

Atelier philo

Enjeux philo

Ce texte aborde à la fois le rapport de soi au savoir, le rapport de soi à l'autre et le rapport de soi à soi. Comment aborde-t-on ces rapports à l'école ? Dans un esprit de lutte ou d'ouverture ? Le propre de l'humain est de se construire grâce aux autres. Nous sommes en permanence sous le contrôle de notre propre regard et du regard des autres. Dans la transmission du savoir, l'enfant est confronté non seulement à l'image qu'il a de lui-même, mais aussi au regard que l'enseignant portera sur lui (reflet non pas de l'opinion que celui-ci peut avoir mais bien de l'interprétation de cette opinion par l'enfant), à sa nature qui pourra plus ou moins facilement s'adapter au système scolaire, à ses aptitudes réelles. Si dans ces rapports naissent indifférence, mépris, humiliation, il est inévitable que naisse également une forme de violence qui pourrait être dirigée contre l'enfant lui-même ou contre l'enseignant, violence qui rendra difficile voire impossible tout apprentissage.

La crainte de ne pas savoir

D'autre part, certains élèves sont persuadés de ne rien savoir et ils ont souvent peur que les autres s'en aperçoivent. Nous savons qu'ils ont tort. Cette attitude n'est pas rare. Mais comment aider de tels enfants à surmonter leurs craintes ? L'écoute que nous leur accordons peut leur rendre une partie de leur estime de soi.

La violence à l'école

La violence à l'école est toujours perçue comme quelque chose de négatif. Pourtant, de par son étymologie latine, le concept de violence peut être abordé sous deux angles différents, relativement distincts, sinon opposés. D'une part, sous l'angle du verbe violare, qui signifie enfreindre, transgresser, souiller, offenser. D'autre part, sous l'angle du substantif violentia, terme dérivé du précédent, qui signifie impétuosité, ardeur.

Donc, si le terme est connoté plutôt négativement, il n'est pas du tout exclu de le sortir de cette connotation. Dans le cas d'une éruption volcanique, il y a là quelque chose de totalement naturel, même si surprenant et dangereux. L'impétuosité peut à la fois signifier un débordement ou une énergie. L'emportement, s'il est souvent synonyme de colère, devient plus acceptable lorsqu'il est celui d'une passion comme l'amour. La furie est carrément excessive, bien qu'à nouveau la furie des éléments montre qu'elle n'est pas condamnée à la transgression du tabou et de l'interdit. Quant à l'ardeur, le plus positif de tous ces sens, il n'est que l'expression d'un effort et d'une dynamique, et c'est plutôt son absence ou son manque qui serait critiquable. Dans le milieu scolaire, comment perçoit-on les enfants amorphes, effacés ? Leur manque d'ardeur au travail peut parfois, lui aussi, être problématique, et l'on se sent souvent bien démuni devant un manque d'énergie nécessaire à tout apprentissage.

De plus, ne faut-il pas se faire violence de temps en temps pour ne pas céder à l'oisiveté, la paresse ? Le principe n'a pas vraiment la cote ces temps-ci. L'envie, le plaisir, l'inclination, représentent autant de petits dieux personnels et communs qu'il ne faut pas trop contrarier. Chacun se vante d'agir selon son bon désir : toute motivation autre serait à dénoncer comme suspecte et de mauvais aloi. Même si les enseignants suscitent l'envie d'apprendre, s'ils tentent de proposer des pédagogies où le plaisir d'apprendre est présent, force est de constater qu'on ne peut apprendre sans fournir des efforts, sans se faire un peu... ou beaucoup violence.

Questions philo

Philibert aimerait apprendre certaines choses que l'on n'aborde pas à l'école.

Quelles sont ces choses ?

Es-tu d'accord avec lui ? Si oui, explique pourquoi.

Quelles sortes de choses peux-tu apprendre :

à la maison ?

de tes voisins ?

de ta famille ?

de tes amis ?

