

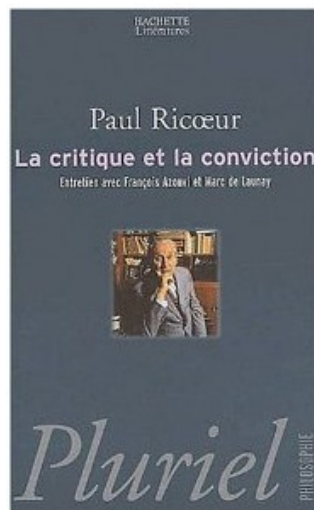
# Le cheminement différentiel d'écoliers philosophant

Auriac-Slusarczyk Emmanuèle, MCF 16<sup>e</sup>

Slusarczyk Bernard, Docteur 70<sup>e</sup> et Principal établissement

Fiema Gabriela, Doctorante 70<sup>e</sup>

Marie France DANIEL, Professeure, Philosophie, Ethique



« [...] je veux dire que la critique ne sera pas d'un côté et la conviction de l'autre; dans chacun des champs qui seront parcourus ou effleurés, je tâcherai de montrer qu'il y a, selon des degrés différents, un alliage subtil de la conviction et de la critique. »

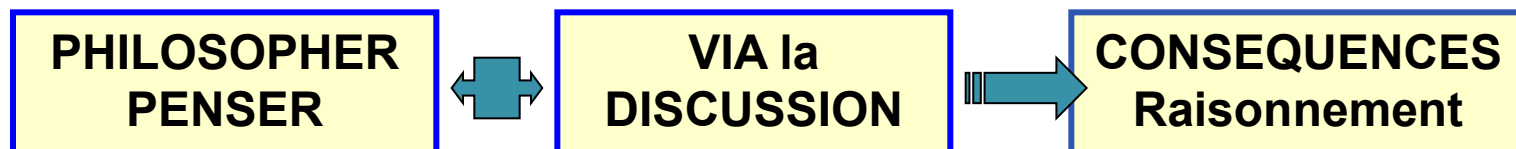
Paul RICOEUR, LA CRITIQUE et la CONVICTION,  
Paris: Hachette, Coll. Pluriel, p.11

# Plan de la présentation



- Cadre théorique
  - Auteurs
  - Illustration
- Problématique et hypothèses
- Méthodologie
- Résultats
  - Résultats au primaire
  - Résultats au collège
- Discussion

# Cadre théorique



**Q.I.**  
**>+ 27**  
**mois**

1. La philosophie adaptée aux élèves du primaire et du collège (**Daniel, 1992/97, Rispail, 2007, Tozzi, 2007**)
2. La conversation est la matrice de nos cognitions (**Trognon, 2007**)
3. Quels tests (**Mortier 2005, Auriac, 2006, Auriac-Slusarczyk & alii. 2011**) ?
  1. Lien entre ces ateliers et le raisonnement et le développement moral (**Piaget, 1997, Pagoni, 1999**)
  2. Test d'intégrité cognitive (**Giancarlo, 2005, Giancarlo & Facione, 2006**)
  3. Validation test Giancarlo sur population turque + corrélation entre niveau scolaire et score au test de Giancarlo (**Çokluk-Bökeoğlu, 2008**)

# 5<sup>e</sup> De **quoi** parlent-ils ? D'amour

I174 : Xavier : il y en a qui vivent **sans amour** mais ils ont XXXX c'est pas # il y en a pour qui fin il y en a qui pourrait pas supporter ça donc # une **vie** sans amour c'est une vie # **difficile**  
[...]

I183 : Enseignante 1 : et pourquoi

I184 : Clotilde : ben parce que c'est difficile si par exemple **t'aimes personne** ben j'sais pas moi on fait rien# on a **envie de rien** #si on aime personne on va on va rien faire # parce qu'on aura pas **une personne** avec qui **faire des choses**

I185 : Enseignante 2 : parce que quand on quand on aime quelqu'un il faut faire quelque chose de particulier il faut que ça ça emmène

I186 : Clotilde : non mais quand on aime quelqu'un même en **amitié** on va faire des choses avec on va# on va rigoler des choses comme ça si on aime personne on va on va pas rigoler# on sera tout seul on fera on **s'ennuiera**

[...]

I190 : Xavier : humm je contredis Clotilde parce que on peut rigoler même si on a pas d'am/ de # même si **on ressent pas** d'amour il y a parfois on a des amis # avec qui rigoler

[...]

I192 : Igor : euh ben je crois que Clotilde ce qu'elle voulait dire ce que # on aurait une **vie monotone** par rapport à ce que # si on aimait quelqu'un euh # ça serait une **vie plus joyeuse**#

I193 : Clotilde : moi je voulais parler XXX # ben en amour si t'aimes personne en amour c'est pas ça qui va XXX mais si par exemple t'aimes personne en amitié ben # et si t'aimes personne en amitié tu sais **t'es tout seul**

# Comment parlent-ils ?

I174 : Xavier : **il y en a** qui vivent sans amour **mais** ils ont XXXX c'est pas # il y en a pour qui fin il y en a qui pourrait pas supporter ça **donc** # une vie sans amour c'est une vie # difficile

[...]

I183 : Enseignante 1 : et pourquoi

I184 : Clotilde : **ben parce que** c'est difficile **si par exemple** t'aimes personne ben **j'sais pas moi** on fait rien# on a envie de rien #**si** on aime personne on va on va rien faire # **parce qu'on** aura pas une personne avec qui faire des choses

I185 : Enseignante 2 : parce que quand on aime quelqu'un il faut faire quelque chose de particulier il faut que ça ça emmène

I186 : Clotilde : **non mais quand** on aime quelqu'un même en amitié on va faire des choses avec on va# on va rigoler des choses **comme ça si** on aime personne on va on va pas rigoler# on sera tout seul on fera on s'ennuiera

[...]

I190 : Xavier : **hum je contredis Clotilde** parce que on peut rigoler **même si** on a pas d'am/ de # **même si** on ressent pas d'amour il y a **parfois on** a des amis # avec qui rigoler

[...]

