

**SEMAINE DE LA COOPÉRATION À L'ÉCOLE**

# **DÉBATTRE À L'ÉCOLE**

**Piste n° 2**

**Les discussions à visées philosophiques  
ou comment  
« penser ensemble séparément »  
et « vivre ensemble en réfléchissant »**

Association Départementale  
**MEUSE**



**OCCE MEUSE**  
**2009**





En France, la pratique de la philosophie en école élémentaire reste encore une innovation et sa référence est sporadique. Pourtant, et certainement parce qu'ailleurs de telles pratiques sont plus répandues (Québec, Brésil, Belgique, etc.), les quelques praticiens ne se reconnaissent pas de la même école. Tous sont en accord pour aborder la question philosophique par la discussion mais les repères sont différents sans jamais être farouchement opposés. Chaque méthode présente un dispositif, non pas opposé aux autres mais complémentaire. Ainsi, une saine comparaison permet au lecteur le choix, principal outil de l'artisan pédagogique. On peut distinguer plusieurs courants concernés par la philosophie à l'école :

- **Le courant maîtrise de la langue orale.** Il s'agit de partir du langage pour aller vers la pensée, s'éprouver comme existant dans un groupe, parler pour penser.
- **Le courant éducation à la citoyenneté.** Il est notamment représenté par des enseignants proches du mouvement Freinet et de la pédagogie institutionnelle. Des institutions comme le conseil de coopérative représentent une structure démocratique permettent à la fois une régulation psycho-affective et un échange sur des projets pour prendre des décisions collectives. Pourquoi ne pas en faire un lieu où l'on échange des idées, ce qui impliquerait un enjeu essentiel, anthropologique ? On utilise un cadre pour permettre une démarche philosophique.
- **Le courant se référant à Jacques Lévine** (psychanalyste de l'éducation). On peut l'appeler courant « préalables de la pensée ». Un protocole précis est mis en place de la maternelle à la 3ème : pendant 10 minutes, les enfants discutent d'un sujet ; l'enjeu du moment de discussion sans le maître est de s'expérimenter comme sujet parlant et pensant dans un groupe de pairs (dans un espace public), en un mot d'expérimenter le cogito. Cela est important, d'une part, quant à la construction identitaire du sujet et, d'autre part, comme préalable à la pensée : lorsque le maître se tait, l'enfant s'autorise à dire ce qu'il pense. L'expérience est reprise périodiquement (à des âges différents).
- **Le courant philosophique.** On met ici l'accent sur les enjeux proprement philosophiques en refusant d'instrumentaliser la philosophie (en la soumettant à ma maîtrise de la langue, à la lutte contre la violence etc...). Certes l'activité philosophique entraînera sûrement des effets bénéfiques, par exemple, quant à la citoyenneté, mais il ne s'agit pas de philosopher pour obtenir ces effets. Anne Lalanne se situe dans cette perspective. Ce courant se réfère notamment à Lipmann.

## Enjeux et spécificité de ces pratiques

***Pour Michel Tozzi l'intérêt de la discussion à visée philosophique est donc d'articuler par une activité langagière, un processus de socialisation démocratique, fondé sur une éthique communicationnelle de la personne, avec l'apprentissage d'une pensée réflexive, qui favorise l'élaboration identitaire de sujets en construction. Cette pratique interpelle la philosophie elle-même, ainsi que le paradigme classique de son enseignement.***

C'est bien la visée philosophique de ces pratiques qui fait leur spécificité. Innovation parce que la philosophie n'est au programme qu'en classe terminale de lycée, et que d'en parler dès l'école maternelle est une rupture profonde avec la tradition de l'enseignement philosophique français. Mais innovation particulière, car elle se distingue d'autres types de pratiques :

