

Faculté des sciences de l'éducation

Peut-on éduquer à la citoyenneté grâce à la philosophie ?

Points de vue de maîtres spéciaux du primaire
en Fédération Wallonie-Bruxelles

Annexes

Auteure : MARCUZZI Sophie
Promoteur : POURTOIS Hervé
Lecteur : MICHIELS Thomas
Année académique 2025-2026
Master en Sciences de l'Éducation, finalité spécialisée,
option Formation d'adultes



Université catholique de Louvain
Faculté des Sciences de l'Éducation

Peut-on éduquer à la citoyenneté grâce à la philosophie ?
Points de vue de maîtres spéciaux du primaire en Fédération Wallonie-Bruxelles

Annexes

Mémoire réalisé par
MARCUZZI Sophie

Promoteur
POURTOIS Hervé

Lecteur
MICHIELS Thomas

Année académique 2025-2026
**Master en Sciences de l'Éducation, à finalité spécialisée,
option Formation d'adultes**

Présentation des annexes

Les annexes présentées ci-après sont organisées de manière à suivre le déroulement de la recherche. Cette organisation permet au lecteur de parcourir les principales étapes de la démarche méthodologique, depuis la conception des outils de recherche jusqu'à la présentation des données empiriques et de leur analyse.

Dans un premier temps, les annexes rassemblent les documents ayant servi à la préparation de la recherche, à savoir le guide d'entretien, le tableau d'opérationnalisation de la recherche et le référentiel initial de codage. Elles présentent ensuite le profil socioprofessionnel des participants ainsi que les conventions de retranscription retenues pour cette recherche. Les retranscriptions anonymisées des entretiens sont ensuite présentées dans leur intégralité afin de permettre au lecteur d'accéder aux données empiriques mobilisées dans cette recherche. L'annexe M propose ensuite un regroupement transversal des principaux verbatims du corpus, organisé selon les grands thèmes retenus pour l'analyse. Elle constitue une étape intermédiaire entre les retranscriptions intégrales des entretiens et leur interprétation analytique, en regroupant les extraits les plus représentatifs pour chacun des thèmes étudiés. Enfin, l'annexe N présente la synthèse du codage thématique de l'ensemble du corpus. Elle offre une vue d'ensemble des catégories, des sous-thèmes et des participants mobilisés au cours de l'analyse, et vient compléter les résultats développés dans le corps du mémoire.

Il convient toutefois de préciser que l'entretien présenté en annexe F a été réalisé dans le cadre du cours LFOPA2913A : Projet de mémoire, sous l'encadrement de Madame Bussi, au cours de l'année académique 2024-2025. Avec l'accord de l'encadrement pédagogique, il a été conservé et intégré au corpus de la présente recherche en raison de sa conformité avec le dispositif méthodologique retenu. Les annexes G à L correspondent, quant à elles, aux six entretiens complémentaires réalisés spécifiquement dans le cadre du présent mémoire.

Les annexes sont ensuite présentées dans l'ordre indiqué dans la table des matières des annexes.

Table des annexes

<i>Présentation des annexes</i>	3
<i>Annexe A : Guide d'entretien</i>	8
<i>Annexe B : Opérationnalisation de la recherche</i>	20
Présentation de l'annexe.....	20
Tableau B1 : Opérationnalisation du cadre théorique pour la construction du guide d'entretien.....	21
<i>Annexe C : Référentiel initial de codage des entretiens</i>	24
Présentation de l'annexe.....	24
Tableau C1 : Référentiel initial de codage des entretiens	25
<i>Annexe D : Profils socioprofessionnels des participants à la recherche.....</i>	26
Présentation de l'annexe	26
Tableau D1 : Profils socioprofessionnels des participants à la recherche	27
<i>Annexe E : Convention de retranscription et système de codage des entretiens.....</i>	29
Présentation de l'annexe.....	29
Convention de retranscription	29
Système de codage des retranscriptions.....	29
Tableau E1 : Système de codage des retranscriptions	30
Tableau E2 : Conventions de retranscription des entretiens	30
<i>Annexe F : Retranscription de l'entretien n°1 (pré-entretien)</i>	31
Tableau F1 : Informations contextuelles relatives à l'entretien	31
Tableau F2 : Renvoi vers les conventions de retranscription et de codage	31
Retranscription de l'entretien n°1	31
<i>Annexe G : Retranscription de l'entretien n°2</i>	47
Tableau G1 : Informations contextuelles relatives à l'entretien	47
Tableau G2 : Renvoi vers les conventions de retranscription et de codage	47
Retranscription de l'entretien n°2	47
<i>Annexe H : Retranscription de l'entretien n°3</i>	64
Tableau H1 : Informations contextuelles relatives à l'entretien	64
Tableau H2 : Renvoi vers les conventions de retranscription et de codage	64
Retranscription de l'entretien n°3	64
<i>Annexe I : Retranscription de l'entretien n°4</i>	84
Tableau I1 : Informations contextuelles relatives à l'entretien	84
Tableau I2 : Renvoi vers les conventions de retranscription et de codage	84
Retranscription de l'entretien n°4	84
<i>Annexe J : Retranscription de l'entretien n°5.....</i>	105

Tableau J1 : Informations contextuelles relatives à l'entretien	105
Tableau J2 : Renvoi vers les conventions de retranscription et de codage	105
Retranscription de l'entretien n°5	105
<i>Annexe K : Retranscription de l'entretien n°6</i>	<i>121</i>
Tableau K1 : Informations contextuelles relatives à l'entretien	121
Tableau K2 : Renvoi vers les conventions de retranscription et de codage	121
Retranscription de l'entretien n°6	121
<i>Annexe L : Retranscription de l'entretien n°7</i>	<i>139</i>
Tableau L1 : Informations contextuelles relatives à l'entretien	139
Tableau L2 : Renvoi vers les conventions de retranscription et de codage	139
Retranscription de l'entretien n°7	139
<i>Annexe M : Regroupement transversal des verbatims selon les thèmes de l'analyse thématique</i>	<i>151</i>
Présentation de l'annexe	151
M1 : Représentations du philosophe avec les enfants.....	152
Objectif.....	152
Tableau M1 : Regroupement transversal des verbatims relatifs aux représentations du philosophe avec les enfants.....	152
Synthèse transversale.....	156
M2 : Représentations de l'éducation à la citoyenneté	157
Objectif.....	157
Tableau M2 : Regroupement transversal des verbatims relatifs aux représentations de l'éducation à la citoyenneté.....	157
Synthèse transversale.....	160
M3 : Articulation entre philosophe avec les enfants et éducation à la citoyenneté.....	161
Objectif.....	161
Tableau M3 : Regroupement transversal des verbatims relatifs à l'articulation entre philosophe avec les enfants et éducation à la citoyenneté.....	161
Synthèse transversale.....	165
M4 : Pratiques déclarées du philosophe avec les enfants	166
Objectif.....	166
Tableau M4 : Regroupement transversal des verbatims relatifs aux pratiques déclarées du philosophe avec les enfants.....	166
Synthèse transversale.....	169
M5 : Conditions de mise en œuvre, obstacles et tensions.....	170
Objectif.....	170
Tableau M5 : Regroupement transversal des verbatims relatifs aux conditions de mise en œuvre, aux obstacles et aux tensions	170
Synthèse transversale.....	174

M6 : Rapport au référentiel et environnement institutionnel	175
Objectif.....	175
Tableau M6 : Regroupement transversal des verbatims relatifs au rapport au référentiel et à l'environnement institutionnel	175
Synthèse transversale.....	178
M7 : Formation, ressources et développement professionnel.....	179
Objectif.....	179
Tableau M7 : Regroupement transversal des verbatims relatifs à la formation, aux ressources et au développement professionnel	179
Synthèse transversale.....	182
M8 : Effets attribués au cours sur les élèves et la classe	183
Objectif.....	183
Tableau M8. Regroupement transversal des verbatims relatifs aux effets attribués au cours sur les élèves et la classe	183
Synthèse transversale.....	186
M9. Réflexivité et évolution de la posture professionnelle	187
Objectif.....	187
Tableau M9 : Regroupement transversal des verbatims relatifs à la réflexivité et à l'évolution de la posture professionnelle	187
Synthèse transversale.....	190
<i>Annexe N : Synthèse du codage thématique du corpus.....</i>	<i>191</i>
Présentation de l'annexe	191
Légende et règles de lecture	191
Tableau N1 : Grille d'analyse thématique : Représentations du philosophe avec les enfants	192
Tableau N2 : Grille d'analyse thématique : Représentations de l'éducation à la citoyenneté	193
Tableau N3 : Grille d'analyse thématique : Articulation entre philosophie et citoyenneté ..	194
Tableau N4 : Grille d'analyse thématique : Traduction des conceptions dans les pratiques pédagogiques	195
Tableau N5 : Grille d'analyse thématique : Conditions de mise en œuvre, obstacles et tensions	197
Tableau N6 : Grille d'analyse thématique : Rapport au référentiel et environnement institutionnel	198
Tableau N7 : Grille d'analyse thématique : Formation, ressources et développement professionnel	199
Tableau N8 : Grille d'analyse thématique : Effets attribués au cours sur les élèves et la classe	200
Tableau N9 : Grille d'analyse thématique : Réflexivité et évolution de la posture professionnelle	201
Tableau N10 : Grille d'analyse thématique : Synthèse globale des catégories mobilisées	202

Introduction à lire aux participants

Bonjour et merci d'avoir accepté cet entretien. Je m'appelle Sophie Marcuzzi et je mène actuellement une recherche dans le cadre de mon mémoire de Master en Sciences de l'Éducation à l'UCLouvain.

Mon travail porte sur la question suivante : *Peut-on éduquer à la citoyenneté grâce à la philosophie ?*

Cet entretien vise à mieux comprendre votre perception du cours de Philosophie et citoyenneté, ainsi que votre expérience concrète d'enseignement.

Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

Ce qui m'intéresse, c'est votre point de vue personnel, votre vécu et vos pratiques.

L'entretien est enregistré uniquement dans un but d'analyse.

Il restera totalement confidentiel : votre anonymat est garanti, et un pseudonyme sera utilisé dans mon mémoire.

Vous pouvez à tout moment refuser de répondre à une question ou mettre fin à l'entretien.

Est-ce que vous avez des questions avant que nous commençons ?

1. Contexte professionnel et profil

1.1. Parcours professionnel

Code	Question
Question principale	
[Q1.1]	Pouvez-vous vous présenter brièvement en tant qu'enseignant·e et me parler de votre parcours professionnel ?
Questions de relances	
[Q1.1-R1]	Quelle est votre formation initiale ?
[Q1.1-R2]	Depuis combien de temps enseignez-vous ?
[Q1.1-R3]	Depuis combien de temps enseignez-vous le cours de Philosophie et citoyenneté ?
[Q1.1-R4]	À quelles classes ou à quels niveaux enseignez-vous actuellement ?

1.2. Entrée dans l'enseignement du cours de CPC et expérience

Code	Question
Question principale	
[Q1.2]	Pouvez-vous me raconter comment vous êtes devenu·e enseignant·e de Philosophie et citoyenneté ?
Questions de relances	
[Q1.2-R1]	Depuis combien de temps enseignez-vous le cours de Philosophie et citoyenneté ?
[Q1.2-R2]	Pourquoi avez-vous accepté ou choisi d'enseigner ce cours en particulier ?
[Q1.2-R3]	Quelles étaient vos motivations à enseigner le CPC ?
[Q1.2-R4]	Comment s'est passée votre entrée dans l'enseignement de ce cours ?
[Q1.2-R5]	Avez-vous observé une évolution dans vos pratiques au fil des années ?

1.3. Formation spécifique en Didactique de la Philosophie et citoyenneté	
Code	Question
Question principale	
[Q1.3]	Quelle formation avez-vous reçue pour enseigner le cours de Philosophie et citoyenneté ?
Questions de relances	
[Q1.3-R1]	Avez-vous suivi une formation spécifique au CPC ?
[Q1.3-R2]	À quel moment de votre parcours avez-vous suivi cette formation ?
[Q1.3-R3]	Quelle était la durée de cette formation ?
[Q1.3-R4]	Quels étaient les principaux contenus ou dispositifs de cette formation ?
[Q1.3-R5]	Dans quelle mesure cette formation vous a-t-elle préparé·e à enseigner le CPC ?

1.4. Environnement professionnel et perception du cours	
Code	Question
Question principale	
[Q1.4]	Comment le cours de Philosophie et citoyenneté est-il perçu dans votre environnement professionnel ?
Questions de relances	
[Q1.4-R1]	Comment vos collègues réagissent-ils lorsque vous évoquez ce cours ?
[Q1.4-R2]	Comment vos collègues perçoivent-ils ce cours ?
[Q1.4-R3]	Comment votre direction perçoit-elle ce cours ?
[Q1.4-R4]	Échangez-vous avec vos collègues à propos de ce cours ?

2. Conception de la démarche philosophique

2.1. Conception du « philosopher avec les enfants »

Code	Question
Question principale	
[Q2.1]	Qu'est-ce que cela signifie pour vous, « philosopher avec des enfants » ?
Questions de relances	
[Q2.1-R1]	Comment définiriez-vous une démarche philosophique dans votre pratique ?
[Q2.1-R2]	Avez-vous des exemples concrets ?
Question de relance empathique	
[Q2.1-R3]	Beaucoup d'enseignants me disent que ce n'est pas évident à définir... qu'en pensez-vous ?

2.2. Critère de reconnaissance d'une démarche philosophique

Code	Question
Question principale	
[Q2.2]	À quoi reconnaissez-vous qu'une activité ou une séance est réellement philosophique en classe ?
Questions de relances	
[Q2.2-R1]	Avez-vous des repères personnels pour savoir si une séance est « philosophique » ?
[Q2.2-R2]	Y a-t-il un moment où vous vous dites : « Là, on a vraiment philosophé » ?
[Q2.2-R3]	Comment distinguez-vous la philosophie d'un simple débat ou d'un échange d'opinions ?
[Q2.2-R4]	Vous arrive-t-il de douter qu'une séance ou une activité relève réellement de la philosophie ?

2.3. Compétences philosophiques visées

Code	Question
Question principale	
[Q2.3]	Quelles compétences philosophiques essayez-vous de développer chez les élèves ?
Questions de relances	
[Q2.3-R1]	Quelles compétences vous paraissent les plus importantes ?
[Q2.3-R2]	Comment reconnaissez-vous que ces compétences sont effectivement mobilisées ou développées par les élèves ?
[Q2.3-R3]	Pouvez-vous me donner un exemple concret d'une situation dans laquelle vous avez observé l'une de ces compétences chez les élèves ?

3. Conception de l'éducation à la citoyenneté

3.1. Définition de l'éducation à la citoyenneté

Code	Question
Question principale	
[Q3.1]	Qu'est-ce que signifie, pour vous, « éduquer à la citoyenneté » ?
Questions de relances	
[Q3.1-R1]	Comment définiriez-vous un élève citoyen ?
[Q3.1-R2]	Quelles compétences citoyennes cherchez-vous à développer chez les élèves ?
[Q3.1-R3]	Quels sont, selon vous, les objectifs principaux de l'éducation à la citoyenneté ?

3.2. Dimensions prioritaires de la citoyenneté

Code	Question
Question principale	
[Q3.2]	Quelles dimensions de la citoyenneté vous semblent les plus importantes à développer chez les élèves ?
Questions de relances	
[Q3.2-R1]	Quelle place accordez-vous aux connaissances ?
[Q3.2-R2]	Quelle place accordez-vous aux comportements ?
[Q3.2-R3]	Quelle place accordez-vous aux valeurs ?
[Q3.2-R4]	Quelle place accordez-vous au développement de l'esprit critique ?
[Q3.2-R5]	Quelle place accordez-vous à la participation citoyenne ?
[Q3.2-R6]	Quelle place accordez-vous au vivre-ensemble ?
[Q3.2-R7]	Parmi ces différentes dimensions, lesquelles vous paraissent prioritaires ? Pourquoi ?

3.3. Mise en œuvre dans la pratique

Code	Question
Question principale	
[Q3.3]	Comment travaillez-vous concrètement ces différentes dimensions dans votre classe ?
Questions de relances	
[Q3.3-R1]	Par quelles activités ?
[Q3.3-R2]	À quels moments de la vie de la classe ou des apprentissages ?
[Q3.3-R3]	À travers quels supports pédagogiques ?
[Q3.3-R4]	Pouvez-vous me décrire une séance ou une activité qui illustre particulièrement cette manière de travailler ?

3.4. Articulation entre citoyenneté et démarche philosophique	
Code	Question
Question principale	
[Q3.4]	Pensez-vous qu'il soit possible d'enseigner la citoyenneté sans mobiliser une démarche philosophique ? Pourquoi ?
Questions de relances	
[Q3.4-R1]	Dans quelles situations cela vous semblerait-il possible ?
[Q3.4-R2]	Dans quelles situations cela vous semblerait-il plus difficile ?
[Q3.4-R3]	Selon vous, qu'apporte précisément la démarche philosophique à l'éducation à la citoyenneté ?
[Q3.4-R4]	Existe-t-il, selon vous, des apprentissages citoyens qui ne nécessitent pas une démarche philosophique ?

4. Mise en œuvre concrète en classe

4.1. Déroulement d'une séance de Philosophie et citoyenneté

Code	Question
Question principale	
[Q4.1]	À quoi ressemble une séance de Philosophie et citoyenneté dans votre classe ?
Questions de relances	
[Q4.1-R1]	Travaillez-vous en cercle ? En petits groupes ?
[Q4.1-R2]	Utilisez-vous des supports particuliers (albums, dilemmes moraux, jeux, etc.) ?
[Q4.1-R3]	À quelle fréquence donnez-vous ce cours ?
[Q4.1-R4]	Quelle est la durée habituelle d'une séance ?

4.2. Regard sur ses pratiques d'enseignement

Code	Question
Question principale	
[Q4.2]	Qu'est-ce qui fonctionne bien dans votre manière d'enseigner le cours de Philosophie et citoyenneté ?
Questions de relances	
[Q4.2-R1]	Qu'est-ce qui est plus difficile ?
[Q4.2-R2]	Si vous deviez décrire votre manière d'enseigner en trois mots, lesquels choisiriez-vous ?

4.3. Mise en œuvre de la démarche philosophique

Code	Question
Question principale	
[Q4.3]	Utilisez-vous concrètement une démarche philosophique dans vos cours ?
Questions de relances	
[Q4.3-R1]	À quels moments de vos séances ?
[Q4.3-R2]	Quels dispositifs ou quels outils utilisez-vous ?
[Q4.3-R3]	Quelles difficultés rencontrez-vous dans la mise en œuvre de cette démarche ?

4.4. Conditions favorisant l'implication des élèves

Code	Question
Question principale	
[Q4.4]	Quelles conditions vous semblent nécessaires pour que les élèves s'impliquent activement dans une séance de Philosophie et citoyenneté ?
Questions de relances	
[Q4.4-R1]	Le cadre de classe joue-t-il un rôle important ?
[Q4.4-R2]	Comment les élèves réagissent-ils à ces dispositifs ?
[Q4.4-R3]	Est-ce que certains élèves sont plus réceptifs que d'autres ? Pourquoi, selon vous ?
[Q4.4-R4]	Avez-vous l'impression que certains profils d'élèves prennent particulièrement la parole ?
[Q4.4-R5]	Comment réagissez-vous lorsqu'une séance ne « prend pas » ?

5. Tensions ressenties dans la pratique (entre visées philosophiques et citoyennes)

5.1. Articulation entre philosophie et citoyenneté

Code	Question
Question principale	
[Q5.1]	Comment percevez-vous l'articulation entre les dimensions « philosophie » et « citoyenneté » dans votre cours ?
Questions de relances	
[Q5.1-R1]	Avez-vous parfois le sentiment que ces deux dimensions sont en tension ?
[Q5.1-R2]	Donnez-vous davantage de place à l'une ou à l'autre ? Pourquoi ?
[Q5.1-R3]	Avez-vous déjà été confronté à des dilemmes entre réflexivité philosophique et transmission de valeurs citoyennes ?

5.2. Tensions professionnelles rencontrées

Code	Question
Question principale	
[Q5.2]	Avez-vous parfois ressenti des tensions entre les objectifs philosophiques et citoyens du cours ?
Questions de relances	
[Q5.2-R1]	Par exemple, entre la liberté de pensée et la transmission de repères ?
[Q5.2-R2]	Comment gérez-vous ces tensions en classe ?
[Q5.2-R3]	Vous sentez-vous soutenu·e ou plutôt seul·e face à ces dilemmes ?
Question de relance empathique	
[Q5.2-R4]	Certains enseignants parlent de malaises ou d'hésitations lorsqu'ils abordent certaines situations... Cela vous parle ?

5.3. Thématiques sensibles

Code	Question
Question principale	
[Q5.3]	Y a-t-il des thématiques ou des sujets que vous évitez ou que vous abordez avec prudence ?
Questions de relances	
[Q5.3-R1]	Pourquoi ? Par crainte ? Par manque d'outils ?
[Q5.3-R2]	Avez-vous déjà eu des réactions sensibles de la part d'élèves ou de parents ?
[Q5.3-R3]	Un sujet vous a-t-il déjà mis en difficulté ?
[Q5.3-R4]	Vous est-il arrivé de vous auto-censurer ?
[Q5.3-R5]	Comment conciliez-vous la liberté d'expression et le cadre éducatif ?

6. Perception des référentiels et attentes institutionnelles

6.1. Interprétation du référentiel du cours

Code	Question
Question principale	
[Q6.1]	Comment interprétez-vous la formule : « éduquer à la citoyenneté via la démarche philosophique », présente dans le référentiel du cours de Philosophie et citoyenneté ?
Questions de relances	
[Q6.1-R1]	Cette formulation vous semble-t-elle claire ?
[Q6.1-R2]	Est-ce qu'elle guide vos choix en classe ?
[Q6.1-R3]	Cette formulation correspond-elle à votre pratique ?
[Q6.1-R4]	Avez-vous l'impression qu'on attend de vous un enseignement normatif ?
[Q6.1-R5]	Pensez-vous que cette formulation pose des défis particuliers ?

6.2. Utilisation du référentiel dans la pratique

Code	Question
Question principale	
[Q6.2]	Quelle place le référentiel occupe-t-il dans la préparation et la conduite de vos séances ?
Questions de relances	
[Q6.2-R1]	Les référentiels constituent-ils, pour vous, un appui ou plutôt une contrainte ?
[Q6.2-R2]	Vous sentez-vous libre dans l'interprétation du programme ?
[Q6.2-R3]	Vous est-il déjà arrivé de devoir justifier une de vos séquences ou de vos choix pédagogiques ?

6.3. Regard de l'institution sur le cours

Code	Question
Question principale	
[Q6.3]	Comment vos collègues ou votre direction perçoivent-ils le cours de Philosophie et citoyenneté ?

7. Formation et besoins professionnels

7.1. Sentiment de préparation à l'animation de discussions philosophiques

Code	Question
Question principale	
[Q7.1]	Vous sentez-vous suffisamment formé·e pour animer des discussions philosophiques ?
Questions de relances	
[Q7.1-R1]	Quelles formations avez-vous suivies ?
[Q7.1-R2]	Avez-vous eu l'occasion d'observer d'autres collègues ?
[Q7.1-R3]	Avez-vous des ressources que vous utilisez régulièrement ?
[Q7.1-R4]	Aimeriez-vous suivre une formation complémentaire ?
[Q7.1-R5]	Si oui, sur quels aspects ?
[Q7.1-R6]	Quels sont aujourd'hui vos principaux besoins en matière de formation ?
Questions de relance typologique	
[Q7.1-R7]	Si vous deviez noter, sur une échelle de 1 à 5, votre aisance à animer une discussion philosophique, quelle note vous attribueriez-vous ? Pourquoi ?

7.2. Construction des pratiques professionnelles

Code	Question
Question principale	
[Q7.2]	Qu'est-ce qui vous a le plus aidé, dans votre formation ou votre expérience, à construire vos séances ?
Questions de relances	
[Q7.2-R1]	Une formation ?
[Q7.2-R2]	Une lecture ?
[Q7.2-R3]	L'expérience directe ?
[Q7.2-R4]	Un collègue ?
[Q7.2-R5]	Qu'est-ce qui vous manque le plus aujourd'hui ?
[Q7.2-R6]	Quel type d'accompagnement souhaiteriez-vous recevoir ?

7.3. Ressources et accompagnements

Code	Question
Question principale	
[Q7.3]	Selon vous, quelles ressources ou quels accompagnements permettraient de mieux soutenir les enseignants dans la mise en œuvre du cours de Philosophie et citoyenneté ?
Questions de relances	
[Q7.3-R1]	Disposez-vous de supports pédagogiques spécifiques ?
[Q7.3-R2]	Existe-t-il un travail collaboratif avec vos collègues ?

8. Attentes envers les élèves et effets perçus du cours

8.1. Attentes envers les élèves

Code	Question
Question principale	
[Q8.1]	Qu'attendez-vous de vos élèves lors d'une séance de Philosophie et citoyenneté ?
Questions de relances	
[Q8.1-R1]	Quels comportements valorisez-vous particulièrement ?
[Q8.1-R2]	Qu'observez-vous chez vos élèves après plusieurs séances ?
[Q8.1-R3]	Constatez-vous une évolution dans leur manière d'écouter, d'argumenter ou de coopérer ?
[Q8.1-R4]	Pourriez-vous partager une anecdote ou un moment marquant vécu avec vos élèves qui illustre cette évolution ?

8.2. Effets perçus du cours sur les élèves

Code	Question
Question principale	
[Q8.2]	Selon vous, quelles compétences citoyennes vos élèves développent-ils grâce à ce cours ?
Questions de relances	
[Q8.2-R1]	Observez-vous ces compétences dans d'autres disciplines ?
[Q8.2-R2]	Les retrouvez-vous dans la cour de récréation ou lors des projets d'école ?
[Q8.2-R3]	Certains élèves vous ont-ils particulièrement surpris dans leur évolution ?
[Q8.2-R4]	Avez-vous déjà reçu des retours de parents à propos de ce cours ?
[Q8.2-R5]	Avez-vous le sentiment que certains élèves prennent davantage confiance en eux grâce à ce type de travail ?

9. Réflexivité et évolution de la posture professionnelle

9.1. Perception de son rôle dans le cours de Philosophie et citoyenneté

Code	Question
Question principale	
[Q9.1]	Comment décririez-vous votre rôle dans le cadre du cours de Philosophie et citoyenneté ?
Questions de relances	
[Q9.1-R1]	Vous définiriez-vous davantage comme accompagnateur, animateur, transmetteur ou facilitateur ?
[Q9.1-R2]	Pourquoi ?
[Q9.1-R3]	Cette posture a-t-elle évolué au fil de votre expérience ?

9.2. Influence du cours sur la posture professionnelle

Code	Question
Question principale	
[Q9.2]	En quoi le cours de Philosophie et citoyenneté a-t-il influencé votre propre posture professionnelle ?
Questions de relances	
[Q9.2-R1]	A-t-il changé quelque chose dans votre rapport aux élèves ?
[Q9.2-R2]	A-t-il modifié votre manière de concevoir le rôle de l'école ?
[Q9.2-R3]	Cette expérience a-t-elle eu des répercussions sur vos autres enseignements ?
[Q9.2-R4]	Avez-vous le sentiment que ce cours vous a transformé·e en tant qu'enseignant·e ? Si oui, de quelle manière ?
[Q9.2-R5]	Vous sentez-vous aujourd'hui plus à l'aise, ou au contraire davantage en tension, face à certaines thématiques abordées dans ce cours ?

9.3. Attitudes attendues des élèves

Code	Question
Question principale	
[Q9.3]	Quelles attitudes attendez-vous des élèves pendant une séance de Philosophie et citoyenneté ?
Questions de relances	
[Q9.3-R1]	Comment réagissez-vous lorsque les élèves expriment des opinions divergentes ?
[Q9.3-R2]	Et lorsqu'ils abordent des sujets sensibles ?

10. Fin de l'entretien

Merci pour cet échange très riche.

Votre point de vue est précieux pour mieux comprendre la manière dont le cours de Philosophie et citoyenneté est vécu sur le terrain.

10.1. Clôture de l'entretien

Code	Question
Question principale	
[Q10.1]	Souhaitez-vous ajouter un élément, une réflexion ou une anecdote que nous n'avons pas abordé(e), mais qui vous semble important(e) ?
Questions de relances	
[Q10.1-R1]	Y a-t-il une question que vous auriez aimé que je vous pose, mais que j'aurais oubliée ?

Je vous remercie sincèrement pour le temps que vous m'avez accordé ainsi que pour la richesse de nos échanges.

Si vous le souhaitez, je pourrai vous transmettre un résumé des principaux résultats de cette recherche une fois le mémoire finalisé.

Présentation de l'annexe

Cette annexe présente l'opérationnalisation de la recherche, c'est-à-dire la manière dont les concepts développés dans le cadre théorique ont été traduits en éléments concrets permettant de recueillir et d'analyser les données. Elle concerne une recherche menée auprès de maîtres spéciaux enseignant le cours de Philosophie et citoyenneté dans l'enseignement primaire organisé ou subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles, portant sur leurs représentations concernant la possibilité d'éduquer à la citoyenneté grâce à la philosophie.

Plus précisément, cette annexe répond à la question suivante :

Comment les concepts issus de la revue de littérature ont-ils été traduits en objectifs de recherche, en questions d'entretien et en catégories d'analyse ?

Pour y répondre, le tableau retrace le cheminement méthodologique de la recherche en mettant en relation les principaux concepts du cadre théorique, les objectifs poursuivis, les questions du guide d'entretien, les informations recherchées auprès des participants ainsi que les catégories principales retenues pour l'analyse thématique.

Le tableau constitue ainsi une vue d'ensemble de l'opérationnalisation de la recherche et du cheminement méthodologique ayant conduit de la problématique à l'analyse des données. Il met en évidence la continuité entre le cadre conceptuel, les objectifs de recherche, les données recueillies lors des entretiens et leur analyse, en montrant comment les choix méthodologiques effectués dans cette recherche découlent directement de la problématique et du cadre théorique.

Tableau B1 : Opérationnalisation du cadre théorique pour la construction du guide d'entretien

Concept théorique (cadre théorique)	Objectif de recherche	Questions du guide d'entretien	Informations recherchées	Catégorie principale d'analyse	Mobilisation dans les résultats
Professionalité enseignante et représentations professionnelles (Chapitre 3 – Les maîtres spéciaux du cours de Philosophie et citoyenneté)	Situer le contexte professionnel des participants afin de contextualiser leurs représentations et leurs pratiques.	Q1.1 à Q1.4	Parcours professionnel, formation, expérience du cours de Philosophie et citoyenneté, environnement professionnel, perception institutionnelle du cours.	Profil professionnel des participants	Mise en contexte des participants et contextualisation des analyses.
Philosopher avec les enfants (Chapitre 1)	Comprendre la manière dont les enseignants définissent le philosopher avec les enfants.	Q2.1	Définition du philosophe, sens donné à la démarche philosophique, exemples mobilisés par les enseignants.	Conceptions du philosophe	Analyse des représentations de la démarche philosophique.
Opérations intellectuelles du philosophe (Chapitre 1.2)	Identifier les critères utilisés par les enseignants pour reconnaître une activité philosophique.	Q2.2	Critères de reconnaissance d'une séance philosophique, distinction entre discussion philosophique et simple échange d'opinions, repères mobilisés dans la pratique.	Critères de reconnaissance d'une démarche philosophique	Analyse des critères mobilisés pour caractériser une activité philosophique.
Compétences philosophiques (Chapitre 1.2)	Identifier les compétences philosophiques que les enseignants cherchent à développer chez leurs élèves.	Q2.3	Compétences philosophiques visées, indicateurs permettant aux enseignants de percevoir leur développement, exemples issus de leur pratique.	Compétences philosophiques visées	Analyse des finalités philosophiques attribuées au cours.
Conceptions de la citoyenneté (Chapitre 2)	Comprendre les représentations que les enseignants se construisent de l'éducation à la citoyenneté.	Q3.1	Définition de l'éducation à la citoyenneté, définition d'un élève citoyen, objectifs poursuivis et compétences citoyennes recherchées.	Conceptions de l'éducation à la citoyenneté	Analyse des représentations de la citoyenneté.

Concept théorique (cadre théorique)	Objectif de recherche	Questions du guide d'entretien	Informations recherchées	Catégorie principale d'analyse	Mobilisation dans les résultats
Finalités de l'éducation à la citoyenneté (Chapitre 2.2)	Identifier les dimensions de la citoyenneté jugées prioritaires par les enseignants.	Q3.2	Importance accordée aux connaissances, comportements, valeurs, esprit critique, participation citoyenne et vivre-ensemble.	Finalités citoyennes privilegiées	Analyse des finalités attribuées à l'éducation à la citoyenneté.
Mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté (Chapitre 2)	Comprendre comment les finalités citoyennes sont concrètement travaillées dans les classes.	Q3.3	Activités proposées, supports utilisés, situations d'apprentissage et exemples de pratiques.	Mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté	Analyse des pratiques d'enseignement.
Articulation entre philosophie et citoyenneté (Chapitre 3)	Comprendre la manière dont les enseignants établissent des liens entre philosophie et citoyenneté.	Q3.4 ; Q5.1	Place de la démarche philosophique dans l'éducation à la citoyenneté, complémentarités, articulation entre les deux dimensions du cours.	Articulation philosophie-citoyenneté	Analyse de la manière dont les enseignants articulent les deux finalités du cours.
Pratiques d'enseignement du cours de Philosophie et citoyenneté (Chapitre 3)	Décrire les pratiques développées dans les classes.	Q4.1 à Q4.4	Organisation des séances, dispositifs pédagogiques, supports, posture de l'enseignant, implication des élèves, difficultés rencontrées.	Pratiques pédagogiques	Analyse des pratiques d'enseignement.
Tensions entre philosophie et citoyenneté (Chapitre 3)	Identifier les tensions perçues dans la mise en œuvre du cours.	Q5.2 ; Q5.3	Tensions entre réflexion philosophique et transmission de repères, dilemmes professionnels, sujets sensibles, gestion des situations délicates.	Tensions professionnelles	Analyse des tensions rencontrées dans l'enseignement du cours.
Référentiel du cours de Philosophie et citoyenneté (Chapitre 3.3)	Comprendre la manière dont les enseignants interprètent les prescriptions officielles.	Q6.1 à Q6.3	Compréhension du référentiel, influence sur les pratiques, autonomie perçue, regard de l'institution sur le cours.	Rapport au référentiel	Analyse de l'appropriation des prescriptions institutionnelles.

Concept théorique (cadre théorique)	Objectif de recherche	Questions du guide d'entretien	Informations recherchées	Catégorie principale d'analyse	Mobilisation dans les résultats
Développement professionnel (Chapitre 3.4)	Identifier les ressources mobilisées ainsi que les besoins de formation exprimés par les enseignants.	Q7.1 à Q7.3	Formations suivies, ressources utilisées, accompagnement, besoins de formation et développement professionnel.	Développement professionnel	Analyse des besoins et des ressources professionnelles.
Effets attribués au cours de Philosophie et citoyenneté (Chapitres 1 à 3)	Comprendre les effets que les enseignants attribuent au cours sur les élèves.	Q8.1 ; Q8.2	Attentes envers les élèves, évolutions observées, compétences développées et effets perçus du cours.	Effets perçus sur les élèves	Analyse des effets attribués au cours de Philosophie et citoyenneté.
Réflexivité professionnelle (Chapitre 3)	Comprendre l'influence du cours sur la posture professionnelle des enseignants.	Q9.1 à Q9.3	Évolution de la posture professionnelle, regard porté sur le métier, influence du cours sur les autres pratiques d'enseignement.	Réflexivité professionnelle	Analyse de la posture professionnelle des enseignants.
Dispositif de clôture de l'entretien	Permettre au participant d'aborder des éléments qui n'auraient pas été évoqués au cours de l'entretien.	Q10.1	Informations complémentaires, précisions, éléments émergents.	Données complémentaires	Éléments mobilisés pour enrichir l'interprétation des résultats.