à l'école, en général ?

à l'école, de tes amis ?

dans la cour de récréation, de tes copains ?

dans la cour de récréation, des événements qui s'y

produisent ?

en voyage ?

d'une dispute ?

Inspiré de *Elfie* – M. Lipman – chapitre 7, 8

Philibert évoque le fait que l'école lui fait peur au point de ne pas avoir envie d'y aller.

À ton avis, qu'est-ce qui lui fait peur ? L'école en elle-même ? Le fait d'apprendre ? L'institutrice ?

Apprendre peut-il faire peur ? Si oui, pourquoi ?

À l'école, quelles sont les choses que tu aimes

apprendre ? Pourquoi ?

Quelles sont les choses que tu n'aimes pas apprendre ?

Pourquoi ?

Ces choses, les apprends-tu par cœur ou les découvres-tu ?

N'y a-t-il qu'à l'école que tu les apprends ou que tu les

découvres ?

Où peux-tu aller pour les apprendre ou les découvrir ?

Comment te rends-tu compte que tu apprends ou que tu

découvres quelque chose ?

Quand te rends-tu compte que tu désires apprendre

quelque chose ?

Est-ce un désir ou un besoin ?

Sais-tu toujours où aller pour répondre à ce désir ou à ce

besoin ?

Peut-on apprendre si on ne sait ni lire ni écrire ?

Peut-on apprendre si on ne sait pas parler ?

Peux-tu apprendre quelque chose que personne ne t'a

enseigné ?

Peux-tu apprendre quelque chose que tu savais déjà ?
Peut-on apprendre des choses qui ne sont pas importantes ?
Comment se rend-on compte que ce qu'on apprend est important ?
Quelles différences fais-tu entre apprendre tout seul et être obligé d'apprendre ?
Peut-on te forcer à apprendre ?
Apprendre demande-t-il des efforts ?
Peut-on éprouver du plaisir en apprenant ou le plaisir vient-il après ?
Quand tu éprouves des difficultés à apprendre, cela a-t-il quelque chose à voir avec toi-même, avec les matières, avec les autres ?
En quoi les autres peuvent-ils t'aider ou t'empêcher d'apprendre ?
Pourquoi certaines matières sont-elles difficiles à apprendre ?
Apprend-on plus facilement des matières qu'on aime ou est-ce parce que l'on se sent fort dans ces matières qu'on les apprend plus facilement ?
Apprend-on mieux avec des personnes qu'on aime ?
Pourquoi ?
Penses-tu que certains traits de ton caractère peuvent t'empêcher d'apprendre. Si oui, lesquels ? Pourquoi ?
Qui, dans les apprentissages, est ton meilleur ami ou ton pire ennemi ? Toi ou les autres ?

Leçons

4.1. Les choses que nous ignorons

Demander aux élèves d'écrire ou de dire cinq choses qu'ils connaissent et cinq choses qu'ils ne connaissent pas.

Quelqu'un pourrait-il écrire 5 choses qu'il connaît et dire malgré tout : « je ne sais rien » ?

Quelqu'un écrit 5 choses qu'il ne connaît pas. Pourrait-il dire : « je ne sais rien » ?

Quelqu'un pourrait-il à la fois « savoir » et « ne pas savoir » ? Donne un exemple.

Plan de discussion : ce que nous savons et ce que nous ne savons pas.

Que saurait Alice si elle ne savait rien ?

Christophe est conscient de ce qu'il ne sait pas (et c'est tout ce qu'il sait). Christophe connaît-il quelque chose ?

Catherine dit : « je sais des choses à propos du directeur, mais je ne le connais pas. » Que veut-elle dire ?

Joëlle dit : « Laurence est ma voisine. Je la connais, mais je ne sais rien à son sujet. » Que veut-elle dire ?

Y a-t-il une différence entre : ne rien savoir et ne rien savoir à propos de quelque chose ?