- le moment de parole individuelle d'un élève devant ses pairs, sur le mode narratif-descriptif, du type « *Quoi de neuf?* », dont la préoccupation est davantage un exercice langagier de prise de parole en public, qu'un échange interactif où sont convoqués, sur un objet conceptuel commun, la pensée de chacun et non le récit de son vécu ;
- le *débat argumentatif en français*, parce qu'il ne s'agit pas seulement de défendre des positions pour et contre, « socialement partageables », de développer des compétences rhétoriques en référence à des pratiques sociales de la langue; mais d'interroger et de se questionner sur des enjeux existentiels où l'on parle « pour de vrai » ;
- le *débat d'interprétation* en français, parce qu'il s'agit moins, au-delà de la compréhension d'un texte de littérature de jeunesse, de donner une interprétation à ce qui « résiste » dans le récit, que d'aborder les questions « universelles » abordées dans et par le texte : par exemple non plus en se demandant si Yakouba n'est pas un vrai guerrier parce qu'il refuse de tuer sans mérite un lion blessé, ou un pacifiste parce qu'il rompt le cycle de la violence ; mais quel est le sens de la guerre et de la paix pour l'humanité, ou s'il y a des guerres justes...
- le *débat scientifique*, même si on démarre de la même façon par une énigme, car on ne conclut pas la séquence par une « vérité » provisoirement admise dans la communauté scientifique, qui met tout le monde d'accord à partir d'une administration de la preuve (observation, expérience etc. ; ; chacun construit sa propre pensée, en tentant d'intégrer « la part de vérité » de l'autre dans son propre discours ;
- le *débat démocratique* du « conseil coopératif », où l'on discute pour prendre des décisions collectives dans une perspective d'éducation citoyenne ; parce que l'on vise non un vote sondage pour voir ce que pense la majorité, ou une décision qui déciderait de la « vérité des plus nombreux », mais un approfondissement de sa pensée dans et par l'échange ;
- une *séance de régulation* psychosociologique en « heure de vie de classe », où l'on exprime des rancœurs ou des malaises pour régler un conflit ou un problème de fonctionnement, car il s'agit moins d'une expression affective, interpersonnelle ou groupale, de type cathartique, que d'une élaboration cognitive par rapport à une interrogation intellectuelle dans une communauté de recherche.

Instituer la classe en « communauté de recherche » où tous se saisissent d'un problème crucial pour notre condition afin de « penser ensemble séparément », et de « vivre ensemble en réfléchissant » ne va pas de soi.

- parce que du côté de l'élève l'on est dans un cadre scolaire, normé doublement par l'enseignant et le groupe de pairs, où s'autoriser à dire et à penser n'est pas spontané, tiraillé entre le fantasme d'être dans le désir du maître par la bonne réponse, et la peur de fayoter auprès de ses camarades ;
- parce qu'il est périlleux de risquer sa « face » (Goffman) en dévoilant le « privé » de sa pensée intérieure (traduire prendre la parole en public), qui peut être critiquée, atteignant ma personne ;
- parce qu'il est ardu de discuter à plusieurs, emporté par les affects de l'interaction sociale verbale, où l'on a tendance à se couper sans écouter, à vouloir avoir raison (de l'autre) ;
- parce qu'il est difficile de douter de ses certitudes, de se mettre dans une attitude de recherche au lieu d'affirmation et d'opposition, de sortir du cadre égocentrique et limité de sa pensée, d'accepter des objections, de les intégrer de façon constructive pour nuancer sa pensée.

## **Les discussions philosophiques tendent à permettre à l'élève de**

- Penser par soi même
  - faire des expériences de pensées (A. DELSOL)
  - adopter un geste mental (A. DELSOL)
  - transformer ses affirmations en questions
  - développer les facultés de la problématisation, de la conceptualisation et de l'argumentation (M. TOZZI )
- Se préparer à la citoyenneté
  - comprendre le monde
  - réfléchir aux responsabilités qu'impliquent la vie de la cité et le souci du bien commun
  - s'interroger sur le sens et les principes de l'existence individuelle et collective
- Développer l'image de soi
  - stimuler la curiosité (M. LIPMAN)
  - répondre au désir de connaissance (M. TOZZI)
  - répondre au désir de se connaître (M. TOZZI)
  - s'épanouir personnellement dans la reconnaissance de sa singularité et de sa personnalité (M. OLLIER )
  - découvrir la capacité d'émettre des pensées personnelles sur les grands problèmes de l'humanité (J. LEVINE ).
- Travailler à plusieurs
  - se confronter à divers avis
  - contredire les idées des autres
  - entendre les opinions de l'Autre
  - accepter la critique comme une opportunité de mieux fonder sa pensée (M. TOZZI)
  - participer à un partage de responsabilités pour une oeuvre collective.

## ❑ OPTIMISER LES ACQUISITIONS SCOLAIRES

- développer la maîtrise de la langue (Vocabulaire et oralité) (M. OLLIER)
- se référer à des raisonnements logiques (M. OLLIER).

**Les objectifs éducatifs de la « Charte de la coopération à l'école » (Congrès de Tours, 2000) convergent avec certains des objectifs visés par la pratique de discussions à visées philosophiques :**

❑ ***Construire l'identité*** : prendre en compte les identités et les intelligences diverses, identifier et valoriser les potentialités diverses de chaque élève, afin de construire la connaissance et l'estime de soi et de ce fait la connaissance et l'estime des autres.

