leur être proposée : le débat à visée philosophique.

C'est donc naturellement que j'ai choisi un thème proche de mes élèves et de leurs préoccupations quotidiennes : l'amitié. J'avais pris soin au préalable de réunir des ouvrages de littérature jeunesse (albums et petits romans) sur ce thème, et j'ai ainsi pu leur présenter cette bibliothèque particulière comme support pour leur réflexion lors des débats. L'idée était de laisser en libre-service ces ouvrages afin que chacun se serve tout au long de la période, lise et réfléchisse sur le sujet, afin de nourrir les débats à venir. Les élèves se sont très vite emparés de cette bibliothèque et une rotation des ouvrages s'est mise en place.

La construction collective des règles

À l'instar des règles de vie de classe, j'ai demandé à la classe de réfléchir aux règles nécessaires au bon déroulement des débats. L'objectif était de les faire réfléchir sur les situations et comportements problématiques qui pourraient se présenter, les anticiper et trouver une solution ou une règle permettant de réguler la situation. Les termes « respect », « bienveillance » sont revenus souvent. J'ai également mis l'accent sur le respect des tours de paroles et de l'opinion de chacun : la règle étant de toujours expliquer pourquoi on n'est pas d'accord à celui que l'on contredit.

Nous avons ensuite réalisé une affiche avec ces règles qui serait utilisée lors des débats pour rappel.

La réalisation de l'exposition

À la fin de chaque séquence, les élèves ont pu réaliser un affichage de synthèse reprenant leurs grandes idées ou phrases qui ont émergé pendant les débats sur la thématique annoncée (amour ou amitié). Cet affichage fait de dessins et de phrases recopiées au propre était ensuite exposé dans la cage d'escaliers où tous les élèves de l'école pouvaient venir le lire et se questionner eux aussi. Les élèves étaient très fiers d'afficher le fruit de leurs réflexions à la vue de tous.

L'organisation des débats : différents dispositifs possibles

a) Les métiers des élèves

E. Chirouter et M. Tozzi encouragent la mise en place de rôles ou métiers pour les élèves durant les débats, afin de leur donner une responsabilité plus grande durant les échanges. Ces métiers ont pour visée de développer des compétences variées, en plus de celles sollicitées par le débat lui-même.

Lors des premiers débats, j'ai été réticente à mettre trop de métiers en place, en me disant qu'il faudrait d'abord habituer la classe au principe du débat en lui-même. J'ai donc proposé de mettre uniquement en place le métier de président de séance : celui-ci est en charge de la distribution de la parole à l'aide du bâton de parole. C'est aussi lui qui régule et sonne le début et la fin du débat à l'aide des cymbales de méditation. Les élèves se sont montrés enthousiastes, mais souhaitaient vivement la mise en place des secrétaires, ce que je n'avais pas prévu. Nous avons donc ajouté le rôle de deux secrétaires lors du débat suivant. Les secrétaires disposent chacun d'un cahier pour la prise de notes. Ils sont chargés d'écrire autant qu'ils le peuvent les idées exposées par leurs camarades lors des débats. Ces cahiers ont pour vocation à servir de trace et de mémoire pour les séances à venir. À la fin du débat, chaque secrétaire lit ce qu'il est parvenu à noter. Ce rôle est très exigeant pour les élèves : il leur demande beaucoup d'attention et une grande capacité de synthèse. Pourtant, nombreux sont les volontaires à chaque séance, et pas toujours les meilleurs élèves, ce que j'ai trouvé très positif.

Il est possible d'ajouter d'autres rôles : modérateur, reformulateur, etc, mais nous ne les avons pas encore testés en classe.

b) Le débat en groupe classe entier

Le manque de discipline de ma classe sans la présence de l'adulte m'a d'abord encouragé à mener les débats en groupes classe entier. Je savais que ce ne serait pas idéal, car on sait bien que les petits parleurs se font vite voler la parole par des élèves plus à l'aise et restent alors en retrait de l'activité, voire se démobilisent complètement. Mais pour commencer, j'ai préféré opter pour ce système, en me disant que nous l'adapterions plus tard, une fois la classe bien familiarisée aux principes du débat.

