



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Clermont Auvergne

Master Métiers de l'enseignement et de l'éducation et de la formation

Mention 1 – MASTER 2

**L'influence des interventions de l'enseignant sur
les échanges entre élèves au sein des discussions à
visée philosophique**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du Grade de Master soutenu
par**

Pierre-Mathieu DAVIET

Guzeliya PETROVA

Directeurs de mémoire : Luc BAPTISTE, Juliette TISSIER

Année universitaire 2018-2019

Table des matières

Introduction.....	3
Chapitre 1 : Fondements théoriques et institutionnels des discussions à visée philosophique	4
1- Les discussions à visée philosophique à l'école primaire	5
2- Les principaux courants philosophiques	6
3- Les principales méthodes des pratiques philosophiques à l'école primaire	7
4- La façon de nommer les pratiques philosophiques.....	9
5- Le degré de participation de l'enseignant : aspect important pour notre étude.....	10
Chapitre 2 : Méthodologie de l'étude des discussions à visée philosophique	12
1- Terrain d'étude et modalités de notre pratique des discussions à visée philosophique	12
2- Méthodologie de l'analyse des discussions à visée philosophique	15
2.1- Définition du moment d'échange	15
2.2- Typologie des actions verbales du maître	16
2.3- Indicateurs quantitatifs de l'influence des interventions du maître sur les échanges entre élèves.....	20
Chapitre 3 : Analyse des discussions à visée philosophique	22
1- Analyse des actions verbales du maître.....	22
1.1- Analyse spécifique des discussions à visée philosophique	22
1.2- Analyse comparée des actions verbales du maître	30
2- Analyse des rapports primaires	31
2.1- Analyse des rapports primaires	32
2.2- Analyse des moments d'échanges	33
Conclusions.....	36
Références.....	38

Annexes	40
Annexe 1. Synthèse des interventions du maître et des élèves lors des DVP.....	40
Annexe 2. Synthèse des rapports primaires	41
Annexe 3. Longueur des échanges entre élèves	42
Annexe 4. Synthèse des actions verbales du maître	43
Annexe 5. DVP n°1 Qu'est-ce qu'un enfant ?.....	44
Annexe 6. DVP n°2 Pourquoi on fait la fête ?.....	53
Annexe 7. DVP n°3 Pourquoi tout change tout le temps ?.....	68
Annexe 8. DVP n°4 Qu'est-ce que le progrès ?	76
Annexe 9. DVP n°5 Qu'est-ce que le bonheur ?	87

Introduction

Les pratiques philosophiques, outils au service des apprentissages, sont de plus en plus présentes dans les écoles. Elles contribuent à l'acquisition des compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, que ce soit dans le domaine du langage ou dans celui de la formation de la personne et du citoyen.

Sur le site de l'Institut de Pratiques Philosophiques, Brenifier (2010) décrit un atelier philosophique comme :

Un moment où l'on apprend à produire et comprendre des idées, à les approfondir par l'argumentation et l'analyse, à les problématiser par des questions et des objections, à les clarifier en produisant ou en identifiant des concepts. [...] Un atelier a une structure et des règles de fonctionnement, il impose des contraintes afin d'assurer que s'effectue un corps à corps avec la pensée.

L'envie de découvrir, d'analyser les règles de fonctionnement du point de vue des gestes professionnels de l'enseignant constitue le point de départ de notre mémoire de recherche dont le sujet porte sur le rôle du maître dans la survenance et la qualité d'échanges entre élèves au sein des discussions à visée philosophique (DVP).

Notre recherche s'est alors constituée autour des interrogations en rapport avec le rôle que doit jouer l'enseignant lors de ces discussions et avec l'effet de sa parole sur la parole des élèves. Ces questions nous amènent vers la problématique suivante :

De quelle manière les interventions du maître peuvent-elles favoriser les échanges entre élèves ?

L'étude de la littérature et notre conception des DVP nous amènent à faire des hypothèses suivantes :

Une participation moindre du maître favoriserait la survenance d'échanges entre élèves et augmenterait le nombre d'interventions qui les composent.

Certains types d'interventions du maître seraient plus favorables à la formation d'échanges entre élèves.

La complexité des interventions du maître gênerait la survenance des échanges entre élèves et diminuerait le nombre d'interventions qui les composent.

Dans le cadre de notre mémoire, nous cherchons à étudier les interventions de l'enseignant, les échanges entre élèves et la relation entre ces deux composantes. Nous avons focalisé notre étude sur les échanges entre élèves en raison de notre préconception des DVP qui doivent amener les élèves à échanger de manière autonome, sans influence du maître dictant une réponse juste, donc en dialoguant entre eux. Le « dialoguer » fait partie intégrante de discussion philosophique. Apprendre à dialoguer, au sens forme ainsi qu'au sens contenu, constitue tout naturellement un des objectifs des pratiques philosophiques à l'école. Des recherches, comme la nôtre, contribuent au développement de la didactique de DVP ; plus particulièrement on essaie de définir des modalités d'enseignement les plus efficaces pour favoriser les échanges entre élèves.

Pour répondre à notre problématique, dans un premier temps nous avons procédé à la transcription des DVP que nous avons pratiqués dans une classe de CE1.

Dans un deuxième temps, nous nous sommes concentrés sur les interventions de l'enseignant qui précèdent les échanges entre élèves. Nous avons répertorié et analysé ces interventions du maître.

Dans un troisième temps, cette analyse nous a permis de concevoir une typologie d'interventions de l'enseignant. En appliquant cette typologie, nous avons calculé et comparé les fréquences d'apparition de chaque type d'intervention pour étudier l'effet de ces interventions sur les échanges entre élèves.

La structure de notre mémoire est dictée par les exigences institutionnelles de ce type de travail de recherche et surtout par les objectifs de notre analyse.

Le premier chapitre est consacré aux fondements théoriques et institutionnels de la recherche. Le deuxième chapitre présente la méthodologie de notre propre étude des DVP. Dans le troisième chapitre sont exposés l'analyse des DVP, nos conclusions, ainsi que leurs limites et les perspectives de recherche dans ce type d'étude.

Chapitre 1 : Fondements théoriques et institutionnels des discussions à visée philosophique

Pour situer notre analyse dans le contexte de recherche, il est nécessaire de faire un aperçu historique de l'évolution des DVP en France et dans le monde et de présenter le cadre théorique de la recherche.

Actuellement, après une vingtaine d'année d'existence et de développement en France, l'inquiétude de savoir si les pratiques philosophiques ont leur place à l'école primaire, semble aux yeux de beaucoup désormais dépassée.

En 2015, la notion de Discussion à Visée Philosophique (DVP), enrichie de documents d'accompagnement, fait son apparition en Enseignement Morale et Civique (La discussion à visée philosophique (DVP) ou oral réflexif, 2015) ce qui signifie que désormais c'est un dispositif institutionnalisé.

Plus large encore, le B.O. n°17 du 23 avril 2015 préconise que :

L'élève engagé dans la scolarité apprend à réfléchir, à mobiliser des connaissances, à choisir des démarches et des procédures adaptées, pour penser, résoudre un problème, réaliser une tâche complexe ou un projet, en particulier dans une situation nouvelle ou inattendue. Les enseignants définissent les modalités les plus pertinentes pour parvenir à ces objectifs en suscitant l'intérêt des élèves, et centrent leurs activités ainsi que les pratiques des enfants et des adolescents sur de véritables enjeux intellectuels, riches de sens et de progrès (Décret n° 2015-372, 2015, p. 2).

Brenifier (2002, p. 93) a déterminé trois aspects de l'exigence philosophique des DVP. L'ensemble de ces trois activités se résume à l'idée de penser par soi-même, être soi-même et être dans le groupe. Cette formulation pourrait être emblématique du travail attendu de l'élève à l'école actuelle. Et le dispositif de DVP représente un des moyens d'atteindre les objectifs hautement ambitieux de l'institution éducative et de la société française.

1- Les discussions à visée philosophique à l'école primaire

Baptiste évoque quelques particularités de la DVP en tant que dispositif d'apprentissage à l'école primaire.

Constatons tout d'abord que nous sommes, dans ces recherches sur les DVP, à la croisée de différentes disciplines : sciences de l'éducation quand on se préoccupe du rôle du maître, de formation des enseignants, des modalités pratiques de ce type d'enseignement ; psychologie quand on recourt, plus ou moins explicitement, à l'idée vygotkienne d'une conversion de l'interpsychique en intrapsychique ou quand on parle de dialogisme ; sciences du langage, quand il est question d'une analyse fine de la conversation ; philosophie, bien sûr (Baptiste, 2015, p. 378).

Bien que le dispositif soit loin d'être simple à pratiquer et analyser, les DVP ont connu une vraie évolution ces derniers temps à travers de multiples expérimentations à l'école, des recherches scientifiques à l'échelle française et mondiale.

Les pratiques philosophiques telles que nous les connaissons aujourd'hui puisent leurs sources dans deux constats de Lipman : celui de manque de logique chez ses étudiants

adultes, qui l'amène à l'idée de commencer à enseigner à être logique beaucoup plus tôt, et une certaine conception de l'enfance. Pour lui, l'étonnement nécessaire à la philosophie est naturel chez les enfants.

Le modèle développé et diffusé par Lipman investit l'école au début des années 1970 aux Etats-Unis. Il a fallu attendre 25-30 ans avant que ces pratiques innovantes commencent à se développer en France.

2- Les principaux courants philosophiques

En nous basant sur les aperçus historiques qui ont été faits par Tozzi et Pouyau (Tozzi, 2012 ; Pouyau, 2012) ainsi que l'analyse présentée dans l'ouvrage *Apprendre à parler, apprendre à philosopher : les ateliers de philosophie* (Calistri, Martel, Bomel-Rainelli, 2007), nous proposons un résumé très général et bref des trois grands courants dans les pratiques philosophiques à l'école :

Le courant « philosophique » de Lipman se référant aux travaux de Dewey et Vygotski, et développé par Lalanne, Brenifier, Chirouter, insiste sur les exigences de pensée et la didactique du philosophe. « Il met en avant la nécessité d'apprendre à penser et non seulement dans le but d'aider à la mémorisation. La philosophie pour les enfants devient la philosophie avec les enfants » (Calistri et al., 2007, p. 24).

L'objectif est de prendre plaisir à échanger dans un cadre respectueux et bienveillant qui s'installe au fur et à mesure des séances. Le cadre-groupe forme une « communauté » qui réfléchit ensemble en vue d'un objectif commun.

Le courant freudien « psychanalytique » de Lévine, insiste sur la reconnaissance du sujet-enfant. « Il est essentiel que l'enfant puisse d'abord faire l'expérience de sa propre pensée » (Calistri et al., 2007, p. 25).

L'objectif de la méthode Lévine est d'inviter l'enfant à libérer sa parole sur les questions existentielles et de s'expérimenter comme « sujet pensant ». L'atelier offre à chaque enfant une façon d'être ensemble qui est différente de celle de la classe, de celle qu'il a dans une relation maître-élève ou enfant-adulte.

Le courant « éducation à la citoyenneté » de Delsol et Connac, insiste sur les habitus démocratiques de discussion des élèves en pédagogie coopérative, pour amener des participants à développer des compétences à s'exprimer dans le cadre d'un groupe organisé.

Comme toute classification, cette typologie de courants a un aspect simplificateur et réducteur en quelque sorte car elle ne prend pas en considération certains points qui puissent être importants. En réalité des chercheurs et praticiens, guidés par leurs convictions et leur personnalité, se penchent vers tel ou tel courant. Tozzi et Pettier, par exemple, disent se situer à la fois dans le courant « philosophique » de Lipman et le courant « éducation à la citoyenneté » de Connac et Delsol (Tozzi, 2012).

Compte tenu de notre modeste expérience pratique et théorique, il nous serait difficile de nous situer dans un courant. Dans notre mémoire de recherche les postulats de ces mouvements ont été pris en considération et utilisés dans la mesure du possible lors de l'analyse des DVP.

3- Les principales méthodes des pratiques philosophiques à l'école primaire

L'évolution des courants des pratiques philosophiques à l'école a suscité la multiplication de méthodes d'application en France et dans le monde :

La méthode « Philosophie pour les enfants » de Lipman (Bailleul, Auriac, Geneviève, Delille, Bigot-Destailleur, Daniel, Sasseville, Pallascio, etc.).

Les romans écrits pour le niveau de la maternelle à 18 ans mettent en scène des enfants du même âge, constituant « une communauté de recherche philosophique ». Les enfants agissent, réfléchissent et discutent ensemble. Après la lecture du roman ou d'un passage, ils formulent les questions qu'ils se posent, en choisissent une, l'approfondissent collectivement dans une discussion-délibération.

Cette méthode a pour but d'apprendre à vivre pacifiquement un processus de recherche qui deviendra avec le temps une manière de vivre la démocratie basée sur la collaboration, la coopération amicale. Replacée comme entreprise de coopération dans un climat de discussion, elle n'exclut pas la rivalité ou la compétition, ni les désaccords ou conflits.

Il n'y a pas d'objectif de faire des enfants des philosophes mais des individus capables de développer une pensée multidimensionnelle, permettre la production de jugements raisonnables et la capacité de penser avec aisance. Le côté philosophique est considéré non comme une fin mais un moyen au service de la formation de la pensée.

La méthode des « Ateliers de philosophie AGSAS » (Association des Groupes de Soutien au Soutien), initiée en France dès 1996 par Lévine et Pautard, rejoints par Senore, Chambard, Sillam, Schutz, Perrin et d'autres.

Le dispositif est :

Différent de celui de Lipman qui les insatisfait du fait qu'il s'agissait d'un « enseignement » de la philosophie [...] dans le cadre d'un « enseignement » officiel des religions et de la morale à l'école. Or, pour J.Lévine, il est essentiel que l'enfant puisse d'abord faire l'expérience de sa propre pensée. (Calistri et al., 2007, p. 25).

Installés dans un atelier de façon à se voir, les enfants apprennent le mot inducteur, défini dans un cadre posé par l'enseignant, ils réfléchissent pendant une minute et puis, commencent à échanger entre eux, pour une durée déterminée, en utilisant le bâton de parole. Après, vient la phase de réécoute si l'atelier a été enregistré, et d'échanges sur les ressentis.

La méthode de Tozzi, initiée par Delsol et Connac, inspirée par la pédagogie coopérative et développée par Pettier, Usclat, Lalanne et d'autres.

La DVP de Tozzi a un double objectif : philosophique, pour éveiller les enfants à la réflexivité sur la condition humaine et les amener à penser par eux-mêmes, mais aussi un objectif politique et civique, pour éduquer les élèves à une « citoyenneté réflexive » dans une République démocratique.

L'animation de la DVP est partagée entre le maître, animateur sur le fond des échanges, responsable des processus réflexifs à mettre en œuvre, et certains élèves qui jouent des rôles : le président qui donne la parole selon des règles ; le reformulateur qui dit ce qu'il a compris du propos d'un intervenant ; le synthétiseur qui prend des notes pour renvoyer un compte rendu des idées au groupe ; les discutants qui doivent exprimer leurs idées et faire avancer la discussion ; les observateurs des différents rôles et des processus de pensée... On part d'une question, directement ou à partir d'un support (album ou mythe), et on en discute.

La méthode de Brenifier, diffusée par l'Institut de Pratiques Philosophiques (IPP) avec notamment Million

Brenifier cherche à faire vivre à ses interlocuteurs les exigences internes de la pensée, relevant avec fermeté toutes leurs contradictions logiques au cours des entretiens, de manière à conduire leur pensée à se soumettre à la rigueur du raisonnement. Son souci

logique lui est commun avec Lipman mais contrairement à Lipman ou à Tozzi, il n'a pas de visée démocratique.

Dans la pratique, nombre d'animateurs choisissent, en fonction de leur terrain, de leur métier, de leur formation, de leur personnalité et du contenu abordé, différents aspects de différentes méthodes, afin de permettre au mieux aux participants de vivre un moment philosophique.

4- La façon de nommer les pratiques philosophiques

Compte tenu de la diversité de courants, approches et modèles des pratiques philosophiques, la question de « comment les nommer » se pose tout naturellement. Le choix est multiple : dans sa *philosophy for children*, Lipman utilise le terme de Communauté de Recherche Philosophique (CRP). Lévine parle d'atelier philo. Daniel préfère le terme « Dialogue philosophique en communauté de recherche » (Giménez-Dasi & Daniel, 2012, p.16). Tozzi utilise l'expression DVDP (Discussion à Visées Démocratique et Philosophique) pour insister sur le double objectif du dispositif au centre de sa méthode. Chirouter évoque une « pratique à visée philosophique », ce qui inclut aussi les moments de réflexion individuelle et le rôle de l'écrit. L'Institut de Pratiques Philosophiques parle d'« atelier philosophique » et de « pratique philosophique », qui est avant tout un exercice de questionnement.

Pettier parle de DVP (Discussion à Visée philosophique).

Dans notre étude nous avons également choisi d'utiliser ce terme, désormais très populaire en France, pour deux raisons :

Premièrement, ce terme précise le type d'activité (discussion¹) et la spécificité de sa visée (philosophique), c'est à dire son évolution progressive, pour insister sur la nature de l'activité recherchée.

Deuxièmement, compte tenu de sa présence dans les documents d'accompagnement du Ministère de l'Education Nationale, il est désormais approuvé par l'institution.

¹ A ce sujet, voir Tozzi (2012) : « Nous mettons pour notre part en avant la notion de discussion, dont le mot apparaît en français au 12^{ème}. Discussion est un mot intéressant par son étymologie : *discussio* en latin signifie « secousse », ce qui permet de provoquer la pensée. Le dialogue platonicien ne concerne en fait que l'échange entre deux ou trois personnes entourées d'auditeurs (dans *Le Banquet* il s'agit d'une succession de monologues). La discussion en classe ou au café philo implique une multiplicité d'interlocuteurs en interaction. Elle a un objet de travail et un animateur, qui veille à que l'on s'y tienne, contrairement à une conversation libre et spontanée ».

Le document correspondant du site pédagogique EDUSCOL propose la définition suivante de la DVP :

La DVP appartient à la catégorie des débats réglés. Cette approche, tant dans sa démarche que dans les apprentissages qu'elle met en jeu, relève d'un type particulier d'oral réflexif (qui n'exclut aucunement le recours à l'écrit).

La DVP ou oral réflexif a pour objet de réfléchir au sens des choses, en dehors de toute prise de décision et sans viser l'action. De façon générale, cette réflexion implique de sortir de soi-même, de partager les questions existentielles dans le temps et l'espace pour penser notre condition humaine dans ce qui fonde notre rapport au monde, aux autres ... (La discussion à visée philosophique (DVP) ou oral réflexif, 2015).

5- Le degré de participation de l'enseignant : aspect important pour notre étude

Dans notre étude nous analysons l'influence que les interventions de l'enseignant exercent sur les interventions des élèves. Si l'enseignant intervient beaucoup, les élèves s'expriment-ils d'avantage ou, inversement, est-ce le contraire ? Donc, le type et le degré de guidage de l'enseignant nous intéressent particulièrement.

Le degré de guidage varie de « très peu » à « beaucoup » selon les modalités de pratique des DVP. Cette plus ou moins grande intervention des animateurs dépend des objectifs, mais aussi des personnalités et des circonstances.

Brenifier maîtrise son activité comme un chef d'orchestre en quête de rigueur rationnelle de l'échange. Dans l'atelier de l'IPP, l'animateur, à partir d'une question, ou en utilisant l'un des nombreux supports qu'il a élaborés pour les enfants, n'anime pas une discussion entre élèves, mais mène avec rigueur et pas à pas un « entretien philosophique de groupe », veillant à une progression de la réflexion : expression d'une idée, reformulation par des élèves pour compréhension et appropriation par tous, vérification d'un accord ou pas des élèves, argumentation pour ou contre, expression d'une deuxième idée etc. Il est attentif aux contradictions des propos d'un interlocuteur, et travaille beaucoup sur les articulations logiques.

Chez Lipman et Tozzi les interventions de l'enseignant ciblent le processus de pensée mais ils laissent les élèves échanger entre eux et construire leur propre « discussion ».

Pour Lipman, le maître est le garant de la démarche formative et le médiateur des processus cognitifs qui interviennent dans la discussion. Il est aidé d'un guide pédagogique,

peut poser des questions, pousser à la clarification d'un concept, donner une direction à la recherche.²

Pour Tozzi, le maître assure dans l'atelier de philosophie une fonction de guidage, il a la charge d'élaborer les liaisons conceptuelles que les enfants ne peuvent faire. « Le seul objectif du guidage doit être d'amener le groupe à tracer son propre itinéraire en l'aidant à le baliser, c'est-à-dire en le rendant perceptible grâce à des repères qui apparaîtront comme des résultats » (Lalanne, 2000, p. 55).

Il doit mener les élèves à l'élaboration d'une pensée philosophique rigoureuse par un jeu de questions précises : à prendre conscience du caractère parfois infondé de leurs opinions (problématisation) et les pousser à faire des distinctions notionnelles exigeantes (conceptualisation) à l'aide de structures logiques (argumentation) .

Dans la philosophie AGSAS l'enseignant essaie d'être « absent ». Il donne la parole à l'enfant qu'il considère capable d'un jugement valable.

Le maître n'intervient qu'en début de séance pour présenter la question, il est :

Le garant des conditions de prise de parole et des modes de gestion du temps. ... L'intervention de l'enseignant risquerait d'interrompre le travail tâtonnant d'élaboration de la pensée qu'effectuent les enfants. Par contre, sa présence silencieuse et confiante est nécessaire. Car les enfants ne peuvent produire de la pensée sur ces sujets importants que s'ils s'y sentent autorisés (Lévine, 2004, p. 4).

Le rôle de l'enseignant est à l'opposé de celui de la méthode Lipman : il est là sans être là, aucune intervention. L'enseignant ne guide pas la réflexion afin de permettre à tout enfant de faire une expérience de pensée, de découvrir la « vitalité de son langage oral interne » et d'éprouver ainsi le sentiment d'appartenance au groupe et à l'humanité. Ce dispositif ne vise pas à provoquer spécialement la création d'une discussion entre élèves. L'interactivité n'est pas privilégiée (mais plutôt le tour de table).

Mais encore une fois, classifier, mettre une étiquette sur telle ou telle méthode ne révèle pas la réalité du terrain souvent beaucoup plus complexe que la classification théorique.

Dans l'analyse des DVP qui succédera à cette brève présentation théorique nous essayerons de voir la réaction des élèves aux interventions du maître au niveau de la création des échanges entre élèves.

² Comme exemple on pourrait citer les ouvrages de Daniel (Giménez-Dasi & Daniel, 2012 ; Daniel, 2003).