❑ ***Construire l'autonomie et la responsabilité*** : permettre aux élèves d'exercer au travers de projets finalisés, dans la vie de la classe ou de l'établissement, de réelles responsabilités dans les quatre composantes de la responsabilité que sont l'échange et la confrontation, le choix, la mise en œuvre, la régulation et l'évaluation.

❑ ***Vivre les valeurs de la Coopération*** : mettre la solidarité, l'entraide, au cœur de la vie de la classe et des apprentissages. Apprendre en coopérant, c'est apprendre avec les autres, par les autres, pour les autres et non pas seul contre les autres.

❑ ***Construire le rapport à la loi à la justice et au droit*** : reconnaître à l'élève un statut de membre de droit de la collectivité scolaire, lui reconnaître les droits d'expression et de participation, mettre en place des structures d'expression et de régulation.

# Le rôle de l'enseignant

Un principe premier : son rôle se limite à faire travailler les élèves et non à travailler à leur place. Le débat ne doit pas s'installer entre eux et lui : situation dans laquelle l'enseignant a toujours le dernier mot puisqu'il défend une thèse qui fait autorité. Il s'agit bien d'amener les élèves à débattre entre eux. L'enseignant est arbitre ou animateur : un rôle nouveau, crucial et délicat.

Sa responsabilité porte autant

- sur la forme (définir des règles et veiller à leur application)
- sur le fond (souligner et structurer le contenu)

## Garantir la forme

- Il énonce les règles du jeu et s'assure de leur respect
  - Des règles générales (respect des idées d'autrui, écouter, ne pas couper la parole, ne pas insulter, ...)
  - Des règles spécifiques à l'exercice en cours (à définir et expliquer)
- Il est plus efficace de voir ces règles au fur et à mesure que de les exposer d'un seul bloc.
- Il éclaire cette notion de règle avec les élèves : ce n'est pas une imposition arbitraire mais un souci d'efficacité et de production de sens.
- Il gère le temps (temps global de la séance et temps de parole des élèves)
- Il distribue la parole aux non parleurs (interrogation nominative ou temps spécifique laissé en fin de séance)

## Souligner les enjeux

- Il souligne les arguments, incite à structurer leur articulation et leur développement. Il s'agit d'éviter que la discussion se résume à une série de paroles plus ou moins réactives ou immédiates dont l'intérêt se perd au fil de la discussion.
- Il note (si possible à l'oral et à l'écrit) les problématiques clés de manière à recentrer la réflexion générale si besoin.
- Il établit le lien ou le rapport entre les propos des intervenants.
- Il peut questionner un discours afin de faire émerger plus clairement les enjeux ou inviter les autres élèves à le faire (mais en évitant de compléter par lui-même ce qui n'a pas été clairement articulé et sans reformuler les propos originaux : « ce que tu veux dire c'est que ... »)

## Déléguer

- L'enseignant, au fil du temps, peut déléguer son rôle d'animateur (en se rappelant que le but de l'exercice est que son remplaçant s'exerce : il essaiera d'imiter, connaîtra des hésitations et modifiera sûrement quelque peu la procédure).
- Il s'agit là encore de laisser de l'initiative. On constate d'ailleurs que le reste de la classe s'empresse d'adresser directement ses remarques quant au fonctionnement.

## Aspects pratiques

- Une disposition optimale semble être la formation en demi-cercle autour de l'animateur et du tableau ; chacun faisant face à tous et pouvant écouter et s'adresser à l'ensemble de la classe.
- Une fois les élèves « initiés », il peut être possible de travailler en petits groupes, chacun ayant son animateur et secrétaire.
- La collaboration avec un autre enseignant (même école ou autre établissement) est un élément moteur très important (échanges, choix de sujets, regard extérieur)
- L'enregistrement d'une séance est d'un apport pédagogique et fonctionnel indéniable (réécoute, recul, approfondissement, régulation de la prise de parole).

## Une question et des réponses

Grâce à l'originalité de la question philosophique, qui se présente comme une énigme à résoudre, sous forme d'une question complexe mais universelle, une question que l'on se pose à tout âge, la classe devient une sorte de communauté de recherche, la recherche collective permettant la recherche individuelle.

« Le moment philosophique, c'est déjà se poser consciemment la question " O. Brénifier

Une question philosophique n'a pas de réponse unique, la réponse est complexe et chacun en possède un petit morceau, les morceaux s'ajoutent et s'articulent, et sont parfois de nouvelles questions. Il n'y a pas ni bonne ni mauvaise réponse. Il n'y a donc ni bon, ni mauvais élève, même s'il y a des élèves qui s'expriment de façon plus compréhensible que d'autres, et ce peut être de manière très simple.