Mes observations sont les suivantes : les élèves ont été très vite capables de faire circuler la parole sans se couper sans cesse comme ils le font en classe. J'explique ce phénomène par la présence du bâton de parole qui est un excellent modérateur. Très vite aussi ils se sont montrés aptes à avancer des arguments et à se contredire entre eux avec beaucoup de respect et d'attention. Le fait de s'appuyer sur les albums a permis d'éviter les débats de type « café du commerce » comme les nomme E. Chirouter, c'est-à-dire que nous étions dans une discussion décentrée, où chaque élève ne parlait pas de sa vie mais bien de concepts liés à l'amitié ou à l'amour. Toutefois, j'ai pu observer que les élèves ne faisaient référence aux albums lus que s'ils l'étaient juste avant le débat. Si la lecture avait été faite en amont en classe une semaine ou quelques jours auparavant, les élèves n'y faisaient jamais référence. Je ne peux pas affirmer que ces lectures n'ont pas apporté certaines idées ou matière à réfléchir aux élèves, mais sans référence de leur part, il est difficile de savoir quelle a été l'apport réel de ces lectures pour les débats. En revanche, si l'album venait d'être lu avant le débat, et que le lien entre la question et l'album était fait de manière directe, alors les élèves s'appuyaient presque exclusivement sur cette lecture pour débattre.

J'ai bien sûr constaté que les petits parleurs se montraient en retrait : même si à chaque débat, des élèves qui n'avaient jamais pris la parole osaient se lancer, une poignée de cinq ou six élèves restaient passifs voire complètement démobilisés, pour ensuite devenir perturbateurs (par ennui très probablement). J'ai donc décidé de changer un peu le dispositif du groupe pour parvenir à enrôler ces élèves dans l'activité.

c) Le débat en petits groupes avec rapporteurs

Afin de mettre tous mes élèves en activité, j'ai donc décidé d'expérimenter une autre organisation lors des débats. Aussi, j'ai divisé ma classe en cinq groupes de cinq élèves, avec dans chaque groupe un élève désigné comme rapporteur : il serait en charge de formuler à toute la classe les idées énoncées par ses camarades durant le débat en fin de séance. Chaque groupe disposait donc d'une feuille de papier et d'un stylo et les élèves étaient invités à s'organiser seuls. Mon objectif était non seulement de prendre avec moi les petits parleurs pour les encourager à s'exprimer en groupe restreint, mais aussi à faire gagner les autres groupes en autonomie, qui manque grandement à mes élèves de manière générale.

Je n'ai pu mener ce dispositif qu'une seule fois, mais les premières observations sont les suivantes :

- Les élèves ont globalement eu du mal à s'organiser : choisir un rapporteur, un secrétaire, a été l'objet de conflits.
- Ils ont eu du mal à prendre des notes. Certains pensaient devoir se mettre d'accord et n'y sont pas parvenus : ils n'ont pas pensé à prendre en notes les avis divergents au sein du groupe.
- Les élèves les moins matures ont préféré jouer, se disperser, faire du bruit, bref, gêner. Sans la supervision de l'adulte, les élèves moteurs d'ordinaire se sont démobilisés.
- Le volume sonore est devenu vite insupportable, ce qui a gêné les petits parleurs qui n'osaient pas prendre la parole et ne s'entendaient plus parler.
- Certains élèves ont été gênés de ne pas avoir l'adulte pour relancer le débat les aider à rebondir sur des idées.
- Tous les groupes ont produit un écrit et les rapporteurs ont joué le jeu de présenter les réflexions de leur groupe. Celui qui ne l'avait pas fait s'est retrouvé frustré : je pense qu'ils prendront des notes la prochaine fois pour ne pas se retrouver dans cette situation.

Mon bilan de cette première séance sous ce format n'est pas très positif : les résultats obtenus sont moins intéressants que d'ordinaire, les réflexions des élèves

plus pauvres et moins nombreuses. Mais comme tout apprentissage, la mise en route peut prendre du temps et demande de la patience. J'essaierai encore ce format quelques fois pour voir si un progrès se dessine. Sinon, j'essaierai autre chose.

d) La rédaction de fin de séance

À la fin de chaque séance, je demande aux élèves de noter la question du débat du jour sur leur cahier d'écrivain et d'y répondre par une phrase ou un petit texte reprenant leurs idées ou ce qu'ils ont retenu. Les résultats sont très encourageants : la production d'écrit est très souvent difficile pour de nombreux élèves, mais sous ce format (la conclusion du débat par la rédaction de son opinion) tous les élèves parviennent à rédiger quelque chose, voire même ajoutent des idées qu'ils n'avaient pas exprimées. Le débat est donc motivant pour la production d'écrit, et amène les élèves, même les plus en difficulté, à rédiger et être en réussite.