Présentation de l'annexe

Cette annexe présente le référentiel initial de codage utilisé pour analyser les entretiens semi-directifs réalisés auprès de maîtres spéciaux enseignant le cours de Philosophie et citoyenneté dans l'enseignement primaire organisé ou subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Il constitue le point de départ de l'analyse thématique menée dans le cadre de cette recherche consacrée à l'étude des représentations de ces enseignants concernant la possibilité d'éduquer à la citoyenneté grâce à la philosophie.

Plus précisément, cette annexe répond à la question suivante :

Selon quelles catégories les données issues des entretiens ont-elles été analysées et interprétées ?

Pour y répondre, le référentiel rassemble les principales catégories d'analyse retenues pour le codage des verbatims. Pour chacune d'elles, il précise sa définition opérationnelle ainsi que les critères permettant d'identifier les extraits à coder et les situations dans lesquelles cette catégorie n'est pas mobilisée. Le tableau constitue ainsi le cadre de référence utilisé pour l'analyse de l'ensemble du corpus d'entretiens.

Les catégories présentées ont été élaborées à partir du cadre théorique, de l'opérationnalisation de la recherche (annexe B) et du guide d'entretien (annexe A). Elles traduisent ainsi le passage du cadre conceptuel à l'analyse des données et assurent la cohérence de la démarche méthodologique mise en œuvre dans cette recherche.

Conformément à une démarche d'analyse thématique, ce référentiel constitue un cadre initial de codage. Les catégories principales ont été définies avant le début de l'analyse, tandis que les sous-catégories ont été précisées, enrichies ou ajustées progressivement au fil du codage afin de rendre compte des éléments émergents du corpus. Le codage a été réalisé à partir d'unités de sens et non de phrases isolées. Lorsqu'un même extrait abordait plusieurs dimensions de la recherche, il pouvait être associé à plusieurs catégories d'analyse.

Tableau C1 : Référentiel initial de codage des entretiens

Catégorie principale	Définition opérationnelle	À coder lorsque...	Ne pas coder lorsque...
Profil professionnel des participants	Informations permettant de situer le parcours professionnel des enseignants et leur contexte d'exercice.	Le participant évoque sa formation, son parcours, son expérience, son entrée dans le cours ou son contexte professionnel.	Les propos concernent les pratiques pédagogiques, les élèves ou les conceptions du philosophe.
Conceptions du philosophe avec les enfants	Passages dans lesquels les enseignants définissent la démarche philosophique ou décrivent les caractéristiques qu'ils lui attribuent.	Le participant définit le philosophe, décrit une activité philosophique ou évoque les compétences philosophiques développées.	Les propos décrivent uniquement une activité pédagogique sans référence au philosophe ou concernent exclusivement la citoyenneté.
Conceptions de l'éducation à la citoyenneté	Passages relatifs aux représentations de la citoyenneté, aux finalités du cours et aux compétences citoyennes recherchées.	Le participant définit la citoyenneté, décrit les compétences citoyennes ou explicite les finalités poursuivies.	Les propos concernent uniquement les modalités pédagogiques ou l'organisation des séances.
Articulation entre philosophie et citoyenneté	Passages portant sur les liens établis entre la démarche philosophique et l'éducation à la citoyenneté.	Le participant décrit les complémentarités, les tensions, les limites ou les interactions entre les deux dimensions du cours.	Les propos portent exclusivement sur la philosophie ou exclusivement sur la citoyenneté sans établir de lien explicite.
Pratiques pédagogiques	Descriptions des modalités concrètes de mise en œuvre du cours de Philosophie et citoyenneté.	Le participant décrit une séance, un dispositif, un support, son rôle ou celui des élèves.	Les propos expriment uniquement une opinion générale sans description de pratique.
Tensions et difficultés professionnelles	Passages relatifs aux difficultés, dilemmes ou tensions rencontrés dans l'enseignement du cours.	Le participant évoque une difficulté pédagogique, institutionnelle, relationnelle ou liée à certains sujets abordés.	Les propos décrivent une pratique sans évoquer de difficulté particulière.
Rapport au référentiel	Passages relatifs à la compréhension, à l'interprétation et à l'utilisation du référentiel du cours.	Le participant évoque le référentiel, les prescriptions institutionnelles ou leur influence sur ses pratiques.	Les propos concernent uniquement les pratiques pédagogiques sans référence au référentiel.
Développement professionnel	Passages concernant la formation, les ressources mobilisées et les besoins exprimés pour enseigner le cours.	Le participant évoque sa formation, les ressources qu'il mobilise ou les besoins qu'il identifie.	Les propos concernent uniquement les élèves ou le déroulement des séances.
Effets perçus du cours	Passages décrivant les effets que les enseignants attribuent au cours sur les élèves.	Le participant décrit des changements observés, des compétences développées ou des effets attribués au cours.	Les propos portent uniquement sur les intentions pédagogiques sans évoquer d'effets observés.
Réflexivité professionnelle	Passages montrant l'influence du cours sur la posture, les pratiques ou l'identité professionnelle des enseignants.	Le participant décrit une évolution de sa manière d'enseigner, de concevoir son rôle ou de penser le cours.	Les propos décrivent uniquement une pratique sans réflexion sur son évolution professionnelle
Données complémentaires	Informations nouvelles introduites spontanément par les participants en fin d'entretien.	Le participant apporte une précision, une nuance ou un élément qui n'a pas été abordé précédemment.	Les propos peuvent être intégrés de manière pertinente dans une catégorie existante.

Présentation de l'annexe

Cette annexe présente le profil socioprofessionnel des maîtres spéciaux ayant participé à cette recherche. Ces enseignants dispensent le cours de Philosophie et citoyenneté dans l'enseignement primaire organisé ou subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Les informations retenues portent sur les principaux éléments de leur parcours, de leur formation et de leur contexte professionnel, jugés pertinents au regard de la question de recherche et des objectifs poursuivis.

Plus précisément, cette annexe répond à la question suivante :

Quelles sont les principales caractéristiques socioprofessionnelles des enseignants ayant participé à cette recherche ?

Pour y répondre, le tableau présente, pour chacun des enseignants interrogés, les principales informations relatives à leur parcours professionnel, à leur formation spécifique en Philosophie et citoyenneté, à leur expérience dans l'enseignement de ce cours ainsi qu'à leur contexte d'enseignement.

Le tableau offre ainsi une vue d'ensemble des caractéristiques socioprofessionnelles du corpus étudié et met en évidence la diversité des parcours représentés parmi les enseignants interrogés. Les informations présentées ont une fonction exclusivement descriptive : elles permettent au lecteur de situer le corpus de recherche et de mieux en apprécier les caractéristiques, sans, à elles seules, expliquer ou interpréter les représentations exprimées par les participants.

Afin de préserver l'anonymat des personnes interrogées, aucune information permettant leur identification directe n'est mentionnée. Les enseignants sont désignés par le numéro qui leur a été attribué lors de la retranscription des entretiens ; cette numérotation est conservée dans l'ensemble du mémoire afin d'assurer la cohérence entre les différentes annexes, les extraits de verbatims et l'analyse des résultats.

Tableau D1 : Profils socioprofessionnels des participants à la recherche

Participant	Année de l'entretien	Formation initiale et parcours professionnel antérieur	Formation en didactique de la Philosophie et citoyenneté	Expérience dans l'enseignement du cours de CPC au moment de l'entretien	Contexte d'exercice	Niveaux et publics enseignés
Participant n°1*	2024	Instituteur primaire ; formation initiale comprenant une option morale	Formation complémentaire d'un an permettant d'enseigner le CPC	6 ans	Enseignement ordinaire, spécialisé, pédagogie Freinet et établissements à discrimination positive	De la 1re à la 6e primaire ; diversité de publics scolaires
Participant n°2	2026	Institutrice primaire ; deux années d'expérience comme institutrice primaire avant d'enseigner le CPC	Formation spécifique d'un an suivie après la formation initiale	6 ans	Plusieurs écoles de l'enseignement primaire	Différents niveaux de l'enseignement primaire
Participant n°3	2026	Parcours professionnel antérieur dans l'enseignement de la morale	Formation au CPC suivie lors de la mise en place du cours ; formation accompagnant l'entrée dans la fonction	10 ans	Plusieurs écoles ; enseignement ordinaire et spécialisé	Différents niveaux et publics de l'enseignement primaire
Participant n°4	2026	Institutrice maternelle de formation	Formation complémentaire d'un an au CPC comprenant des enseignements théoriques, un stage et un travail de fin de formation	6 ans	Enseignement ordinaire et principalement enseignement spécialisé	De la 1re à la 6e primaire dans l'enseignement ordinaire ; différents groupes de maturité dans l'enseignement spécialisé
Participant n°5	2026	Institutrice primaire	Formation en Philosophie et citoyenneté suivie parallèlement à la formation initiale, répartie sur trois années et comprenant des observations ainsi qu'une expérience de stage ; obtention d'un certificat en didactique de la Philosophie et citoyenneté	8 ans	Plusieurs écoles ; principalement enseignement ordinaire, avec également une expérience dans l'enseignement spécialisé	Différents cycles de l'enseignement primaire

Participant n°6	2026	Institutrice primaire	Formation spécifique au CPC suivie en horaire décalé	6 ans	Plusieurs écoles de l'enseignement fondamental ordinaire	Différents cycles du primaire ; classes entières ou regroupements par cycles selon les établissements
Participant n°7	2026	Institutrice maternelle de formation ; trois années d'expérience dans l'enseignement de la religion en primaire	Formation d'un an au CPC suivie en horaire décalé, comprenant une période d'observation et une expérience pratique	7 ans	Plusieurs écoles de l'enseignement primaire ordinaire	Différents niveaux de l'enseignement primaire

Note : Les informations présentées dans ce tableau sont issues des entretiens et, lorsqu'elles étaient disponibles, des fiches signalétiques recueillies dans le cadre de la recherche. Afin de préserver l'anonymat des participants, certaines informations ont été synthétisées ou généralisées. L'expérience dans l'enseignement du cours de Philosophie et citoyenneté correspond à la situation professionnelle de chaque enseignant au moment de son entretien.

* Pour le participant n°1, l'expérience indiquée correspond à la situation observée lors de l'entretien réalisé en 2024.

Présentation de l'annexe

Cette annexe présente les conventions de retranscription et le système de codage utilisés pour le traitement des entretiens réalisés dans le cadre de cette recherche. Ces conventions ont été appliquées à l'ensemble des retranscriptions figurant dans les annexes suivantes afin d'assurer une présentation homogène des données et de faciliter leur repérage dans l'analyse.

Plus précisément, cette annexe répond à la question suivante :
Selon quelles conventions les entretiens ont-ils été retranscrits et codés pour leur analyse ?

Pour y répondre, elle présente, d'une part, le système de codage utilisé pour identifier les interventions de la chercheuse et des participants dans les retranscriptions et, d'autre part, les principales conventions typographiques retenues lors de la retranscription des verbatims.

Cette annexe constitue ainsi le cadre de référence permettant de comprendre la présentation des retranscriptions et les renvois effectués dans l'analyse des résultats.

Convention de retranscription

Les entretiens ont été retranscrits de manière semi-littérale afin de préserver fidèlement le sens des propos tout en garantissant une lecture fluide. Les formulations propres aux personnes interrogées, les hésitations porteuses de sens, les reformulations ainsi que les interruptions significatives ont été conservées lorsqu'elles contribuaient à la compréhension des échanges. En revanche, certains tics de langage, répétitions ou marques d'oralité sans incidence sur le contenu ont été supprimés afin d'alléger la lecture, sans en modifier le sens.

Afin de respecter les principes éthiques de la recherche, l'ensemble des données a été anonymisé. Les noms des personnes, des établissements scolaires, des communes ainsi que toute information susceptible de permettre une identification directe ou indirecte ont été remplacés par des désignations génériques indiquées entre crochets.

Système de codage des retranscriptions

Chaque intervention est associée à un code de référence afin de faciliter le repérage des extraits mobilisés dans l'analyse des résultats. La lettre E renvoie au numéro de l'entretien, Q à une question posée par la chercheuse et I à une intervention du participant ou de la participante.

Les numéros attribués aux questions renvoient au guide d'entretien utilisé lors de la collecte des données. Ils ne correspondent donc pas nécessairement à l'ordre chronologique des échanges, celui-ci ayant parfois été adapté conformément aux principes de l'entretien semi-directif.

Enfin, chaque retranscription est accompagnée d'une numérotation des lignes permettant de localiser précisément les extraits cités dans le mémoire et de faciliter les renvois entre les verbatims et l'analyse.

Tableau E1 : Système de codage des retranscriptions

Élément du code	Signification	Exemple		Interprétation
E	Numéro de l'entretien	E2		Deuxième entretien réalisé
Q	Question posée par la chercheuse	(E2-Q3)		Troisième question posée par la chercheuse lors du deuxième entretien
I	Intervention du participant	(Participant 1, E1 – I7, lignes 65-67)		Septième intervention du participant (ou de la participante) n°1 lors du premier entretien. Les verbatims se situent de la ligne 65 à la ligne 67 de la retranscription du premier entretien.

Tableau E2 : Conventions de retranscription des entretiens

Élément du code	Signification
[nom de personne] ; [collègue] ; [directeur/directrice] ; [école primaire] ; [école supérieure] [ville] ; [commune] ; etc.	Élément anonymisé ou remplacé afin de préserver la confidentialité des participants ou des tiers.
(...)	Information ajoutée par la chercheuse afin de faciliter la compréhension du verbatim (par exemple : <i>rires</i> , <i>silence</i> , <i>inaudible</i> ou précision contextuelle).
...	Suspension, interruption ou reprise inachevée du discours.
<i>Texte en italique</i>	Mot ou expression prononcé avec une insistance particulière ou faisant l'objet d'une mise en évidence dans la retranscription.

Annexe F : Retranscription de l'entretien n°1 (pré-entretien)

Tableau F1 : Informations contextuelles relatives à l'entretien

Élément	Information
Chercheuse	Sophie Marcuzzi
Entretien	E1
Participant	Participant n°1
Fonction	Maître de Philosophie et citoyenneté dans l'Enseignement primaire
Type d'entretien	Entretien semi-directif individuel
Date de l'entretien	21 mai 2024
Lieu	En présentiel
Durée	59 minutes et 18 secondes
Retranscription réalisée par	Sophie Marcuzzi

Tableau F2 : Renvoi vers les conventions de retranscription et de codage

Élément	Référence
Convention de retranscription	Voir l'annexe E : Convention de retranscription et système de codage des entretiens.
Système de codage	Les codes utilisés dans le présent verbatim sont décrits dans l'Annexe E.

Retranscription de l'entretien n°1

- 1 **Chercheuse : (E1 – Q0)**
- 2 **Bonjour. Tout d'abord, merci beaucoup d'avoir accepté cet entretien. Je m'appelle**
- 3 **Sophie Marcuzzi et je mène actuellement une recherche dans le cadre de mon**
- 4 **mémoire en master en sciences de l'Éducation à l'UCLouvain. Mon travail porte**
- 5 **sur la question de recherche suivante : *Peut-on éduquer la citoyenneté grâce à la***
- 6 ***philosophie* ? Et donc, du coup, cet entretien vise à mieux comprendre votre**
- 7 **perception du cours de Philosophie et citoyenneté ainsi que votre expérience**
- 8 **concrète d'enseignant. Il n'y a pas de bonne réponse, il n'y a pas de mauvaise**
- 9 **réponse. Vous pouvez vraiment répondre librement. Ce qui m'intéresse, c'est votre**
- 10 **point de vue personnel, votre vécu et vos pratiques. L'entretien est enregistré**
- 11 **uniquement dans le but d'analyse, donc il restera totalement confidentiel et**
- 12 **j'utiliserai un pseudonyme pour garantir votre anonymat dans mon mémoire.**
- 13 **Vous pouvez à tout moment refuser de répondre à une question ou mettre fin à**
- 14 **l'entretien. Est-ce que vous avez des questions avant que nous commençons ?**
- 15
- 16 **Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I1, ligne 17)**
- 17 **Non.**
- 18
- 19 **Chercheuse : (E1 – Q1.1)**
- 20 **Pourriez-vous vous présenter brièvement en tant qu'enseignant ?**
- 21
- 22

23 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I2, lignes 24-28)
24 Alors, moi, je suis enseignant depuis 2018. J'ai fait mes études supérieures à [école
25 supérieure] à [ville] pendant trois ans pour devenir instituteur primaire. J'ai eu la
26 formation initiale avec option morale. Et une fois que je suis sorti de [école supérieure],
27 donc une fois que j'ai été diplômé, j'ai fait une formation d'un an pour devenir professeur
28 de CPC.

29

30 Chercheuse : (E1-Q1.1-R4)

31 **Dans quel type d'établissement est-ce que vous enseignez ?**

32

33

34 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I3, lignes 35-36)

35 Alors j'ai plusieurs types d'enseignement. J'ai le spécialisé, le Freinet, l'ordinaire et des
36 écoles à discrimination positive.

37

38 Chercheuse : (E1-Q1.1-R4)

39 **Dans quelles classes enseignez-vous actuellement ?**

40

41 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I4, lignes 42-43)

42 Alors j'ai des classes qui vont de la première à la sixième. Je peux donner cours à des
43 cycles ou de temps en temps avoir les six années en même temps.

44

45 Chercheuse : (E1-Q1.2-R4)

46 **Comment s'est passé votre entrée dans le cours de CPC ?**

47

48 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I5, lignes 49-50)

49 Alors, ce n'était pas facile du tout, dans le sens où la formation d'un an n'est pas
50 suffisante pour enseigner ce cours selon moi. On fonctionne au début par essai-erreur.

51

52 Chercheuse : (E1-Q1.2-R2)

53 **Est-ce que le fait d'enseigner la philosophie et la citoyenneté, c'était un choix de**
54 **votre part ? Ou c'est votre Pouvoir Organisateur qui vous a lancé dans ce cours-là**
55 **directement après les études ?**

56

57 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I6, ligne 58)

58 Non, c'était mon choix et c'est pour ça que j'ai fait la formation d'un an.

59

60 Chercheuse : (E1-Q2.1)

61 **Super.**

62 **Qu'est-ce que signifie pour vous philosopher avec des enfants ?**

63

64 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I7, lignes 65-67)

65 Pour moi, c'est leur permettre d'exposer leur point de vue, de développer leur esprit
66 critique et de permettre à chaque enfant de s'exprimer et de pouvoir respecter et écouter
67 celui qui parle sans apporter de jugement.

68

69 Chercheuse : (E1-Q2.2)

70 **Ok. Donc là, vous parliez de ne pas apporter du jugement entre élèves lorsque vous**
71 **pratiquez la philosophie. Quels sont les autres critères auxquels vous êtes attentif**
72 **lorsque vous dites : « allez, là, je suis vraiment dans une leçon de philosophie » ?**

73

74

75 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I8, ligne 76)

76 Vous pouvez répéter ou réexpliquer la question ?

77

78 **Chercheuse : (E1-Q2.2-R1)**

79 **Possédez-vous des repères personnels pour savoir que : « là, on est vraiment dans**

80 **une leçon de philosophie et pas juste dans un partage d'idées, sans démarche**

81 **philosophique » ?**

82

83 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I9, ligne 84)

84 Non

85

86 **Chercheuse : (E1-Q2.3)**

87 **Est-ce qu'il y a des compétences philosophiques que vous essayez de développer**

88 **chez les élèves ?**

89

90 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I10, ligne 91)

91 La problématisation, l'argumentation et la pensée critique principalement.

92

93 **Chercheuse : (E1-Q2.2-R4)**

94 **Y a-t-il un moment où ça vous arrive de douter que ce soit bien une leçon de**

95 **philosophie lorsque vous vous lancez sur un sujet ?**

96

97 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I11, lignes 98-100)

98 Maintenant, avec l'expérience, ça va un petit peu mieux, sauf qu'il y a certaines leçons

99 qui se prêtent mieux justement à la philosophie que d'autres. Donc pour certaines leçons,

100 on va plutôt donner l'accent sur la citoyenneté, et pour d'autres, sur la philosophie.

101

102 **Chercheuse : (E1-Q4.1)**

103 **Comment se déroulent vos leçons de Philosophie et citoyenneté ?**

104

105 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I12, lignes 105-110)

106 Tout d'abord, je place les élèves soit en cercle, soit en îlot. C'est plus facile pour partager

107 les idées, parce qu'ils travaillent souvent en groupe. Donc, même pour s'exprimer, c'est

108 quand même plus facile. Ensuite, concernant les supports utilisés, il y en a plusieurs. Il

109 y a soit des images, soit une question philo, soit des petites capsules vidéo, soit des

110 albums jeunesse qui vont me permettre de lancer une discussion philosophique.

111

112 **Chercheuse : (E1-Q5.1)**

113 **Est-ce que vous percevez l'articulation entre la dimension philosophique et la**

114 **dimension citoyenneté dans votre cours ?**

115

116 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I13, lignes 117-120)

117 Oui, elle se ressent au moment où les élèves vont commencer à s'exprimer.

118 C'est vraiment la partie orale du cours, la partie échange, la partie analyse de ce que

119 chaque élève va dire. Par contre, la partie citoyenneté, c'est tout ce qui sera plutôt

120 concret.

121

122 **Chercheuse : (E1-Q5.1)**

123 **Donc, pour vous, il n'y a pas d'articulation de la philosophie et de la citoyenneté.**

124 **Ce sont deux pôles différents.**

125

126 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I14, ligne 127)

127 En fonction du sujet, maintenant, la philosophie peut mener à la citoyenneté.

128

129 Chercheuse : (E1-Q5.1-R2)

130 Dans votre pratique, mettez-vous plus en place un pôle (philosophique ou
131 citoyenneté) plutôt que l'autre ? Si oui, pourquoi ? Et dans quel contexte ? Et avec
132 quel type de public ?

133

134 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I15, lignes 135-140)

135 Alors, moi, j'ai plutôt privilégié, durant mes cours, la citoyenneté, parce que c'est
136 quelque chose qui est beaucoup plus concret, observable et entre guillemets plus facile
137 pour les élèves et pour moi aussi, parce que je trouve qu'on n'est pas assez formé pour
138 donner le cours de philosophie avec les élèves, sachant que pour certains élèves, en
139 fonction du type d'enseignement donné et de leur âge, ce sera très difficile de mettre ça
140 en place.

141

142 Chercheuse : (E1-Q5.1-R2)

143 Ok, donc si je comprends bien, pour vous, il y a certains types de public avec
144 lesquels il est plus difficile de mettre en place des leçons de philosophie, c'est bien
145 ça ?

146

147 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I16, ligne 148)

148 C'est ça.

149

150 Chercheuse : (E1-Q5.1-R1)

151 Pour vous, est-ce que vous ressentez une sorte de tension entre la philosophie et la
152 citoyenneté ?

153

154 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I17, lignes 155-159)

155 Une tension, oui et non, dans le sens où, pour moi, ce sont des choses différentes, mais
156 qui peuvent être utilisées pour fonctionner ensemble. Oui, c'est un peu compliqué. C'est
157 un peu compliqué parce que pour nous, la philosophie, c'est quand même abstrait. Ce
158 n'est pas facile à mettre en place en classe. Sachant qu'encore une fois, on n'a pas encore
159 été assez formés à cette approche.

160

161 Chercheuse : (E1-Q5.3)

162 Est-ce qu'il y a des thématiques ou des sujets que vous évitez d'aborder en classe ?
163 Pourquoi ? Par exemple, par crainte ou par manque d'outils ? Ou parce que vous
164 avez eu des réactions sensibles de la part d'élèves ou de parents ?

165

166 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I18, lignes 167-185)

167 Justement, j'ai eu beaucoup de réactions lorsque j'ai abordé les stéréotypes de genre en
168 classe parce que beaucoup de parents n'étaient pas d'accord avec le fait que les garçons
169 et les filles pouvaient faire les mêmes choses, aimer les mêmes choses, jouer avec les
170 mêmes jouets, faire les mêmes métiers. Malheureusement, il y a des personnes qui ont
171 encore un esprit assez fermé, qui ont encore des idées préconçues et qui sont très figées
172 et qui n'arrivent pas encore à évoluer avec leur temps. Donc, des fois, certains parents
173 d'élèves ne sont pas d'accord avec ce que je propose et ce que je fais avec leur enfant.
174 Par exemple, une fois, un père est venu me trouver parce que j'avais dit au cours que les
175 élèves, que ce soient garçons ou filles, avaient le droit de jouer avec n'importe quel jouet

176 et ça a fortement choqué un papa parce que pour lui, si un garçon joue avec une poupée,
177 c'est qu'automatiquement il va devenir homosexuel. Alors que, ici, je prônais tout
178 simplement la tolérance et le respect, et en aucun cas, je n'obligeais pas un garçon à
179 jouer avec une poupée.

180 Le cours, ici, il était mis en place pour montrer aux élèves qu'ils étaient libres de jouer
181 avec ce qu'ils voulaient. Ça reste un jouet et en aucun cas, ça va avoir un impact sur leur
182 orientation sexuelle.

183 Ensuite, j'ai eu une discussion avec ce papa. Lorsque je lui ai expliqué le fonctionnement
184 du cours, il a compris, au final, que sa réaction était un peu disproportionnée et qu'il
185 avait mal compris. Il a eu des malentendus. Donc voilà, il avait mal compris la leçon.

186

187 **Chercheuse : (E1-Q5.3)**

188 **Est-ce qu'il y a d'autres types de thématiques ou de sujets que vous pourriez me**
189 **donner un exemple qui peuvent poser problème dans vos cours ?**

190

191 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I19, lignes 192-201)

192 Par exemple, les conflits actuels. Oui, c'est-à-dire le conflit israélo-palestinien ou même
193 le conflit entre la Russie et l'Ukraine. Voilà, nous, en tant que prof, on doit rester neutre,
194 on ne peut pas prendre de position. Par contre, des fois, en classe, je suis amené à avoir
195 des élèves de toute confession et de toute origine. Donc, des fois, il y a des élèves qui
196 prennent position en classe pour l'un ou pour l'autre, pays en guerre, et donc, des fois,
197 ça pète en classe. Et donc, je préfère ne pas aborder ce genre de sujet pour, justement,
198 ne pas aller trop loin. Et maintenant, c'est triste à dire, on est obligé de s'auto-censurer
199 pour ne pas choquer ou alors ne pas aller propager des malentendus, en faisant donc cela
200 vous êtes auto-censuré, ça vous a mis en difficulté finalement l'ouverture de ce type de
201 débat.

202

203 **Chercheuse : (E1-Q5.3-R5)**

204 **Et comment est-ce que du coup, vous conciliez la liberté d'expression et le cadre**
205 **éducatif finalement ?**

206

207 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I20, lignes 207-215)

208 Dans ce type de cas, une solution serait de faire venir une personne extérieure pour
209 m'accompagner. J'imagine que ça pourrait être une solution. Et expliquer plus en détail,
210 donc apporter des supports pédagogiques supplémentaires, des témoignages aussi, et
211 leur montrer que malheureusement, il y a des guerres. Ce n'est pas pour ça qu'il faut
212 véhiculer de la haine partout. Et malheureusement, on se rend compte que cette haine-
213 là, commence à prendre place dans les classes, dans les écoles. Et le but ici du cours de
214 Philosophie et citoyenneté, c'est justement d'apprendre le respect, la tolérance et
215 supprimer tout ça.

216

217 **Chercheuse : (E1-Q6.1)**

218 **Alors, comment est-ce que vous interprétez la formule « Éduquer la citoyenneté**
219 **via la démarche philosophique », présente dans le référentiel du cours de**
220 **Philosophie et citoyenneté ?**

221

222 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I21, lignes 223-226)

223 Cette formule est claire. Maintenant, la mettre en pratique, ça, c'est encore différent. Il
224 y a une différence entre la théorie et la réalité. Et c'est là qu'on se rend compte, quand
225 on veut mettre ça en pratique avec les élèves, que des fois, ça pose problème. Donc, une
226 fois, c'est en fonction du sujet abordé.

227

228 **Chercheuse : (E1-Q6.1-R2 / Q6.1-R3)**

229 **Donc là, vous dites qu'entre la théorie dans les prescriptions, dans les référentiels**
230 **et la pratique, il y a un gap qui s'effectue.**

231 **Est-ce que toutefois, cette formule d'éduquer la citoyenneté via la démarche**
232 **philosophique, ça peut quand même guider vos choix en classe ? Est-ce que ça**
233 **correspond à votre pratique ou pas trop ?**

234

235 **Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I22, lignes 236-237)**

236 **Oui, parce que c'est ce qui va justement orienter les élèves dans leur prise de position,**
237 **et dans leur choix au final, c'est ce qui va faire avancer leur développement réflexif.**

238

239 **Chercheuse : (E1-Q6.3)**

240 **Comment est-ce que vos collègues et vos directions perçoivent-ils finalement ce**
241 **cours de Philosophie et citoyenneté ?**

242

243 **Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I23, lignes 243-250)**

244 **Pour les collègues ou même pour moi, je trouve que c'est un cours qui est**
245 **complémentaire aux autres cours. C'est un cours qui est très important parce qu'il est un**
246 **cours où l'on va justement, comme on dit, promouvoir la citoyenneté. On va permettre**
247 **à l'élève de devenir un citoyen responsable. Donc tout ce que l'on aborde au cours, et ça**
248 **je le dis bien, mes élèves, ça ne s'applique pas qu'à l'école mais aussi en dehors, que ce**
249 **soit dans la famille, avec des amis ou même avec des inconnus. Donc, c'est un cours qui**
250 **est très, très, très important.**

251

252 **Chercheuse : (E1-Q6.3)**

253 **Pour vous, ce cours est vraiment primordial, il est essentiel. Et pour vos collègues**
254 **et vos directions, comment est-ce qu'ils perçoivent ce cours-là ? Est-ce que vous**
255 **avez déjà eu des retours ou pas du tout ? Est-ce que c'est un sujet que vous abordez**
256 **avec eux ? Comment est-ce que vos collègues et vos directions perçoivent les cours**
257 **que vous donnez de Philosophie et citoyenneté ?**

258

259 **Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I24, lignes 260-262)**

260 **Pour mes collègues, le rôle de mon cours, c'est de responsabiliser les élèves, d'essayer**
261 **de les rendre au maximum autonomes dans leurs pensées et de leur permettre de prendre**
262 **des décisions de manière réfléchie, pas tête baissée sans réfléchir avant d'agir.**

263

264 **Chercheuse : (E1-Q6.2-R1)**

265 **Est-ce que pour vous, les référentiels représentent-ils un appui ou au contraire, est-**
266 **ce que c'est un document sur lequel vous vous focalisez à un moment pour voir vers**
267 **où se dirige les objectifs du cours, mais que vous prenez vos propres libertés par**
268 **rapport à vos séances, etc. ? Comment est-ce que vous utilisez ce référentiel par**
269 **rapport à vos cours, justement ?**

270

271 **Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I25, lignes 272-273)**

272 **J'utilise le référentiel comme une aide, comme un outil, mais sinon, je me laisse quand**
273 **même certaines libertés pour ne pas non plus interférer à ma manière de faire.**

274

275 **Chercheuse : (E1-Q6.2-R2)**

276 **Donc vous vous sentez libre dans l'interprétation du programme, c'est cela ?**

277

278 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I26, ligne 279)

279 Oui.

280

281 **Chercheuse : (E1-Q6.2-R3)**

282 **Et est-ce qu'il vous est déjà arrivé de devoir justifier une de vos séances auprès de**
283 **votre direction ?**

284

285 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I27, ligne 286)

286 Non, du tout.

287

288 **Chercheuse : (E1-Q3.4)**

289 **Selon vous, peut-on enseigner la citoyenneté sans philosophie ?**

290

291 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I28, lignes 292-301)

292 Alors, pour moi, oui et non. Oui, parce que la citoyenneté, c'est ce qui va permettre à
293 l'enfant de devenir un citoyen responsable, de savoir ce qu'il peut faire ou pas, en lui
294 expliquant le rôle des lois, des règles, un peu toutes les bases. Mais la philosophie a
295 quand même sa place dans le sens où, comme je l'ai dit tantôt, avant d'agir, il faut
296 réfléchir. On doit d'abord partager son opinion. On doit avoir un esprit critique, on doit
297 le développer, on doit pouvoir argumenter. Lorsqu'on nous pose une question, même
298 quand on est adulte, on doit pouvoir expliquer le pourquoi du comment.

299 Quand on pose une question philosophique, on n'attend pas qu'une seule réponse. Il y a
300 plusieurs réponses. Chaque élève a sa place, a le droit de donner son avis, son opinion,
301 et on doit le respecter, qu'on soit d'accord ou pas.

302

303 **Chercheuse : (E1-Q7.1)**

304 **Est-ce que vous vous sentez suffisamment formé pour animer des discussions**
305 **philosophiques ?**

306

307 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I29, lignes 308-320)

308 Quand je suis sorti, donc après mon année de formation, c'était assez difficile. Là, ça a
309 été très très dur. Là, c'était tout nouveau pour moi. Ce n'est pas facile parce que là j'ai
310 dû gérer des discussions avec des élèves de tous les cycles, ou des fois avec des élèves
311 qui avaient de 6 à 12 ans, donc très difficile de gérer une si grande différence d'âge.
312 Mais maintenant avec l'expérience, moi-même j'ai une certaine aisance pour animer ce
313 genre de choses. J'arrive à les cadrer, j'arrive à trouver maintenant les bons mots pour
314 reprendre lorsque des élèves ne sont pas d'accord. À essayer d'apaiser les tensions,
315 justement, parce que les tensions, quand vous dites tensions, entre élèves, parce qu'ils
316 ne sont pas d'accord et qu'à un moment donné, quand ils ne sont pas d'accord avec un
317 autre élève, comment dire, ce ne sera plus la neutralité qui va jouer, là, ils vont s'attaquer
318 directement à l'élève et non pas à son idée. Donc là, mon rôle, c'est quoi ? C'est de les
319 rappeler à l'ordre et leur dire qu'ici, on doit respecter l'avis de chacun, on doit respecter
320 la personne telle qu'elle est, on est tous différents, ainsi que pour nos opinions. Et voilà.

321

322 **Chercheuse : (E1-Q7.1-R4)**

323 **Est-ce vous auriez encore éventuellement besoin d'une formation complémentaire**
324 **pour la conduite de discussions philosophiques ?**

325

326 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I30, lignes 327-331)

327 On n'a jamais acquis toutes les compétences, on apprend tous les jours. L'idée d'une
328 aide, pourquoi pas afin d'apporter quelque chose de nouveau à la discussion. Une

329 personne en aide pourrait, justement, me montrer comment on pourrait rendre la
330 discussion un peu plus dynamique et également me montrer comment aller plus loin
331 dans la philosophie, justement, au niveau des discussions.