4.2. Savoir

Écrire au tableau la liste des affirmations suivantes :

Je ne sais rien.

Il y a des choses que je ne sais pas.

Je sais tout.

Je sais beaucoup de choses.

Il y a beaucoup de choses à propos desquelles je sais quelque chose.

Il y a des choses à propos desquelles je sais tout.

Il n'y a rien à propos de quoi je ne sais rien.

Lancer la discussion :

Quelle est la signification de chacune de ces affirmations ?

Laquelle préfères-tu ? Pourquoi ?

Inventes-en d'autres.

Compétences

Langue française. Participer à un débat en attendant son tour de parole sans interrompre les autres intervenants (1258)

Donner son opinion en argumentant (1284-5)

Martine Nolis

4.3. Comment vivre mieux à l'école ? Analyser le sens d'un texte et le transposer

...✚ Préparation

Les élèves en difficulté sont ceux qui révèlent à quel point la vie à l'école peut être ressentie comme coercitive ou violente. Les équipes d'enseignants qui travaillent à faire de l'école un milieu de vie épanouissant ont ce souci. Réfléchir à ce texte avec les élèves pourra déboucher sur des idées pratiques. Les élèves pourraient être ainsi associés à des projets d'organisation matérielle, de gestion du climat de la classe, d'expérimentation de nouvelles manières d'apprendre, plus positives et encourageantes. En ce qui concerne des techniques d'apprentissage nouvelles, l'enseignant peut expérimenter puis demander aux élèves : « Qu'avez-vous appris – mieux compris – apprécié – trouvé plus facile/difficile ? » Marie-France Daniel présente des exercices pratiques pour comprendre le fondement même des démarches en mathématiques.*

*Marie-France Daniel & al., *Philosopher sur les Mathématiques et les Sciences*, éd. Le Loup de Gouttière, 1996.

Pour aller plus loin et entrevoir d'autres pistes : *Le Nouvel Éducateur*, n°198 (juin 2010), « La violence, une fatalité ? »

Pour feuilleter cette revue en ligne : http://www.icem-freinet.fr/nouvel-educateur/NE_198/

Fiche 4 Apprendre, savoir et estime de soi

À PARTIR DE « PHILIBERT LE COCKER » PP. 10-11

...✚ Déroutement

a. Analyser et résumer oralement le sens du texte

Lire le texte avec les élèves.

« De quoi parle ce texte ? À quoi vous fait-il penser ? »

Amener à mieux formuler l'idée que Philibert (un élève en difficulté) peut ressentir de la souffrance à l'école, que la vie scolaire peut être vécue par moments comme violente.

b. S'interroger et rassembler des questions sur la vie à l'école

Cette activité peut être préparée par écrit en groupe ou par paire, puis synthétisée en plénière.

« Le récit se termine par : « Il s'en pose des questions, Philibert, mais il n'en parle pas ».

À partir des pensées de Philibert, quelles sont les questions que vous pourriez vous poser sur des difficultés qu'on peut vivre à l'école ?

Partez du texte mais ajoutez d'autres questions selon votre manière de penser à ce sujet. »

Réaliser un exemple collectivement :

« Quand nous lisons « Il n'a pas le choix et pourtant il en a marre. Et il sait bien de quoi. Il en a marre de devoir rester assis toute la journée, il n'aime pas ça, ça lui fait mal aux fesses », quelles questions pourrions-nous poser ? »

Aider à la formulation de questions comme : « (Pourquoi) faut-il rester assis en classe ? Peut-on obliger un enfant à rester assis longtemps ? Comment les élèves pourraient-ils avoir le droit de circuler en classe ? Dans quelles limites ? À quelles conditions ? »

Laisser le temps de préparer des questions par écrit.

Rassembler collectivement les questions et les classer.