Conclusion : réussites, difficultés, continuité

La mise en place des DVP résultait pour moi d'une envie ancienne, mais consistait en une vraie prise de risque : il m'a fallu accepter de me décentrer de ma classe, laisser la parole aux élèves, bref, lâcher la bride, ce qui au début n'est pas confortable. Mais j'ai été surprise de voir que les élèves ont été loin d'abuser de cette liberté, et au contraire s'en sont saisi à bon escient. Ils se sont bien investis et ont montré de réelles qualités de réflexion et d'écoute. Le sujet de l'amitié a été plus simple à aborder pour eux que celui de l'amour : j'ai découvert à quel point cela était un thème sensible, émotionnel, intime. Le CE2 est peut-être l'âge des premiers émois, en tout cas, cela ne les a pas laissés indifférents.

La difficulté majeure est pour moi l'enrôlement de tous les élèves, notamment les petits parleurs et élèves Ulis, difficiles à investir dans la tâche. J'ai bon espoir qu'avec le temps et la pratique, tous prendront petit à petit leur place dans le groupe et parviendront à énoncer une idée.

Je conclus suite à ma pratique que les albums sont des supports utiles, mais que les élèves de CE2 ne sont pas encore tous capables de créer du lien entre les débats et les lectures si le lien n'est pas temporellement immédiat. Il est donc à travailler et à approfondir afin que les élèves soient d'eux-mêmes capables de faire du tissage entre la littérature et les DVP. Malgré tout, je constate une très nette progression des capacités de rédaction de mes élèves suite à la mise en place des DVP. Mes meilleurs élèves utilisent maintenant systématiquement des connecteurs logiques dans leurs productions, les élèves qui en étaient encore à la dictée à l'adulte en début d'année parviennent à présent à rédiger une phrase seuls. C'est pour moi une réussite.

Dans ma pratique future, je continuerai à pratiquer les DVP, car je trouve que cette expérience est concluante, que le bénéfice pour les élèves est très important, tant d'un point de vue langagier que dans leur posture d'élève et de futur citoyen. Je recommande chaleureusement la mise en place de ces débats, tous niveaux confondus, car il n'y a pas d'âge pour se poser des questions philosophiques et tenter d'y répondre.

Bibliographie

Betheleim, Bruno (1976)., *Psychanalyse des contes de fées.*, Paris : Éditions Robert Laffont.

Chirouter, E. (2010). Philosophe avec enfants... grâce à la littérature de jeunesse à l'école, en segpa et ailleurs.... *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 80-81(2), 115-122. doi:10.3917/lett.080.0115.

Chirouter, E. (2010). Philosophe avec les enfants dès l'école élémentaire grâce à la littérature. Analyse d'un corpus de trois années d'ateliers de philosophie en cycle 3. *Recherches en éducation*, (13), 31-42. Consulté à l'adresse <http://www.recherches-en-education.net/IMG/pdf/REE-no13.pdf>

Chirouter, E. (2013). La littérature de jeunesse : le lecteur, l'œuvre, les passeurs et le passage. *Revue des sciences de l'éducation*, 39(1), 25-32. <https://doi.org/10.7202/1024531ar>

Chirouter, E. (2017). Philosophie et littérature de jeunesse : petit lecteur deviendra grand. *Revue de la BNF*, 54(1), 54-57. doi:10.3917/rbnf.054.0054.

Chirouter, E. (2018). Platon au programme : Des ateliers de philosophie à l'école primaire à partir de l'anneau de Gygès, un exemple de laboratoire de pensée. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 62(2), 39-50. doi:10.3917/spir.062.0039.

Chirouter, E. (2019). Pratiques de la philosophie avec les enfants. *Les Cahiers Dynamiques*, 76(3), 73-82. doi:10.3917/lcd.076.0073.

Chirouter, E., & Prince, N. (2019). *Philosophie (avec les enfants) et littérature (de jeunesse). Lumières de la fiction* (Philosophie & Littérature éd.). Paris, France : Editions Raison Publique.

