

Table des matières

Introduction	5
Mise en valeur de la subjectivité des élèves	6
Perception des élèves sur les objets choisis en philosophie	8
De l'utilité des dispositifs proposés par l'enseignant	12
Facilités et résistances des élèves en didactique de la philosophie	17
Remarques conclusives.....	20
Références bibliographiques.....	25

Introduction

Le présent mémoire interroge les représentations des élèves à propos d'un cours de philosophie reçu durant une année scolaire. Il tente une analyse sur trois axes : les objets enseignés, les dispositifs proposés par l'enseignant et enfin les obstacles ou les facilités rencontrées par les élèves.

Deux évènements m'ont menée à cette réflexion et je souhaite les exposer ci-dessous en guise de préambule. L'expérience en stage d'un élève particulièrement réticent au cours de philosophie m'a interpellée. Couché sur la table, soupirant, dormant presque, souvent absent, son comportement exprimait une telle résistance que je ne pouvais faire autrement que de l'interroger sur son attitude. « Je ne comprends pas à quoi ça sert de parler de trucs si compliqués », sa réponse a suscité des interrogations : quelles représentations les élèves ont-ils de la philosophie ? Pourquoi ? Quels sont les obstacles qu'ils rencontrent ? Quelles stratégies mettent-ils en place pour les dépasser ? Qu'est-ce qu'ils retiennent du cours ? Qu'est-ce que cela leur apporte ? Autant de questions qui m'ont animée cette année, et il me est apparu évident que la première étape pour tenter d'y répondre était d'aller les poser aux élèves. Le deuxième évènement qui a motivé cette réflexion est la découverte du plan d'étude. En ce qui concerne la philosophie, la liberté accordée aux enseignants dans le choix des dispositifs ainsi que dans les contenus de cours est précieuse et tout à fait réjouissante. Une grande place est laissée à la créativité, les dispositifs et les contenus peuvent véritablement être réinventés en fonction du public, raison de plus pour s'interroger sur ses représentations.

Ce mémoire est donc une opportunité pour structurer ma réflexion sur le sujet et tenter quelques hypothèses. C'est l'occasion de concilier ma pratique enseignante et mes débuts comme apprentie chercheuse, le moment au terme de ma formation de faire des ponts entre les différents acquis pratiques et théoriques obtenus tant en stage qu'en cours. Ainsi les trois questions de recherche auquel il tente de répondre sont les suivantes :

1. Comment les élèves perçoivent-ils les objets traités en cours de philosophie ?
2. Selon les élèves, quels sont les dispositifs qui leur permettent de mieux saisir les objets traités ?
3. Quels sont les obstacles et les capacités qui influencent leur manière d'appréhender le cours de philosophie ?

Et mon texte s'organise comme suit : la première partie, *mise en valeur de la subjectivité des élèves*, traite de ma posture méthodologique, les trois parties suivantes, *perception des élèves sur les objets choisis en philosophie, de l'utilité des dispositifs proposés par l'enseignant et facilités et résistances des élèves*, sont consacrées à l'analyse du discours des élèves. Elles suivent l'ordre des questions de recherche. Enfin, la dernière partie, *remarques conclusives* met en évidence les points forts de ce travail et dégage quelques pistes de réflexion.

Mise en valeur de la subjectivité des élèves

D'un point de vue méthodologique, ma démarche reste avant tout qualitative. C'est à partir des représentations des élèves que je réponds à mes questions de recherche. Car la subjectivité des interviewés demeure une source de données significatives pour analyser une problématique scolaire (Crahay, 2006). En effet, tout processus d'enseignement et d'apprentissage peut être appréhendé et compris en exploitant la parole des apprenants (Schurmans, 2011). Même si cette parole n'est pas représentative de l'ensemble d'une population, elle révèle des modes de pensées et des expériences qui nous permettent de mieux saisir un phénomène social, donc scolaire et didactique (Kaufmann, 2001). En cela, la didactique de la philosophie ne peut que s'en enrichir. En interrogeant la manière dont les élèves ont vécu leur année de cours de philosophie, je vise plusieurs objectifs : situer leurs intérêts pour la discipline; cibler les sujets porteurs de sens ; interroger la pertinence des supports utilisés pour faciliter les apprentissages.

Dans cette perspective j'ai mené un entretien semi-directif avec un groupe d'élèves. Parce que l'artificialité de la situation de communication peut orienter les contenus, j'ai dû recourir à trois procédés pour encourager la parole des interviewés : *l'élaboration d'un canevas d'entretien* (cf. annexe1), *la formulation de questions explicites et ouvertes* et *la demande d'explicitation* (Kaufmann, 2001). L'élaboration du canevas d'entretien prépare l'architecture des échanges et permet de rester centré sur la problématique de la recherche. Aussi, ma démarche est pragmatique : c'est à partir de mes questions de recherche que j'ai décliné les grands sujets de l'entretien. Des questions simples, précises, qui permettent d'orienter le discours sont organisées de façon progressive, allant du simple au complexe. Si un point nécessite des précisions supplémentaires, la demande d'explicitation permet alors d'approfondir certaines thématiques.

Pourquoi avoir opté pour un entretien collectif, autrement dit pour un *focus group* ? Le principe du *focus group* est fondé sur une méthode orale qui favorise l'émergence des

opinions sans forcément poursuivre la recherche d'un consensus. Il s'agit de susciter une discussion ouverte, structurée, entre les interviewés. Les participants sont assis en cercle et cette disposition place tous les participants sur le même pied d'égalité, ce qui favorise leur participation. Par ailleurs, ce mode de recueil de données encourage l'implication de chaque participant en lui accordant la parole et en lui reconnaissant une expertise associée à son vécu et à son histoire. Cette variante méthodologique est donc fort pertinente lorsque l'information attendue devient une « représentation sociale commune partagée par plusieurs personnes » (Van der Maren, 2003, p.156). Précisons encore que le groupe d'interviewés est composé de cinq élèves de 3^e année de maturité qui n'ont pas choisi la philosophie comme option. L'entretien, qui a duré 45 minutes, a eu lieu à la fin du mois de mai, donc après une année de cours de philosophie. Les élèves interviewés appartiennent au gymnase de Chamblandes dans lequel j'ai effectué mon stage. Je les connaissais, ce qui n'a nullement empêché la spontanéité des échanges. Ma connivence avec le focus group est sans doute liée à mon statut d'enseignante en formation. Aussi, ces cinq élèves (trois filles et deux garçons) se sont désignés volontaires pour participer à cette recherche.

Le traitement des données s'est fait en trois temps. D'abord, j'ai procédé à la transcription intégrale de l'entretien (cf. annexe 2). Ce travail qui reste de belle ampleur est pour moi indispensable. Il encourage une imprégnation dans les propos des interviewés. Aussi, la transcription, c'est-à-dire le discours sur papier, a facilité une analyse efficace des données. C'est ainsi que dans un deuxième temps, j'ai pris le parti de relire l'entretien dans son intégralité en l'annotant, en le surlignant, en mettant en évidence certains mots ou portions du discours. Cette démarche m'a permis de mettre en évidence les contenus significatifs relatifs à la problématique. Ces portions de texte ont été par la suite extraites et « traduites » en fonction des questions de recherche, ce qui constitue le troisième temps du traitement des données. Je suis consciente qu'une part d'interprétation est constitutive de ces analyses qualitatives : j'utilise un texte oral transcrit, j'en extrais des portions en les décontextualisant de l'ensemble des propos tenus. Cependant, le fait d'illustrer l'interprétation des phénomènes en jeu par des extraits de discours montre les liens forts entre ma compréhension des phénomènes et les propos tenus. Voici donc le résultat de mes investigations.

Perception des élèves sur les objets choisis en philosophie

Ma première question de recherche porte sur la manière dont les élèves perçoivent les objets du cours de philosophie. Il leur a été demandé d'exposer les contenus traités durant une année scolaire et de signaler leur préférence. Les réponses mettent en lumière les sujets que les interviewés ont retenus, mais définissent également leurs critères dans le choix de ces objets.

« *Les grands philosophes* » est le premier thème évoqué. Les interviewés soulignent que la séance introductive pour présenter quelques auteurs au moyen de citations les a rapidement mis dans le bain. Voici un extrait d'entretien qui l'illustre :

« je trouve intéressant d'arriver au cours de philo puis d'avoir direct plein d'avis de plein de philosophes différents/ de pouvoir les comparer tout de suite [...] on était direct dedans ».

On peut se demander si l'appréciation des élèves dépend en fin de compte de l'empan de l'objet et du dispositif utilisé par l'enseignant. Aborder quelques philosophes célèbres par des citations en guise d'introduction posent des balises pour les élèves, tant au niveau des différents courants de pensée qu'au niveau des auteurs. Il est vrai aussi que cela permet de mettre en place efficacement un cadre de références utile, une carte conceptuelle en quelque sorte particulièrement appréciée des apprenants novices, comme le souligne l'extrait suivant :

« pour les gens qui n'avaient jamais fait de philo/ puisque/ enfin/ on était quand même plus de la moitié à avoir jamais fait de philo ».

Cependant, un tel dispositif interroge : ne donne-t-il pas l'illusion qu'un apprenant peut s'approprier la pensée complexe d'un auteur sans une réflexion aboutie ? On note que le discours des élèves montre qu'ils se sentent déjà philosophes, prêts à débattre des idées fondatrices d'une discipline. Les activités à partir de phrases sont privilégiées au détriment de l'étude de thèses et de raisonnements philosophiques plus complexes, car elles nuisent, selon les interviewés, à l'accès immédiat de la pensée de l'auteur :

« on avait cette phrase d'introduction d'un philosophe et après on pouvait prendre un peu ses idées pour soi puis réfléchir et discuter ensemble ».

Outre les grands philosophes sur la question des objets, les élèves évoquent également les notions abordées en cours. La *violence* est la première mentionnée. Elle figure comme un thème qui facilite la compréhension des élèves et qui permet d'aborder plusieurs points de vue d'auteurs susceptibles d'entrer en résonance avec leur vécu. Elle leur apporte surtout des outils pour considérer différemment leur réalité. L'extrait suivant l'illustre parfaitement :

« j'ai beaucoup appris avec le thème sur la violence// ça m'a permis de comprendre des choses// et aussi j'ai découvert des trucs comme le narcissisme primaire ».

Le *terrorisme* est un autre sujet désigné par tous les étudiants comme significatif. Dans les discours, on constate qu'il encourage un élargissement des connaissances des apprenants susceptibles de favoriser leur appréhension du monde qui les entoure. Dans ce cas, la didactique de la philosophie sert de boîte¹ à outils pour mieux traduire l'actualité véhiculée par les médias.

La troisième notion, la *liberté*, est le dernier sujet traité en classe. Les élèves s'accordent à dire que le temps d'étude fut trop bref. Ils le regrettent d'autant plus que c'est un sujet qui les touche et s'intègre parfaitement à leur parcours d'étudiant et à leur identité de jeunes adultes :

« le thème qui m'a le plus parlé et sur lequel j'aurais aimé le plus travailler/ c'était la liberté qu'on a fait à la fin en très peu de temps// c'était court/ c'est dommage [...]la liberté c'est nous// on va sortir de l'école/ on est complètement libre/ on peut choisir ce qu'on veut faire ».

Au cours de l'entretien, les élèves mentionnent une dernière notion intitulée *Dieu*. Contrairement aux précédentes, cette notion est totalement dépourvue d'intérêt à leurs yeux, surtout quand « on nous parle de Dieu égal nature ». Le sujet semble trop éloigné et décontextualisé de leurs préoccupations.

Globalement, les grands philosophes, la violence, le terrorisme et la liberté sont pour l'essentiel les sujets retenus par les élèves après une année de cours. Ce qui rend cette liste particulièrement pertinente, c'est qu'elle isole un certain nombre de critères de préférence explicites ou induits dans les discours. Une analyse (trop) rapide indique qu'un seul indicateur semble signaler l'intérêt des apprenants :

« j'ai bien aimé la violence parce que je trouvais intéressant ».

Le « c'est intéressant » comme justificatif de choix apparaît plus de vingt fois dans l'entretien. Si l'on ne prend pas garde, peut-être conclurait-on rapidement à une absence de repères formels pour définir les appréciations des élèves par rapport à une discipline scolaire moins familière. Néanmoins, une analyse fine des contenus distingue huit critères qui justifient les préférences. Je les décline tour à tour en prenant soin de les illustrer.

¹ J'applique dans cette production les rectifications orthographiques de 1990.

- 1) Les élèves apprécient les sujets qui les ont fait *réfléchir*. En effet, les sujets qui interrogent sont largement plébiscités. Les contenus de discours montrent qu'il s'agit moins pour l'enseignant de présenter un mode de pensée que de susciter un questionnement :

« ce qui est intéressant/ c'est le fait d'amener l'élève à avoir la réflexion sur le sujet et pas de donner directement un avis que l'élève doit suivre ».

- 2) À la suite, les élèves relèvent également les séances qui leur permettent de *dépasser les premières interrogations* par d'autres plus abouties :

« avec la liberté/ on a une définition dans la tête/ mais le fait d'avoir vu ça en cours/ bien on peut se poser la question de ce qu'il y a derrière [...] ça élargit la façon de penser et puis ça fait se poser d'autres questions sur le sujet ».

- 3) Les sujets qui leur ont permis de *relativiser leur point de vue* voire de le modifier sont donc préférés. À n'en pas douter, c'est toujours sous la forme de confrontation d'opinions que les apprentissages philosophiques sont privilégiés par les élèves. Comme l'indique celui-ci :

« ça a pas changé ma vie/ non/ mais c'est quelque chose qui m'a complètement ouvert/ ça m'a allumé la lumière [...] bien/ par exemple typiquement pour la liberté/ on a eu trois avis différents/ et puis tu peux regarder par exemple lui/ je suis assez d'accord avec lui/ mais pas vraiment avec l'autre// enfin tu peux comparer puis tu peux mettre ton avis entre deux// donc le fait d'avoir plusieurs avis/ ça te permet de développer le tien ».