Suivant la chronologie du texte, les questions devraient porter sur :

L'obligation scolaire / devoir rester assis toute la journée / ne pas pouvoir aller aux toilettes ou aller boire quand on en a besoin / subir des moqueries dans diverses situations d'infériorité / être plus lent que les autres pour réaliser une tâche / éprouver de l'ennui face à une matière / avoir des curiosités ou des passions dont on ne peut pas parler à l'école / ...

...✚ Prolongements

a. Planifier puis réaliser un ou des projets pour « vivre mieux à l'école »

Par exemple :

- Mettre sur pied un conseil de coopération, s'inspirer de ces pratiques (voir les propositions et références en annexe).

- Planifier la semaine pour que les élèves puissent parfois travailler individuellement. Établir des contrats (voir, par exemple, DP du n°11, p. 2, « Apprendre l'orthographe à partir de ses erreurs »).

- Organiser des moments de libre expression : ateliers philo, cercles de parole, tours « quoi de neuf »...

b. Expérimenter de nouvelles démarches en mathématiques

• Vous allez trouver une réponse à des calculs de différentes manières :

$$35 \times 100 =$$

$$1/2 + 1/4 =$$

$$14 + 36 + 27 =$$

$$535 + 80 =$$

$$243 - 84 =$$

$$650 : 25 =$$

« Qu'avez-vous appris ? » À calculer de façon différente de la nôtre, à pratiquer des pensées divergentes...

• Vous allez résoudre des problèmes « en relais » :

Prévoir, en plusieurs exemplaires, 4 énoncés de problèmes (A à D), chacun sur le haut d'une fiche.

Former des groupes de 4 élèves numérotés de 1 à 4.

Distribuer, à chaque élève n°1 le problème A, à chaque élève n°2 le problème B, etc.

Laisser à tous quelques minutes pour commencer à écrire la résolution. Au signal, chacun relaye le travail au suivant : l'élève n°2 prend la fiche A... l'élève n°1 prend la fiche D. Laisser le même temps pour poursuivre le travail. Et ainsi de suite. Préciser :

« Vous n'aurez qu'un temps limite à consacrer à la résolution, puis vous passez cette fiche au suivant et vous-même recevez la fiche du précédent. Vous ne pouvez pas reprendre le travail à zéro, vous devez continuer. Si vous voyez qu'un élève précédent a commis une erreur, vous réorientez la résolution juste pour ce qui est nécessaire. »

« Qu'avez-vous appris ? » Organiser un échange pour évaluer la démarche et les techniques auxquelles on s'est ajusté.

• Examiner des graphiques mathématiques et discuter de leur « beauté » !*

« Lequel est le plus beau ? Pourquoi ? Peut-on dire qu'un graphique mathématique est une œuvre d'art ? La beauté a-t-elle de l'importance dans l'apprentissage, à l'école ? »

Compétences

Français. Percevoir le sens global d'un document afin de pouvoir dégager la thèse et identifier quelques arguments [F13]

Mathématiques. L'enfant a le privilège d'être prodigieusement curieux... Les nombres et les figures l'attirent. Il est sensible à la beauté, à l'harmonie qu'il est à même de découvrir dans et entre les objets mathématiques. Ces derniers seront sources d'observations, de recherches, de tâtonnements, d'analyses, de discussions. (Mathématiques – c. Démarche p. 144)

Sonia Huwart

*D'après Marie-France Daniel & al., *Philosopher sur les Mathématiques et les Sciences*, éd. Le Loup de Gouttière, 1996, pages 118, 74 et 54.