Go, N. (2018). La philosophie pour elle-même. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 62(2), 141-150. doi:10.3917/spir.062.0141.

Kant, E. (2015). *Critique de la faculté de juger*. Paris, France : Flammarion.

Ministère de l'Éducation Nationale (2018). *Programme du cycle 2*, Eduscol, 48-54.

Ministère de l'Éducation Nationale (2015). *La discussion à visée philosophique (dvp) ou oral réflexif*, Eduscol.

Platon, L. (2002), *République*, traduction inédite, introduction et notes par Georges Leroux. Paris : Flammarion.

Tozzi, M. (2008). Faire philosopher les enfants constats, questions vives, enjeux et propositions. *Diogène*, 224(4), 60-73. doi:10.3917/dio.224.0060.



Annexes

LE DÉBAT À VISÉE PHILOSOPHIQUE SÉQUENCE 1 : L'AMITIÉ, qu'est-ce qu'un ami ?					
Compétences travaillées : <ul style="list-style-type: none"> S'estimer et être capable d'écouter et d'empathie Exprimer son opinion et respecter l'opinion des autres Identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés : textes littéraires Accepter les différences Se sentir membre d'une collectivité 		<ul style="list-style-type: none"> Respecter des règles communes Développer des aptitudes au discernement et à la réflexion critique Confronter ses jugements à ceux d'autrui dans un débat argumenté et réglé Comprendre un texte et contrôler sa compréhension Participer à des échanges Dire pour être entendu et compris 			
Textes supports : <i>Otto</i> (Tomi Ungerer), <i>Loulou</i> (Grégoire Solotareff), <i>Le Chien invisible</i> (Claude Boujon), <i>Lucien n'a pas de copains</i> (Serge Bloch), <i>Le Petit Prince</i> (Antoine de Saint-Exupéry), <i>Le Petit être</i> (Jeanne Benameur), <i>Marcel et Hugo</i> (Anthony Browne), <i>Cherche ami</i> , <i>Audrey Poussier</i> , <i>L'amour et l'amitié</i> , <i>Brigitte Labbé</i> et <i>Michel Puech</i>		Compétences : <ul style="list-style-type: none"> Participer à des échanges Dire pour être entendu et compris 			
Séance 0 : définition du terme débat philosophique et mise en commun des règles		Objectifs : Définir le terme de débat ainsi que les règles indispensables à son bon déroulement	Compétences : <ul style="list-style-type: none"> Participer à des échanges Dire pour être entendu et compris 	Tâche : <ul style="list-style-type: none"> Réflexion collective Réalisation d'une affiche des règles qui servira à chaque débat 	
Séance 1 : Quelles différences y a-t-il entre « être ami » et « être copain » ?		Objectifs : S'approprier la démarche du DVP, respecter les règles construites collectivement, se familiariser avec les différents rôles	Texte support : <i>Otto</i> , <i>Tomi Ungerer</i>	Questions et relances : <ul style="list-style-type: none"> Pour vous, Oscar et David sont copains ou amis ? Pourquoi ? Quelle différence faites-vous entre être amis et être copains ? Qu'est-ce qui est le plus fort : être amis et être copains ? Pourquoi ? A-t-on besoin de se voir tous les jours pour être ami ? L'amitié dure-t-elle toute la vie ? Comment et pourquoi l'amitié est-elle si forte, pourquoi défie-t-elle le temps ? Qu'est-ce que cette histoire nous apprend sur l'amitié ? 	Tâches : <ul style="list-style-type: none"> Les discutants : débattent afin de répondre à la question Rôle de l'enseignant : essai de rester en retrait, régule le comportement, relance le débat si besoin, recentre le débat si dérive, consigne les arguments qui apparaissent