### THEMES POUVANT ETRE ABORDES LORS DE DISCUSSIONS PHILOSOPHIQUES D'ENFANTS

Il existe différents types de questions, et nous pensons intéressant de permettre aux enfants d'entrer dans toute cette diversité. Ainsi, comme Neil Turnbull<sup>1</sup>, nous considérons qu'il existe quatre types de questions philosophiques et donc quatre types principaux de philosophes.

- Les questions métaphysiques recherchent ce que sont et ce qui fait les choses.
- Les questions épistémologiques essaient d'expliquer comment on connaît ce qui existe.
- Les questions éthiques nous interrogent sur la façon dont on conduit notre propre vie.
- Les questions politiques recherchent les façons dont une société humaine devrait être organisée.

QUESTIONS METAPHYSIQUES	QUESTIONS ETHIQUES
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pourquoi les enfants sont-ils pressés de grandir ?</li> <li>➤ Qui est Dieu ?</li> <li>➤ Est-ce que tout le monde est pareil ?</li> <li>➤ Est-ce que j'existe ?</li> <li>➤ Les animaux pensent-ils ?</li> <li>➤ Qu'est-ce qu'un adulte ?</li> <li>➤ Que se passe-t-il après la mort ?</li> <li>➤ C'est quoi être vieux ?</li> <li>➤ Pourquoi le Monde existe-t-il ?</li> <li>➤ Ma religion est-elle meilleure que la tienne ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pourquoi ne doit-on pas être violent ?</li> <li>➤ Que veut dire "être libre" ?</li> <li>➤ A-t-on le droit de tout faire ?</li> <li>➤ Qu'est-ce qu'être content ?</li> <li>➤ Qu'est-ce qu'un ami ?</li> <li>➤ Comment grandit-on ?</li> <li>➤ Doit-on respecter ce que dit l'autre ?</li> <li>➤ Comment choisir entre travail et jeu ?</li> <li>➤ Doit-on toujours dire la vérité ?</li> <li>➤ Qu'est ce que la méchanceté ?</li> <li>➤ Qu'est-ce qu'un raciste ?</li> </ul>
QUESTIONS EPISTEMOLOGIQUES	QUESTIONS POLITIQUES
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Qu'est-ce qu'avoir raison ?</li> <li>➤ Que veut dire "être bête" ?</li> <li>➤ Qu'est-ce que le temps ?</li> <li>➤ Qu'est-ce qui est beau ?</li> <li>➤ Comment savoir qu'on ne rêve pas ?</li> <li>➤ A quoi sert l'Histoire ?</li> <li>➤ Qu'est-ce qui est vrai ?</li> <li>➤ Qu'est-ce que la science ?</li> <li>➤ Pourquoi faire de la philosophie ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pourquoi aider les pauvres ?</li> <li>➤ Peut-on vivre seul ?</li> <li>➤ A quoi devrait servir l'école ?</li> <li>➤ A quoi devrait servir la famille ?</li> <li>➤ Peut-on vivre sans police ?</li> <li>➤ Comment faire des lois justes ?</li> <li>➤ Les plus forts ont-ils toujours raison ?</li> <li>➤ Qu'est-ce qu'un étranger ?</li> <li>➤ A quoi sert l'argent ?</li> <li>➤ Quand peut-on faire une guerre ?</li> </ul>

Cette liste de thèmes sera enrichie par les enfants, les adultes, les discussions philosophiques.

<sup>1</sup> N. Turnbull, "Tout savoir sur la philosophie", Le Pré aux Clercs, Hong Kong, 1999, p22.



## De « Yakouba est-il courageux ? » à « Qu'est-ce que le courage ? »

*Le « débat d'interprétation » sur des albums de jeunesse qui « résistent » ouvre au questionnement. Une opportunité pour le prolonger par des discussions « à visée philosophique ».*

La littérature fait son entrée « officielle » dans les programmes du premier degré, non plus seulement comme réservoir de techniques d'écriture à observer et réinvestir, ni comme simple support de « lectures plaisir » souvent autonomes, mais bien pour elle-même. Cette direction nouvelle peut avoir une conséquence que les concepteurs des programmes n'avaient peut-être pas prévu : conduire ceux qui ne pratiquent pas encore la discussion à visée philosophique à s'y intéresser et légitimer voire enrichir les pratiques de ceux qui la mettent déjà en œuvre. Il vaut donc la peine de questionner les relations entre littérature pour la jeunesse et philosophie.