- 4) Les élèves apprécient également d'avoir pu développer *un point de vue critique*.
- 5) Le sentiment d'avoir appris quelque chose *de nouveau et d'utile* revient dans les propos des élèves. On touche à nouveau ici au concept de la didactique de la philosophie servant de boîte à outils pour appréhender le monde, la perception de soi et des autres, des situations quotidiennes comme celles qui sont plus abstraites. Voici un exemple d'extrait qui montre la part « utilitaire » de la discipline:

« ça nous donne des outils pour un peu comprendre ce qui nous entoure ».

- 6) Pouvoir développer son opinion et *consolider sa position en l'exprimant* est également un critère important :

« là on a pu développer nos propres idées et se placer par rapport au sujet//[...]ça élargit personnellement ma manière de réfléchir sur le sujet parce que des fois on peut avoir une idée précise et au final on se rend compte que tout dépend du point de vue suivant la personne ou la situation ».

- 7) Les élèves ont également apprécié de pouvoir *faire des liens avec l'actualité* ou leur propre situation, comme nous l'avons déjà évoqué plus haut. Voici deux extraits qui illustrent mon propos :

« le terrorisme/ ça allie philo et actualité en fait// puis ça permet d'appliquer à une situation actuelle »

« j'ai adoré le sujet de la liberté/ parce que le fait qu'on soit justement à la fin de notre gymnase/ ben pour moi/ c'est le truc qui me touche le plus en ce moment parce que je me dis// enfin maintenant c'est ma vie/ j'aurai plus mes parents derrière moi/ je devrais faire mes propres choix// je suis libre ».

- 8) Et enfin, le fait pouvoir *transposer et réinvestir les contenus appris en dehors de l'école* apparaît à plusieurs reprises dans l'entretien comme étant un aspect très apprécié des apprenants. La didactique de la philosophie sort du cadre formel d'enseignement et d'apprentissage pour investir les sphères privées :

« qu'est-ce qui vous ferait dire qu'un sujet est plus important pour vous qu'un autre/ eh bien/ je dirais la possibilité d'en débattre entre amis/ en famille// [...] ça m'a fait me poser plein de questions et maintenant j'adore philosopher// avec Gilles²/ souvent on parle après les cours// bien hier on a parlé beaucoup de philosophie puis c'est des moments que j'adore// ».

En conclusion, le sentiment d'avoir appris du nouveau, mais surtout d'avoir changé, grandi en travaillant tel ou tel autre sujet semble être la clé pour se sentir motivé en cours de philosophie. Il semble que la philosophie est plutôt vue dans une vision prospective et moins en termes de discipline scolaire formelle : elle fonctionne comme un tremplin pour guider, orienter et motiver les échanges à l'école, mais surtout en dehors. Par ailleurs, pour les interviewés, c'est son aspect lié à leur parcours personnel et leur développement en tant que sujet qui importe davantage, car en fin de compte, ils restent de jeunes adultes devant se

² Nom d'emprunt pour anonymiser les entretiens des élèves.

construire des représentations sur le monde et être capables de se positionner sur des problématiques actuelles. En cela, la philosophie fournit des moyens de structurer la pensée, mais surtout d'aiguiser une posture argumentative par confrontation aux opinions des pairs.

Dans la suite de mon développement, je questionne les dispositifs investis, c'est-à-dire les moyens mis en place par l'enseignant pour guider l'attention des élèves sur les objets enseignés. Autrement dit, quels sont les moyens proposés par l'enseignant ? Permettent-ils facilement d'entrer en matière ? Invitent-ils comme le souhaitent les élèves à débattre ou sont-ils plutôt magistraux pour davantage encourager l'assimilation de contenus nouveaux ?

De l'utilité des dispositifs proposés par l'enseignant

Les élèves ont identifié sept dispositifs en cours de l'entretien. Tous s'accordent à dire que le fait de présenter plusieurs philosophes au moyen de *citations* est une activité porteuse de sens. Ce dispositif rend les pensées des philosophes facilement accessibles, mais il permet surtout aux élèves de se positionner rapidement par rapport aux différentes thèses exposées. Voici un extrait d'entretien qui l'illustre :

« je pense qu'en fait tous ces philosophes et ces citations philosophiques ça m'a complètement ouvert l'esprit// ça m'a fait découvrir plein de pensées qui allaient parfois dans le même sens et parfois pas dans le même sens et de dire tout d'un coup d'un philosophe// ah oui/ là je suis d'accord avec lui pour ça/ mais pas pour ça// et puis après/ je pensais avec d'autres// ah oui/ là/ je comprends ça ».

En outre, il est aussi intéressant de relever que les élèves préfèrent ce genre d'activité, car elle encourage l'appropriation des contenus de savoir avec une économie de coût tant au niveau du temps investi qu'au niveau de la compréhension, comme le souligne cet extrait :

« moi je suis assez d'accord avec lui sur l'intro// c'est là qu'on a vraiment tout vu en fait// et puis après il y avait des raisonnements qui m'ont plus intéressé que d'autres/ mais je trouve intéressant d'arriver direct en cours de philo/ puis d'avoir plein d'avis de plein de philosophes différents et de tous les temps ».

Globalement, les citations permettent aux élèves de saisir rapidement les objets enseignés. Les apprenants peuvent immédiatement se positionner, réfléchir et débattre à l'aide d'un cadre de références facile d'accès. D'ailleurs, certains interviewés soulignent que ces balises ont servi tout au long de l'année :

« c'est bien d'avoir une vue d'ensemble [...] et après pendant l'année, même quand on voyait des autres auteurs, on pensait à l'intro et on pouvait comparer.

En fin de compte, aborder et expliquer la philosophie par le biais de phrases célèbres reste du point de vue des élèves un dispositif extrêmement fonctionnel. Il fait voir efficacement un ensemble d'auteurs qui serviront de points de repère utiles, que ce soit au moment des débats, que ce soit pour ordonner les courants philosophiques au cours de l'année.

Le deuxième dispositif relevé positivement par les élèves s'appuie sur l'utilisation de *supports iconographiques*. Ici, les thématiques sont avancées au moyen d'un dossier d'images à analyser et à discuter. Comme pour le dispositif précédent, la facilité d'utilisation de ce type de supports a été appréciée des apprenants. En effet, il permet de les confronter directement aux contenus de savoirs et encourage la construction de moyens mnémotechniques :

« j'ai bien aimé aussi les images après les citations// ça change de la méthode classique// et puis aussi/ y'en a quelques unes qui me sont restées comme celle du roseau et de l'arbre pour situer certains auteurs [...] et puis parce que direct tu es tout de suite plongé dans le sujet/ et je me suis dis// ah c'est génial ».

Les élèves mentionnent également que ce dispositif amorce des discussions riches, notamment lorsque des activités les invitent à réagir à partir d'une image réactive. Cet extrait qui évoque une séance sur la liberté est révélateur à ce propos:

« je pense qu'au début du cours pour la liberté/ c'est le fait que justement on devait lever la main pour dire quelle image désignait le mieux la liberté/ quel était le personnage le plus libre/ bien avec Léon/ on a les deux direct levé la main [...] c'était pour la fin de nos études, quand on a toute la vie devant nous ».

L'image est donc incontestablement un support apprécié par les élèves, qu'elle soit utilisée comme outil déclencheur de débats, qu'elle soit investie pour éveiller l'intérêt des élèves ou encore pour faciliter la compréhension d'un nouveau sujet.

Les interviewés relèvent également l'activité des *débats* comme particulièrement enrichissante. En effet, durant toute l'année, le cours de philosophie a été ponctué par des « discussions philosophiques » que les élèves animaient par groupe de deux à partir d'une liste de sujets. Cet extrait d'entretien le montre :

« ce qui était intéressant aussi c'étaient les débats/ ça nous permettait de venir nous-mêmes aux conclusions// quand on présentait le débat on cherchait

la bonne note plutôt que de participer vraiment au débat// mais quand c'est les camarades qui présentaient alors on pouvait vraiment participer et discuter// là vraiment en fait on n'étudiait pas la philo, on philosophait vraiment ».

Les contenus de l'entretien sont éloquentes : les élèves aiment débattre, ils ont l'impression de philosopher véritablement et d'être dans le vif du sujet. Aussi, ils auraient aimé « se disputer » davantage, mais dans une configuration particulière : pour que leurs arguments soient pertinents, forts et enrichis, les interviewés suggèrent que ce dispositif se présente comme une clôture de séquence portant sur un thème précis et moins comme une activité décrochée des thématiques programmées dans le cours :

« j'aurais bien aimé qu'on débattre plus// [...] ce serait bien de faire des débats sur les sujets qu'on étudie en classe// on a fait par exemple la violence/ la liberté// bien après il faudrait peut-être plus de périodes pour faire ça/ pour confronter les avis des gens là-dessus/ et puis ça aurait fait réfléchir/ même sur notre propre perception// j'aurais trouvé intéressant qu'on puisse discuter de tout ça ».

Notons enfin que dans les discours des élèves, les mots débattre et discuter deviennent synonymes, alors qu'ils supposent des situations de communication, une organisation thématique, des prises en charge énonciatives et des stratégies argumentatives fort diverses. Cela signifie clairement que ce dispositif appelle à une explicitation du genre, à un travail formel sur ses composantes et sur la notion d'arguments. Cela permet somme toute la construction de prises de position détachées du sens commun permettant de dialoguer véritablement avec la pensée de l'autre.

Comme quatrième activité, les élèves ont également retenu la *visite d'une exposition* comme un dispositif didactique efficace lorsqu'il est en rapport avec le sujet traité en cours :

« c'était bien aussi de sortir de la classe quand on a été visité l'expo sur la violence// on a vu les choses différemment/ y'a pleins d'informations/ pleins d'aspects différents et ça m'a marqué// enfin/ ça reste plus dans la tête ».

Est relevé également le fait d'avoir invité une *personne extérieure*, pas forcément philosophe, pour s'exprimer sur une thématique. Ce fut le cas notamment sur l'islam en rapport avec le terrorisme :

« moi je trouve super intéressant d'avoir la présentation de quelqu'un de l'extérieur qui vient à l'école// quelqu'un qui connaît le sujet et qui nous

parle de son expérience de comment il le voit/ ça enrichit le cours// et on s'en souvient ».

Regarder des *films ou des vidéos* a également été mentionné comme un moyen favorisant la motivation et la curiosité :

« je pense que c'est bien de regarder des films ou des vidéos// enfin des trucs comme ça qui changent un peu du format traditionnel ».

Cette activité est d'autant plus appréciée qu'elle a permis aux élèves de faire évoluer leurs représentations :

« en fait avec le terrorisme/ on imaginait des choses au début et direct avec la vidéo on a vu qu'en fait c'était pas comme on pensait ».

Pour les différents dispositifs identifiés ci-dessus, une sorte d'unanimité ressort de l'entretien pour souligner leur efficacité et l'intérêt qu'ils éveillent. En revanche, le dispositif construit sur la lecture de *textes* suscite nuances et discussions. L'usage du texte comme dispositif d'enseignement est un moyen certes admis – il ne semble pas envisageable pour les élèves d'étudier la philosophie sans passer par les textes – mais les interviewés reconnaissent qu'il peut poser problème :

« je comprends que ce soit essentiel de passer par les textes [...] et moi/ je trouve quand même intéressant d'avoir quelque chose sur papier// bon /il y a des gens qui sont contre les textes ».

D'où vient cette résistance ? Il semblerait que cela dépend d'abord de la quantité ou de la longueur des supports :

« je ne suis pas fan des gros corpus de textes de grands philosophes// [...] moi les textes je ne suis pas contre/ j'ai bien aimé/ mais avec parcimonie// enfin/ peut-être qu'il y en avait un peu trop et un peu trop long aussi ».

Et puis le texte, contrairement aux autres dispositifs, n'est pas facilement accessible. Il nécessite un décodeur, un passeur de sens. Et les interventions de l'enseignant deviennent indispensables pour entrer dans les supports proposés :

« par exemple Sartre/ je trouvais que c'était quand même pas mal compliqué// son truc sur l'angoisse/ je n'avais vraiment pas compris du tout// c'est difficile à lire/ faudrait un décodeur// [...] je me rappelle aussi/ Rousseau ça allait encore mais d'autres// c'était vraiment du charabia// du coup j'attendais l'explication du prof pour comprendre ».

Si ce dispositif est accepté des élèves et jugé comme incontournable en philosophie, quelle piste proposent-ils alors pour le rendre plus accessible? Ils reconnaissent que la méthode classique de l'explication de texte ne leur convient pas vraiment. Voici deux extraits qui illustrent mon propos :

« c'était dur à accrocher vraiment/ surtout quand on lisait des textes/ enfin on étudiait les textes pendant une heure et demie// c'est compliqué de faire une heure et demie de textes »

« c'est pas la méthode qui me convient le mieux de lire des textes et puis de se baser là-dessus// [...] je pense qu'on peut passer par les textes mais par une autre voie/ sans forcément nous balancer comme ça/ tous ces textes ».

Les élèves identifient deux entrées possibles de l'enseignant. La première consiste à entrer directement par le texte : l'activité débute par une lecture individuelle ou collective, prolongée par une explication souvent linéaire. La deuxième se décompose ainsi : entrer d'abord par les idées et la thèse défendue dans le texte qui devient ainsi le fil conducteur de la lecture qui suit. Cette deuxième perspective engage davantage l'adhésion des apprenants, car la thèse qui est « racontée » en préambule configure les horizons d'attente des élèves qui peuvent alors plus aisément construire du sens et se raccrocher aux contenus:

« j'avais préféré qu'on attaque direct avec les idées et puis qu'après à la limite on lise à la maison// c'est plus facile à comprendre quand on a déjà les idées principales du texte ».