Séance 2 : À quoi reconnaît-on un ami ?	Objectifs : S'approprier la démarche du DVP, respecter les règles construites collectivement, se familiariser avec les différents rôles	Texte support : <i>Cherche ami</i> , Audrey Poussier	Questions et relances : <ul style="list-style-type: none"> Comment Basile fait-il pour chercher des amis ? Sa démarche ne vous rappelle-t-elle rien ? (Petit être) Est-ce que ça marche ? Pourquoi ? Est-ce la bonne démarche pour se faire des amis ? Pourquoi ? Comment finit-il par devenir ami avec Juliette ? Qu'ont-ils fait et vécu ensemble pour devenir ami ? Qu'est-ce que cette histoire nous apprend sur l'amitié ? 	Tâches : <ul style="list-style-type: none"> Le président de séance : distribue la parole et régule les gêneurs Les secrétaires (2 ou 3+enseignant): notent les idées importantes qui sont dites Les discutants : débattent afin de répondre à la question Rôle de l'enseignant : essaie de rester en retrait, régule le comportement, relance le débat si besoin, recentre le débat si dérive
Séance 3 : Qu'est-ce qu'un ami ?	Objectifs : S'approprier la démarche du DVP, respecter les règles construites collectivement, se familiariser avec les différents rôles	Texte support : <i>L'amour et l'amitié</i> , Brigitte Labbé et Michel Puech	Questions et relances : <ul style="list-style-type: none"> Est-ce que vous comprenez ce que ressent Alexis ? Pourquoi ? Peut-on être ami avec quelqu'un qui ne se comporte pas comme un ami avec nous ? Est-ce pareil avec l'amour ? (Peut-on être amoureux de quelqu'un qui n'est pas amoureux de nous ?) Qu'est-ce que cette histoire nous apprend sur l'amitié ? 	Tâches : <ul style="list-style-type: none"> Le président de séance : distribue la parole et régule les gêneurs Les secrétaires (2 ou 3+enseignant): notent les idées importantes qui sont dites Les discutants : débattent afin de répondre à la question Rôle de l'enseignant : essaie de rester en retrait, régule le comportement, relance le débat si besoin, recentre le débat si dérive
Séance 4 : réalisation de l'exposition	Objectifs : Garder une trace des réflexions faites durant les débats, donner à voir ces réflexions aux camarades de l'école (affichage)	Compétences : <ul style="list-style-type: none"> Écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche Donner à voir ses productions 	Tâche : <ul style="list-style-type: none"> Réaliser un affichage/des dessins à partir de ceux faits durant les débats 	

LE DÉBAT À VISÉE PHILOSOPHIQUE				
SÉQUENCE 2 : L'amour, à quoi reconnaît-on qu'on est amoureux ?				
Compétences travaillées : <ul style="list-style-type: none">• S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie• Exprimer son opinion et respecter l'opinion des autres• Identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés : textes littéraires• Accepter les différences• Se sentir membre d'une collectivité		<ul style="list-style-type: none">• Respecter des règles communes• Développer des aptitudes au discernement et à la réflexion critique• Confronter ses jugements à ceux d'autrui dans un débat argumenté et réglé• Comprendre un texte et contrôler sa compréhension• Participer à des échanges• Dire pour être entendu et compris		
Textes supports : <i>L'Amoureux</i> , Rebecca Dautremer ; <i>Cyrano</i> , Tai Marc Le Thanh ; <i>Les Princesses racontées par les peintres</i> , Marie Bertherat ; <i>Oh ! Les amoureux</i> , François David ; <i>La Belle et la Bête</i> , Jeanne Marie Leprince de Beaumont ; <i>Le Petit soldat de plomb</i> , Hans Christian Andersen ; <i>Riquet à la houppe</i> , Charles Perrault ; <i>L'amour et l'amitié</i> , Michel Puech				
Séance 1 : Quelles différences faites-vous entre être ami et être amoureux ?	Objectifs : Conceptualiser les notions d'amour et d'amitié en les distinguant, débattre, argumenter, exprimer son point de vue, en garder une trace écrite, Remplir la tâche induite par son rôle (président, secrétaire...)	Texte support : <i>Cyrano</i> , Tai Marc Le Thanh Supports : affiche + cahiers des secrétaires + dictaphone	Questions et relances : <ul style="list-style-type: none">• Qui est le véritable amour de Roxane ?• Pourquoi Cyrano rend-il ce service à Christian ?• Pourquoi Cyrano est-il le véritable amour de Roxane ?• Qu'est ce que cette histoire nous apprend sur l'amour ?	Tâches : <ul style="list-style-type: none">• Les discutants : débattent afin de répondre à la question• Le président de séance : sonne le début et la fin de la discussion, distribue la parole• Les secrétaires : prennent des notes des arguments énoncés lors du débat Rôle de l'enseignant : note sur l'affiche de brouillon les arguments, régule le comportement des élèves, relance le débat si besoin, recentre le débat si dérive