332

333 **Chercheuse : (E1-Q7.1-R4)**

334 **Donc, vous, vous ressentez quand même un besoin de complémentarité de**
335 **formation.**

336

337 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I31, lignes 338-339)

338 C'est ça, parce que pour moi la partie philosophie du cours est un point faible, j'aimerais
339 bien voir comment je pourrais utiliser ce point faible-là pour le rendre meilleur.

340

341 **Chercheuse : (E1-Q7.3-R2)**

342 **Améliorez-vous vos pratiques lors de travaux collaboratifs ?**

343

344 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I32, lignes 345-349)

345 J'ai eu l'opportunité de travailler en collaboration avec d'autres collègues pour des
346 projets, justement. Donc, on a pu partager nos expériences, comment on fonctionnait
347 dans les classes, comment on fonctionnait avec les élèves. Donc, ça a été très
348 enrichissant. Et on a été complémentaires parce qu'au final, on voyait bien qu'on se
349 complétait.

350

351 **Chercheuse : (E1-Q7.1-R3)**

352 **Est-ce que dans votre formation continue, la lecture d'ouvrages dédiés aux**
353 **enseignants sur l'animation de débats philosophiques, constitue un moyen que vous**
354 **utilisez pour vous former ?**

355

356 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I33, ligne 357)

357 Non, pas vraiment.

358

359 **Chercheuse : (E1-Q7.3-R2)**

360 **Vos travaux collaboratifs avec des collègues sont-ils assez fréquents ? Et si oui, à**
361 **quelle fréquence ?**

362

363 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I34, lignes 364-365)

364 Pratiquement une à deux fois par semaine. Souvent, pendant le temps de midi, on
365 compare ce qu'on fait en classe.

366

367 **Chercheuse : (E1-Q7.2-R4)**

368 **Avez-vous déjà créé une leçon avec un ou plusieurs collègues ?**

369

370 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I35, lignes 371-401)

371 Lors de la réalisation du projet. Et ça a mené justement à une exposition. C'était un
372 projet sur les déchets, le tri, l'impact des déchets sur l'environnement, où on s'est mis
373 d'accord ici sur le déroulement des activités parce que c'est une grosse activité qui dit
374 projet dit activité à long terme. J'ai fait ce projet-là avec un professeur de morale. Donc
375 ici, on a décidé de savoir comment on allait mener à bien l'activité. Donc on a d'abord
376 vu la partie théorique avec les élèves, avec également toutes les questions
377 philosophiques, parce que là on avait apporté énormément de support étant donné que
378 c'est un gros sujet, parce qu'on parle quand même du tri, des déchets.

379 On a donc abordé le thème de l'impact des déchets sur l'environnement, c'est les déchets
380 de manière générale. Et le but de cette activité-là était justement de sensibiliser les autres
381 élèves de la classe à l'impact des déchets et au tri. Parce qu'on se rend compte
382 qu'actuellement, dans les écoles, le tri n'est pas très bien réalisé. Oui. Et donc, on trouvait
383 quand même judicieux de faire, avec justement, avec les élèves, des panneaux pour
384 apprendre aux autres élèves de l'école à trier.
385 On a également les élèves ont également réalisé des panneaux sur l'impact que les
386 déchets pouvaient avoir sur la nature, sur la faune et la flore. Oui. Avec des images, des
387 textes, il y a eu beaucoup de support visuel. Il y a eu pas mal de vidéos. Ils ont également
388 réalisé des sculptures de tortues et de baleines pour montrer l'impact que ça avait sur la
389 faune marine avec tous les déchets qu'on retrouvait à l'école. Donc, pour leur faire
390 comprendre qu'on pouvait retrouver plusieurs kilos de déchets. Imaginons, on prenait
391 un conteneur qui se trouve à l'école. On faisait comprendre aux élèves que ce conteneur-
392 là, on pouvait le retrouver dans le corps de certains animaux. Donc, l'équivalent du
393 contenu. Et franchement, c'était très enrichissant, le fait de comparer, de discuter, de
394 confronter aussi tous les élèves de Moral et de CPC, les réunir. Et quand vous dites
395 confronter, c'est-à-dire qu'ils confrontaient leurs points de vue, leurs idées, parce qu'on
396 a vu une grosse différence entre la première séance et l'exposition. Alors là, ça a été
397 vraiment intéressant. Dès le départ, ils se sont investis parce qu'on se rend compte que
398 les élèves sont très attachés à la nature. Donc, ils y tiennent énormément. Et s'ils peuvent
399 faire tout leur possible pour la maintenir et la sauvegarder, ils feront tout leur possible.
400 On l'a bien remarqué durant le cours. Ce projet duré trois mois et demi car je ne vois les
401 classes que j'anime que deux périodes de 50 minutes toutes les deux semaines.

402

403 **Chercheuse : (E1-Q8.1-R3)**

404 **Quand vous parlez d'évolution dans le schéma réflexif des élèves, c'est quoi**
405 **exactement que vous percevez comme évolution ?**

406

407 **Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I36, lignes 408-445)**

408 Justement, dès le départ, j'ai toujours fonctionné comme ça. Je passe toujours les élèves
409 en groupe. En général, je place le décor. Une question au tableau ou le thème que l'on
410 va aborder, soit sur base d'une vidéo, une image ou une question que je vais écrire au
411 tableau. Et les élèves doivent se placer par groupe et écrire tout ce qu'ils savent à propos
412 de ce sujet. Ah, donc les prérequis. D'abord, ce sont les préconceptions, les prérequis.
413 Ensuite, une fois que cela est fait, chaque groupe vient présenter son panneau à la classe.
414 Ensuite, il y a l'analyse des panneaux, on compare, on regarde les différences, les
415 ressemblances, points communs et autres. Et ensuite, une fois que nous avons mis en
416 évidence tout ça, donc tout ce qu'ils ont proposé, nous allons leur apporter, donc le prof
417 de morale et moi, de la documentation pour justement vérifier, leur dire, voir s'il y a des
418 choses qui sont vraies, est-ce qu'il faut compléter certaines choses, ou est-ce qu'il y a
419 des choses qui sont totalement fausses, de ce qu'ils ont présenté. Et ensuite, on voit qu'au
420 fil des semaines, donc au fil des activités, on se rend compte que là, les élèves
421 commencent à acquérir une certaine maturité, on va dire, dans le sujet en question. Ils
422 apprennent de nouveaux modes vocabulaires, ils apprennent des nouvelles notions, ils
423 apprennent maintenant des choses concrètes parce qu'on leur montre des images, des
424 vidéos. Donc, on voit qu'ils sont beaucoup plus éveillés. Ils se posent même beaucoup
425 plus de questions qu'avant. Parce que on se rend compte qu'au début, ils ont des idées
426 assez limitées concernant les déchets. Les déchets, ça pollue. Les déchets, ça prend du
427 temps pour se dégrader. Justement, on a vu les différentes durées de dégradation selon
428 les différents matériaux, les déchets. Donc même ça les a surpris. Donc de voir qu'on
429 peut avoir des déchets biodégradables qui vont se décomposer en quelques mois et des

430 déchets en plastique, métal ou verre qui vont se dégrader en plusieurs centaines d'années.
431 Et là, ils se posent la question de savoir comment ces déchets-là peuvent se dégrader.
432 Ils se posent des questions. Est-ce que ce sont les animaux qui vont les manger ? Est-ce
433 que ça va se dégrader par le soleil, la pluie, l'eau et autres ? Ils se posent plein de
434 questions. Donc là, on leur apporte la documentation pour apporter des réponses. Et
435 donc, dans ces questionnements-là qu'ils se posent, est-ce qu'il y a des questions un petit
436 peu plus citoyens aussi qui peuvent ressortir parce que là on est un peu dans le côté
437 scientifique justement ici maintenant en fonction de ça ils se posent la question
438 justement de ce que l'on pouvait faire pour limiter justement les déchets de la nature, ce
439 qu'ils pouvaient faire aussi pour limiter son empreinte écologique négatif évidemment.
440 Ensuite, Ici, les élèves écrivent des questions sur une feuille. Ils se les passent. Ils
441 peuvent se poser des questions tout au long de l'activité. Évidemment, à chaque fois
442 qu'on a une séance avec les élèves, il y a de nouvelles informations qui arrivent. Il y a
443 d'autres questions qui émergent. Une fois que les élèves ont écrit toutes les questions,
444 un élève est choisi pour les lire. Et de là, on essaye d'y répondre tous ensemble. De
445 nouveau, il y a des échanges, il y a de l'argumentation.

446

447 **Chercheuse : (E1-Q8.1-R4)**

448 **Et dans quelle ambiance est-ce que ça se passe justement ces échanges ?**

449

450 **Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I37, lignes 451-456)**

451 Ces échanges sont très calmes parce qu'ils ont vraiment envie, comme c'est un sujet qui
452 les touche, ils veulent absolument avoir des réponses à leurs questions. Ils sont vraiment
453 sensibles à ça. Et surtout quand ça touche les animaux, ils veulent justement savoir
454 comment ils peuvent faire. Ils se mettent dans la peau d'un adulte, même si en tant
455 qu'enfant, ils peuvent intervenir, mais surtout en tant qu'adultes, ce qu'ils peuvent faire
456 pour le futur, pour limiter tout ça.

457

458 **Chercheuse : (E1-Q9.3-R1)**

459 **Lors de ces débats, comment se passe la réception d'arguments d'opposition pour**
460 **les élèves ?**

461

462 **Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I38, lignes 463-475)**

463 D'abord, ils écoutent l'autre. Moi, j'ai déjà remarqué que ça se passe surtout au niveau
464 des expressions faciales. Moi, c'est très simple. Moi, j'aime bien observer quand les
465 élèves discutent entre eux ou débattent, et en fait, tout se passe au niveau de l'expression
466 faciale. L'élève va faire une grimace ou alors il va regarder l'autre de manière un peu
467 bizarre. Et donc directement, la personne qui est en train de parler va avoir une réaction
468 aussi. Pourquoi tu me regardes ? Je vois que tu n'es pas d'accord et autre. Donc il va
469 présenter sa façon de penser. L'autre va présenter la sienne. Et s'il n'arrive pas à se mettre
470 d'accord, en général, il y a d'autres élèves qui interviennent. Évidemment, dans le calme,
471 en levant le doigt. Et on se rend compte qu'à la fin, vu que nous aussi, on est là pour
472 apporter des outils, pour apporter des exemples concrets sur ce que l'élève dit, à un
473 moment donné, il ne peut y avoir qu'une seule vérité. Et quand on lui présente les
474 exemples, les preuves de ce qu'il dit n'est pas juste, il va l'accepter et il ne va rien dire
475 de plus.

476

477 **Chercheuse : (E1-Q9.3-R1)**

478 **Lors de questionnements plus philosophiques, qui supportent plusieurs vérités**
479 **possibles, comment est-ce que vous gérez le moment d'échanges et de réception de**
480 **la pluralité de ces réponses avec les élèves ?**

481
 482 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I39, ligne 483)
 483 Cela se passe dans le respect de la parole des autres et de la pluralité des points de vue.
 484
 485 **Chercheuse : (E1-Q8.1-R1)**
 486 **En ce qui concerne vos attentes envers les élèves, quel comportement est-ce que**
 487 **vous valorisez pour mener à bien ces développements réflexifs ?**
 488
 489 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I40, lignes 490-493)
 490 L'écoute, pour commencer. C'est quand même un cours où les élèves peuvent et doivent
 491 s'exprimer. Comme je leur dis, on ne va pas juger ce que l'élève va proposer comme
 492 idée, comme argument ou autre. On ne va pas se moquer. On est là pour écouter. Si on
 493 n'est pas d'accord, on peut le dire, mais on respecte l'élève en tant que personne.
 494
 495 **Chercheuse : (E1-Q8.1-R3)**
 496 **Est-ce que vous avez déjà vu des évolutions dans leur manière d'écouter,**
 497 **d'argumenter ou de coopérer ?**
 498
 499 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I41, lignes 500-505)
 500 J'ai remarqué une évolution assez significative, surtout en 5-6. Maintenant, les élèves
 501 ont une certaine aisance quand ils argumentent. Maintenant, les arguments sont
 502 beaucoup plus complets. Donc, ils ne se limitent pas à parce que, parce que, ou oui, non.
 503 Donc là, maintenant, non. Ils utilisent maintenant des arguments complets quand ils
 504 veulent mettre en opposition des idées ou autre. Donc, franchement, non. Maintenant,
 505 c'est construit et c'est réfléchi.
 506
 507 **Chercheuse : (E1-Q8.2-R3)**
 508 **Est-ce que, justement, certains élèves vous ont surpris positivement dans leur**
 509 **évolution ?**
 510
 511 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I42, lignes 512-513)
 512 Oui, parce que certains réagissent même naturellement comme médiateur lorsqu'il y a
 513 un conflit d'idées.
 514
 515 **Chercheuse : (E1-Q8.2-R4)**
 516 **Est-ce que vous avez déjà eu des retours de parents à propos de votre cours ?**
 517
 518 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I43, lignes 518-537)
 519 Oui, j'ai déjà eu. Deux parents d'élèves qui étaient venus me trouver pour me dire que
 520 leur enfant n'arrêtait pas de parler de ce qui se passait en cours, qu'il n'arrêtait pas de
 521 valoriser mon cours avec les sujets qui étaient abordés et que leurs enfants aimaient bien
 522 justement le fait de pouvoir s'exprimer librement, et que les sujets abordés les
 523 intéressaient, parce que j'essaye d'être assez vaste dans ce que je propose et surtout
 524 d'utiliser les faits d'actualité.
 525 À un moment donné, j'avais abordé le racisme. Parce qu'il y a eu, il y a quelques années
 526 d'ici, des propos racistes au niveau de certains joueurs de foot. Donc j'ai voulu utiliser
 527 ça en classe, parce que le foot, ça reste quand même un sport qui est mondialement
 528 connu. Alors que justement, le foot reste un sport où ça doit quand même rester du
 529 divertissement. Et on voit que même là, le racisme s'est installé et comme on dit, ça peut
 530 toucher n'importe qui, n'importe quand et n'importe où. Donc j'ai utilisé justement les
 531 vidéos où on voyait des joueurs de foot se faire insulter, se faire frapper, cracher dessus

532 et autres. Je leur ai montré les vidéos qui prêtaient un petit peu différentes scènes,
533 certaines compilations, que j'ai analysées avec des experts et c'est là qu'on s'est rendu
534 compte qu'en fait il y avait encore du racisme, qu'il y a encore des personnes qui croient,
535 qu'il y a encore plusieurs races d'humains qui font encore une hiérarchisation. Et même
536 les élèves se posent la question : Comment est-ce possible d'être raciste sachant qu'il n'y
537 a qu'une seule espèce humaine ? Donc il s'était posé cette question-là.

538

539 **Chercheuse : (E1-Q8.2-R2)**

540 **J'entends que vous parlez de projets que vous faites avec des classes de 5e et 6e.**

541 **Vous n'en faites qu'avec ce cycle ?**

542

543 **Participant n°1 :** (Participant 1, E1 – I44, lignes 544-552)

544 Alors, ça dépend parce que les projets que j'ai faits jusqu'à maintenant, c'était avec des
545 classes qui allaient de la première à la sixième en même temps. Les projets se menaient
546 avec une quinzaine d'élèves. Le prof de morale, pareil, il en avait une dizaine. Donc,
547 c'est à ce moment-là qu'on a décidé de les regrouper afin de mener un plus grand projet
548 ensemble étant donné que dans cette école, on les avait tous, tous les élèves de l'école
549 qui avaient ces options-là, de la première à la sixième primaire. Alors que dans les autres
550 écoles, on a beaucoup plus d'élèves, étant donné qu'on les a par cycle. Et là, c'est quand
551 même plus difficile parce qu'il faut quand même qu'on ait de la place, qu'on ait le
552 matériel.

553

554 **Chercheuse : (E1-Q8.2-R2)**

555 **Donc là, au niveau des locaux et des outils, c'est quand même plus compliqué, selon**
556 **vous, de mener à bien des projets d'école ?**

557

558 **Participant n°1 :** (Participant 1, E1 – I45, lignes 559-563)

559 C'est compliqué dans le sens où, pour la plupart du temps, c'est nous qui devons, tout
560 est à notre charge en fait. C'est nous qui devons payer le matériel qu'on va utiliser,
561 comme les panneaux, la colle, les marqueurs. C'est parce que dans certaines écoles, on
562 a un matériel qui est assez limité. Parfois, dans certaines écoles, je n'ai même pas de
563 craies à ma disposition.

564

565 **Chercheuse : (E1-Q4.4-R3)**

566 **Est-ce que votre dynamique et votre animation dans les discussions philosophiques**
567 **sont les mêmes d'un public à l'autre ?**

568

569 **Participant n°1 :** (Participant 1, E1 – I46, lignes 570-578)

570 Je change ma manière de faire en fonction du public visé. Voilà, en fonction de l'école
571 dans laquelle je suis. Parce qu'il faut savoir que je donne cours dans le spécialisé,
572 l'ordinaire, le Freinet et dans des écoles à discrimination positive. Donc, des fois, pour
573 une même année, il peut y avoir des niveaux totalement différents. Donc, pour une
574 même leçon, là, par contre, je vais modifier totalement ma manière de faire avec les
575 élèves. Je vais être beaucoup plus dans un rôle, je vais plutôt avoir un rôle
576 d'accompagnateur et de guide pour certains élèves, alors que pour d'autres qui seront
577 beaucoup plus autonomes, là, je serai vraiment, je serai là juste pour essayer de de guider
578 aussi, on va dire, mais je vais plus aider les élèves qui seront en difficulté.

579

580 **Chercheuse : (E1-Q4.4-R3)**

581 **Et comment est-ce que vous allez aider les élèves qui sont en difficulté ? Quelles**
582 **sont leur difficulté ?**

583

584 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I47, lignes 585-590)

585 Certains auront du mal, surtout à comprendre les consignes. La compréhension des
586 consignes, pour certains, c'est assez difficile. Donc, je vais répéter en utilisant d'autres
587 mots pour que l'élève puisse comprendre. Ou alors, je vais apporter la différenciation,
588 je vais apporter des outils supplémentaires, la documentation. Peut-être qu'au lieu de
589 présenter, comme je fais avec certaines classes, des textes, je vais plutôt utiliser des
590 images pour que la compréhension soit beaucoup plus facile pour l'élève.

591

592 Chercheuse : (E1-Q2.3-R2 / Q4.4-R3)

593 **Tout à l'heure, vous aviez parlé de différentes compétences propres à la philosophie**
594 **et citoyenneté comme écouter, argumenter, coopérer. Est-ce qu'il y a des types de**
595 **public pour lesquels vous éprouvez plus de difficultés à leur faire acquérir ces**
596 **compétences d'écoute, d'argumentation et de coopération ?**

597

598 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I48, lignes 599-611)

599 Oui, en fonction du type d'enseignement dans lequel se trouvent les enfants ou même
600 de leur âge, j'éprouve de plus ou moins grandes facilités à leur faire acquérir ces
601 compétences. De plus, avec les tout-petits, là, par contre, ce sera déjà en termes de sujet,
602 du sujet abordé, là, ce sera assez limité, entre guillemets. Même si dans certaines de mes
603 écoles, par exemple, dans une école freinée, Là, les élèves, ils seront vraiment très
604 éveillés. Ils auront un certain esprit critique. Ils vont aller loin dans leur démarche. Ils
605 vont quand même déjà commencer à argumenter. Je m'étais surpris.

606 Par contre, dans des écoles à discrimination positive, je perçois souvent que le niveau
607 de compréhension et d'appréhension des questions philosophiques que je pose est très
608 faible. Donc là, je devais répéter à plusieurs reprises, je devais aider l'enfant, je devais
609 le guider, lui apporter des supports supplémentaires afin qu'il comprenne déjà une
610 simple consigne. Donc voilà, c'est la même leçon. Pour une même leçon, j'ai dû faire la
611 différenciation pour justement les autres élèves de notre école.

612

613 Chercheuse : (E1-Q4.4-R3)

614 **Quels sont les freins à ce que ces enfants n'arrivent pas à soit écouter, soit**
615 **argumenter, soit s'opérer ?**

616

617 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I49, lignes 618-626)

618 Tout simplement, la barrière de la langue. Parce que j'ai déjà eu des élèves qui ne
619 parlaient pas un mot de français, ou très peu. Donc, pour me faire comprendre et pour
620 les comprendre, il y avait énormément de difficultés. Parce que tu ne comprenais pas ce
621 qui était écrit, comme tu ne comprenais pas aussi ce que je disais. Donc, c'était assez
622 limité. Donc, c'est pour ça que j'apportais là beaucoup d'images, de vidéos. Et là, je
623 fonctionnais surtout avec des panneaux. Donc là, l'élève devait faire quelque chose sur
624 base d'une conseil, d'une question. Et après, il devait essayer de l'expliquer, encore
625 une fois, avec ses mots. Des fois, c'était incompréhensible. Le principal, c'est qu'il
626 essaye.

627

628 Chercheuse : (E1-Q4.4-R3)

629 **Est-ce qu'il y a d'autres choses qui peuvent constituer un frein pour l'acquisition**
630 **de l'écoute, de l'argumentation, de la coopération ?**

631

632

633

634 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I50, lignes 635-640)

635 Justement, la coopération, de nouveau, avec la barrière de la langue. Quand je place les
636 élèves en groupe, entre eux, ils ne se comprennent pas non plus. Donc, au final, c'est un
637 échec. Parce que si, imaginons, je mets trois élèves et qu'il y en a un qui ne parle pas la
638 langue, il y en a deux qui vont réellement travailler et le troisième sera, entre guillemets,
639 mis de côté. Même si je passe et j'essaie de relancer pour qu'il puisse quand même
640 proposer, le problème, c'est qu'il n'y arrive pas parce qu'il ne comprend pas la consigne.

641

642

643 Chercheuse : (E1-Q4.4-R3)

644 **Est-ce qu'il y a d'autres choses qui peuvent constituer un frein par la barrière de**
645 **la langue ?**

646

647 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I51, lignes 648-655)

648 Oui, la situation émotionnelle de l'enfant au moment même. Ça m'est déjà arrivé d'avoir
649 un enfant qui était en colère parce que ça s'était mal passé dans la cour. Évidemment, il
650 restait en colère en classe. Et pas moyen de le faire travailler parce qu'il a fallu le calmer
651 à plusieurs reprises. Il était assez vulgaire envers les autres. Il était très énervé. Et en
652 fait, il ne voulait rien faire. J'ai quand même essayé de le mettre dans un groupe avec
653 des élèves plus calmes. Et en fait, il ne voulait pas participer. Les deux os de nouveau
654 travaillaient et lui était mis de côté. Donc comme quoi, l'émotion de l'enfant a augmenté
655 pour avoir un impact sur la leçon.

656

657 Chercheuse : (E1-Q9.1-R1)

658 **Comment percevez-vous votre rôle ? Est-ce que vous vous percevez plutôt comme**
659 **accompagnateur, animateur, transmetteur, facilitateur ?**

660

661 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I52, lignes 662-666)

662 Honnêtement, un peu des quatre parce qu'accompagnateur, parce qu'on n'a pas le choix.
663 On n'a pas d'accompagner les élèves durant l'activité. Sinon, à quoi servons-nous ?
664 Animateur, parce qu'on est quand même là pour, de nouveau, animer l'activité. C'est
665 nous qui allons quand même donner un fil conducteur à la leçon. Transmetteur, parce
666 qu'indirectement, on est quand même là aussi pour transmettre un minimum de savoir.

667

668 Chercheuse : (E1-Q9.1-R2)

669 **Et comment, par exemple, comment est-ce que ça se perçoit dans une leçon ?**

670

671 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I53, lignes 672-676)

672 Avec tout simplement l'échange d'idées entre les élèves. Voilà, parce que comme je dis
673 à mes élèves, on a tous un vécu différent, on a tous vécu des expériences différentes, on
674 a tous aussi peut-être une origine différente, donc les façons de penser ne seront pas les
675 mêmes. En fonction de ce qu'on a vu, de ce qu'on a entendu, justement, c'est pour ça que
676 je mets de la place en groupe, parce qu'ils vont se compléter avec cette diversité d'idées.

677

678 Chercheuse : (E1-Q9.1-R3)

679 **Vous me dites que vous percevez autant accompagnateur qu'animateur, que**
680 **transmetteur et facilitateur. Est-ce qu'au début de votre carrière en tant que**
681 **professeur de philosophie et citoyenneté, est-ce que vous percevez aussi dans ces**
682 **quatre rôles ou est-ce que vous vous visualisiez à l'époque dans un des quatre rôles**
683 **?**

684

685 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I54, lignes 686-690)

686 Au début, c'était plutôt, on va dire, animateur et transmetteur. Parce que pour moi,
687 donner le cours de philosophie, c'est encore assez abstrait. Mais maintenant, au fil des
688 années, j'ai acquis aussi de l'expérience et maintenant, je commence à avoir aussi une
689 certaine facilité pour donner mes cours. Et maintenant, je suis plutôt dans
690 l'accompagnateur. Maintenant, je me perçois à travers les 4 types de rôle.

691

692 Chercheuse : (E1-Q9.1-R2)

693 **Et justement, qu'est-ce que vous vous comprenez par le terme d'accompagnateur**
694 **?**

695

696 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I55, lignes 697-699)

697 Pour moi, d'accompagnateur, c'est dans le sens de guider l'élève dans sa démarche
698 réflexive, dans sa manière de s'exprimer avec les autres, dans son travail, tout
699 simplement.

700

701 Chercheuse : (E1-Q9.2)

702 **En quoi ce cours a-t-il influencé votre propre posture professionnelle ? Est-ce**
703 **qu'elle a changé depuis que vous donnez cours de Philosophie et citoyenneté ?**

704

705 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I56, lignes 706-713)

706 Alors oui, parce que comme j'ai dit tantôt, j'ai acquis de l'expérience. Et même moi
707 maintenant, j'ai, entre guillemets, une certaine facilité de donner maintenant le cours.
708 Mais même moi maintenant, en donnant ce cours-là, j'ai développé un certain esprit
709 critique aussi. C'est-à-dire ? Ça veut dire que maintenant, même moi maintenant, dès
710 que je suis face à un problème ou à une situation, ça se fait maintenant naturellement.
711 Je vais beaucoup plus réfléchir avant d'agir, surtout. Je vais me poser même d'autres
712 questions et je vais essayer de savoir le pourquoi du comment. Je pose plus de questions
713 qu'avant. Je veux absolument savoir.

714

715 Chercheuse : (E1-Q9.2-R4 / Q9.1-R3)

716 **Par rapport à votre posture professionnelle, est-ce qu'il y a eu une évolution qui**
717 **s'est faite entre vous au sortir de vos études à l'école normale et maintenant ? Est-**
718 **ce que vous avez acquis une nouvelle posture ? Est-ce qu'elle a changé ? Est-ce**
719 **qu'elle a évolué ?**

720

721 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I57, lignes 722-726)

722 Au début, évidemment, comme c'était encore difficile pour moi, il y avait comme un
723 certain stress. Et pour certaines leçons, c'était de laisser erreur, comme on dit. Des fois,
724 je testais quelque chose. Des fois, ça allait. Des fois, ça n'allait pas du tout. Et ce que je
725 faisais, je modifiais mon activité pour après la rendre entre guillemets correcte et
726 meilleure pour la suite.

727

728 Chercheuse : (E1-Q9.2-R1)

729 **Est-ce que justement le cours de CPC, il a aussi impacté, il a aussi changé quelque**
730 **chose dans votre rapport aux élèves, même ? Est-ce que vous percevez les élèves**
731 **d'une certaine manière avant de donner le cours de Philosophie et citoyenneté, ou**
732 **un certain type d'élèves, et est-ce que ça a changé, votre vision de l'élève, et votre**
733 **rapport à l'élève ?**

734

735

736 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I58, lignes 737-746)

737 C'est vrai que, comme à ce moment-là, je débutais, je n'avais pas d'expérience à part
738 mes stages, et moi je me mettais moins à la peau de l'élève que j'étais, et c'est vrai
739 qu'avant c'était quelque chose de très scolaire, où on ne donnait pas vraiment le
740 l'opportunité à l'enfant de s'exprimer, en tout cas quand moi j'étais à l'école. Par contre
741 maintenant, ce cours-là donne justement cette liberté-là à l'élève. On se rend compte que
742 l'élève a quand même des choses à dire, qu'il a quand même de bonnes idées, qu'il a
743 quand même certaines réflexions et que certains réfléchissent surtout avant d'agir. Donc
744 ça, c'est très important. Pour moi, la maturité d'une pensée critique, ce n'est pas inné,
745 cela s'apprend. Ça s'apprend et ça s'apprend, justement, comme vous l'avez dit, grâce
746 au cours de Philosophie et citoyenneté.

747

748 Chercheuse : (E1-Q9.2-R2)

749 **Et alors, si on ouvre la focale, quelle est la vision que vous avez du rôle de l'école**
750 **même ? Parce que là, on parlait de votre vision par rapport à votre posture**
751 **professionnelle par rapport aux élèves. Et maintenant, si on ouvre la focale, quel**
752 **est le rôle de l'école pour vous ? Est-ce que le cours de Philosophie et citoyenneté a**
753 **changé votre vision même de l'école ?**

754

755 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I59, lignes 756-762)

756 Oui, au sens où maintenant, l'élève a quand même sa place dans le sens où il peut prendre
757 des décisions, comme on voit dans certaines écoles, où on va faire des sortes de réunions
758 entre élèves pour demander ce qu'ils veulent changer dans la cour, ce qu'ils veulent
759 changer au niveau de la propreté de l'école, ce qu'ils veulent des jeux en plus dans la
760 cour ou autre. Donc, on va quand même demander l'avis aux élèves, leur proposer des
761 choses. Et sur base de ce qu'ils vont proposer, on va voir ce qui est possible ou pas pour
762 pouvoir les mettre en œuvre. Pour que ça devienne concret.

763

764 Chercheuse :

765 **On arrive à la fin de notre entretien. Je voulais vous remercier chaleureusement**
766 **pour cet échange très riche. Votre point de vue est précieux pour comprendre**
767 **comment le cours de Philosophie et citoyenneté est vécu sur le terrain par les**
768 **acteurs même de ce cours. Est-ce que vous souhaitez ajouter un élément, une**
769 **réflexion, une anecdote que vous n'avez pas abordée mais qui, pour vous, vous**
770 **semble important ?**

771

772 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I60, ligne 773)

773 Non.

774

775 Chercheuse : (E1-Fin)

776 **Si vous le souhaitez, je vous transmettrai un résumé de mon mémoire une fois que**
777 **celui-ci sera rédigé. Merci encore pour votre temps et votre engagement. C'est**
778 **super gentil. Bonne journée.**

779

780 Participant n°1 : (Participant 1, E1 – I61, ligne 781)

781 Bonne journée.

Tableau G1 : Informations contextuelles relatives à l'entretien

Élément	Information
Chercheuse	Sophie Marcuzzi
Entretien	E2
Participant	Participant n°2
Fonction	Maître de Philosophie et citoyenneté dans l'Enseignement primaire
Type d'entretien	Entretien semi-directif individuel
Date de l'entretien	Le 28 mai 2026
Lieu	En présentiel
Durée	46 minutes et 23 secondes
Retranscription réalisée par	Sophie Marcuzzi

Tableau G2 : Renvoi vers les conventions de retranscription et de codage

Élément	Référence
Convention de retranscription	Voir l'annexe E : Convention de retranscription et système de codage des entretiens.
Système de codage	Les codes utilisés dans le présent verbatim sont décrits dans l'Annexe E.

Retranscription de l'entretien n°2

- 1 **Chercheuse : (E2 – Q0)**
- 2 **Bonjour Madame et merci d'avoir accepté cet entretien. Je m'appelle Sophie**
- 3 **Marcuzzi et je mène actuellement une recherche dans le cadre de mon mémoire de**
- 4 **Master en Sciences de l'Éducation à l'UCLouvain.**
- 5 **Mon travail porte sur la question suivante : Peut-on éduquer à la citoyenneté grâce**
- 6 **à la philosophie ?**
- 7 **Cet entretien vise à mieux comprendre votre perception du cours de Philosophie**
- 8 **et Citoyenneté, ainsi que votre expérience concrète d'enseignement.**
- 9 **Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.**
- 10 **Ce qui m'intéresse, c'est votre point de vue personnel, votre vécu et vos pratiques.**
- 11 **L'entretien est enregistré uniquement dans un but d'analyse.**
- 12 **Il restera totalement confidentiel : votre anonymat est garanti, et un pseudonyme**
- 13 **sera utilisé dans mon mémoire.**
- 14 **Vous pouvez à tout moment refuser de répondre à une question ou mettre fin à**
- 15 **l'entretien.**
- 16 **Est-ce que vous avez des questions avant que nous commençons ?**
- 17
- 18 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I1, ligne 19)**
- 19 **Non, ça va.**

20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69

Chercheuse : (E2 – Q1.1)

Pouvez-vous vous décrire brièvement en tant qu'enseignante ?

Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I2, lignes 25-28)

Moi je suis de base institutrice primaire. Je suis sortie de l'école normale [école supérieure] il y a huit ans. J'ai débuté dans le métier par deux années en tant qu'institutrice primaire. Puis on m'a proposé de donner le cours de CPC. Et donc là, ça fait six ans que je donne ce cours.

Chercheuse : (E2-Q1.1-R4)

En débutant votre carrière, vous avez eu des missions d'enseignement dans l'enseignement primaire ou l'enseignement secondaire ?

Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I3, ligne 35)
primaire

Chercheuse : (E2-Q1.2-R1)

L'enseignement primaire, OK.

Et ensuite, vous avez eu l'occasion alors de donner le cours de Philosophie et citoyenneté. Et depuis lors, ça fait six ans que vous enseignez le cours de Philosophie et citoyenneté, c'est bien cela ?

Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I4, ligne 44)
Oui.

Chercheuse : (E2-Q1.3-R1)

Avez-vous reçu une formation spécifique à ce cours ?

Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I5, ligne 50)
Oui, j'ai été faire une formation d'un an à la [école supérieure].

Chercheuse : (E2-Q1.3-R2)

Ah oui.

Elle a eu lieu en même temps que vos études de d'institutrice primaire ou c'était par après ?

Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I6, ligne 58)
Après. Quand on m'a proposé de faire prof de citoyenneté, j'ai fait la formation et voilà.

Chercheuse : (E2-Q1.3-R1)

Et cette formation-là était obligatoire pour pouvoir enseigner le cours de CPC ?

Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I7, ligne 64)
Oui, c'est préférable. C'est vraiment préférable sinon on enseigne en titre de pénurie.

Chercheuse : (E2-Q1.1-R4)

Dans quel type d'établissement est-ce que vous enseignez ?