I192 : Igor : **euh ben je crois que Clotilde ce qu'elle voulait dire** ce que # on aurait une vie monotone par rapport à ce que # si on aimait quelqu'un euh # ça serait une vie plus joyeuse#

I193 : **Clotilde** : **moi je** voulais parler XXX # **ben** en amour si t'aimes personne en amour c'est pas ça qui va XXX **mais si par exemple** t'aimes personne en amitié **ben** # et si t'aimes personne en amitié **tu sais t'es** tout seul

# CM2 De **quoi** et **comment** parlent-ils?

## Vie est-elle prêtée ou donnée?

I 50 : Marie: alors **je sais pas si** l'expression **quand on** meurt c'est **vendre l'âme** ou **rendre l'âme** # **bah si c'est** vendre **je sais pas** pa(r)c(e) que j'ai pas d'explication **mais si c'est** rendre bah c'est un peu # bah si ça a été **prêté** et qu'on doit la rendre euh  
[...]

I 55 : M: [...] Sandrine

I 56 : Sandrine: alors **moi j(e) dis plutôt** la vie c'est **donné pa(r)c(e)** **que déjà quand** # **déjà comme** c'est **ta vie à toi** tu vas pas la # tu peux pas la **donner à quelqu'un** d'autre mais toi **tu peux donner la vie** **mais c'est pas toi** qui va aller **donner la vie** à une autre personne  
[...]

I 59 : M: euh Pierre

I 60 : Pierre: **mais euh pour moi** # enfin XXX la vie elle est **plutôt donnée** **mais** # moi après **c'est mon point d(e) vue** **mais** euh # quand **tu meurs ton corps** il meurt # **mais** ton **âme reste en fonction** # reste euh # en vie

# Problématique et hypothèses

## Le dispositif pédagogique:

- **H1** : développe les **prédispositions positives** d'*intégrité cognitive* ;
- **H2** : impacte la **variabilité interindividuelle** selon l'**âge** et le **niveau d'enseignement** ;
- **H3** : favorise une **homogénéisation** des scores d'*intégrité cognitive* au fil du développement.
- **H4** : La **corrélation** entre la prédisposition positive à l'*intégrité cognitive* et le **niveau scolaire** des élèves est accentuée chez les élèves philosopant (cf. Çokluk-Bökeoğlu, 2008)

# Cadre méthodologique

Définition de l'intégrité test californien  
Giancarlo & al.(2006)

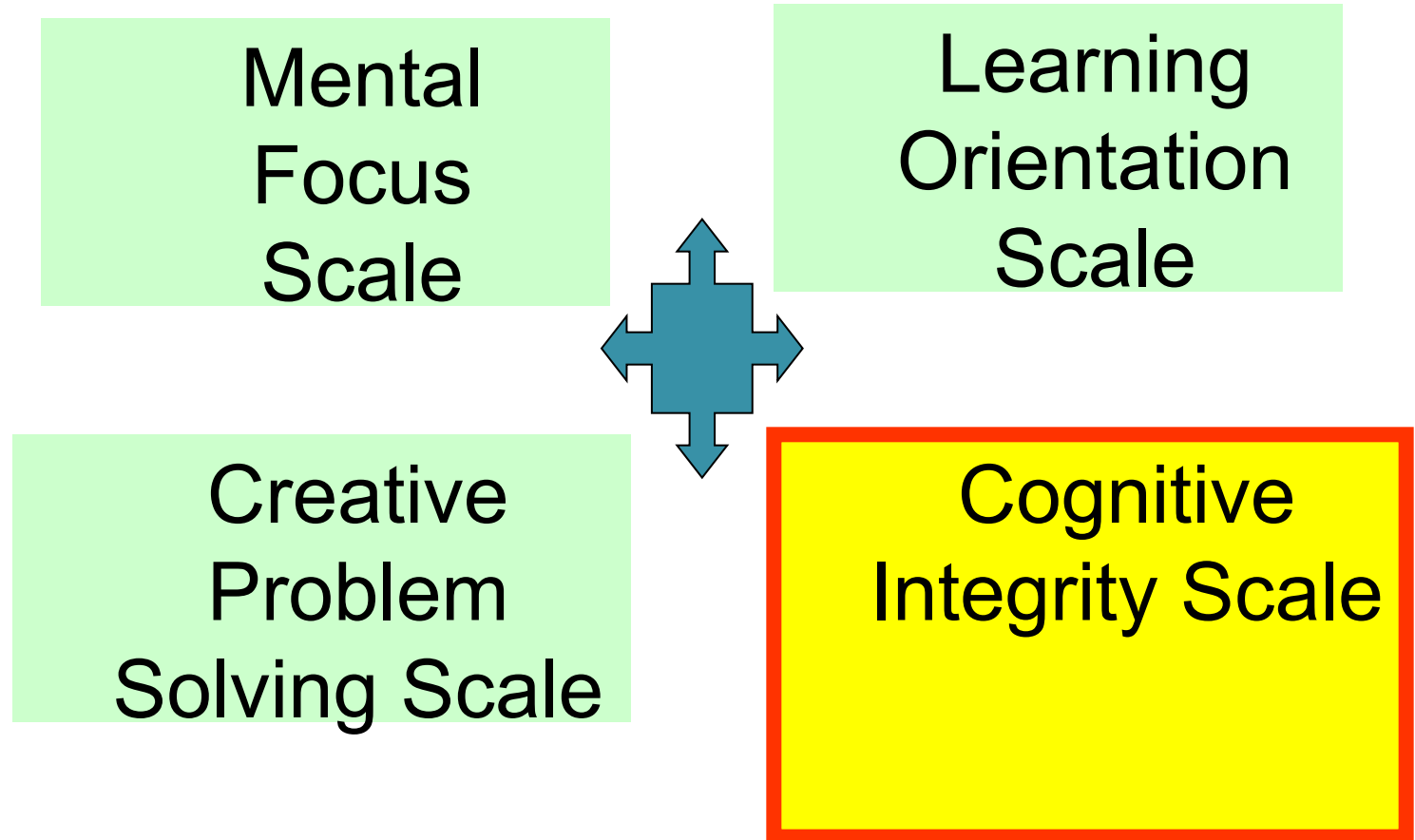
TEST California Measure of Mental  
Motivation (CM3), 2005, augmenté  
CM3 Level II, en 2006

“individuals scoring high in *Cognitive Integrity* are motivated to use their thinking skills in a fair-minded fashion. They are positively disposed toward **seeking the truth** and **being open-minded**. The individuals are comfortable with **complexity**, and they **enjoy thinking** about and **interacting with others** with potentially **varying viewpoints** in the search for truth or the **best decision** “

QUESTIONNAIRE DE 25 ITEMS

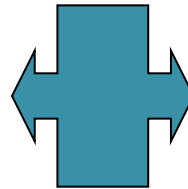


# Sous facteurs de l'échelle générale de Motivation



# Sous facteurs de l'échelle d'Intégrité cognitive

Curiosité  
intellectuelle



Impartialité

## Exemples de questions:

Q4. Les problèmes compliqués m'amuse.