Chapitre 2 : Méthodologie de l'étude des discussions à visée philosophique

1- Terrain d'étude et modalités de notre pratique des discussions à visée philosophique

La classe de CE1 servant de terrain d'étude est constituée de 25 élèves, 13 filles et 12 garçons. 1 élève vient de Grande Section et a sauté la classe de CP. Les 24 élèves restants sont issus de l'unique classe de CP de l'établissement et forment donc un groupe classe depuis plusieurs années.

Organisation matérielle

La classe fonctionne habituellement selon une organisation frontale, les prises de parole se faisant à main levée. Cependant, la volonté des enseignants de la classe de travailler sur l'écoute entre pairs et sur un climat de classe parfois difficile, a amené à porter une attention particulière sur les phases de travail en groupes et sur l'explicitation par les élèves des procédures qu'ils appliquent.

Les DVP se sont déroulées lors de séances d'EMC dédiées. Elles ont eu lieu avec la totalité du groupe classe.

Les modalités de prise de parole ont été expliquées aux élèves lors de la première séance et répétées lors des séances suivantes. Nous avons fait le choix d'une prise de parole libre pour deux raisons liées :

Premièrement, nous faisons l'hypothèse que la pratique des DVP permet de travailler la prise de parole autonome et argumentée chez les élèves. Nous avons cherché à faire de l'écoute et de l'attention à l'autre un élément central du travail de l'élève lors de ces séances. Pour cela, nous avons insisté sur la nécessité d'éviter les répétitions, de ne pas couper la parole à un camarade et au contraire de chercher à enrichir son propos. Les prises de parole n'étant plus rythmées par le fait de lever la main et d'obtenir l'accord de l'enseignant, l'attention de l'élève devenait nécessaire.

Deuxièmement, ne pas utiliser d'objet matérialisant le droit de parole répondait quant à lui à l'objectif d'éviter la construction d'un automatisme s'opposant à cette obligation d'attention. L'utilisation d'un objet spécifique semblait aussi s'opposer à la transposition des acquis conversationnels vers les séances de classe classiques.

Les difficultés supplémentaires à effectuer la tâche demandée, qui découlent de ce choix, devaient cependant être conservées à l'esprit pour moduler les attentes de l'enseignant.

Les DVP se sont déroulées au sein de la classe elle-même, dans un espace aménagé pour matérialiser le principe d'horizontalité de la pratique : classe assise au sol, en cercle, le maître parmi les élèves. Cet espace organisé différemment permettait de marquer la césure avec les séances classiques, organisées selon une disposition frontale avec une prise de parole à main levée.

L'objectif étant à terme de transposer les habitudes prises lors des séances de débat vers l'ensemble des séances de classe, le choix a été fait de les mener directement en classe et non dans un espace dédié comme en offrait la salle d'activité de l'établissement. Cela a donc contraint à adapter l'organisation du mobilier pour permettre de dégager un espace vide suffisant à l'installation du groupe classe. Cela a été l'occasion de réinvestir les habitudes prises lors de travaux de groupes nécessitant une disposition en îlots.

L'aménagement de l'espace de classe répond donc à ces deux nécessités : une césure marquante pour permettre à l'élève d'entrer dans l'activité, et un maintien de la présence en classe pour favoriser la transposition des acquis à l'ensemble des activités de classe.

L'ensemble des débats a été enregistré à l'aide d'un enregistreur numérique portable multicanal placé au centre du cercle formé par les élèves.

Organisation des séances

Les séances étaient organisées toutes les deux semaines, pour permettre de mener en parallèle les enseignements classiques d'EMC prévus par les programmes. Cela permettait aussi d'en réaliser la transcription et d'en faire un résumé faisant fonction de trace écrite pour les élèves.

Les séances ont eu lieu les vendredis, après la dictée quotidienne, après la récréation de la matinée. La récréation assurait un temps de détente aux élèves avant chaque débat. Le temps de dictée, constituant une activité calme et de concentration pour les élèves, permettait d'apaiser le groupe classe et cherchait à prolonger ces dispositions lors de la séance de débat.

Chaque séance était constituée de 30 minutes de débat qui étaient suivies par un temps de lecture du résumé du débat précédent, de 5 à 10 minutes.

Il ne nous a pas semblé opportun de revenir sur les débats déjà effectués en les renouvelant mais nous souhaitons que les élèves soient confrontés à une trace de leurs propos, pour démontrer la réalité de leurs débats. Ces résumés étaient aussi l'occasion de présenter une version structurée des notions développées au cours des discussions.

L'ensemble des résumés réalisés constituera en fin d'année un livret à destination des élèves et de leurs parents.

Méthodologie de la transcription

Nous définirons ici la structure que nous avons donnée à nos transcriptions. Cette structure est constante sur l'ensemble des 5 DVP étudiées.

Concernant les indications sur les transcriptions, chaque intervention est précédée de la mention « In₁ : » où « n₁ » correspond au numéro de l'intervention dans la chronologie du débat.

I1 : M : et je vais vous demander aujourd'hui qu'est-ce qu'un enfant ? je vous laisse un petit moment pour réfléchir la première personne qui parlera va lever la main par contre ensuite on ne lèvera plus la main d'accord ? il faudra être attentif et s'écouter je vais donner la parole à Milo
I2 : Milo : un enfant c'est euh c'est un c'est une personne qui est petite et qui euh

L'intervention I1 est la première intervention de cette discussion. L'intervention I2 lui fait immédiatement suite.

Les interventions qui chevauchent une intervention précédente sont notées « In_{2bis} : » où « n₂ » correspond au numéro de l'intervention précédente.

I39 : M : s'il a pas de parents pour s'occuper de lui tu veux dire ? ah écoutez ce qu'il vient de dire écoutez ce qu'il vient de dire on répondra ensuite répète bien fort Anthony
I39bis : X : il est avec des gens
I40 : Anthony : parce que y peut mourir parce que si y mange pas

Ici, l'intervention I39bis a été concomitante à l'intervention I39. L'intervention I40 fait suite à ces deux interventions.

Les interventions sont ensuite réparties selon leur origine :

: X : pour un élève non identifié individuellement.

: prénom : pour un élève identifié.

: classe : pour une réponse commune d'une partie de la classe.

: [échange multiple] pour un échange entre plusieurs participants que nous n'avons pu retranscrire du fait de l'enchevêtrement des participants.

Nous avons fait le choix de ne pas identifier systématiquement les élèves. En effet, notre étude ne porte pas sur la participation des élèves au niveau individuel mais sur les échanges qu'ils pratiquent. Cependant, lorsque cela a été possible, le prénom de l'élève s'exprimant est indiqué.

145 : Classe : si

146 : M : si Arthur Arthur tu as besoin des deux de manger et de boire d'accord ?

147 : [échange multiple]

148 : M : chut chut on s'écoute Tom tu intervies tout seul là

149 : Tom : S'il a une grande sœur sa grande sœur peut lui donner à manger

150 : M : il peut avoir d'autres personne pour s'occuper de lui

151 : X : par exemple si par exemple y peut prendre des animaux qui sont déjà morts pour manger

Ici : l'intervention 147 correspond à un échange multiple entre plusieurs intervenants ; l'intervention 145 a été faite par une partie de la classe ; les interventions 149 et 150 ont été faites par deux élèves, dont Tom a été identifié pour l'intervention 149 ; les interventions 146, 148 et 151 ont été faites par le maître.

2- Méthodologie de l'analyse des discussions à visée philosophique

2.1- Définition du moment d'échange

Nous n'avons pas mené notre étude sur l'ensemble des interventions du maître et des élèves. Nous avons choisi de nous concentrer sur les moments d'échange entre élèves, c'est-à-dire sur les interventions continues d'élèves non interrompues par une intervention du maître. Nous nous permettons de rappeler que notre objectif est d'en mesurer la prévalence dans les différentes DVP étudiées et de définir les causes de leur survenance dans les interventions orales de l'enseignant.

123 : M : non non écoutez Lola elle a dit un enfant c'est quelqu'un qui a besoin de se dépenser elle a donné comme exemple de courir

124 : Lola : pas tout le monde. Il y en a qui ont besoin de calme

125 : Lucas : et il y en a qui z'ont besoin de se défouler

126 : X : qui se dépensent pas beaucoup

127 : M : Lucas avait commencé à parler Lucas répète

128 : Lucas : et y en a qui z'ont envie de se défouler

129 : M : et il y en a qui ont besoin de calme c'est pas mal alors on continue ?

[silence]

130 : X : Des fois y en a y font des bêtises et leurs parents leur dit que c'est pas bien ou ils découvrent tout seuls pas tout le temps pas tous y en a qui comprennent pas il y en a qui comprennent

I31 : M : on a parlé parents plusieurs fois des fois un enfant y fait des bêtises et ses parents lui expliquent. Et Paul il a dit qu'un enfant il avait des parents.

Ici, les interventions I30 et I28, faites par des élèves, ne constituent pas des moments d'échange entre élèves tels que nous les définissons car elles sont précédées et suivies par des interventions du maître (I27, I29 et I31). Au contraire, les interventions I24 à I26 sont un moment d'échange entre élèves en ce qu'elles ne sont pas interrompues par une intervention du maître.

De plus, nous avons fait le choix de considérer les échanges multiples, même isolés, comme des moments d'échange. Leur caractère intranscriptible tient aux limites matérielles et temporelles de notre étude. Pourtant, ils correspondent à la participation de plusieurs élèves, non interrompue par le maître, bien que désordonnée.

I147 : M : On s'écoute on s'écoute on parle chacun son tour on baisse la main c'est dur à perdre ce réflexe hein ? c'est pas à moi de distribuer la parole

I148 : [échange multiple]

I149 : M : manger jouer travailler c'est intéressant ça Lola qu'est-ce que tu voulais dire ?

Ici, l'intervention I148 correspond à un échange multiple entre plusieurs élèves et constitue donc un moment d'échange entre élèves bien qu'encadrée par les interventions I147 et I149 du maître.

I128 : M : écoutez il répond à la question de Nolan

I129 : X : un bébé il mange comme de la purée de la soupe ou / quelque chose pas trop dur

I129bis : X : ou un biberon

I130 : [échange multiple]

I131 : X : Y peuvent manger comme de la viande

I132 : X : de la viande hachée

I133 : X : quand ils savent bien manger ils peuvent manger

I134 : [échange multiple]

I135 : M : très bien je pense qu'on a fait le tour alors continuez qu'est-ce qu'on peut dire d'autre Lola tu levais la main qu'est-ce qu'on peut dire d'autre

Ici, les interventions I130 et I134 sont deux échanges multiples entre plusieurs élèves. Elles font partie du moment d'échange entre élèves qui s'étend des interventions I129 à I134. Ce moment est borné par les interventions I128 et I135 du maître.

2.2- Typologie des actions verbales du maître

Puisque nous cherchons à déterminer quelle influence ont les actions orales du maître sur les échanges entre élèves, nous avons choisi de nous concentrer sur les interventions du maître qui précèdent directement un moment d'échange entre élèves.

Cependant, ces interventions peuvent revêtir différents rôles, parfois concomitants dans une même intervention. Nous avons donc cherché à segmenter ces interventions en actions verbales du maître. Ces actions verbales sont définies par la fonction qu'elles recouvrent pour le maître dans le guidage du débat.

Pour établir notre typologie des actions verbales du maître, nous nous sommes notamment inspirés des contributions de l'ouvrage *Apprendre à parler, apprendre à penser : les ateliers de philosophie* sous la direction de Rispail (Calistri, Martel, Bomel-Rainelli, 2007).

Cette recherche-là porte sur l'impact de la parole de l'enseignant sur celle des élèves. Notamment, elle s'intéresse au rôle de l'enseignant dans l'atelier de philosophie. Plus précisément sont étudiés l'impact de la parole de l'enseignant sur celle des élèves, le type de l'influence syntaxique de l'enseignant, les types d'intervention de l'enseignant et les rapports aux normes de langage.

En ce sens, elle propose une typologie des interventions magistrales lors des DVP qui se compose de 8 catégories (Calistri et al., 2007, p. 87-88) :

Formules de lancement de l'atelier.

Annonces de clôture.

Interventions de fond.

Reformulations sémantiques du propos d'un élève.

Remarques visant à améliorer l'audibilité de l'intervention d'un élève.

Reformulations syntaxiques du propos d'un élève.

Reformulations lexicales du propos d'un élève.

Interventions de gestion de classe.

Structure de notre typologie des actions verbales du maître

Tout en prenant en considération cette classification et les conclusions, nous proposons dans notre mémoire de recherche notre propre typologie d'actions verbales du maître. Elle est basée sur les transcriptions de DVP que nous avons à notre disposition et nos propres impressions dans leur traitement.

Notre typologie des interventions du maître se compose de 10 catégories distinctes d'actions verbales du maître :

Annonce de lancement du débat. ①

Répétition de la question du débat. ②

Question qui suit l'évolution du débat. ③

Remarque de fond. ④

Demande d'approfondir le propos d'un élève. ⑤

Reformulation syntaxique, lexicale ou sémantique. ⑥

Bilan du propos des élèves. ⑦

Organisation du débat. ⑧

Annonce de clôture du débat. ⑨

Gestion de la classe. ⑩

Il nous a paru nécessaire de distinguer les annonces de lancement ① et de clôture du débat ⑨ en ce qu'elles constituent des bornes à sa tenue et sont donc essentielle à sa gestion dans le temps. Avec les dispositions matérielles, elles aident à marquer la césure entre les pratiques de classes habituelles et la pratique de la DVP.

Les répétitions de la question du débat, dans des termes identiques ② et les questions qui suivent l'évolution du débat, s'adaptant aux propos des élèves ③, sont des moyens pour le maître de relancer la participation des élèves. Dans le premier cas, elles permettent d'en rappeler le cadre et l'attente d'une production par les élèves. Dans le second cas, elles marquent le contrôle que les élèves ont sur leur discussion et l'intérêt que le maître porte sur cette production.

Les bilans du propos des élèves ⑦ témoignent de la même manière que « l'atelier de philosophie [...] donne aux élèves un maître attentif à leur parole [...] » (Calistri et *al.*, 2007, p. 98). Ils recouvrent ainsi une fonction structurante du propos des élèves sur le plan logique.

Paradoxalement, à ces deux dernières actions verbales ③ et ⑦, s'ajoute sur le plan thématique un rôle de réducteur de la dispersion de la discussion. En effet, toute

intervention du maître prend par nature une fonction de sanction du propos des élèves, et ce même lorsqu'elle semble exclure une proposition par omission.

En ce sens mais de manière explicite cette fois, les remarques de fond ④ constituent des interventions de l'enseignant dans le dialogue entre pairs. Le maître intervient dans la discussion pour donner un avis tranché. Dans les DVP que nous avons menées, ce type d'intervention était parfois nécessaire pour recadrer d'autorité l'orientation du propos ou pour apporter une précision aux élèves. Nous avons cependant taché d'y recourir le moins possible en ce qu'elles constituent une rupture dans le contrat établi, à savoir la construction d'une réponse à une question par les élèves, « sans réponse scolaire établie » (Calistri et *al.*, 2007, p. 77).

Les demandes d'approfondissement ⑤ présentées par le maître tiennent au renforcement de la compétence discursive des élèves. Elles tendent généralement à faire justifier le propos d'un élève pour permettre d'éclairer sa position auprès de ses pairs. Elles sont aussi un moyen pour l'enseignant de signifier l'exigence syntaxique spécifique au débat discursif : toute assertion doit être justifiée, logique et accessible pour permettre aux pairs de s'en saisir.

Elles rejoignent ainsi les reformulations syntaxiques, lexicales ou sémantiques ⑥ qui visent elles aussi à permettre une meilleure compréhension du propos d'un élève par ses pairs. Dans ce cas cependant, le maître prend à sa charge cette action. Tout en essayant de ne pas déformer le propos des élèves et surtout de ne pas sanctionner un parler, elles permettent à l'enseignant de maintenir en activité la fonction de modèle du beau langage, pour le moins d'un langage précis et logique, qui lui est dévolue dans la classe. Ceci ne semble pas s'opposer à ce que les compétences syntaxiques soient principalement transférées entre pairs (cité par Calistri et *al.*, 2007, p.81).

Enfin viennent les actions verbales du maître qui visent à encadrer et accompagner la pratique des élèves ⑧ : rappels méthodologiques, distribution de la parole ou amélioration de l'audibilité d'un propos, elles tiennent fondamentalement au rôle d'étayage dévolu à l'enseignant au sein de sa classe.

A toutes ces fonctions s'ajoute une dernière action verbale, relevant de la gestion de la classe ⑩. L'autonomie apparente des élèves, en rupture dans l'organisation habituelle de la classe, entraîne fatalement des débordements de la part de certains d'entre eux. Ces interventions constituent une rupture franche dans la pratique des élèves et une sanction

par l'enseignant difficile à travestir. En ce sens, il nous semble qu'elles doivent être minorées autant que possible en pratique.

Par la suite, nous utiliserons l'abréviation AVM, suivie du numéro typologique de l'action verbale visée.

2.3- Indicateurs quantitatifs de l'influence des interventions du maître sur les échanges entre élèves

Se pose donc la question de mesurer l'influence de ces actions verbales du maître sur la formation de moments d'échange entre élèves.

Par conséquent, nous nous sommes attachés à mesurer la prévalence de ces différents éléments au sein des cinq DVP étudiées.

Du point de vue de l'émetteur d'une intervention nous avons distingué les interventions du maître, notées *IM*, et les interventions des élèves, notées *IE*. Les interventions des élèves regroupent à la fois les échanges multiples non transcritibles, les interventions de classe et les interventions individuelles, bis ou non.

Lorsque plusieurs interventions d'élèves se suivent, elles constituent un moment d'échange entre élèves, notés *EE*, au sens de notre étude.

Les interventions du maître qui précèdent ces moments d'échange entre élèves se décomposent comme nous l'avons vu en actions verbales du maître, notées *AVM*.

Les interventions des élèves, se partagent pour leur part entre les interventions isolées d'un élève, qui ne relèvent pas de notre étude, et les interventions d'élèves au sein d'un moment d'échange entre élèves, notées *IE_(EE)*.

Combinés, ces différents éléments nous permettent d'établir une série de quatre rapports primaires.

Rapport du nombre d'interventions des élèves sur le nombre d'interventions du maître

Ce rapport nous permet d'évaluer, au sein d'une DVP, l'importance des prises de paroles relatives du maître et des élèves. Plus ce rapport est bas plus le maître aura participé oralement à l'activité. Il sera noté $\frac{IE}{IM}$.

Rapport du nombre de moments d'échange entre élèves sur le nombre d'interventions du maître

Ce rapport s'intéresse à la productivité des interventions du maître. Plus ce rapport est élevé, plus le nombre d'échanges est élevé par rapport au nombre d'interventions du maître. De par notre objectif de développer une capacité discursive autonome chez les élèves, une valeur plus élevée indiquerait une plus grande réussite de l'exercice. Elle démontrerait un détachement progressif de l'étayage oral du maître. Ce rapport sera noté $\frac{EE}{IM}$.

Rapport du nombre d'interventions des élèves au sein des moments d'échange entre élèves sur le nombre de moments d'échange entre élèves

Ce rapport nous permet d'établir le nombre moyen d'interventions d'élèves par échange. Il ne donne cependant aucune indication quant à la durée des échanges, temporellement ou en terme de nombre de mots prononcés. Une valeur élevée indique une continuité dans les échanges. Nous nous y réfèrerons comme le rapport $\frac{IE(EE)}{EE}$.

Nous ajouterons à ce troisième rapport un indicateur complémentaire qui est le pourcentage d'interventions des élèves faites au sein des moments d'échange entre élèves

Cet indicateur nous permet d'évaluer quelle part des interventions des élèves est explicitement visée par notre étude. Comme le rapport $\frac{EE}{IM}$, il est un indicateur de l'autonomie des élèves dans leur tâche discursive. Plus le pourcentage est élevé, plus nous considérons cet objectif atteint.

Rapport du nombre d'actions verbales du maître sur le nombre de moments d'échange entre élèves

Ce rapport nous permet d'évaluer le caractère synthétique ou non des interventions du maître : les interventions du maître étudiées sont définies par les moments d'échange effectifs qui les suivent. Par là, le nombre des uns correspond strictement au nombre des autres. Il n'en est pas de même pour le nombre d'actions verbales que contiennent ces interventions, nombre qui leur est systématiquement supérieur. C'est là le signe que les énoncés du maître adressés aux élèves contiennent régulièrement plusieurs injonctions. A priori, il nous semble que plus ce rapport est élevé plus le maître échoue quant à l'objectif d'accessibilité inhérent à sa fonction. Cet indicateur sera noté $\frac{AVM}{EE}$.

Chapitre 3 : Analyse des discussions à visée philosophique

1- Analyse des actions verbales du maître

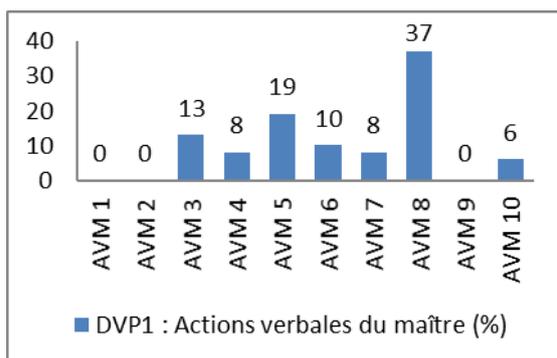
Notre analyse portera sur la prévalence des actions verbales du maître et sur le sens qu'elles recouvrent dans la conduite des discussions.

1.1- Analyse spécifique des discussions à visée philosophique

Outre une présentation générale des discussions, nous nous attacherons ici à observer la répartition et le contenu des interventions du maître au sein de chacune.

Discussion à visée philosophique n°1

Cette discussion avait pour thème « Qu'est ce qu'un enfant ? » et était la première DVP réalisée en classe. L'enregistrement est d'une durée de 20 minutes et 54 secondes.



Les AVM les plus représentées sont les AVM 8 et 5 qui présentent une proportion respective de 37%³ et de 19%. Elle constituent à elles seules plus de la moitié des actions verbales du maître observées et se distinguent largement de l'AVM 3, troisième en proportion pour seulement 13%.

L'AVM 8 d'organisation du débat présente une proportion de 37% ce qui en fait très largement l'AVM la plus représentée dans cette discussion.

Elle consiste principalement en des tournures qui précisent les règles de fonctionnement des discussions à visée philosophique :

l19 : M : alors allez y je vous laisse faire

l77 : M : [...] c'est pas moi qui donne la parole

l175 : M : on ne dit pas ben oui on explique [...]