Séance 2 : Est-ce que c'est bien d'être amoureux ?	Objectifs : Conceptualiser les notions d'amour et d'amitié en les distinguant, débattre, argumenter, exprimer son point de vue, en garder une trace écrite	Texte support : <u>Les Princesses racontées par les peintres</u> , Marie Bertherat Supports : affiche + cahiers des secrétaires + dictaphone	Questions et relances : <ul style="list-style-type: none"> • L'amour de Psyché pour Amour est-il sincère ? • Cupidon a-t-il eu raison d'agir de la sorte ? • Pourquoi Amour cache-t-il son visage à Psyché ? • « L'amour ne peut pas vivre sans confiance », que pensez-vous de cette affirmation ? Pourquoi Psyché n'avait-elle pas confiance ? • Qu'est-ce que cette histoire nous apprend sur l'amour ? 	Tâches : <ul style="list-style-type: none"> • Les <u>discutants</u> : débattent afin de répondre à la question • Le président de séance : sonne le début et la fin de la discussion, distribue la parole • Les secrétaires : prennent des notes des arguments énoncés lors du débat Rôle de l'enseignant : note sur l'affiche de brouillon les arguments, régule le comportement des gêneurs, relance le débat si besoin, recentre le débat si dérive
Séance 3 : Qu'est-ce que l'amour ?	Objectifs : Conceptualiser les notions d'amour et d'amitié en les distinguant, débattre, argumenter, exprimer son point de vue, en garder une trace écrite	Texte support : <u>Oh ! Les amoureux</u> , François David Ou <u>L'amoureux</u> , Rebecca Dautremer Supports : affiche + cahiers des secrétaires + dictaphone	Questions et relances : <ul style="list-style-type: none"> • Pourquoi un des amoureux ne voit pas la grisaille ? • L'amour rend-il le monde plus beau ? • Qu'est-ce que ce poème nous apprend sur l'amour ? Si trop difficile, s'appuyer sur l'album L'amoureux : <ul style="list-style-type: none"> • Qu'est-ce que ça veut dire « tomber amoureux » ? • Est-ce pareil que quand on est ami ? • Pourquoi rougit-on quand on est amoureux ? • Pourquoi Ernest embête Salomé ? • Pourquoi les autres ne comprennent rien à l'amour ? 	Tâches : <ul style="list-style-type: none"> • Les <u>discutants</u> : débattent afin de répondre à la question • Le président de séance : sonne le début et la fin de la discussion, distribue la parole • Les secrétaires : prennent des notes des arguments énoncés lors du débat Rôle de l'enseignant : note sur l'affiche de brouillon les arguments, régule le comportement des gêneurs, relance le débat si besoin, recentre le débat si dérive
Séance 4 : réalisation de l'exposition	Objectifs : Garder une trace des réflexions faites durant les débats, donner à voir ces réflexions aux camarades de l'école (affichage)	Compétences : <ul style="list-style-type: none"> • Écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche • Donner à voir ses productions 	Tâche : <ul style="list-style-type: none"> • Réaliser un affichage/des dessins à partir de ceux faits durant les débats <ul style="list-style-type: none"> ○ Quelles idées allons-nous retenir ? ○ Qu'est-ce qui vous semble le plus important ? ○ Qui se charge de mettre l'affiche au propre ? ○ Qui se charge de dessiner sur le thème ? 	

Transcription d'un extrait du débat n°3 sur l'amitié du 17 février 2021 :

En début de séance, l'enseignante lit un extrait de L'amour et l'amitié de Brigitte Labbé qui servira de support à la réflexion des élèves.

Enseignante (E) : Voilà c'était juste ça et donc la question que je vais vous poser aujourd'hui c'est qu'est-ce qu'un ami ? C'est le président de séance qui le fait. Allez c'est toi. Alors on fait passer comme d'habitude le tour de / le bâton de parole comme ça et après c'est le président / et après c'est le président de séance qui le fait circuler en priorité aux élèves qui n'ont pas parlé la première fois allez vas-y E1 (nom d'élève anonymé, élève 1) //

Aucun élève ne prend la parole, rires

E : alors personne ne veut parler (rires). Alors je vais poser la question autrement alors est-ce que vous comprenez ce que ressent Alexis par rapport à ce que fait Pierre ?

E2 (élève 1): Alexis c'est qui ?