Pour conclure sur les représentations que les élèves ont des dispositifs mis en place par l'enseignant, nous pouvons dire d'abord que les activités les plus appréciées sont celles qui invitent à la présentation de différents points de vue sur un sujet ou une thématique. Ces dispositifs encouragent l'émergence des similitudes et des différences et animent fortement la réflexion des apprenants. Deuxièmement, ce que les élèves apprécient surtout ce sont les phénomènes d'alternance entre dispositifs. Certes, les textes sont nécessaires, mais ils doivent être accompagnés par d'autres supports ou moyens d'enseignement davantage interactifs :

« on doit passer par les textes quand même parce qu'on doit avoir l'avis des philosophes mais je trouve que pour que tout le monde s'intéresse à la philo il faudrait qu'il y ait plus de trucs/ de manière de faire qui intéressent aussi les gens qui sont pas forcément littéraires ».

Et enfin, en analysant les propos des élèves, on note que deux mouvements sont investis dans les dispositifs indépendamment des supports. Le premier est inductif, on part du point de vue

des élèves pour atteindre ceux des philosophes. Le deuxième est déductif, c'est à partir des concepts philosophiques que les élèves peuvent exprimer et défendre leurs opinions. Les interviewés à l'unanimité préfèrent nettement le premier mouvement.

Mon analyse sur les objets et les dispositifs indiquent des éléments facilitateurs d'apprentissage, comme d'autres qui se présentent comme des empêchements. Il est donc nécessaire de s'intéresser de manière plus approfondie aux capacités des apprenants et à leurs obstacles en didactique de la philosophie.

Facilités et résistances des élèves en didactique de la philosophie

Ma troisième question de recherche porte sur les difficultés rencontrées par les élèves en cours de philosophie. Il s'agit donc d'essayer de comprendre à quel moment ils se sont trouvés en difficulté et pourquoi ? Quels ont été leurs obstacles ? Afin de mieux les analyser, j'ai pris le parti de les organiser selon trois axes en suivant Bachelard (1938) et Astolfi et Peterfalvi (1993), c'est-à-dire en considérant séparément les obstacles *épistémologiques*, *didactiques* et *ontologiques*.

1) Les obstacles épistémologiques

Je considère ici les obstacles qui sont nécessaires à la construction des connaissances. En voici un exemple concret relevé par les interviewés. Il s'agissait de saisir les articulations possibles entre deux notions, Dieu et Nature, dans un texte de Spinoza :

« Dieu égal nature/ ça sonne tellement vieux// [...] Dieu c'est comme le Père-Noël/ c'est des trucs qu'on nous racontait avant// maintenant on sait que ça n'existe pas ».

Les élèves sont ici véritablement face à un obstacle épistémologique, leur *connaissance empirique erronée* construite par leur vie quotidienne se révèle être un facteur de résistance pour aborder ces notions. L'idée qu'ils en ont les empêche de les prendre au sérieux, voire même d'y trouver un quelconque intérêt.

2) Les obstacles didactiques

Je me réfère ici aux difficultés liées aux dispositifs d'enseignement. Les obstacles peuvent être dus au découpage de l'objet enseigné qui nécessite une plus forte élémentarisation ou simplement au dispositif choisi. On remarque alors que dans les discours, les élèves sont en difficultés, lorsque le *dispositif les empêche de s'exprimer* :

« quand on était sur autrui/ on se plongeait dans plusieurs idées de philosophes mais en fait on ne pouvait pas discuter/ on avait pas notre mot à dire. Et ça j'ai moins aimé ».

Le fait de centrer l'apprentissage sur la *restitution* représente majoritairement un obstacle :

« on devait tout apprendre ce qu'il pensait lui (*parlant de Sartre*) [...] aux tests on doit redire les thèses des philosophes/ on doit apprendre presque par cœur et on ne développe pas nos propres idées// on doit dire ce que disent les philosophes// je pense que je ne suis pas trop mal en philo/ mais là les tests/ j'arrivais pas trop ».

Enfin, parmi les obstacles liés aux dispositifs, le *texte* couvre une place importante, comme nous avons déjà pu le constater en traitant la question des dispositifs, où les élèves sont toujours dépendants des explications de l'enseignant pour progresser.

3) Les obstacles ontogéniques

Je traite des obstacles qui dépendent du sujet apprenant présentant des troubles d'ordre cognitif, affectif ou social. Voici un extrait bien explicite, où l'élève non seulement décroche en cours lorsque l'activité est centrée sur les textes, mais il se trouve également en difficulté lors des tests :

« personnellement/ je suis pas mal dyslexique et pas du tout littéraire mais vraiment pas du tout et moi/ vraiment/ je ne comprends aucun texte// je les lis/ au bout de/ je pense quatre phrases/ je lâche [...] j'ai eu 4,5 de moyenne alors que j'adorais cette branche// j'ai adoré cette année de philo et j'aurais voulu avoir un peu plus/ mais justement le problème pour les tests/ c'est qu'on a droit à nos textes et en gros on doit retrouver des choses dans les textes et moi/ j'ai de la peine avec ça// j'aurais préféré qu'on nous demande notre avis et qu'on n'ait pas de textes pour les tests ».

La question est alors de savoir ce que peut proposer l'enseignant dans une telle situation. Diversifier les dispositifs pourrait être une piste intéressante proposée par les interviewés. Dans notre analyse précédente, nous avons relevé d'ailleurs que tous les élèves suggèrent une alternance des moyens pour favoriser les apprentissages. Ils en ont mentionné sept, mais la réalité fait que c'est le dispositif fondé sur les textes qui occupe la plus grande part d'activités en classe. Outre la diversification des supports, peut-être faudrait-il envisager une plus équitable répartition du temps d'utilisation qui leur est dévolu ?

Enfin, les derniers obstacles mentionnés par les élèves sont liés à leur posture. Premièrement, la peur et l'appréhension sont citées comme pouvant mettre un élève en difficulté. Mais elles sont de l'ordre du préjugé et ont été rapidement surmontées :

« j'ai beaucoup appréhendé de faire de la philo parce que je m'attendais à des raisonnements hyper compliqués et qui peuvent aller super loin et des textes où j'allais rien comprendre// du coup/ j'avais peur mais au final je me suis rendu compte que c'était abordable// je trouvais qu'on comprenait plutôt bien// au début j'avais quand même peur/ mais c'est vite parti ».

Deuxièmement, le profil des élèves peut constituer une difficulté ou au contraire une facilité selon qu'ils se considèrent comme littéraires ou pas. Dans leurs représentations, les élèves moins bons en français seront forcément moins bons en philosophie :

« je suis vraiment pas douée dans tout ce qui est dissert'// en français// et c'est vrai que la philo/ ça rejoint un peu enfin beaucoup pour les tests// pour finir j'ai fait des plus ou moins bonnes notes/ mais je sais que c'est pas mon truc/ je pense que les élèves qui ont plus de facilité à écrire/ qui sont plus doués en écriture/ et bien ils ont des meilleures notes en philo ».

Troisièmement, le manque de motivation apparaît comme étant un obstacle majeur, le seul qui a véritablement empêché un élève à participer au cours :

«(parlant du camarade en question) il est arrivé en cours de philo en disant que c'est une branche qu'il n'aime pas/ puis il n'a jamais essayé d'aller plus loin, d'essayer de comprendre// [...] et puis il a bloqué// c'est pour ça que ça n'a pas marché// [...]il est resté sur ses préjugés de base ».

Quelles sont alors les clés pour surmonter ces difficultés et vivre cette année de philosophie comme un enrichissement ? Soit les élèves sont littéraires et dans ce cas ils réussissent « automatiquement », l'accès aux apprentissages leur est aisé, ils obtiennent de bons résultats et apprécient le cours :

« quand j'ai su qu'on avait la philo/ je me suis dit « c'est cool/ ça va me faire une bonne moyenne » parce que je suis littéraire// en français et en histoire/ j'ai toujours eu des bonnes notes sans vraiment bosser// ».

Et comme tous ne sont pas forcément littéraires, alors il faut être ouvert d'esprit et intéressés :

« s'il y a de l'intérêt/ je pense que ça peut jouer// (...) et aussi je pense qu'il faut quand même une certaine ouverture d'esprit pour bien aimer la philo parce que si quelqu'un s'en fiche totalement de savoir s'il est libre ou pas ou de savoir d'où vient la violence et qu'il n'a pas envie de

réfléchir là-dessus/ et bien/ il ne va pas crocher tandis que si c'est quelqu'un qui est ouvert d'esprit/ qu'il a envie de se poser des questions et bien il arrivera mieux à appréhender la philo// (...) une ouverture d'esprit/ je pense que c'est d'être d'accord de prendre un certain recul pour arriver à penser et réfléchir et puis aussi parler dans l'abstrait ».

En somme, dans la représentation des élèves, les seuls qui sont et restent en difficulté toute l'année, sont ceux qui ne s'intéressent pas au cours et ne font aucun effort pour modifier leur appréhension. Ils ne connaissent qu'un seul cas d'élève dans cette situation.

Quelles pistes proposent-ils face à un tel obstacle ?

« ça doit venir de l'élève (...) moi/ je lui dirais/ il faut que tu prennes un peu de recul et que t'arrêtes avec tes préjugés de base// (...) faut que tu te dises « tu dois faire avec » alors autant t'y intéresser et puis autant que ça ce passe bien plutôt que de se dire tout le temps « oh non/ y'a cours de philo »// (...) il faut se plonger même si c'est difficile ou aller voir le prof pour demander des explications (...) moi quand je comprenais pas par exemple/ je demandais à Manon ».

Se prendre en main, demander l'aide de l'enseignant ou l'aide d'un pair, voici donc les stratégies susceptibles de contrer le manque de motivation, unique obstacle qui a véritablement empêché un élève de suivre correctement le cours de philosophie cette année. Notons que les stratégies proposées par les élèves sont toutes liées à des facteurs internes, ils ne remettent en question, ni la manière d'enseigner, ni la matière.

Remarques conclusives

En guise de conclusion, je souhaiterais revenir sur certains points qui m'ont particulièrement interpellée au cours de cette année de formation et plus particulièrement en rédigeant ce mémoire. Il ne s'agit donc pas de résultats, mais plutôt de pistes de réflexion, de partage d'interrogations.

1) Étudier la philosophie ou philosopher

Alors qu'en début d'année j'apprivoisais le jargon propre à la didactique, je m'interrogeais sur les phénomènes de transposition en tentant maladroitement une illustration représentant les concepts intégrateurs de ma discipline, j'avais quelques doutes sur ce qui était attendu de moi en tant que future enseignante de philosophie. Quelques semaines plus tard, ce sont les élèves qui m'ont apporté des clés de compréhension lorsqu'ils ont clairement exprimé qu'étudier la philosophie, ce n'est pas la même chose que philosopher. Penser mon

enseignement en ces termes-là me sembla soudainement beaucoup plus clair que d'y réfléchir en terme de discipline académique, discipline scolaire et autres concepts intégrateurs.

Pour les élèves, étudier la philosophie, c'est étudier des auteurs, comprendre leurs idées, les comparer, les analyser. C'est de l'ordre de la transmission des savoirs. Philosophier, c'est discuter, débattre, se positionner, exprimer son opinion, réfléchir à voix haute. Et lorsqu'on a 18 ans, on aime philosopher. Leur enthousiasme pour les débats me l'a confirmé. Tâchons de rester modestes, nous ne sommes que des apprentis philosophes, leur ai-je dit quelquefois.

La problématique que cela pose, c'est qu'il faut quand même une certaine maîtrise des contenus pour dépasser son propre point de vue, pour élever la discussion et en faire un débat, dépasser le sens commun et véritablement acquérir des connaissances nouvelles susceptibles de nous faire évoluer. Il faudrait donc commencer par étudier la philosophie avant d'en débattre, or les élèves seraient prêts à faire l'économie du premier pour se concentrer sur le deuxième. Nous l'avons vu, en analysant leurs représentations des dispositifs, quelques citations ou une image leur suffisent pour se sentir assez armés pour entrer en matière. Leur choix pour des dispositifs leur permettant d'accéder rapidement à un savoir m'incite à me poser la question en termes de cout d'apprentissage et de cout d'utilisation.

2) Le cout d'apprentissage et le cout d'utilisation

Les phrases décontextualisées permettent d'aborder un auteur rapidement, ou plutôt sa pensée, laissant de suite la place à une prise de position des élèves. Le passage de l'étape « étudier la philosophie » à « philosopher » est rapide. Lorsqu'il s'agit d'accéder à la pensée d'un auteur à travers un texte par exemple, le cout d'apprentissage est cher avant de pouvoir prendre position et débattre. Donc pour un coup d'utilisation identique, il semble tout à fait logique d'opter pour le cout d'apprentissage le moins cher.

Pendant mon stage, avec mon PRAFO, nous nous étions demandé si dans ma manière d'aborder le terrorisme et notamment les textes qui traitaient du sujet, je n'avais pas trop mâché le travail aux élèves. Je me demande aujourd'hui, avec le recul que me permet ce mémoire, pourquoi dans nos écoles, un apprentissage acquiert de la valeur lorsqu'il est lié aux difficultés rencontrées par les apprenants ? Pourquoi est-il si difficile d'abandonner l'idée que tout apprentissage véritable se fait dans la sueur ? Parce que l'obstacle épistémologique permet une réelle évolution dans l'acquisition des connaissances, il faut le créer, le provoquer, mais l'obstacle didactique — et le texte en est un selon moi — met les élèves en difficulté. Et

en ce sens, il ralentit les apprentissages plutôt qu'il ne les favorise. Faciliter la tâche aux élèves en leur rendant les thèses d'auteur plus accessibles, en prémâchant les textes, en proposant des synthèses, des histoires ou des images, ne serait-ce pas au contraire la meilleure manière de les motiver et donc de susciter chez eux l'envie d'aller plus loin et probablement à moyen ou à court terme vers des sujets plus complexes?