Q9. Penser aux idées des autres est une perte de temps.

Q12. Avant de prendre une décision, c'est plus juste d'écouter les idées de tout le monde.

# Protocole

## Primaire

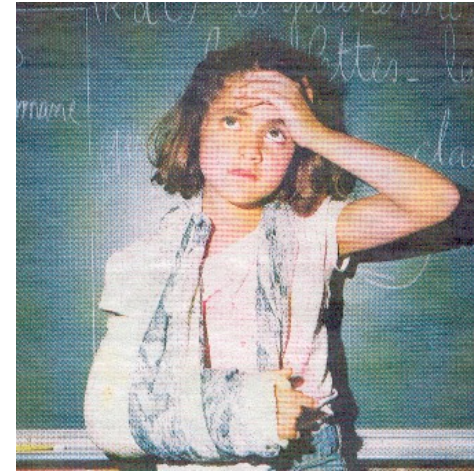
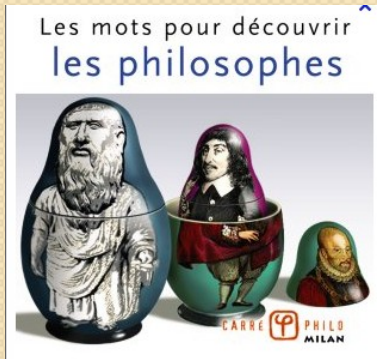
- 86 sujets français
- 3 classes :  
C.P., CE1-CE2, CM2
- Tous les élèves sont philosophant
- Testés en fin d'année

## Collège

- 180 sujets (151/117)
- 5<sup>e</sup> collège
- 5 classes philosophant
- 2 classes tout-venant
- Testés en début année
- Testés en fin année

Q.C.M. de 25 questions  
correspondant à l'ensemble de  
l'échelle de motivation

Traduction Daniel & Auriac 2008



# RÉSULTATS

## RÉSULTATS PRIMAIRE

## RÉSULTATS COLLEGE

## CONCLUSION

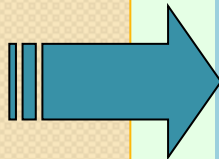


# Résultats primaire *Post-Test*



Voir Auriac-Slusarczyk, Daniel, Adami, Psychologie & Education, 2011

- Les moyennes des scores d'*intégrité cognitive* des élèves croissent en fonction du niveau de classe : Moy : **26.09; 27.27; 31.06; 44.10**) et l'écart type décroît simultanément (St dev : **15,63 ; 10,99 ; 12,14 ; 9,49**).
- Plus le niveau de classe est élevé, plus le score d'*intégrité cognitive* est élevé, passant de **l'ambivalence** (CP/CE1) à une orientation **très positive** CM2.
- Cependant, *l'intégrité cognitive* est le sous-domaine où la distribution des scores est **la plus homogène** (variation interindividuelle faible) comparé aux autres domaines. (**Fig. suivante**).



# Résultats primaire :CP-CE-CM

0-10

Très-

10-20

plutôt-

20-30

ambivalence

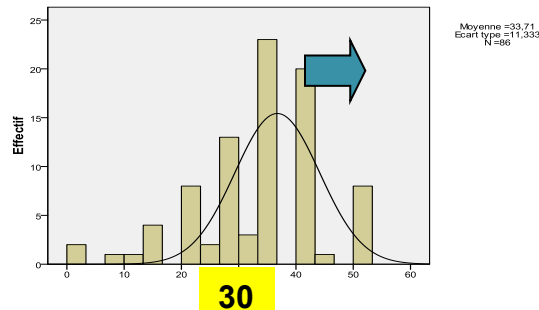
30-40

plutôt +

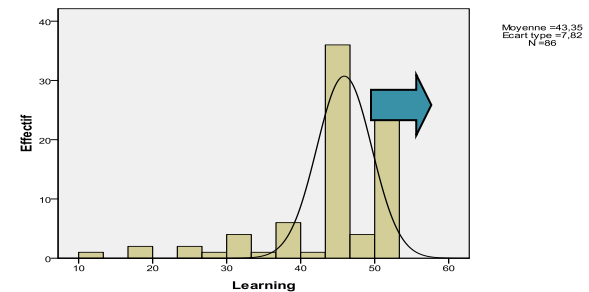
40-50

très +

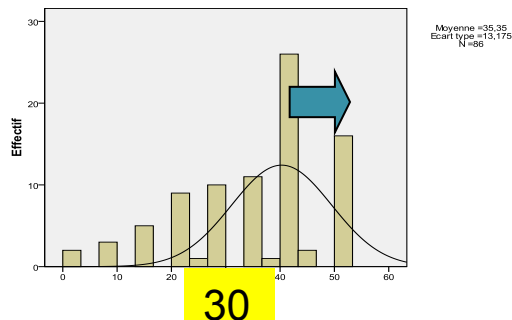
## Mental Focus



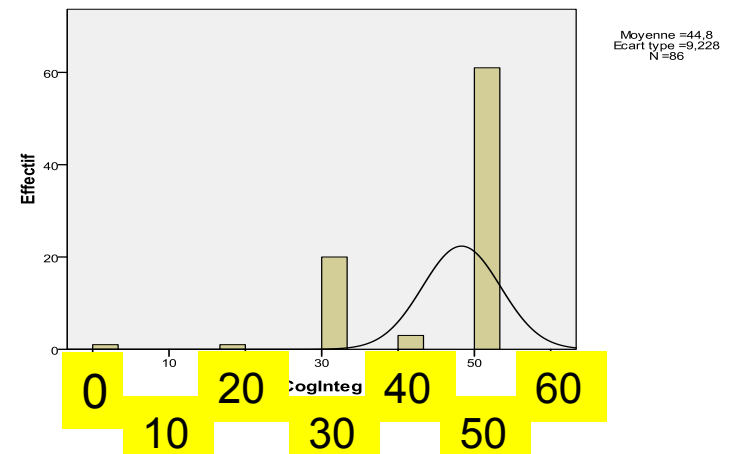
## Learning Orientation



## Problem Solving



## Intégrité Cognitive



# Résultats collège *Pré-Post Tests*

- Il n'y a **pas de différence** entre les classes tout-venant et philosopant **en début d'année** sur le score *d'intégrité cognitive*.
- En fin d'année, le score d'intégrité cognitive des philosopant se distingue **significativement** à la **faveur des sujets tout venant** ( $t_{(3,108)}=2,238, p=0.02$ ).
- Pour tester la **variabilité intra-individuelle**, trois catégories d'élèves sont déterminées relativement à la fluctuation de leur score entre le début et la fin de l'année (variabilité intra-individuelle): score augmenté (+ 4 points), score inchangé, et score réduit (- 4 points).