³ Nous précisons que toutes les valeurs utilisées dans ce Chapitre 3 sont des valeurs approchées. Des valeurs précises sont disponibles dans les annexes.

Cet état de fait pouvait être logiquement attendu : cette discussion étant la première menée en classe, il était nécessaire de rappeler fréquemment les règles de la pratique aux élèves.

En parallèle, ce type d'AVM regroupe aussi un certain nombre de distributions de parole, notamment en désignant nominativement un élève :

I33 : M : [...] Gabriel ça fait un moment qu'il veut parler on écoute Gabriel

I39 : M : [...] ah écoutez ce qu'il vient de dire écoutez ce qu'il vient de dire [...] répète bien fort Anthony

Ces interventions présentent pour les élèves une valeur impérative du fait de la prévalence de la parole de l'enseignant en classe. Que ce soit pour capter une consigne explicite ou pour profiter des indices oraux donnés par le maître, les élèves se conforment bien souvent à tout énoncé.

L'AVM 5 présente une proportion de 19%. Elle est la seconde action verbale du maître la plus représentée bien que largement inférieure à l'AVM de type 8 vue précédemment.

Cette action verbale prend la forme de questions adressées soit à un élève précis soit à l'ensemble du groupe classe.

I152 : M : alors sois plus précise qui peut leur apprendre ?

I193 : M : pas forcément tu veux dire quoi par-là ? on sait pas ?

Dans ces deux exemples, le maître demande à un élève d'explicitier un propos perçu comme trop vague, ce pour permettre au reste du groupe classe de mieux s'en saisir.

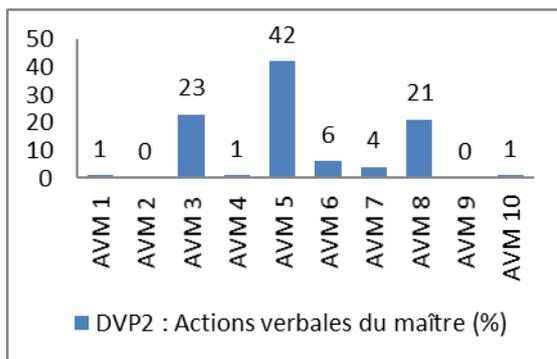
I123 : M : Qu'est-ce qu'on avait dit tout à l'heure sur l'orphelinat si on n'a pas de parents ?

Ici, le maître demande aux élèves de se remémorer leur propos précédents pour permettre de créer les liens nécessaires au caractère discursif des débats à visée philosophique.

Dans ce cas le maître remplit sa fonction d'étayage au sein de la classe en guidant la réflexion et l'expression des élèves.

Discussion à visée philosophique n°2

Cette discussion était introduite par la question « Pourquoi on fait la fête ? ». Elle a duré 27 minutes et 28 secondes, ce qui marque une nette progression par rapport à la DVP n°1.



Les actions verbales du maître les plus représentées sont de type 5, 3 et 8, pour une proportion respective de 42 %, 23% et 21%.

Cette fois, l'AVM de type 3 se distingue clairement des AVM restantes. Ensemble, elles représentent 86% des actions verbales du maître qui ont donné suite à un moment

d'échange entre les élèves.

L'AVM de type 5 est la plus représentée dans cette discussion pour une proportion de 42%. De nouveau, elle consiste en des questions posées aux élèves pour leur faire expliciter ou justifier leur propos.

I38 : M : [...] pourquoi on est content de pouvoir le faire ? / et pourquoi on peut le faire à ce moment- là ?

Le terme « pourquoi » est majoritairement présent dans ces questions et permet d'explicitier l'attendu de l'enseignant. Le maître peut aussi employer la formulation « est-ce que » :

I118 : M : mais est-ce qu'on fait ça que entre amoureux ?

Lors de cette discussion, le maître s'est donc fortement attaché à faire expliciter leurs propos aux élèves, c'est à dire à améliorer leurs compétences discursives.

La seconde AVM la plus représentée est l'AVM de type 3. Elle présente une proportion de 23%. Ces questions qui suivent l'évolution du débat ont donc été largement employées pour relancer la participation des élèves et guider l'orientation de la discussion. Dans leur grande majorité elles ont la forme d'une question utilisant les termes « est-ce que ».

I149 : M : [...] alors c'est quoi l'intérêt de ce cadeau pour le chien et de cette fête pour le chien alors est-ce que c'est pour le chien qu'on la fait cette fête ?

L'AVM 8 est la suivante en terme de prévalence. Elle représente 21% des AVM étudiées de cette discussion. Ces actions d'organisation du débat ont surtout consisté en des formulations impératives. Elles concernaient soit des distributions de parole :

I169 : M : écoutez Paul

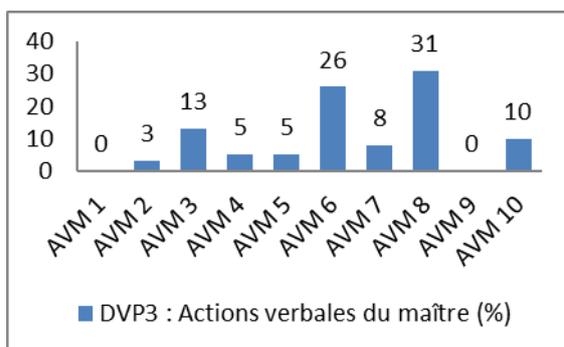
Soit des rappels méthodologiques :

I131 : M : ne répondez pas tous en même temps parlez-vous les uns aux autres

Manifestement, le maître à moins ressenti le besoin de s'ingérer dans le déroulement des débats et de réguler les prises de paroles que lors de la DVP n°1.

Discussion à visée philosophique n°3

Cette discussion portait sur la question « Pourquoi tout change tout le temps ? ». Cette discussion a duré 15 minutes et 01 secondes.



Les AVM les plus représentées sont les AVM 8 et 6 pour une proportion respective de 31% et de 26%. Encore une fois, ces deux AVM prépondérantes représentent plus de la moitié des AVM étudiées, soit 57%.

Avant d'aborder en détail ces deux types d'actions verbales dominants, nous relèverons que la proportion des AVM de type 4 est de nouveau de 13% seulement, identique à leur proportion au sein de la discussion n°1. Le maître n'a pas eu beaucoup à relancer la participation des élèves par des questions supplémentaires.

De même, il est notable que les AVM de type 5 ne représentent que 5% du total des AVM étudiées. Le maître s'est donc moins attaché à demander aux élèves d'explicitier leur propos.

Au contraire, les AVM de type 10, tenant à la discipline, ont atteint une proportion de 10%. Le maître a donc dû intervenir plus régulièrement auprès des élèves pour encadrer leur comportement.

L'AVM de type 8 est de nouveau l'action verbale prépondérante du maître avec une proportion de 31%. Si elle a toujours permis d'organiser la parole des élèves en la donnant à l'un d'entre eux, elle a surtout consisté en des rappels de la méthode à employer :

l15 : M : faut pas me regarder en disant. Il faut vous répondre les uns les autres c'est intéressant ce que tu viens de dire il y a plein de choses intéressantes qui ont été dites mais vous allez trop vite et chacun dans votre direction

Elle a aussi permis au maître de recadrer le débat lorsque celui-ci dérivait trop de son thème général.

l108 : M : [...] stop stop les burgers terminé vous êtes tous en train d'avoir votre discussion sur ce que vous préférez manger ou non

En parallèle de ce que nous précisons quant aux AVM de type 10, ceci semble montrer que le débat a été plus difficile à organiser pour l'enseignant que les débats précédents. Cela met en exergue le fait qu'un ou plusieurs types d'actions verbales du maître s'imposent de par la forme des participations des élèves. Son rôle au sein des discussions à visée philosophique est donc éminemment réactif.

L'AVM de type 6, a pris une place relativement importante dans cette discussion : elle représente 26% des AVM. Cette valeur est particulièrement élevée par rapport aux autres discussions.

139 : X : on fera toujours la même chose

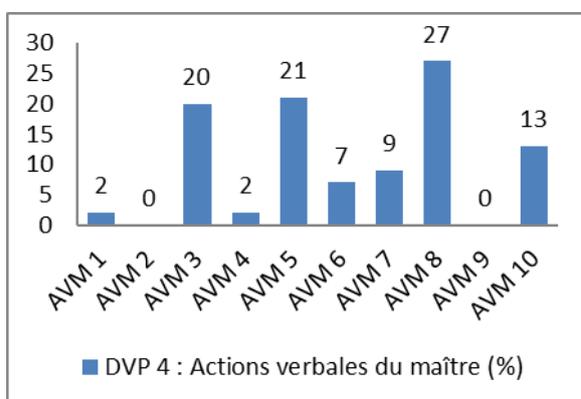
140 : M : on se racontera toujours la même chose

On peut voir ici que le maître a régulièrement reformulé les propos des élèves pour synthétiser. Ceux-ci prenaient en effet un aspect très individuel, sous forme de listes d'exemples en quelques sortes.

Les élèves semblent donc avoir eu du mal à inscrire leur participation dans le caractère discursif nécessaire aux discussions à visée philosophiques et ceci a eu des répercussions sur leur entrée dans la tâche. Ceci pourrait s'expliquer par la formulation de la question du débat, plus absconse que les autres.

Discussion à visée philosophique n°4

Cette discussion a porté sur la question « Qu'est-ce que le progrès ? ». Elle faisait directement suite à la discussion n°3, chronologiquement comme de par son sens. Elle s'est déroulée en 23 minutes et 01 secondes.



Les AVM les plus représentées au sein de cette DVP ont été les AVM de type 8, 5 et 3. Elles présentent respectivement une proportion de 27%, 21% et 20%.

Il est de nouveau important de noter que les AVM de type 10 présentent une proportion de 13%, ce qui en fait la prévalence la plus élevée pour ce type d'AVM au sein des discussions étudiées.

L'AVM 8 présente une proportion de 27%. Cela en fait la catégorie la plus représentée dans ce DVP. Ce n'est cependant pas une valeur aussi extrême que peuvent l'être d'autres AVM au sein des DVP précédentes.

De nouveau, ces occurrences correspondent principalement à des moments de distribution de la parole.

l175 : M : qu'est-ce que tu voulais nous dire Paul ?

l183 : M : Milo qu'est-ce que tu voulais dire ?

Elles répondent aussi régulièrement au besoin de gérer la dispersion des élèves pour les ramener à une discussion commune.

l223 : M : doucement ça devient désordonné [...]

Elles sont cependant à distinguer dans cette forme des AVM de type 10 qui elles portent sur la discipline en un sens plus strict.

l223 : M : [...] /stop !

Leur objectif est ici de répartir la parole, soit en modérant les participations désordonnées, soit en donnant directement la parole à un élève en particulier, parce que ses efforts pour s'insérer dans ce cadre sont visibles ou parce qu'un élément non transcritible a été perçu par le maître.

L'AVM 5 présente une proportion de 21%. Si elle est la deuxième catégorie la plus représentée, elle est très proche en proportion de l'AVM 3 que nous étudierons par la suite.

Cette AVM de type 5 correspond principalement à des adresses directes à un élève.

Pour faire expliciter son propos :

l27 : M : au boulot qu'est-ce que tu veux dire ?

l97 : M : ah c'est quoi le progrès du monde ? Est-ce que tu peux expliquer Milo ?

Plus rarement, pour l'inviter à exprimer son opinion :

l129 : M : Macha je te vois hocher la tête non ?

Par la désignation nominative de l'élève ces actions présentent une part de distribution de la parole, telles les AVM de type 8, l'intervention orale du maître ayant un effet systématique sur les élèves comme nous l'avons déjà relevé. Elles s'en distinguent en ce qu'elles sont plus précises parce qu'elles comportent la reprise d'un élément du discours des élèves, oral voir gestuel.

On note cependant quelques adresses à l'ensemble du groupe, notamment par l'emploi d'un pronom personnel pluriel.

I185 : M : [...] c'est ça que vous êtes en train d'expliquer ? Vous dites que nous on les protège aussi ?

L'AVM 3 présente une proportion de 20% ce qui en fait la troisième la plus représentée et la dernière à atteindre ce seuil. Elle a été relevée 11 fois dans cette discussion.

Elle se structure quasi systématiquement autour d'une reprise du propos général des élèves.

I186 : M : oui mais alors est ce qu'il y a cent ans on avait des bras robots ?

Elles visent alors une orientation particulière, semblant intéressante au maître à ce moment de la discussion et incitent donc les élèves à recentrer leur propos autour de cette idée pour la préciser. L'objectif est de faire formaliser le propos pour permettre à l'idée de s'ancrer chez les élèves et d'être réemployée dans la suite de la discussion. Ici l'I86 fait suite à un propos sur l'apprentissage du handicap et l'existence de différentes prothèses de bras (I46 à I85). Les élèves sont amenés à placer cette réflexion dans le temps long. Les I76 et I93 du maître reprennent formellement l'expression « progrès » pour renforcer cette démarche.

Elles s'accompagnent régulièrement d'une reformulation ou d'un bilan du propos des élèves, soit des AVM de type 6 et 7.

Soit au sein d'une seule et même intervention du maître :

I183 : M : oui mais ce que vous avez dit c'est très intéressant là vous avez parlé des bras [...] vous avez parlé des bras vous avez donné différents types de bras [AVM 7] et est-ce que tous ces types de bras ont tous toujours existé ? [AVM 3]»

Soit par la reprise d'une intervention précédente :

I146 : M : ah ! Les zoos ce serait pour aider les animaux à apprendre à se débrouiller pour faire des progrès eux aussi [AVM 6]

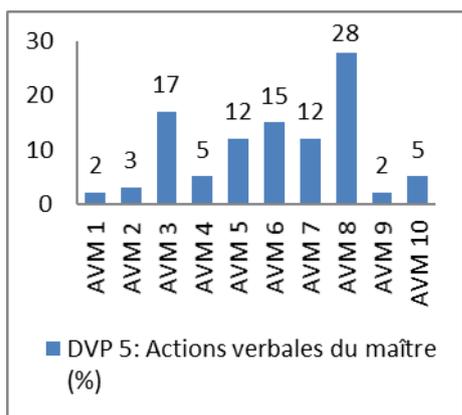
[...]

I152 : M : alors est ce que c'est un progrès de les mettre dans des zoos ? [AVM 3]

En cela, elles invitent les élèves à formaliser les liens logiques existant entre leurs propos.

Discussion à visée philosophique n°5

Cette discussion était introduite par la question « Qu'est-ce que le bonheur ? ». Elle a duré 15 minutes et 54 secondes.



L'AVM de type 8 présente une proportion de 28% et se distingue en cela des autres AVM.

Les AVM de type 3 et 6 présentent une proportion respective de 17% et de 15%. Immédiatement après, viennent les AVM 5 et 7, qui présentent toutes deux une proportion de 12%. Ensemble, ces 4 types d'AVM représentent 56% des AVM étudiées. La répartition des AVM est donc plus régulière au sein

de cette DVP que lors des DVP précédentes.

L'AVM de type 8 présente une proportion de 28%. Elle se répartit principalement en 2 groupes :

La distribution de la parole aux élèves.

I4 : M : d'accord alors Gabriel

I21 : M : Cyan tu disais quoi ?

Des relances à la participation des élèves, collectives ou individuelles.

I26 : M : c'est tout ?

Ces actions verbales dénotent d'une attente de la part du professeur et d'une impression, lors de la pratique, de ne pas réussir à faire s'exprimer les élèves.

L'AVM 3 présente dans une proportion de 17%, ce qui en fait la deuxième catégorie la plus représentée bien qu'inférieure de 10 points à l'AVM de type 8.

Ses occurrences visent à faire préciser le sens d'une intervention, soit en la liant avec la question générale, soit en demandant aux élèves de définir une notion.

I60 : M : oui et alors c'est quoi le rapport avec le bonheur ? [...]

I76 : M : c'est quoi un braconnier ?

L'AVM 6 présente une proportion de 15%, ce qui en fait la troisième la plus représentée. Elle consiste en des synthèses du propos des élèves pour en améliorer la compréhension par leurs pairs.

I185 : M : tu seras plus heureux que si tu n'as pas d'argent

I199 : M : Oui les riches ne sont pas pauvres

Elle recouvre aussi des mises en lien avec un propos précédent, présentant un sens similaire.

I126 : M : et aussi on aime cette personne et ça nous rend peut être encore plus contents comme tu disais

I194 : M : Ils sont peut être fiers d'eux comme vous disiez à la fin

En cela, ces AVM de type 3 et 6 sont à rapprocher des AVM de type 8 vues précédemment. La participation des élèves s'est beaucoup faite par accumulation d'exemples, les liens sémantiques et logiques n'étant pas formalisés.

L'AVM 5 présente une proportion de 12%, identique à l'AVM de type 7, à seulement 5 points de la proportion d'AVM de type 3. Pour la plus grande partie elles visent à demander aux élèves de justifier leur propos, qu'il soit nouveau ou marque un désaccord avec leurs camarades.

Elles contiennent les mots « pourquoi » :

I110 : M : pourquoi ça ?

Ou « d'accord » :

I116 : M : si on aide des gens qui ont des difficultés s'ils sont âgés s'ils sont aveugles quelque chose comme ça / d'accord Arthur t'as dit non on n'est pas forcément d'accord pourquoi ?

Elles sont aussi limitées à la seconde moitié du débat, leur première occurrence ayant lieu à l'I110.

Enfin, l'AVM de type 7 est la dernière AVM de ce DVP qui présente une proportion supérieure à 10%. Elles sont des synthèses des propos précédents des élèves.

I116 : M : si on aide des gens qui ont des difficultés s'ils sont âgés s'ils sont aveugles quelque chose comme ça

Ces synthèses concernent des propositions réparties sur plusieurs échanges entre élèves. En cela, elles se distinguent des AVM de type 6 qui faisaient la synthèse d'un propos unique. De nouveau elles s'attachent à renforcer les liens existant entre les propos des élèves.

1.2- Analyse comparée des actions verbales du maître

Après avoir présenté les DVP et les AVM, dans chacune d'elles étudions le tableau suivant (Annexe 4) qui généralise la part de chaque type d'AVM précédant un échange dans toutes les DVP.

AVM	DVP 1 (%)	DVP 2 (%)	DVP 3 (%)	DVP 4 (%)	DVP 5 (%)
AVM 1	0	1	0	2	2
AVM 2	0	0	3	0	3
AVM 3	13	23	13	20	17

AVM 4	8	1	5	2	5
AVM 5	19	42	5	21	12
AVM 6	10	6	26	7	15
AVM 7	8	4	8	9	12
AVM 8	37	21	31	27	28
AVM 9	0	0	0	0	2
AVM 10	6	1	10	13	5

Synthèse des AVM qui ont précédé un échange entre élèves

Il faut préciser que ce sont des AVM qui ont précédé la survenance d'un échange. Nous pouvons voir quels types d'AVM ont plus souvent eu comme conséquence un échange entre élèves. Nous avons marqué en vert les valeurs qui dépassent le seuil de 10%, seuil qui correspondrait à une répartition homogène des AVM. On peut remarquer que l'AVM 3 « Question qui suit l'évolution du débat », l'AVM 5 « Demande d'approfondir le propos d'un élève » et l'AVM 8 « Organisation du débat » sont les plus fréquemment utilisées. Ce sont donc elles qui semblent favoriser la survenance d'un échange entre élèves.

Nous avons également marqué en rouge la valeur la plus haute de chaque DVP. On découvre que dans tous les cas, sauf pour la DVP n°2, elle concerne l'AVM 8. Cela fait penser que les AVM qui organisent le débat (rappels méthodologiques, distribution de la parole ou amélioration de l'audibilité d'un propos) sont les plus efficaces pour provoquer la survenance d'un échange entre élèves.

2- Analyse des rapports primaires

Après avoir analysé chaque DVP, nous avons accumulé certaines données qui devraient nous permettre de tirer des conclusions d'ordre général pour répondre aux hypothèses évoquées dans l'introduction de notre mémoire :

Une participation moindre du maître favoriserait la survenance d'échanges entre élèves et augmenterait le nombre d'interventions qui les composent.

Certains types d'interventions du maître seraient plus favorables à la formation d'échanges entre élèves.

La complexité des interventions du maître générerait la survenance des échanges entre élèves et diminuerait le nombre d'interventions qui les composent.

2.1- Analyse des rapports primaires

Nous allons analyser les quatre rapports primaires (Annexe 2) les uns par rapport aux autres. Toutes les valeurs sont facilement réparties en deux groupes : valeur basse (en bleu) et valeur haute (en vert) par rapport à la moyenne de la DVP.

DVP	$\frac{IE}{IM}$
DVP 1	2,18
DVP 2	2,16
DVP 3	2,82
DVP 4	2,94
DVP 5	2,29
Moyenne	2,48

Tableau 1

Pour l'indicateur $\frac{IE}{IM}$, les DVP 1, 2 et 5 seront placées dans la valeur basse, et les DVP 3 et 4 dans la valeur haute par rapport à la moyenne de 2,48.

DVP	$\frac{EE}{IM}$
DVP 1	0,53
DVP 2	0,52
DVP 3	0,64
DVP 4	0,6
DVP 5	0,67
Moyenne	0,59

Tableau 2

Pour l'indicateur $\frac{EE}{IM}$, les DVP 1 et 2 seront placées dans la valeur basse, et les DVP 3 et 5 dans la valeur haute par rapport à la moyenne de 0,59. La DVP 4 (0,6) est très proche de la moyenne mais, comme elle la dépasse et dans le but de faciliter l'analyse, on stipulera qu'elle a la valeur haute.

DVP	$\frac{IE_{(EE)}}{EE}$
DVP 1	3,08
DVP 2	3,21
DVP 3	3,91
DVP 4	3,67
DVP 5	3
Moyenne	3,38

Tableau 3

Pour l'indicateur $\frac{IE_{(EE)}}{EE}$, les DVP 1, 2 et 5 seront placées dans la valeur basse et les DVP 3 et 4 dans la valeur haute par rapport à la moyenne de 3,38.

DVP	$\frac{AVM}{EE}$
DVP 1	1,37
DVP 2	1,15
DVP 3	1,11
DVP 4	1,3
DVP 5	1,2
Moyenne	1,23

Tableau 4

Pour l'indicateur $\frac{AVM}{EE}$, les DVP 2, 3 et 5 seront placées dans la valeur basse, et les DVP 1 et 4 dans la valeur haute par rapport à la moyenne de 1,23.