Par littérature, ou œuvre littéraire, nous entendons ici non pas l'ensemble des livres de fiction, mais bien les textes qui témoignent d'une vision singulière du monde, d'un regard propre à l'auteur, d'un effort de dévoilement du réel, de son sens profond, que l'expérience quotidienne ne montre pas et que le langage courant ne dit pas directement. S'il y a un « langage littéraire », ce n'est pas par sa possible visée esthétique, mais d'abord par la recherche de l'adéquation entre ce qu'on veut dire et la façon la plus appropriée de le faire. La recherche conjointe du « dire le monde » et de « inventer le langage qui formulera ce qu'on veut dire du monde » fera que la création, ici le texte, sera - peut-être - une œuvre d'art. Pour illustrer le texte qui résiste, comparons deux ouvrages lisibles par des élèves de cycle 3, tous deux de qualité, et pouvant servir de lanceurs pour un débat sur l'identité sexuée (être une fille / un garçon).



### **YAKOUBA**

**Auteur :** Thierry Dedieu

**Edition :** Le Seuil

**Date de parution :** 1999

Yakouba est un adolescent d'une tribu africaine de guerriers. Son rite d'initiation pour devenir adulte est de tuer un lion. Mais il rencontrera un lion blessé qu'il ne tuera point, et deviendra simple berger du troupeau...qui ne sera plus attaqué par les lions. Il aura été confronté au **dilemme** : « Soit tu me tues sans gloire, et tu deviens guerrier, soit tu me laisse en vie, et tu seras banni de ta tribu ». Il faudra certes travailler la « **compréhension** » du **texte**, expliquer par exemple ce que signifie « gloire » ou « banni ». Mais après commencera le « **débat d'interprétation** » : Yakouba est-il lâche de ne pas tuer un lion comme exigé par sa tribu ? Ou est-il courageux de résister à la norme du groupe au risque de l'exclusion, en vrai pacifiste qui refuse la violence pour devenir viril ? Ou courageux parce qu'en vrai guerrier prêt à risquer sa vie, il ne tue pas un lion blessé ? Plusieurs interprétations sont également légitimes, ouvrant la discussion. Et celle-ci s'approfondira si elle tente de définir *ce qu'est le courage*.

L'histoire est alors le support d'une **discussion** « à visée **philosophique** », puisque l'on tente de définir une idée générale et abstraite, pas seulement un *mot* de la langue en français, dont

on aurait la réponse d'emblée dans le dictionnaire, mais une *notion*, tentative de conceptualisation philosophique inaugurée par Platon dans le *Lachès*, dont on ne saura le contenu du concept qu'à l'issue d'une démarche réflexive. Par exemple le courage, est-ce une réalité essentiellement *psychologique* : le fait d'assumer sa peur devant un risque objectif ou perçu comme dangereux (ex : affronter un lion, attaquer une banque), dans une situation exceptionnelle? Ou celui (le courage « ordinaire ») d'affronter la quotidienneté d'une vie affectivement, physiquement ou professionnellement douloureuse? Bref faire face à un problème difficile? Ou le vrai courage est-il plutôt d'ordre *éthique*, une « vertu » : une conscience, une volonté qui sait résister aux tentations malignes, aux pulsions sauvages, aux lois illégitimes (tuer pour être admis dans son clan, Antigone désobéissant à Créon pour enterrer son frère, ennemi de la cité), parce que la conduite est ordonnée par des *valeurs*, quoi qu'il en coûte ?

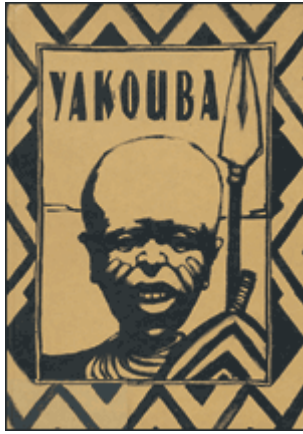


La démarche « philosophique » vise, à partir d'un *narratif* anthropologiquement problématique, dont l'interprétation « résiste », à explicitement le problématiser pour entrer dans le *réflexif*, et développer des processus de pensée : quelle *question* de fond, posée par l'album mais de portée *universelle* pose le texte (1 *problématisation* : « Faut-il par exemple toujours obéir aux règles de son groupe d'appartenance ? ») ; quelles sont les *notions* qui sont en jeu dans le problème (ex : le courage),

comment les *définir* pour savoir « ce dont on parle » (2 *conceptualisation*), quelles sont les *distinctions conceptuelles* qui permettent d'avancer dans la réflexion (ex : légal/légitime) ; qu'est-ce qui peut fonder une réponse à la question posée, pour déterminer « si ce que l'on dit est vrai » (3 *argumentation*) . C'est la vigilance du maître sur la mise en œuvre de ces trois processus de pensée qui peut assurer à la discussion plus générale qui suit le débat d'interprétation une visée philosophique, et permet d'articuler la didactique du français à celle de la philosophie.