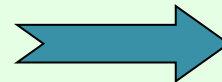
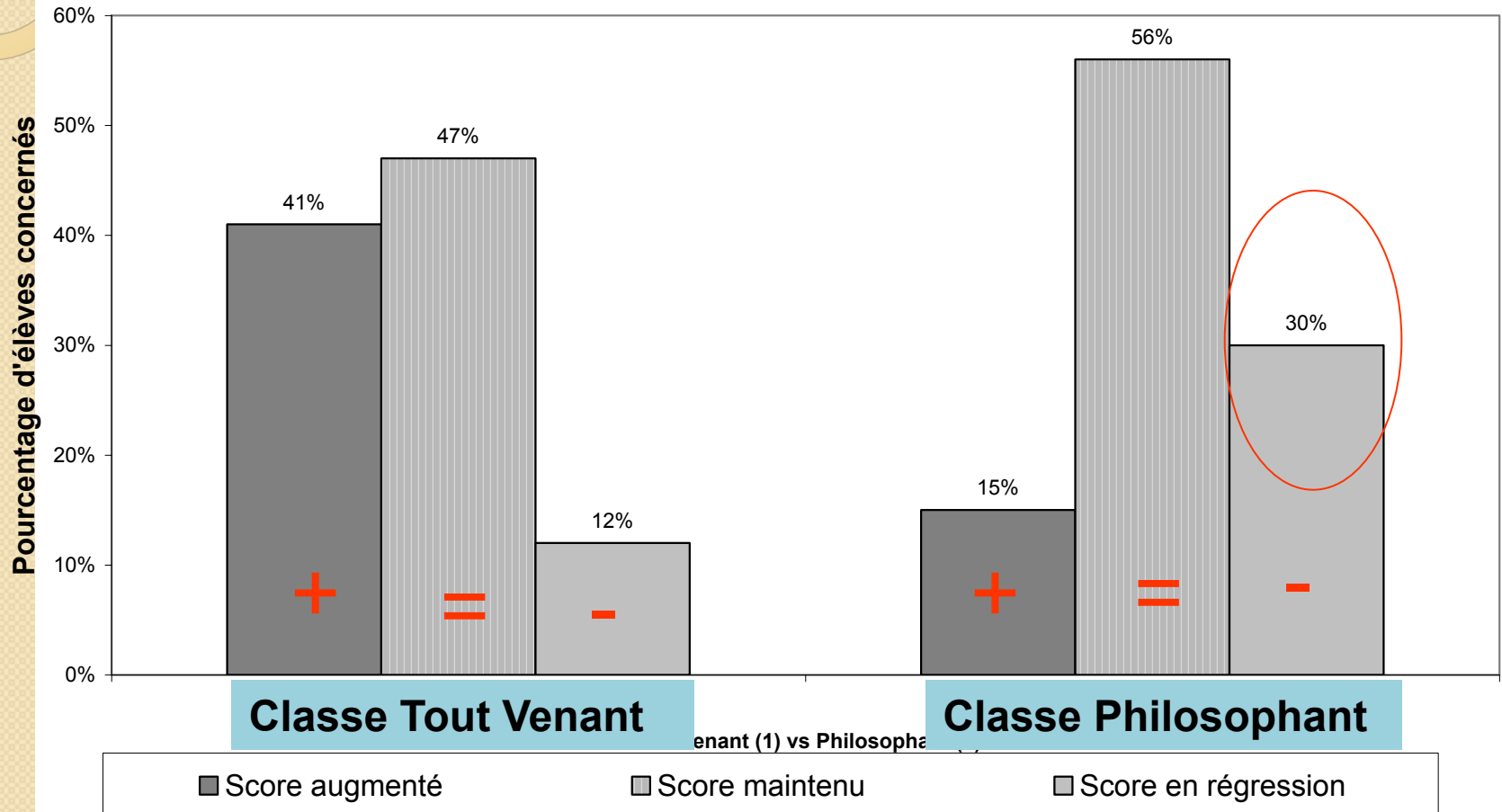