2.2- Analyse des moments d'échanges

Comparons le tableau 2 au tableau 1. Soient les nombres d'échanges entre élèves et d'interventions des élèves par rapport au nombre d'interventions du maître :

DVP	$\frac{EE}{IM}$
DVP 1	0,53
DVP 2	0,52
DVP 3	0,64
DVP 4	0,6
DVP 5	0,67
Moyenne	0,59

Tableau 2

DVP	$\frac{IE}{IM}$
DVP 1	2,18
DVP 2	2,16
DVP 3	2,82
DVP 4	2,94
DVP 5	2,29
Moyenne	2,48

Tableau 1

On remarque la corrélation suivante : dans les DVP 1 et DVP 2 la valeur basse de l'indicateur $\frac{EE}{IM}$ correspond à la valeur basse de l'indicateur $\frac{IE}{IM}$. C'est-à-dire que plus le maître intervient, moins les élèves échangent. Inversement, dans les DVP 3 et DVP 4 où le maître intervient moins, les échanges sont plus nombreux à

proportion. Seule la DVP 5 ne répond pas à cette tendance puisque le nombre d'échanges reste élevé malgré un indicateur $\frac{IE}{IM}$ bas.

Donc, on pourrait observer une tendance vers une corrélation négative entre les interventions du maître et les échanges entre élèves : plus le maître intervient, moins le nombre d'échanges formés est élevé, et inversement.

Comparons les tableaux 2 et 4. Soient le nombre d'échanges par interventions du maître et le nombre d'actions verbales par échange :

DVP	$\frac{EE}{IM}$
DVP 1	0,53
DVP 2	0,52
DVP 3	0,64
DVP 4	0,6
DVP 5	0,67
Moyenne	0,59

Tableau 2

DVP	$\frac{AVM}{EE}$
DVP 1	1,37
DVP 2	1,15
DVP 3	1,11
DVP 4	1,3
DVP 5	1,2
Moyenne	1,23

Tableau 4

Pour les DVP 1, 3, et 5 on observe une corrélation négative entre les rapports $\frac{EE}{IM}$ et $\frac{AVM}{EE}$: le nombre d'échanges par interventions du maître diminue lorsque le nombre d'AVM par échange entre élèves augmentent et inversement. Pour les DVP 2 et 4 la corrélation est positive : le nombre d'échanges entre élèves augmente avec le nombre d'actions verbales.

Donc, il serait difficile d'établir une tendance. Apparemment, le nombre d'échanges ne dépend pas du nombre de la complexité des interventions du maître.

Etudions les tableaux 3 et 1. Soient la longueur moyenne des échanges entre élèves et la proportion d'interventions dues au maître :

DVP	$\frac{IE_{(EE)}}{EE}$
DVP 1	3,08
DVP 2	3,21
DVP 3	3,91
DVP 4	3,67
DVP 5	3
Moyenne	3,38

Tableau 3

DVP	$\frac{IE}{IM}$
DVP 1	2,18
DVP 2	2,16
DVP 3	2,82
DVP 4	2,94
DVP 5	2,29
Moyenne	2,48

Tableau 1

Dans toutes les DVP la corrélation est positive : plus le maître intervient, plus les échanges sont courts.

Donc, la tendance est bien lisible : moins le maître intervient, plus les échanges sont longs et inversement. Les interventions du maître interrompent les échanges entre élèves.

Observons les tableaux 3 et 4. Soient la longueur des échanges par rapport au nombre d'AVM qui précèdent l'échange :

DVP	$\frac{IE_{(EE)}}{EE}$
DVP 1	3,08
DVP 2	3,21
DVP 3	3,91
DVP 4	3,67
DVP 5	3
Moyenne	3,38

Tableau 3

DVP	$\frac{AVM}{EE}$
DVP 1	1,37
DVP 2	1,15
DVP 3	1,11
DVP 4	1,3
DVP 5	1,2
Moyenne	1,23

Tableau 4

Il existe une corrélation négative dans les DVP 1 et 3. Il existe au contraire une corrélation positive dans les autres DVP.

Donc, on ne pourra pas parler d'une correspondance entre la longueur des échanges et la complexité des interventions du maître.

Conclusions

L'analyse des DVP que nous avons pratiquée en classe permet de tirer des conclusions suivantes :

Plus le maître intervient, moins d'échanges surviennent.

Plus le maître intervient, plus courts sont les échanges entre élèves.

Parmi les actions verbales du maître les plus agissantes pour la survenance des échanges entre élèves on retrouve l'AVM « Question qui suit l'évolution du débat », l'AVM « Demande d'approfondir le propos d'un élève » et l'AVM « Organisation du débat ». Parmi ces trois AVM, la dernière a été la plus efficace.

Alors, nous pouvons valider deux des hypothèses de notre recherche :

Premièrement, pour favoriser la survenance et la longueur des échanges entre élèves le maître devrait adopter une position en retrait en laissant par conséquent plus de place à la participation des élèves.

Deuxièmement, certaines actions verbales du maître favorisent plus la survenance des échanges entre élèves.

Par contre, la troisième hypothèse, n'a pas rencontré de validation. Le nombre et la longueur des échanges ne dépendent pas de la complexité des interventions du maître qui les précèdent.

Limites de l'analyse présentée

Nous ne pouvons pas passer sous silence la portée réduite de nos conclusions.

Compte tenu de notre situation de FSE, notre recherche présente des limites temporelles et matérielles. L'analyse que nous avons pu effectuer est basée sur cinq DVP seulement. Le nombre réduit de transcriptions a limité la matière à analyser et ne nous a pas livré toutes les possibilités de formalisation de résultats.

Les DVP sont transcrites par nous-même. Sans connaître la méthodologie scientifique de transcription, nous avons procédé en tâtonnant et par le bon sens, mais cet outil pourrait être amélioré.

Nous avons constaté une certaine subjectivité dans l'appréciation de la nature des AVM. Par exemple, l'AVM 3 « Question du maître qui suit l'évolution du débat » et l'AVM 5

« Demande d'approfondir le propos d'un élève » se rapprochent beaucoup dans telle ou telle DVP. En absence de critères formels d'identification, il était des fois difficile de les distinguer. Cet aspect a certainement fragilisé nos données statistiques.

Dans notre mémoire nous émettons l'hypothèse, que moins l'enseignant intervient, plus les élèves s'expriment. Cette hypothèse a été approuvée par nos données statistiques. Or, cette conclusion ne concerne que nos propres DVP, peu nombreuses et trop peu formalisées. Il faudrait compléter cette étude en prenant en compte plus de transcriptions, mais surtout, des aspects autres que quantitatifs : le thème de la DVP, la personnalité de l'enseignant, le contexte de la classe, etc. En ce sens, une telle étude devrait s'appuyer sur les pratiques d'un plus grand nombre de classes.

Perspectives de la recherche

Notre recherche ne représente qu'une première approche de l'étude des DVP qui pourrait être continuée et approfondie : il serait intéressant d'étudier toutes les interventions du maître et des élèves et non seulement celles liées aux échanges. Ceci donnerait une dimension plus large à l'analyse et formaliserait davantage les conclusions.

Il y a un aspect que nous n'avons que peu exploité : la qualité des échanges entre élèves, c'est-à-dire la nature et la structure de leurs interventions, leur évolution d'une DVP à l'autre. Ces questions ont pleinement leur place dans le cadre de la recherche des pratiques philosophiques à l'école.

Références

Baptiste, L. (2015). Les ateliers philosophiques : réflexions sur la spécificité du dispositif. Conclusion générale. In E. Auriac-Slusarczyk, & J.-M., Colletta, *Les ateliers de philosophie : une pensée collective en actes* (p.377-389). Clermont-Ferrand : Presses Universitaires Blaise-Pascal

Brenifier, O. (2002). La philosophie en maternelle. In La discussion philosophique à l'école primaire. Coord. par M.Tozzi (p.91-95). Montpellier : CRDP Languedoc-Roussillon.

Brenifier, O. (2010). Activités de l'Institut de Pratiques Philosophique. [En ligne ; consulté le 25 avril 2019]. Disponible sur: <http://gbe-dev.com/brenifier/>

Calistri, C., Martel, C., Bomel-Rainelli, B. (2007). Apprendre à parler, apprendre à penser : les ateliers de philosophie. Nice : CRDP de l'Académie de Nice.

Daniel, M.-F. (2003). *Dialoguer sur le corps et la violence. Un pas vers la prévention*. Québec : Le loup de gouttière.

Décret n° 2015-372 (2015). B.O. du 2-4-2015 MENESR - DGESCO A1-2. Socle commun de connaissances, de compétences et de culture. NOR : MENE1506516D

Giménez-Dasi, M. Daniel, M.-F. (2012). *Apprentis philosophes. Réfléchir sur les émotions à partir des comptes d'Audrey-Anne pour les 4-8 ans*. Bruxelles : De Boeck.

La discussion à visée philosophique (DVP) ou oral réflexif. (2015). In Ressources enseignement moral et civique. Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Septembre 2015. [En ligne, consulté le 25 avril 2019].

Disponible sur

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/01/7/ress_emc_discussion_DVP_464017.pdf

Lalanne, A. (2000). *Faire de la philosophie à l'école élémentaire*. Paris : ESF.

Lévine, J. (2004). Ateliers de philosophie de l'AGSAS. Spécificité, pratique et fondements. In GFEN, Pratiques de la philosophie n°9.

Pettier, J.-C. (2004). *Apprendre à philosopher. Un droit. Des démarches pour tous*. Lyon : Chronique sociale.

Pouyau, I. (2012). *Préparer et animer des ateliers philo*. Paris : RETZ

Tozzi, M. (2012). Comparaison entre différentes méthodes de philosophie avec les enfants pratiquées en France, dans la période 1996-2012. [En ligne ; consulté le 25 avril 2019]. Disponible sur: <https://www.philotozzi.com/2012/08/comparaison-entre-les-methodes-de-philosophie-avec-les-enfants/>

Annexes

Annexe 1. Synthèse des interventions du maître et des élèves lors des DVP

DVP	Entrées (total)	Maître	Elèves	Echanges multiples	Classe	Individuels	Croisées (bis)	Echanges élèves	AVM	Durée
DVP 1	229	72	157	12	9	136	11	38	52	0:20:54
DVP 2	407	129	278	7	39	232	25	67	77	0:27:28
DVP 3	210	55	155	22	7	126	16	35	39	0:30:03
DVP 4	284	72	212	21	13	178	21	43	56	0:23:01
DVP 5	247	75	172	22	5	145	27	50	60	0:15:54

Annexe 2. Synthèse des rapports primaires

DVP	$\frac{IE}{IM}$	$\frac{IE}{IM}$ arrondi	$\frac{EE}{IM}$	$\frac{EE}{IM}$ arrondi	$\frac{IE_{(EE)}}{EE}$	$\frac{IE_{(EE)}}{EE}$ arrondi	$\frac{AVM}{EE}$	$\frac{AVM}{EE}$ arrondi
DVP 1	2,180556	2,18	0,527777	0,53	3,078947	3,08	1,368421	1,37
DVP 2	2,155039	2,16	0,519379	0,52	3,208955	3,21	1,149253	1,15
DVP 3	2,818182	2,82	0,636363	0,64	3,914285	3,91	1,114285	1,11
DVP 4	2,944444	2,94	0,597222	0,6	3,674418	3,67	1,302325	1,3
DVP 5	2,293333	2,29	0,666666	0,67	3	3	1,2	1,2
Moyennes	2,478311	2,48	0,589482	0,59	3,375321	3,38	1,226857	1,23

Annexe 3. Longueur des échanges entre élèves

DVP	1I	2I	3I	4I	5I	6I	7I	8I	9I	10I	>10I	Total IE
DVP 1	2	21	7	2	1	2	1	1	0	0	1	117
DVP 2	1	28	20	12	1	1	1	1	0	1	1	215
DVP 3	4	8	8	3	3	3	1	4	1	0	0	137
DVP 4	2	18	7	3	2	3	2	0	1	1	4	158
DVP 5	6	24	6	6	1	4	0	2	1	0	0	150

I pour intervention.

Annexe 4. Synthèse des actions verbales du maître

AVM	DVP 1			DVP 2			DVP 3			DVP 4			DVP 5		
	Unités	%	% arrondi												
AVM 1	0	0	0	1	1,298	1	0	0	0	1	1,785	2	1	1,666	2
AVM 2	0	0	0	0	0	0	1	2,564	3	0	0	0	2	3,333	3
AVM 3	7	13,461	13	18	23,376	23	5	12,820	13	11	19,642	20	10	16,666	17
AVM 4	4	7,692	8	1	1,298	1	2	5,128	5	1	1,785	2	3	5	5
AVM 5	10	19,230	19	32	41,558	42	2	5,128	5	12	21,428	21	7	11,666	12
AVM 6	5	9,615	10	5	6,493	6	10	25,641	26	4	7,142	7	9	15	15
AVM 7	4	7,692	8	3	3,896	4	3	7,692	8	5	8,928	9	7	11,666	12
AVM 8	19	36,538	37	16	20,779	21	12	30,769	31	15	26,785	27	17	28,333	28
AVM 9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,666	2
AVM 10	3	5,769	6	1	1,298	1	4	10,256	10	7	12,5	13	3	5	5
Total	52	100	101	77	100	99	39	100	101	56	100	101	60	100	101

Annexe 5. DVP n°1 Qu'est-ce qu'un enfant ?

20.min 54.s 17/10/2018

I1 : M : et je vais vous demander aujourd'hui qu'est-ce qu'un enfant ? Je vous laisse un petit moment pour réfléchir la première personne qui parlera va lever la main par contre ensuite on ne lèvera plus la main d'accord ? Il faudra être attentif et s'écouter je vais donner la parole à Milo

I2 : Milo : un enfant c'est euh c'est un c'est une personne qui est petite et qui euh

I3 : M : et qui ?

I4 : Aïcha : pas forcément petit

I5 : M : ah alors qui a dit ça ?

I6 : Classe : Aïcha

I7 : M : on essaie puisque que tu bloques un petit peu vas-y Aïcha qu'est-ce que tu as dit ?

I8 : Aïcha : une enfant c'est pas forcément petit

I9 : M : pourquoi ?

I10 : Aïcha : parce que y grandissent et pi après peut-être y sont ... y z'ont des problèmes de taille des fois des fois y sont grands même s'y sont dans une petite classe.

I11 : M : est-ce que vous êtes d'accord ? Qu'est-ce que vous avez envie de dire ?

I12 : Classe : oui

I13 : M : qu'est-ce qu'on peut dire d'autre ? Vas-y Lola

I14 : Lola : un enfant c'est une

I15 : M : allez faut pas hésiter faut y aller levez pas la main quelqu'un prend la parole quand vous vous sentez prêts à parler si on sent que là regardez elle arrive plus trop à parler on lui laisse un petit moment pour essayer de trouver ses mots et si on sent qu'elle bloque vraiment elle nous fait signe et il nous faudra prendre la parole

I16 : Lola : c'est une vraie personne qui a besoin de se dépenser

I17 : M : de se dépenser qu'est-ce que tu veux-tu dire par là exactement ?

I18 : Lola : de courir

I19 : M : de courir faire du sport quelque chose comme ça ? / alors allez y je vous laisse faire

I19bis : X : des fois y z'ont besoin de se défouler

I20 : Paul : un enfant ... un garçon ... une fille ... et pi elle fait des bêtises et ça a un papa et une maman

I21 : M : ça a un papa une maman mais est-ce que quelqu'un a quelque chose à dire par rapport à ce qu'a dit Lola on y reviendra plus tard Paul sur ce que tu as dit

I22 : X : c'est un être ...

I23 : M : non non écoutez Lola elle a dit un enfant c'est quelqu'un qui a besoin de se dépenser elle a donné comme exemple de courir

I24 : Lola : pas tout le monde. Il y en a qui ont besoin de calme

I25 : Lucas : et il y en a qui z'ont besoin de se défouler

I26 : X : qui se dépensent pas beaucoup

I27 : M : Lucas avait commencé à parler Lucas répète

I28 : Lucas : et y en a qui z'ont envie de se défouler

I29 : Maître : et il y en a qui ont besoin de calme c'est pas mal alors on continue ?

[silence]

I30 : X : Des fois y en a y font des bêtises et leurs parents leur dit que c'est pas bien ou ils découvrent tout seuls pas tout le temps pas tous y en a qui comprennent pas il y en a qui comprennent

I31 : M : on a parlé parents plusieurs fois des fois un enfant y fait des bêtises et ses parents lui expliquent. Et Paul il a dit qu'un enfant il avait des parents.

I32 : [échange multiple]

I33 : M : doucement doucement on ne lève pas la main on prend la parole doucement Gabriel ça fait un moment qu'il veut parler on écoute Gabriel

[inaudible]

I34 : Gabriel : s'il a pas de papa ou de maman c'est qu'il est un orphelin

I34bis : X : ou une orpheline.

I35 : M : un enfant il peut ne pas avoir de maman et de papa il est orphelin. Est-ce que c'est plus un enfant quand on n'a plus de parents ?

I36 : X : si mais y va grandir

I37 : M : il peut encore être un enfant d'accord Anthony

I38 : Anthony : il peut mourir parce que si y mange pas ...

I39 : M : s'il a pas de parents pour s'occuper de lui tu veux dire ? ah écoutez ce qu'il vient de dire écoutez ce qu'il vient de dire on répondra ensuite répète bien fort Anthony

I39bis : X : il est avec des gens

I40 : Anthony : parce que y peut mourir parce que si y mange pas

I41 : M : s'il mange pas s'il n'a pas de parents ?

I42 : X : il va à l'orphelinat et à l'orphelinat y a des gens qui s'occupent de toi.

I43 : Arthur : après sinon si tu vas pas à l'orphelinat t'es pas obligé de mourir parce que t'as pas à manger l'important c'est de boire

I44 : Maître : on n'a pas besoin de manger ?

I45 : Classe : si

I46 : M : si Arthur Arthur tu as besoin des deux de manger et de boire d'accord ?

I47 : [échange multiple]

I48 : M : chut chut on s'écoute Tom tu intervient tout seul là

I49 : Tom : S'il a une grande sœur sa grande sœur peut lui donner à manger

I50 : M : il peut avoir d'autres personne pour s'occuper de lui

I51 : X : par exemple si par exemple y peut prendre des animaux qui sont déjà morts pour manger

[rires]

I52 : M : ça vous paraît raisonnable ?

I53 : Arthur : ben oui il a de la viande

I54 : M : vous pensez qu'un enfant y peut aller chasser des animaux comme ça dans la nature ?

I55 : Classe : non

I56 : [échange multiple]

I57 : M : stop je veux pas que vous soyez allongés on n'est pas là pour se détendre on reste assis on est là pour discuter

I58 : X : Macha il a dit on prend la parole

I59 : M : chut écoutez

[inaudible]

I60 : M : Lola Odessa n'a pas encore parlé elle essaie de prendre la parole au lieu de parler en aparté Odessa on t'écoute

I61 : Odessa : parce que s'il a pas de parents il peut forcément être à l'orphelinat mais des fois les parents y peuvent pas s'en rendre compte qu'y sont à l'orphelinat.

I62 : M : y savent pas que ?

I63 : X : y sont morts

I64 : X : les parents y sont morts y savent pas que l'enfant est à l'orphelinat peut-être y veulent plus ...

I64bis : oui tout à fait des fois ils veulent plus de leur enfant

I65 : Odessa : [inaudible] ... y a des gens y voulaient pas d'enfant y z'en ont un quand même ils le mettent à l'orphelinat

I66 : M : c'est juste ce qu'elle dit ? est-ce que vous êtes d'accord avec ça ?

I67 : Classe : oui

I68 : Arthur : non moi je dis que c'est ... [inaudible]

I69 : M : pourquoi pourquoi tu n'es pas d'accord ?

I70 : Arthur : si par exemple elle fait un enfant si elle en veut pas elle peut quand même l'abandonner elle peut le mettre à l'orphelinat.

I71 : M : c'est ce que vient de dire Odessa alors c'est quoi l'orphelinat qui peut expliquer ce qu'est un orphelinat ?

I72 : X : un endroit où il y a des enfants qui ont soit leurs parents hé bin les ont abandonnés ou soient leurs parents hé bin y z'ont des problèmes de santé ils sont à l'hôpital / ou ils sont morts là-bas ils y a plein d'enfants qui ont perdu leurs parents

I72bis : X : ou ils sont morts

I73 : M : d'accord Ils sont tous seuls ces enfants ?

I74 : X : non y a des personnes qui s'en occupent

I75 : M : t'as compris Paul ? Alors qui veut rajouter quelque chose ? Axel tu voulais dire quelque chose Axel

I75bis : X : il y a des parents

I76 : Axel : y vont les récupérer il y a une maison où il y a plein d'enfants y récupèrent tous les enfants eux y z'ont à manger et du coup ils leur donnent à manger à boire et aussi ils les laissent sortir un petit peu pi ils les re rentrent.

I77 : M : [inaudible] tu as raison c'est ça Axel chut c'est pas moi qui donne la parole

I78 : X : y a des parents ... y z'ont abot adopté des / enfants à l'orphelinat

I78bis : X : arrêtez

I79 : M : Tom tu viens t'asseoir là

I80 : X : c'est pas lui c'est Sven

I81 : M : non depuis tout à l'heure Tom je le vois parler à droite à gauche

I82 : X : y a des parents qui z'ont adopté un enfant à l'orphelinat

I83 : M : vous n'avez pas besoin de moi

I84 : X : aussi par exemple y a des parents y peuvent par exemple des parents qui ne sont pas à cet enfant qui peuvent les récupérer

I85 : X : c'est ce que vient de dire Aïcha

I86 : X : c'est ça que je viens de dire

I87 : X : aussi si y z'ont pas à manger y a leurs cousins qui peuvent leur donner à manger

I88 : X : Mélissa elle a pas parlé la pauvre

I89 : [échange multiple]

I90 : M : écoutez ce qu'on vous dit écoutez ce qu'on vient de vous dire

I91 : X : laissez parler ceux qui n'ont pas encore parlé

I92 : X : Mélissa

I93 : X : Nolan

I94 : X : mais il y avait Mélissa et Lucie

[inaudible]

I95 : X : écoutez le

I96 : X : allez Nolan

I97 : X : arrêtez de parler Nolan y veut dire quelque chose

I98 : X : Mélissa elle a pas encore parlé

I99 : X : écoutez-le

I100 : X : les 3 qui z'ont pas encore parlé

I101 : X : Nolan y veut parler

I102 : [échange multiple]

I103 : M : on n'est pas obligé de parler on ne s'avance pas systématiquement reculez-vous c'est pas en s'avançant qu'on prend la parole Lucie voulait parler depuis tout à l'heure

I104 : Lucie : y a des parents qui veulent un enfant y peuvent pas en faire du coup ils les adoptent

I105 : M : quelqu'un d'autre avait déjà dit ça qu'on adopte les enfants à l'orphelinat d'accord ? donc on s'écoute bien Lucie pour pas répéter les mêmes choses mais tu as raison alors qu'est-ce que c'est un enfant du coup ?