E : c'est deux personnages y'a Alexis qui donne plein de signes d'amitié à Pierre et y'a Pierre qui dit toujours oui oui moi je suis ton ami mais il donne pas beaucoup de preuves et Alexis il en a un peu marre. On va refaire un tour comme ça chut alors on écoute

E1 : euh Pierre ne dit pas hum c'est un ami mais c'est pas un vrai vrai ami euh pour euh Alexis parce qu'en même temps il a jamais fait de preuves pour que ils sont amis alors il pense que alors il pense que juste en disant promis je suis ton ami bah euh bah je pense que c'est pas un bon signe d'amitié

E : d'accord

E3 : bah moi je pense que je suis d'accord avec E1 puisque Alexis lui il offre toujours des trucs il doit ramener les devoirs de Pierre quand il est malade alors que Pierre euh lui il fait rien du tout et quand euh bah c'est juste que Pierre lui je pense pas que c'est un vrai ami pour Alexis mais Alexis lui il est plus gentil avec Pierre alors que Pierre moi je pense qu'il fait exprès d'être ami avec lui parce que comme ça il a tout ce qu'il veut

E4 : bah moi aussi je suis d'accord avec E3 et E1 comme quoi Alexis il prouve bien que c'est son ami mais Pierre Pierre lui il fait rien Pierre il attend juste son copain qui vient l'attendre à la fin de la journée et tout et tout et euh moi je pense que Alexis il devrait se trouver un autre ami qui est plus gentil avec lui

E5 : euh mais moi je pense que je suis d'accord avec E4 parce que en vrai je pense pas qu'il est vraiment ami c'est juste parce que il se sert de lui parce que tout le temps avec comment il s'appelle déjà ? Alexis eh ben euh il lui donne tout le temps des trucs il vient tout le temps le voir et moi je trouve que c'est pas vraiment un ami

Une élève veut prendre la parole

E : allez vas y

E6 : bah c'est vrai parce que bah Alexis bah il on dit un peu tout le temps la même chose Alexis bah il fait toujours des choses pour Pierre et Pierre bah il fait rien pour Alexis et il prouve pas du tout qu'il est ami alors j'ai pas du tout l'impression que Pierre bah il est ami de il est ami avec Alexis

(...)

E : alors moi je vais poser une autre question maintenant je vais vous demander est-ce qu'on peut être ami avec quelqu'un qui n'est pas ami avec nous ?

Tous les élèves : non

E : alors bah on va vous allez en discuter

(...)

E7 : eh bah non on peut pas être ami avec quelqu'un qui veut pas être notre ami parce que parce que après parce que après parce que non en fait

E : bah si vas-y essaye attends j'aimerais que E7 essaie de dire son idée vas-y essaye E7 tu vas y arriver

E7 : moi je pense pas qu'on peut être ami avec quelqu'un qui veut pas être notre ami parce que bah il va nous ignorer il va pas vouloir jouer avec nous il va rien faire

E8 : bah moi je pense que si tu es ami avec quelqu'un qui veut pas être ami avec toi et qu'il ne fait rien eh bah ça peut nous rendre triste

(...)

affiche, on peut demander aux gens.
Ils ont fait des choses ensemble et c'est
pour ça qu'ils sont amis

Débat n°3 : Qu'est-ce qu'un ami ?

Théodore n'est pas un vrai ami, parce les mots
Pierre
ne disent pas la vérité. Un ami
parce quand on se dispute de lui.
il ne prouve pas qu'il ne prouve
pas qu'il est ami avec Aliénor.
Pierre prépare une surprise pour
Aliénor. Il ne remercie pas.

Extrait de prises de notes d'un secrétaire lors du débat n°3

Margaux

Débat n°2: à quoi reconnaît-on un ami ?

• Juliette veut rendre Basil heureux.

• Basil est déçu de voir que ^{c'est} Juliette.

• Basil est peut-être déjà ami avec Juliette au début de l'histoire.

• Personne n'a peut-être vu l'affiche.

• Si les gens voient l'affiche ils vont penser que Basil veut beaucoup, beaucoup d'amis.

• On peut être ami avec des gens qu'on connaît déjà.

• Cela est ne sert à rien de mettre des

Extrait de prises de notes d'un secrétaire lors du débat n°2



Affichage final réalisé à la fin de la séquence sur l'amitié