Loin d'être résolue, la question du texte est à poser encore autrement, en effet, le texte ne vise-t-il pas autre chose que de présenter simplement la pensée de l'auteur ? La complexité du cheminement d'une pensée, la richesse d'une argumentation, d'une contradiction, les sous-entendus, les explications, les références... autant de dimensions qu'une simple phrase ou une image ne peuvent apporter. Quelle place accorder alors au texte philosophique en cours ?

3) Le texte : élément incontournable du cours de philosophie ?

Nous avons abordé dans l'analyse, les difficultés que peuvent poser le texte en tant que dispositifs d'enseignement. Il s'agit ici d'essayer de comprendre pourquoi dans nos écoles, on continue à imposer ce « charabia » aux élèves, pour reprendre leur propre expression. J'émetts deux hypothèses à ce sujet, d'une part *l'inertie des pratiques* n'autoriserait pas une remise en question de l'étude de texte, et d'autre part, la question de l'usage du texte en philosophie serait abordée différemment selon qu'on le considère comme un *objet d'enseignement* ou un *dispositif d'enseignement*.

L'usage du texte philosophique pour enseigner la philosophie au gymnase, ne serait-il pas révélateur d'une certaine inertie des pratiques ? À l'école, nous étudions les notions au travers de textes d'auteurs, à l'université, l'étude de textes se retrouvait dans tous les cours. Nous répétons ce que nous connaissons. Les élèves eux-mêmes semblent contaminés par cette inertie ils reconnaissent la nécessité de passer par le texte en philosophie, comme si l'usage de cette pratique ne pouvait pas être remise en question malgré les difficultés qu'elle soulève. L'héritage, le poids de la tradition créent des résistances qu'il n'est pas toujours facile de mesurer. J'avoue qu'il m'est difficile d'imaginer mettre en pratique un enseignement sans jamais aborder de textes philosophiques, mais je regrette la place souvent disproportionnée que prend l'étude des textes dans l'enseignement de la philosophie aujourd'hui encore. Ils existent d'autres dispositifs, nous l'avons vu, il faudrait leur accorder plus de place dans notre enseignement.

Dans ce mémoire et d'un point de vue didactique, le texte a été considéré comme un support. S'il est dispositif d'enseignement, alors nous pourrions le remplacer par un autre dispositif plus approprié pour la transmission des contenus des savoirs concernés. Mais si le texte est un objet d'enseignement, alors, son étude doit être abordée, il est incontournable. La pertinence de l'usage du texte en philosophie revient donc à se poser la question de son statut, le considère-t-on comme support ou comme objet d'enseignement ? Le plan d'étude apporte une réponse, dans la définition des contenus à enseigner (p.140) il est écrit que « le centre de gravité de cet enseignement sera en principe constitué de textes ou de problèmes caractéristiques de la philosophie contemporaine ». Le texte est donc considéré ici comme un objet d'enseignement, mais il n'est *en principe* pas imposé, textes *ou* problèmes. La liberté est laissée à l'enseignant.

La créativité, les pratiques innovantes doivent trouver leur place au gymnase aussi. Les élèves sont preneurs, ils en sont demandeurs. Ma pratique professionnelle avec des élèves en difficultés m'a poussé à la créativité, à prendre des détours pour arriver jusqu'à eux. J'ai cru à tort que le gymnase me permettrait de faire l'économie de ce type d'enseignement. Il n'en est rien. J'ai réalisé, et ce fut une belle surprise, que les élèves de cet âge-là sont des apprentis philosophes merveilleux, et ils aiment être surpris. Leur enseigner la philosophie, c'est aller les chercher, c'est les rencontrer et les amener sur des terres inconnues pour qu'elles leur deviennent peut-être familières, c'est leur donner le goût de l'aventure. Et pour cela, tous les moyens sont bons, surtout ceux qui innovent.

Références bibliographiques

- Astolfi, J.-P., & Peterfalvi, B. (1993). Obstacles et construction de situations didactiques en sciences expérimentales. *Aster*, 16 103-141.
- Bachelard, G. (1938). *La formation de l'esprit scientifique*. Paris: Vrin.
- Crahay, M. (2006). Qualitatif–Quantitatif: des enjeux méthodologiques convergents? Dans L. Paquay, M. Crahay & J.-M. De Ketele (Édit.), *L'analyse qualitative en éducation. Des pratiques de recherche aux critères de qualité* (p. 33-52). Bruxelles: De Boeck.
- DGEP. (2015). *Ecole de maturité. Répartition horaire des disciplines, plan d'études et liste des examens écrits et oraux pour l'année scolaire 2015-2016*. Lausanne: Département de la formation , de la jeunesse et de la culture.
- Kaufmann, J.-C. (2001). *L'entretien compréhensif*. Paris: Nathan.
- Schurmans, M.-N. (2011). *Expliquer, interpréter, comprendre: le paysage épistémologique des sciences sociales*. Genève: Carnets des sciences de l'éducation.
- Van der Maren, J.-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation, 2ème édition*. Bruxelles: De Boeck.

Le présent mémoire interroge les représentations des élèves à propos d'un cours de philosophie reçu durant une année scolaire. Il propose une analyse sur trois axes : les objets enseignés, les dispositifs proposés par l'enseignant et enfin les obstacles ou les facilités rencontrées par les élèves. Il se présente comme une opportunité de structurer une réflexion sur les représentations des apprenants et leur prise en compte dans l'élaboration d'un cours de philosophie. Il propose quelques pistes de réflexion et d'action pour l'enseignant en philosophie en soulevant notamment un dispositif difficile à controverser tant son usage est ancré dans les pratiques enseignantes : le texte philosophique.

Mots clés : philosophie, didactique, objet d'enseignement, dispositif, support d'enseignement, obstacle d'apprentissage.

**De l'objet enseigné à la réception des élèves
en didactique de la philosophie**

(annexes)

par Stéphanie de Meyer Surian

Directeur du mémoire : Christophe Calame

Lausanne, le 15 juin 2016

Rapport-Gratuit.com

Table des matières

Annexe 1 : canevas d'entretien semi-directif	5
Annexe 2 : transcription de l'entretien semi-directif.....	7

Annexe 1 : canevas d'entretien semi-directif

1) Préambule : présentation de l'entretien

- a) Comprendre les représentations des élèves (même si elles sont identiques ou différentes dans le groupe) → plus convivial, plus riche
- b) M'aider à construire des cours de philo pertinents
- c) Entretien confidentiel / mémoire de fin d'étude
- d) 5 points à traiter :
 - i) les sujets traités,
 - ii) la manière de les traiter,
 - iii) les compétences des élèves,
 - iv) l'intérêt de la philo à l'école
 - v) l'évolution de vos représentations depuis le début de l'année

2) Objets : Comment les élèves perçoivent-ils les objets traités en cours de philosophie ?

- a) Quels sont les sujets que vous avez traités au cours de cette année ?
- b) Parmi ceux-ci quels sont les sujets qui présentent un apport déterminant pour les élèves?
- c) Quels sont vos critères pour sélectionner ces objets ? (plaisir, intérêt, apport dans d'autres disciplines)
- d) Quels sont les thématiques ou sujets non considérés que vous auriez aimés traités ?

3) Dispositifs des enseignants : Quels sont les dispositifs retenus comme performants ?

- a) Quels sont les dispositifs qui vous permettent de mieux saisir les objets traités ?
(lecture de texte ; débat ; réflexion générale à partir d'autres supports)
- b) Comment les dispositifs proposés permettent-ils aux élèves une meilleure compréhension des contenus ?
- c) Le texte est le support privilégié pour rencontrer les idées des grands auteurs :
 - i) *Quel rapport au texte de philosophie les élèves entretiennent-ils ?*
 - ii) *Le texte est-il un bon point de repère, un obstacle, une source d'informations, etc. ?*
- d) Quelles autres manières de faire proposeriez-vous à l'enseignant ?

- e) Pourquoi les débats vous sont-ils apparus comme pertinents ? n'est-il pas superficiel en fin de compte, car il fait appel au sens commun uniquement des élèves ? (exemple de la liberté)
- f) Un dispositif est-il lié à un thème précis, ou peut-il être transversal ?

4) Élèves : **quel est le profil de l'apprenti philosophe idéal?**

- a) Quelle compétence un cours de philosophie exige-t-il ?
- b) Quels seraient vos motivations si vous deviez choisir ce cours à option ?
Si le cours était facultatif le prendriez-vous ?
- c) Quels sont vos obstacles majeurs en cours de philosophie ?
Qu'est-ce qui vous a semblé difficile ?
Est-ce que vous connaissez des élèves qui ont eu des difficultés ? lesquelles ?
- d) Quels sont les stratégies qui permettent de dépasser ces obstacles ?

5) La philosophie comme discipline scolaire en contexte : **Quels sont les apports de la philosophie pour d'autres disciplines scolaires ? (objet, démarche, capacité à réfléchir)**

- a) Pour vous qu'est-ce que c'est de faire de la philosophie ?
- b) Quels sont les objectifs du cours de philosophie pour vous ?
- c) Parmi les objectifs proposés dans le programme scolaire quels sont ceux qui semblent prioritaires?
(connaissance du monde ; analyse des phénomènes ; synthèse de la compréhension ; connaissance de soi ; penser par soi-même ; etc.)

6) Modification des représentations en cours d'année : **Sur les points traités, quels sont les représentations qui ont changé en cours d'année ?**

- a) A quoi vous attendiez-vous en début d'année ?
- b) Dans quel état d'esprit étiez-vous ?
- c) Vos représentations ont-elles changé? Si oui, quels sont les éléments qui vous ont permis de modifier vos représentations ?

Annexe 2 : transcription de l'entretien semi-directif

Interviewer: I

Elèves : Elx1-Jean, Ely1-Anna, Ely2-Lyse, Elx2-Leon, Ely5-Aline

Date: 28.05.2016

Durée: 00:42'31''

Transcription : DMS

CODE DE TRANSCRIPTION	SIGNIFICATIONS
/	pause courte
//	pause longue
(00'00)	silence de 00'00 (minute, seconde)
:	allongement vocalique court
::	allongement vocalique long
(mot?)	mot probable
(mot/pot)	hésitation entre deux mots proches
X	mot incompréhensible (X = 1 syllabe)
H	auto-interruption
Gras	augmentation d'intensité sonore
↑	intonation montante (questions, demandes de confirmation, etc.)
↓	intonation descendante (réponse à une question, affirmation, etc.)
<u>xxx</u>	chevauchements entre deux interventions
(texte)	remarques prosodiques, descriptions gestuelles et contextuelles,

«<0>(0:00:00.0) I: voilà / j'ai toujours la place du chef.. (rires)
je dois l'enregistrer aussi là↑ // (indistinct installation) XXX

«<30170>(0:00:30.2) I: XX je vais passer: je dirai oui dans mon :
protocole comme ça XX // (indistinct) //>25'

«<60415>(0:01:00.4) I: XX c'est vrai que c'est un peu chenil XX
juste le chronomètre comme ça je vous fais pas dépasser le temps /
Sarah: Aline?) vous me dites alors:

Alb?: oui oui (l'élève que l'on voit à tt gauche ou à dte)

I: quand vous devez: aller↓ /// >05'' donc pourquoi est-ce que je
dois faire ce genre de X dans le cadre d'un travail que je dois

rendre à la fin de ma formation↑ et: le sujet c'est d'essayer de comprendre les représentations qu'ont les élèves: de la philosophie↓ qu'est-ce que c'est que la philo pour vous: pourquoi je me pose cette question parce que:

«<90174>(0:01:30.2) I: en fait dans tout votre cursus scolaire vous n'avez pas du tout de philo: en tout cas pour ceux qui n'ont pas choisi comme option : et puis tout d'un coup ça c'est nouveau / en fait c'est assez récent qu'il y ait trois périodes de philo en dernière année: gymnase: apparemment des fois ça se faisait en deuxième année: il y aH à un moment donné ça se faisait pas du tout ça dépend des cantons: enfin voilà↓ c'est une branche qui tombe un petit peu comme ça **sur** les élèves: en: fin de scolarité↓ / et puis les questions que je me posais c'est en fait quel sens est-ce que ça a pour les élèves: (*bruit*) //

«<120385>(0:02:00.4) I: l'idée ce serait aussi que: de dégager quelques pistes pour essayer de construire des: cours de philo qui soient le plus proche possible des attentes des élèves en fait: le plus cohérent avec: avec les attentes des élèves et puis leurs compétences↓ / pourquoi est-ce que je vous ai demandé de faire un entretien comme ça et pas chacun son tour: eh c'est parce que l'idée dans ce:X ce type de méthode souvent quelqu'un va répondre quelque chose ça va donner une idée à l'autre ou ça permet à quelqu'un de confirmer ou de contredire ou donc eh: **tout est possible**↑ de dire "ah oui↑ je suis d'accord" ou "non↑ je suis pas du tout d'accord" : pour moi c'était complètement différent ou autre↓/

«<150039>(0:02:30.0) I: les cinq sujets sur lesquels j'aimerais vous interroger / le premier c'est: quels sont les sujets qu'on a vus en philo↑ est-ce que vous vous attendiez à ça ou pas↑ / quels sont les dispositifs qui sont mis en place par les enseignants: c'est-à-dire comment est-ce que les enseignants: montrent ces sujets-là↑ lesquels vous ont semblé le plus: vous y avez répondu un petit peu hier: lesquels vous semblent plus pertinents ou pas↑ est-ce que vous pensez qu'il y a des profils type d'élèves: bons élèves en philo mauvais élèves en philo↑ pour vous à quoi est-ce que c'est dû: puis en suite quel sens ça a de faire de la philo à l'école↓//