I106 : X : c'est un être humain.

I107 : X : non pas forcément

I108 : X : si

I109 : X : ça peut être un animal

I110 : X : un extraterrestre

I111 : [échange multiple]

I112 : M : du calme du calme du calme là on part sur les extraterrestres Est-ce qu'on parle chacun de son côté ou est-ce qu'on parle tous ensemble ? donc les extraterrestres on arrête c'est un sujet trop éloigné il y a des bébés et des petits d'animaux mais on ne parle pas d'enfant. Là par contre le vocabulaire je suis obligé de vous le dire : enfant c'est uniquement pour les êtres humains. Qui vient de faire ça ?

I113 : Classe : Axel

I113bis : X : mais aussi j'écoutais depuis tout à l'heure

I114 : M : Axel tu vas t'asseoir dans le coin un enfant c'est uniquement pour les êtres humains on parle de bébés animaux mais c'est des petits d'animaux allez je vous laisse reprendre

I115 : X : Nolan faut prendre la parole

I116 : M : faut parler Nolan

I117 : Nolan : un bébé y peut pas chasser mais comment y coupe euh la viande ?

I118 : M : Nolan pose une question

I119 : X : il mange la viande

I120 : X : j'ai pas compris

I121 : X : c'est leurs parents qui leur coupent la viande et qui leur donnent

I122 : X : s'y z'en ont pas ? Ni de soeur

I123 : M : Qu'est-ce qu'on avait dit tout à l'heure sur l'orphelinat si on n'a pas de parents ?

I124 : X : c'est les gens de l'orphelinat qui leur coupent

I125 : X : c'est les gens de l'orphelinat qui leur donnent à manger qui leur donnent à boire et si ils arrivent pas à couper c'est eux qui leur coupent y s'occupent d'eux comme si ils étaient leurs enfants en fait ils les adoptent

I126 : Nolan : mais comment il mange avec ses dents ... ?

I127 : [échange multiple]

I128 : M : écoutez il répond à la question de Nolan

I129 : X : un bébé il mange comme de la purée de la soupe ou / quelque chose pas trop dur

I129bis : X : ou un biberon

I130 : [échange multiple] ...

I131 : X : Y peuvent manger comme de la viande

I132 : X : de la viande hachée

I133 : X : quand ils savent bien manger ils peuvent manger

I134 : [échange multiple]

I135 : M : très bien je pense qu'on a fait le tour alors continuez qu'est-ce qu'on peut dire d'autre Lola tu levais la main qu'est-ce qu'on peut dire d'autre

I135bis : X : à partir de deux ans

I136 : X : que [inaudible] avec ses dents

I137 : M : et quand il a des dents y peut couper avec ses dents on a fait le tour sur le fait de manger Tom tu vas repartir Axel regarde si t'es pas capable de comprendre tu vas repartir De quoi ça a besoin en enfant du coup ? ça a besoin de se dépenser ça a besoin de personnes pour s'occuper de lui qu'est-ce qu'on peut dire d'autre sur un enfant ? ça fait que ça un enfant ? un enfant ça court ça mange

I138 : X : ça peut travailler pour apprendre des maths des calculs. un peu tout

I139 : X : oh non

I140 : X : il a besoin d'aller à l'école

I141 : M : je ne donne pas la parole c'est à vous de rebondir sur ce que disent vos camarades Tom viens t'asseoir ... 30 secondes

I142 : X : Il a besoin de manger de boire ...

I143 : M : on l'a déjà dit quoi d'autre ?

I144 : X : il doit aller à l'école pour apprendre

I145 : X : il doit aller aux toilettes

I146 : X : et aussi jouer

I147 : M : On s'écoute on s'écoute on parle chacun son tour on baisse la main c'est dur à perdre ce réflexe hein ? c'est pas à moi de distribuer la parole

I148 : [échange multiple]

I149 : M : manger jouer travailler c'est intéressant ça Lola qu'est-ce que tu voulais dire ?

I150 : Lola : pour apprendre des choses en travail ils peuvent leur apprendre

I151 : X : ou alors ils vont à l'école

I152 : M : alors sois plus précise qui peut leur apprendre ?

I153 : Lola : les gens de l'orphelinat

I154 : X : un enfant un enfant

I155 : X : un enfant ça a besoin de ses parents pour qu'ils vivent ensemble
[inaudible]

I156 : M : Ah !

I157 : X : il faut lui apprendre à pas faire du mal aux autres

I158 : X : c'est dur ... [inaudible]

I159 : X : pas se bagarrer avec ses frères et sœurs

I160 : X : s'ils ont un tonton et qu'c'est pas loin de la maison des parents ces parents qu'on a ils peuvent aller chez leur tonton

I161 : ils peuvent aller chez de la famille plutôt que d'aller à l'orphelinat oui
[inaudible]

I162 : X : mais comment y marchent ?

I163 : X : ben si z'ont un vélo

I164 : X : mais si c'est des bébés ?

I165 : M : si c'est un bébé quelqu'un va s'occuper de lui il est pas abandonné le bébé Axel tu vas à côté du bureau dans le coin et Louise puisque manifestement tu continues à parler avec quelqu'un d'autre tu vas prendre la place de Tom

I166 : X : s'il peut marcher Nolann il peut aller en vélo avec de petites roulettes

I167 : M : pourquoi pas ?
[rires]

I168 : X : s'il est tout petit il peut aller dans un cosy

I169 : M : oui aussi on a fait le tour de cette question est ce qu'on pourrait rajouter autre chose du coup on a dit un enfant ça doit apprendre des choses y a plein de choses que vous avez dit qu'il doit apprendre

I170 : X : des maths

I171 : Arthur : un enfant ça peut par exemple avoir des poussées de croissance

I172 : X : c'est quoi ?

I173 : X : des poussées de croissance ?

I174 : Arthur : ben oui

I175 : M : on ne dit pas ben oui on explique alors Arthur c'est quoi une poussée de croissance ?

I176 : Arthur : c'est quand tu grandis au fur et à mesure
[inaudible]

I177 : X : si t'as un problème de croissance tu peux-tu restes rester petit

I178 : X : ils ont besoin de faire le vaccin

I179 : M : on répond les uns aux autres il a dit ?

I180 : X : que s'il a un problème de croissance il peut rester petit même quand ils sont grands ils peuvent toujours être petits

I181 : M : ça vous paraît vrai ?

I182 : Classe : oui

I182bis : X : comme Lola ... Lola [inaudible]

I183 : M : je ne connais pas

I184 : Lola : elle a un problème de croissance

I185 : [échange multiple]

I186 : X : Cyann a aussi un problème de croissance

I187 : M : est-ce que Cyann a un problème de croissance ?

I188 : X : c'est juste qu'elle a sauté une classe

I189 : Cyann : oui parce que quand j'étais en GS y avait des petites sections y z'étaient plus grands que moi ...

I190 : M : est-ce que c'est un problème de croissance ?

I191 : Classe : non

I192 : X : pas vraiment

I193 : M : pas forcément tu veux dire quoi par-là ? on sait pas ?

I194 : X : quand ils sont grands ils peuvent devenir plus grands que ceux qui sont plus petits ou plus grands avant.

I195 : [échange multiple]

I196 : M : si on est plus petit à un moment il est possible qu'on continue de grandir et que tout d'un coup on grandisse plus vite que les autres et qu'on les dépasse ?

I197 : X : peut-être qu'il est né avant

I198 : Y en a qu'ont pas parlé est ce que c'est parce que vous voulez pas parler est ce que c'est parce que vous n'arrivez pas à prendre la parole

I199 : X : moi j'arrive pas

I200 : X : moi aussi

I201 : M : On n'est pas obligé de parler d'accord ? vous n'avez pas obligation de parler mais si vous voulez à des moments intervenir faut pas hésiter

I202 : X : et les enfants ça a besoin de faire les vaccins

I203 : X : le vaccin

I204 : M : Sven Tom chacun de votre côté Axel tu reviens parmi nous

I205 : X : si y ne font pas de vaccin pour les gens qui z'ont pas assez de sang qui boivent pas assez ils peuvent mourir parce qu'ils ont pas assez de sang.

I206 : X : le vaccin ça sert à donner du sang

I207 : M : non c'est pas ça

I208 : X : ça sert pour les maladies pour pas que tu l'attrapes

I209 : X : j'ai regardé dans la télé y avait quelqu'un qui est pas y allé au vaccin à l'école alors il était malade

I210 : X : par exemple si tu vas à un endroit et qu'y a une y a une maladie que les gens ont souvent faut avant te faire vacciner

I211 : M : bon c'est pas mal on a vu plein de choses

I212 : X : il y a des maladies qui sont très graves des fois et on peut mourir

I213 : X : les cancers

I214 : M : est-ce que ça ne touche que les enfants ?

I215 : Classe : non

I216 : M : est-ce qu'on est encore sur le sujet des enfants ?

I217 : X : non

I218 : M : d'accord donc c'est plus dans le sujet c'est plus dans le sujet si ça touche les adultes aussi c'est pas une différence entre les enfants et les adultes [inaudible] allez on va s'arrêter là c'est déjà très bien

Annexe 6. DVP n°2 Pourquoi on fait la fête ?

27.min 28.s 16/11/2018

- I1 : M : la question d'aujourd'hui est pourquoi on fait la fête ? pourquoi on fait la fête ?
- I2 : X : pour s'amuser
- I3 : X : pour s'amuser
- I4 : X : pour rigoler
- I5 : X : parce que ça plaît aux enfants
- I6 : X : et pour l'anniversaire
- I7 : X : et aussi pour quand on se marie
- I8 : X : [inaudible] on parle d'une fête
- I9 : X : ben c'est comme un anniversaire
- I10 : M : alors on parle d'une fête c'est comme un anniversaire pourquoi tu n'es pas d'accord Tom ?
- I11 : X : si
- I12 : X : c'est à dire qu'on parle pas d'un anniversaire mais c'est comme une fête
- I12bis : ben oui
- I13 : M : alors est-ce qu'un anniversaire c'est une fête ?
- I14 : Classe : oui
- I15bis : Classe : non
- I16 : X : si
- I17 : X : non
- I18 : X : si
- I19 : X : si c'est une fête
- I19 : X : si c'est une fête d'anniversaire
- I20 : X : pas tout le temps
- I21 : X : parce que les enfants / parce que les enfants reçoivent des cadeaux de leurs copains
- I21bis : X : pas tout le temps
- I22 : X : ou les adultes [inaudible]
- I23 : X : les parents aussi
- I24 : X : et ils mangent des gâteaux
- I25 : Arthur : pas tout le temps
- I26 : M : alors pas tout le temps c'est pas une réponse d'accord il faut développer

I27 : Arthur : y a des fois regarde si tu fais des fêtes y a pas que des cadeaux y a aussi y a des fois c'est pas des anniversaires / une fête ça peut être aussi quelque chose où on peut s'amuser et puis danser ça peut pas que être un anniversaire où tu peux avoir des gâteaux

I27bis : X : une fête c' est pas important

I28 : X : y a des manèges

I29 : X : on peut avoir des ballons gonflables

I30 : X : peut y avoir des manèges

I31 : X : un mariage c' est presque comme une fête

I32 : X : c'est une fête

I33 : X : non

I32 : X : si une fête

I33 : X : non

I34 : M : alors pourquoi ? on ne se contente pas de dire non ou si on dit pourquoi est-ce que c'est une fête Milo ?

I35 : Milo : parce que c'est quelque chose où on est content

I36 : X : on est content de soi

I37 : X : on peut enrrouler nos papas et nos mamans de papier toilette

[rires]

I38 : M : alors qu'est-ce que ça veut dire ça ? pourquoi on est content de pouvoir le faire ? / et pourquoi on peut le faire à ce moment- là ?

I38bis : X : pour s'amuser

I39 : X : parce que c'est un moment de famille

I40 : X : non

I41 : X : parce que c'est un moment de famille

I42 : M : d'accord mais ce que tu as dit on peut on peut enrrouler nos papa maman de papier toilette

[Rires]

I43 : M : c'est intéressant alors

I44 : X : parce que ça fait rigoler

I45 : M : parce que ça fait rigoler pourquoi on peut à ce moment-là ?

I46 : X : moi je l'ai déjà fait

I47 : X : parce que ça fait des momies

I48 : X : d'accord mais alors

I49 : X : les fêtes d'Halloween

I50 : M : allez on essaie de répondre à ça pourquoi est-ce qu'on peut faire ça à ce moment-là ?

I51 : X : parce qu'on est dans une fête et dans une fête c'est pour s'amuser
[inaudible]

I52 : X : c'est pour bouger

I53 : X : les parents ne se rendent pas compte de ce qu'on fait

I54 : X : aussi peut-être parce qu'on a mieux à faire que [inaudible]

I55 : M : d'accord du coup quand on fait une fête les autres ne se rendent pas compte de ce qu'on fait ?

I56 : Classe : si

I57 : M : des fois ? non ? pas toujours ?

I58 : X : enfin c'est des surprises et des fois ils se rendent compte ce qu'on a fait

I59 : X : comme un anniversaire par exemple quand tu lui offres un cadeau c'est une surprise

I60 : X : faut pas lui dire parce que sinon c'est plus une surprise

I61 : X : et aussi pour des anniversaires des fois on peut avoir des surprises qui viennent

I62 : M : c'est ce qu'on vient de dire alors du coup c'est quoi l'intérêt d'avoir une surprise

I63 : X : c'est que ben après t'es content quoi t'es

I64 : X : t'as des cadeaux, des jouets que tu rêvais pas d'avoir et que même t'as eus

I65 : X : des jouets que tu voulais pas avoir mais que y sont quand même bien en fait

I66 : M : c'est ça qui rend la surprise intéressante c'est que tu ne t'attendais pas à les avoir

I67 : X : et tu les as eus

I68 : [échange multiple]

I69 : M : d'accord il y a des surprises des fois dans les fêtes et quand on emballe ses parents dans du papier à toilette est-ce que c'est une surprise ?

I70 : X : non

I71 : M : ils sont prévenus ?

I72 : X : non

I73 : M : alors est-ce que c'est une surprise ?

I74 : Classe : oui

I75 : M : allez c'est à vous de répondre c'est pas à moi de poser des questions c'est à vous de poser les questions

I76 : X : on sait pas quoi dire

I77 : X : les fêtes c'est bien ça nous rend heureux

I78 : M : les fêtes ça vous rend heureux quand on a des surprises on s'y attendait pas on est heureux

I79 : X : on peut faire des blagues

I80 : M : oui on peut faire des blagues oui c'est ça non ? C'est pas ça ? Quand on enrôle ses parents c'est faire des blagues ?

I81 : Gabin : et des fois quand on est fâché c'est bien de faire des fêtes comme ça on n'est presque plus fâché, ça nous relaxe

I82 : M : ça nous relaxe qu'est- ce que ça veut dire se relaxer ?

I83 : X : ça nous rend plus calme

I84 : X : se détendre

I85 : X : pas aller dans une activité et puis plus rien faire

I86 : X : ne plus rien faire oui

I87 : X : pour se calmer

I88 : M : les fêtes ça peut permettre ça ?

[inaudible]

I89 : X : s'amuser parfois

I90 : X : pour être content pour être joyeux

I91 : M : pour être content pour être joyeux

I92 : X : des fêtes déguisées

I93 : M : des fêtes déguisées voilà y a plein de types de fêtes

[inaudible]

I94 : X : si on fait une fête on va pas rafraîchir tout le monde

I95 : X : ça veut dire quoi ?

I96 : M : est-ce qu'il y a d'autres occasions on a parlé des anniversaires des mariages

I97 : X : halloween

I98 : M : halloween on en a déjà parlé plusieurs fois y a que ça comme fête ?

I99 : X : à Noël quand on reçoit des cadeaux

I100 : M : encore d'accord on fait que offrir des cadeaux aux fêtes

I101 : Classe : non

I102 : X : on peut manger des choses on peut danser

I103 : M : on peut manger des choses danser

I104 : [échange multiple]

I105 : M : non écoutez ce qu'elle a dit et répondez à ce qu'elle a dit

I106 : X : c'est qui ?

I107 : X : Odessa

I108 : M : Odessa répète Odessa

I109 : Odessa : on peut manger on peut danser

I110 : Gabriel : des grands dîners et après y a quelqu'un qui met de la musique et y a des amoureux qui dansent

I111 : M : c'est quoi l'intérêt de tout ça ? pourquoi on fait tout ça ? / on a dit pour se relaxer pour ne plus

I111bis : je sais

I112 : X : pour passer à autre chose

I113 : M : pour passer à autre chose pour ne plus être fâché tu avais dit Milo tout à l'heure non heu Gabin pour ne plus être fâché pour passer à autre chose Axel qu'est- ce que tu voulais dire par là ? je pense il y a des choses intéressantes là vous avez l'air de dire la même chose alors qu'est-ce qu'on veut dire par là ?

I114 : X : ça veut dire on peut par exemple on peut si t'es séparé tu peux te remettre ensemble

I115 : X : et faire une fête

I116 : M : et faire une fête d'accord pourquoi on fait une fête à ce moment-là ? Est-ce qu'on fait que entre nous ?

I116bis : X : parce qu'on est content

I117 : X : pour se remettre en couple

I118 : M : mais est-ce qu'on fait ça que entre amoureux ?

I119 : Classe : non

I120 : X : entre amis

I121 : X : avec ses amis

I122 : M : avec nos amis

I123 : X : on peut faire avec sa famille

I124 : M : avec sa famille

I125 : X : avec ses enfants

I126 : M : avec ses enfants

I127 : X : avec ses cousins et ses cousines

I128 : X : avec son chat son chien

I129 : M : on peut faire la fête avec ses animaux ?

I130 : Classe : ben oui

I131 : M : ne répondez pas tous en même temps parlez-vous les uns aux autres

I132 : X : non

I133 : X : si

I134 : [échange multiple]

I135 : M : écoutez Arthur il a essayé de parler à tout le monde

I136 : Arthur : quand par exemple un chien c'est son anniversaire on peut bien faire la fête

I137 : X : oui moi je le fais la fête à mon chat

I138 : X : un chat oui à son anniversaire par exemple son maître il lui offre quelque chose des croquettes ou un os

I138bis : X : une laisse une balle

I139 : M : du coup quand on offre quelque chose à quelqu'un c'est quoi l'intérêt ?

I140 : X : c'est qu'il soit content

I141 : X : c'est que pour que la personne soit contente ? / chut chut est-ce que ça rend vraiment le chien heureux qu'on lui offre un cadeau

I141bis : [échange multiple]

I142 : X : oui

I143 : X : non

I144 : X : on sait pas parce qu' on le comprend pas

I145 : X : il sait pas ce que c'est

I146 : X : mais comment il ouvre son cadeau ?

I147 : X : ben avec ses griffes

I148 : Tom : mais non c'est nous qui lui qui lui qui le ouvre

I149 : M : c'est nous qui lui ouvrons on lui offre un cadeau on fait une petite fête on lui ouvre le cadeau alors c'est quoi l'intérêt de ce cadeau pour le chien et de cette fête pour le chien alors est-ce que c'est pour le chien qu'on la fait cette fête ?

I150 : Classe : non

I150bis : Classe : oui

I151 : X : pour tout le monde

I152 : M : à qui ça fait vraiment plaisir ?

I153 : X : aux enfants

I154 : X : aux parents ils sont contents

I155 : X : au maître du chien

I156 : M : au maître du chien pourquoi ça lui fait plaisir au maître du chien ?

I157 : X : s'il est content y voit que son chien est content y voit bien que le chien est content avec

I158 : [échange multiple]

I159 : M : est- ce que vous écoutez Milo ou est-ce que vous parlez entre vous ? C'est très intéressant ce qu'il dit

I160 : Milo : si par exemple vu qu'il aime bien son chien

I161 : M : recommence recommence parce qu'ils n'ont pas écouté

I162 : Milo : y voit que le chien il a bien aimé son cadeau hé ben il est content parce que il aime bien son chien et puis y voulait que ça lui plaise il est heureux

I163 : M : il est heureux parce que son chien est heureux et ça le rend heureux lui-même

I164 : X : il est heureux comme tout le monde

I165 : M : comme tout le monde qu'est-ce que tu veux dire ?

I166 : Paul : il y en a qui sont pas heureux

I167 : X : ben comme toutes les personnes

I168 : X : pas forcément

I169 : M : écoutez Paul

I170 : Paul : y en a qui sont pas heureux de leurs cadeaux des fois

I171 : Aïcha : y en a qui sont dans la rue

I172 : M : y en a qui sont dans la rue et qui sont tristes

I173 : X : y en a leurs parents y leur donnent des trucs pourris [rires] des livres heu des livres euh par exemple des livres par exemple la relation amoureuse pour les nuls

[rires]

I174 : M : d'accord et ça leur plait pas

I175 : X : non

I176 : X : d'accord

I177 : X : y a des pauvres ils ont rien du tout et ça leur plaît pas d'être tout seul sans rien avoir

I178 : M : alors est- ce qu'ils peuvent faire la fête ces gens ?

I179 : Classe : oui

I180 : Classe : non

I181 : X : ben oui

I182 : M : pourquoi ben oui ? Alors Anthony on t'écoute

I183:Anthony : parce que y a des fois y gagnent des sous y mettent une timbale au milieu y s'assoient ...

I184 : M : Bon on va pas continuer là-dessus / vous ne vous écoutez pas

I184bis : [échange multiple]

I185 : X : on est abandonné

I186 : X : tout le monde peut faire la fête même les pauvres

I187 : M : tout le monde peut faire la fête même les pauvres qui a dit non ?

I188 : X : moi

I189 : M : pourquoi tu n'es pas d'accord ?

I190 : X : parce que ils ont pas par exemple ben des choses pour faire la fête

I191 : M : ils ont pas de quoi faire la fête ? Les objets pour les ..

I192 : X : parce qu'ils ont pas de sous parce qu'ils ont pas de sous

I193 : X : c' est pas grave ils pourraient quand même inviter leurs amis faire des jeux

I194 : X : ils peuvent quand même faire la fête même si ils ont rien

I195 : X : ils ont pas d'ami

I196 : M : on peut quand même faire la fête même si on a rien on peut avoir des amis quand même et on peut quand même les inviter d'accord est-ce qu'on est obligé de s'offrir des cadeaux pour faire une fête ?