Nous avons déjà présenté cet outil dans le dossier pédagogique du n°16 « Total respect », annexe : « Le conseil de coopération, brève présentation ». Rappelons qu'il s'agit d'une réunion d'une demi-heure par semaine, pour gérer la vie de la classe. Ce moment est préparé et suivi par des pratiques diverses. Nous avons présenté le déroulement d'un Conseil de participation et proposé la pratique du « Journal mural ». Ces dispositifs sont une contribution à l'estime de soi et des autres et donc un moyen de résister aux difficultés. Outre leur bénéfice direct, nous pensons que ces apprentissages visent aussi, à plus long terme, à comprendre le fonctionnement de toute vie en société, à s'entraîner, naturellement, à occuper une place citoyenne. Nous poursuivons cette présentation en abordant d'autres pratiques :

• Le bulletin spécial des nouvelles

Il s'agit d'aider les enfants à reconnaître leurs sentiments et ce qui en est la cause, pour bien commencer la journée. À l'arrivée en classe, en 5 à 10 minutes, parfois en se passant un bâton, on prend la parole (ou « on passe », dans certaines écoles on dit alors « je n'ai rien à dire ») pour dire comment on se sent et pourquoi. Sans détails. Au début, les enfants disent « Je suis content parce que... » (mon copain vient dormir chez moi ce soir...) ou « Je ne suis pas content parce que... » (mon chat est malade...). Puis ils apprennent à nuancer, à formuler plus précisément leurs sentiments. Au fur et à mesure, la classe va constituer une liste des mots qui permettent de mieux préciser un sentiment agréable ou désagréable que l'on peut éprouver. Ce tour de parole est une des occasions de cet apprentissage qui servira aussi dans la résolution des conflits où il faut transmettre des « messages clairs ».

Exemple de liste :

Des sentiments agréables

Je suis, je me sens...

Calme, serein
Confiant, optimiste, encouragé
Fier, fort, compétent
Gai, joyeux, ravi, excité
Rassuré, soulagé
Satisfait, heureux, comblé, gâté

Des sentiments désagréables

Je suis, je me sens...

Surpris, impatient...
Énervé, exaspéré, en colère, enragé
Découragé, déçu
Inquiet, effrayé, paniqué
Nerveux, tendu, stressé
Mal à l'aise, insatisfait, jaloux
Triste, malheureux
Coupable, honteux
Surpris, impatient...

• Le droit à la réparation

Les enfants reçoivent un droit à la réparation en réponse à un coup reçu.

C'est une alternative à l'escalade ou à la punition. C'est aussi une prise en compte de la « victime ».

Danielle Jasmin* réserve ce droit aux victimes de coups et admet comme « coups » aussi bien ceux qui seraient commis involontairement. Chacun pourra adapter ces critères mais il est intéressant d'objectiver et de ne pas « victimiser » les enfants. Il faudra :

- Expliquer le sens du mot réparation. En montrer le but en disant par exemple : « Quand on a fait mal à quelqu'un, puisqu'on ne peut pas enlever sa douleur, on peut lui proposer une action positive pour lui, qui compense ce qu'on a fait contre lui. » Montrer la différence avec une punition : exécuter des pompes ou aller au coin, cela n'apporte rien à celui qui a souffert du coup.

- Chercher ensemble des exemples de « choses à faire » pour quelqu'un : lui faire une carte d'excuse, nettoyer son banc, l'aider à faire un travail, lui montrer un savoir-faire... ces actions qui plaisent ou rendent service sont des réparations. Convenir que la réparation idéale est en lien avec l'acte, comme quand on nettoie un objet sali, mais que souvent ce n'est pas possible.

- Convenir d'une formulation de la règle, par exemple : « Quand on fait mal à quelqu'un, que ce soit volontairement ou involontairement, on doit faire réparation, si c'est demandé. Si l'enfant qui a reçu la réparation n'est pas satisfait, il peut en parler au conseil de coopération. » (D. J., p.73).