70 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I8, ligne 71)
 71 Je donne cours dans trois écoles différentes à [ville].
 72
 73 **Chercheuse : (E2-Q1.1-R4)**
 74 **Et vous enseignez dans quelles classes ? Chez les petits ? Les moyens ? Les grands**
 75 **?**
 76
 77 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I9, ligne 78)
 78 Je fais de la première à la sixième primaire.
 79
 80 **Chercheuse : (E2-Q1.2-R2)**
 81 **Ah oui, d'accord.**
 82 **Pourquoi avez-vous accepté d'enseigner ce cours en particulier ? Le cours de CPC.**
 83
 84 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I10, lignes 85-88)
 85 Parce que j'ai eu l'occasion après institutrice, on me l'a proposé. Je trouvais que c'était
 86 enrichissant comme nouvelle mission pour ma pratique professionnelle. J'aime vraiment
 87 bien maintenant parce que ça permet aux petits de réfléchir et c'est super important pour
 88 qu'ils deviennent des citoyens responsables.
 89
 90 **Chercheuse : (E2-Q1.4-R1)**
 91 **Comment vos collègues réagissent-ils quand vous évoquez ce cours de CPC ?**
 92
 93 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I11, lignes 94-98)
 94 Les professeurs principaux, ils ne considèrent pas spécialement ce cours comme utile.
 95 Pour eux, ce n'est pas un cours important. Moi, je défends ce cours depuis des années
 96 parce que je trouve que c'est important que, voilà, il faut qu'ils (les élèves) apprennent à
 97 réfléchir, etc. Mais oui, pour les profs titulaires de classe, ce n'est pas très important
 98 quoi.
 99
 100 **Chercheuse : (E2-Q1.2-R5)**
 101 **Avez-vous observé une évolution dans vos pratiques professionnelles au fil des**
 102 **années ?**
 103
 104 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I12, lignes 105-107)
 105 Oui. Forcément, avec le temps, on va toujours améliorer ses pratiques avec son
 106 expérience. Donc, à chaque fois, je retravaille mes cours pour qu'ils soient de mieux en
 107 mieux.
 108
 109 **Chercheuse : (E2-Q2.1/E2-Q2.2)**
 110 **Ça va.**
 111 **Qu'est-ce que ça signifie pour vous philosopher avec des enfants ?**
 112 **À quoi reconnaît-on une activité philosophique en classe ?**
 113
 114 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I13, lignes 115-117)
 115 Selon moi, on reconnaît ce type d'activité dès qu'une stratégie réflexive est mise en place
 116 en classe et que les enfants partagent leurs réflexions pour évoluer dans leur
 117 développement réflexif ensemble et qu'ils confrontent leurs idées.
 118
 119

120

121 **Chercheuse : (E2-Q2.1-R3)**

122 **Beaucoup d'enseignantes disent que la démarche philosophique n'est pas évidente**

123 **à définir. Qu'est-ce que vous en pensez ?**

124

125 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I14, lignes 126-132)**

126 Oui, moi je suis d'accord aussi. D'autant plus que mon parcours de formation pour

127 pouvoir donner le cours de CPC est différent de la plupart de mes collègues qui

128 enseignent en primaire puisque moi je n'ai pas été formée à ce cours durant mes études

129 d'institutrice primaire, mais j'ai suivi une formation par après à raison de deux jours par

130 semaine, en horaires décalés pendant un an.

131 Donc parfois, j'ai l'impression de ne pas maîtriser les mêmes codes que mes collègues

132 maîtres spéciaux qui donnent ce cours.

133

134 **Chercheuse : (E2-Q1.3-R3)**

135 **Vous me dites que vous avez suivi une formation d'un an à raison de deux journées**

136 **par semaine.**

137 **C'étaient des journées complètes ou seulement quelques heures par jour ?**

138

139 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I15, ligne 140)**

140 C'était deux heures le mercredi et deux heures le vendredi.

141

142 **Chercheuse : (E2-Q1.3-R3)**

143 **Ah, très bien.**

144 **Et ce cours-là était donné à tous les enseignants qui le voulaient ou il fallait postuler**

145 **pour pouvoir avoir cette formation-là ?**

146

147 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I16, lignes 148-149)**

148 Non, non. Tout le monde pouvait venir s'il voulait. Enfin, il fallait être dans

149 l'enseignement.

150

151 **Chercheuse : (E2-Q1.3-R3)**

152 **Combien de temps a duré cette formation ?**

153

154 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I17, lignes 155-158)**

155 (Euh), moins d'un an. Donc, ça a commencé début d'année en septembre et elle s'est

156 terminée en juin.

157 Maintenant, on a eu un rapport de stage à devoir réaliser et on n'a pas eu cours pendant

158 quelques semaines afin de l'écrire.

159

160 **Chercheuse : (E2-Q2.2-R4)**

161 **Ah très bien, donc elle s'est étalée sur une année académique.**

162 **Revenons un instant sur la définition de la démarche philosophique.**

163 **Est-ce que ça vous arrive de douter de savoir si une leçon que vous donnez s'inscrit**

164 **bien dans une démarche philosophique ou pas ?**

165

166 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I18, lignes 167-170)**

167 Parfois oui. Mais, je me dis souvent qu'une leçon est bien ancrée dans une stratégie

168 d'apprentissage via des ateliers de philosophie lorsque les réponses ne sont parfois pas

169 évidentes pour les élèves et que je perçois un réel développement réflexif qui s'opère au
170 fil de l'atelier en fonction des réponses de leurs camarades de classe.

171

172 **Chercheuse : (E2-Q2.2-R3)**

173 **Comment distinguez-vous une discussion philosophique d'un débat ou d'un**
174 **échange d'opinions ?**

175

176 **Participant n°2 :** (Participant 2, E2 – I19, lignes 177-180)

177 Pour moi, dans un échange d'opinion, il n'y a pas de développement réflexif car chacun
178 reste campé sur sa propre opinion, qu'il tente de faire adopter par les autres.

179 Et dans une discussion philosophique, rien n'est jamais fixé et on aperçoit une réelle
180 évolution des idées au regard des échanges qui vont être produits dans la discussion.

181

182 **Chercheuse : (E2-Q4.1)**

183 **Ah oui, d'accord.**

184 **À quoi ressemble concrètement une séance de Philosophie et citoyenneté dans votre**
185 **classe ?**

186

187 **Participant n°2 :** (Participant 2, E2 – I20, lignes 188-195)

188 Dans les cours que je donne, je vais plutôt avoir tendance à lancer des discussions
189 philosophiques par petits groupes dès la cinquième primaire car cela leur laisse plus de
190 temps de parole et de réflexion.

191 Mais de la première à la quatrième primaire, j'ai tendance à placer les enfants en cercle
192 et à entamer une discussion philosophique avec eux. Je les guide un peu afin qu'ils
193 puissent évoluer dans leur réflexion en posant des questions de relance qui vont leur
194 permettre de réfléchir. Mais je veille toutefois à ne poser aucune question qui pourrait
195 risquer de les diriger vers une réponse.

196

197 **Chercheuse : (E2-Q4.1-R2)**

198 **Utilisez-vous des supports pour vos leçons de CPC ?**

199

200 **Participant n°2 :** (Participant 2, E2 – I21, lignes 201-206)

201 Oui, oui. J'utilise souvent un album jeunesse qui va permettre de lancer la discussion
202 philosophique.

203 Bien souvent, à la sortie de l'album, je lance une discussion à partir d'une question philo.

204 Et je relance régulièrement le débat avec deux ou trois sous-questions satellites.

205 Avec les cinquièmes et les sixièmes, il m'arrive parfois d'introduire une discussion
206 philosophique avec des dilemmes moraux ou des jeux.

207

208 **Chercheuse : (E2-Q4.2/E2-Q4.2-R1)**

209 **D'accord.**

210 **Qu'est-ce qui fonctionne bien dans vos leçons ?**

211 **Et qu'est-ce qui est plus difficile à mettre en place dans vos leçons de CPC ?**

212

213 **Participant n°2 :** (Participant 2, E2 – I22, lignes 214-219)

214 Justement, les albums de jeunesse sont de supers supports car ils permettent à mes élèves
215 de s'immerger pleinement dans une situation qui va les faire réfléchir à travers
216 l'expérience d'un personnage. La lecture de cet album va permettre de créer un temps de
217 réflexion seul, puis on lance un débat philosophique, puis il faut confronter leurs idées

218 et les faire évoluer ensemble en fonction des idées qui vont ressortir et des questions de
219 réflexion que je leur donnerai.

220

221 **Chercheuse : (E2-Q4.3-R1)**

222 **Ok, très bien.**

223 **Donc c'est comme ça que vous procédez : souvent, vous lancez une situation**
224 **mobilisatrice avec un album jeunesse et puis vous proposez une question**
225 **philosophique. Et l'album va permettre, si j'ai bien compris, de réfléchir d'abord**
226 **de manière seule à une à une question philo et puis vous lancez la fameuse question**
227 **philo à travers une discussion philosophique de groupe alors et ça va leur**
228 **permettre de faire évoluer leurs pensées ensemble.**

229

230 **Chercheuse : (E2-Q4.2-R2)**

231 **Comment décririez-vous votre façon d'enseigner en trois mots ?**

232

233 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I23, lignes 234-236)

234 (Euh) la tolérance. Oui parce que dans ce cours, on fait évoluer ses idées au regard des
235 idées des autres. Lors des moments de partage, mais on doit aussi accepter que ses idées
236 ne sont pas forcément partagées par les autres.

237

238 **Chercheuse : (E2-Q4.3-R2)**

239 **Quels sont les dispositifs ou outils que vous utilisez en cours ?**

240

241 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I24, ligne 242)

242 Quel dispositif j'utilise ?

243

244 **Chercheuse :**

245 **Oui, c'est ça.**

246

247 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I25, lignes 248-256)

248 Comme je l'ai expliqué avec l'utilisation des albums jeunesse, j'utilise ce type de support
249 comme introduction à une question philosophique large qui va permettre de lancer une
250 discussion philo en petit groupe ou en plus grand groupe. En fonction du groupe classe
251 auquel je vais donner la leçon, je vais plus ou moins les guider avec des questions de
252 relance qui vont leur permettre de cheminer dans leur développement réflexif. La mise
253 en commun des différentes réflexions qui ont été apportées va alors ensuite me permettre
254 d'introduire des concepts de citoyenneté.

255 Ah oui. Un autre dispositif que j'utilise, c'est le bâton de parole, car sans cet outil, une
256 discussion philo dans mes classes, ce serait impossible.

257

258 **Chercheuse : (E2-Q4.3-R3)**

259 **Très bien.**

260 **Quelles difficultés rencontrez-vous dans la mise en œuvre de vos leçons de CPC ?**

261

262 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I26, lignes 263-273)

263 Une des principales difficultés que j'éprouve, c'est de guider et aboutir à un réel
264 développement réflexif avec les enfants de première et de deuxième primaire, car ils ont
265 plus tendance à ressortir des réponses qu'ils considèrent comme bonnes ou alors que le
266 prof appréciera. Ces réponses sont bien souvent des lieux communs appris au travers de
267 leur éducation. Mais, quand ils sortent des maternelles, ils ne sont pas du tout habitués

268 à avoir l'occasion de réfléchir par eux-mêmes et d'aller un peu plus loin dans la réflexion
269 et aussi d'avoir le courage de suivre leurs idées et de ne pas rejoindre les idées partagées
270 par le plus grand nombre de la classe.

271 Donc, selon moi, la compétence de réflexion propre aux discussions philosophiques,
272 elle doit s'apprendre, mais je ne me sens pas encore vraiment apte à apprendre
273 pleinement cette compétence même après six ans d'expérience professionnelle.

274

275 **Chercheuse : (E2-Q4.4)**

276 **Je vais rebondir par rapport à votre euh à votre réponse.**

277 **Est-ce que c'est possible de faire réfléchir de manière autonome des enfants de**
278 **première et deuxième primaire ?**

279

280 **Participant n°2 :** (Participant 2, E2 – I27, lignes 281-282)

281 C'est plus compliqué. Forcément parce qu'ils sont plus jeunes, mais voilà, le cours est là
282 pour leur apprendre au fur et à mesure à mettre ça en place.

283

284 **Chercheuse : (E2-Q4.4-R1)**

285 **Quelles conditions vous semble nécessaires pour que les élèves s'impliquent**
286 **activement dans une séance de CPC ?**

287 **Est-ce qu'il y a un cadre qui doit être mis en place ?**

288 **Et est-ce que c'est important de mettre un cadre en place ou pas du tout ?**

289

290 **Participant n°2 :** (Participant 2, E2 – I28, lignes 291-300)

291 C'est essentiel de mettre un cadre en classe parce que pour pouvoir débiter une
292 discussion philosophique qui va amener à l'apprentissage de concepts citoyens, il faut
293 d'abord avant toute chose rappeler les règles d'une discussion philosophique pour qu'elle
294 soit efficace et respectueuse. Il faut que ce soit efficace et respectueux durant toute la
295 séance. Donc, on va placer les enfants en cercle dans la classe. Ça va leur permettre de
296 réfléchir d'abord seuls un moment à la question philosophique qui sera au cœur du débat.

297 Ensuite, on va leur rappeler l'importance du respect des idées des autres, et que ces
298 dernières peuvent parfois permettre de faire évoluer les idées de chacun.

299 On leur rappellera également l'importance de l'utilisation du bâton de parole qui est
300 indispensable pour que chacun puisse s'écouter.

301

302 **Chercheuse : (E2-Q4.4-R2)**

303 **D'accord.**

304 **Comment est-ce que les élèves réagissent à ces dispositifs, à ce cadre mis en place?**

305

306 **Participant n°2 :** (Participant 2, E2 – I29, lignes 307-308)

307 Si le cadre est bien appliqué à chaque séance, les discussions philo peuvent se dérouler
308 de manière autonome, parce que les enfants savent s'autonomiser dans cette activité.

309

310 **Chercheuse : (E2-Q4.4-R3)**

311 **Au regard de vos pratiques professionnelles, est-ce que, pour vous, certains élèves**
312 **sont plus réceptifs que d'autres à ces discussions philo ? Si oui, pourquoi ?**

313

314 **Participant n°2 :** (Participant 2, E2 – I30, lignes 315-320)

315 Oui ! Je le vois à travers les différentes classes que j'ai.
316 Comme je le disais, les élèves de cinquième et sixième primaire sont plus réceptifs à des
317 discussions philosophiques, car ils ont été initiés à cet exercice depuis le début de leurs

318 années primaires. Donc ils auront eu plus l'occasion de s'y exercer. Tandis que les élèves
319 de première et de deuxième, (bah) ils sont moins réceptifs à ce genre d'exercice réflexif.
320 Ils sont vite perdus s'ils ne sont pas cadrés et guidés.

321

322 **Chercheuse : (E2-Q4.4-R4)**

323 **Ah oui.**

324 **Donc pour vous, si je comprends bien, les élèves de première et deuxième primaire,**
325 **ils n'ont pas encore appris cette compétence à pouvoir mener à bien des discussions**
326 **philo ensemble, il faut plus les cadrer en fait.**

327

328 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I31, ligne 329)**

329 Oui

330

331 **Chercheuse : (E2-Q4.4-R4)**

332 **Et du coup, est-ce que vous avez l'impression que certains profils d'élèves prennent**
333 **particulièrement la parole ou pas du tout ?**

334

335 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I32, lignes 336-340)**

336 Oui, j'ai quand même l'impression que les élèves qui viennent des écoles à pédagogie
337 Freinet sont plus enclins à donner leurs avis, leurs réflexions et également à écouter ceux
338 de leurs camarades de classe, tout en respectant les idées qu'ils ne partagent pas. Je dis
339 ça parce que du coup, j'ai eu des classes qui viennent de pédagogie Freinet. Oui. Et je
340 retrouve aussi ce type de profil d'élève dans les écoles à indice socio-économique élevé.

341

342 **Chercheuse : (E2-Q4.4-R5)**

343 **D'accord.**

344 **Quand une séance ne prend pas, comment est-ce que vous réagissez ?**

345

346 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I33, lignes 347-351)**

347 D'abord, je tente de relancer la discussion philosophique avec des questions de relance
348 j'aurais préparé à l'avance. Si ça ne prend pas, je n'insiste pas trop, parce que je sais que
349 ça ne sert à rien. C'est peut-être que ce n'est pas le moment pour mes élèves de s'investir
350 dans une réflexion profonde, car ils sont peut-être fatigués ou que ce n'est pas le moment
351 euh pour d'autres raisons.

352

353 **Chercheuse : (E2-Q4.4-R5)**

354 **Donc, selon vous, il ne faut pas toujours pousser à des discussions philo car il y a**
355 **peut-être des moments où ça ne se met pas et voilà, et vous me le savez.**

356

357 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I34, ligne 358)**

358 Oui et il faut alors avoir prévu autre chose.

359

360 **Chercheuse : (E2-Q5.1/E2-Q5.1-R1)**

361 **Alors, justement, comment percevez-vous l'articulation entre la dimension**
362 **philosophique et la dimension citoyenne dans votre cours ?**

363 **Est-ce que parfois vous avez le sentiment que ces deux dimensions sont en tension**
364 **?**

365 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I35, lignes 366-367)**

366 Oui, j'ai parfois l'impression que ces deux étapes ne sont parfois pas si faciles à mener.
367 Et surtout dans les classes de première et de deuxième comme je l'ai dit tantôt.

368

369 **Chercheuse : (E2-Q5.1-R2)**

370 **Donnez-vous davantage de place à la partie philo ou plus à la partie citoyenneté**
371 **dans vos cours ? Si c'est le cas, pourquoi ?**

372

373 **Participant n°2 :** (Participant 2, E2 – I36, lignes 374-377)

374 Oui. Par facilité, je donne plus de place à l'introduction des concepts citoyens, car mener
375 une discussion philo aboutie avec les élèves n'est parfois pas si facile que ça. Et je fais
376 parfois même l'impasse sur ces discussions quand je sens que les élèves sont moins
377 réflexifs, réceptifs ou moins aptes à réaliser ensemble cette phase réflexive.

378

379 **Chercheuse : (E2-Q5.2-R4)**

380 **Bien.**

381 **Certains enseignants parlent de « malaise » ou « d'hésitation » à conjuguer ces**
382 **deux phases dans le cours de CPC. Est-ce que cela vous parle ?**

383

384 **Participant n°2 :** (Participant 2, E2 – I37, lignes 385-393)

385 Oui ! D'ailleurs j'éprouve parfois un malaise à discuter de ma façon de donner cours à
386 mes élèves avec les autres profs, car je ne sais jamais si on a eu la même formation pour
387 donner ce cours et bien souvent, je ne me sens pas assez formée afin de mener à bien la
388 partie philo.

389 Donc, dans les faits, parfois, avec certains groupes classes, je fais l'impasse sur le côté
390 philo et je passe directement à une leçon plus transmissive de citoyenneté. Donc oui,
391 j'éprouve à la fois un malaise à raconter mes pratiques professionnelles à mes collègues,
392 mais aussi du coup à réaliser pleinement les deux missions du cours de CPC car je fais
393 parfois l'impasse sur le côté philo.

394

395 **Chercheuse : (E2-Q5.2-R3)**

396 **Ah oui.**

397 **Est-ce que ce sont des collègues enseignants instituteurs ou institutrices primaires**
398 **avec qui vous vous sentez mal à l'aise ou alors des collègues de CPC ?**

399

400 **Participant n°2 :** (Participant 2, E2 – I38, ligne 401)

401 C'est avec les autres collègues de CPC, oui.

402

403 **Chercheuse : (E2-Q5.2-R3)**

404 **OK.**

405 **Et est-ce que c'est parce que vous n'avez pas eu la même la même formation ?**

406

407 **Participant n°2 :** (Participant 2, E2 – I39, lignes 408-411)

408 Oui, c'est principalement aussi pour ça. Maintenant, je ne sais pas comment ça se serait
409 passé si j'avais eu la même formation que mes collègues de CPC. Je ne sais pas si c'est
410 un manque dans la formation que j'ai eu ou si, simplement, c'est quelque chose avec
411 laquelle j'aurais eu des difficultés.

412

413 **Chercheuse : (E2-Q5.3)**

414 **Est-ce qu'il y a des thématiques ou des sujets que vous évitez ou que vous abordez**
415 **avec prudence dans vos cours ?**

416 **Si c'est le cas, est-ce que c'est par crainte, par manque d'outils ?**

417

418 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I40, lignes 419-422)

419 Il y a la thématique du consentement, des violences sexuelles qui sont des sujets plus
420 délicats à aborder dans les classes du primaire. J'ai peur d'aborder ce type de sujet qui
421 sont délicats avec les parents, à cause des parents que je peux avoir sur le dos et ensuite
422 aussi parce qu'il y en a qui peuvent ne pas être d'accord avec ce choix de sujet à aborder.

423

424 Chercheuse : (E2-Q5.3-R2)

425 **Avez-vous eu des réactions sensibles de la part de certains parents d'élèves ? Et si**
426 **oui, c'était dans quel cadre ?**

427

428 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I41, lignes 429-435)

429 Oui, j'en ai eu. Et bizarrement, c'était pour une thématique de CPC que je ne pensais
430 pas qu'elle ferait débat.

431 J'avais abordé il y a quelques années la thématique de l'égalité filles-garçons. Un père
432 est venu me dire que l'on ne pouvait pas dire à son fils qu'il pouvait jouer à la poupée et
433 que les garçons pouvaient avoir des habits roses ou encore les cheveux longs. J'avais
434 donné cette leçon dans une école implantée dans un quartier défavorisé, mais cette
435 réaction m'avait quand même étonnée, car elle m'avait marqué quand même à l'époque.

436

437 Chercheuse : (E2-Q5.3-R5)

438 **Comment conciliez-vous la liberté d'expression et le cadre éducatif du coup - par**
439 **rapport à cette expérience que vous avez eu malheureusement avec un parent**
440 **d'élève ?**

441

442 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I42, lignes 443-444)

443 Parfois je m'autocensure pour certains sujets sensibles comme j'ai déjà expliqué. Et
444 d'autant lorsque je suis amenée à donner cours dans des écoles défavorisées.

445

446 Chercheuse : (E2-Q6.1)

447 **Comment interprétez-vous la formule suivante « Éduquer à la citoyenneté via la**
448 **démarche philosophique », qui se retrouve dans les prescrits.**

449 **Vous semble-t-elle claire ?**

450

451 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I43, lignes 452-455)

452 Pour moi, c'est assez clair que c'est grâce à la réflexion qui découle d'une discussion
453 philosophique qu'on introduit des concepts citoyens, pour lesquels les enfants auront
454 pleinement eu le temps de réfléchir.

455 Pourtant, dans les faits, ce n'est pas si facile que ça à faire, hein.

456

457 Chercheuse : (E2-Q6.1-R2/ E2-Q6.1-R3)

458 **Ah oui.**

459 **Est-ce que cette formule guide vos choix en classe ?**

460 **Est-ce que ça correspond à vos pratiques, cette éducation à la citoyenneté via la**
461 **démarche philosophique ? Parce que vous venez de me dire que ce n'est pas si facile**
462 **à faire, mais est-ce que ça guide quand même la ligne fondatrice de vos cours ou**
463 **pas ?**

464

465

466

467

468 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I44, lignes 469-471)
 469 Oui, malheureusement, au vu de cet entretien, je me rends compte que j'ai quand même
 470 tendance à beaucoup faire l'impasse sur le côté philo avec les élèves de première et
 471 deuxième année primaire car cette tâche est compliquée avec eux.
 472
 473 **Chercheuse : (E2-Q6.1-R4)**
 474 **Avez-vous l'impression qu'on attend de vous un enseignement normatif ?**
 475
 476 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I45, lignes 476-479)
 477 Non, pas spécialement. Bien au contraire !
 478 Mais je ne me sens pas assez formée pour donner le cours de CPC comme il est prévu
 479 dans les prescrits.
 480
 481 **Chercheuse : (E2-Q6.1-R5)**
 482 **Pensez-vous que le fait d'éduquer la citoyenneté via la démarche philosophique**
 483 **pose des défis particuliers ?**
 484
 485 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I46, lignes 486-495)
 486 Les défis de ce cours, c'est justement de mener à bien les deux phases de ce cours, donc
 487 le côté philo et le côté citoyen, et de bien les emboîter afin que les élèves atteignent des
 488 concepts citoyens, mais en ayant eu cette phase réflexive préalable et donc en donnant
 489 un sens à ces concepts.
 490 Cette démarche sert donc à ce qu'ils deviennent des citoyens réflexifs. Mais pour moi,
 491 c'est vraiment difficile d'arriver à les réaliser pleinement avec des enfants du primaire
 492 qui n'ont qu'une à deux heures par semaine afin de réfléchir par eux-mêmes.
 493 Faut bien dire que dans l'enseignement primaire, la plupart des cours ne leur permettent
 494 pas cette autonomie de penser et donc cette compétence n'est pas assez travaillée selon
 495 moi.
 496
 497 **Chercheuse : (E2-Q6.3)**
 498 **Oui. On ne travaille pas assez la compétence de l'autonomie de pensée selon vous.**
 499 **Comment est-ce que vos collègues, votre direction perçoivent ce cours de CPC ?**
 500
 501 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I47, ligne 502)
 502 Mes collègues de CPC ou mes collègues instituteurs ?
 503
 504 **Chercheuse : (E2-Q6.3 – relance interne)**
 505 **Par exemple vos collègues de CPC.**
 506
 507 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I48, lignes 508-513)
 508 Les collègues de CPC, j'ai l'impression qu'ils comprennent l'importance de ce cours.
 509 Forcément, sinon on ne va pas faire un cours qu'on considère inutile. Mais il y en a
 510 certains d'entre eux qui sont un peu blasés car ils n'arrivent pas à mener à bien les
 511 missions de ce cours et ils restent euh dans le côté pur citoyen sans essayer de faire
 512 réfléchir les enfants. Ils restent dans des leçons purement frontales, quoi. C'est plus ça,
 513 en fait.
 514
 515 **Chercheuse : (E2-Q6.3)**
 516 **Et en ce qui concerne vos collègues instituteurs primaires, qu'est-ce qu'ils en**
 517 **pensent de ce cours de CPC ?**

518

519 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I49, lignes 520-524)

520 Elles ne comprennent pas toujours que ce cours possède ces deux phases et que
521 justement on n'est plus dans du transmissif pur et dur. Elles ne perçoivent pas l'intérêt
522 des discussions philosophiques. J'ai même entendu l'une d'entre elles dire que c'est facile
523 de donner des cours de CPC par rapport à leur charge de travail et leurs responsabilités.
524 Je ne suis pas d'accord par rapport à ça.

525

526 Chercheuse : (E2-Q6.2-R1)

527 **Est-ce que les référentiels sont un appui pour vous ou plutôt une contrainte ?**

528

529 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I50, lignes 530-533)

530 C'est un appui, mais, je ne les comprends pas toujours et donc je les interprète un peu à
531 ma sauce. Lorsque je demande à certains autres maîtres spéciaux qui donnent le cours
532 de CPC comment ils l'interprètent, ils sont aussi perdus que moi. C'est un peu flou pour
533 tout le monde selon moi.

534

535 Chercheuse : (E2-Q7.1 / E2-Q7.1-R2)

536 **Est-ce que vous vous sentez suffisamment formée pour animer des discussions
537 philosophiques ?**

538 **Vous avez précédemment parlé de la formation que vous avez suivie, d'un an à la
539 [école supérieure] à raison de deux fois par semaine. Est-ce que lors de cette
540 formation, vous avez eu l'occasion d'observer d'autres collègues pendant ou après
541 cette formation-là ?**

542

543 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I51, lignes 544-548)

544 Oui, donc j'ai suivi une petite année de formation en cours décalé. Mais je n'ai pas eu
545 l'occasion d'observer un autre collègue de travail, car à l'époque, dans le cadre de la
546 formation, j'ai dû créer une seule leçon de CPC et j'ai dû la donner lors de mes propres
547 cours de CPC ou lors de cours de CPC donné par un autre enseignant. Et ensuite, j'ai dû
548 rendre un rapport à mon formateur et lui dire comment ma leçon s'était déroulée, etc.

549

550 Chercheuse : (E2-Q7.1 – relance interne)

551 **Donc en fait, vous aviez quand même eu une sorte de petit stage chez un collègue
552 maître de CPC qui vous a pris sous son aile, c'est ça ?**

553

554 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I52, lignes 555-557)

555 Non. On pouvait donner notre leçon lors d'un cours de CPC d'un collègue si l'on ne
556 donnait pas déjà ce cours nous-même. Moi, je l'étais à ce moment-là, donc je l'ai fait
557 dans ma classe.

558

559 Chercheuse : (E2-Q7.1 – relance interne)

560 **Vous étiez institutrice primaire et maître de CPC et déjà engagée à ce moment-là
561 dans votre PO pour le cours de CPC, c'est ça ?**

562

563 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I53, ligne 564)

564 Oui, j'ai fait la formation en même temps.

565

566 Chercheuse : (E2-Q7.1 – relance interne)

567 **Ah ça va, d'accord, j'ai bien compris alors.**

568 **Le long de l'entretien, il en est quand même ressorti que vous ne vous sentiez pas**
569 **assez formée pour donner vraiment pleinement ce cours-là aux élèves de primaire.**
570 **Du coup, quels sont vos besoins actuels en termes de formation vraiment ?**

571

572 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I54, lignes 573-578)

573 Pour moi la formation a été trop théorique et je ne me sentais pas assez bien formée,
574 même encore à l'heure actuelle, parce que je n'arrive pas à mettre en place la théorie
575 dans mes pratiques professionnelles actuelles. Du coup, je fais souvent des « leçons
576 bricolage » comme je les appelle, dans lesquelles il y a parfois des bases de trames
577 trouvées dans certains prescrits et ouvrages de référence ou des leçons toutes faites
578 trouvées sur Internet.

579

580 Chercheuse : (E2-Q7.1-R3)

581 **Du coup, pour créer vos leçons, est-ce que vous avez des ressources que vous**
582 **utilisez régulièrement ?**

583

584 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I55, lignes 585-589)

585 Oui, j'ai quelques ouvrages de référence que notre formateur à l'époque nous avait
586 recommandé. Mais c'était un peu le début de la mise en place de ce cours en Belgique.
587 Sinon, ce que je fais le plus souvent, c'est que je me rends sur certains groupes Facebook
588 de partage de ressources de CPC. Il y en a beaucoup. Et je fais un peu un melting pot
589 entre des trames de leçons trouvées sur Internet et certaines de mes idées.

590

591 Chercheuse : (E2-Q7.1 – relance interne)

592 **Très bien.**

593 **Donc vous créez un peu vos leçons - que vous appelez d'ailleurs des « leçons**
594 **bricolage » - sur base de ressources que vous glanez soit dans des groupes Facebook**
595 **de partage de ressources, soit dans les prescrits ou des ouvrages de référence.**

596

597 Chercheuse : (E2-Q7.1-R7)

598 **Vous m'avez également dit que vous ne vous sentiez pas assez formée pour donner**
599 **ce cours.**

600 **Si vous deviez attribuer une note de 1 à 5 sur votre compétence à animer une**
601 **discussion philosophique, quelle note vous donneriez-vous, à l'heure actuelle, après**
602 **6 ans de d'expérience professionnelle dans ce cours-là ?**

603

604 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I56, lignes 605-606)

605 Je dirais trois, parce que on ne sait jamais comment ça va se passer et aussi surtout parce
606 que je ne me sens pas assez formée.

607

608 Chercheuse : (E2-Q7.2-R1 / E2-Q7.2-R2 / E2-Q7.2-R3 / E2-Q7.2-R4/ E2-Q7.2)

609 **Qu'est-ce qui vous a aidé dans votre formation – ou au travers de votre expérience**
610 **professionnelle - à construire à construire vos séances ?**

611 **Est-ce que c'est la formation que vous avez reçue ?**

612 **Est-ce que c'est une lecture ?**

613 **Est-ce que c'est l'expérience directe que vous avez eue ?**

614 **Est-ce que ce sont les retours d'autres collègues ?**

615 **Qu'est-ce qui vous aide le plus à créer vos leçons à l'heure actuelle ?**

616

617

618 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I57, lignes 619-624)
619 Ce sont les ouvrages de référence qui vont me donner des idées de situations
620 mobilisatrices, comme avec « les petits philosophes » (support) qui me donne des idées
621 de questions philo adaptées aux âges des élèves et des idées de façon d'introduire des
622 concepts citoyens. Je les remobilise ensuite dans mes leçons.
623 Mais c'est sûr que c'est aussi mon expérience professionnelle qui m'aide vraiment
624 beaucoup à me dire si telle ou telle démarche va fonctionner avec telle ou telle classe.
625
626 Chercheuse : (E2-Q7.2 – relance interne)
627 **Donc vous vous reposez à la fois sur votre expérience professionnelle, mais aussi**
628 **sur des ouvrages de référence.**
629
630 Chercheuse : (E2-Q7.2-R5 / E2-Q7.2-R6)
631 **À l'heure actuelle, qu'est-ce qui vous manque le plus dans votre formation ?**
632 **Et qu'est-ce que vous souhaiteriez recevoir comme accompagnement afin d'être**
633 **mieux formée ?**
634
635 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I58, lignes 636-647)
636 Moi, je trouve que ce qui manque aujourd'hui, ce serait des formations continues qui
637 permettraient aux enseignants d'échanger sur leurs pratiques professionnelles, de créer
638 des moments de partage sur ce qui fonctionne bien ou non et qu'on nous réexplique bien
639 comment interpréter les prescrits et le concept même du philosophe avec les enfants du
640 primaire en fait. Parce que j'ai l'impression que même là, on ne partage pas tous les
641 mêmes idées.
642 Dans mon pouvoir d'organisateur, on a déjà commencé à concevoir ces espaces
643 d'échange d'expérience entre maîtres spéciaux qui donnent le cours de CPC.
644 Mais c'est assez délicat, car nous sommes un trop gros groupe et la parole elle est mal
645 répartie entre les collègues. Les séances ont lieu les mercredis après-midi, personne n'est
646 jamais à l'aise de traîner ces séances obligatoires. Donc je ne trouve pas ça super
647 enrichissant au final.
648
649 Chercheuse : (E2-Q8.1/ E2-Q8.1-R1)
650 **Qu'attendez-vous de vos élèves lors des séances ?**
651 **Est-ce qu'il y a des comportements que vous valorisez ?**
652
653 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I59, lignes 654-659)
654 Déjà, j'attends d'eux qu'ils respectent les règles de base d'un bon fonctionnement d'une
655 discussion, c'est-à-dire qu'ils se taisent, qu'ils respectent le temps de parole de chacun,
656 mais qu'ils respectent aussi les opinions des autres élèves de la classe et d'y être attentifs.
657 J'attends également d'eux qu'ils se donnent le temps de réfléchir seul et puis en groupe.
658 Et également qu'ils se mettent dans des dispositions d'évolution réflexive, en ne restant
659 pas fixés sur une idée de base qu'ils pensaient pertinente.
660
661 Chercheuse : (E2-Q8.1-R2)
662 **Et qu'est-ce que vous observez chez vos élèves après plusieurs séances de discussion**
663 **philosophique lors des cours de CPC ?**
664
665 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I60, lignes 666-670)
666 Moi, je suis convaincue des bienfaits de ce cours. Je vois dans mes pratiques
667 professionnelles que les élèves acquièrent au fil des séances et des années une finesse

668 de réflexion assez remarquable. Ils ne ressortent plus des réponses formatées qu'ils
669 pensent être celles attendues par les adultes, mais des réponses plus nuancées, qui leur
670 permettent de se remettre en question.

671

672 **Chercheuse : (E2-Q8.1-R3)**

673 **Donc, pour vous, est-ce qu'ils évoluent dans leur manière d'écouter, d'argumenter,**
674 **de coopérer ?**

675

676 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I61, lignes 677-678)**

677 Oui. Plus ils mènent des discussions philo entre eux, sous ma guidance, plus ils sont
678 aptes à mener à bien ce type d'exercice forcément.