I197 : Classe : non

I198 : M : je ne vous demande pas de me répondre tous comme ça alors

I199 : X : on n'est pas obligé

I200 : M : on n'est pas obligé d'accord on peut juste manger ou danser ensemble

I201 : X : ou jouer

I202 : M : ou jouer à des jeux avec ses amis d'accord

I203 : X : mais si ils ont pas d'amis

I204 : X : est-ce qu'il y a vraiment des gens qui n'ont aucun ami

I205 : Classe : non

I206 : M : si on n'a pas d'ami est-ce qu'on peut trouver des fêtes où il y a des gens qui font la fête sans les connaître

I207 : X : oui

I208 : X : ben oui

I209 : X : à la fête foraine

I210 : X : au mariage au mariage

[inaudible]

I211 : M : à la fête foraine c'est intéressant ça ?

I211bis : X : Halloween

I212 : X : ben à la fête foraine tu peux trouver plein de gens

I213 : X : on peut trouver plein de gens est-ce qu'on les connaît tous les gens à la fête foraine ?

I214 : X : on peut se faire des amis

I215 : X : demander

I216 : X : on peut se faire des amis

I217 : M : on peut se faire des amis est- ce qu'une fête ça peut être pour se faire des amis ?

I218 : Classe : oui

I219 : des fois

I220 : M : des fois oui pas toujours

I221 : X : parce que des fois y a pas trop d'enfants et du coup on se fait pas d'ami

I222 : M : si on est adulte on parle pas que des enfants si on est un adulte est-ce qu'on peut aller à une fête avec d'autres adultes

I223 : X : oui

I224 : M : sans les connaître

[inaudible]

I225 : X : des fois on est timide et donc du coup

I226 : M : des fois sans les connaître on est timide

I227 : Classe : oui

I228 : M : et donc du coup

I229 : X : on a peur d'aller voir ses amis

I230 : X : si on les connaît pas très bien qu'on vient juste de se rencontrer des fois on est timide

I231 : M : d'accord on n'arrive pas à aller les voir est ce que c' est pas plus facile justement ?

I232 : X : si

I233 : X : ils sont peut-être méchants

I234 : M : d'accord il a dit des amis si c'est des amis ils sont pas méchants

I235 : X : non mais si on les connaît pas

I236 : M : un petit peu

I237 : X : y peuvent être méchants

I238 : M : ils peuvent être méchants et donc on a peur d'eux alors est-ce que faire des fêtes ça peut nous aider ?

I239 : X : oui

I240 : M : pourquoi ?

I241 : X : parce que si tu rencontres d'autres adultes tu peux rencontrer des adultes qui sont gentils

I242 : X : et puis des fois quand t'es timide au lieu de rester immobile toute la soirée tu peux danser avec les autres et comme ça t'es un peu moins timide

[silence]

I243 : X : tu peux danser avec les autres si t'es timide et comme ça tu

I244 : X : tu peux danser tout seul

I245 : M : danser tout seul et du coup

I246 : X : mais des fois il a pas envie de danser

I247 : M : d'accord des fois mais des fois on peut en profiter pour danser avec les autres

I248 : X : mais si ... dans les fêtes quand on trouve quelqu'un et que c'est notre ami

c' est pas vraiment notre ami puisqu'on va pas le voir à l'école et

I249 : M : ça peut pas être mon ami ?

I250 : X : si mais pas toute la vie

I251 : M : est-ce que nos amis on les voit tout le temps ?

I252 : Classe : non

I253 : M : est-ce qu'on les voit tous les jours nos amis ?

I254 : Classe : non

[inaudible]

I255 : M : qu'est-ce qu'on pourrait dire là- dessus ? sur les fêtes et nos amis qu'on voit pas toujours ?
Mélissa Macha on vous a pas entendues

I255bis : X : peut-être peut-être dans des fêtes

I256 : X : y a peut-être des jours qu'ils décident pour se voir

I257 : M : des jours qu'ils décident pour se voir y a peut-être des jours où on décide de se voir alors

I258 : X : par exemple si je décide de te voir le jeudi he ben c'est tout le temps le jeudi que tu te vois

I259 : M : est-ce que ça peut être plus espacé ? Une fois par an ?

I260 : X : ben oui

I261 : M : est-ce qu'il y a des gens que vous ne voyez qu'une fois par an ?

I262 : X : moi je vois mon papa que pendant les vacances

I263 : X : des cousins cousines copains copines ils étaient dans l'autre école ils ont changé d'école du coup on les voit plus

I264 : M : à quelle occasion on peut les voir ces gens justement qu'on voit peu ?

I265 : X : quand on va chez eux

I266 : X : quand on fait une fête

I267 : X : quand c'est les vacances

I268 : X : quand on fait une fête

I269 : M : écoutez ce que vient de dire Erwan

I270 : Erwan : quand on fait une fête des fois on peut les inviter et après les voir

I271 : M : d'accord donc on peut s'offrir des cadeaux on peut être heureux parce qu'on se fait des cadeaux on peut voir des gens qu'on ne connaissait pas forcément Halloween quand on va de porte en porte est-ce qu'on connaît les gens ?

I271bis : X : on peut les voir en vacances

I272 : Classe : non

I273 : M : pourtant vous m'avez dit que c'était une fête

I274 : X : ben oui

I275 : X : moi je suis allé à une fête

I276 : X : moi j'ai pas fait Halloween

I277 : M : alors du coup qu'est-ce qu'on peut dire là-dessus ? vous êtes en train de parler chacun de votre côté

I278 : X : aussi on peut les voir en vacances

I279 : X : moi par exemple je vois mon papa que pendant les vacances

I280 : M : est-ce qu'on parle des vacances ?

I281 : X : non

I282 : X : on peut savoir où ils habitent

I283 : M : est-ce que c'est une fête quand vous êtes en vacances comme ça ?

I284 : Classe : oui

I285 : M : est-ce que vous faites la fête des fois en vacances ?

I286 : Classe : oui

I287 : X : moi beaucoup

I288 : M : Erwan est en train de parler Sven tu attends qu'il ait fini

I289 : Erwan : moi je fais beaucoup parce que y a la mer en Bretagne du coup des fois je vais à la mer et des fois chez moi je vais chez moi on fait des boums chez moi

I290 : M : vous faites des boums vous en profitez vous faites beaucoup de boums ?

I291 : X : avec mon papi je fête Noël avec lui je pars en vacances juste quelques jours et après je reviens ici

I292 : M : est-ce que tu fais un peu la fête du coup ?

I293 : X : oui

I294 : M : pourquoi tu fais la fête à ce moment-là ? Pourquoi Erwann il fait la fête beaucoup à ce moment-là ?

I295 : X : parce que j'en profite [inaudible]

I296 : M : parce que tu en profites allez tous les trois chacun à un bout alors Erwann parce que tu en profites et pourquoi tu en profites à ce moment-là ?

I296bis : X : c'est pas moi

I297 : X : parce qu'après je sais qu'on va arrêter tout parce qu'après y a l'école du coup les soirs je peux pas faire les boums parce que si je me lève je me couche trop tard le lendemain je vais être fatigué.

I298 : M : d'accord

I299 : X : et aussi y a des gens qu'on voit pas beaucoup quand on est chez eux on en profite pour faire la fête

I300 : X : ben oui lui vu qu'il voit pas souvent son papa quand il est en vacances il le voit pas beaucoup et du coup il en profite pour faire la fête

I301 : X : si on voit pas beaucoup notre famille on pourrait les inviter un jour chez nous le dimanche le samedi et on pourrait faire une fête avec eux

I302 : X : et sinon on leur amène des cadeaux à leur anniversaire pendant les vacances

I303 : M : on fait la fête ensemble

I304 : X : et sinon on part en vacances chez nos parents et nos parents y sont invités quelque part et du coup on peut faire la fête avec eux

I305 : M : d'accord c'est des occasions comme ça de faire la fête est ce qu'il y a pas une autre occasion de faire la fête où tout le monde fait la fête vous vous rappelez de la coupe du monde

I306 : Classe : oui

I307 : X : tout le monde fait la fête comme ça la France elle a gagné

I308 : X : même ceux qu' on connaît pas

I309 : M : alors écoutez ce qu'a dit Tom

I310 : Tom : tout le monde fait la fête même ceux qu'on connaît pas

I311 : M : pourquoi tout le monde a fait la fête à ce moment là

I312 : X : parce que on a gagné

I313 : X : [inaudible] parce que c'est la coupe du monde

I314 : X : parce que ils sont français

I315 : M : est-ce que c'est une raison de faire la fête du coup ?

I316 : Classe : oui

I317 : X : c'est un pays de français

I318 : X : parce que déjà on a des étoiles sur le maillot

I319 : X : ouais c'est un maillot [inaudible]

I320 : M : d'accord est-ce qu'il y a d'autres occasions où tous les français font la fête ensemble ?

I321 : Classe : oui

I321bis : Classe : pas tout le temps ;

I321bis : Classe : oui

I321bis : Classe : des fois

I322 : M : lesquelles ? Est- ce que vous en connaissez ?

I323 : [échange multiple]

I324 : M : dimanche est ce qu'il y en a qui ont fait la fête ? Est- ce que c'était une fête dimanche ?

I324bis : Classe : non

I324bis : Classe : oui

I325 : X : ben si c'était une fête parce que tout le monde a fait la fête

[inaudible]

I326 : M : dimanche pour l'armistice est ce que c'était une fête ?

I327 : Classe : non

I327bis : Classe : oui

I328 : X : c'était la fête des morts

I329 : M : non c'était le dimanche d'avant encore effectivement pourquoi on faisait la fête par contre ce jour-là ? ce dimanche Sven le dimanche de la toussaint pour la fête des morts

I330 : Sven : pour dire merci à ceux qui nous ont protégés les français

I331 : M : ça c'était dimanche pour l'armistice d'accord pour dire merci à ceux qui nous ont protégés

I332 : X : parce que sinon on aura plus de pays

I333 : M : parce que sinon on n'aura plus de pays

I334 : X : elle veut parler Macha

I335 : X : ben pas forcément

I336 : M : Macha t'as dit quoi Macha ?

I337 : Macha : pour se souvenir des gens qui sont morts

I338 : M : pour se souvenir des gens qui sont morts alors qu'est-ce qu'on peut dire là-dessus est-ce que c'est une raison de faire la fête ?

I339 : X : oui

I340 : M : pourtant les gens sont morts est-ce que c'est pas triste ?

I341 : Classe : ben si pas spécialement

I342 : X : peut-être par exemple si y a quelqu'un de sa famille qui peut y aller parce que il y a quelqu'un de sa famille qui compte beaucoup pour lui

I343 : Tom : c'est comme s'ils étaient vivants comme s'ils étaient vivants

I344 : M : c'est comme s'ils étaient vivants alors qu'est-ce qu'on peut dire là-dessus ?

I345 : X : ben quelqu'un de notre famille

I346 : M : quelqu'un qui est mort on fait la fête pour se souvenir et Tom il nous dit c'est comme s'ils étaient vivants

I347 : X : si y a quelqu'un de notre famille qui l'arrière grand- père peut-être qu'il a fait la guerre et qu'était mort

I348 : M : et qu'est-ce qu'il a dit Tom c'est comme si ils étaient vivants quand on fait la fête

I349 : X : parce qu'on les voit plus

I350 : M : on ne les voit plus

I351 : X : ils sont encore en vie dans leur cervelle

I352 : M : ils sont encore en vie dans notre tête c'est ça que tu veux dire ? Quand on pense à eux.

I353 : X : le cerveau

I354 : M : quand on pense tous à eux tous ensemble qu'est-ce que ça change ?

I355 : X : ben rien

I356 : M ça change rien alors pourquoi on se rassemble tous des fois pour penser à eux ? / si ça change rien ?

I357bis : X : quoi ?

I358 : X : Parce que peut-être on les aime beaucoup du coup on se rassemble tous et

I359 : M : et est-ce que ça nous fait plaisir de savoir qu'il y a les autres ?

I360 : Classe : oui

I360bis : Classe : non

I361 : X : c'est pour qu'il est mort

I362 : M : y sont morts on le sait d'accord est-ce que ça nous fait plaisir de savoir que d'autres pensent à eux ?

I363 : Classe : oui

I363bis : Classe : non

I364 : ben si

I365 : M : non ? Milo tu dis ben si mais pourquoi ?

I366 : Milo : parce que peut-être que c'est quelqu'un de très important pour nous

I367 : M : bon on a dit plein de choses on a dit qu'on faisait la fête pour se retrouver entre amis pour découvrir des nouvelles personnes pour se rappeler ceux qui sont morts pour s'offrir des cadeaux pour être plus joyeux pour se réconcilier

I368 : X : plus gentils

I369 : M : plus gentils

I370 : X : à chaque fois on a changé de thème

I371 : X : plus méchants

I372 : M : est-ce qu'on a changé de thème à chaque fois ?

I373 : X : on a changé de beaucoup de fêtes, d'halloween

I374 : M : est-ce qu'on a toujours parlé de la fête ?

I375 : Classe : non

I375bis : Classe : oui

I376 : M : même si on a parlé de différentes fêtes

I377 : Classe : si

I378 : M : est-ce que le sujet à chaque fois c'était pas faire la fête ?

I379 : Classe : si

I380 : M : si même si on parle d'Halloween des mariages

I381 : X : c'est toujours des fêtes

I382 : M : c'est toujours des fêtes à chaque fois

Annexe 7. DVP n°3 Pourquoi tout change tout le temps ?

15.min 01.s 30/11/2018

I1 : M : Pourquoi tout change tout le temps ?

I1bis : X : ah ouais c'est chiant

I2 : M : Pourquoi tout change tout le temps ? Vas- y lance- toi Paul.

I3 : X : parce que

I4 : M : on répète pas la même chose

I5 : Anthony : parce que ces jours-ci ça change pas et moi

I6 : M : attends Anthony Paul voulait parler

I7 : Paul : parce que les jours y changent

I8 : M : parce que les jours y changent qu'est-ce que vous en dites ?

I9 : X : parce que le mois de février des fois ça change tous les quatre ans

I10 : X : oui

I11 : X : parce que ça peut pas être toujours août ou / Ça peut pas toujours lundi

I11bis : X : juillet

I12 : X : parce que toutes les minutes y a quelque chose qui change y a un mort qui y a un mort toutes les toutes les deux secondes y a un mort y a un bébé / qui nait toutes les secondes et c'est ça qui change

I12bis : X : et y a un anniversaire

I13 : X : y a des anniversaires tous les jours

I14 : [échange multiple]

I15 : M : faut pas me regarder en disant. il faut vous répondre les uns les autres c'est intéressant ce que tu viens de dire il y a plein de choses intéressantes qui ont été dites mais vous allez trop vite et chacun dans votre direction

I16 : X : toutes les 2 minutes y en a un qui nait et y en a un qui meurt

I17 : X : oui

I18 : X : et aussi [inaudible]

I19 : X : et aussi tous les jours changent parce que y a des jours où on se fait mal et des jours où on se fait pas mal des jours où on se fait fâcher et des jours où on se fait pas fâcher des jours où on fait très bien et des jours où on fait pas très bien

I20 : X : des jours où on se salit et des jours où on se salit pas

I21 : X : des jours où des jours où on écoute..

I22 : M : oui on peut faire une liste très longue mais c'est peut-être pas la peine de tout dire ... les chaussons par terre pas dans les mains sur les pieds

I22bis : X : si

I23 : X : si rien change on peut pas grandir si on reste petit

I24 : X : ben oui elle a raison

I25 : M : on t'entend pas pour une fois Milo

I26 : Milo : je reste ici

I27 : M : alors non c'est très intéressant ce que vous avez dit continuez pourquoi tout change tout le temps vous avez parlé des dates qui changent forcément vous avez parlé des ... de ... des bébés qui naissent et des gens qui meurent toutes les secondes vous avez parlé qu'il faut grandir

I27bis : X : oui

I27bis : X : parce que si

I27bis : X : parce que si y a

I27bis : X : [inaudible] basket

I28 : X : et aussi parce que si ça change pas et qu'on est toujours au mois de janvier on ne pourra pas grandir parce qu'on n'aura pas notre anniversaire et on peut manger tout le temps la même chose et du coup on en aura marre

[inaudible]

I28bis : X : erk

I29 : X : ça peut changer ...

I30 : M : parce qu'on en aura marre si c'est tout le temps la même chose

I31 : X : ben oui parce que si on boit trop si on mange rien on peut mourir

I32 : X : oui au bout de trois semaines

I33 : M : lui il a dit on en aura marre est-ce que mourir et en avoir marre c'est la même chose

I34 : X : non

I35 : X : on peut s'évanouir

[rires]

I36 : M : s'évanouir ? Gabriel a dit on en aura marre ou tomber dans les pommes on s'ennuiera si jamais tout ne change pas

[inaudible]

I37 : X : s'évanouir

I38 : [échange multiple]

I39 : X : on fera toujours la même chose

I40 : M : on se racontera toujours la même chose

[inaudible]

I41 : X : si on était au temps où y avait pas d'école on pourrait pas apprendre

I42 : X : et on pourrait pas faire maître ou maîtresse

I43 : M : on pourrait pas faire maître et maîtresse ?

I44 : X : on va rien apprendre on saura rien

I45 : X : et on sera pas né

I46 : Tom : on n'aura pas de métier

I47 : X : et si [inaudible]

I48 : M : Tom vous avez entendu ce qu'a dit Tom répète Tom

I49 : X : oui il a dit qu'on n'aura pas de métier

I50 : Tom : on n'aura pas de métier

I51 : X : parce qu'on pourra pas grandir et on pourra pas

I52 : X : on pourra pas

I53 : X : on aura de moins en moins d'argent

I54 : [échange multiple]

I55 : M : vous parlez tous chacun de votre côté Sven tu regardes en l'air et tout d'un coup tu te mets à parler en même temps que les autres ce n'est pas la bonne façon de faire

I56 : X : on pourra pas savoir plein de choses

I57 : M : on apprend des choses et on peut ensuite avoir un métier oui

I58 : X : si on n'apprend rien on pourra savoir rien après

I59 : X : si on n'a pas d'école plus tard quand on sera grand on sera devant le marché à demander une pièce pour sa journée

I60 : X : mais on saura pas lire si on va pas à l'école

I61 : X : on pourra pas parce que on change jamais on reste petit

I62 : [échange multiple]

I63 : X : si on reste petit y aura des gens qui n'auront jamais existé puisque déjà nos parents y seront petits y pourront pas nous faire naître

I64 : X : ben si

I65 : X : ben oui

I66 : M : alors ça revient un petit peu à ce qu'avait dit Axel tout à l'heure

I67 : X : par exemple

I68 : M : hein ça se rejoint on a une idée qui est un peu commune ça peut être intéressant à creuser ça

I69 : X : par exemple si on mange tout le temps de la viande et des carottes, on en aura un peu marre parce que des fois on aimerait bien manger autre chose

I70 : M : ouais

I71 : X : par exemple des frites et des burgers

[inaudible] [rires]

I72 : M : ouais des fois ça fait du bien de manger autre chose de manger des choses bonnes quand même mais est-ce qu'on peut manger tout le temps des choses comme les burgers

I73 : classe : non

I74 : [échange multiple]

I75 : M : stop du calme du calme

I76 : X : parce que faut pas manger trop gras trop sucré trop salé

I77 : X : ouais

I78 : X : mais si

I79 : X : comme dans la pub

I80 : X : mais si le monde y change jamais ben nous aussi on change jamais et du coup on peut bien en manger beaucoup

I81 : X : ben non

I81bis : X : une fois je suis allé aux toilettes j'ai failli vomir j'avais trop mangé j'avais trop la tête en bas

I82 : X : ben si

[inaudible]

I83 : M : si on change jamais on pourrait se permettre de tout le temps manger ce qu'on veut I84 : X : oui c'est vrai

I85 : [échange multiple]

I86 : M : est-ce que vous aimeriez manger des burgers tous les jours ?

I87 : Classe : oui

I87bis : Classe : non

I88 : M : à tous les repas ?

I89 : Classe : oui

I89bis : Classe : non

I89bis : Classe : si

I90 : M : d'accord d'accord d'accord

I91 : [échange multiple]

I92 : X : si on va

I93 : M : chut

I94 : X : si on va tout le temps au Mac Donald puisque c'est que des cochonneries

I95 : X : c'est pas des cochonneries

I96 : X : si

I96bis : X : si

I97 : [échange multiple]

I98 : M : du calme du calme alors on crie pas comme ça

I99 : [échange multiple]

I100 : M : chut ! sinon on va interdire Mac Donald des discussions si ça devient comme ça

I101 : X : oh ! non !

I102 : M : dans ce cas-là on se calme

I103 : X : les nuggets c'est que des os des trucs broyés et des intestins des machins comme ça

I104 : X : comme toutes les viandes

I105 : [échange multiple]

I106 : M : on va arrêter sur les nuggets c'est pas le sujet

I107 : [échange multiple]

I108 : M : mais du coup ça changerait bien un petit peu stop stop les burgers terminé vous êtes tous en train d'avoir votre discussion sur ce que vous préférez manger ou non

I109 : [échange multiple]

[grand silence]

I110 : X : on peut aussi manger des saucisses lentilles pas toujours la même chose

I111 : X : pas du cassoulet

I112 : M : pas toujours la même chose ... arrête ton cinéma

I113 : X : on peut aussi manger des nouilles et des lentilles comme ça ça nous fait

I114 : M : allez on arrête un petit peu de parler de ce qu'on mange

I115 : X : qu'est-ce qu'on avait dit ? De quoi on parlait déjà ?

I116 : M : alors pourquoi tout change tout le temps ? vous avez dit plein de choses intéressantes parce qu'on a besoin aussi de changer un petit peu pas toujours manger la même chose, de ne pas toujours faire la même chose, il faut aller à l'école pour apprendre

I117 : X : ah oui ... parce que ...

[inaudible]

I118 : X : si ça change pas tous les avions pour qu'on aille dans d'autres pays en Angleterre et tout et tout hé ben on pourra pas les fabriquer puisque ça changera jamais on pourra rien fabriquer

I119 : X : pour pouvoir fabriquer et faire des choses oui

I120 : X : et aussi on pourra vu que la terre si ça change rien la terre elle va pas tourner donc ça va rester nuit

I121 : X : mmh

I122 : X : Ou ça va être

I123 : M : ah oui y a plein de choses qui ne fonctionneraient pas effectivement tout à fait

I124 : X : par exemple les maisons

[inaudible]

I125 : X : parce que le soleil tourne autour de la terre

I126 : X : non c'est la terre qui tourne autour

I127 : X : y aurait pas de maison on vivrait dehors

I128 : M : c'est ce que dit Paul si on travaille pas et du coup on pourrait pas avoir de maison oui

I129 : [échange multiple]

I130 : M : bon....stop vous ne vous écoutez pas oh c'est pénible allez Nolann tu étais en train de dire quelque chose

I130bis : X : et aussi

I131 : Nolann : les français y sont en haut et les autres mondes y sont en bas

I132 : X : non il y a pas

I133 : M : y a pas vraiment de haut et de bas c'est juste qu'on représente comme ça sur les cartes

I134 : [échange multiple]

I135 : X : si même si

I136 : X : même aussi si le temps changeait pas on pourrait pas avoir d'habit on serait tout nu dehors on pourrait pas s'habiller on serait tout sale parce que les choses existeraient pas et aussi on pourra pas se transporter on pourra y aller qu'à pied

I137 : X : et aussi dans les anciens temps y avait une petite cabane et y avait un petit trou on devait celui qu'avait pas de toilettes on devait faire caca dans le petit trou

[rires]

I138 : X : c'est vrai ?