N.B. Voir M. Tozzi (coord.), *Les activités à visée philosophique en classe : l'émergence d'un genre ?*, Crdp Bretagne, 2003 .

***Elisabeth Bussienne, professeur de français à l'Iufm du Mans  
Michel Tozzi, professeur en sciences de l'éducation à Montpellier***



## **YAKOUBA**

**Auteur :** Thierry Dedieu

**Edition :** Le Seuil

**Date de parution :** 1999

De partout à la ronde, on entend le tam-tam. Au cœur de l'Afrique, dans un petit village, on prépare un grand festin. C'est un jour de fête. On se maquille, on se pare. C'est un jour sacré. Le clan des adultes se rassemble et désigne les enfants en âge de devenir des guerriers. Pour Yakouba, c'est un grand jour. Il faut apporter la preuve de son courage, et seul, affronter le lion. Sous un soleil de plomb, marcher, franchir les ravins, contourner les collines, se sentir rocher, forcément, herbe, bien sûr, vent, certainement, eau, très peu. Le jour comme la nuit, épier, scruter ; oublier la peur qui serre le ventre, qui transfigure les ombres, rend les plantes griffues et les vents rugissants. Attendre des heures et puis soudain.... S'armer de courage et s'élancer pour combattre.

Alors Yakouba croisa le regard du lion. Un regard si profond qu'on aurait pu lire dans ses yeux. «Comme tu peux le voir, je suis blessé. J'ai combattu toute la nuit contre un rival féroce. Tu n'auras donc aucun mal à venir à bout de mes forces. Soit tu me tues sans gloire et tu passes pour un homme aux yeux de tes frères, soit tu me laisses la vie sauve et à tes propres yeux tu sors grandi, mais banni, tu le seras par tes pairs. Tu as la nuit pour réfléchir. »

Au petit matin, Yakouba ramassa sa lance, jeta un dernier regard sur le lion épuisé et pris le chemin du retour. Au village, les hommes, son père, tous l'attendaient. Un grand silence accueillit Yakouba. Ses compagnons devinrent des guerriers respectés de tous. A Yakouba, on confia la garde du troupeau à l'écart du village. C'est à peu près à cette époque que le bétail ne fut plus jamais attaqué par les lions.

# Q-SORT

## Préparation pour le débat à visée philosophique

1. Dans la tribu de Yakouba, il faut être un guerrier pour être quelqu'un d'important.
2. Yakouba n'a pas envie de devenir un guerrier.
3. Yakouba n'a pas peur du lion.
4. Yakouba a eu tort d'épargner le lion car il n'a pas pu devenir guerrier.
5. Yakouba a eu raison d'épargner le lion car ça n'aurait pas été glorieux de tuer un lion blessé.
6. Yakouba est courageux.
7. Yakouba est lâche.
8. Yakouba aurait dû tuer le lion blessé car c'était moins dangereux et personne ne l'aurait su. Il serait devenu guerrier.
9. Il vaut mieux être quelqu'un d'important que gardien de chèvres.
10. Il est préférable d'être important aux yeux des autres que d'être grand à ses propres yeux.

Je suis complètement d'accord.	+++				
Je suis un peu d'accord.	++				
J'hésite.	+/-				
Je ne suis pas trop d'accord.	--				
Je ne suis pas d'accord du tout.	---				