Figure suivante

# Résultats collège 5<sup>e</sup> : la variabilité intra-individuelle

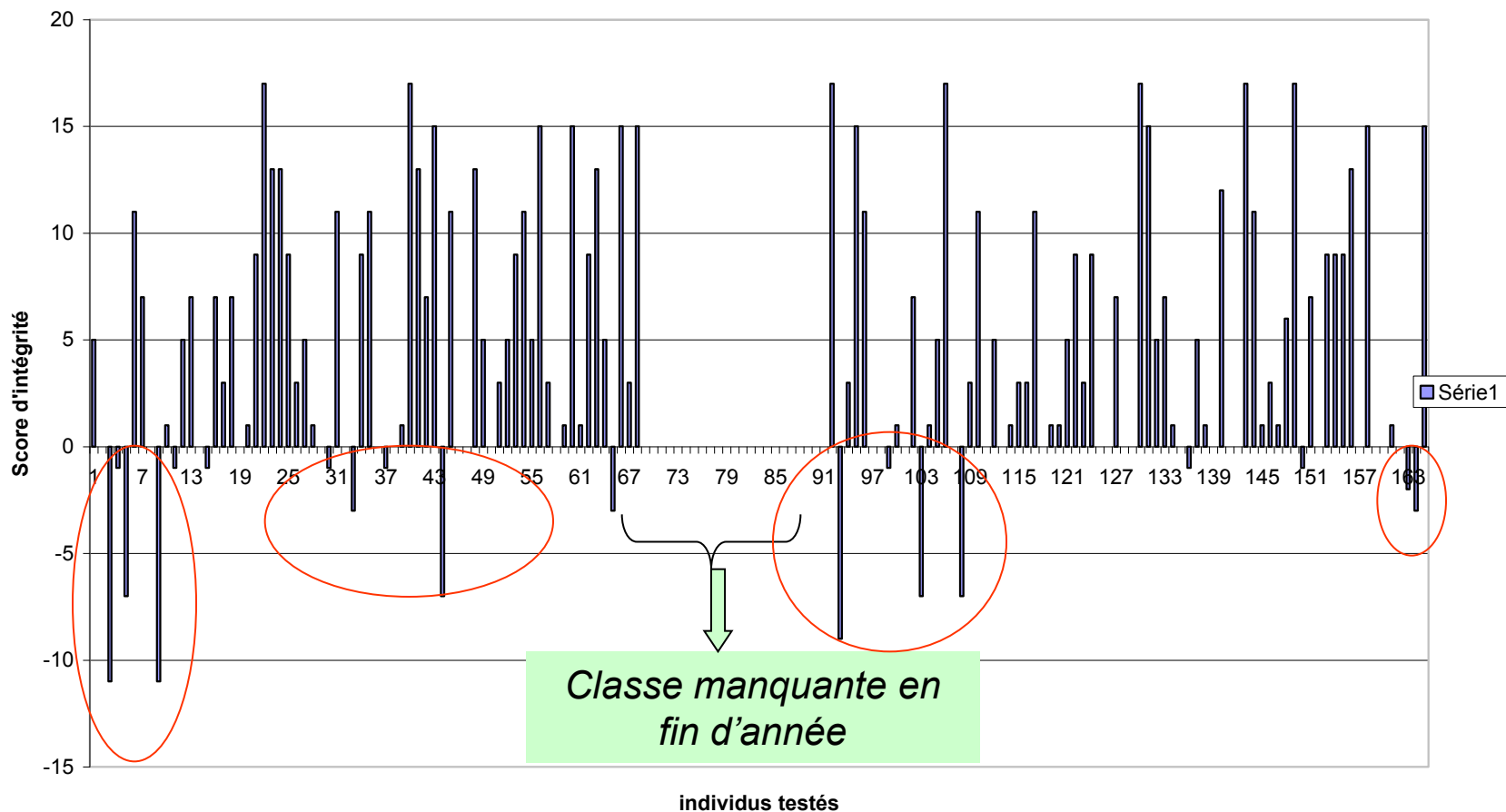
Fluctuation des Scores selon le type de classe





# Regard sur la variabilité interindividuelle

**Score d'intégrité intellectuelle en fin d'année toutes classes**



# Regard sur les sous-facteurs de l'intégrité collège 5<sup>e</sup>

~~Curiosité intellectuelle~~



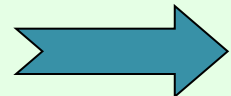
~~Impartialité~~

Curiosité à apprendre

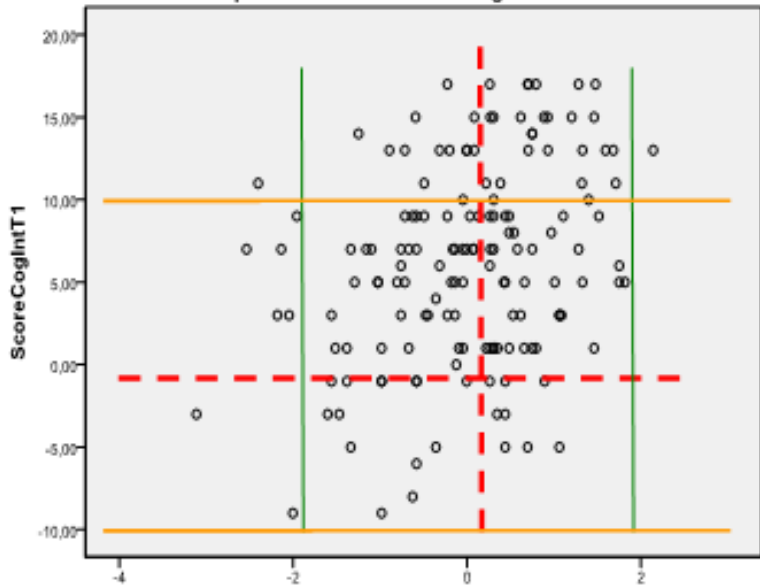
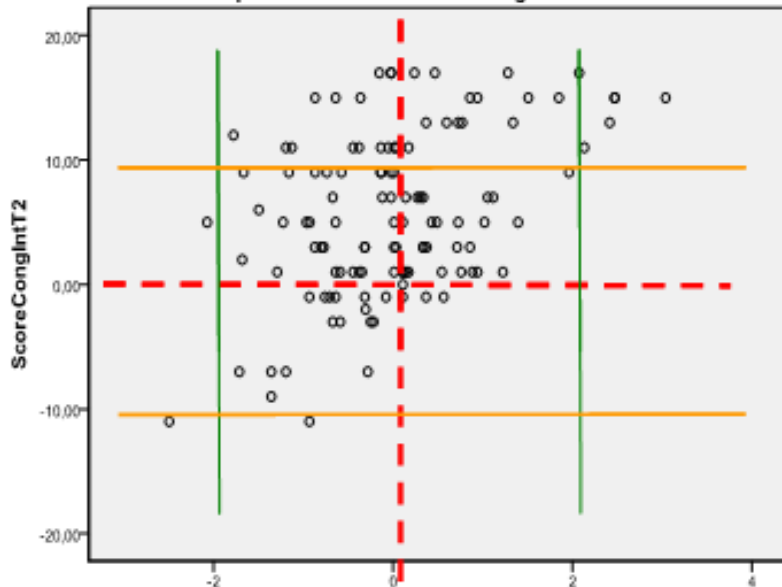
Gestion difficulté

Rapport à autrui

- Une partie des philosophant devient tendanciellement réservée quand à la **curiosité** ( $t=1,85$ ,  $p=.067$ ) et résistante ( $t= 2,78$ ,  $p=.006$ ) à déclarer **intégrer facilement le point de vue d'autrui**.
- Concernant H4, les régressions linéaires indiquent que le **type de classe**, la **moyenne scolaire** et son **interaction** influent en début d'année sur le **score d'intégrité** ( $F_{(3,147)}=5,59, p <.001$ ) et impactent plus significativement en fin d'année ( $F_{(3,113)}=8, 89$ ,  $p<.0001$ )