I139 : X : ben oui ça c'est vrai et après on changeait [inaudible]

I140 : X : ben oui comme les enfants

I141 : [échange multiple]

I142 : X : ben non c'est que ça change jamais

I143 : M : du coup quel est l'intérêt de ne plus le faire ?

I144 : X : y a pas d'intérêt et on peut le faire

I145 : X : maintenant on a des toilettes et c'est mieux

I146 : M : maintenant on a des toilettes et c'est mieux

I147 : [échange multiple]

I148 : X : si on est pauvre qu'on a pas d'argent et qu'on n'a pas de maison on peut faire caca dans des trous

I149 : [échange multiple]

I150 : X : parce qu'on a rien du tout

I151 : [échange multiple]

I152 : M : alors Anthony était en train de dire quelque chose écoutez le c'est un peu tout le temps les mêmes qui parlent allez Anthony

I153 : X : je pense qu'il a perdu ce qu'il a à dire

I154 : Anthony : si on n'a pas d'argent

I155 : M : si on n'a pas d'argent on serait pauvre et travailler ça nous permet de gagner de l'argent et de ne pas être pauvre

I156 : X : y en a ils ont pas d'argent , du coup ils demandent des sous des pièces

I157 : [échange multiple]

I158 : X : si les temps ne changent si si les temps / si les temps ne changent pas si rien ne change le temps y va pas changer par exemple à deux heures y a des gens qui vont au dentiste si rien ne change y peuvent pas aller au dentiste parce que ils ont pas l'heure

I158bis : M : chut

I159 : X : ben oui en plus ils savent pas où c'est

I160 : X : normal on n'a pas les moyens de transport

I161 : X : t-y vas à l'heure que tu veux

I162 : X : ben même

I163 : X : on peut y aller à trois heures

I164 : X : y peuvent pas y aller y savent pas où c'est

I165 : X : du coup c'est pas fabriqué

[inaudible]

I166 : X : mais c'est pas fabriqué

I167 : M : il y a ça aussi

I168 : X : si c'est fabriqué

I169 : X : si les temps ne changeaient pas l'école serait pas fabriquée

I170 : X : y aurait même pas les smartphones

I171 : M : d'accord

I172 : X : [rire] des smartphones !

I173 : M : on en a parlé un petit peu Milo avait dit que c'était mieux parce que maintenant on avait des toilettes

I174 : X : oui parce que on tirait la chasse d'eau et le caca y partait dans la fosse à caca

I175 : X : le caca [rire]

I176 : X : avant ça tombait dans un trou

I177 : X : et des fois tu mettais le pied dedans t'avais la chaussure plein de caca

[rires]

I178 : [échange multiple]

I179 : M : tu parles à Aïcha

[inaudible]

I180 : M : sur le caca on peut arrêter mais c'est intéressant pour ce que ça change et pour les nouvelles façons de faire est ce que y a que pour le caca qu'on a de nouvelles façons de faire ?

I181 : [échange multiple]

I182 : M : chut d'accord on va arrêter sur pipi et caca excusez-moi j'avais pas compris que quand on disait pipi caca et hamburger vous deveniez incontrôlables

I183 : X : et aussi je vais dire quelque chose d'un petit peu dégueulasse mais si on n'avait pas de carottes de jardins et tout on pourrait manger que de l'herbe et de la terre

I184 : [échange multiple]

I185 : M : Allez vous parlez tous chacun de votre côté

I186 : X : Maître mes chaussures Aïcha elle arrête pas de ...

I187 : M : d'accord est-ce que c'est important ?

I188 : X : Non

I189 : M : voilà je pense qu'on va s'arrêter là

I190 : X : déjà ?

I191 : M : ben oui parce que vous tournez en rond et surtout vous ne vous parlez plus donc on est obligé d'arrêter là puisque ça ne fonctionne pas

I192 : Classe : non

I193 : M : hé si et j'en suis bien désolé

I194 : X : on va pas écouter ce qu'on a dit ?

Annexe 8. DVP n°4 Qu'est-ce que le progrès ?

23.min 01.s 14/12/2018

I1 : M : Aujourd'hui je vais vous demander « qu'est-ce que le progrès ? »

[inaudible]

I2 : X : le progrès c'est quand comme à l'école quand on n'est pas sage et qu'après on est de plus en plus sage

[inaudible]

I3 : X : ça veut dire s'améliorer

I4 : X : ouais !

I5 : X : et faire des progrès sur l'écriture

I6 : X : sur la lecture

I7 : X : sur le travail

I8 : Milo : mais y a pas que sur le travail sur tout sur la ...

I9 : X : sur la conjugaison

I10 : X : dans les dictées

I11 : X : sur les amendes, sur les payes, faire attention au code de la route parce que si on fait pas attention ben on perd un point

I12 : X : on s'améliore

I13 : X : parce qu'on a douze points et on perd un point si on respecte pas le code de la route

I13bis : X : et on prend une amende

I14 : [échange multiple]

I15 : M : alors ça part un peu dans tous les sens calmez-vous calmez-vous calmez-vous Milo essaie de parler un peu depuis tout à l'heure ? non Macha

I16 : Macha : si on est un bébé on peut progresser à marcher

I17 : [échange multiple]

I17bis : M : chut chut écoutez Macha

I18 : Macha : si on est un bébé on peut progresser à marcher

I19 : X : on lui apprend à manger pour qu'après il save manger tout seuls et qu' on ait pas tout le temps à lui essuyer avec le bavoir

[rires]

I20 : M : ça ce sont des choses qu'on peut apprendre à faire / qui a d'autres façons de progresser ?

I21 : X : à l'école

I22 : M : en dehors de l'école on a beaucoup parlé de l'école ...

I23 : X : progresser quand on

I24 : X : au boulot

I25 : M : Nolann

I26 : Nolann : au boulot

I27 : M : au boulot qu'est-ce que tu veux dire ?

I28 : Milo : par exemple si on est médecin, qu'on y arrive pas très bien après on peut y arriver mieux on progresse

I29 : Sven : par exemple si on est gendarme on peut s'améliorer

I30 : X : et aussi quand on est les fabricateurs de maisons ben on peut on peut ... au début on peut se tromper pour les briques on peut les casser sans faire exprès et après on fait de plus en plus attention

I31 : M : donc là c'est encore quelque chose où on fait mieux qu'est-ce qu'on peut faire mieux encore cette fois comme quand on est médecin ?

I32 : X : attention

I33 : M : attention ?

I34 : X : à pas faire trop ... cassé

I35 : X : des fois quand on fait beaucoup de bêtises après on peut faire attention ... [inaudible] à pas casser

I36 : X : parce que sinon ben après on va se faire punir, on sera pas content et on va pleurer dans le coin [rires]

I37 : X : comme ce que j'ai fait à midi enfin j'ai fait pleurer quelqu'un

I38 : X : faut pas le dire à tout le monde hein

I39 : M : chut c' est pas important c'est pas important

I40 : X : des fois quand on va à la piscine on sait pas nager et puis après d'année en année on apprend à manger et puis au bout d'un moment on sait nager

I41 : [échange multiple]

I42 : M : c'est toutes des choses que les gens apprennent à faire est-ce qu'il y a d'autres choses qui peuvent progresser ?

I43 : X : les animaux

I44 : X : les singes

[rires]

I45 : X : y savent pas y savent pas monter sur les murs mais après ils apprennent

I46 : X : les ... les ... ceux qui z'ont par exemple un bras en moins ils peuvent aller quelque part pour qu'on leur apprenne et qu'ils progressent pour qu'ils arrivent /à se débrouiller mais avec un seul bras

I46bis : X : à se débrouiller

I47 : X : ou sinon il y a

I48 : [échange multiple]

I49 : M : est-ce qu'on peut faire autrement que de leur apprendre à se débrouiller avec un seul bras ?

I50 : [échange multiple]

I51 : X : chut chut

[inaudible]

I52 : X : ben en fait par exemple qu'ils leur donnent un autre bras qui est pas tout à fait

I53 : X : c'est un bras qu'est en

I54 : X : robot mais qu'on arrive à contrôler au début c'est un peu difficile mais après ça va venir tout seul

I55 : [échange multiple]

I56 : M : ça a toujours existé ça ?

I57 : X : ben oui

I57bis : [échange multiple]

I58 : X : moi je l'ai déjà vu moi je l'ai vu

I59 : X : moi des fois il y avait des bâtons

I60 : X : j'ai vu quelqu'un qu'avait un bras

I60bis : [échange multiple]

I61 : M : écoutez ce qu'a dit Aïcha chut ... Sven Sven ... écoutez ce qu'a dit Aïcha

I62 : Aïcha : des fois y avait des bâtons

I63 : X : ben oui comme les pirates

I64 : X : des bâtons

I65 : M : Erwan je t'ai fait signe dans l'autre sens

I66 : X : C'est quoi les bâtons ?

I67 : X : comme les pirates les pirates qu'ils avaient aux pieds des fois

I68 : X : des bâtons

I69 : X : ben oui

I70 : X : Ah !

I71 : [échange multiple]

I72 : X : non des bâtons

I73 : [échange multiple]

I74 : X : quand ils ont plus de pieds

I75 : X : Ou des fois c'est avec leurs mains

I76 : X : Ils avaient un crochet

I77 : [échange multiple]

I76 : M : d'accord est- ce que ça c'est pas un progrès ?

I79 : Classe : si

[inaudible]

I80 : X : on peut se débrouiller tout seul

I81 : M : Sven Sven chut

I82 : X : aussi on peut essayer de se débrouiller tout seul

I83 : M : oui mais ce que vous avez dit c'est très intéressant là vous avez parlé des bras Paul Paul tu arrêtes tout de suite vous avez parlé des bras vous avez donné différents types de bras et est-ce que tous ces types de bras ont tous toujours existé ?

I84 : Classe : non

I85 : X : par contre le bras le bras qu'était le bras robot il a existé je l'ai vu quelque part quand j'étais parti en vacances

I86 : M : oui mais alors est- ce qu'il y a cent ans on avait des bras robots ?

I87 : Classe : non

I88 : X : On était des singes

I89 : X : oui c'est pas dieu qui nous a fait exister

I90 : [échange multiple]

I91 : M : eh oh ça devient n'importe quoi stop stop stop stop vous n'avez pas à parler entre vous vous le savez bon alors non avant il n'y avait pas de bras robot

I92 : X : il y avait des bras avec des bâtons

I93 : M : maintenant il y a des bras robots qu'on peut contrôler est ce que ça serait pas un progrès ?

I94 : X : si

I95 : M : je ne veux pas qu'on me dise si je veux des élèves qu'on me dise pourquoi en prenant la parole les uns après les autres

I96 : X : c'est un progrès parce que quand c'est le progrès du monde

I97 : M : ah c'est quoi le progrès du monde ? Est-ce que tu peux expliquer Milo ?

I98 : Milo : ben c'est pareil avant par exemple y avait pas de choses électriques et maintenant y a des choses électriques

I99 : X : parce qu'ils ont fabriqué des choses électriques

I100 : M : qu'est-ce que vous en pensez de ça oui ils ont fabriqué des choses électriques

I101 : X : parce qu'avant ils fabriquaient qu'avec des planches du bois des pierres des herbes des fougères des trucs de la nature

I102 : X : des fougères ?

I103 : X : ben oui tu sais pas ce que c'est ? / C'est une plante qui nous sert à respirer

I103bis : X : si

I103bis : X : je sais pas moi

[inaudible]

I104 : M : alors du coup avant on n'avait pas de choses électriques et on a fabriqué des choses électriques on a inventé des choses électriques

I105 : X : parce que avant les choses électriques/ avant les choses électriques n'existaient pas parce que y avait pas de fer ça existait pas le fer et pour empêcher que l'électricité s'éparpille partout faut des bouts de glace et de fer

I106 : X : par exemple avant on n'avait pas de lumière avec l'électricité mais les

I107 : X : c'était les bougies

I108 : M : avant on n'avait pas de lumière avec l'électricité on avait des bougies à la place est-ce que c'est un progrès ça ?

I109 : Classe : oui

I110 : X : C'est un progrès de la nature

I111 : M : ah écoutez Erwan vas-y Erwan

I112 : Erwan : c'est un progrès de la nature

I113 : M : qu'est-ce que tu veux dire par là ?

I114 : X : c'est comme si avant le soleil n'existait pas et que maintenant il existe y a plus de la lumière ça fait pousser les arbres

I115 : X : y a des gens qui ont inventé l'électricité

I116 : M : y a des gens qui ont inventé l'électricité ?

I117 : X : comme les panneaux solaires

I118 : X : c'est les électriciens

I119 : M : y a que ça qu'on a inventé ?

I120 : Gabriel : non il y a plein de choses aussi on a inventé les caméras par exemple les écoles ça s'est pas fabriqué tout seul c'est des gens qui les ont fabriquées, qu'ont fait beaucoup de progrès et que aujourd'hui ils se retrouvent et y se disent on est bien fatigué y sont fatigués d'avant

I121 : M : qu'est- ce que tu veux dire par y sont fatigués d'avant ?

I122 : Gabriel : parce qu'avant ils faisaient beaucoup de progrès ils faisaient des poids lourds ils travaillaient avec leurs bras et quand ils sont devenus vieux ils avaient un peu de mal à encore continuer donc du coup ils sont à la retraite

I123 : M : qu'est-ce que vous en pensez de tout ça ? écoutez Milo allait parler

I124 : Milo : c' est un progrès de la vie de vieillir

[silence]

I125 : Classe : oui

I125bis : Classe : non

I125bis : Classe : si

I126 : M : Ah y en a qui ont dit si et d'autres qui ont dit non alors Aïcha pourquoi tu dis non ? ... on a le droit de dire ce qu'on veut mais faut dire pourquoi non Aïcha ? Alors est-ce que quelqu'un d'autre serait d'accord avec Aïcha et aurait plutôt répondu non ? non c'est vous qui décidez c'est tout on s'arrête ?

I127 : Classe : non

I128 : X : Les voitures les bouts de caoutchouc les terrains et l'herbe y en avait presque pas ça existait pas avant et maintenant y en a beaucoup plus et les arbres on a planté des graines et y en a de plus en plus maintenant aujourd'hui des fleurs aussi

I129 : M : Macha je te vois hocher la tête non ?

I130 : X : et pi les voitures c'est comme sur ce qu'on a vu

I131 : X : avant y avait des voitures avec de l'essence et maintenant avec du euh

I132 : X : les voitures c'est un progrès parce que avant y avait des voitures pas comme y a maintenant

I133 : [échange multiple]

I134 : X : et avant encore avant y avait pas de moyen de transport on pouvait se transporter qu'à pieds

I135 : X : c'était les animaux qui devaient pousser les charrettes ils devaient se contenter de pousser

I136 : X : en plus on les obligeait à pousser avec un fouet

I137 : X : et avant aussi vu qu'il y avait pas de voitures parce qu'on n'avait pas encore inventé l'essence

I138 : X : et aussi il y avait / et aussi il y avait des [inaudible]

I138bis : M : c'était mal c'est mieux de pas utiliser l'essence ?

I139 : X : ca fouettait le cheval et ça leur faisait mal

I140 : X : et encore aussi

I141 : X : après ils pouvaient mourir si c'était trop

I142 : X : et les animaux

I143 : X : et pour les animaux c'est pas bien

I144 : X : et pi y poussent quelque chose de très très lourd ça aussi ça peut leur faire mal

I145 : X : oui on met les animaux dans les zoos parce que si ils sont dans la nature hé bin par exemple ils sont perdus y se débrouillent pas ils doivent apprendre tout seuls et ça va prendre du temps

I146 : M : ah ! les zoos ce serait pour aider les animaux à /apprendre à se débrouiller pour faire des progrès eux aussi

I146bis : X : oui oui

I147 : X : Par contre ils vont pas retourner dans la nature

I148 : M : Ah ! Qu'est-ce que tu dis Axel ?

I149 : Axel : y vont pas retourner dans la nature

I150 : M : pourquoi ?

I151 : X : parce qu'on les a déjà soignés donc du coup ils savaient pas voler dans la nature ils vont avoir peur

I152 : M : alors est ce que c'est un progrès de les mettre dans des zoos ?

I153 : X : et aussi ils peuvent pas s'échapper de leurs prédateurs

I154 : [échange multiple]

I155 : X : Ils peuvent être mangés par des prédateurs donc c'est mieux s'ils soient dans des zoos

I156 : X : si on les aide pas à trouver à manger par leurs prédateurs ils vont pas avoir une longue vie

I157 : X : peut-être que si parce qu'ils font très bien des défenses

I157bis : ben oui

I158 : X : leur défense c'est qu'ils sont dans une cage

I159 : X : du coup personne peut les attaquer

I160 : X : et aussi avant si on n'avait pas créé les feuilles les crayons les trucs comme ça on pourrait pas dessiner parce que au temps des hommes de Cro-Magnon par exemple on dessinait qu'avec de la terre avec nos doigts

I161 : [échange multiple]

I162 : Sven : et aussi c'est pas bien parce que pour traiter les animaux sinon , ils sont maltraités et [inaudible]

I163 : M : chut chut chut doucement doucement ça commence à faire c'est intéressant vous dites plein de choses intéressantes mais ça fait des petits débats un peu partout Sven était en train de parler écoutez le continue Sven

I164 : X : Sven : aussi c'est comme si on les enfermait dans des zoos c'est comme si on les enfermait dans une cage comme les animaux de cirque comme les animaux de cirque ils font le spectacle et après on les enferme dans des cages et ça et ça ...

I165 : Tom : c'est un peu mal élevé

I166 : Sven : et ça c'est pas bien pour les animaux

I167 : M : c'est un peu mal élevé c'est marrant ce que tu as dit Tom répète Tom [inaudible]

I168 : Tom : c'est mal élevé

I169 : M : c'est mal élevé alors est-ce que c'est un progrès ou le contraire ?

I170 : X : il y a des braconniers qui tuent les rhinocéros pour en avoir des cornes

I171 : X : non c'est pour avoir de l'argent ils tuent des gorilles pour leurs mains des éléphants ils tuent plein d'animaux qui leur ont rien fait

I172 : [échange multiple]

I173 : M : un par un par un s'il vous plait

I174 : X : ils tuent les éléphants pour avoir leurs défenses

I175 : M : qu'est-ce que tu voulais nous dire Paul ?

I176 : Paul : non, c'est que vu tous les animaux au monde je crois pas qu'il y en ait pas assez

I177 : X : parce que les gorilles les orangs outangs les léopards les tigres les [inaudible] les éléphants les rhinocéros et les [inaudible] puisqu'ils sont chassés bientôt va plus y en avoir

I178 : M : Paul disait le contraire Paul il pensait qu'il y en avait tellement qu'il y en aurait toujours

I179 : [échange multiple]

I180 : X : qu'est-ce que c'est un orang outang ?

I181 : M : dites- moi est-ce qu'on est toujours dans le thème ? / est-ce que ce serait un progrès s'il y avait plus d'animaux ?

I181bis : X : ben non

I182 : X : le progrès c'est d'arrêter de tuer les autres

I183 : M : Milo qu'est-ce que tu voulais dire ?

I184 : X : mais il y aura toujours forcément des animaux parce que les rhinocéros font des bébés et après quand ils sortent les bébés on va pas les chasser parce qu'ils sont tout petits petits sinon on est vraiment méchant et on risque quand même de se faire tuer à cause de leurs mamans qui protègent leurs bébés

I184bis : [échange multiple]

I185 : M : chut du coup des fois y a d'autres personnes qui protègent les bébés ? / c'est ça que vous êtes en train d'expliquer ? Vous dites que nous on les protège aussi

I185bis : X : oui les mâles ou les femelles

I186 : X : ceux qui sont gentils et qui sont pour la nature ceux qui sont les cambrioleurs d'ailleurs s'ils tuent des gens c'est pour avoir de l'argent

I187 : X : non

I188 : X : si les cambrioleurs

I189 : X : mais pas tout le temps

I190 : X : sinon ils volent des choses

I191 : M : tu as dit quoi Tom ? Non pourquoi ?

I192 : X : j'ai jamais vu de cambrioleur dans ma vie

I193 : M : d'accord

I194 : X : plutôt des voleurs plutôt des voleurs

I195 : M : mais alors du coup il n'y a que Gabriel qui parle les autres ?

I196 : X : y a plus d'hommes que de femmes dans les cambrioleurs et aussi Sven me demandait c'était quoi un orang- outang

I197 : M : ah je vous montrerai une photo d'un orang outang d'accord

I198 : Classe : ouai !

I199 : X : si y avait pas de feuille les dinosaures y pouvaient pas vivre les dinosaures qui mangent des feuilles ils avaient rien à manger

I200 : M : Est-ce que c'est un progrès qu'il y ait plus de dinosaure ou que ...

I201 : Classe : non

I202 : M : on explique pourquoi on prend la parole un par un Gabriel c'est très bien laisse un peu la parole à tes camarades

I203 : X : c'est un progrès parce que les dinosaures y en a plus ben c'est un progrès

I204 : M : pourquoi ?

I205 : X : parce qu'ils étaient méchants

I206 : X : ils étaient dangereux

I207 : X : ils existaient avant maintenant ils existent plus

I208 : M : et ça c'est un progrès

I209 : Classe : non

I210 : M : moi je ne donne pas de réponse c'est à vous d'expliquer pourquoi.

I211 : X : moi je crois que non parce que c' est pas parce que les dinosaures sont plus gros que nous sont plus forts que nous que c'est bien de les tuer/ au contraire on peut essayer de les adopter

I211bis : X : ben oui

I211bis : X : toute façon ça existe plus

[inaudible]

I212 : X : ça existe plus

I213 : X : ben si moi j'en ai vus dans un zoo des dinosaures

I214 : Classe : non

I215 : X : non c'est des oiseaux

I216 : X : si les oiseaux si c'est des dinosaures les oiseaux

I217 : X : oui mais pas les

I218 : X : c'est des faux

I219 : X : oui c'est des faux

I220 : M : doucement

I221 : [échange multiple]

I221bis : M : doucement doucement

I222 : [échange multiple]

I223 : M : doucement ça devient désordonné/ stop !