## Des lectures qui peuvent alimenter les réflexions

<b>Qu'est-ce que l'amour ?</b>	L'amoureux - Rébecca DAUTREMER - Gautier Languereau - 2003
	Je vous aime tant - Alain Serres - Olivier Tallec - Rue du Monde 2006
	J'aime t'embrasser - Davide Cali - Serge Bloch - Sarbacane-2008
	Le parapluie de madame Hô - Agnès de Lestrade - Martine Perrin - Milan - 2007
	Sur le fil - Didier Lévy - Isabelle Chatellard - Nathan - 2005
	Rendez-vous n'importe où - Thomas Scotto - Ingrid Monchy - Thierry Magnier - 2004
<b>C'est quoi être différent ?</b>	Thomas + Mathieu - Kent - Stéphane Girel - Rouergue - 2003
	Vous voulez rire - Christian Voltz - Rouergue - 2006
	Anna Maria Sofia et Petit Max - Edward van de Vendel - Ingrid Godon - Circonflexe - 2005
	Gros et petit - Eric Battut - Gallimard Jeunesse - 2000
	Toi grand et moi petit - Grégoire Solotareff - L'école des loisirs - 2004
	Cœur d'Alice - Stéphane Servant - Cécile Gambini - Rue du Monde - 2007
<b>Comment grandit-on ?</b>	Yakouba - Thierry Dedieu - Seuil Jeunesse - 1999
	Prince de naissance attentif de nature - Jeanne Benameur - Katy Couprie - 2004
	Philbert - Samuel Ribeyron - Didier Jeunesse - 2003
	Les cheveux de Léontine - Rémi Courgeon - Nathan - 2008
	Un secret pour grandir – Carl Norac – Carll Cneut – Pastel/L'école des loisirs - 2003
	L'arbre sans fin – Claude Ponti - L'école des loisirs - 1992

## Témoignage

### Le courant « LEVINE », ou courant « construction identitaire » ,

- L'élève
- fait l'expérience d'une pensée ; la pensée silencieuse est possible
  - s'autorise à parler à haute voix dans un groupe de pairs, de ce qu'il pense et a ainsi construit son identité
  - discussion libre des enfants, le maître donne et fait respecter les règles de prise de parole ; il n'intervient pas autrement
  - la discussion est enregistrée et repassée à la classe ( sans les blancs)

### Dispositif :

- une séance hebdomadaire, les vendredis matin, de 10 à 20 min (dépendant du temps de réécoute des enregistrements précédents)
- les élèves sont placés en cercle, lèvent le doigt pour prendre la parole qui est donnée par le maître qui déplace le micro
- déroulement : rappel du sujet, réécoute du ou des enregistrements précédents (s'il y a lieu), discussion libre.

### Remarques sur le dispositif :

Le principe d'une discussion libre fonctionne mieux qu'une discussion où le maître relance les enfants pour leur demander de préciser davantage leur pensée. J'ai remarqué que les élèves se reprennent les uns les autres.

Certains sujets, certains jours fonctionnent mieux que les autres. Selon l'humeur générale ou les idées. Dans certaines discussions, plusieurs conversations se croisent, les uns répondant aux autres avec un décalage important sans tenir compte des propos tenus immédiatement avant. Il ne faut pas s'en affoler : c'est la preuve que le travail de réflexion a réellement lieu, que chacun s'efforce d'entrer dans le sujet et tient compte de ce que disent les autres, même si les propos ont été tenu un petit moment avant.

### Un cheminement philosophique, plutôt qu'un cours de philo :

L'expression "l'idée fait son chemin" n'est pas un mot creux. Ce qui compte dans ces discussions, ce n'est peut être pas tellement d'atteindre un "concept" philosophique mais plutôt le cheminement que chacun fait face à des questions simples, mais fondamentales, de l'existence. Je ne crois pas que dire aux enfants : "le bonheur c'est ceci ou cela" apporte quelque chose. Il faut éviter le dogmatisme et laisser les élèves continuer à tenter d'y répondre au delà des temps de discussions programmés dans l'emploi du temps.

Les réflexions des enfants, au cours des débats, permettent d'alimenter des débats futurs. J'ai relevé de multiples thèmes dans leurs propos : la liberté, le bien et le mal, autrui, la technique, le savoir, l'amour, le langage, la conscience, la Nature etc.

Pourquoi ne pas alimenter les futurs débats en reprenant une phrase d'un enfant ?

Exemples :

"C'est sûr que tu ne peux pas faire ce que tu veux quand tu es libre." (la liberté)

" Le bonheur, c'est aussi apprécier la nature." (la Nature, le Beau)

"Le bonheur c'est d'aimer les gens" (L'amour)