Et d'une procédure simple : si on est l'objet d'une agression, on demande réparation. Puis on décide ensemble laquelle et à quel moment la réaliser. Danielle Jasmin s'étonne : « J'entendais fréquemment « J'te demande une réparation ! » Le conflit s'arrêtrait, mais plusieurs enfants n'exigeaient pas les réparations demandées. Je me suis demandé si je devais laisser aller les enfants ou exiger qu'ils fassent la réparation promise même lorsque les deux enfants concernés semblaient d'accord pour laisser tomber. J'ai donc apporté ce point au conseil. (...) j'ai demandé si on devait garder ce système de réparations. Ils ont été unanimes : OUI ! Un enfant a ajouté que, même si c'était son meilleur ami, lorsqu'on lui faisait mal, il était content de pouvoir demander une réparation et que très souvent cela lui suffisait. J'ai dit aux enfants que j'étais un peu inquiète : je me demandais ce qu'ils étaient en train d'apprendre. Ils avaient un système qu'ils utilisaient à moitié ; ceux qui donnaient des coups allaient se dire que ce n'était pas grave, puisque de toute façon, les réparations étaient demandées, mais non exigées. Plusieurs enfants se sont insurgés. « Ben non, tu comprends pas Danielle ? Des fois, on exige la réparation

*D'après Danielle Jasmin, *Le conseil de coopération, un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits*, éd. de la Chenelière, 1994. (Ce livre est disponible en prêt au CEDOC à Wavre, à la Cocof à Bruxelles, etc.)

Voir aussi : Catherine Pochet et Fernand Oury, *Qui c'est le conseil ?*, Maspéro, 1979.

Annexe Le conseil de coopération pour améliorer le climat et prévenir les violences

À PARTIR DE « PHILIBERT LE COCKER » PP. 10-11

mais souvent, on l'exige pas. Ça dépend. » [L'auteur en discute avec des collègues qui pratiquent aussi le Conseil de Coopération] J'en suis venue à mieux comprendre la logique des enfants. Habituellement, lorsque nous sommes victimes d'une agression, nous perdons notre dignité, nous sommes rabaissés, nous devenons victimes du pouvoir physique de l'autre. Avec le droit à la réparation, l'enfant agressé ne reste pas longtemps victime, il reprend aussitôt sa dignité, et c'est lui qui a maintenant un pouvoir sur son agresseur, pouvoir moral d'autant plus important qu'il lui est donné par le conseil de coopération, qui représente la légitimité de cette petite société dans laquelle les enfants vivent. Selon moi, voilà pourquoi certains enfants se contentent de demander une réparation sans pour autant exiger qu'elle soit exécutée. »

• La période pour un problème personnel

Refuser de porter ses lunettes à l'école, ne pas trouver sa place dans la classe, avoir un bébé à la maison : ce sont des problèmes qui engendrent des tensions, des malentendus ou des problèmes pour lesquels des solutions ont déjà été essayées mais ne réussissent pas, car l'enfant souhaite être entendu et qu'on en parle. Une « période P.P. » se passe en-dehors du conseil de coopération. C'est l'enfant qui demande qu'on discute de son problème personnel et qui doit, pour cela, s'inscrire sur une feuille affichée à cet effet. L'enseignant décide quand placer cette période dans la semaine. Il n'y a qu'une période P.P. par semaine et il lui arrive de grouper plusieurs problèmes qui se ressemblent ou sinon de reporter aux semaines suivantes.

Ce qui y sera dit restera « entre nous », ne sortira pas de la classe.

L'enfant explique son problème et les autres manifestent, les enseignants le constatent, de la compréhension ou au moins de la tolérance. L'enseignant doit parfois modérer des interventions mais dans l'ensemble la classe propose des avis et des solutions. On peut se douter que dans bien des cas, même si les solutions sont peu efficaces, l'explicitation de son problème par l'enfant ainsi que l'attention et l'écoute dont il bénéficie le font déjà avancer. Il faut absolument se tenir à la règle : c'est l'enfant lui-même qui demande sa période P.P. !

Exemple de feuille affichée à compléter :

Période pour un problème personnel		
Date	Prénom	Problème

Remarque :

Ces pratiques, et d'autres, s'installent progressivement dans la classe. Leur règlement doit être formulé lors d'un moment défini comme le conseil de participation. Les enfants doivent participer à leur mise en place.

Sonia Huwart