I223bis : X : c'est à Paléopolis c'est à Paléopolis

I224 : X : il reste encore des dinosaures en vie

I225 : M : Qu'est-ce que tu voulais nous dire Lucas ?

I226 : Lucas : c'est à Paléontolis qu'ils existent les ...

I227 : X : les vrais noms

I228 : X : paléontologues

I229 : X : moi je pense pas sinon que

I230 : X : si parce que il y a une photo de Paul [inaudible]

I231 : X : mais c'est un faux c'est un électrique

I232 : X : de Paul [inaudible]

I233 : X : De Paul Walker c'est celui qu'a été dans ... dans ...

I234 : X : Jurassic World

I235 : X : ouai Jurassic World

I236 : X : ah j'adore

I237 : X : mais c'est un jeu c'est pas un

I238 : [échange multiple]

I239 : M : alors du calme du calme là on est parti sur les dinosaures c'est devenu n'importe quoi hé oh stop stop stop stop stop donc effectivement vous avez dit qu'il y avait plein de choses qu'on avait progressé on pouvait progresser nous-mêmes on pouvait progresser en inventant de nouvelles choses on pouvait progresser en protégeant les animaux est-ce que vous avez d'autres idées toujours sur le thème du progrès ?

I240 : X : et aussi c'est pas bien de tuer les dinosaures parce que s'il y avait des hommes les dinosaures en fait y sont pas méchants c'est juste qu'ils veulent de la nourriture protéger ceux de leur famille et y sont pas méchants

I241 : M : Vanessa

I242 : X : les défendre c'est pour ça qu'on dit qu'ils sont méchants c'est juste qu'ils se défendent ils ont peur

I243 : M : Paul dans le coin

I244 : X : mais les dinosaures c'est pas nous qui les avons tués c'est l'explosion

I245 : M : y a Tom qui est en train de prendre la parole y a Tom qui est en train de prendre la parole

I246 : Tom : la météorite elle a cassé une pierre du coup ça a fait une explosion dans l'espace et quand ...

I247 : M : d'accord est-ce c'est un progrès du coup ?

I248 : Classe : non

I249 : M : Tout à l'heure Milo disait que c'était peut-être un progrès que les dinosaures aient disparu

I250 : Milo : si un petit peu parce que [inaudible] et tellement qu'ils sont gros on aurait du mal à vivre parce que y aurait plus assez de nourriture aujourd'hui

I251 : M : Est-ce qu'il y en a qui sont d'accord ou pas d'accord avec ça on explique pourquoi

I252 : X : je ne suis pas d'accord parce que c'est pas parce que les dinosaures sont gros et méchants qu'on doit les tuer

I252bis : X : on les a pas tués

I253 : X : on les a pas tués c'est le volcan qui les a tués

I254 : X : oui je sais [inaudible]

I255 : M : c'est pas parce qu'ils sont gros et méchants qu'ils doivent disparaître il veut dire

I256 : X : c'est parce que Milo a dit qu'on était en progrès que les dinosaures soient morts moi je dirais plutôt non parce que

I257 : M : parce que c'est pas nécessaire de les tuer même s'ils veulent manger et qu'ils sont gros

I258 : X : parce qu'en fait ils sont pas du tout méchants / c'est juste pour protéger leurs petits pour avoir le maximum de nourriture pour qu'ils aient une longue vie

I258bis : X : ils ont peur

I259 : X : ils se défendent surtout

I260 : M : et ils se défendent c'est très intéressant tout ça et donc c'est pas forcément un progrès de les voir disparaître c'est un peu ce que vous aviez dit tout à l'heure sur les autres animaux sur les lynx jaguars etc.

[inaudible]

I261 : X : Odessa veut dire quelque chose non Lucas non Lucas Odessa

I262 : Odessa : des fois quand on progresse on sait pas par exemple [inaudible]

I263 : M : oui c'est ce qu'on disait au début on apprend à faire des choses on a dit beaucoup de choses on va s'arrêter là

Annexe 9. DVP n°5 Qu'est-ce que le bonheur ?

15.min 54.s 11/01/2019

I1 : M : aujourd'hui ce sera qu'est-ce que le bonheur ?

I2 : X : le bonheur c'est en fait par exemple quand ... on est bien on aime bien faire des câlins des bisous à ses papas et à ses mamans ses frères et sœurs quand on aime bien s'amuser avec ses copains ses copines

I2bis : X : et quand on fait des [inaudible]

I3 : X : on aime bien aller voir ses cousines

I4 : M : d'accord alors Gabriel

I4bis : X : et aussi c'est une [inaudible]

I5 : Gabriel : quand c'est notre anniversaire on est content et les jours de bonheur parce que c'est notre fête c'est la saint Sven la saint Charly

I5bis : X : c'est Noël

I5bis : X : parce que c'est aussi c'est une chanson [chantonne]

I6 : M : le jour de notre fête oui

I7 : X : aussi c'est une chanson

I7bis : X : oui c'est une chanson vu que t'as dit le bonheur c'est

I8 : M : chut

I9 : X : c'est ça cette chanson il est où le bonheur ? il est où ? il est là il est où le bonheur ? il est où ? il est là [chantent, plusieurs voix]

[rires]

I10 : M : d'accord alors pourquoi ça vous fait rire ça ?

I11 : X : parce que c'est ...

I12 : X : parce que c'est une chanson de bonheur

[rires]

I13 : M : parce que ?

I14 : X : c'est une chanson de bonheur

I15 : M : d'accord

I16 : X : ça veut dire que le bonheur ça fait rigoler / ça veut dire que le bonheur ça fait rigoler des fois

I16bis : M : chut chut

I17 : X : Ah ben oui c'est des blagues

[rires]

I18 : X : [grognement du cochon]

I19 : M : Cyan tu parlais ?

[rires]

I20 : X : c'est Anthony qu'a fait le cochon

I21 : M : Cyan tu disais quoi ?

I22 : Cyan : parce que quand on est invité on peut faire des blagues et tout ça nous fait rigoler

I23 : X : aussi quand on fait des cadeaux à nos parents on est content de leur faire des cadeaux parce que ça leur fait plaisir

[inaudible]

I24 : M : et ça nous rend nous contents de faire plaisir aux autres

I25 : [échange multiple]

I26 : M : c' est tout ?

I27 : Classe : non non

I28 : X : le bonheur de pas avoir de croix euh d'être fier de soi

[rires]

I29 : M : être fier de soi c'est intéressant ça qu'est-ce que ça veut dire être fier de toi ? Est-ce que tu peux développer Tom ?

I30 : X : de pas avoir de croix

I31 : M : chut pas tous en même temps

I32 : X : de pas avoir de croix

I33 : M : Tom être fier de soi ça veut dire quoi ?

I34 : X : d'être fier de soi ...

I35 : M : Tom Tom laissez- le essayer s'il n'y arrive pas quelqu'un pourra essayer de compléter

I36 : [échange multiple]

I37 : Sven : par exemple si on est sûr de soi on a fait quelque chose / de bien tu nous dis que c'est très bien on peut être fier de soi

I37bis : Tom : de bien

I38 : Milo : être fier de soi ça veut dire par exemple des fois tu fais tu fais y a des fois tu fais beaucoup de bêtises et quand tu fais pas beaucoup de bêtises tu es content tu es fier de toi

I39 : Gabriel : et aussi au début par exemple en dictée tu te trompes et au fur et à mesure quand tu les refais et bien / oui tu y arrives du coup t'es content t'as confiance en toi et quand tu y arrives pas tu dis que tu peux y arriver

I39bis : X : hé bin tu y arrives

I40 : M : est-ce que ça vous rappellerait pas quelque chose qu'on avait dit ?

I41 : X : sur les fêtes

I42 : M : sur les fêtes oui quand on fait des cadeaux aux autres mais aussi la dernière fois quand on fait des ... ? / des progrès mais allez y je vous laisse continuer

I42bis : X : surprises

I43 : X : c'est comme Paul quand il veut pas travailler il essaye il continue et tu lui dis que c'est très bien il est content

I44 : X : [grognement du cochon]

[rires]

I45 : X : c'est pas moi cette fois

I46 : M : dans le coin on continue

I47 : Tom : c'est toi Sven

I48 : Sven : non

I49 : M : c'est tout ? / on s'arrête là ? / quand on fait des cadeaux depuis le début vous avez dit quand on fait des cadeaux aux autres, quand c'est le jour le jour où on nous fait des cadeaux à nous à notre anniversaire, pour notre fête quand on réussit à faire quelque chose en classe y a qu'à ces moments-là que vous êtes heureux ?

I49bis : X : non

I49bis : [échange multiple]

I50 : X : non

I51 : X : aussi

I52 : Lucy : aussi on peut aller dans des parcs ça nous fait ... bin on est content d'aller dans les parcs

I53 : X : et aussi quand / quand on a planté des graines et qu'on a attendu très longtemps au bout d'un moment elles ont bien poussé on est content de soi parce qu'on a fait beaucoup de travail

I53bis : X : même les animaux les paresseux les tigres / les lions les renards

I53bis : X : les zèbres les zèbres

I54 : M : parce qu'on a fait beaucoup de travail on a attendu longtemps

I55 : X : même les animaux ils ont le droit d'être heureux

I56 : Classe : ben oui

I57 : X : [inaudible] que les cornes

I58 : M : chut chut on n'a pas entendu ce qu'a dit Axel tu as dit quoi Axel ?

I59 : Axel : il y a des braconniers qui tirent des éléphants pour avoir des défenses

I60 : M : oui et alors c'est quoi le rapport avec le bonheur ? ça c'est pas du bonheur mais on peut aussi dire comme ça, dire ce qui n'est vraiment pas du bonheur

I60bis : X : ça nous fait pas rigoler

I61 : X : c'est du malheur

I62 : M : c'est du malheur a dit Gabriel

I63 : X : on peut faire des choses en famille

I64 : X : comme aller en vacances

I65 : X : comme faire du surf

I66 : X : ou des jeux de société ou le lapin chinois

I67 : X : du surf à la Réunion

I68 : X : du [inaudible] j'adore

I69 : X : du ski

I70 : [échange multiple]

I71 : M : c'est intéressant là ce qui a été dit vous avez parlé de malheur vous parliez des animaux et vous avez finalement parlé de malheur

I72 : X : mais après par exemple ce qui peut être du malheur c'est par exemple quand quelqu'un est mort un jour dans notre famille

I72bis : [échange multiple]

I73 : M : quand quelqu'un de notre famille est mort, quand un animal est tué par un braconnier d'accord et ça a plutôt tendance à nous rendre malheureux

I74 : X : [imite le tir d'un fusil]

I75 : X : parce que c'est triste

I76 : M : c'est quoi un braconnier ?

I77 : X : c'est quelqu'un qui tue des gens avec des fusils

I78 : X : non qui tue des animaux

I79 : X : oui qui tue des animaux avec des fusils

I79bis : X : pour avoir des défenses

I80 : X : c'est la chasse ça s'appelle

I81 : X : pour prendre les peaux, pour faire des couvertures

I82 : X : oh c'est ce que j'allais dire

I83 : X : on n'a plus le droit c'est juste pour avoir de l'argent

I83bis : [échange multiple]

I84 : M : des gens qui tuent les animaux alors que justement on n'a pas le droit de le faire il y a des animaux qu'on a le droit de tuer pour les manger quand on mange un cochon ou quelque chose comme ça mais il y a des animaux qui sont protégés d'accord on en reparlera tout à l'heure il y a trop de conversations chacun dans son coin c'est tout ?

I84bis : [échange multiple]

I85 : M : c'est tout ?

I86 : [échange multiple]

I87 : M : alors qu'est-ce que le bonheur ?

I88 : X : aussi par exemple quand nos parents font à manger et que c'est quelque chose de nouveau quand on leur dit que c'est très très bon ils sont contents de soi

I89 : X : ils sont

I90 : M : est-ce que ça a pas un lien quand on disait on arrive à faire quelque chose

I91 : X : oui un peu

I92 : M : un petit peu et en plus ça vient de qui dans ce cas-là ?

I93 : Classe : des parents

I94 : M : non parce que tu as dit que tes parents étaient heureux parce que

I95 : X : parce qu'ils avaient cuisiné et que c'était quelque chose de nouveau et que on avait bien mangé

[rires]

I96 : M : qui leur a dit que c'était bon

I97 : X : ben leurs enfants

I98 : M : est-ce que ça a pas un rôle

I99 : X : si si

[inaudible]

I100 : M : le fait que ça vienne de leurs enfants est-ce que ça les rend pas encore plus heureux ? Si moi je dis à vos parents que c'était très bon, est-ce qu'ils seront très heureux ?

I101 : X : euh non

I102 : X : ils seront contents de toi

I103 : X : mais ils seront contents quand même

I104 : M : un petit peu et si c'est vous qui le dites ? et si c'est vous qui le dites

I105 : X : ils seront un petit peu plus contents quand même

I106 : X : ils seront un petit peu plus contents parce que c'est leurs enfants

I107 : X : ou alors c'est parce que

I108 : X : quand on aide des personnes âgées on est content

I109 : X : hum

I110 : M : pourquoi ça ?

I111 : X : on n'est pas content on n'est pas

[inaudible]

I112 : X : parce qu'on a envie de les aider ils peuvent se faire écraser si ils sont pas dans les passages piétons

I113 : X : et qu'ils ont pas vu le feu

I114 : X : non parce que les voitures

I115 : X : mais si ils sont aveugles

I116 : M : si on aide des gens qui ont des difficultés s'ils sont âgés s'ils sont aveugles quelque chose comme ça / d'accord Arthur t'as dit non on n'est pas forcément d'accord pourquoi ?

I116bis : X : maladie

I117 : Arthur : pas forcément il y a des vieilles personnes qui peuvent bien se débrouiller hein par exemple il y a des [inaudible]

I118 : M : oui d'accord mais là ce qu'il disait c'est que ça rendait heureux d'aider / est-ce que tu es d'accord avec ça ou pas ? T'as le droit de pas être d'accord

I118bis : X : ben oui

I119 : X : ou alors

I120 : X : ou alors parce que s'il y a quelqu'un qui nous lit une histoire on l'aime on est content

I121 : M : qui on aime cette personne ou l'histoire ?

I122 : X : l'histoire

I123 : X : la personne

I124 : M : on aime l'histoire et ça nous rend contents

I125 : X : et aussi on aime les gens

I126 : M : et aussi on aime cette personne et ça nous rend peut-être / encore plus contents comme tu disais

I126bis : X : heureux

I127 : X : comme les trois petits cochons

I128 : X : ou quand

I129 : X : je comprends pas très bien

I130 : M : On va arrêter là je crois que vous avez un petit peu fait le tour

I131 : X : non

I132 : X : non euh

I133 : M : si plus personne ne dit rien on va arrêter le but c'est que vous parliez c'est pas à moi de parler colleen qu'est-ce que le bonheur / avec tout ce que les autres ont dit ? Anthony on t'a pas entendu encore

I133bis : [échange multiple]

I133bis : X : par exemple

I133bis : X : c'est d'avoir des bonnes notes

I134 : [échange multiple]

I135 : M : d'avoir des bonnes notes ça c'est un peu ce que ... est-ce que ça a un rapport avec ce qu'on avait dit avant ?

I136 : X : oui

I137 : M : alors pourquoi ? qu'est-ce qu'on avait dit qui a un rapport avec avoir des bonnes notes ?

I138 : [échange multiple]

I139 : X : ne pas avoir de croix

I140 : M : ne pas avoir de croix quand on ... ?

I141 : X : quand on a le métier qu'on veut et bin du coup on est content parce qu'on a tout fait pour qu'on ait le même métier le métier qu'on voulait

I142 : [échange multiple]

I143 : X : et les riches des fois ils sont contents

I144 : M : il y a trop de bruit dans tous les sens

I145 : X : et aussi quand on réussit des dictées on est heureux

I146 : X : quand on réussit un travail on est heureux

I147 : Gabin : les riches des fois ils sont heureux

I148 : X : des fois on arrive pas quelque chose

I149 : M : ah écoutez ce qu'a dit Gabin essayez de vous répondre les uns les autres

I150 : Gabin : les riches des fois ils sont heureux

I151 : M : pourquoi tu dis des fois

I152 : X : parce que des fois ils sont pas heureux d'avoir tellement d'argent

I153 : X : parce que

I154 : X : ils sont malheureux

I155 : X : parce qu'ils ont pas d'argent

I156 : M : non il a dit les riches les gens riches

I157 : X : ceux qui sont pas riches on les appelle les pauvres

I158 : M : Colleen oui

I159 : Colleen : il y en a ils sont pas riches et ils sont malheureux parce qu'ils ont pas d'argent

I160 : M : d'accord

I161 : [échange multiple]

I162 : M : il y en a qui ne sont pas riches écoutez- vous il y en a qui ne sont pas riches et qui sont malheureux parce qu'ils n'ont pas d'argent et Gabin a dit Gabin

I163 : [échange multiple]

I164 : Gabin : il y en a qui sont riches et ils sont contents

I165 : X : et il y en a même qui sont pas riches ils sont quand même contents

I166 : X : et il y en a

I167 : [échange multiple]

I168 : M : alors est-ce que l'argent aide à dire ce qu'est le bonheur ?

I169 : Classe : non

I170 : X : c'est mieux si

I171 : M : non pourquoi ?

I172 : X : si un peu

I173 : X : c'est juste l'argent

I174 : X : c'est mieux

I175 : M : chut chut Anthony essaie de parler

I176 : Anthony : ceux qui sont pas riches ils viennent dans la rue avec leur chapeau pour mettre des pour avoir pour gagner de l'argent

I177 : M : pour gagner de l'argent est-ce qu'ils sont forcément malheureux ?

I178 : Classe : non

I179 : M : mais ne répondez pas comme ça

I180 : Axel : il y en a c'est leur métier ils jouent de l'instrument pour avoir des pièces et comme ça et ils gagnent de l'argent

I181 : X : c'est juste un métier

I182 : M : d'accord mais alors du coup est-ce que l'argent ça fait forcément le bonheur ou pas ?

I183 : X : non

I184 : X : si parce que si t'as pas d'argent tu peux pas acheter à manger on peut rien faire et du coup tu vas mourir vite alors que si t'as beaucoup d'argent et tu peux acheter faire plaisir à tes enfants acheter à manger acheter tout ce qu'il te faut hé bin

I185 : M : tu seras plus heureux que si tu n'as pas d'argent mais est-ce que tu es d'accord avec Gabin quand il a dit que les gens riches sont pas forcément heureux

I186 : X : ben oui

I187 : X : c'est pas trop avec l'argent qu'on va devenir heureux parce c'est plutôt avec une famille parce qu'on a une famille on est plus heureux que quand on a de l'argent

I188 : M : on a plus de chances de connaître le bonheur quand on a une famille que quand on a de l'argent

I189 : [échange multiple]

I190 : X : il y en a des fois ils donnent de l'argent pour les pauvres

I191 : M : est-ce que ça fait leur bonheur ?

I192 : [échange multiple]

I193 : X : comme ça ils sont gentils de leur donner de l'argent

I194 : M : ils sont peut-être fiers d'eux comme vous disiez à la fin

I195 : [échange multiple]

I196 : X : inaudible dans une famille on peut leur donner à boire à manger

I197 : M : aider les autres comme on a dit,

I198 : X : pas forcément parce que les riches c'est pas forcément pauvre parce que quand t'es riche tu peux acheter ce que tu veux

I199 : M : oui les riches ne sont pas pauvres

I200 : [échange multiple]

I201 : Lucie : oui on peut donner de l'argent à d'autres il a dit Gabin

I202 : M : [inaudible] et sans discuter

I203 : Gabriel : pas forcément hein si t'es riche tu peux pas acheter tout ce que tu veux une école tu peux pas l'acheter ça se construit / ça serait peut être très

I203bis : M : ah c'est intéressant ça

I204 : X : par contre tu peux acheter une Porsche

I205 : M : vous disiez que quand on réussissait à l'école ça faisait le bonheur ça nous rendait fiers de nous / et Gabriel nous dit qu'on peut pas acheter une école

I205bis : [échange multiple]

I206 : Gabriel : ben si on n'a pas assez d'argent mais il y en a qui peuvent

I207 : X : il y en a qui sont plus riches que d'autres

I208 : X : ou des grandes maisons

I209 : Paul : on peut pas faire des travaux

I210 : Gabriel : ben si t'as pas d'argent oui ... si t'as beaucoup d'argent

I211 : M : d'accord d'accord je crois qu'on a dit pas mal de choses c'est intéressant / c'est un petit peu court mais on va arrêter là parce que vous tournez un peu en rond

I211bis : X : on va continuer ?

I212 : X : j'ai faim

[rires]

I213 : M : je vous signale que tout ça c'est enregistré

I214 : [échange multiple]

I215 : M : stop vous êtes capables de vous contrôler alors est ce que quelqu'un a encore quelque chose à ajouter sur le bonheur ou est ce que vous voulez qu'on arrête là ?

I216 : [échange multiple]

I217 : M : non j'ai dit est ce que quelqu'un a quelque chose à ajouter ?

I218 : X : non

I219 : X : non

I220 : M : bien donc nous allons arrêter là merci

Résumé

Notre mémoire de recherche porte sur la relation existant entre les interventions du maître et les échanges entre par les élèves au sein de Discussions à Visée Philosophique. Nous cherchions à savoir de quelle manière l'enseignant peut favoriser les échanges directs entre les élèves, ce sans intermédiation des propos des élèves de sa part. Pour ce faire, nous avons mené et enregistré une série de débats au sein d'une classe de CE1 de 25 élèves, puis nous avons réalisé une transcription de ces enregistrements. Au sein de ces transcriptions, nous avons fait porter notre étude sur les moments d'échanges ininterrompus entre les élèves : nous avons analysé les interventions du maître les précédant et nous avons constitué une typologie des actions verbales qu'elles contiennent. Nous avons cherché à définir dans quelle mesure les interventions du maître favorisaient ou non la survenance de ces échanges et le nombre d'interventions qu'ils contiennent. Nous sommes parvenus à la conclusion qu'une fréquence trop élevée des interventions du maître gênait la survenance de ces échanges et en réduisait la longueur. L'enseignant doit relancer les élèves par des questions et des demandes de clarification, encadrer les prises de paroles, en définitive étayer la tenue des débats, tout en se montrant le moins interruptif possible. Cette posture paradoxale fait toute la difficulté de la menée de débats philosophique à l'école primaire mais tient à leur sens premier : amener les élèves à discuter ensemble leurs idées.

Mots clefs

Discussion à visée philosophique ; Interaction langagière maître/élèves ; Action verbale du maître ; Moment d'échange entre élèves ; Indicateurs d'impact.