## Qu'est ce que le bonheur ?

- C'est de la joie.
- Le bonheur, c'est être heureux et être libre.
- Le bonheur, c'est quand on est content.
- Par exemple, quand on gagne un cadeau ou quelque chose on est content, alors c'est le bonheur.
- Des fois, les fêtes c'est le bonheur.
- Ce qu'a dit Mélanie, c'est pas trop vrai. Parce qu'on peut être déçu du cadeau.
- C'est vrai ce que dit Thomas : des fois, il y a des cadeaux qu'on n'aime pas.
- Ce que dit Quentin, une fête, c'est pas toujours vrai parce qu'il y en a des fois qui font tout pour gâcher la fête.
- Le bonheur, c'est voir des gens qu'on aime bien, par exemple voir ses enfants quand ils sont grands.
- C'est faux ce que dit Mélanie, parce que des fois on peut avoir des cadeaux mais qu'on n'aime pas.
- (Chuchotements : on l'a déjà dit).
- Des fois d'aller, dans des endroits qu'on aime bien, c'est le bonheur. Par exemple la piscine ou les parcs d'attraction.
- Il y en a qui n'aime pas d'aller à la piscine ou les parcs d'attraction.
- Le bonheur, c'est de se sentir bien.
- Le bonheur, c'est de bien vivre. Par exemple, faire plein de choses qu'on aime bien mais aussi quelque fois faire des choses qu'on n'aime pas mais quelques fois ça peut être le bonheur, alors on est heureux.
- C'est pas tout le temps vrai ce que dit Jeanne parce que des fois il y a des endroits qu'on aime bien et qu'on n'aime plus le lendemain. Par exemple parce qu'il y a des gens qui polluent les endroits que tu aimes bien et après, vu que c'est pollué, tu ne les aimes plus.
- Le bonheur c'est d'aller en vacances dans la mer, se baigner.
- Il y en a qui aiment mieux rester chez eux pendant les vacances.
- Et puis il y en a qui n'ont pas assez de sous pour aller en vacances.
- Quelque part, en nous, il y a toujours le bonheur.
- Comme dit Marvyn, d'accord dans une partie de nous il y a le bonheur, mais il faut le trouver le bonheur aussi. Si on ne le trouve pas, on ne peut pas en avoir. Le bonheur c'est être heureux, avoir de la joie, vivre bien dans sa peau.
- Le bonheur, c'est comme Laura ou Gabrielle le disait au début, c'est vrai, c'est d'être libre. Si tu es toute ta vie enfermé, c'est pas marrant.
- C'est pas vrai, ce que dit Gabrielle : être libre. Tu ne peux pas faire tout ce que tu veux, il y a des choses que tu n'as pas le droit de faire, donc tu n'es pas complètement libre.
- Le bonheur, c'est d'avoir des enfants.
- C'est pas vrai ce que dit Johanna, parce que les enfants tu peux les détester. (rires)
- C'est sûr que tu ne peux pas faire ce que tu veux quand tu es libre. Quand on est des enfants, il faut quand même écouter nos parents, parce que si on fait tout ce qu'on veut, comme ça, ce n'est pas très bien. Par exemple, tes parents te disent de ne pas approcher d'un lac et toi tu ne les écoutes pas et tu tombes dedans.
- Et puis après, comme dit Jeanne, si tu n'écoutes pas ce que tes parents disent, que tu tombes dans le lac et que tu ne peux pas ressortir, alors tes parents ils ne peuvent plus trouver le bonheur.
- Le bonheur, c'est de pique-niquer. (rires)
- C'est bien de pique niquer.
- Ce que dit Quentin, c'est pas vrai. Il y en a qui n'aiment pas pique niquer.
- Le bonheur c'est d'apprendre.
- Et puis il y en a qui aiment bien pique niquer mais qui n'y vont jamais.
- Le bonheur c'est d'aller à l'école, quand même, parce qu'à l'école tu peux apprendre plein de choses. Il vaut mieux apprendre plein de choses. Tu peux avoir du bonheur et rien apprendre mais il vaut mieux avoir du bonheur et apprendre en même temps.
- Le bonheur, c'est aussi apprécier la nature.
- C'est pas vrai ce que dit Mathias, il y en a qui n'aiment pas l'école. Comme moi.
- Pour être heureux, il faut déjà accepter d'être dans le milieu où tu es, parce que, par exemple, si tu es dans la campagne et que tu n'aimes pas la campagne, c'est sûr que tu ne seras jamais heureux.
- D'accord, ce que dit Jeanne, je la comprends. Des fois, un moment tu n'es pas heureux mais après tu es heureux. Si tu es dans la campagne et que tu n'aimes pas la campagne, il vaut mieux y rester et après, à force tu t'habitues et après tu aimes bien.
- Le bonheur, c'est être ensemble.
- Le bonheur, c'est avoir des choses qu'on aime. Par exemple des vêtements, des jouets.
- Le bonheur, c'est pas seulement la liberté, ni les voyages. C'est aussi quand on a des cadeaux, des jouets tout ça.
- Le bonheur c'est apprendre. Comme ça, si on apprend bien, on aura un

Publié par l'OCCE MEUSE  
Mars 2009  
ISSN n° 0757-6498

Association Départementale  
**MEUSE**



**AD 55**  
**OCCE** AUTONOMES  
& SOLIDAIRES