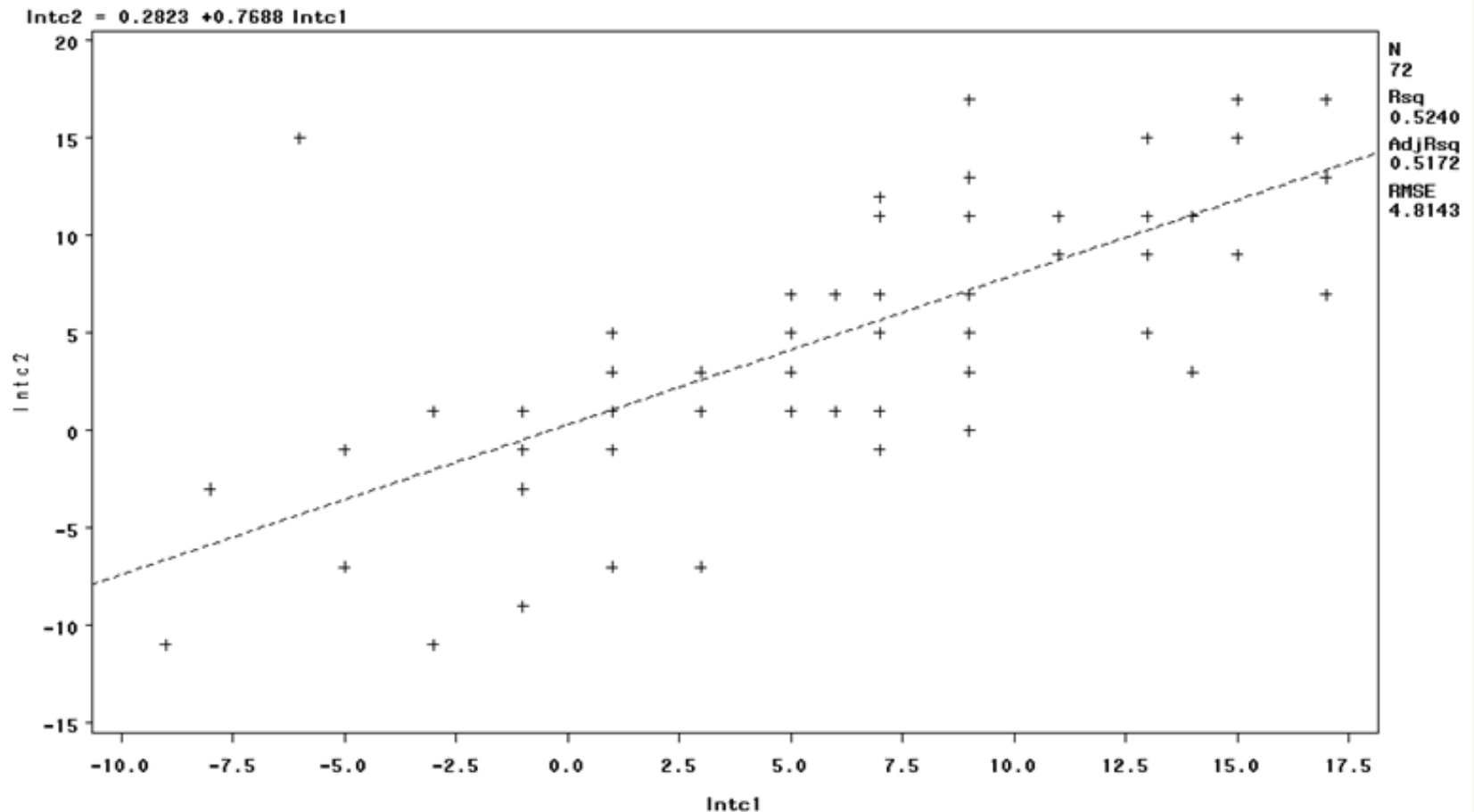
 (Figures suivantes)

# Comparatif Test1 Test2 toutes classes

| Test T1                                                                                                                                                                                                           | Test T2                                                                                                                                                                                                             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| N=151 (30 sujets manquants)                                                                                                                                                                                       | N = 117 (sujets manquants)                                                                                                                                                                                          |
| <p>Scatterplot</p> <p>Dependent Variable: ScoreCogIntT1</p>  <p>ScoreCogIntT1</p> <p>Regression Standardized Predicted Value</p> | <p>Scatterplot</p> <p>Dependent Variable: ScoreCogIntT2</p>  <p>ScoreCogIntT2</p> <p>Regression Standardized Predicted Value</p> |
| <p>8 sujets inférieurs à -2</p> <p>1 sujet supérieur à 2</p>                                                                                                                                                      | <p>2 sujets inférieurs à -2</p> <p>5 sujets supérieurs à 2</p>                                                                                                                                                      |
| Masse plutôt orientée : + 2                                                                                                                                                                                       | <p>Masse plutôt orientée : -2</p> <p>2 sujets passent sous -10 (score)</p>                                                                                                                                          |