«<180336>(0:03:00.3) I: et est-ce que enfin: vos représentations ont changé: entre ce à quoi vous vous attendiez en début d'année: et

puis maintenant↓ / bon ma première question c'est de savoir en fait
quels sont les **sujets**: qui ont été traités dans votre cours de philo
/ **cette** année↓ de quoi est-ce que ça a parlé↓ / si vous deviez le
dire à : je sais pas un petit frère une petite sœur un copain: qui
commence la philo l'année prochaine: de dire voilà nous ce qu'on a
vu cette année en philo↓ //

⌘<210457>(0:03:30.5) Elx2: bien: on avait fait un peu une intro sur
les philosophes: enfin les **grands philosophes** surtout avec des
phrases un peu: eh pas clé mais:

I: des citations↑

Elx2: oui voilà↑ on: puis après on a aussi fait des études d'images
par rapport aussi: enfin aux phrases des philosophes: ou bien aux
philosophes XXX :

I: mm

Elx2: après tous les sujets là: je me rappelle pas trop on avait
fait la violence: aussi: bien terrorisme avec vous:

Elx1: il y avait "autrui" aussi: (*par exemple?*)

Elx2: oui (*bruit*) on a fini par la liberté↓

⌘<240640>(0:04:00.6) I: oui XXX tout le monde ce serait ça: en tout
cas c'est ce que vous avez retenu probablement

Els: oui

I: oui tout ce qui est: je crois que c'estXX vu: est-ce que parmi
tous ces sujets il y en a un qui vous a semblé vraiment: vous
apporter quelque chose de
déterminant↑ / c'est-à-dire: quand vous devez: aller?) **pas** qui a
complètement changé votre vie mais est-ce qu'il y a un sujet où vous
vous êtes dit: ah bien tiens↑ ça m'a : ça m'a éclairé sur quelque
chose↓ / ou **pas**↑ hein c'est vraiment très ouvert↑

⌘<270215>(0:04:30.2) Elx2: (*gestualisation des mains*) moi je pense
que : vraiment l'introduction : parce que: enfin je pense que: que
cesH tous cesH en fait ces philosophes et ces citations : eh
philosophiques ça m'a fait: ouvrirH enfin ça m'a complètement:
ouvert d'esprit et: ça m'a fait découvrir plein de: de pensées qui
allaient parfois pas dans le même sens↑ et de dire: "ah oui là je
me:" comment dire: je m'identifiais dans une: dans une pensée: tout

d'un coup d'un philosophe: "ah oui↑ là je suis d'accord avec lui pour ça↑ mais de: **pas pour ça**"↑ et puis après je pensais avec d'autres: "ah oui là je comprends ça" et pour moi c'était vraiment cette introduction qui m'a: bien: on peut dire presque: pas changé la vie↑ non mais:

«<300089>(0:05:00.1) Elx2: qui m'a complètement: qui m'a complètement ouvert: justement↓

I: oui allumé la lumière donc quelque part↑

Elx2: oui exactement et me: poser plein de questions et maintenant j'adore eh: philosopher↑

I: c'est ça↑

(rires)

Elx2: non mais en gros: on me posait? plein de questions et: maintenant aussi avec Guillaume souvent: bien hier on a parlé beaucoup de philosophie puis c'est des moments que: j'adore↑

I: ok

«<330639>(0:05:30.6) Elx1: moi je suis assez d'accord avec lui sur: sur un XX c'est la : on a vraiment vu: tout en fait et puis après il y avait peut-être des raisonnements qui: qui m'ont plus intéressé que d'autres mais je trouve intéressant d'arriver direct au cours de philo puis d'avoir plein d'avis de: de plein de philosophes de tous les temps

I: oui

Elx1: oui je suis assez d'accord avec qu'il a dit

I: oui d'avoir une vue d'ensemble comme ça: XX

Elx1: parce qu'après il y a certains trucs qu'on a appris par exemple dans la "liberté" et dans "autrui": il me semble: non↑

I: oui

Elx1: mais: enfin je trouve vraiment le truc qui était le plus intéressant c'était le fait d'avoir plein d'avis différents en fait↓

I: mm: de pouvoir les comparer tout de suite comme ça et:

Elx1: oui

I: sur une ligne du temps aussi parce que c'est vrai que: M.B. avait choisi des auteurs de: toute sorte d'époques différentes

Elx1: mm puis c'était intéressant pour des gens qui avaient: enfin

on était quand même moitié à avoir jamais fait de philo

I: oui c'est ça

«<360400>(0:06:00.4) Elx1: puis arriver au cours comme ça puis tout d'un coup on était direct dedans: enfin il nous a: il a vraiment : a?) pris: tout dépensé? toutes des pensées connues puis il nous les a toutes expliquées montrées: enfin je trouve intéressant? de: on sait pas/qu'on sépare?) en fait

I: mm / ok / (à Ely1) vous aussi↑

Ely1: oui moi c'était aussi l'introduction: qui nous a: XXX je pense un peu tout le monde dans le même cas?)

I: oui j'ai trouvé que c'était une super production XXX //

>04''

«<390543>(0:06:30.5) I: donc bon si il y avait un thème que vous avez le plus aimé c'est en même temps celui qui: pour vousH ce serait celui-ci c'est celui qui vous a le plus apporté↑

Elx2: mm oui c'est ça

Els: XXXX

Elx2: vas-y

I: ok↓ / ah est-ce qu'il y a un thème qui vous a le plus plu↑

«<420403>(0:07:00.4) El5?: perso?) ah X j'ai bien aimé la violence après eh: pourquoi: je sais pas vraiment enfin j'ai plutôt bien compris de manière générale puis je trouvais intéressant de voir plusieurs points de vue de nouveau de philosophes puis aussi le terrorisme parce que: c'est vrai que: ça élargit personnellement ma manière de réfléchir sur le sujet quoi parce que c'est vrai que des fois on peut avoir une idée précise au final on se rend compte que tout dépend du point de vue ou bien: de la personne de la situation enfin: c'est ce qu'on a vu pendant: tout le long du sujet du coup: pour moi c'est plus ces deux sujets-là: violence et terrorisme qui m'ont le plus plu↓

I: oui d'accord↓ /

«<450533>(0:07:30.5) Elx1: bien moi le premier sujet qu'on a fait bien c'était mon préféré mais celui qui: le thème qui m'a le plus parlé je pense que c'est: sur lequel j'aurais aimé le plus travaillé c'était la liberté qu'on a fait à la fin en quelque temps: parce que

I: c'était court

Elx1: c'était court: c'est dommage d'avoir fait ça aussi court parce que c'est vraiment un sujet super intéressant puis: puis sinon bien je trouve aussi intéressant de faire justement le terrorisme parce que ça: enfin ça allie philo et actualité en fait↓

I: oui

Elx1: puis ça permet d'appliquer à une situation actuelle et puis c'est intéressant de: réfléchir là-dessus↓

I: oui / et pour vous Lisa vous disiez

Ely1: Anna

I: eh Anna↑: excusez

Ely1: moi aussi c'était le terrorisme que j'avais beaucoup aimé

I: oui

«480403>(0:08:00.4) Ely1: X comme Aline parce que ça élargit: la façon de: penser et puis: et puis se poser d'autres questions sur le sujet

I: oui oui: vous sentez que ça a apporté d'autres points de vue: en tout cas XX

Ely1: XX c'est d'actualité:

Ely2: moi aussi c'était le terrorisme que j'ai beaucoup aimé / du coup: il y avait cet aspect concret dans l'actualité: puis ça permettait aussi de développer un point de vue critique /

I: mm

«510353>(0:08:30.4) Ely2: disons: par rapport peut-être à d'autres sujets qu'on a vus c'était plus: on devait plus donc: eh apprendre en fait à prendre des thèses de philosophes: plus là on a plus pu peut-être développer nos propres idées↓

I: mm

Ely2: se placer par rapport au sujet:

I: oui

Ely2: par rapport à d'autres (thèmes?)

«540077>(0:09:00.1) Elx2: moi je tenais à rajouter aussi que X(seulement?) ce qui m'avait aussi spécialement plu à l'introduction c'est que: on avait: en fait on avait cette phrase d'introduction du philosophe et après on pouvait prendre un peu ses idées: enfin: pour soi puis réfléchir et puis: mettre en relation des choses avec cette

phrase et quand en fait on était sur autrui ou la liberté ou la violence: en fait on se plongeait dans plusieurs idées de philosophes et en fait on pouvait pas: on n'avait pas notre mot à dire on devait rendre: vraiment tout apprendre ce qu'il pensait lui: et ça j'ai: un petit peu moins aimé dans le sens: je sais que c'est la philo et ça fait partie de la philo: il faut apprendre pour ensuite pouvoir discuter mais:

I: oui

«<570444>(0:09:30.4)Elx2: j'aimais bien en fait aussi moins savoir et pouvoir moi faire un peu des sortes de citations et ma propre idée:

I: oui

Elx1: et c'est sûr mais typiquement enfin : on n'a pas eu que des philosophes du même avis: donc tu peux prendre donc: bien par exemple typiquement pour la liberté on a eu trois avis différents: et puis tu peux regarder par exemple lui je suis assez d'accord avec lui mais pas vraiment avec ce quiH enfin: tu peux comparer puis tu peux te mettre ton avis entre deux / donc le fait d'avoir plusieurs avis ça te permet aussi de développer le tien trouve

Ely2: bon souvent les textes ils sont souvent: presque tellement **vieux**: enfin quand on nous parle de: d'eux enfin comme ça c'est quand même dur de XX à leurs pensées donc

Elx1: c'est sûr

«<600344>(0:10:00.3) I: puis quand on vous parle de: Dieu

Ely2: de Dieu: oui

I: oui

Ely2 enfin de Dieu: égale à la nature

I: oui par rapport à Nietzsche en fait: le dieu est mort et puis comme si là dans la pensée tout d'un coup il y avait eu un: un changement: un changement d'orientation /

Elx2: oui

I: je vous écoute

Elx2: autrement la liberté c'est aussi XX justement mais c'est ce qui m'intéresse le plus: et autrement j'ai: adoré la violence parce que: je: j'ai beaucoup appris avec la: le thème sur la violence

I: oui

«<630292>(0:10:30.3) Elx2: en fait ça m'a beaucoup fait réfléchir à

la violence et puis: c'est le narcissisme primaire etc.

I: oui / est-ce que: dans le: les différents sujets que vous avez cités terrorisme: XX violence ou liberté: pour vous le critère qui fait que c'est un sujet qui: dont vous parlez maintenant: lequel ce serait / en: je : en fait vous l'avez déjà dit: par exemple c'est un grand débat: moi ce que j'ai aimé c'est que ça me faisait réfléchir, ou:

«<660419>(0:11:00.4) I: qu'est-ce qui fait en fait que ce sujet-là: vous le sortez par rapport aux autres, //

Elx1: moi je pense que: pour la liberté c'est le fait bien: justement quand vous avez levé la main avec: l'image qui: pour nous c'est la plus libre: bien avec Leo on a les deux levé la main pour : c'était pour la fin de nos études de: quand on a toute la vie devant nous en fait

I: oui

«<690443>(0:11:30.4) Elx1: en fait c'est vraiment ce que je pense et puis le fait qu'on soit justement à la fin de notre gymnase: bien pour moi c'est le truc qui me touche le plus: en ce moment parce que je me dis: enfin maintenant c'est: ma vie j'aurai plus mes parents derrière moi puis je devrai faire mes propres choix puis c'est pour ça que: c'est ce qui : m'intéresse

I: oui d'accord: c'est rattaché à une expérience: ça vous parle directement en fait, l'idée de rattacher à:

Elx1: oui c'est ça puis encore en plus de ça après les cours avec Leo enfin à la fin des cours on va faire un voyage d'un mois on se réjouit tous les deux avec un autre pote à nous: mais ce sera: la première fois qu'on voyagera vraiment tout seuls: et puis ça aussi on pourra faire ce qu'on voudra on aura pas nos parents derrière nous: puis c'est aussi une liberté: nuance qu'on n'a jamais eu l'expérience

«<720252>(0:12:00.3) I: oui ça vous dit?) quelque chose?) X sur ce critère un critère qui vous ferait dire qu'un sujet est plus important pour vous qu'un autre,

Ely2: bien je dirais XX la possibilité après d'en débattre: entre amis: en famille: enfin quelque chose enfin qui relie un peu le sujet à notre vie: quotidienne

«<750158>(0:12:30.2) I: oui / maintenant par rapport au dispositif:

ce que les enseignants mettent en place pour faire passer ces sujets de la liberté: le terrorisme: l'introduction à différents philosophes: lesquels sont pour vous: les manières de faire: le dispositif c'est vraiment ce que l'enseignant **fait**: pour présenter un sujet aux élèves, pour leur faire comprendre, quels sont les dispositifs pour vous qui: qui vous semblent le plus utile: le plus pertinent: qui vous allument le plus la lumière↑// (*clic des doigts*)
Elx2: je pense: c'est: bien les images pour la liberté c'est un exemple qui vraiment

I: mm

Elx2: direct tout de suite tu es plongé dans le sujet et je me disais: ah, c'est génial: et en fait c'est en fait: c'est de: enfin comment dire ça, en fait mettre de: enfin

⌘<780084>(0:13:00.1) Elx1: (*prend la parole et fait un signe à x2*)
enfin je pense moi ce qui est intéressant aussi c'est le fait d'amener l'élève à avoir la réflexion sur le sujet en fait: et pas de donner directement un avis que l'élève il doit: il doit lui-même apprendre: enfin: si l'élève il découvre lui-même le sujet bien automatiquement il sera plus intéressé que si on lui donne XX il y a Descartes qui a dit ça: et tout ça et qu'il doive appliquer en fait/

I: oui d'accord commencer en posant des questions aux élèves en fait:

Elx1: voilà c'est ça

I: ça c'est une bonne manière de XX

⌘<810260>(0:13:30.3) Elx1: je trouve que c'est bien comme ça c'est: ça fait réfléchir l'élève et après on peut donner les avis des philosophes si XX bon les textes par exemple XXXX moi je trouve quand même intéressant d'avoir quelque chose sur papier enfin: et puis: mais je trouve quand même important au début que ce soit l'élève qui vienne lui-même à la réflexion et qui ait son propre avis avant d'avoir celui des autres en fait

I: oui d'accord, / donc si je dis: pour vous ce qui est important c'est le fait de demander l'avis aux élèves avant de leur présenter l'avis des auteurs:

Elx1: mm

I: et puis d'utiliser par exemple une image comme déclencheur de discussion X

Elx1: oui par exemple les nuages ça peut être typiquement une citation par exemple

I: une citation↑

Elx1: qui a: interprété d'une façon que: enfin chacun a sa propre interprétation par exemple↓

I: mm

⌘<840169>(0:14:00.2) Ely2: ce qui était aussi intéressant c'était les: les débats: ça ça nous permettait un peu de: de venir nous-mêmes aux conclusions: on avait un peu en regardant le texte/contexte?) /et puis: XX

I: c'est vrai il y a des débats: par exemple celui que vous présentiez: ou celui que vos camarades présentaient↑

Ely2: eh bien les deux: / moi je dirais quand même plus ce que les: camarades présentaient parce que: nous en fait quand on faisait c'était plus: plus cadré en fait on recherchait peut-être plus la: une bonne note que plutôt

I: oui↑ que de participer au débat ou de: oui

Ely2: oui

⌘<870489>(0:14:30.5) I: mm ça je trouve très intéressant / alors je voulais vous poser une question par rapport au texte: parce que c'est quelque chose qui m'interpelle tout particulièrement / c'est vrai qu'ici avec M. E il y a eu beaucoup de: d'autres manières de faire et puis je lui ai été très reconnaissante de me laisser faire d'une autre manière que par des textes: mais en fait souvent l'enseignement de la philosophie : se fait **par** les textes philosophiques: et on entre par les textes↓ / et j'aurais aimé avoir votre opinion à ce sujet-là↓ / le fait d'entrer dans la philo: eh: par les textes:

⌘<900247>(0:15:00.2) I: **quels rapports** vous avez avec le texte: philosophique↑ vous pouvez entrer par un texte de Spinoza ou de Descartes: ou voilà↓

Elx2: personnellement je suis: pas mal dyslexique: et pas du tout littéraire: mais vraiment pas du tout et je: moi je comprends aucun des textes je les lis: je: je les lis au bout de: je pense quatre phrases: eh je:

I: vous lâchez

⌘<930181>(0:15:30.2) Elx2: oui je lâche et donc: mais c'est: c'est

pas que ça m'intéresse pas, ça m'intéresse j'arrive pas à décrypter et en fait chaque fois: j'attends queH enfin on les lit puis on les lit ensemble et j'attends: l'explication du prof

I: qu'on en **parle** en fait

Elx2: voilà justement, et je note seulement l'explication du prof

I: d'accord

«<960308>(0:16:00.3) Elx2: j'arrive pas de moi-même à: Xx un texte et c'est pour ça aussi que j'ai eu 4,5 de moyenne et j'adorais: enfin j'ai adoré: enfin j'ai adoré cette année de philo et j'aurais voulu avoir un petit peu plus mais c'estH après c'est justement: on a le droit de nos texte et en gros on doit retrouver des choses dans les textes et moi j'ai de la peine pour ça je préférerais qu'ils nous demandent notre avis: qu'on n'ait pas de texte et qu'on doive tout apprendre par cœur

I: oui

Elx2: et comme ça on: on est testé sur ce qu'on sait et ce qu'on sait pas,

I: oui d'accord

Elx1: moi au contraire de Leo je suis quelqu'un de plutôt littéraire et sinon?) ça me va bien?) de faire avec les textes et puis bien après il y a des explications qui sont nécessaires parce qu'ils sont quand même vraiment compliqués:

I: mm

«<990261>(0:16:30.3) Elx1: mais j'arrive quand même plus ou moins à comprendre un texte: sans avoir à la base besoin d'explications / puis moi je crois: après c'est sûr qu'il y a pas quinze mille méthodes d'étudier la philo enfin: on **doit** passer par les textes quand même parce que: on doit avoir l'avis des: philosophes et tout: mais je trouve que: enfin pour que tout le monde s'intéresse à ça il faudrait qu'il y ait une paire?) de textes: il faudrait qu'il y ait plus: puis ça M. O: il a pas forcément fait des trucs un peu plusH enfin qui intéressent les gens qui n'aimentH qui sont pas littéraires justement,

I: oui

Elx2: c'est pour ça que je trouve intéH enfin c'était super intéressant le fait d'avoir une présentation de quelqu'un comme vous avez fait sur le terrorisme et tout / et puis ça enrichit le cours

et pour les gens qui aiment pas les textes: par exemple Loïc son problème avec la philo surtout c'est que: lui ça: il est : il a vraiment pas accroché sur ces histoires de textes compliqués et puis

«<1020190>(0:17:00.2) Elx2: pour lui je pense: ça aurait été plus intéressant d'avoir: bien par exemple: d'autres: des films des trucs comme ça

I: oui

Elx2: qui changent un peu du format un peu traditionnel en fait↓

I: oui effectivement puis quand j'avais parlé avec lui: je crois qu'il avait fait une X avec X? qui était très bonne: puis j'ai été étonnée par rapport au retour quand j'avais reçu ces textes puis il m'avait dit c'est vrai que le texte ne l'intéressait pas↓ moi j'ai: pour vous dire très honnêtement j'ai abordé ce XXisme par ce côté-là / parce que j'ai: le texte philosophique m'a toujours posé un problème↓ ça a toujours été quelque chose pour moi que j'arrivais pas à comprendre d'emblée: alors j'ai besoin qu'on m'explique: et après ok c'est quelque choses de précieux /

«<1050343>(0:17:30.3) I: mais: il y a toujours un moment donné je: je préfère rentrer par : (*mes idées?*)XX c'est pour ça que j'étais aussi intéressée par vos: points de vue / en ce qui concerne l'objet: l'objet texte en fait↓ un petit peu↓ et pour vous Aline c'est comment ce texte philosophique↑

El5-Alb: et bien après suivant l'auteur ça peut être compréhensible

I: oui

El5-Alb: directement donc je me rappelle Rousseau ça allait encore: mais d'autres c'était vraiment: du charabia quoi: du coup comme Leo j'attendais l'explication du prof vraiment pour comprendre:

«<1080341>(0:18:00.3) El5-Alb: alors après juste à côté de Manon du coup elle a des facilités en philo du coup je lui posais un peu des questions aussi mais: après c'est vrai que pareil comme Guillaume puis les autres je comprends que ce soit essentiel de passer par les **textes**: mais ça n'a pas posé plus de problèmes que ça quoi↓ à part quand c'est des textes qui sont vraiment longs: enfin des corpus qui sont très importants des fois il nous en donnait comme ça / mais: sinon une fois qu'on a eu les explications sur le texte: du coup il y avait des idées clés qui ressortaient XXX

«<1110359>(0:18:30.4) Elx1: mais typiquement pour le: pour les

auteurs ça change quand même pas mal parce que par exemple Sartre: je trouvais que c'était quand même pas mal compliqué: par exemple son truc sur l'angoisse j'avais vraiment pas compris du tout

I: seul↑ c'est plus facile à lire?

Elx1: seul oui

I: enfin XX

Elx1: c'est: oui dans X sans ça et puis aussi les textes de ceux qui étaient aussi psychologues à côté enfin: les gens canalisait la psychologie aussi qui XXX enfin qui XX spécifique et puis ça c'était X

I: oui Freud aussi↑

Elx1: oui Freud par exemple oui

I: par exemple XX de rentrer par exemple directement c'est vrai↓ // bon (*donne la parole à Ely1*)

«<1140255>(0:19:00.3) Ely1: eh moi ça rejoint un peu les autres: je sais pas si je suis très littéraire mais en tout cas c'est vrai que c'est quand même assez: enfin je trouve que c'est pas forcément : enfin moi c'est pas la méthode qui me convient mieux de: voilà de lire des textes et puis se baser là-dessus: c'est vrai que je préfère donner mon avis directement ou qu'on nous apporte les idées et qu'on puisse discuter là-dessus: débattre: mais: moi je suis pas fan non plus des gros corpus: de textes: de grands philosophes: même s'il faut passer par là je suis pas: je pense qu'on peut passer par là mais par une autre voie: sans forcément: nous: balancer comme ça tous les textes↓

«<1170309>(0:19:30.3) I: d'accord↓ Sarah vous vouliez vous exprimer sur les textes↑

Ely2-Sa: enfin : eh j'ai: en fait j'ai bien aimé mais: avec parcimonie↑ enfin

(*rires*)

Ely2: enfin peut-être un peu trop puis c'est peut-être un peu trop long↓ enfin ça aurait été sympa en fait que des fois Monsieur O. nous explique les choses plus spontanément en fait: sans forcément s'appuyer sur le texte pour: peut-être même qu'on puisse en débattre: que ce soit un peu plus dynamique un peu plus: parce que: c'est vrai que c'était **dur** à accrocher vraiment: en une heure et demie en:

Elx1: ou c'est XX c'est compliqué XX

⌘<1200474>(0:20:00.5) El5-Alb: après c'est XX quand vous avez fait de manière différente sur la théorie vous nous faisiez pas forcément lire: XX ça dépend des fois en fait vous sortiez directement les: les idées clés du texte:

I: oui

El5-Alb: plutôt que nous on lisait parce que vous avez bien vu que des fois ça jouait pas forcément: et c'est vrai j'ai trouvé ça bien aussi: qu'on attaque direct les idées importantes plutôt que: XX

I: à la limite qu'on attaque les idées puis que vous lisiez à la maison puis:

Elx1: oui↑ voilà↑ plutôt que là: on a l'idée principale du texte du coup on peut peut-être mieux comprendre

⌘<1230399>(0:20:30.4) El5-Alb: c'est sûr qu'une fois si on a les: les éléments clés pour comprendre le texte: XX

Elx1: ça j'avais préféré

I: à commencer par l'explication puis ensuite

Elx1: mm

I: chacun découvre le texte:

El: ou pas↑

I: parce qu'à la limite il y avait XX il y a pas besoin de dire le texte une fois qu'on avait compris les idées:

El5: oui

I: de l'auteur

Elx1: puis sinon quelque chose d'autre aussi: j'avais dit à M. O: quand on nous avait posé la question ce qu'on a aimé et:

I: oui

Elx1: j'aurais bien aimé aussi qu'on débâte plus sur: enfin on a fait un débat d'un côté mais aussi sur les sujets qu'on: étudie en classe: par exemple la perception des sujets et tout parce que:

⌘<1260533>(0:21:00.5) Elx1: on a vraiment: enfin quand on a fait par exemple la violence: la liberté et tout: bien après il faut peut-être plus de périodes pour faire ça mais ça aurait intéressant de confronter les avis des gens là-dessus et puis: XXX ça aurait: même fait réfléchir: même sur notre perception↓ j'aurais trouvé intéressant que: on puisse discuter de ça en fait↓

I: qu'en fait les débats portent: sur les thèmes: une fois qu'on

avait assez de bagages avec les textes qu'on a vus des différents auteurs:

Elx1: justement

I: on aurait pu débattre là-dessus

Elx1: voilà c'est vrai que ça aurait intéressant

I: voilà

Elx2: deux périodes peut-être: ça a lieu juste avant le test↑

I: oui

Elx2: eh au lieu oui

⌘<1290305>(0:21:30.3) I: de dire ce que vous en pensez↑

Elx2: voilà exactement↑

Elx1: on n'a?) Pas forcément inventé: une personne qui: qui regarde leurs notes?) et puis qui copie des trucs qui seraient pas forcément attentifs tu sais:

Elx2: ouais: bon ↑ enfin avant le test XX juste avant

El5: quand à la fin on a fini le sujet

Elx2: oui c'est ça

I: parce que vous pensez qu'on est libre: ou pas pour finir↑ XX et les débats

Elx2: XX parce que on a eu des avis de droite et gauche mais on n'a pas: pu dire notre avis

⌘<1320521>(0:22:00.5) I: j'aurais été intéressée de savoir si vous pensez X plutôt de: si vous êtes plutôt déterministes ou: pas: ou existentialistes: ou: oui c'est vrai XX / mais c'est la question que j'allais vous poser: est-ce que il y a quelques chose qui aurait pu être fait?): différemment↑ donc XX quelqu'un aurait une autre idée: ou un conseil ou autre chose à mettre en place: pour ://

Elx2: moi la même chose que XX (*gestualisation*)

⌘<1350147>(0:22:30.1) I: vous avez dit beaucoup de choses déjà↑ donc: moi je vais mettre XX / eh hier en cours de philo un certain nombre d'élèves qui sont en: enfin: pas beaucoup deH pour les copies que j'ai pu voir mais: voir pratiquement aucun / mais de manière générale les élèves qui sont plutôt bons: ils font des bonnes notes: les élèves font des moins: moins bonnes notes↓ / est-ce que vous pensez qu'il y a un profil d'élèves qui va être bon en philo↑

Elx2: pas forcément

El5: enfin je pense: à être intéressé par le cours /

I: les compétences

El5: après je pense pas que XX? qu'il y a un?) souci: enfin après si: on comprend bien aussi les explications du prof ou bien après si quelqu'un: un copain ou : nous **aide**: pour comprendre

I: mm

«<1380346>(0:23:00.3) El5: mais après: si il y a de l'intérêt je pense que ça peut: ça peut jouer

Elx1: moi je pense quand même que: il faut avoir une certaine ouverture d'esprit pour:

Elx2: oui aussi↑

Elx1: bien aimer la philo en fait: parce que si: enfin si il faut: si on s'en fiche totalement de faire les : enfin si: quelqu'un s'en fiche de savoir si il est libre ou pas: enfin de savoir d'où vient XX et tout: il va pas forcément crocher tandis que si c'est quelqu'un qui est: qui est plus ouvert d'esprit et qui se dit oui mais au fond enfin c'est: enfin oui il arrivera mieux à appréhender la philo que quelqu'un qui: en n'a rien à faire:

«<1410433>(0:23:30.4) Elx2: oui une ouverture d'esprit je pense que c'est un certain recul sur: sur **tout** en fait d'arriver à: à penser puis à parler dans: dans l'abstrait: (*gestualisation*) enfin: partir un peu dans l'abstrait puis: je pense que c'est ça / après pas forcément : pour les notes↑ mais pour s'intéresser et après être: bon en philo↑

Ely2: oui↓ moi je pense pour les notes: enfin en fait c'est bien parce que du coup on a eu deux tests: forcément M. Eu: puis le vôtre:

I: oui

«<1440189>(0:24:00.2) Ely2: et: moi j'aiH enfin je fais des bonnes notes avec M. Eu puis des bonnes notes avec vous / alors que c'était: c'était quand même le thème que j'ai préféré: puis du coup je me demande si il y pas un peu: si par rapport aux personnes en fait on n'a pas la même capacité à répondre à certaines questions

I: oui: vous aviez fait une bonne note avec moi ça je me souviens plus

Ely2: non: enfin oui↑ enfin j'avais eu 4: je crois 4 ou 4,5 quelque chose comme ça

I: XX (*indistinct*)

Ely2: eh non XX mais du coup enfinH alors que c'était: enfin le sujet auquel je m'étais le plus intéressée donc peut-être je pense que même si il y a des gens qui font des mauvaises notes peut-être ils s'y intéressent mais après il y a genre au bout d'un moment ça bloque: je sais pas↑ (*rit*) / **je sais pas**: hein je sais pas
⌘<1470361>(0:24:30.4) I: moi je pense aussi il y a des traits particuliers c'est que moi c'est l'unique test que j'ai corrigé de vous / et vous l'unique test que vous aviez à me rendre donc en fait vous saviez pas forcément: enfin j'imagineH je crois qu'il y a une partie très subjective en fait dans les tests

Ely2: mm

I: ce que vous relevez là

Ely2: oui

I: donc autant vous aviez eu: vous avez puH vous avez gagné pour décoder les attentes de M. Eu. et puis voilà: autant là tout d'un coup c'était peut-être un nouveauH comme ça je: j'ai peut-être conscience que ça a dû: ça a dû certainement jouer eh: un rôle aussi↓

Elx2: oui

I: et donc c'est intéressant c'est pas forcément **l'intérêt**↑ qui font qu'on a de bons: résultats↓

Ely2: mm

⌘<1500237>(0:25:00.2) Elx2: pareil pour moi pour: autrui: j'ai eu 3: alors que je pensais: **tout** connaître sur le sujet: mais: c'était beaucoup des questions sur le texte: puis: moi je marquais ce que je **savais**↑ et: et c'était pas ce qu'il demandait en fait

I: mm

Elx2: donc j'ai eu 3 et puis j'étais un peu déçu: par ce 3↓ mais avec vous le terrorisme c'était: je trouvais intéressant mais: c'était pas leH dans le sens c'était un sujet que j'avais déjà vu enfin dans le sens: j'avais déjà beaucoup réfléchi là-dessus et tout ça ça m'a aussi beaucoup ouvert l'esprit là-dessus: mais:

⌘<1530344>(0:25:30.3) Elx2: mais c'était pas le sujet où j'étais le plus pris mais justement j'ai eu 5,5 j'ai eu beaucoup de facilité à: en fait à faire le texteH le test bien plus que les autres sujets en fait↓

I: ok: ok / quelqu'un aurait aimé rajouter: par rapport aux élèves

qui ont de la facilité si il y a une compétence qui vous semble particulière: autre ouverture d'esprit: le fait d'aimer: bien pas forcément toujours: il y a aussi le fait de comprendre les attentes du prof

I: oui donc ça en fait ce serait pas propre à la philo

«<1560458>(0:26:00.5) Elx1/2: non ce serait pas propre à la philo ce serait propre à XX toutes les branches

Ely1: mais moi je pense qu'il y a quand même des: entre guillemets élèves types un peu: bien typiquement moi je suis vraiment pas douée en tout ce qui est dissert: que ce soit en français: et puis c'est vrai que la philo ça se rejoint un peu enfin c'est quand même: là on voit le test c'est quand même des gros: enfin X

I: on X ses idées quand on X(s'explique?)

Ely1: oui et moi je sais que je suis pas douée là-dessus bon j'ai fait quand même des plus ou moins bonnes notes en philo mais: je sais que c'est pas mon truc

I: oui

«<1590394>(0:26:30.4) Ely1: et: je sais qu'il y a quand même des élèves types qui ont plus de facilité à: à écrire tout simplement qui sont plus doués dans l'écriture et puis: dans la réflexion / donc je pense que c'est pas que dans la philo mais même dans les branches littéraires je pense que si on a plus ce côté je sais pas: Elx: littéraire:

I: est-ce que vous pensez qu'un élève qui est plutôt fort en français: sera aussi fort en philo par exemple↑

Ely1: oui moi je pense

Elx1: oui XX enfin : quand on a commencé la philo enfin quand je savais qu'on avait la philo je me suis dit? XX c'est cool ça va me faire une bonne moyenne de nouveau: parce que XX c'est quelque chose je suis littéraire et puis autant le français l'histoire avec M. H. on avait des thèses à développer et tout: j'ai toujours des trucs où j'ai eu des bonnes notes sans vraiment bosser en fait↓

«<1619961>(0:27:00.0) Elx1: puis je pense oui: il y a quand même un XX pour la philo mais ce sera

I: ce sera XX

Elx1: XXX(*indistinct*)

Elx12: moi je pense que le français c'est vraiment: si on est

littéraire ou pas:

Ely1: oui

Elx2: mais après la philo comme l'histoire c'est: c'est autre chose:

I: il y a un petit XXH

Elx1: bien sûr mais:H

Elx2: c'est ça: voilà

I: c'est lié

«<1650361>(0:27:30.4) Elx1: oui bien dans le test qu'on attendait on a quand même eu des tests où il fallait quand même développer il fallait quand même écrire s'exprimer et tout puis des textes comme ça: enfin c'est: c'est pas tout simplement: enfin c'est des tests où il faut développer puis si on sait pas vraiment bien écrire et formuler ses pensées c'est compliqué quand même↓

I: oui /

Elx1: de s'en sortir avec quoi↓

I: oui

Elx2: c'est comme les maths il y a des gens qui comprennent ça facilement et d'autres: ils comprennent rien du tout↑

I: oui / ok↓ c'est souvent la philo associée aux maths: en fait: plus que la: littérature

Elx1: non franchement je pense pas du tout

I: ah c'est marrant d'ailleurs en philo on aH les grands mathématiciens de l'histoire étaient souvent philosophes comme Descartes ou Pascal:

Elx: oui c'est vrai

I: les grands philosophes étaient des mathématiciens

Elx2: oui↑ et pour la philo mais pas pour le cours de philo↑

«<1680185>(0:28:00.2) I: ok↑ c'est ça↑ ok ça c'est très intéressant / d'ailleurs: ce que vous dites↓ tout à fait: les attentes des profs mettent en attente vous des textes écrits et pas XXX

Elx2: je pense que le test au départ c'était: mathématique mais: c'est devenu avec l'enseignement quand même plus littéraire:

I: oui oui c'est important: oui c'est intéressant ce que vous dites↓ /

El2: je pense aussi c'est le fait que: au début que c'était: les scientifiques qui se disaient: qui avaient aussi cherché à comprendre: à part? des lois de la physique: aussi à comprendre

comment fonctionne l'être humain↑ puis c'est aussi pour ça qu'ils ont commencé au début à: que ça s'est lié au fait↓

I: oui d'accord↓ je regarde juste l'heure: Aline et Sarah ça va↑

Sah: bien oui

⌘<1710401>(0:28:30.4) Alb-5: oui-oui XXX (*indistinct*)

I: on a bientôt fini / on continue: enfin on a pratiquement terminé↓

Elx2: on peut aller jusqu'au bout

I: je savais pas si vous aviez un train ou du coupH eh pour les élèves qui sont en difficultés pour vous: quels sont les obstacles majeurs: en philo↑ / les plus grandes difficultés qu'on peut rencontrer↓ on a parlé un petit peu du texte pour certains /

Elx1: je pense aussi: un obstacle qui est assez gros c'est: bien une appréhension à la matière parce que si quelqu'un arrive en philo en se disant oui c'est quelque chose Xx des mauvaises notes: et qui se donne pas et qu'il essaie pas de comprendre: bien ça je pense que c'est aussi un gros obstacle: enfin je prends l'exemple de Loïc parce qu'il est dans notre classe /

⌘<1740219>(0:29:00.2) Elx1: mais lui il est arrivé en philo en se disant oui moi c'est une branche que j'aime pas et tout↓ puis il a jamais essayé d'aller plus loin d'essayer à comprendre : puis je pense que c'est pour ça qu'il aime pas et qu'il a pas fait souvent des bonnes notes / XX ↓

I: oui c'est l'obstacle majeur pour vous qu'on pourrait rencontrer: que pourrait rencontrer un élève en philosophie↑ / ou par exemple vous parliez de: du rapport au texte aussi peut-être / quoique ça vous pas empêché de participer de discuter: d'avoirH

Elx2: non non↑

⌘<1770364>(0:29:30.4) I: XX ok / est-ce qu'il y aurait des stratégies à proposer à ces élèves qui sont en difficultés↑ bien par exemple Loïc: pour qu'il dépasse ça↑ / est-ce qu'un prof aurait pu le faire changer d'avis↑

Elx1: moi ce que je dirais Loïc pour qu'il s'intéresse à ça je dirais XX XX il faut que tu prennes un peu de recul et que tu arrêtes avec tes préjugés de base: et que tu te dises: voilà ok je dois faire avec et puis autant que ça se passe bien et que: je sois pas tout le temps en train de me dire: ah non des cours de philo et tout ça↓

I: oui

«<1800353>(0:30:00.4) Ely1: mais je pense que si on aH: enfin si un élève a de la difficulté aussi c'est que: bien c'est vrai qu'il y aH je pense qu'il y a un manque d'intérêt: la plupart du temps à mon avis: et puis si il y a pas de manque d'intérêt bien alors quand même essayer de: de se plonger dans le texte même si c'est difficile et essayer peut-être juste de faire des résumés pour soi qu'on comprend

I: oui

Ely1: nos propres résumés: et puis peut-être les faire relire par le prof pour voir si c'est correct

I: oui

Ely1: je sais pas essayer de: creuser un peu plus et puis: de voir où il y a vraiment le problème: si c'est nous ou finalement juste notre approche qui est pas la bonne

I: mm / est-ce que le prof pourra mettre en place quelque chose↑ pour ces élèves qui bloquent:

Ely1: je pense que ça doit venir un peu de l'élève et:

I: d'accord↓ /

«<1830265>(0:30:30.3) Ely1: que suite à ça le prof peut: voilà je pense queH voilà toutes XXX les matières si on a de la difficulté moi j'ai pas de problème à aller voir le prof et puis: puis voilà le prof il XX (*indistinct*) ça va X nous aider de toute façon donc:

Elx2: ça dépend lesquels↑

I: mm

Ely1: la plupart ils sont là pour nous aider et XX et nos difficultés je pense qu'ils sont pas: réticents à l'idée de: voilà de nous aider nous puis ça peut aider la classe de leur proposer quelque chose de:

I: mm: mais la demande viendra de l'élève en fait↑

Ely2: je pense que la plupart du temps c'est ça parce que les profs ils donnent le cours et puis après si il a des questions bien c'est à l'élève de venir je pense que c'est un peu le principe XX? XX qu'on a déjà depuis trois ans

I: oui↑ oui c'est ça je pense que c'est grande différence entre votre niveau et puis l'un des plus jeunes où on va

Ely2: oui

I: chercher l'élève qui est en difficulté sinon on: il se laisse XX

Ely2: oui

«1860393>(0:31:00.4) I: oui c'est l'inverse en fait ça vient du prof↓

Ely2: oui

I: / ok / eh j'avais encore une question à propos de la philosophie comme discipline scolaire donc la discipline la philosophie à

l'école: alors vous allez soulever la différence entre: bien ça

c'est où: non c'était vous qui disiez ça: (regarde un autre élève)

Annie: enfin je sais plus↓ / qui a dit "oui mais ici c'est à l'école en fait: on fait pas: on philosophe pas↓

Elx2: oui

«1890154>(0:31:30.2) I: voilà / eh ce que j'aimerais vous demander c'est: pour vous qu'est-ce que c'est que de faire de la philo : à l'école: // est-ce que: quel opinionH quel est le but↑ de faire de la philo à l'école↓

Ely1: d'ouvrir un peu du: de la réflexion: bien d'autres sujets

qu'on n'a pas forcément: par exemple la **liberté**↑ on dit la liberté

bien: on a une définition une peu dans la tête mais le fait d'avoir vu ça en cours: bien on peut se poser la question de: finalement

qu'est-ce qu'il y a derrière↑

I: oui

Ely1: et puis: et puis en fait on se rend pas compte qu'il y a autant de choses↓

I: oui

«1920443>(0:32:00.4) Elx1: je pense que ben ça sert: : enfin à amener à réfléchir en fait: amener l'élève: enfin l'élève à réfléchir par lui-même puis j'ai trouvé: vraiment ça m'a pas mal: enfin ça m'a vraiment beaucoup apporté XX de faire de la philo parce que: ça permet de ressortir des questions auxquelles on n'aurait jamais pensé sans avoir eu un élément déclencheur qui a été au cours?) de philo en fait

I: oui

Ely1: par contre la philo à l'école: eh je veux dire avant le

gymnase: je pense pas que ce soit: en fait je pense que: ça devrait

être: enfin je sais pas si ça devrait être imposé enfin nous ça nous a été imposé en troisième: pourquoi pas: mais je pense que ça

devrait pas être quand même imposé: je pense que ça devrait être une option qu'on peut choisir en fait, tout simplement:

Elx1/2: moi je crois pas XX XX

«<1950454>(0:32:30.5) I: avant la troisième ou en troisième, XX

Elx2: non en troisième

I: est-ce que vous pensez que par exemple si la philo avait été à choix cette année: entre ça et autre chose X est-ce que vous auriez pris ce: ça?