679

680 **Chercheuse : (E2-Q8.1-R4)**

681 **Existe-t-il un moment marquant que vous avez vécu avec eux dans ce cadre-là et**
682 **dans lequel vous avez pu observer une réelle évolution chez vos élèves ?**

683

684 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I62, lignes 685-687)**

685 Oui. Il y a des élèves chez qui j'observe de réelles évolutions, mais pour certains d'entre
686 eux, ils ne prennent pas la parole, ils n'aiment pas parler, ils sont timides et donc, chez
687 eux, c'est compliqué à les faire évoluer.

688

689 **Chercheuse : (E2-Q8.1 – relance interne)**

690 **Ah oui.**

691 **Est-ce que pour les élèves qui n'évoluent pas, vous essayez quand même de les faire**
692 **évoluer avec certaines techniques ou c'est compliqué ?**

693

694 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I63, ligne 695)**

695 Non, c'est compliqué.

696

697 **Chercheuse : (E2-Q8.2)**

698 **Selon vous, quelles compétences citoyennes vos élèves développent-ils grâce à ce**
699 **cours de Philosophie et citoyenneté ?**

700

701 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I64, lignes 702-704)**

702 Il y a déjà vraiment le côté réflexif et éclairé sur tous les concepts citoyens qu'on va
703 aborder en classe. Oui. Ça c'est vraiment l'essence même du cours et la compétence la
704 plus essentielle.

705

706 **Chercheuse : (E2-Q8.2-R1 / E2-Q8.2-R2)**

707 **Est-ce que vous remarquez la mobilisation de ces compétences citoyennes par les**
708 **élèves dans d'autres disciplines, ou encore dans la cour de récréation, dans les**
709 **projets d'école ?**

710

711 **Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I65, lignes 712-719)**

712 Oui. Je vois que dans certaines écoles à pédagogie Freinet, les élèves sont plus enclins
713 à mener des débats et des discussions philosophiques. Les enfants, ils sont plus preneurs,
714 même parfois demandeurs, de mener à bien des projets d'école pensés, construits pour
715 eux. Ils mènent des débats et ensuite ils construisent des projets d'école variés en semi-
716 autonomie.

717 Je perçois un peu l'école aussi comme une mini société dans laquelle les enfants vont
718 donner leur avis, vont échanger entre eux, donnent ensuite un sens à leurs actions au
719 travers de leurs projets d'école. Et ça, je trouve ça très super chouette.

720

721 **Chercheuse : (E2-Q9.1)**

722 **Ah, bah super.**

723 **Comment décririez-vous votre rôle dans ce cours ?**

724

725 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I66, lignes 726-729)

726 Je me perçois comme une facilitatrice dans leur développement réflexif. Et comme j'ai
727 dit juste avant, parfois, quand j'ai des classes de première et de deuxième année primaire,
728 mon rôle devient plus celui d'une accompagnatrice dans les discussions philosophiques.
729 Mais c'est sûr que j'essaie autant que possible d'accompagner et non de donner mon avis.

730

731 **Chercheuse : (E2-Q9.1-R3)**

732 **Vous parlez de postures de facilitatrice ou d'accompagnatrice, est-ce qu'elle a**
733 **évolué au fil des années ?**

734

735 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I67, ligne 736)

736 Non, pas vraiment.

737

738 **Chercheuse : (E2-Q9.2 / E2-Q9.2-R1)**

739 **En quoi est-ce que ce cours de Philosophie et citoyenneté a-t-il influencé votre**
740 **propre posture professionnelle finalement ?**

741 **Est-ce qu'il a changé quelque chose dans votre rapport aux élèves par exemple ?**

742

743 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I68, lignes 744-745)

744 Oui, oui. Je laisse désormais plus de temps et d'espace aux élèves afin qu'ils évoluent
745 dans leurs idées. Je suis moins dans leur formatage, bien au contraire.

746

747 **Chercheuse : (E2-Q9.2-R2)**

748 **En ce qui concerne votre perception du rôle de l'école, a-t-elle évolué depuis que**
749 **vous êtes enseignante de CPC ?**

750

751 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I69, lignes 752-753)

752 Ce cours m'a donné l'occasion de repenser l'école. Pas comme un lieu de formation, mais
753 comme un lieu d'accompagnement et de développement des idées et des connaissances.

754

755 **Chercheuse : (E2-Q9.2-R4)**

756 **Ah oui.**

757 **Est-ce que ce cours vous a transformé du coup en tant qu'enseignante ?**

758

759 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I70, ligne 760)

760 Oui, oui, clairement.

761

762 **Chercheuse : (E2-Q9.3-R1)**

763 **Comment réagissez-vous quand les élèves expriment des opinions divergentes ou**
764 **sensibles ?**

765

766

767 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I71, lignes 768-770)
768 Lorsque mes élèves expriment des opinions divergentes, j'utilise une démarche de
769 maïeutique. C'est-à-dire que je tente de les faire « accoucher de leurs idées » en les
770 faisant évoluer face à des questionnements que je leur pose.
771
772 Chercheuse : (E2-Q9.3 – relance interne)
773 **Oui. Donc vous essayez de les relancer avec des questions pour que ça puisse les**
774 **faire évoluer dans leur pensée en fait, c'est bien cela ?**
775
776 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I72, lignes 768-770)
777 Oui, c'est ça.
778
779 Chercheuse : (E2-Q10.1)
780 **Et bien mille mercis Madame. C'est super gentil à vous d'avoir partagé vos**
781 **expériences professionnelles dans cet échange qui a été vraiment très riche pour**
782 **moi. Votre point de vue est très précieux pour comprendre comment le cours de**
783 **Philosophie et citoyenneté est vécu entre guillemets sur le terrain.**
784 **Si vous souhaitez ajouter quelque chose, un élément, une réflexion, une anecdote**
785 **que nous n'avons pas abordée, vous pouvez le faire maintenant ?**
786 **Désirez-vous ajouter quelque chose ?**
787
788 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I73, lignes 789-790)
789 Je réfléchis...
790 Non, je n'ai rien à ajouter. Tout a été abordé.
791
792 Chercheuse : (hors codage – clôture de l'entretien)
793 **Si vous le souhaitez, je vous transmettrai aussi un résumé de mon mémoire une fois**
794 **que celui-ci sera rédigé.**
795
796 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I74, ligne 797)
797 Oui. Ça va, ok.
798
799 Chercheuse : (hors codage – remerciements et clôture)
800 **Merci encore pour votre temps et votre engagement. C'est super gentil. Bonne**
801 **journée.**
802
803 Participant n°2 : (Participant 2, E2 – I75, ligne 804)
804 Merci
805
806 Chercheuse : (hors codage – formule de politesse)
807 **Merci.**

Tableau H1 : Informations contextuelles relatives à l'entretien

Élément	Information
Chercheuse	Sophie Marcuzzi
Entretien	E3
Participant	Participant n°3
Fonction	Maître de Philosophie et citoyenneté dans l'Enseignement primaire
Type d'entretien	Entretien semi-directif individuel
Date de l'entretien	Le 31 mai 2026
Lieu	En présentiel
Durée	1 heure 2 minutes et 23 secondes
Retranscription réalisée par	Sophie Marcuzzi

Tableau H2 : Renvoi vers les conventions de retranscription et de codage

Élément	Référence
Convention de retranscription	Voir l'Annexe E : Convention de retranscription et système de codage des entretiens.
Système de codage	Les codes utilisés dans le présent verbatim sont décrits dans l'Annexe E.

Retranscription de l'entretien n°3

- 1 **Chercheuse : (E3 – Q0)**
- 2 **Bonjour et merci d'avoir accepté cet entretien. Je m'appelle Sophie Marcuzzi et je**
- 3 **mène actuellement une recherche dans le cadre de mon mémoire de Master en**
- 4 **Sciences de l'Éducation à l'UCLouvain.**
- 5 **Mon travail porte sur la question suivante : *Peut-on éduquer à la citoyenneté grâce***
- 6 ***à la philosophie ?***
- 7 **Cet entretien vise à mieux comprendre votre perception du cours de Philosophie**
- 8 **et Citoyenneté, ainsi que votre expérience concrète d'enseignement.**
- 9 **Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.**
- 10 **Ce qui m'intéresse, c'est votre point de vue personnel, votre vécu et vos pratiques.**
- 11 **L'entretien est enregistré uniquement dans un but d'analyse.**
- 12 **Il restera totalement confidentiel : votre anonymat est garanti, et un pseudonyme**
- 13 **sera utilisé dans mon mémoire.**
- 14 **Vous pouvez à tout moment refuser de répondre à une question ou mettre fin à**
- 15 **l'entretien.**
- 16 **Est-ce que vous avez des questions avant que nous commençons ?**
- 17
- 18 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I1, ligne 19)**
- 19 **Non, ça va, vous avez été claire.**

20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69

Chercheuse : (E3 – Q1.1)

Pourriez-vous vous décrire un peu brièvement en tant qu'enseignante ?

Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I2, lignes 25-36)

Je suis institutrice primaire de base. J'ai donc fait mes trois ans à [école supérieure]. Pendant ces trois ans, on nous proposait l'option didactique de morale pour donner le cours de morale. Donc je l'ai suivi, mais elle n'était pas obligatoire et il y en avait de ma classe qui ne la suivait pas. Ensuite, quand j'ai été diplômée en tant qu'institutrice primaire, on m'a proposé au P.O. de [ville] un temps plein en tant que prof de morale, j'ai accepté.

Donc j'ai donné morale pendant un an et donc ça, c'était il y a douze ans. Ensuite le cours de CPC - qui était de base le cours de rien - est venu s'intégrer aux cours philosophiques. Et donc le PO m'a demandé si je voulais bien donner ce cours-là à la place de morale. J'ai dit oui et ils m'ont dit que je devais suivre la formation de maître de CPC en parallèle. Donc je travaillais vingt-deux heures au lieu de vingt-quatre et un vendredi après-midi, de 13h à 17h, j'avais la formation proposée à [école supérieure]..

Chercheuse : (E3-Q1.3-R2 – relance interne)

Si j'ai bien compris, quand votre pouvoir organisateur vous a proposé de vous former en tant que maître de CPC, on vous a dégagé deux heures de votre temps plein pour lesquelles vous alliez vous former, tous les vendredis après-midi, c'est ça ?

Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I3, ligne 45)

Oui.

Chercheuse : (E3-Q1.3 – relance interne)

Et vous continuiez à être payée pour les vendredis après-midi. C'est ça ?

Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I4, ligne 51)

Oui.

Chercheuse : (E3-Q1.3-R3)

Combien de temps a duré cette formation ?

Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I5, ligne 57)

Un an.

Chercheuse : (E3-Q1.3-R5 – relance interne)

Et est-ce que cette formation a débouché sur un certificat ou un diplôme ou quelque chose d'assez officiel ?

Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I6, lignes 64-67)

Oui tout à fait. Cette formation débouche sur un certificat de maître en Philosophie et citoyenneté. Sans ce certificat, ce n'est pas possible d'enseigner ou même d'être nommé en CPC. Mais au vu de la situation de pénurie des enseignants, il se peut qu'il y ait des enseignants qui donnent ce cours seulement avec un titre requis mais pas suffisant.

70 **Chercheuse : (E3-Q1.3-R4 – relance interne)**
71 **Quel était le profil du formateur qui vous a formé à la Philosophie et citoyenneté ?**
72
73 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I7, ligne 74)
74 Je pense qu'il avait fait des études universitaires en option philo.
75
76 **Chercheuse : (E3-Q1.3-R2 + relance interne)**
77 **Oui, d'accord.**
78 **Est-ce pendant votre formation vous étiez amené à faire un stage, à suivre un**
79 **maître de stage ?**
80
81 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I8, lignes 82-85)
82 Non, parce que ça venait d'être créé, donc il n'y avait pas vraiment de stage ou de maître
83 de stage à suivre parce que c'était nous, anciens profs de morale qui nous se lancions
84 dans ce défi-là. Mais on testait nos outils ou nos idées au sein de notre travail, dans nos
85 classes.
86
87 **Chercheuse : (E3-Q1.3-R5 – relance interne)**
88 **Ah oui, donc en fait vous avez été engagé en tant que prof de Philosophie et**
89 **citoyenneté et en même temps vous suiviez cette fameuse formation les vendredis**
90 **après-midi. Est-ce que pendant votre formation, on vous a expliqué les prescrits**
91 **propres aux cours de Philosophie et citoyenneté ?**
92
93 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I9, lignes 94-97)
94 Il n'existait pas vraiment de prescrits au départ. Il y avait l'idée de base et donc en fait
95 c'était vraiment l'idée du cours. Voilà on nous donnait les grandes lignes directrices du
96 cours, mais il n'y avait pas vraiment un socle de compétences en Philosophie et
97 citoyenneté au départ.
98
99 **Chercheuse :**
100 **Ça va.**
101
102 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I10, lignes 103-104)
103 Mais par la suite, il s'est créé et encore aujourd'hui, il y a un nouveau avec les nouveaux
104 référentiels, avec le tronc commun, et cetera.
105
106 **Chercheuse : (E3-Q1.2-R1)**
107 **Depuis combien de temps enseignez-vous ce cours de Philosophie et citoyenneté ?**
108
109 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I11, ligne 110)
110 (Euh) Depuis 2016.
111
112 **Chercheuse : (E3-Q1.1-R4)**
113 **À l'heure actuelle, dans quel type d'établissement est-ce que vous enseignez ?**
114
115 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I12, lignes 116-117)
116 Je donne ce cours dans huit écoles de la ville de [ville], autant dans des établissements
117 d'enseignement ordinaires que spécialisés.
118
119

120 **Chercheuse : (E3-Q1.1-R4)**
 121 **Ah oui, donc vous enseignez dans des profils d'écoles différentes.**
 122 **Et est-ce que vous enseignez à des classes de tous les cycles ?**
 123
 124 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I13, ligne 125)
 125 Oui.
 126
 127 **Chercheuse : (E3-Q1.2-R3 + relance interne)**
 128 **Ah d'accord.**
 129 **Donc si j'ai bien compris, le pouvoir organisateur dans lequel vous travaillez vous**
 130 **a proposé de vous former et de vous lancer directement la même année en tant que**
 131 **prof de Philosophie et citoyenneté. Est-ce qu'il y avait d'autres motivations qui**
 132 **vous ont poussé à vous faire former en la matière, autre que cette opportunité de**
 133 **travail ?**
 134
 135 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I14, lignes 136-137)
 136 (Euh) Oui. La possibilité de philosopher avec les enfants, je trouvais ça vraiment
 137 motivant.
 138
 139 **Chercheuse : (E3-Q1.2-R5)**
 140 **Ah bah super.**
 141 **Avez-vous observé au fil des années une évolution dans vos pratiques ?**
 142
 143 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I15, lignes 144-153)
 144 Oui, en effet. Il y a une évolution dans mes pratiques parce que là maintenant, j'essaie
 145 vraiment que les enfants réfléchissent et prennent position en fonction de leur avis, leurs
 146 pensées, leurs idées et que peu importe l'âge, ils peuvent vraiment prendre position.
 147 Alors qu'avant, je déversais un peu des concepts citoyens, des normes, des valeurs aux
 148 enfants et je ne leur demandais pas spécialement de prendre position, de donner leur
 149 avis, de réfléchir à ces derniers. Donc c'est ça qui a beaucoup évolué au sein de ma
 150 pratique.
 151 Donc ça rejoint vraiment ma motivation principale à enseigner, c'est-à-dire un
 152 cheminement réflexif qu'on propose aux enfants dans ce cours de Philosophie et
 153 citoyenneté.
 154
 155 **Chercheuse : (E3-Q2.1)**
 156 **Qu'est-ce que ça signifie pour vous philosopher avec des enfants ?**
 157
 158 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I16, lignes 159-162)
 159 Pour moi, c'est permettre aux enfants de réfléchir ensemble à des grandes questions. Par
 160 exemple, des questions telles que : C'est quoi la liberté ?, C'est quoi l'amour ?, C'est quoi
 161 vivre ? Enfin voilà, un peu dans ce style-là. Donc réfléchir ensemble à tout ça, puis
 162 chercher du sens et construire ses pensées plutôt que simplement donner notre avis.
 163
 164 **Chercheuse : (E3-Q2.3)**
 165 **Quelles compétences philosophiques essayez-vous de développer chez les enfants ?**
 166
 167 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I17, lignes 168-169)
 168 J'essaie surtout de développer le questionnement, l'argumentation, l'esprit critique,
 169 l'écoute et aussi la capacité à nuancer sa pensée, je dirais.

170
171
172
173
174
175
176
177
178
179
180
181
182
183
184
185
186
187
188
189
190
191
192
193
194
195
196
197
198
199
200
201
202
203
204
205
206
207
208
209
210
211
212
213
214
215
216
217
218
219

Chercheuse : (E3-Q2.1-R3)

D'accord.

Il y a beaucoup d'enseignants qui affirment que la compétence du philosophe avec les enfants n'est pas vraiment évidente à définir. Qu'en pensez-vous ?

Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I18, lignes 177-178)

Je suis d'accord. La philosophie avec des enfants, ça ne se résume pas à une méthode précise. Donc les frontières sont parfois difficiles à tracer.

Chercheuse : (E3-Q2.2-R1)

Est-ce que vous avez des repères personnels pour savoir si une séance est vraiment axée philosophie ?

Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I19, lignes 185-186)

Oui. Je regarde si les élèves vont au-delà de leur opinion spontanée et s'ils s'engagent à trouver réellement un sens à tout ça quoi.

Chercheuse : (E3-Q2.2-R4)

Vous arrive-t-il de douter parfois sur le fait que les leçons que vous donnez soient bien des leçons axées philosophie ?

Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I20, lignes 193-194)

Oui, par exemple quand les échanges entre les élèves restent trop personnels et que les élèves stagnent trop dans leur opinion personnelle, sans approfondir leur réflexion.

Chercheuse : (E3-Q3.1)

Selon vous, c'est quoi de l'éducation à la citoyenneté pour les enfants ?

Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I21, lignes 200-202)

Pour moi, l'éducation à la citoyenneté, c'est faire comprendre aux enfants qu'il y a des règles et des normes dans une société. Et ce qui est bien avec le cours de CPC, c'est qu'on discute et on cherche un sens à ces règles et ces normes au lieu de les imposer.

Chercheuse : (E3-Q5.1)

Vous expliquez que vous avez compris le cours de Philosophie et citoyenneté comme un cours en deux temps, c'est-à-dire une partie philo et une partie vraiment propre à la citoyenneté.

Avez-vous déjà ressenti des tensions entre ces deux dimensions ?

Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I22, lignes 211-214)

Oui. Et cela, surtout au début de la mise en place du cours de CPC. En effet, comme je venais du cours de morale, j'avais déjà l'habitude de travailler certaines valeurs citoyennes, mais mon défi a été parfois de trouver un équilibre juste entre transmettre, on va dire, des repères et laisser aux élèves une véritable liberté de questionnement.

Chercheuse : (E3-Q3.3)

Concrètement, comment mettez-vous le cours de Philosophie et citoyenneté en place ?

220
 221 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I23, lignes 222-225)
 222 Donc moi, déjà, je propose aux enfants le journal télévisé destiné aux enfants « les
 223 Niouzz » - je ne sais pas si vous connaissez - parce que, pour moi, avoir de la culture
 224 générale et savoir un peu ce qui se passe autour de nous, je trouve que c'est important
 225 pour pouvoir prendre position, donner son avis, etc.
 226
 227 **Chercheuse : (E3-Q3.3-R3)**
 228 **Donc ça, ça représenterait alors votre mise en situation dans vos leçons ?**
 229
 230 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I24, lignes 231-233)
 231 Non, pas spécialement.
 232 Je peux commencer avec des albums avec les plus petits et puis avec les grands ce serait
 233 plutôt des dilemmes moraux, des jeux, du photolangage, etc.
 234
 235 **Chercheuse : (E3-Q1.1-R4)**
 236 **Oui.**
 237 **Et quand vous dites « les petits », « les grands », à quelles classes du primaire**
 238 **correspondent « les petits » ?**
 239
 240 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I25, lignes 241-242)
 241 « Les petits », je dirais que cela correspond aux classes de première, deuxième et
 242 troisième primaire.
 243
 244 **Chercheuse : (E3-Q1.1-R4 – relance interne)**
 245 **Oui.**
 246
 247 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I26, lignes 248-250)
 248 Et « les grands », cela correspondrait aux quatrième, cinquième et sixième primaire.
 249 Mais souvent les 3-4 maintenant sont souvent dans la même classe, donc euh on voit
 250 quand même une différence entre les 1-2-3 et les 4-5-6.
 251
 252 **Chercheuse : (E3-Q1.1-R4 – relance interne)**
 253 **Ah oui.**
 254 **Et lorsque vous dites que vous utilisez des supports tels que des albums jeunesse,**
 255 **c'est vraiment que pour les première et deuxième années primaire que vous les**
 256 **utilisez alors ?**
 257
 258 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I27, ligne 259)
 259 Surtout oui. Mais on peut très bien les utiliser même pour les grands.
 260
 261 **Chercheuse : (E3-Q3.3-R1 + relance interne)**
 262 **Et après la mobilisation de ces albums jeunesse, avez-vous d'autres étapes dans vos**
 263 **cours de CPC qui suivent ?**
 264
 265 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I28, lignes 265-267)
 266 (Euh) Oui. En fait, dans notre formation, on nous a fortement conseillé de travailler avec
 267 la méthode Tozzi. Donc voilà, j'essaie de la mettre en place.
 268
 269

270 **Chercheuse : (E3-Q4.3-R2)**

271 **Pouvez-vous m'en dire un peu plus sur cette méthode ?**

272

273 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I29, lignes 274-282)

274 Donc en fait, l'idée c'est de faire des élèves des véritables acteurs de leur développement
275 réflexif. Donc on travaille surtout autour d'une question qui fait réfléchir, puis les élèves
276 échangent en respectant certaines règles de discussion.

277 Cette méthode est divisée en trois étapes : conceptualiser, problématiser et argumenter.

278 Lors de la conceptualisation, on définit les notions dont on parle.

279 On se questionne donc sur les thématiques abordées par l'album jeunesse ou encore sur
280 quel sujet on pourrait se questionner à la fin de sa lecture.

281 Lors de la problématisation, on se pose des questions de type philo.

282 Et lors de l'argumentation, on justifie son point de vue, on donne des arguments.

283

284 **Chercheuse : (E3-Q3.3-R1 – relance interne)**

285 **Ça va.**

286 **Vos cours proposent-ils d'autres étapes après cette utilisation de la méthode**
287 **Tozzi ?**

288

289 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I30, lignes 290-294)

290 Oui. On arrive ensuite à la partie « citoyenneté » du cours.

291 Après avoir discuté d'une question philosophique tous ensemble, qui aura découlé de
292 l'album jeunesse ou de la mise en situation, on la relie à notre réalité, à notre société et
293 on dit : « Voilà, il y a telle et telle règle, tel et tel terme norme dans notre société » et
294 donc on fait le lien ensuite après.

295

296 **Chercheuse : (E3-Q3.4-R3 + relance interne)**

297 **Si je résume vos propos, vous utilisez la méthode Tozzi dans la première partie de**
298 **votre cours. C'est là que les enfants philosophent vraiment sur des questions**
299 **philosophiques qui sont reliées à des concepts citoyens. Et après, seulement, vous**
300 **introduisez des normes et règles citoyennes lorsqu'ils ont compris le sens de ces**
301 **valeurs citoyennes auparavant.**

302 **Donc pour vous, l'axe du philosopher avec les enfants et celui de l'éducation à la**
303 **citoyenneté sont vraiment imbriqués tous les deux dans ce cours de CPC.**

304

305 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I31, ligne 306)

306 Voilà, c'est ça.

307

308 **Chercheuse : (E3-Q4.2 / E3-Q4.2-R1)**

309 **Qu'est-ce qui fonctionne bien dans vos cours de CPC ?**

310 **Et, à contrario, qu'est-ce qui est plus difficile à mettre en place ?**

311

312 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I32, lignes 313-324)

313 La difficulté que j'ai, c'est quand même le nombre d'élèves par groupe classe car parfois,
314 je me retrouve à devoir donner cours à des classes de trente-sept, trente-huit élèves.
315 Donc philosopher ensemble et demander de prendre la parole à trente-sept élèves de six
316 ou sept ans ou de même de onze ou douze ans, c'est compliqué. Donc la réalité terrain
317 n'est pas du tout appropriée à cet exercice.

318 Une autre grande difficulté à laquelle je me confronte, c'est le nombre d'heures dédiées
319 à ce cours parce que demander à un enfant de six ans de réfléchir, de prendre position

320 et d'aller plus loin que sa simple spontanéité, c'est un peu compliqué parce que
321 philosopher avec les enfants, c'est une réelle compétence à leur apprendre quand même !
322 En plus, ce n'est pas donné à tout le monde de maîtriser cette compétence. Surtout que,
323 des fois, dans certains milieux socio-culturels, ce n'est pas une compétence que l'on va
324 fort développer.

325

326 **Chercheuse : (E3-Q2.3-R2 + relance interne)**

327 **Si je résume vos paroles, c'est que, selon l'âge des enfants et aussi selon le milieu**
328 **socio-économique ou culturel dans lequel ils proviennent, on va plus ou moins**
329 **initier les enfants à réfléchir par eux-mêmes.**

330 **Et en fonction de ce bagage-là, propre à chaque enfant, la compétence du**
331 **philosopher va être compliqué à développer chez eux au travers des cours de CPC.**
332 **Il faut, de plus, prendre en compte cette dimension de la surcharge de certaines**
333 **classes avec lesquelles l'apprentissage de cette compétence est d'autant plus**
334 **compliqué à mettre en place. C'est bien cela ?**

335

336 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I33, ligne 337)**

337 Tout à fait.

338

339 **Chercheuse : (E3-Q4.2-R2)**

340 **Si vous deviez décrire votre manière d'enseigner le cours de CPC en trois mots,**
341 **quels seraient-ils ?**

342

343 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I34, ligne 344)**

344 (Bah) Je dirais « amusement », « parole » et « bien-être ».

345

346 **Chercheuse : (E3-Q4.2-R2 – relance interne)**

347 **Ok. Pourriez-vous développer ?**

348

349 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I35, lignes 350-353)**

350 Le mot « amusement », c'est parce que j'essaie que mes leçons soient quand même
351 chouettes à vivre. Les mots « parole » et « bien-être », c'est parce que j'essaie qu'au sein
352 de de la classe les enfants se sentent bien pour oser prendre la parole et se sentir assez à
353 l'aise de donner leurs avis.

354

355 **Chercheuse : (E3-Q4.3 / E3-Q4.3-R1 / E3-Q4.4-R1)**

356 **Mettez-vous en place des dispositifs concrets afin de mener une démarche**
357 **philosophique en classe avec les élèves ?**

358 **Vous parliez de temps de discussion philo. Disposez-vous les enfants d'une certaine**
359 **façon lors de ces moments ?**

360 **Mettez-vous en place un cadre pour lancer ces discussions philosophiques ?**

361

362 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I36, lignes 363-365)**

363 Oui, quand la classe est une « vraie » classe (donc un vrai local de cours), j'essaie de les
364 mettre en cercle, d'instaurer un climat d'écoute et qu'ils soient installés pour que tout le
365 monde se voit, s'entende et qu'ils soient tous un peu égaux l'un à l'autre, quoi.

366

367

368

369

370 **Chercheuse : (E3-Q4.3-R3 + relance interne)**
 371 **Si je résume vos paroles, selon vous, le nombre d'élèves peut poser une difficulté à**
 372 **donner ce cours-là, surtout par rapport à l'âge des enfants. Les salles de classe dans**
 373 **lesquelles vous enseigner peuvent constituer aussi une difficulté à donner ce cours.**
 374
 375 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I37, lignes 376-377)
 376 Oui, c'est cela. On m'a déjà demandé de donner cours à mes élèves dans un réfectoire
 377 ou encore dans des couloirs d'une école.
 378
 379 **Chercheuse : (E3-Q4.4)**
 380 **Oui. Donc vous n'êtes pas tout le temps dans des bonnes dispositions pour donner**
 381 **ce cours-là.**
 382 **Pour rebondir sur cela, pour vous, quelles conditions vous semblent vraiment**
 383 **nécessaires pour que les élèves s'impliquent activement dans une séance de CPC ?**
 384
 385 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I38, lignes 386-387)
 386 Il faut avant tout instaurer un climat de confiance entre les élèves afin que chacun se
 387 sente respecté et libre de prendre la parole sans être jugé.
 388
 389 **Chercheuse : (E3-Q4.4-R3)**
 390 **Retrouvez-vous, dans les différentes classes auxquelles vous donnez ce cours-là,**
 391 **certain profils d'élèves qui sont plus enclins que d'autres à philosopher ? Si c'est**
 392 **le cas, pourquoi selon vous ?**
 393
 394 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I39, lignes 395-396)
 395 Oui, ce sont ceux qui sont plus à l'aise à prendre la parole. Ils auront plus de facilité à
 396 philosopher que ceux qui sont timides.
 397
 398 **Chercheuse : (E3-Q4.4-R3 / E3-Q2.3-R2)**
 399 **Y a-t-il quand même possibilité de former tous les types d'élèves à cette compétence**
 400 **du philosophe pour vraiment les faire réfléchir et leur permettre d'avoir un**
 401 **cheminement réflexif ?**
 402
 403 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I40, lignes 404-426)
 404 Je reste persuadée que chaque élève peut philosopher ? Mais avec certains profils
 405 d'élèves, cela reste toujours un peu plus compliqué (par exemple, avec ceux qui ne
 406 parlent pas français).
 407 Par contre, même avec les élèves qui parlent français correctement, certains vont peut-
 408 être philosopher beaucoup plus vite parce que cette compétence va être travaillée chez
 409 eux alors que pour d'autres, cette compétence de réfléchir par eux-mêmes et de partager
 410 leur avis ne va pas être travaillée assez en dehors de l'école.
 411 En plus de cela, quand on pense à la réalité de terrain, c'est quand même plus compliqué
 412 de travailler cette compétence du philosophe avec les élèves parce qu'ils n'ont, en
 413 réalité, qu'une heure de CPC par semaine obligatoire. Ils peuvent choisir une deuxième
 414 heure de CPC par semaine à la place de morale ou de religion, mais dans certaines
 415 écoles, je vais avoir des groupes de deux enfants et que dans d'autres, j'aurai des groupes
 416 de trente-sept élèves. Donc, si on est trente-sept, ben ça va être compliqué de
 417 philosopher, donc on va essayer de trouver des leçons plus adaptées au nombre d'élèves.
 418 Et si je n'ai des classes que de deux élèves, la discussion philo va aller très vite et va
 419 vite être close. Donc deux heures max de CPC par semaine, ce n'est pas suffisant, selon

420 moi, pour vraiment que philosopher devienne quelque chose d'habituel pour eux et soit
421 maîtrisé.

422 Et surtout, pour les première et deuxième année primaire parce qu'ils sont forts dans la
423 spontanéité. Ils sont forts égocentriques et tout tourne autour de leur vie, leur famille,
424 leur situation de vie personnelle. Donc des fois, je leur donne des leçons un peu plus
425 réduites, qui leur donne moins la possibilité de réfléchir ou de prendre position et
426 d'argumenter.

427

428 **Chercheuse : (E3-Q5.1-R2)**

429 **Donc, avec les élèves de première et de deuxième primaire, vous avez plus vos**
430 **leçons sur des transmissions de concepts citoyens. C'est bien cela ?**

431

432 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I41, ligne 433)**

433 C'est ça.

434

435 **Chercheuse : (E3-Q5.1)**

436 **Comment percevez-vous l'articulation entre la dimension philosophique et la**
437 **dimension citoyenne du cours de CPC ?**

438 **Accordez-vous plus de place à l'une ou l'autre de ces deux dimensions ? Et si oui,**
439 **pourquoi ?**

440

441 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I42, lignes 442-448)**

442 J'essaie que non.

443 Mais, sûrement que dans la réalité, je le fais. J'essaie de prioriser une démarche
444 philosophique chez mes élèves afin qu'ils soient capables de réfléchir, d'alimenter et se
445 remettre en question.

446 Ces compétences leur permettront d'exercer leur citoyenneté de manière autonome.
447 Donc j'essaie de développer chez eux plus les compétences propres à une démarche
448 philosophique que celles liés à l'éducation à la citoyenneté dans mon cours.

449

450 **Chercheuse : (E3-Q5.2)**

451 **Ah oui.**

452 **Avez-vous parfois ressenti des tensions entre les objectifs philo et les objectifs**
453 **citoyens propres au cours de CPC ?**

454 **Et si oui, comment est-ce que vous gérez cette tension ?**

455

456 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I43, lignes 457-461)**

457 Oui en effet. C'est sûrement la tension que je rencontre le plus souvent au cours. Je
458 trouve cela intéressant que les élèves puissent évoluer dans leurs réflexions, mais je dois
459 également les aider à comprendre les principes qui fondent notre société afin de vivre
460 ensemble harmonieusement. Et c'est vrai que parfois, qu'ils comprennent ou non ces
461 règles citoyennes, je les leur impose. C'est comme ça et pas autrement.

462

463 **Chercheuse : (E3-Q5.2-R1)**

464 **Pour vous, c'est important qu'ils comprennent préalablement ces règles avant de**
465 **les intégrer ?**

466

467 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I44, ligne 468)**

468 Oui.

469

470 **Chercheuse : (E3-Q5.2-R4)**
471 **Il y a certains enseignants qui parlent de malaise ou d'hésitations propres au cours,**
472 **est-ce que cela vous parle ?**
473

474 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I45, lignes 475-481)
475 Oui, tout à fait. Même après plusieurs années d'expérience, il y a encore des situations
476 qui demandent beaucoup de prudence. Avec le temps, j'ai davantage de confiance dans
477 le cadre établi avec les élèves qui permet de mener des discussions philosophiques et
478 dans la capacité des élèves à réfléchir de manière respectueuse lorsqu'ils sont bien
479 accompagnés. Et puis quand je suis le même groupe classe depuis plusieurs années, c'est
480 beaucoup plus facile que lorsque je débarque dans une nouvelle école avec un nouveau
481 groupe et qu'on doit travailler tout ça.

482
483 **Chercheuse : (E3-Q5.3 / E3-Q5.3-R1 / E3-Q5.3-R2)**
484 **Y a-t-il des thématiques ou des sujets que vous évitez d'aborder en classe ou que**
485 **vous abordez avec prudence ? Et si oui, pourquoi ?**
486 **Est-ce que c'est par crainte ou c'est par manque d'outils ?**
487 **Ou est-ce que vous avez déjà eu des réactions sensibles de la part des élèves ou des**
488 **parents par rapport à certaines thématiques ou sujets que vous abordez en classe**
489 **?**
490

491 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I46, lignes 491-497)
492 Oui. Certains sujets demandent davantage de prudence. Par exemple, la religion, c'est
493 un sujet qui est très délicat à aborder parce que ça peut aller à l'encontre des valeurs de
494 l'enfant, de ce qu'il apprend à la maison. Et accepter que quelqu'un ne croit pas en Dieu
495 ou que quelqu'un a une autre religion ou d'autres pratiques, ça peut clairement les
496 perturber. Et certains parents peuvent même venir se plaindre par rapport à certains dires
497 ou certaines conclusions.