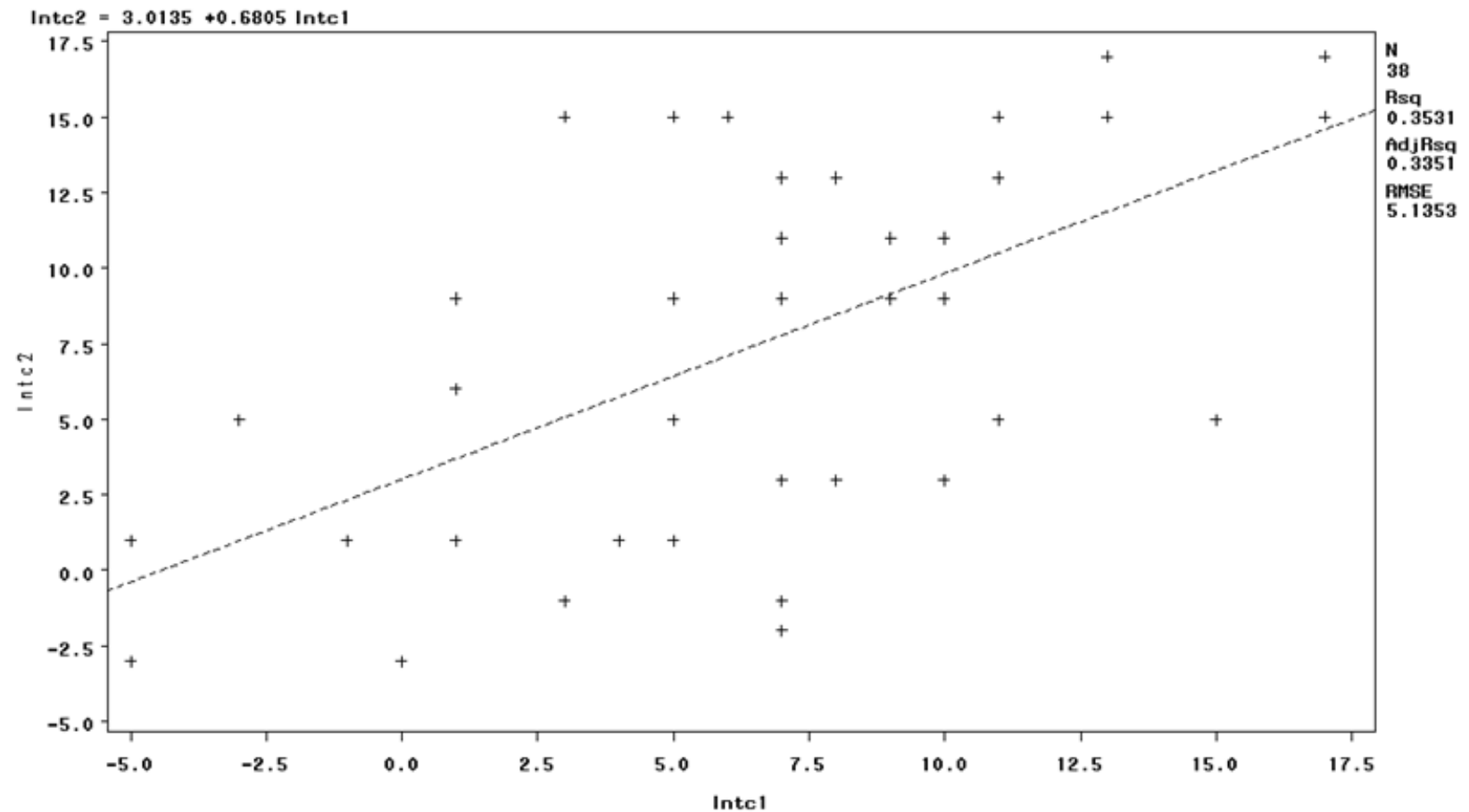
# Régression Scores T1 /T2: tout venant

## Intégrité cognitive dans les classes tout-venant



# Régression scores T1/T2: philosopant

## Intégrité cognitive dans les classes philosopant :



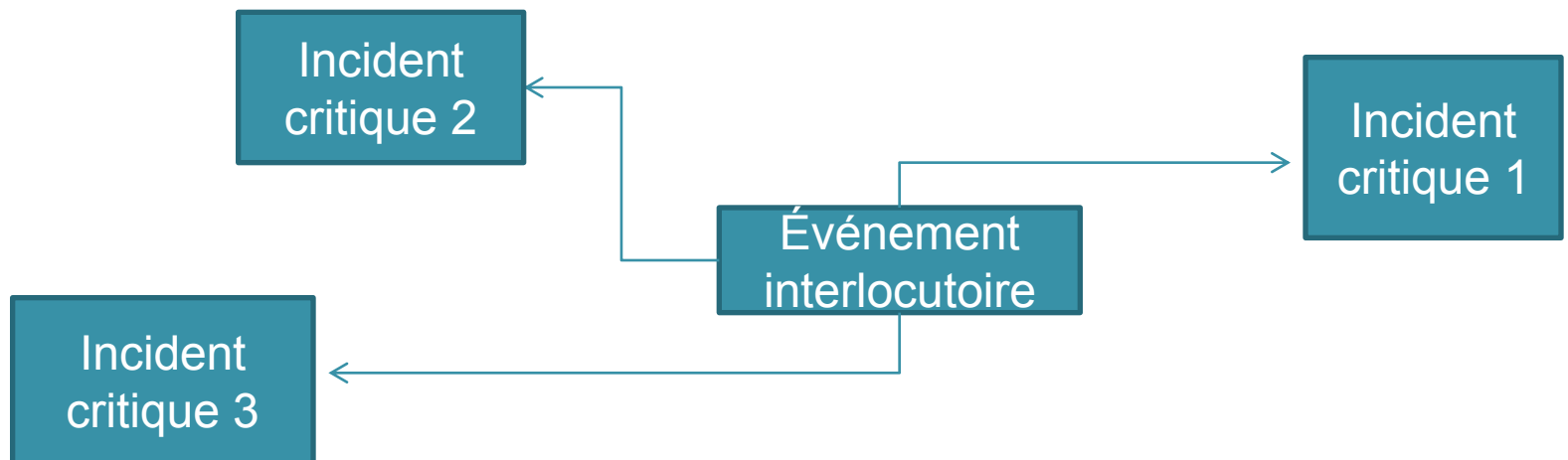
# Retour sur les discussions

## Un exemple de trouble

### Évènement interlocutoire

I157 : Enseignante 2 : ça vous inspire pas les différents types d'amour? # oui?

I158 : Xavier : si oui mais on préfère que ça reste confidentiel c'est un peu (ton de lassitude)



# Mieux vaut... se taire

I114 : **Enseignante 2** : est-ce que c'est un sentiment qui # qui fait partie de votre quotidien ou pas du tout parce que vous avez rien à en dire finalement # [...] ou alors c'est quelque chose qui est trop est-ce que c'est quelque chose d'intime ou est-ce que? # c'est quelque chose diffi/ fin qu'il est difficile de parler en groupe? **je sais pas pourquoi vous êtes très muets là?**

[...]

I118 : **Igor** : ben parce que euh # euh c'est pas une chose difficile mais # euh **pour nous c'est normal fin l'amour #**

# S'impliquer ... réveille les humeurs

I210 **Xavier** : ben il y a des personnes qui sont détestées  
ben il y a une personne que **je déteste** particulièrement  
dans la classe **je ne la citerai pas (ton énervé)**

[...]

I213 **Enseignante 1** : comme ça c'est clair c'est bien bien  
# pardon?

I214 **Xavier** : elle se reconnaît pas

I215 **Enseignante 2** : bien

[...]