Ely1: ça dépend de l'autre choix

I: oui : ah, ça dépend de ce qu'il y aurait eu,

Ely1: oui admettons il y aurait eu: parce que nous la plupartX (on a eu?) géo en 2e: j'ai pas pris l'option XX j'ai pris/plus? de géo: en même temps on m'aurait proposé philo géo: je pense que j'aurais pris: géo,

I: d'accord,

«<1980480>(0:33:00.5) Elx1: bien moi je trouve que c'est intéressant de: d'imposer en troisième année: parce que en troisième année l'élève il est quand même assez mûr pour se poser ce genre de questions / et puis c'est une branche que: enfin par exemple j'ai pas choisi ça comme option spécifique parce que je me suis dit: bien le niveau débouché j'ai pas envie de faire prof et tout et puis: il XX il y a pas énormément de débouchés non plus

I: en faisant de la philo,

Elx1: en faisant des études de philo,

I: absolument

Elx1: puis je trouve çaH mais c'est quand même quelque chose d'intéressant: enfin qui est intéressant à voir et puis le fait de forcer ça force les élèves à:H moi j'aurais pas forcément fait de philo si c'était pas imposé:

I: si ça avait pas été imposé:

Elx1: puis maintenant après coup oui je me dis que bien oui si j'avais eu le choix j'aurais clairement pu faire,

«<2010177>(0:33:30.2) Ely2: ok, eh mais je dirais que en fait si ça devait être imposé avant par exemple en première année de gymnase: je pense que peut-être que les sujets devraient être plus: disons plus axés peut-être un peu sur: sur la psychologie: enfin disons : plus donner des outils un peu pour comprendre ce qui nous entoure:

les autres: plus que de voir par exemple un concept comme la liberté puis après de définir: bien disons je pense que c'est pas quelque chose qui pourrait nous apporter **autant** que si on pouvait apprendre /

⌘<2040288>(0:34:00.3) Ely2: par exemple: ce qu'on a appris avec le terrorisme: peut-être à nous donner plus de: un plus gros: point de vue critique: puis peut-être qu'on pourrait mettre un peu plus de XX XX

I: en troisième année ou en première année↑

Ely2: mais si on le faisait avant: parce que peut-être: maintenant je trouve que c'est: ça va enfin: XX on est habitués en fait:

I: XXXXX ça serait en première année / ok↓ donc somme toutes une pas très mauvaise option que ce soit imposé en troisième année:

Elx1: mm XX XX (*indistinct*)

⌘<2070501>(0:34:30.5) I: parce que si il y avait eu le choix vous seriez peut-être passés à côté: enfin : en tout cas troisième année c'est un bon moment↑

Els: mm

Elx1: peut-être oui c'est bien:

Elx2: parce que moi je pensais: comme ça↑ comme ça c'est très bien /

I: bien nous: eh je sais pas si vous aviez cette info: moi je l'avais pas du tout XX cette année dans les programmes scolaires: en fait le plan d'études: la philo c'est la seule branche où il y a aucun programme: autant en maths il y a tous les programmes qui sont listés: en histoire partout: en philo il y a pas du tout de programme↓ il y a juste des sortes d'objectifs de cours qui sont: connaissance du monde:

⌘<2100364>(0:35:00.4) I: entraîner les élèves à la connaissance du monde: analyse des phénomènes: c'est-à-dire de la liberté: autrui ou ça peut-être: ça c'était des choix de M. X:: c'est-à-dire que XX : être capable de comprendre: faire des synthèses: connaissance de soi: et penser par soi-même↓ // est-ce que vous avez l'impression que ces objectifs-là ont été: atteints: donc connaissance du monde: analyse des phénomènes: des notions: connaissance de soi: penser par soi-même↓ comme vous l'avez dit par la réflexion XXX //

⌘<2130194>(0:35:30.2) I: est-ce que vous avez l'impression que ce cours répond bien à ces objectifs↑

Elx1: oui je crois XX

I: oui : non

Elx1: oui et non

I: est-ce que vous croyez qu'il y aurait dû y en avoir **d'autres** qui vous semblent plus pertinents par rapport à: ce cours: un cours de philo↑ ou ça c'est ce que vous attendiez d'un cours de philo↑ //

Elx1: non moi je trouvais bien: XX je trouve que ça va bien comme objectif puis je trouve que ça a bien rempli ces objectifs↓

I: le fait qu'il y ait pas de programmes↑ moi si j'étais très étonnée: mais: / en tout cas les sujets qui ont été vus eh comme vous disiez Sarah: au niveau où vous êtes ça va d'avoir XX la liberté: ou:

Sa: oui

⌘<2160234>(0:36:00.2) I: et puis: et là maintenant on va terminer avec ça: avant de commencer le cours de philo c'est-à-dire on vous a dit: ok vous allez avoir trois périodes de philo: bon ça vous tombe dessus: qui se réjouit qui se réjouit moins: qui sait pas à quoi il s'attend: est-ce que vous arrivez à vous souvenir de ce que à quoi vous vous attendiez: en début d'année: quand on vous a dit que vous auriez trois heures de philo: qu'est-ce que ça va être↑

Elx2: moi je me souviens: je me réjouissais : alors enfin : je me souviens c'était: "ah la philo je me réjouissais parce que" : j'aimais bien déjà avant un peu: bien j'avais aucune base mais:

⌘<2190454>(0:36:30.5) Elx2: parler : me poser des questions: assez existentielles et parler avec d'autres personnes un peu de philo sans être en philo j'avais aucune base justement de théorie: voilà: et je me souviens je me réjouissais mais je savais que ça allait pas être une: une bonne moyenne: je savais parce queH **je savais que**: le coup de philo: fallait écrire des textes: et analyser des textes: et après les cours c'était des sortes de dissertations: de petites dissertations et je savais que ça allait pas me faire une bonne moyenne mais je me réjouissais↓

I: ok

⌘<2220412>(0:37:00.4) Elx2: enfin bonne moyenne: **très** bonne moyenne↑

I: et donc ça a répondu à vos attentes: somme toutes: tout ce que vous vous représentiez aujourd'hui

Elx2: mm

I: ça correspondait à ce que vous aviez vécu↑

Elx2: mm oui

I: ok: et pour eh: je sais pas qui↑

El5: moi honnêtement je me rappelle: j'ai beaucoup appréhendé de faire la philo parce que je m'attendais à : des raisonnements hyper enfin qui peuvent aller super: loin: des textes où j'allais rien comprendre: et puis: du coup j'avais un peu peur mais au final j'ai eu: quand on a commencé et bien je me suis rendu compteH

«<2250122>(0:37:30.1) El5: mais l'introduction au fait comme elle était faite je trouvais: ça me mettait déjà la philo d'une manière eh: ben je sais pas si c'était assez:

I: abordable pour tout le monde

El5: abordable pour tout le monde: oui et puis même comme c'était fait enfin je trouvais qu'on comprenait plutôt bien: même très bien: et du coup après bien je me suis rendu compte que ça allait quoi: mais au début j'avais quand même: **peur**↑ un peu de cette matière parce que: je me: enfin je m'attendais à des choses vraiment: incompréhensibles: et qui pouvaient aller très: très loin

I: vous voyez plutôt une appréhension↓

«<2280258>(0:38:00.3) El5: mm: oui mais au final c'est assez vite parti oui↑

I: ok: Anna

Ely1: moi je me souviens plus trop: je crois que j'étais quand même contente de: d'avoir une nouvelle matière mais je crois j'avais un peu peur parce que: je m'étais dit: oui c'est injuste parce que il y en a qui ont XX la psycho: du coup ils sont déjà XX

I: oui c'est ça il y a ça aussi

Ely1: et puis nous: on nous donne ça comme ça et puis: moi qui ai jamais fait de philo de ma vie: je me suis dit ça va être?/c'est injuste parce que: je sais pas je vais peut-être pas réussir à comprendre alors qu'il y en a qui ont: XX

I: ah XX avantage oui

«<2310268>(0:38:30.3) Ely1: oui enfin c'est pas vraiment: un sentiment d'injustice: parce que moi je vais avoir plus de peine que la moitié de la classe qui XX voilà↓

El5: oui c'est vrai on a eu ça en première année donc XX

Elx1: les cours

El5?: oui les cours c'estXX très différent↑
Ely1: les coursH mais les cours c'était pareil en fait:
Elx1: oui on a eu les cours imposés chacun fasse par XX quoi
«<2340376>(0:39:00.4) Elx1: moi je suis arrivé en philo j'ai réussi
de faire Xx quand on a découvert cette branche enfin à la place de
branches comme de la physique ou de la chimie: qui m'intéressent pas
plus que ça: j'étais content de faire ça puis au niveau XX: bien moi
je m'attendais à une moyenne comme ça: puis j'ai été content
I: d'accord
Elx1: XX en fait
I: donc XX
Elx1: puis après: donc honnêtement la philo c'est un des cours qui
m'a le plus intéressé cette année bon enfin: si je prends toutes les
matières
I: ok / c'est quand même pas mal de matières où je me suis quand
même pas mal XX cette année par contre la philo c'était : j'ai bien
aimé/
I: ok: et vous Sarah: par rapport au début: vos représentations:
Ely2: et bien
I: si vous voulez
Ely2: je me réjouissais en tout cas de découvrir des: une nouvelle
matière: eh : après: voilà↑ enfin je sais pas: j'ai pris les choses
comme elles venaient↑ (*rires*)
«<2370551>(0:39:30.6) I: oui d'accord: vous XX ok↑ vous avez pas
pensé XXX
Ely2: oui
I: ok je vous remercie **infiniment** pour ce temps que vous m'avez
accordé:
Els: d'accord: pas de souci
I: vraiment très précieux pour moi: et je trouve très intéressant
tout ce que: tout ce que vous dites↑ / moi j'avais: en prof de philo
j'avais un vieux prof: je l'aimais beaucoup c'était un vieux
monsieur mais on faisait que des textes tout le temps: je crois que
c'est depuis là que j'ai une sorte de: de **peur** du texte↑ quoi: mais
voilà: c'est peut-être aussi un passage obligé de textes: je sais
pas: à voir↑
«<2400398>(0:40:00.4) I: à discuter bien on verra de quoi seront

faits les programmes ces prochaines années mais: en tout cas merci beaucoup: et puis tous mes vœux pour la suite↑ c'est quand les examens↑ la semaine prochaine↑

Els: la semaine prochaine

I: une semaine↑

Els: oui

I: puis après c'est les vacances alors↑ vous partez en vacances un mois↑

Elx1: oui on va XX on va voyager dans toute l'Europe

I: ah ok

Elx1: on sait pas encore très bien où on va on se réjouit

Elx2: on a départ et l'arrivée↑

I: ok↑ ah ça c'est un gros?)plan↑ enfin un bon plan: et vous↑ qu'est-ce que vous faites cet été↑

«<2430404>(0:40:30.4) Ely1: oui normalement je travaille un peu: pour faire un peu d'argent et puis je pars en Espagne

I: ok X

Ely2: XXX intérêt pas intérêt (*indistinct*) (*rires*) eh du coup sur la Côte: enfin sur la Côte: normalement la Côte en partant de Barcelone: jusqu'à Nice: puis après par Milan la Croatie puis les pays de l'est↓

I: mm

Ely2: enfin un truc un peu comme ça

I: vous allez toute seule ou↑

Ely2: non↑ XX

(*rires*)

Ely2: non avec des copines

I: ok ok

Elx: chouette

«<2460451>(0:41:00.5)I: Aline un bel?) été en perspective aussi↑

Alb: El5: eh ben ça fait un peu nul à côté des autres mais j'ai rien de prévu

I: XX ça c'est bien de faire les choses XX moi non plus j'ai rien de prévu: je me dis une fois que j'aurai passé les exas et puis après on verra quoi:

Elx: oui oui

I: et puis l'année prochaine vous savez déjà tous où vous serez↑

enfin Aline?) on en a parlé

El5-Alb: oui on en a parlé

Elx1: moi j'ai déjà: XX je vais en relations internationales à Genève en tout cas en XXX (*indistinct*)

I: j'imagine XX

⌘<2490231>(0:41:30.2) Ely1: moi je prends une année sabbatique

I: joli

Ely1: oui : et je pars six mois en Angleterre: pour passer

l'Advanced: un examen

I: oui c'est chouette aussi: et Sarah vous savez↑

Ely2: eh: bien je vais aussi en relations internationales

I: ok↑ sympa XX (*plaisanteries*) c'est chouette c'est pas facile: et vous Léon↑

Elx2: et bien moi je vais aller en Suisse allemande pour HEC à St-Gall

I: ok l'économie

Elx2: oui management

⌘<2520614>(0:42:00.6) I: ça c'est des domaines qui se: recoupent??) et j'ai l'impression en tout cas votre génération vous aurez plusieurs métiers dans une même XX formation: XX / bien bravo: tous mes vœux en tout cas pour la suite / et puis encore un grand merci / (*les élèves se lèvent rangent et partent*)

FIN DE L'ENREGISTREMENT