498
499 **Chercheuse : (E3-Q5.3-R4)**
500 **Vous est-il déjà arrivé de vous autocensurer dans vos cours ?**
501

502 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I47, lignes 503-509)
503 Euh oui et non. Des fois, je raccourcis un peu la discussion philosophique. Mais j'essaye
504 toutefois de ne pas renoncer à des sujets importants, parce que mon objectif c'est plutôt
505 de créer un cadre sécurisant où chacun peut s'exprimer dans le respect des autres. Et la
506 liberté d'expression est essentielle, mais elle s'accompagne de responsabilité. Et donc
507 j'insiste sur la distinction entre exprimer une opinion et porter atteinte à autrui, quoi.
508 J'insiste donc bien auprès des enfants sur le fait que chacun a son opinion et que si dans
509 des familles ça se passe différemment, ce n'est pas pour autant que c'est grave.

510
511 **Chercheuse : (E3-Q6.1)**
512 **Comment interprétez-vous la formule « Éduquer à la citoyenneté via la démarche**
513 **philosophique » présente dans les référentiels ?**
514

515 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I48, lignes 516-520)
516 Même si elle me paraît quand même assez large, je la comprends comme l'idée que la
517 citoyenneté ne doit pas être enseignée de manière uniquement normative, mais qu'elle
518 doit être construite à travers le questionnement, le dialogue, l'analyse critique. Cette

519 formulation est plutôt un choix pédagogique Je cherche à mettre les élèves en situation
520 de réflexion plutôt qu'à leur transmettre des réponses toutes faites.

521

522 **Chercheuse : (E3-Q6.1-R1)**

523 **Bien. Et donc cette formule vous semble assez claire ?**

524

525 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I49, ligne 526)

526 Oui.

527

528 **Chercheuse : (E3-Q6.1-R2 / E3-Q6.1-R3)**

529 **Cette formulation guide-t-elle vos choix en classe ?**

530 **Correspond-elle à vos pratiques professionnelles ?**

531

532 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I50, lignes 533-534)

533 Oui, mais il y a aussi les référentiels avec les compétences que je ne peux pas mettre de
534 côté.

535

536 **Chercheuse : (E3-Q6.1-R4)**

537 **Avez-vous l'impression qu'on attend de vous un enseignement normatif comme**
538 **enseignante de CPC ?**

539

540 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I51, ligne 541)

541 Non, non.

542

543 **Chercheuse : (E3-Q6.1-R5)**

544 **Cette démarche didactique vous pose-t-elle des défis particuliers ?**

545

546 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I52, lignes 547-551)

547 Oui, quand même. Le défi justement d'aborder tous les sujets sans que les enfants ne
548 soient mal à l'aise ou soient perturbés à la fin du cours. Ça, j'essaie quand même qu'ils
549 se sentent dans un environnement sécurisant et qu'ils ne craignent pas de venir dans mon
550 cours et de se dire qu'ils vont ressentir de la gêne ou de la tristesse à devoir aborder tel
551 ou tel sujet.

552

553 **Chercheuse : (E3-Q6.1-R5)**

554 **C'est bon.**

555 **Et au niveau des défis logistiques liés à la mise en œuvre de cette démarche**
556 **d'éducation à la citoyenneté via la démarche philosophique, ça vous pose aussi des**
557 **défis ?**

558

559 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I53, ligne 560)

560 Pour certaines questions philo, oui.

561

562 **Chercheuse : (E3-Q6.3)**

563 **Comment vos collègues et votre direction perçoivent-ils ce cours de Philosophie et**
564 **citoyenneté ?**

565

566 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I54, lignes 567-578)

567 Certains collègues instituteurs primaire pensent un peu que c'est un cours où l'enseignant
568 est planqué parce qu'il y a moins de charge administrative qu'un titulaire de base, et ça

569 j'en suis d'accord. Mais, parfois, le cours de CPC peut être perçu comme
570 « occupationnel » afin de leur permettre d'avoir des heures de fourche.
571 Les directions partagent beaucoup moins cette vision du cours, je trouve. Elles accordent
572 de l'importance à notre cours.
573 Et d'une école à l'autre, cette perception est aussi différente. Franchement, c'est ... c'est
574 complètement différent. Dans certaines écoles où le climat est sain et qu'il y a une bonne
575 ambiance et que ça roule, on va se sentir beaucoup plus vite considérés comme de vrais
576 collègues et pas comme des donneurs d'heures de fourche. Mais dans des écoles qui
577 vivent des conflits et que les profs ne sont pas contents, là, on sent qu'on est un peu plus
578 comme des donneurs d'heures de fourche.

579

580 **Chercheuse : (E3-Q6.3)**

581 **Quelle est la perception même du bien-fondé de ce cours partagée par vos**
582 **collègues ?**

583 **C'est-à-dire, qu'est-ce qu'ils perçoivent par rapport aux objectifs de ce cours ?**

584 **Considèrent-ils ce cours comme utile ou non ?**

585

586 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I55, lignes 587-593)**

587 Cela dépend d'une personne à l'autre. Certains enseignants vont venir me trouver en me
588 demandant si j'aurais la possibilité d'aborder tel ou tel sujet en cours afin de faire
589 réfléchir les élèves sur tel ou tel souci rencontré dernièrement. Ils souhaitent donc que
590 j'aborde cette réflexion au travers de cercles de parole, de conseils de classe, de conseils
591 d'école, parce qu'ils connaissent notre rôle.

592 Et puis il y en a d'autres qui sont moins intéressés par ce que l'on fait, ce qu'on donne
593 comme cours.

594

595 **Chercheuse : (E3-Q7.1)**

596 **Ok.**

597 **Est-ce que vous vous sentez suffisamment formée pour animer des discussions**
598 **philo ?**

599

600 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I56, lignes 601-608)**

601 Maintenant oui, mais c'est plutôt l'expérience qui m'a permis ça. Ce n'est pas vraiment
602 grâce à ma formation, parce que, moi, déjà, lorsque j'ai suivi la formation, ça venait de
603 commencer, c'était déjà le « cours de rien », puis c'est devenu le « cours de ... » (il a eu
604 un autre nom mais je sais plus trop), puis seulement après, il est devenu le « cours de
605 Philosophie et citoyenneté ». Donc durant la formation, on était un groupe de plusieurs
606 assistantes, donc on se donnait des idées, des outils, des livres, des albums qui abordaient
607 certains thèmes ou sujets. Mais c'est plutôt l'expérience qui m'a permis d'en être là
608 aujourd'hui.

609

610 **Chercheuse : (E3-Q7.1-R4 / E3-Q7.1-R5)**

611 **Seriez-vous désireuse d'obtenir une formation complémentaire en CPC ?**

612 **Si oui, sur quels aspects ?**

613 **En d'autres mots, ressentez-vous actuellement des besoins en termes de**
614 **formation ? Et si c'est le cas, désirez-vous être formée de manière complémentaire**
615 **à la Philosophie et citoyenneté sur certains aspects ?**

616

617 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I57, lignes 618-636)**

618 **Pourquoi pas.**

619 On n'est jamais trop formé, j'ai envie de dire. Parce que nous, ben on a, on a en place la
620 méthode Tozzi, mais je sais qu'il en existe d'autres méthodes pédagogiques et ça pourrait
621 être intéressant de s'initier à ces méthodes afin de les mobiliser auprès de certains
622 publics.

623 J'y pense également maintenant, mais notre Et aussi maintenant PO organise une fois
624 tous les trois mois une réunion avec notre inspectrice et tous les profs de Philosophie et
625 citoyenneté. Lors de ces réunions, l'inspectrice invite souvent des professionnels du
626 secteur de la jeunesse qui nous proposent des albums de jeunesse ou des idées d'activités
627 à mettre en place auprès de nos élèves (par exemple, comme des activités de pleine
628 conscience).

629 On y aborde également nos différentes manières d'évaluation de nos élèves, parce que
630 nous devons les évaluer lors de chaque bulletin via des notes ou des appréciations. Je
631 trouve que c'est quand même assez compliqué d'évaluer un élève sur une aptitude à
632 réfléchir. Donc, voilà, on se voit trois ou quatre fois l'année avec tous les profs de CPC.
633 Certains collègues ne viennent pas à ces réunions, mais elles restent quand même
634 obligatoires. Lors de celles-ci, on a des moments de partage entre collègues et on est
635 invités à échanger sur nos pratiques professionnelles, à échanger nos idées en termes de
636 didactique, de ressources efficaces, etc.

637

638 **Chercheuse : (E3-Q7.1-R3)**

639 **Utilisez-vous régulièrement des ressources pour construire vos cours ou construire**
640 **votre pratique enseignante ?**

641

642 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I58, lignes 643-649)**

643 Oui. On a des groupes Facebook sur lesquels différents profs de Philosophie et
644 citoyenneté partagent des idées ou des leçons. Il y a aussi de plus en plus de livres
645 pédagogiques - comme « Phileas et Autobulle » ou encore « Les Petits Philosophes » -
646 qui proposent des textes, des pistes pédagogiques ou encore des leçons pédagogiques
647 pour le cours de Philosophie et citoyenneté. Dans le nouveau référentiel, il y a aussi des
648 pistes pédagogiques intéressantes, par exemple via des trames de leçons ou même des
649 fiches d'exercices. Cela constitue une bonne base aux enseignants.

650

651 **Chercheuse : (E3-Q7.3-R1)**

652 **Ces fiches d'exercices vous sont-elles utiles ?**

653

654 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I59, lignes 655-658)**

655 Oui, parce qu'on voit dans quel sens ils veulent qu'on travaille. En plus, elles sont assez
656 bien structurées, claires et faciles à s'approprier.

657 Donc c'est encore un outil en plus qui a évolué au fil des années et qu'on vous propose
658 en tant qu'enseignant.

659

660 **Chercheuse : (E3-Q7.1-R7)**

661 **Si vous deviez noter de 1 à 5 votre aisance à animer une discussion philosophique,**
662 **quelle note vous donneriez-vous ?**

663

664 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I60, ligne 665)**

665 (Euh) je dirais trois.

666

667 **Chercheuse : (E3-Q7.1-R7)**

668 **Et pourquoi ?**

669

670 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I61, lignes 671-676)

671 Parce que je me sens à l'aise pour animer des discussions philosophiques, mais j'ai
672 l'impression que les élèves m'aident beaucoup. Dans certaines écoles où le milieu est
673 favorisé, les discussions philosophiques vont être beaucoup plus simples à animer.
674 Tandis que dans les écoles où le milieu socio-économique est un peu moins favorisé ou
675 que les élèves ont des troubles du comportement ou un retard mental comme dans le
676 spécialisé, les discussions philosophiques vont être beaucoup plus compliquées.

677

678 Chercheuse : (E3-Q4.4-R3)

679 **Donc, au regard du profil d'élève que vous devez animer, ça va être plus difficile**
680 **ou pas de les accompagner dans cette discussion philo lors des cours de CPC, c'est**
681 **ça que vous me dites ?**

682

683 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I62, ligne 684)

684 Oui.

685

686 Chercheuse : (E3-Q7.2)

687 **Qu'est-ce qui vous a le plus aidé dans votre formation ou votre expérience à**
688 **construire vos séances ? Est-ce que c'était votre formation ? Des lectures ? Votre**
689 **expérience professionnelle ? Des collègues qui vous ont partagé euh leur expérience**
690 **ou des ressources ?**

691 **Qu'est-ce qui vous a vraiment le plus aidé ?**

692

693 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I63, ligne 694)

694 Un peu de tout.

695

696 Chercheuse : (E3-Q7.2-R5 / E3-Q7.2-R6)

697 **À l'heure actuelle, y a-t-il encore des choses qui vous manquent dans votre**
698 **formation et que vous aimeriez bien qu'on vous aide à répondre à ces besoins via**
699 **des formations complémentaires ?**

700

701 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I64, lignes 702-708)

702 Je dirais quand même que ce sont les espaces de concertation entre collègues et
703 enseignants qui me manquent. En effet, il n'y a rien à faire, mais le partage d'expériences
704 et de vécus de chacun est hyper enrichissant. En plus, il n'y a pas de secret, on travaille
705 mieux ensemble, en mode coopératif, que seul. Et donc, je dirais qu'on devrait nous
706 imposer des réunions plus souvent où l'on se concerte vraiment entre collègues et pas
707 avec une personne extérieure qui vient nous présenter dix albums de jeunesse ou une
708 technique comme la pleine conscience, etc.

709

710 Chercheuse : (E3-Q7.2-R4)

711 **Donc, vous expliquiez que vous êtes régulièrement conviée par votre P.O. à**
712 **participer à des réunions entre collègues de CPC. Au cours de ces réunions, une**
713 **personne extérieure vous présente bien souvent plusieurs outils, tels que des**
714 **albums jeunesse, qui peuvent servir de mise en situation pour aborder certains**
715 **sujets. Mais finalement, ce qui vous intéresse le plus, ce sont des retours**
716 **d'expérience de vos collègues pour voir comment évoluer et comment parfaire vos**
717 **pratiques. C'est bien cela ?**

718

719 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I65, ligne 720)
720 Oui.

721
722 **Chercheuse : (E3-Q8.1)**

723 **Au cours d'une séance de cours, avez-vous des attentes en termes de**
724 **comportements et d'attitudes envers vos élèves ? Quel comportement valorisez-**
725 **vous ?**

726
727 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I66, lignes 728-736)

728 Lors d'une séance, j'attends surtout que les élèves écoutent, argumentent, questionnent
729 et respectent le point de vue des autres. J'essaie de valoriser chez eux davantage la
730 qualité de réflexion et plutôt que la recherche d'une « bonne » réponse. Après plusieurs
731 séances, ben j'observe souvent une évolution dans leur capacité à écouter, à nuancer les
732 opinions et à construire une argumentation solide, parce qu'ils aiment bien qu'on les
733 suive dans leur idée et que le que la majorité du groupe change d'avis grâce à eux. Ils
734 prennent un peu comme un défi amusant.
735 J'aime également voir que certains élèves qui ne sont pas à l'aise à l'oral commencent
736 doucement à le devenir.

737
738 **Chercheuse : (E3-Q8.1-R3)**

739 **Donc, pour vous, les élèves peuvent tous évoluer dans leur manière d'écouter,**
740 **d'argumenter, de coopérer si ces comportements sont adoptés par vos élèves. C'est**
741 **cela ?**

742
743 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I67, lignes 744-745)

744 Oui ! Et ce qui est chouette, c'est qu'après, ils peuvent le faire sans moi, même dans une
745 cour de récréation. Ils commencent à apprendre à discuter, expliquer et argumenter.

746
747 **Chercheuse : (E3-Q8.2)**

748 **Selon vous, quelles compétences citoyennes les élèves développent-ils grâce à ce**
749 **cours ?**

750
751 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I68, lignes 752-755)

752 Je dirais l'écoute, l'esprit critique, l'empathie, la coopération, la capacité à participer à
753 des débats démocratiques.

754 Donc il y a plein de de compétences citoyennes qui peuvent déjà être apprises dès le
755 primaire à travers ce cours de CPC.

756
757 **Chercheuse : (E3-Q8.2-R3)**

758 **Est-ce qu'il y a des élèves qui vous ont surpris positivement lors de ces cours ? Vous**
759 **parlez d'évolution, est-ce qu'il y en a qui vous ont surpris de manière positive dans**
760 **leur évolution par rapport à certaines de ces compétences ?**

761
762 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I69, lignes 763-767)

763 Oui. Par exemple certains élèves très discrets au début d'année ont commencé à être un
764 peu des leaders des discussions philo et sont désormais à l'aise dans la prise de parole.
765 En effet, ce n'est pas parce qu'ils étaient discrets qu'ils n'ont pas d'arguments ou d'idées
766 et leurs interventions sont super riches pour le groupe. Ça c'est chouette, c'est ça qui me
767 surprend.

768

769 **Chercheuse : (E3-Q8.2-R4)**
770 **Avez-vous déjà eu un ou plusieurs retours des parents à propos de votre cours ?**
771
772 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I70, lignes 773-774)
773 Oui et souvent plus de la part de parents d'élèves inscrits dans des écoles à milieu socio-
774 économique favorisé.
775
776 **Chercheuse : (E3-Q6.2-R1)**
777 **Ah oui, d'accord.**
778 **Considérez-vous les référentiels comme un appui pour construire vos cours et votre**
779 **pratique enseignante ou plutôt comme une contrainte ?**
780
781 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I71, lignes 782-783)
782 C'est les deux. Il donne une direction mais il laisse parfois place à des interprétations
783 variées qui me rendent un peu incertaine.
784
785 **Chercheuse : (E3-Q6.2)**
786 **Est-ce que les objectifs du cours vous les avez compris ou pas pleinement ?**
787
788 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I72, lignes 789-793)
789 Je les ai compris mais ils sont très larges et sur le nombre d'heures qu'on a, ils sont
790 difficiles à mettre en place. Je pense qu'il est difficile d'enseigner la citoyenneté sans
791 philosophie en réalité. Et justement, le nouveau référentiel est beaucoup plus facile à
792 comprendre et à adapter, mais ils est très vagues selon moi. Donc d'un enseignant à
793 l'autre, on peut partir dans tous les sens.
794
795 **Chercheuse : (E3-Q9.1-R1)**
796 **Ok.**
797 **Quel est votre rôle dans ce cours : accompagnatrice ? Animatrice ?**
798 **Transmettrice ? Facilitatrice ?**
799
800 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I73, lignes 801-806)
801 Je dirais que je joue principalement le rôle d'une personne qui accompagne. Mon rôle
802 n'est pas de transmettre des vérités, c'est plutôt de les aider à construire leur réflexion.
803 Donc je les accompagne.
804 Au début, j'aurais tendance à vouloir guider les échanges, mais maintenant je commence
805 un peu à lâcher prise et à avoir prendre confiance en la dynamique de groupe et j'accepte
806 plus facilement l'incertitude qui accompagne certaines discussions philo.
807
808 **Chercheuse : (E3-Q9.1-R3)**
809 **Donc vous vous percevez comme une accompagnatrice. Cette posture a-t-elle**
810 **toujours été telle quelle ou a-t-elle évolué au fil des années ?**
811
812 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I74, lignes 813-817)
813 Non. Au départ, j'étais trop carrée car j'essayais vraiment de suivre une trame. Je faisais
814 beaucoup de questions-relances. J'avais vraiment un fil conducteur parce que je voulais
815 arriver à une conclusion. Mais maintenant, je fais vraiment confiance au groupe. Pour
816 certains groupes, je pourrais sortir de la salle de classe sans qu'ils ne s'en rendent compte
817 tellement ils sont immergés dans leurs discussions philosophiques.
818

819 **Chercheuse : (E3-Q9.2-R1)**
820 **Ce cours a-t-il influencé votre rapport aux élèves ?**
821 **Avez-vous le même rapport aux élèves en tant qu'étudiante à l'école normale que**
822 **vous l'avez maintenant après avoir fait plusieurs années en tant que prof de CPC**
823 **?**
824
825 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I75, ligne 826)**
826 Parlez-vous de mon niveau de complicité avec les élèves ?
827
828 **Chercheuse : (E3-Q9.2-R3)**
829 **Non, plutôt de votre rapport à votre manière d'enseigner les cours et comment vous**
830 **mettez en place vos cours en fait. Qu'est-ce que vous attendez d'eux finalement ?**
831 **Est-ce qu'on est plutôt dans quelque chose de transmissif ou de dans quelque chose**
832 **qui permet de laisser les enfants réfléchir par eux-mêmes ?**
833
834 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I76, lignes 835-838)**
835 Lors de mes études à l'école normale, à [école supérieure]., on m'a directement bercée
836 dans la pédagogie Freinet. Donc dès mes stages effectués pendant mes études, j'étais
837 obligée de faire réfléchir les élèves. Donc cela ne m'a pas beaucoup changé parce que
838 j'essaie vraiment que ça vienne d'eux.
839
840 **Chercheuse : (E3-Q9.2-R2)**
841 **Quelle est votre façon de concevoir le rôle de l'école ? Est-ce qu'elle a toujours été**
842 **perçue de la même manière ou est-ce que ça a évolué depuis que vous êtes prof de**
843 **CPC ?**
844
845 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I77, lignes 846-856)**
846 Ma façon de concevoir l'école a un petit peu changé parce que, là, je me dis vraiment
847 qu'on est en train de préparer les adultes de demain.
848 Tandis qu'avant, c'était plutôt : « on leur donne des outils pour comprendre les maths,
849 pour savoir lire, pour qu'ils sachent se débrouiller plus tard ». Mais là, le rôle de l'école
850 maintenant, c'est qu'ils puissent se débrouiller plus tard et à ne pas suivre le groupe
851 comme un petit mouton, mais en devenant des citoyens responsables et réfléchis.
852 Pour aller plus loin, je dirais même qu'il est essentiel d'amener les élèves à réfléchir
853 parce que la société d'aujourd'hui ne sera plus la même que celle de demain. Et donc,
854 apprendre à réfléchir et à comprendre ce qui se passe autour de nous, c'est important !
855 Tandis qu'avant c'était maths, français, sciences, histoire et on oubliait un peu de
856 développer la conscience réflexive et la pratique réflexive chez les enfants.
857
858 **Chercheuse : (E3-Q9.3-R1)**
859 **Comment est-ce que vous réagissez quand les élèves expriment des opinions**
860 **divergentes ou sensibles ?**
861
862 **Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I78, lignes 863-869)**
863 Lorsque des opinions divergentes ou sensibles émergent, j'essaie de les accueillir
864 comme des occasions d'apprentissage. J'essaie de veiller à rappeler le cadre, le respect
865 et de recentrer les échanges sur l'analyse des arguments plutôt que sur les personnes.
866 Parce que, pour moi, une bonne séance de Philosophie et citoyenneté, c'est une séance
867 où les élèves osent penser par eux-mêmes tout en apprenant à penser avec les autres. Et

868 j'essaie aussi de ne rendre aucun sujet tabou, tout en affirmant qu'il est important de
869 parler de tout, même sur des sujets plus intimidants ou plus durs.

870

871 **Chercheuse : (E3-Q9.3-R2)**

872 **Pourriez-vous me donner des exemples ?**

873

874 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I79, lignes 875-877)

875 Par exemple, des sujets tels que l'identité, les conflits sociopolitiques, les guerres. Parce
876 que chaque enfant, en fonction de son bagage socio-culturel, est porteur de valeurs et d'
877 idées différentes et ça peut poser des conflits.

878

879 **Chercheuse : (E3-Q10.1)**

880 **Nous arrivons doucement à la fin de cet entretien.**

881 **Merci vraiment pour votre échange qui a été très riche. Votre point de vue est**
882 **vraiment précieux pour comprendre comment le cours de Philosophie et**
883 **citoyenneté est vécu sur le terrain. Je voulais vous demander, avant qu'on mette**
884 **vraiment fin à cet entretien, si vous souhaitez ajouter un élément, une réflexion ou**
885 **une anecdote que nous n'avons pas abordé mais qui vous semble vraiment**
886 **importante dans le cadre de mon questionnement et de mon mémoire ou encore**
887 **quelque chose que vous vouliez préciser ou revenir dessus ?**

888

889 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I80, lignes 890-896)

890 Je dirais que, parfois, la réalité de terrain ne permet pas du tout de mettre en place ce
891 qu'on attend de nous. Et donc, c'est quand même très frustrant, quand on est des
892 enseignants motivés. D'autant plus que le cours de Philosophie et citoyenneté est très
893 important pour le bien-être même de l'enfant.

894 Donc, les enseignants de CPC aimeraient bien avoir plus d'heures, de reconnaissance
895 sur l'importance de leur cours et qu'ils ne soient plus perçus par les autres enseignants
896 comme simplement les donneurs d'un cours d'option sans importance.

897

898 **Chercheuse : (E3-Q10.1-R1)**

899 **Oui, donc ce que vous me dites là comme conclusion, c'est qu'à la fois vous**
900 **recherchez une reconnaissance plus grande des bienfaits de ce cours pour**
901 **permettre aux élèves de vraiment avoir un temps et un lieu afin de développer leur**
902 **cheminement réflexif. Cela leur permettrait d'acquérir des valeurs citoyennes dans**
903 **le but de devenir vraiment des citoyens éclairés et réflexifs. Mais, à la fois, ce qui**
904 **ressort de votre témoignage, c'est qu'au niveau même de la logistique du cours,**
905 **vous éprouvez des difficultés qui vont engendrer le fait de ne pas mener à bien le**
906 **cours comme désiré, c'est ça ?**

907

908 **Participant n°3 :** (Participant 3, E3 – I81, ligne 909)

909 Tout à fait.

910

911 **Chercheuse : (hors codage – clôture de l'entretien)**

912 **Ok.**

913 **On va clôturer l'entretien ici. Merci beaucoup. Si vous le souhaitez, je vous**
914 **transmettrai un résumé de mon mémoire une fois que celui-ci sera rédigé. ET**
915 **encore merci pour votre temps et votre engagement.**

916

917

918 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I82, ligne 919)
919 De rien. Merci beaucoup à vous et courage.
920
921 **Chercheuse : (hors codage – clôture de l'entretien)**
922 **Merci aussi. Aurevoir.**
923
924 Participant n°3 : (Participant 3, E3 – I83, ligne 925)
925 Aurevoir.

Tableau I1 : Informations contextuelles relatives à l'entretien

Élément	Information
Chercheuse	Sophie Marcuzzi
Entretien	E4
Participant	Participant n°4
Fonction	Maître de Philosophie et citoyenneté dans l'Enseignement primaire
Type d'entretien	Entretien semi-directif individuel
Date de l'entretien	Le 31 mai 2026
Lieu	En présentiel
Durée	59 minutes et 56 secondes
Retranscription réalisée par	Sophie Marcuzzi

Tableau I2 : Renvoi vers les conventions de retranscription et de codage

Élément	Référence
Convention de retranscription	Voir l'Annexe E : Convention de retranscription et système de codage des entretiens.
Système de codage	Les codes utilisés dans le présent verbatim sont décrits dans l'Annexe E.

Retranscription de l'entretien n°4

- 1 **Chercheuse : (E4 – Q0)**
- 2 **Bonjour madame et merci d'avoir accepté cet entretien. Alors, moi je m'appelle**
- 3 **Sophie Marcuzzi. Je mène actuellement une recherche dans le cadre de mon**
- 4 **mémoire. C'est un master en Sciences de l'Éducation que je suis en train de faire à**
- 5 **l'UCLouvain. Mon travail porte sur la question suivante : *Peut-on éduquer à la***
- 6 ***citoyenneté grâce à la philosophie ?***
- 7 **Cet entretien vise à mieux comprendre votre perception du cours de Philosophie et**
- 8 **citoyenneté ainsi que votre expérience concrète d'enseignement. Donc voilà, il n'y a**
- 9 **pas de bonne ou de mauvaise réponse par rapport à l'entretien qu'on va avoir. Ce**
- 10 **qui m'intéresse, c'est vraiment votre point de vue personnel, votre vécu et vos**
- 11 **pratiques.**
- 12 **De plus, l'entretien est enregistré uniquement dans un but d'analyse. Il ne sera pas**
- 13 **transmis à d'autres personnes à part moi-même et mon promoteur de mémoire et**
- 14 **restera totalement confidentiel, c'est-à-dire que on vous assure l'anonymat en**
- 15 **utilisant un pseudonyme qui sera utilisé à la place de votre identité.**
- 16 **Vous pourrez, à tout moment, refuser de répondre à une question ou l'autre et même**
- 17 **mettre fin à l'entretien si vous ne consentez plus à le continuer.**
- 18 **Est-ce que vous avez des questions avant que nous commençons ?**
- 19
- 20 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I1, ligne 21)**
- 21 **Aucune.**
- 22

Chercheuse : (E4 – Q1.1)

Pourriez-vous vous présenter brièvement en tant qu'enseignante ?

Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I2, lignes 27- 33)

De base, je suis institutrice maternelle en formation.

J'enseigne depuis 8 ans. J'enseigne le cours de Philosophie et citoyenneté, lui, depuis 6 ans dans l'enseignement primaire. Je l'ai déjà enseigné autant dans l'ordinaire que dans le spécialisé. D'ailleurs, j'ai essentiellement des heures dans l'enseignement spécialisé, qui est plus adapté à mon niveau, je dirais. En termes de formation, j'ai reçu une formation pour devenir maître de CPC ; je l'ai suivie à la [école supérieure] en complément de mon bachelier institutrice préscolaire.

Chercheuse : (E4-Q1.3-R2)

Pourriez-vous m'expliquer un peu comment s'est déroulée cette formation ?

Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I3, lignes 39- 41)

C'est une formation en cours du soir, que j'avais pendant 1 an et à raison d'une fois par semaine. Cette formation a débouché sur l'obtention d'un certificat pour enseigner la citoyenneté.

Chercheuse : (E4-Q1.3-R4)

Comment cette formation se déroulait ? Aviez-vous des stages à effectuer ? Aviez-vous dû suivre un maître de stage ? Est-ce qu'il y avait des choses qu'on attendait de vous ?

Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I4, lignes 49-50)

Il y avait tout un pan théorique avec des cours magistraux. Il y avait aussi un stage à effectuer et un travail de fin d'études à rendre, petit travail sur une thématique spécifique.

Chercheuse : (E4-Q1.1-R4)

Actuellement, quels sont les types d'établissements enseignez-vous le cours de CPC ? Vous m'avez déjà précisé que vous enseignez plus dans l'enseignement spécialisé. Avez-vous des cycles d'élèves différents ou enseignez-vous à un cycle en particulier ?

Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I5, lignes 58-63)

Dans l'enseignement ordinaire, j'ai tous les cycles, de la première à la sixième primaire. Dans l'enseignement spécialisé, cela fonctionne de manière un peu différente, car on ne parle pas vraiment de cycle inférieur, moyen, supérieur, ni de classe de première, deuxième, troisième, etc., mais on parle en termes de maturité. Donc les enfants sont répartis en fonction de leur niveau de maturité, en fonction de leur acquisition de certaines compétences.

Chercheuse : (E4-Q1.2-R4)

Comment s'est passée votre entrée dans le cours de CPC, puisque vous me dites que vous êtes enseignante maternelle de formation, mais que vous enseignez le cours de CPC depuis six ans ? Comment est-ce que vous en êtes arrivée à donner ce fameux cours de CPC et en primaire du coup ?

73 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I6, lignes 74-82)
74 Habituellement, dans l'enseignement maternel, il n'y a pas énormément de postes à
75 pourvoir. Et donc j'ai enchaîné les petits intérim. Un jour, mon pouvoir organisateur m'a
76 appelé en me demandant si je désirais venir enseigner le cours de Philosophie et
77 citoyenneté dans le primaire car ils n'avaient plus de professeurs disponibles et que moi
78 j'étais disponible. Donc, au départ, j'ai enseigné ce cours juste dans le cadre d'un simple
79 remplacement et j'ai fini l'année dans ce remplacement. Et l'année suivante, on m'a
80 proposé aussi des heures dans le cours de Philosophie et citoyenneté, que j'ai accepté pour
81 pouvoir avoir du travail tout au long de l'année. Et comme j'ai vu que ça traînait et que je
82 m'y sentais plus ou moins bien, j'ai alors décidé de me former à ce cours.

83
84 Chercheuse : (E4-Q1.2-R2)

85 **Et est-ce qu'il y a d'autres raisons, à part vraiment la raison pécuniaire, qui vous**
86 **ont poussé à accepter d'enseigner ce cours de CPC ?**

87
88 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I7, lignes 89-91)

89 Non, pas vraiment. La raison pécuniaire est la plus importante. Il y a surtout la raison de
90 la stabilité, puisque j'avais plus de stabilité en ayant des heures en Philosophie et
91 citoyenneté qu'en tant qu'institutrice maternelle.

92
93 Chercheuse : (E4-Q1.4-R1)

94 **Quand vous évoquez ce cours de CPC à vos collègues, comment réagissent-ils ?**

95
96 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I8, lignes 97-98)

97 Lorsque vous parlez de collègues, vous parlez de collègues d'options philosophiques ou
98 de collègues titulaires de classe ?

99
100 Chercheuse : (E4-Q1.4-R2)

101 **Les deux justement.**

102
103 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I9, lignes 104-109)

104 Disons que dans les collègues titulaires de classe, il y a un peu deux modes de réaction.
105 Il y a les titulaires qui prennent le cours de CPC comme un cours important et intéressant
106 pour les enfants et il y a les collègues pour qui considèrent le cours de Philosophie et
107 citoyenneté comme un cours qui leur permet d'avoir un moment de pause dans la journée.
108 Ces derniers perçoivent nous perçoivent vraiment comme des « donneurs de fourche ».
109 C'est le ressenti que j'ai.

110
111 Chercheuse : (E4-Q2.1)

112 **Que signifie pour vous « philosopher avec des enfants » ?**

113
114 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I10, lignes 115-117)

115 Alors, moi je prends le terme « philosophie » dans le sens où c'est extraire une pensée.
116 Donc, pour moi, « philosopher avec des enfants », ça veut dire faire émerger en eux leurs
117 pensées et les initier à une certaine ouverture d'esprit sur à peu près tous les sujets.

118
119 Chercheuse : (E4-Q2.1-R1)

120 **Quand vous dites « faire émerger », c'est-à-dire que, pour vous, il y a une démarche**
121 **à mettre en place pour les aider à faire émerger cette pensée philosophique ?**

122

123 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I11, lignes 124-128)
124 Souvent, ça va se faire sous la forme de discussion ou de questionnements. Moi, je
125 fonctionne souvent avec une thématique principale et je fais des ramifications un peu dans
126 tous les sens. Et donc je pose souvent des questions qui vont être orientées sur « Qu'est-
127 ce que tu en penses ? », « Qu'est-ce que tu ressens ? », « Qu'est-ce que ça te fait si tu te
128 mets à la place de cette personne ? ». Voilà, ce genre de réflexion.

129
130 **Chercheuse : (E4-Q2.1-R1)**

131 **Donc vous les guidez quand même un peu dans leur cheminement réflexif ?**

132
133 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I12, lignes 134-136)

134 Oui, je les guide dans leur cheminement réflexif, sans pour autant leur donner une
135 réponse, puisque ça doit être subjectif. Pour moi, la philosophie est subjective, et, par
136 extension, propre à chacun.

137
138 **Chercheuse : (E4-Q2.3)**

139 **Quelles compétences philosophiques essayez-vous de développer chez les élèves ?**

140
141 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I13, lignes 142-145)

142 L'esprit critique car, pour moi, c'est quelque chose d'important. Les élèves doivent
143 pouvoir prendre du recul et se pose les questions suivantes : « Est-ce que ça me
144 convient ? », « Est-ce que je me sens bien avec cette idée ? », « Est-ce que je suis à
145 l'aise ? » et ne pas foncer droit devant parce qu'on leur dit de foncer, quoi.

146
147 **Chercheuse : (E4-Q2.1-R3)**

148 **Il y a beaucoup d'enseignants qui disent que ce n'est pas tant évident que ça de**
149 **définir ce que c'est le philosophe avec les enfants. Vous, qu'en pensez-vous ?**

150
151 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I14, lignes 152-157)

152 Je suis tout à fait d'accord. C'est vrai que j'ai aussi du mal à le définir, malgré le fait que
153 je le pratique avec mes élèves. Quand on me demande d'expliquer en quoi consiste mon
154 cours, souvent, je dis que j'apprends à mes élèves à réfléchir par eux-mêmes et à vivre
155 ensemble dans le respect. Et donc je mixe un peu les deux. Mais donner une définition
156 concrète et complète du philosophe avec les enfants, j'avoue que j'ai un peu du mal à le
157 définir.