I217 **Xavier** : X on peut pas ne pas l'aimer # **il y a toujours**  
**un petit sentiment** qui nous dit humm # fin # la  
personne ne peut pas ne pas être aimé # **c'est juste la**  
**facette** euh # fin # la face extérieure on se dit qu'on  
peut pas l'aimer parce qu'il est insupportable des trucs  
comme ça mais **à l'intérieur on l'aime** # on l'aime XXXX  
**(ton apaisé)**



# La montée du conflit

I111 Enseignante 2 : amour passion amitié # et puis? # donc on avait amour d'amitié amour # par rapport à une personne par rapport à un objet est-ce qu'on employait le même mot # est-ce que vous trouvez pas que c'est un peu difficile avec le mot amour ça # en France on emploie le même mot que ça soit pour une personne ou pour un objet est-ce que vous trouvez que # ça fera du bien # ça vous interpelle pas?

I112 : Igor : ben non ça nous interpelle pas parce que nous on sait que fin c'est dans not(r)e notre langue natale donc du coup # directement on fait on fait la différence entre amour être amoureux de quelqu'un ou amour aimer un objet

# Conclusion

• H1 : développe les **prédispositions positives** *'intégrité cognitive*

H2 : impacte la **variabilité interindividuelle** selon l'âge et le **niveau d'enseignement**

H3 : favorise une **homogénéisation** des scores *d'intégrité cognitive* au fil du développement

H4 : La **corrélation** entre la prédisposition positive à *l'intégrité cognitive* et le **niveau scolaire** des élèves est **accentuée** chez les **élèves philosophant**

- H1 : **validée** au primaire, non invalidée au collège (50% stabilité).
- H2: **vérifiée** car il y a homogénéisation au primaire et variabilité au collège
- H3: **vérifiée** au primaire mais **invalidée** au collège
- H4: **non validée**; mesures complémentaires à effectuer

# Discussion

1. Pourquoi cette différence primaire-collège?
2. Quel est le rôle du niveau scolaire dans l'évolution différentielle de l'intégrité cognitive?
3. Pourquoi dans le test Giancarlo, le facteur intégrité est-il si stable au primaire /aux autres facteurs? Existe-t-il des tests plus adaptés?

## Perspectives

1. Validation avec des analyses multi-niveaux pour vérifier l'effet classe vs sujet (cohorte 5<sup>e</sup> 2012)
2. Effet des variables scolaires: mathématiques vs français (cohortes 5<sup>e</sup> 2011 & 2012); voir corrélation avec niveaux au test (EVAC)

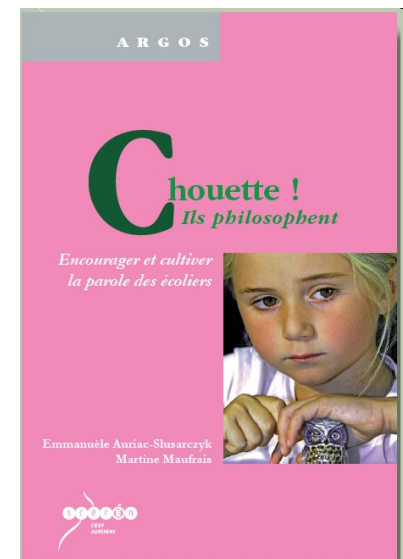


Ce projet a reçu le soutien financier de la MSH de Clermont Ferrand en 2010 (DIASIRE) puis de la région Auvergne, au titre de l'appel à projet structurant en SHS: 2012-2014. Il sont menés au sein du laboratoire ACTé

**DIASIRE: Dialogue, Signification, REflexivité**

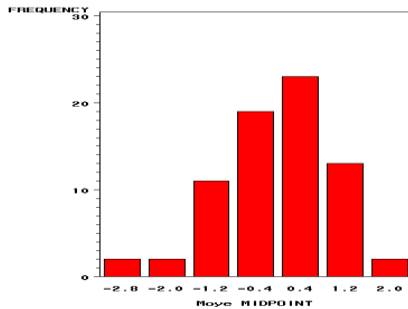
**S.H.S. REGION:**

**Etude des phénomènes interlocutifs dans les discussions citoyennes à visée philosophiques pratiquées à l'école et au collège.**

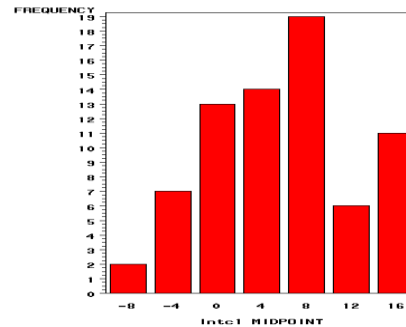


# Comparaison tout venant-philosophant 5<sup>e</sup>

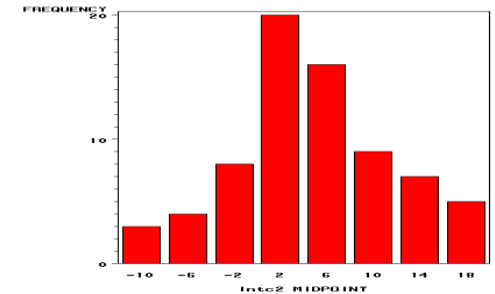
## Classes tout venant



Moyenne scolaire

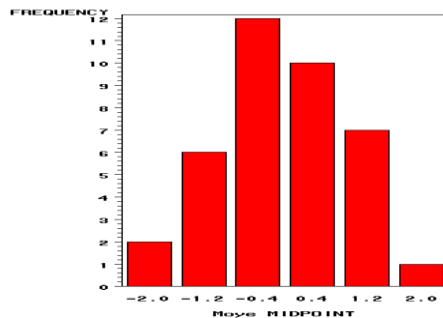


Début année

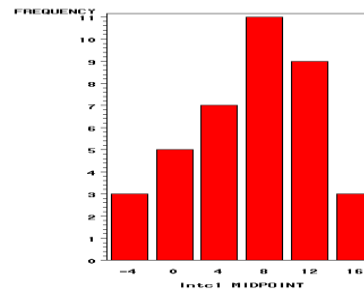


Fin année

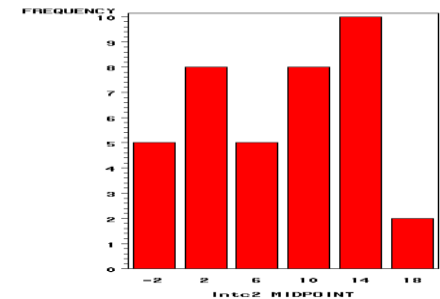
## Classes philosopant



Moyenne scolaire



Début année



Fin année

### Sous score curiosité