158
159 **Chercheuse : (E4-Q2.2-R1)**

160 **Ok.**

161 **Est-ce que vous avez des repères personnels pour savoir si vos cours sont vraiment**
162 **philosophiques ?**

163
164 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I15, lignes 165-171)

165 Pour moi, c'est philosophique à partir du moment où mes élèves n'ont pas tous la même
166 réponse.

167 Pour moi, la citoyenneté c'est quelque chose qui est très réglée et très hiérarchisé
168 puisqu'elle s'exerce à travers des règles et une justice. Ainsi, il y a des comportements à
169 adopter en société. La philosophie, quant à elle, pour moi elle n'est pas comme ça. Et donc
170 à partir du moment où c'est subjectif et que les enfants n'ont pas forcément tous la même
171 réponse, pour moi il y a de la philosophie dedans.

172

173 **Chercheuse : (E4-Q2.2-R3)**

174 **D'accord, OK.**

175 **Comment distinguez-vous une discussion philosophique d'un simple débat ou d'un**
176 **échange d'opinions ?**

177

178 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I16, lignes 179-186)

179 Pour moi, c'est la même chose puisque que ce soit une discussion philo ou un échange
180 d'opinion, chaque pensée est propre à chacun et donc par extension, on ne pense pas tous
181 la même chose.

182 Maintenant, on peut distinguer les choses comme ça : pour moi, un débat a lieu lorsqu'il
183 y a une divergence d'opinions, mais que tout le monde est censé penser la même chose et
184 donc l'un va amener à penser la même chose que l'autre. Tandis qu'une discussion
185 philosophique, je pourrais la voir comme le fait que ce qu'on pense peut évoluer en
186 fonction de ce que l'une ou l'autre personne a dit.

187

188 **Chercheuse : (E4-Q3.1)**

189 **Pour vous, c'est quoi l'éducation à la citoyenneté ?**

190

191 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I17, lignes 192-197)

192 Pour moi, l'éducation à la citoyenneté, ça va plus appartenir à l'ordre du vivre ensemble.
193 C'est d'apprendre comment est-ce qu'on peut vivre ensemble en paix avec la tolérance,
194 avec des valeurs partagées et dans le respect de chacun. Et c'est donc apprendre qu'il y a
195 un ensemble de comportements attendus en société afin de vivre ensemble
196 harmonieusement. Donc, pour moi, l'éducation à la citoyenneté ça irait plus dans ce côté-
197 là.

198

199 **Chercheuse : (E4-Q3.1-R2)**

200 **Y a-t-il des compétences citoyennes que vous essayez de développer chez les élèves ?**

201

202 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I18, lignes 203-207)

203 Oui. Le respect en général

204 Je suis intransigente sur le fait que mes élèves peuvent échanger autant qu'ils veulent au
205 sein de mon cours, mais ça doit toujours être fait dans le respect de chacun et des opinions
206 de chacun. On n'est pas obligé de s'aimer et on n'est pas obligé de penser la même chose,
207 mais on respecte les autres.

208

209 **Chercheuse : (E4-Q4.1)**

210 **Concrètement, comment mettez-vous en œuvre votre cours de de CPC, finalement ?**

211

212 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I19, lignes 213-220)

213 Alors concrètement, moi je suis plutôt adepte des travaux de groupe et des discussions
214 philosophiques qui découlent souvent des travaux de groupe.

215 Souvent, j'utilise un support, que ce soit un extrait de film, des albums jeunesse ou des
216 jeux de rôle. Ça arrive aussi de faire des jeux de rôle avec eux.

217 Malheureusement, le cours de donne souvent à raison d'une heure par semaine, surtout
218 dans la spécialisée où on est limité à 50 minutes. Parfois, on donne cours par bloc de deux
219 périodes, une fois toutes les deux semaines. Donc ça c'est quand même plus chouette pour
220 donner leçon un peu plus longue.

221 Je construis mes feuilles de cours de manière que ce ne soit pas trop chronophage. Ça va
222 être des jeux, des échanges, des travaux qui demandent de la coopération, de la
223 collaboration et ce genre de choses.

224

225 **Chercheuse : (E4-Q4.2)**

226 **Quelles sont les éléments qui fonctionnent mieux ou moins bien dans vos cours de**
227 **CPC ?**

228

229 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I20, lignes 230-234)**

230 En général, ce qui fonctionne le moins bien, c'est le moment où ça va être très théorique.
231 À ce moment-là, les enfants sont assis à leur place et reçoivent la synthèse de la leçon de
232 manière très théorique. Cela a lieu à la fin du cours. Ce sont donc surtout les moments où
233 ils sont moins libres et où ils sont plus cantonnés à leur rôle d'élève et pas à leur rôle
234 d'apprenants actifs.

235

236 **Chercheuse : (E4-Q4.2-R2)**

237 **Oui, d'accord.**

238 **Si vous deviez décrire votre façon d'enseigner en trois mots, lesquels est-ce que vous**
239 **choisiriez ?**

240

241 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I21, ligne 242)**

242 Je dirais « bienveillante », « ludique » et « vivante ».

243

244 **Chercheuse : (E4-Q4.2-R2)**

245 **Est-ce que vous pouvez un peu expliquer ?**

246

247 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I22, lignes 247-254)**

248 « Bienveillante » parce que je laisse énormément de place aux ressentis des élèves, à leurs
249 émotions et toutes les émotions sont bonnes. Et donc il faut qu'ils puissent s'exprimer en
250 classe sans avoir peur du jugement, sans avoir peur de de mal faire.

251 « Vivante » parce qu'en général j'essaie que ce soit agréable et joyeux pour ne pas que ce
252 soit justement un peu soporifique.

253 Et « ludique » parce que moi je ne suis pas très fan de juste leur donner des feuilles. Donc
254 souvent, ça passe par plus de manipulation, d'observation et d'écoute.

255

256 **Chercheuse : (E4-Q4.3 / E4-Q4.3-R1 / E4-Q4.3-R2 / E4-Q4.3-R3)**

257 **Ah oui. Donc ils sont vraiment actifs pendant vos cours de CPC.**

258 **Et concrètement, comment est-ce que la démarche philosophique dans votre cours**
259 **fonctionne ? À quel moment est-ce que vous faites ces discussions philo ? Est-ce que**
260 **c'est au début, au milieu de la leçon ? Euh, quels dispositifs utilisez-vous pour mettre**
261 **en place ces discussions philo ? Et est-ce que vous rencontrez aussi des difficultés**
262 **dans la mise en place de ce type de discussion ?**

263

264 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I23, lignes 265-271)**

265 Alors, il faut savoir que, moi, je ne distingue pas philosophie et citoyenneté dans mon
266 cours. À aucun moment je ne vais dire « Maintenant on ne va plus philosopher, mais on
267 va faire de la citoyenneté ». Cela va plutôt se faire naturellement. Souvent, quand on a
268 une discussion philosophique, c'est après avoir lu un album, vu un extrait ou simplement
269 après un jeu de rôle où ils ont eu à argumenter. Donc souvent, ça s'articule après avoir fait

270 une activité de mise en situation. Puis on a un débat philosophique et puis on a tout ce qui
271 est théorie, mis au point et vocabulaire spécifique, ce genre de choses.

272

273 **Chercheuse : (E4-Q3.4)**

274 **Mais quand vous dites théorie « mise au point, etc. », là, on est plus dans une**
275 **dimension citoyenne ou pas forcément ?**

276 **J'aimerais comprendre si vous concluez vos leçons par une dimension citoyenne ou**
277 **bien si vous faites vraiment des leçons de philosophie certaines fois et des leçons**
278 **transmissives de citoyenneté d'autres fois.**

279 **Les deux dimensions s'imbriquent-elles dans une seule leçon ou non ?**

280

281 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I24, lignes 282-286)**

282 Cela m'arrive de faire les trois.

283 Parfois, il y a des thèmes abordés qui vont plus se prêter à de la philosophie pure. D'autres
284 Thèmes vont être plus citoyens et il ne sera pas possible de passer par une discussion
285 philosophique préalable. Et d'autres thématiques encore, vont permettre d'articuler la
286 dimension philosophique, puis citoyenne dans une même leçon.

287

288 **Chercheuse : (E4-Q3.4-R4)**

289 **Et quand vous avez des sujets que vous jugez plus « citoyens », ça veut dire qu'il faut**
290 **faire du transmissif pur et dur et que la philosophie n'a pas sa place ?**

291

292 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I25, ligne 293)**

293 Si elle a sa place, mais elle prendra moins de place.

294

295 **Chercheuse : (E4-Q3.4-R3)**

296 **Ah d'accord. Donc la jauge, c'est que des fois vous les imbriquez l'une à l'autre à**
297 **50/ 50 et des fois on a 10 % de l'une ou 10 % de l'autre, voilà enfin.**

298

299 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I26, ligne 300)**

300 Oui, voilà.

301

302 **Chercheuse : (E4-Q4.4-R1)**

303 **Instaurez-vous un cadre dans vos cours ? Si oui, quel rôle joue-t-il ?**

304

305 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I27, lignes 306-310)**

306 Oui.

307 D'abord, je fais une précision sur le cadre de classe. Pour moi, je priorise plus le climat
308 de classe que le cadre de classe. C'est très important d'instaurer un bon climat de classe.
309 Car si un groupe qui ne fonctionne pas à la base, on ne peut pas s'engager dans une
310 discussion philosophique.

311

312 **Chercheuse : (E4-Q4.4-R1)**

313 **Ah oui.**

314 **Donc, pour vous, l'ambiance de classe joue vraiment un rôle dans la mise en œuvre**
315 **de ces cours de CPC. Est-ce que vous pouvez me préciser un peu plus c'est quoi**
316 **l'ambiance de classe qui pourrait faire que les enfants soient enclins à vraiment**
317 **s'investir dans une leçon de CPC ?**

318

319

320 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I28, lignes 321-331)
321 Pour moi, le cours de CPC doit être un cours dans lequel on ne se juge pas et où il n'y a
322 pas de moquerie. Si on fait face à un groupe qui a tendance à se moquer facilement, à
323 avoir le rire facile, à faire des petites remarques, pour moi c'est un groupe qui n'est pas
324 capable d'avoir des discussions philosophiques efficaces parce que les élèves ne peuvent
325 pas se mettre à la place de l'autre et ils ne peuvent pas comprendre que chacun pense d'une
326 manière différente.
327 Donc s'ils ne sont pas capables de recevoir et tolérer des avis qui divergent des leurs, ils
328 ne peuvent pas évoluer dans leur pensée.
329 Maintenant, ça peut évoluer, hein. J'ai déjà eu des groupes qui, au départ, ne
330 fonctionnaient pas bien et qui, au fur et à mesure de l'année et des ajustements que l'on
331 opère avec eux au fil des discussions, sont devenus des groupes qui fonctionnent très bien.

332
333 **Chercheuse : (E4-Q4.4-R2)**

334 **Accompagnez-vous les élèves dans la mise en place de ce climat propice à la**
335 **discussion ou doivent-ils pouvoir le créer seuls ?**
336

337 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I29, lignes 338-339)

338 Je suis là pour les accompagner. Je pense que je joue un rôle plutôt de modératrice au sein
339 de ma classe.

340
341 **Chercheuse : (E4-Q4.4-R3)**

342 **Retrouvez-vous certains profils d'élèves qui sont plus réceptifs à la démarche**
343 **philosophique que d'autres ?**
344

345 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I30, lignes 346-355)

346 Oui. Je m'aperçois que ce sont souvent des élèves qui sont issus de milieux un peu plus
347 favorisés. Donc des élèves qui sont plus stimulés, qui ont plusieurs activités en dehors de
348 l'école. Ce profil d'élèves maîtrise plus de vocabulaire et sait mieux s'exprimer. Donc ce
349 sont des enfants qui ont été exercés à l'exercice du partage d'idées et de l'argumentation,
350 de manière naturelle.

351 À contrario, j'ai souvent remarqué que les enfants issus de milieux un peu plus
352 défavorisés sont des enfants qui ont parfois la parole un peu bridée et qui portent moins
353 d'intérêt au fait de donner leur avis. Ce sont des élèves qui ne portent parfois pas d'intérêt
354 à l'école en général. Et comme le cours de CPC, cela représente l'école pour eux, ils ne
355 portent donc pas un grand intérêt au cours.

356
357 **Chercheuse : (E4-Q4.4-R5)**

358 **Comment réagissez-vous quand vraiment une leçon de CPC ne prend pas ?**
359

360 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I31, lignes 361-364)

361 Quand je m'aperçois qu'une séance ne prend pas, en général, je demande à mes élèves ce
362 qu'ils en ont pensé et ce qui n'est pas intéressant pour eux dans le sujet abordé. Je leur
363 demande également s'ils s'attendaient à faire autre chose, à voir autre chose ? On en
364 discute, ce n'est pas grave, ça arrive et on s'adapte.

365
366 **Chercheuse : (E4-Q5.1)**

367 **Ok. Comment percevez-vous l'articulation entre la dimension philosophique et la**
368 **dimension citoyenne dans ce cours ?**
369

370 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I32, lignes 371-376)
371 Justement, moi j'éprouve des difficultés à articuler ces deux dimensions au sein de mes
372 cours. Comme je disais tout à l'heure, pour moi, ça dépend des sujets qu'on aborde.
373 Par exemple, si je fais une leçon plutôt sur la thématique du harcèlement, je sais que je
374 vais pouvoir avoir toute une articulation entre une dimension philosophique et une
375 dimension citoyenne. Mais je sais que si je fais un cours sur, par exemple, « c'est quoi la
376 beauté ? », la leçon va être essentiellement portée sur la dimension philosophique.
377
378 **Chercheuse : (E4-Q5.1-R2)**
379 **D'accord. Donc parfois, vous donnez plus d'avantages de place à une dimension ou**
380 **l'autre. C'est ce que vous disiez précédemment.**
381
382 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I33, ligne 383)
383 Ce n'est pas automatique, mais ça arrive.
384
385 **Chercheuse : (E4-Q5.2)**
386 **Avez-vous parfois ressenti des tensions entre la dimension philosophique et la**
387 **dimension citoyenne du cours ?**
388 **Je m'explique : avez-vous déjà ressenti une tension entre la liberté de penser des**
389 **enfants, présente à travers la discussion philo, et la nécessité de transmettre des**
390 **repères citoyens et donc que l'articulation des deux dimensions ne s'articulait pas**
391 **bien ?**
392
393 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I34, lignes 394-395)
394 À l'heure actuelle, je ne pense pas que ça me soit réellement arrivé. En tout cas, pas en
395 termes de tensions. Je ne l'ai pas ressenti comme ça en tout cas.
396
397 **Chercheuse : (E4-Q5.3)**
398 **Y a-t-il des thématiques ou des sujets que vous évitez ou que vous n'abordez qu'avec**
399 **prudence ?**
400
401 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I35, lignes 402-411)
402 Il y a un sujet que je n'aborde pas. Par exemple, je n'aborde pas les thématiques liées au
403 genre parce que je me sens mal à l'aise avec ce sujet et je n'ai pas honte de le dire.
404 Maintenant, si un élève me questionne dessus, je vais répondre aux questions mais je ne
405 vais pas m'étaler.
406 Mis à part cette thématique, j'évite d'aborder des sujets d'actualité. Récemment, on a eu
407 le conflit israélo-palestinien. Étant donné que je ne suis pas au fait de tout ce qui se passe
408 et de l'histoire de ce conflit, j'ai dit clairement à mes élèves qu'on n'allait pas en parler
409 parce que je ne me sentais pas légitime à en parler avec eux.
410 En plus, il y a aussi le fait qu'il y a des élèves qui prennent ce genre de conflits très à
411 cœur. Et euh je ne veux pas blesser l'un ou l'autre.
412
413 **Chercheuse : (E4-Q5.3-R4)**
414 **Ça va.**
415 **Vous est-il déjà arrivé de vous autocensurer également sur le fait d'aborder une**
416 **thématique car vous ne vous sentiez pas assez outillée pour l'aborder ?**
417
418 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I36, lignes 419- 421)
419 Oui.

420 Je n'aborde aucun sujet pour lequel je me sens démunie au niveau outil ou même au niveau
421 savoir.

422

423 **Chercheuse : (E4-Q5.3-R2)**

424 **Avez-vous déjà eu des réactions sensibles de la part des élèves ou des parents sur**
425 **telle ou telle thématique ?**

426

427 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I37, lignes 428-434)**

428 Oui, ça m'est déjà arrivé.

429 Par exemple, encore une fois, tout ce qui touche à la thématique du genre, c'est parfois
430 délicat de l'aborder avec certains élèves, qui ne sont pas du tout ouverts à la réflexion là-
431 dessus.

432 Quand je dois gérer ce genre de sujet, souvent je leur rappelle qu'ils peuvent s'exprimer,
433 il n'y a pas de souci, tant qu'ils le font dans le respect et dans la tolérance des idées
434 divergentes des leurs.

435

436 **Chercheuse : (E4-Q4.4-R3)**

437 **Les réactions parfois explosives de certains élèves proviennent-elles de profils**
438 **d'élèves bien particuliers ?**

439

440 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I38, lignes 441-444)**

441 Ce type de réaction peut provenir de tous types d'élèves. Maintenant, j'aperçois toutefois
442 ce genre de réaction univoque majoritairement de la part de garçons. Quand un sujet les
443 touche, ils vont vite se placer dans la confrontation et moins dans l'accueil et la tolérance
444 d'avis divergents.

445

446 **Chercheuse : (E4-Q6.1-R1 / E4-Q6.1-R2)**

447 **La formule « Éduquer à la citoyenneté via la démarche philosophique », présente**
448 **dans les prescrits du cours, vous semble-t-elle claire ?**

449 **Cette formule guide-t-elle vos choix pour créer vos leçons ?**

450

451 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I39, lignes 452-456)**

452 Je dois dire que j'ai un peu du mal à comprendre cette formule. Elle ne me semble pas
453 très claires.

454 Je ne comprends pas la partie de la phrase « via la démarche philosophique », parce
455 qu'encore une fois, on peut avoir un sujet citoyen sans pour autant mener toute une
456 démarche philosophique derrière.

457

458 **Chercheuse : (E4-Q3.4)**

459 **Donc, pour vous, il n'est pas nécessaire de faire philosopher les enfants sur l'un ou**
460 **l'autre concept philosophique qui a un rapport avec un sujet citoyen que vous**
461 **voudriez aborder ?**

462

463 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I40, ligne 464)**

464 Non, ce n'est pas forcément nécessaire.

465

466 **Chercheuse : (E4-Q3.4-R1)**

467 **Cela concerne toutes les classes et tous les types de public ?**

468

469

470 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I41, ligne 471)
471 Oui.

472
473 **Chercheuse : (E4-Q6.1-R4)**

474 **Avez-vous l'impression qu'on attend de vous un enseignement normatif dans le**
475 **cours de CPC ?**

476
477 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I42, lignes 478-481)

478 Non. Je n'ai pas cette impression. Ou alors c'est peut-être que je ne m'en formalise pas.
479 Pour moi, c'est justement le cours qui permet aux élèves de ne pas devoir rentrer dans un
480 moule. C'est un force. C'est le cours où ils peuvent s'exprimer, donner leur désaccord et
481 discuter sans crainte.

482
483 **Chercheuse : (E4-Q9.3)**

484 **Ok.**

485 **Pour vous, le cours de CPC représente-t-il un temps et un lieu d'échange d'opinions**
486 **et d'évolution des idées, c'est cela ?**

487
488 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I43, ligne 489)

489 Oui. Le tout dans un cadre sécurisant. Je mets la sécurité beaucoup en avant.
490

491 **Chercheuse : (E4-Q4.4-R1)**

492 **Qu'entendez-vous par « cadre sécurisant » ?**

493
494 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I44, lignes 495-496)

495 Je veux que les enfants se sentent en sécurité avec le fait de partager leurs idées et qu'ils
496 sachent que ce qu'ils disent n'est jamais une mauvaise chose.

497
498 **Chercheuse : (E4-Q6.3)**

499 **Comment est-ce que vos collègues et votre direction perçoivent le cours de CPC ?**

500
501 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I45, lignes 502-505)

502 J'ai l'impression qu'ils le perçoivent bien.

503 C'est-à-dire que, dans la plupart des écoles où je suis allé, ce sont des directeurs qui sont
504 plutôt à l'écoute. Ils sont parfois demandeurs que l'on aborde ou que l'on approfondisse
505 un sujet ou l'autre dans le cadre de notre cours, avec notre accord.

506
507 **Chercheuse : (E4-Q6.3)**

508 **Selon vous, aperçoivent-ils les bénéfices de ce cours ?**

509
510 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I46, ligne 511)

511 Voilà, c'est ça.

512
513 **Chercheuse : (E4-Q6.2-R1)**

514 **Pour vous, les référentiels constituent-ils un appui pour construire vos cours et vos**
515 **pratiques ou plutôt une contrainte ?**

516
517 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I47, lignes 518-521)

518 Je ne les verrais pas comme une contrainte, mais je ne le vois pas forcément comme une
519 aide non plus, parce que je trouve qu'il n'est pas assez explicite

520 On nous demande de leur faire travailler l'argumentation et ce genre de choses, mais on
521 ne nous dit pas vers où aller et comment le mettre en place.

522

523 **Chercheuse : (E4-Q6.2-R3)**

524 **Vous est-il déjà arrivé de devoir justifier une de vos séquences ?**

525

526 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I48, ligne 527)

527 Non.

528

529 **Chercheuse : (E4-Q6.2-R2)**

530 **Est-ce que vous vous sentez libre dans l'interprétation des prescrits ?**

531

532 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I49, ligne 533)

533 Oui.

534

535 **Chercheuse : (E4-Q6.2-R2)**

536 **Donc, selon vous, les prescrits ne sont pas très précis et permettent une libre**
537 **interprétation. C'est ça ?**

538

539 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I50, lignes 540-541)

540 Oui, c'est ça. Cette libre interprétation peut jouer en notre faveur si on désire transmettre
541 certaines compétences à nos élèves.

542

543 **Chercheuse : (E4-Q7.1)**

544 **Ok. Vous sentez-vous suffisamment formée pour animer des discussions**
545 **philosophiques ?**

546

547 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I51, ligne 548)

548 Je pense. Oui.

549

550 **Chercheuse : (E4-Q7.1-R1)**

551 **Quelle formation aviez-vous reçue pour justement animer des discussions**
552 **philosophiques ?**

553

554 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I52, lignes 555-556)

555 J'ai eu une formation de deux jours, organisée par mon pouvoir organisateur, et spécifique
556 sur cette démarche.

557

558 **Chercheuse : (E4-Q7.1-R2)**

559 **Oui, d'accord.**

560 **Avez-vous eu l'occasion d'observer d'autres collègues guider des discussions**
561 **philosophiques ?**

562

563 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I53, lignes 564-565)

564 Non. Maintenant, j'ai déjà travaillé avec d'autres collègues plus expérimentés en la
565 matière que moi et qui ont donc pu m'aider à mettre les choses en place.

566

567 **Chercheuse : (E4-Q7.2-R4)**

568 **Ah oui, d'accord, OK.**

569 **Donc certains de vos collègues vous ont un peu initié à ce cours aussi quoi finalement.**

570

571 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I54, ligne 572)

572 Oui, c'est ça.

573

574 **Chercheuse : (E4-Q7.1-R4 / E4-Q7.1-R5)**

575 **Aimeriez-vous recevoir une formation complémentaire en CPC ?**

576 **Et si oui, sur quel aspect ? Plus didactique ? Plus logistique ? Plus théorique ?**

577

578 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I55, ligne 579)

579 (Euh) plus didactique.

580

581 **Chercheuse : (E4-Q7.1-R3)**

582 **Ah oui.**

583 **Utilisez-vous régulièrement certaines ressources qui vont aider à la construction ou**
584 **la mise en œuvre de vos cours ?**

585

586 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I56, lignes 587-597)

587 Et bien, je pioche des ressources un peu à gauche et à droite. Souvent, j'essaie de voir un
588 peu ce que mes collègues font et j'en discute avec eux.

589 Moi je suis très entre branchée actualité cinématographique, musicale et ce genre de
590 choses donc je pioche un peu dans tout ça.

591 Maintenant, il m'est déjà arrivé d'utiliser des ressources propres à la citoyenneté
592 philosophique. Ce sont souvent des documents qui sont très bien créés, enfin très bien
593 adaptés au cours.

594 J'utilise également des ressources qui proviennent d'organismes comme Île-de-Paix,
595 Unesco, ce genre de choses.

596 Je découvre aussi certaines ressources lors de réunions entre enseignants de CPC et
597 organisées par mon P.O. de temps en temps.

598

599 **Chercheuse : (E4-Q7.2-R4)**

600 **Vous parlez des réunions. Pouvez-vous un peu développer ?**

601

602 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I57, lignes 603-607)

603 Lors de ces réunions, le P.O. rassemble plusieurs enseignants de CPC.

604 Souvent, un auteur d'album jeunesse y est également invité afin de nous partager
605 plusieurs albums sur une thématique mise en lumière ce jour-là. Et on peut débattre alors
606 sur les ouvrages qui sont mis à disposition et comment les mettre en place dans nos
607 classes.

608

609 **Chercheuse : (E4-Q7.2-R4)**

610 **Ah ok.**

611 **Donc, lors de ces réunions, on vous présente différents albums jeunesse (ou autres**
612 **supports) et vous, vous allez débattre de comment vous allez le mettre en œuvre dans**
613 **vos cours, c'est ça ?**

614

615 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I58, ligne 616)

616 Oui, c'est ça.

617

618

619

620 **Chercheuse : (E4-Q7.1-R7)**
621 **Si vous deviez noter votre aisance à animer une discussion philosophique de 1 à 5,**
622 **vous la noteriez à combien et pourquoi ?**
623

624 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I59, lignes 625-628)
625 Très bonne question. Je pense que je serais plutôt à trois.
626 J'ai tendance à relancer facilement mes élèves et parce que je suis d'un naturel très à
627 l'écoute, donc j'essaie d'instaurer aussi au sein de mes classes un climat de bienveillance
628 et d'écoute.
629

630 **Chercheuse : (E4-Q7.2)**
631 **Ok super.**
632 **Qu'est-ce qui vous a le plus aidé à construire vos leçons ?**
633 **Est-ce que c'est votre formation en elle-même ? des lectures ? votre expérience**
634 **directement en classe ? ou encore les retours de collègues ou les conseils de collègues**
635 **? Qu'est-ce qui vous a aidé le plus à vraiment construire vos séances de cours ?**
636

637 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I60, ligne 638)
638 Ce sont clairement l'expérience et les collègues.
639

640 **Chercheuse : (E4-Q7.2)**
641 **OK, ça va. Donc plus que la formation alors pour vous ?**
642

643 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I61, ligne 644)
644 Oui, plus que l'information.
645

646 **Chercheuse : (E4-Q7.2)**
647 **Pouvez-vous expliquer pourquoi ?**
648

649 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I62, lignes 650-663)
650 Parce que l'avantage des collègues et de l'expérience, c'est la réalité, le terrain.
651 C'est bien beau de vouloir faire des discussions philosophiques, mais quand on se retrouve
652 dans un réfectoire ou en deux portes, c'est compliqué. Et quand on se retrouve face à un
653 seul élève ou, au contraire, un groupe classe de vingt-cinq élèves, c'est compliqué aussi.
654 Si on a des groupes d'enfants de première ou deuxième primaire, ce n'est clairement pas
655 la même approche que des élèves de cinquième ou sixième année primaire. Donc, la
656 réalité prime !
657 Et puis il y a également la réalité de l'organisation scolaire. On a des cours qui vont tomber
658 à l'eau parce qu'il y a une sortie scolaire et que, clairement, ce cours ne constitue pas la
659 priorité de toutes les écoles.
660 Cela m'est déjà arrivé d'arriver dans une école et qu'on m'annonce sur le moment même
661 que je n'aurai pas mes élèves car ils sont en journée sportive ou en excursion
662 Donc, c'est la réalité de terrain fait qu'on s'adapte beaucoup plus facilement et que on est
663 beaucoup moins rigide sur notre façon de fonctionner et plus ouvert du coup.
664

665 **Chercheuse : (E4-Q7.2)**
666 **Donc si je résume un peu votre réponse : vous dites que ce qui vous a aidé le plus à**
667 **construire vos séances de CPC, c'est véritablement plus l'expérience de terrain et les**
668 **conseils et retours de collègues que la formation de maître de CPC en elle-même. Je**
669 **rebondis là-dessus : est-ce que, pour vous, la formation que vous avez reçue est trop**

670 **théorique, même si vous aviez eu l'occasion de mettre en place une leçon que vous**
671 **aviez construite dans le cadre cette formation ? Est-ce que vous considérez que la**
672 **formation était un peu trop théorique et pas assez dans la pratique ?**
673

674 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I63, lignes 675-684)

675 Je ne dirais pas que la formation que j'ai reçue était trop théorique, je dirais plutôt qu'elle
676 était trop irréaliste.

677 C'est-à-dire qu'à la sortie de la formation que j'ai reçue, heureusement que j'avais déjà
678 donné des cours de CPC et que je savais un peu où j'allais. Mais quelqu'un qui sort de
679 cette formation sans avoir jamais donné de cours de CPC va se dire que ce n'est pas si
680 facile d'articuler toute une séance autour d'une classe. Et la réalité de terrain nous oblige
681 à adapter notre canevas de cours au niveau timing, au niveau ressenti des enfants et il y a
682 des fois où ça floppe, des fois où ça fonctionne bien. Et je pense qu'on ne nous prépare
683 pas assez à cette réalité. S'il y avait quelque chose à mettre plus en place, ce serait la mise
684 en place de plus des stages justement.

685
686 Chercheuse : (E4-Q7.2-R5)

687 **Ah oui. Donc ça c'est ce qui vous manquerait le plus aujourd'hui, l'instauration de**
688 **stages propres à cette formation-là.**
689

690 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I64, ligne 691)

691 Oui.

692
693 Chercheuse : (E4-Q7.2-R6)

694 **À l'heure actuelle, souhaiteriez-vous recevoir un autre accompagnement, autre que**
695 **cette mise en place de stage avant de recevoir le certificat ?**
696

697 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I65, lignes 698-700)

698 Je pense qu'il serait intéressant de coupler les jeunes enseignants avec des personnes avec
699 plus d'expérience pour qu'il puisse y avoir un échange et possiblement alléger parfois la
700 charge de travail des personnes un peu plus âgées.

701
702 Chercheuse : (E4-Q7.3-R1)

703 **Avez-vous des supports pédagogiques spécifiques pour réaliser vos cours.**
704

705 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I66, ligne 706)

706 Non.

707
708 Chercheuse : (E4-Q7.3-R2)

709 **Existe-t-il un travail collaboratif avec vos collègues dans le processus de création de**
710 **vos leçons ou est-ce que vous les créez seule ?**
711

712 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I67, ligne 713)

713 En général, je les crée toute seule.

714
715 Chercheuse : (E4-Q7.3-R2)

716 **Pour quelles raisons les créez-vous toute seule ?**

717 **Est-ce que vous n'avez pas l'occasion de travailler avec des collègues ?**
718
719

720 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I68, lignes 721-723)
721 Je n'ai pas toujours l'occasion de travailler avec des collègues et souvent, si je travaille
722 avec des collègues, ben on va prendre en fonction des sujets plus ma trame de leçon ou
723 celle de la collègue.

724
725 **Chercheuse : (E4-Q7.3-R2)**
726 **Ah oui d'accord. Il y a moins d'échanges et de mises en commun en fait, c'est ça ?**
727

728 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I69, ligne 729)
729 C'est ça.
730

731 **Chercheuse : (E4-Q8.1-R1)**
732 **Qu'est-ce que vous attendez de leur part au niveau de leur comportement ?**
733 **Quel comportement est-ce que vous valorisez durant vos séances ?**
734

735 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I70, lignes 736-738)
736 J'attends le respect de chacun.
737 Chacun a une place, chacun a un droit à une place et il est important pour moi que chaque
738 élève se sente à sa place et qu'il laisse de la place aux autres aussi.

739
740 **Chercheuse : (E4-Q8.1-R2)**
741 **Observez-vous une évolution chez eux après plusieurs séances ?**
742

743 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I71, lignes 744-749)
744 Souvent, ils sont un peu plus réfléchis, un peu plus posés.
745 Pas chez tous évidemment, mais ça m'arrive de voir des élèves qui se mettent à lever la
746 main et puis se raviser en disant « Je ne dois pas dire les choses comme ça ».
747 Comme je dis à mes élèves : « Il y a l'art et la manière de dire les choses ». Donc ils savent
748 qu'ils sont aussi évalués sur leur manière de transmettre leurs pensées, leurs idées. Tout
749 n'est pas bon à dire et il y a l'art et la manière de le dire.

750
751 **Chercheuse : (E4-Q8.1-R3)**
752 **Oui.**
753 **Donc, par rapport à ce que vous avez vous venez de d'expliquer, est-ce qu'ils**
754 **évoluent dans leur manière du coup d'écouter, d'argumenter et même de coopérer**
755 **alors ?**
756

757 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I72, lignes 758-763)
758 Oui.
759 Par exemple, chez les grands de cinquième et sixième primaire, j'essaye au maximum que
760 pour la fin d'année, ils soient en mesure de me donner une argumentation complète et de
761 d'expliquer concrètement avec des phrases et des mots bien précis ce qu'ils pensent et ce
762 qu'ils ressentent sur un sujet, sur un exposé. Et plus l'année va avancer, plus je note des
763 points sur la prise de parole et l'échange.

764
765 **Chercheuse : (E4-Q8.2)**
766 **Oui, donc pour vous, ce sont vraiment des compétences à valoriser.**
767

768 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I73, ligne 769)
769 Oui.

770

771 **Chercheuse : (E4-Q8.2)**

772 **Ok.**

773 **Quelles sont les compétences vraiment citoyennes que vos élèves développent grâce**
774 **à ce cours ? Est-ce que vous remarquez ça dans d'autres disciplines qui sont données**
775 **dans avec vos collègues, est-ce qu'ils vous ont des retours par rapport à ça ou dans**
776 **la cour ou dans les projets d'école, est-ce qu'il y a des compétences citoyennes qui**
777 **sont vraiment développées grâce à votre cours ?**

778

779 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I74, lignes 780-785)**

780 Je dois avouer que je n'ai pas vraiment eu de retour en termes de comportement. Ça m'est
781 déjà arrivé d'avoir des retours sur des activités que j'ai faites pour lesquelles les élèves se
782 sont beaucoup investis. Parfois, lorsque mes élèves ont un moment libre dans leur classe,
783 ils veulent absolument retravailler sur ce qu'ils ont déjà fait dans mon cours. Et ça, c'est
784 déjà arrivé. Mais a priori, je n'ai pas eu de retour sur une évolution de leur comportement,
785 mais plutôt sur leur envie de s'investir.

786

787 **Chercheuse : (E4-Q8.2-R3)**

788 **Ah oui, d'accord.**

789 **Au cours de l'année, est-ce que certains élèves vous ont-ils plus surpris positivement**
790 **?**

791

792 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I75, lignes 793-800)**

793 Oui, c'est déjà arrivé.

794 Quand on démarre l'année, il faut savoir que les enseignants qui sont en charge des cours
795 d'option changent assez régulièrement et on n'a pas tous les mêmes méthodes de travail.
796 C'est déjà arrivé que ça se passe très mal avec un ou une collègue par exemple. Et donc
797 je récupère des élèves qui ont des a priori sur le cours et sur comment ça va se passer.

798 Dans les premiers cours, ces élèves sont plutôt du genre à montrer les dents. Mais au fur
799 et à mesure, en voyant que ça ne se passe pas forcément comme ils avaient pensé que ça
800 se passerait, ils finissent par être les plus investis.

801

802 **Chercheuse : (E4-Q8.2-R4)**

803 **Avez-vous déjà eu un retour de parents à propos de votre cours ?**

804

805 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I76, lignes 806-809)**

806 Ça m'est déjà arrivé. J'avais fait un projet sur la mythologie grecque avec eux en parlant
807 des différentes religions. Et j'avais eu des parents qui étaient très contents qu'on puisse
808 voir autre chose que les grandes religions monothéistes et qui trouvaient que c'était très
809 intéressant d'ouvrir les élèves à ce type de savoirs.

810

811 **Chercheuse : (E4-Q8.2-R5)**

812 **Avez-vous observé certains élèves prendre davantage confiance en eux au fil de**
813 **l'année ?**

814

815 **Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I77, lignes 816-820)**

816 Oui, c'est déjà arrivé. D'autant plus que je ne les force à rien. Ils peuvent prendre la parole
817 ou non. Je les encourage à prendre la parole. Mais s'ils ne la prennent pas, ce n'est pas
818 grave. S'ils désirent la prendre mais rester assis à leur place, il n'y a pas de souci non plus.

819 Et comme je ne les force pas, petit à petit, quand ils voient que plus en plus de monde
820 osent prendre la parole, et bien automatiquement ils le font.

821

822 **Chercheuse : (E4-Q9.1)**

823 **Ah oui, d'accord.**

824 **Comment décririez-vous votre rôle dans ce cours ? Est-ce que vous vous percevez**
825 **comme une accompagnatrice ? une animatrice ? une transmettrice ? ou une**
826 **facilitatrice ? Et pourquoi ?**

827

828 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I78, lignes 829-830)

829 Je pense que je suis plutôt accompagnatrice pendant les discussions philo et facilitatrice,
830 pour faciliter l'apprentissage des repères citoyens.

831

832 **Chercheuse : (E4-Q9.1-R3)**

833 **Ok.**

834 **Cette posture a-t-elle évolué au fil des années ?**

835

836 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I79, lignes 837-841)

837 Non. Je suis comme ça à peu près depuis le début. Le fait de donner ce cours n'a pas
838 forcément changé ma posture de base. Je suis une enseignante qui va plutôt être à l'écoute
839 du bien-être et des émotions de ses élèves.

840 J'essaie de leur transmettre une vision bienveillante des choses, donc et que ce soit en tant
841 que professeure de Philosophie et citoyenneté ou en tant qu'enseignante en général.

842

843 **Chercheuse : (E4-Q9.2-R1)**

844 **Votre rapport aux élèves a-t-il changé depuis que vous êtes prof de CPC ?**

845

846 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I80, lignes 847-850)

847 Non.

848 J'essaie que mes élèves me perçoivent comme une aide, comme un repère, comme
849 quelqu'un de confiance. Et donc non, ça n'a pas changé. Je leur montre toujours que je
850 suis là s'ils en ont besoin et ils le savent.

851

852 **Chercheuse : (E4-Q9.2-R2)**

853 **Votre conception du rôle de l'école a-t-elle changée depuis vous êtes prof de CPC ?**

854

855 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I81, lignes 856-857)

856 Pour moi, le rôle de l'école, c'est de donner des clés pour que les enfants puissent être
857 autonomes et s'adapter à la société future, qui ne sera pas pareille à celle d'aujourd'hui.

858

859 **Chercheuse : (E4-Q9.2-R4)**

860 **Avez-vous l'impression que ce cours vous a transformé en tant qu'enseignante**
861 **depuis que vous donnez ce cours ?**

862

863 **Participant n°4 :** (Participant 4, E4 – I82, ligne 864)

864 Non.

865

866 **Chercheuse : (E4-Q9.2-R5)**

867 **Ok. Vous sentez-vous plus à l'aise ou plus en tension qu'avant avec certaines**
868 **thématiques ?**

869
870
871
872
873
874
875
876
877
878
879
880
881
882
883
884
885
886
887
888
889
890
891
892
893
894
895
896
897
898
899
900
901
902
903
904
905
906
907
908
909
910
911
912
913
914
915
916
917
918

Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I83, lignes 871-876)

Je suis beaucoup plus à l'aise avec certaines thématiques. Mais, encore une fois, je connais mes propres limites. Donc, si je ne suis pas à l'aise avec un sujet, je ne l'aborderai pas avec mes élèves. Et c'est quelque chose que je n'aurais pas fait en tant que jeune instit, je pense.

Donc ça, au fur et à mesure des années, j'arrive plus ou moins à me détendre sur mes propres capacités et mes propres limites.

Chercheuse : (E4-Q5.3-R1)

Donc ça rejoint votre idée de dire « Je ne suis pas assez outillée et je ne vais pas tenter d'introduire telle ou telle thématique parce que, pour l'instant, je ne me sens pas assez outillée pour aborder certaines thématiques de cours de CPC ».

Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I84, lignes 884-885)

C'est cela. Et par extension, c'est ce que j'apprends à mes élèves aussi. Ils ont des droits et des devoirs, mais aussi leurs propres limites. Et il faut qu'ils sachent où elles se trouvent.

Chercheuse : (E4-Q9.3-R1)

OK. Ça va.

Si les élèves expriment des opinions divergentes ou sensibles, comment est-ce que vous réagissez à ça ?

Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I85, ligne 893)

Je réagirais avec bienveillance.

Chercheuse : (E4-Q9.3-R2)

OK. Donc c'est accueilli.

Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I86, lignes 899-900)

Encore une fois, il faut que chaque opinion soit exprimée de manière respectueuse. Pour cela, on fait attention à comment on s'exprime.

Chercheuse : (E4-Q2.3-R2)

Est-ce s doivent avoir argumenté leurs opinions ?

Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I87, ligne 906)

Je n'accueille pas leurs opinions s'ils ne sont pas capables de me les argumenter.

Chercheuse : (E4-Q10.1)

Ok.

On arrive tout doucement à la fin de cet entretien. Merci pour cet échange qui a été vraiment très riche et qui va bien m'aider à me plonger dans mon objet d'étude. Votre point de vue a été très précieux pour comprendre comment le cours de Philosophie et citoyenneté est vécu sur le terrain même et est perçu.

Est-ce que vous souhaitez ajouter un élément, une réflexion, une anecdote que nous n'avons pas abordée, mais qui, pour vous, semble vraiment essentielle à dire avant de clôturer cet entretien ?

919 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I88, lignes 920-921)
920 Je pense que le cours de Philosophie et citoyenneté a énormément de potentiel et il a une
921 pleinement une place au sein de l'école.

922
923 Chercheuse : (E4-Q10.1-R1)
924 **Ah oui, d'accord.**

925 **Donc, pour vous, vous parlez de reconnaissance aussi et de mise en œuvre de ce**
926 **cours-là. C'est ça. Est-ce que vous pouvez un peu développer un tout petit peu votre**
927 **pensée ?**
928

929 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I89, lignes 930-937)
930 Encore une fois, je trouve qu'il y a quand même beaucoup d'enseignants titulaires qui
931 trouvent ce cours inutile, excepté dans le fait qu'il puisse leur donner des heures de
932 fourche. Il n'y a rien à faire, un enseignant qui n'en voit pas l'utilité ne va pas transmettre
933 à ses élèves des choses positives concernant le cours.
934 Je voudrais également dire aux enseignants titulaires de classe que, quand par exemple,
935 on dit aux enfants « Ah, ce n'est pas grave, vous n'aurez pas CPC », je trouve que c'est
936 finalement envoyer le message comme de quoi ce n'est pas si grave, ce n'est pas quelque
937 chose d'important.

938
939 Chercheuse : (E4-Q6.3)
940 **Comment expliquez-vous qu'ils ne perçoivent pas l'utilité du cours de CPC ?**
941

942 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I90, ligne 943)
943 Je ne saurais pas l'expliquer.
944

945 Chercheuse : (E4-Q6.3)
946 **Avez-vous l'impression que les enseignants titulaires de classe ont reçus une**
947 **présentation du cours et de ses objectifs lorsque le cours a été mis en place, ou pas**
948 **spécialement ?**
949

950 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I91, lignes 951-956)
951 Ils connaissent très bien les objectifs du cours. Je pense juste qu'ils ne considèrent pas ce
952 cours comme un cours sérieux car c'est une histoire de charge.
953 Les professeurs d'option philo ne sont pas titulaires donc, par extension, les enseignants
954 titulaires de classe se disent que nous n'avons pas autant de charges qu'eux. C'est une
955 histoire de jalousie selon moi. Donc, au-delà de l'utilité vraiment du cours, il y a une sorte
956 de jalousie qui est un peu mal placée.
957

958 Chercheuse : (E4-Q10.1-R1)
959 **Oui, d'accord.**
960 **Est-ce qu'il y a autre chose que vous aimeriez bien aborder avant de clôturer**
961 **l'entretien ?**
962

963 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I92, ligne 964)
964 Je pense que ce sera tout pour moi.
965
966
967
968

969 Chercheuse : (hors codage – clôture de l'entretien)
970 Ah super. Voilà, si vous le souhaitez, je vous transmettrais mon mémoire une fois
971 que celui-ci sera rédigé. Je voulais encore vraiment vous remercier chaleureusement
972 pour votre temps et votre engagement. Un tout grand merci. Bonne journée à vous.
973
974 Participant n°4 : (Participant 4, E4 – I93, ligne 975)
975 À vous aussi.

Tableau J1 : Informations contextuelles relatives à l'entretien

Élément	Information
Chercheuse	Sophie Marcuzzi
Entretien	E5
Participant	Participant n°5
Fonction	Maître de Philosophie et citoyenneté dans l'Enseignement primaire
Type d'entretien	Entretien semi-directif individuel
Date de l'entretien	Le 31 mai 2026
Lieu	En présentiel
Durée	55 minutes et 13 secondes
Retranscription réalisée par	Sophie Marcuzzi

Tableau J2 : Renvoi vers les conventions de retranscription et de codage

Élément	Référence
Convention de retranscription	Voir l'Annexe E : Convention de retranscription et système de codage des entretiens.
Système de codage	Les codes utilisés dans le présent verbatim sont décrits dans l'Annexe E.

Retranscription de l'entretien n°5

- 1 **Chercheuse : (E5 – Q0)**
- 2 **Bonjour et merci d'avoir accepté cet entretien. Donc moi je m'appelle Sophie**
- 3 **Marcuzzi et je mène actuellement une recherche dans le cadre de mon**
- 4 **mémoire en Master en Sciences de l'Éducation à l'UCLouvain qui porte sur la**
- 5 **question suivante : *Peut-on éduquer la citoyenneté grâce à la démarche***
- 6 ***philosophique* ? Cet entretien vise à mieux comprendre votre perception du**
- 7 **cours de Philosophie et citoyenneté ainsi que votre expérience concrète**
- 8 **d'enseignement. Donc voilà, je précise quand même qu'il n'y a pas de bonne**
- 9 **ou de mauvaise réponse. Ce qui m'intéresse, c'est vraiment votre point de vue**
- 10 **personnel, votre vécu et vos pratiques. Et voilà, l'entretien est enregistré**
- 11 **uniquement dans un but d'analyse et il restera totalement confidentiel. C'est-**
- 12 **à-dire qu'on vous garantit votre anonymat et votre identité sera remplacée par**
- 13 **un pseudonyme dans mon mémoire.**
- 14 **Dernière petite précision : vous pouvez, à tout moment, refuser de répondre à**
- 15 **une ou l'autre question et même mettre fin à l'entretien si jamais vous ne vous**
- 16 **sentez plus de répondre à mes questions.**
- 17 **Est-ce que vous avez des questions avant que nous commençons ?**
- 18
- 19 **Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I1, ligne 20)**
- 20 **Merci, ça me semble assez clair.**

21
 22 **Chercheuse : (E5 – Q1.1)**
 23 **Pour commencer cet entretien, j'aimerais bien que vous vous présentiez**
 24 **brièvement en tant qu'enseignante.**
 25
 26 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I2, lignes 27-33)
 27 Moi, j'ai suivi la formation d'enseignante primaire à [école supérieure]. Et tout de
 28 suite, j'ai été intéressée par les modules de formation en Philosophie et citoyenneté
 29 et en morale, qui étaient proposés de manière complémentaires à la formation
 30 d'enseignant.
 31 Et donc j'ai décidé de suivre ces deux modules en plus de la formation de base. Ces
 32 modules n'étaient pas obligatoires et je m'y suis donc inscrite par choix. Et donc,
 33 voilà, je me suis lancée.
 34
 35 **Chercheuse : (E5-Q1.3-R3)**
 36 **Concrètement, comment étaient mis en œuvre le module de formation pour**
 37 **devenir maître de Philosophie et citoyenneté ? Combien d'heures de**
 38 **formation avez-vous eues ? Est-ce que cette formation-là courait sur vos trois**
 39 **années d'école normale ?**
 40
 41 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I3, lignes 42-44)
 42 Oui, cette formation était répartie sur les trois années de mon bachelier institutrice
 43 primaire, à raison de quelques heures par semaine. Je me souviens que ces heures
 44 ne constituaient pas un volume non plus trop important.
 45
 46 **Chercheuse : (E5-Q1.3-R5)**
 47 **Deviez-vous faire des stages pendant cette formation-là ?**
 48
 49 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I4, lignes 50-53)
 50 (Mmm) J'ai pu aller en observation de prof de CPC en fonction. On a eu aussi un
 51 stage pratique qui a été inséré au stage classique des enseignants dans lequel on
 52 suivait aussi un professeur de Philosophie et citoyenneté, on a pu donner une leçon
 53 ou l'autre, oui.
 54
 55 **Chercheuse : (E5-Q1.3-R1)**
 56 **Cette formation débouchait-elle sur un certificat cette formation de CPC ?**
 57
 58 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I5, lignes 59-60)
 59 Oui oui. J'ai obtenu un certificat de didactique en Philosophie et citoyenneté qui
 60 atteste qu'on a suivi cette formation.
 61
 62 **Chercheuse : (E5-Q1.1-R3)**
 63 **Depuis combien de enseignez-vous le cours de Philosophie et citoyenneté ?**
 64
 65 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I6, lignes 66-67)
 66 J'ai commencé à l'enseigner en 2018. Donc, ça va faire maintenant 8 ans, si mes
 67 calculs sont bons.
 68
 69 **Chercheuse : (E5-Q1.1-R4)**
 70 **Dans quel type d'établissement enseignez-vous actuellement ?**

71
72 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I7, lignes 73-76)
73 Je suis sur plusieurs écoles sur le périmètre de la ville de [ville].
74 Ce sont des écoles ordinaires et spécialisées. Mais j’enseigne principalement dans
75 des écoles ordinaires. Il m'est arrivé de faire une école spécialisée ou l'autre mais
76 ce n'est pas représentatif de de ce que j'ai eu le plus souvent, quoi.
77
78 Chercheuse : (E5-Q1.1-R4)
79 **Quels types de classe avez-vous à prendre en charge ? Est-ce que vous donnez**
80 **cours sur tous les cycles, c'est-à-dire un, deux, trois, quatre, cinq, six, ou est-ce**
81 **que vous êtes plus missionné pour donner des cours plutôt première, deuxième**
82 **ou autre ?**
83
84 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I8, lignes 85-86)
85 J’enseigne vraiment à tous les cycles. Il y a pas de de de classe d'année spécifique
86 prédéfinie.
87
88 Chercheuse : (E5-Q1.2)
89 **Comment êtes-vous arrivée finalement à entrer dans ce cours de CPC ? C'était**
90 **un choix ou ça a été une occasion qui s'est présentée et vous avez accepté de**
91 **donner ce cours-là ? Comment est-ce que ça s'est passé ?**
92
93 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I9, lignes 93-98)
94 En commençant ma carrière d'enseignante, j'ai été invitée à faire des remplacements
95 à gauche à droite et puis un jour, un remplacement pour les cours de Philosophie et
96 citoyenneté m'a été proposé. Et donc je me suis dit : « (Bah) Lançons-nous » et j'y
97 suis allée. C'est comme ça que j'ai commencé en fait et j'ai adoré. Donc par la suite,
98 j'ai principalement accepté ce type de remplacement.
99
100 Chercheuse : (E5-Q1.2-R3)
101 **Et quels étaient les attraits que vous attribuez à ce cours-là qui vous ont donné**
102 **envie de continuer à enseigner cette matière-là ?**
103
104 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I10, lignes 105-109)
105 (Mmm) J'aime particulièrement le fait que les élèves puissent avoir un temps de
106 parole, puissent questionner, s'écouter les uns les autres, partager leur avis,
107 s'éloigner un peu du cadre scolaire - et des matières tels que les maths, le français -
108 mais plutôt avoir un peu plus d'ouverture sur des choses qui nous concernent toutes
109 et tous finalement.
110
111 Chercheuse : (E5-Q1.2-R3)
112 **Donc c'est vraiment l'attrait pour cette démarche réflexive qui vous a mené à**
113 **donner ce cours-là ?**
114
115 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I11, lignes 116-120)
116 Oui, c'est ça.
117 C’est vraiment quelque chose qui est important pour moi car je pense que les enfants
118 n'ont pas toujours l'occasion, *justement*, de pouvoir partager leurs réflexions,
119 d'apprendre à réfléchir par eux-mêmes. Et donc là, je pense que c'est ça qui m'a
120 attiré particulièrement à donner ce cours.

121
122 **Chercheuse : (E5-Q2.1)**
123 **Qu'est-ce que ça signifie, pour vous, philosopher avec des enfants ?**
124
125 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I12, lignes 126-132)
126 (Mmm) Pour moi, c'est la discussion et le questionnement car c'est le fait de
127 favoriser les échanges entre les enfants, leur apprendre à construire leur pensée,
128 mais aussi pouvoir entendre les pensées des autres, qui peuvent les aider à affiner
129 ou à remettre en question leur propre pensée. Pour moi, c'est ça *philosopher avec*
130 *les enfants* ! Ce n'est pas enseigner des contenus philosophiques de manière
131 théorique, mais vraiment l'action donc de philosopher. C'est donc le
132 questionnement, la construction de la pensée, le développement de l'esprit critique.
133
134 **Chercheuse : (E5-Q2.3)**
135 **Je rebondis sur votre réponse.**
136 **Quelles sont les compétences mêmes qui sont propres à la philo, aux**
137 **philosophies que vous essayez de développer chez les enfants ?**
138
139 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I13, lignes 140-145)
140 Pour moi, ce sont vraiment les compétences classiques que j'ai pu apprendre lors
141 de mes cours, de mes lectures. Ce sont donc la problématisation, la
142 conceptualisation, l'argumentation, puis l'analyse, l'interprétation et enfin
143 s'engager. L'engagement, je trouve que c'est une notion importante qui peut passer
144 parfois un peu à la trappe, mais j'essaie autant que faire se peut de l'inclure ça dans
145 les leçons pour qu'il y ait quelque chose de concret et qui reste derrière.
146
147 **Chercheuse : (E5-Q2.3-R1)**
148 **Cet engagement – qui est vraiment propre au cours de moral - c'est important**
149 **pour vous de le réintroduire dans le cours de Philosophie et citoyenneté ?**
150
151 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I14, lignes 152-157)
152 Oui, complètement ! Je trouve que ça matérialise les échanges, que cela apporte
153 plus de sens pour les enfants le fait de pouvoir aboutir à quelque chose de concret,
154 que ce soit une action dans l'école ou une trace écrite ou quelque chose qui marque
155 vraiment l'objet de la discussion, de la leçon. Après, ce n'est pas toujours faisable.
156 Mais si on peut passer par cet engagement, alors on le fait et je remarque que les
157 enfants apprécient cette partie-là.
158
159 **Chercheuse : (E5-Q2.3-R2)**
160 **Cela représenterait la mise en action de tout ce qui a été dit auparavant,**
161 **finalement. C'est cela ?**
162
163 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I15, ligne 164)
164 C'est ça, oui.
165
166 **Chercheuse : (E5-Q2.1-R1 / E5-Q2.2-R4)**
167 **La conception que vous donnez aux philosophes avec les enfants a l'air d'être**
168 **assez claire pour vous.**
169 **Est-ce qu'il y a des moments où vous avez déjà douté de ce que la leçon que**
170 **vous donnez soit bien propre à une leçon de philosophie ?**

171 **Et quand je dis philosophie, c'est plutôt à la compétence de philosopher avec**
172 **les enfants. Est-ce que vous avez déjà douté du fait que vous proposiez bien**
173 **dans une leçon de philosophie avec les enfants ?**
174

175 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I16, lignes 176-183)

176 Au début de ma pratique, lorsque j'étais jeune enseignante au début de ma pratique,
177 oui, ça m'est arrivé de me dire : « Mince, est-ce que là je fais vraiment philosopher
178 les enfants ? Est-ce que je ne suis pas dans quelque chose de trop théorique ? ».
179 Voilà, ça m'est arrivé et ça m'arrive encore parce que je pense que on n'est pas
180 parfait et qu'on peut encore commettre des erreurs. Et donc, oui, ça peut m'arriver,
181 mais alors à ce moment-là, je n'en fais pas non plus tout un drame et je me dis que
182 ce sera l'occasion d'analyser mes pratiques et de les ajuster. Et je pense qu'il ne faut
183 pas se culpabiliser non plus. En tout cas, j'essaie de faire du mieux que je peux.

184
185 Chercheuse : (E5-Q3.1)

186 **Et si vous deviez définir l'éducation à la citoyenneté, vous la définiriez**
187 **comment ?**
188

189 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I17, lignes 190-197)

190 Pour moi l'éducation à la citoyenneté, c'est tout ce qui reprend le vivre ensemble,
191 un peu les règles de la société, les comportements citoyens finalement afin de
192 devenir des citoyens responsables et autonomes. Mais c'est aussi avoir conscience
193 de ça, mais pouvoir les questionner. C'est-à-dire de les remettre en question et
194 comprendre leurs sens. C'est se demander pourquoi ces règles-là sont présentes,
195 pourquoi on de nous de les suivre et pourquoi on ne peut pas adopter tel ou tel
196 comportement. Et ça, c'est important de ne pas suivre les règles parce qu'elles
197 existent, mais qu'il est bon de les questionner.

198
199 Chercheuse : (E5-Q3.1-R2)

200 **Selon vous, quelles sont les compétences citoyennes qu'il est nécessaire de**
201 **développer dans votre cours de CPC ?**
202

203 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I18, lignes 204-210)

204 Pour moi, il est nécessaire de leur faire développer les compétences suivantes : la
205 réflexion, certaines attitudes citoyennes qui constituent des comportements adaptés
206 à la société, mais également pouvoir être aussi un esprit éclairé et critique. C'est-à-
207 dire ne pas suivre des règles comme un mouton, parce qu'on nous dit de faire comme
208 ceci ou comme cela, mais bel et bien comprendre leur sens. C'est en comprenant
209 leur sens que l'on pourra, si nécessaire, les critiquer et avoir une certaine autonomie
210 de pensée.

211
212 Chercheuse : (E5-Q3.2-R4)

213 **C'est important pour vous ?**
214

215 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I19, ligne 216)

216 Ah oui oui ! C'est très important d'avoir un peu plus d'esprit critique.

217
218 Chercheuse : (E5-Q2.2-R3)

219 **Je rebondis là-dessus. Comment est-ce que vous distinguez la différence entre**
220 **une discussion philosophique et un débat ou un échange d'opinions ?**

221

222 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I20, lignes 223-237)

223 Pour moi, dans un débat, c'est quelqu'un qui a son avis, qui va le défendre, qui va
224 chercher à convaincre l'autre. Et donc un débat peut se révéler être une source de
225 tensions, d'émotions vives. Tandis que, pour moi, une discussion philosophique,
226 c'est le fait de partager chacun sa pensée, mais rester accueillant et ouvert à la pensée
227 de l'autre. Et justement, cette *autre* pensée peut servir de matériel pour soit remettre
228 en question sa propre pensée, soit l'affiner ou la compléter ou encore changer d'avis.
229 Et donc, finalement, dans une discussion philosophique, la pensée de l'autre est une
230 ressource qui permet soit de confirmer notre pensée ou de l'infirmier, soit de la
231 modifier. Pour moi, ça fluctue et ce n'est pas aussi rigide. Et donc c'est pouvoir
232 s'ouvrir à l'autre finalement.

233 Et c'est ça que j'essaie de travailler avec les enfants parce qu'ils sont forts au début
234 dans " j'ai mon point de vue, mon idée, etc." et je dois la défendre à tout prix et c'est
235 moi qui ai raison et c'est comme ça, alors que non, ce n'est pas ça qu'on vise. Mais
236 c'est difficile parfois de leur faire inculquer ça parce qu'ils sont jeunes et ce n'est
237 pas une compétence qui est beaucoup développée. Donc voilà.

238

239 Chercheuse : (E5-Q2.3-R2)

240 **Donc on revient vraiment sur ce que vous disiez, que le philosopher avec les**
241 **enfants, c'est une réelle compétence à leur apprendre finalement.**

242

243 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I21, ligne 244)

244 Oui, ce n'est pas inné. Loin de là.

245

246 Chercheuse : (E5-Q4.1)

247 **À quoi ressemble une séance de Philosophie et citoyenneté dans votre classe**
248 **finalement ?**

249

250 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I22, lignes 251-279)

251 Moi, j'aime bien partir de supports concrets pour que ça parle le plus aux enfants et
252 qu'il y ait du sens. La question du sens c'est vraiment important pour moi. Donc,
253 moi je pars soit d'albums jeunesse, des faits d'actualité ou parfois de ce que les
254 enfants peuvent apporter eux-mêmes comme questionnement. Et puis, à partir du
255 support choisi, on crée ensemble une question philosophique qui va nous occuper
256 pendant la discussion.

257 Donc, moi, je n'arrive jamais avec un thème et une question philosophique prévue.
258 En d'autres mots, parfois, on parle d'un fait d'actualité et on cherche ensuite ce
259 qu'on pourrait questionner là-dessus à partir de leurs intérêts ? Ainsi, on essaie de
260 créer une question philosophique autour de leurs intérêts. Et donc après, c'est la
261 mise en cercle. La mise en cercle, c'est important pour moi parce que cela donne
262 une bonne meilleure dynamique à la discussion philosophique, plutôt qu'une
263 disposition des élèves sur leurs bancs. En effet, la mise en cercle permet à chaque
264 élève de se voir, de se reconnaître les uns les autres, d'être vu, d'exister pour l'autre.
265 Et donc je tiens particulièrement à cette disposition des élèves. Et ce n'est pas grave
266 si ça prend un peu de place ou que ça dérange certains collègues.

267 Cette disposition des élèves en cercle représente aussi une ouverture du temps dédié
268 au philosopher ensemble. Cette mise en place constitue donc un certain cadrage
269 finalement.

270 Et puis, c'est assez classique, mais l'utilisation d'un bâton de parole parce que
271 comme dans tout groupe, certains élèves prennent plus la place que d'autres et donc
272 on apprend aussi à laisser un temps de parole à chacun et à réguler sa parole, c'est
273 aussi ça l'éducation à la citoyenneté. Donc ça aussi c'est difficile à apprendre
274 parfois, surtout chez les petits, mais petit à petit, un pas à la fois, avec patience, on
275 y arrive.

276 Au début de chaque année scolaire, on construit une charte avec les élèves. Elle est
277 très importante car elle rappelle les comportements adéquats à adopter pour que
278 l'on puisse avancer ensemble. Si un élève a un comportement qui n'est pas en
279 adéquation avec la charte qui a été coconstruite ensemble, alors on la revoit.

280

281 **Chercheuse : (E5-Q4.3-R1)**

282 **Donc là, vous me disiez que, pour débiter les leçons, vous commencez par une**
283 **mise en situation - que ce soit un album jeunesse, un dilemme moral ou autre**
284 **- et puis vous arrivez à construire une question philosophique tous ensemble.**
285 **Et puis vous placez les enfants en cercle afin de démarrer une discussion**
286 **philosophique. Une fois que la discussion philosophique prend fin, quelles sont**
287 **les étapes suivantes propres à vos séances de Philosophie et citoyenneté ?**

288

289 **Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I23, lignes 290-304)**

290 Il y a toute une discussion autour de la question. Chaque élève peut prendre au
291 moins une fois la parole, voire plusieurs fois. Il arrive que certains élèves ne
292 souhaitent pas donner leur avis ou discuter autour de telle ou telle question, ça peut
293 arriver. Alors, c'est important pour moi de respecter ça aussi, le silence.

294 Au fur et à mesure de la discussion, on questionne les élèves sur ce que ça a changé
295 dans leur façon de voir les choses, en quoi la discussion les a enrichis et ce qu'ils
296 ont trouvé d'intéressants dans les partages des camarades de classe.

297 À ce moment-là, c'est donc une prise de recul que l'on propose aux enfants afin de
298 percevoir s'il y a eu une évolution dans leur démarche réflexive.

299 Ensuite, une fois une mise en relation entre le côté discussion philo et ce qui est mis
300 en place dans la société, ce qui pourrait être amélioré ou non, le sens de telle ou
301 telle règle à suivre en société.

302 On termine le cours par un engagement concret des enfants par rapport à ce qui a
303 été vu, développé au travers de petites actions. Ça peut être très simple,
304 telle qu'une petite mission dans l'école ou autre, ça dépend vraiment

305

306 **Chercheuse : (E5-Q3.3-R4)**

307 **Donc si j'ai bien compris, vous imbriquez vraiment la dimension philosophique**
308 **à la dimension citoyenne dans votre cours dans le sens où la première débouche**
309 **sur la deuxième. Et puis alors, vous terminez par la dimension d'engagement**
310 **qui est propre à la morale mais que vous m'aviez dit que qui vous tenait à cœur**
311 **d'imbriquer dans ce cours de CPC alors.**

312

313 **Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I24, lignes 314-318)**

314 Oui, voilà, c'est ça.

315 Et puis, comme je le disais, ça a plus de sens pour les enfants de terminer par
316 quelque chose de concret. Cette action, ça leur parle plus et ça marque. Ils vont se
317 souvenir plus facilement de l'action. Ça permet de garder une trace et un souvenir
318 sur le travail réflexif qu'ils ont mené préalablement.

319

320 **Chercheuse : (E5-Q4.1-R3)**
321 **Combien de fois par semaine voyez-vous les mêmes groupes d'élèves ?**
322 **Et combien de temps ça dure ?**
323
324 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I25, lignes 325-326)
325 Je vois les mêmes groupes d'élèves 1X/semaine à raison de 2 périodes de 50
326 minutes. Donc malheureusement, on a les conditions de terrain.
327
328 **Chercheuse : (E5-Q4.2)**
329 **Qu'est-ce qui fonctionne bien dans vos leçons et, à contrario, qu'est-ce qui ne**
330 **fonctionne pas si bien que ça ?**
331
332 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I26, lignes 333-347)
333 Ce qui fonctionne bien, ce sont les supports concrets, qui parlent de la réalité à
334 travers des exemples concrets de la vie de tous les jours.
335 Ce qui est plus compliqué, c'est vraiment la régulation du temps de parole des
336 enfants car il y a toujours des élèves qui prennent plus la parole que d'autres, qui
337 coupent la parole. Et savoir réguler sa parole et laisser un temps de parole à chacun,
338 ce n'est pas inné, c'est une réelle compétence à acquérir. Pour certains, apprendre
339 à écouter l'autre, c'est difficile, surtout pour les plus jeunes. De plus, sans vouloir
340 rentrer dans les stéréotypes, selon si l'on s'adresse à des élèves qui proviennent
341 d'écoles aux milieux socio-culturels élevés ou faibles, cette compétence sera plus
342 ou moins maîtrisée par ces derniers.
343 Quand on va dans certaines écoles un peu bon chic bon genre, les élèves sont plus
344 habitués aux codes de l'école et de ce qui est attendu d'eux. et dans d'autres, bah
345 c'est un peu moins le cas mais on travaille ça ensemble même si ça prend du temps
346 et que ça empiète parfois sur les sons, ça peut être frustrant mais c'est comme ça.
347 Faut faire avec.
348
349 **Chercheuse : (E5-Q4.2-R2)**
350 **Si vous deviez décrire votre façon d'enseigner en trois mots, lesquels choisiriez-**
351 **vous ?**
352
353 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I27, lignes 354-355)
354 Trois mots. (Euh) Je dirais « enrichissement mutuel », « ouverture d'esprit » et enfin
355 « autonomie ».
356
357 **Chercheuse : (E5-Q4.2-R2)**
358 **Pourriez-vous me les expliquer tous les trois ?**
359
360 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I28, lignes 361-368)
361 Oui, donc « enrichissement mutuel », c'est vraiment le fait de pouvoir se nourrir de
362 la réflexion de l'autre ou des échanges qui ont été menés. « L'ouverture d'esprit »,
363 c'est s'ouvrir au monde, aux différentes façons de penser, de faire, mais aussi aux
364 cultures, aux valeurs, aux conceptions philosophiques, à l'aspect religion, aux
365 différentes façons de vivre. C'est très large en fait comme concept. En d'autres
366 mots, c'est s'intégrer, aller à la rencontre de ce que l'on ne connaît pas.
367 Et enfin, « autonomie », je la comprends comme le fait de réfléchir par soi-même,
368 mais également de prendre des initiatives aussi.
369

370 **Chercheuse : (E5-Q4.4-R1)**

371 **Au niveau de la mise en œuvre de votre cours. Il y a un cadre qui est vraiment**
372 **ressorti dans votre cours. Est-ce que pour vous, ça joue vraiment un rôle**
373 **important le cadre qui est mis en en place afin de mener à bien le cours de CPC**
374 **?**

375

376 **Participant n°5** : (Participant 5, E5 – I29, lignes 377-384)

377 Pour moi, la mise en place d'un cadre, c'est essentiel parce que c'est la sécurité que
378 ça ne dégénère pas. De plus, il permet de mieux accompagner les enfants, de guider
379 mieux les échanges. Le cadre est aussi utile pour tout ce qui est question de relance
380 parce que, parfois, la discussion philosophique peut un peu s'essouffler entre les
381 élèves et donc, à ce moment-là, ils savent que je peux intervenir pour poser une
382 autre question qui va relancer la discussion et faire en sorte qu'il y ait matière à
383 réfléchir. Donc, je ne participe pas dans le sens où je ne vais évidemment pas donner
384 mon avis, mais j'interviens pour donner un rythme à la discussion.

385

386 **Chercheuse : (E5-Q4.4-R3)**

387 **Dans les différents profils d'élèves que vous avez, y en a-t-il qui sont plus**
388 **réceptifs que d'autres, justement, à cette démarche philosophique ?**

389

390 **Participant n°5** : (Participant 5, E5 – I30, lignes 391-400)

391 Je perçois souvent qu'il y a certains profils d'élèves - qui proviennent de familles
392 dans lesquelles il y a plus de discussions, d'échanges – qui sont plus enclins à rentrer
393 plus directement dans des réflexions philosophiques. On sent qu'ils sont habitués à
394 cet exercice. Pour d'autres, bon, on sent qu'il y a moins cet accompagnement au
395 niveau familial.

396 Donc, pour ceux qui sont encouragés, au niveau familial, à réfléchir et partager leurs
397 avis, ils sont plus aisés à réaliser cette démarche réflexive.

398 Pour les autres, c'est à ça aussi que sert l'école : leur donner cette chance, justement,
399 de pouvoir avoir cette opportunité-là de réfléchir, de penser, de faire des choses
400 qu'ils ne font pas à la maison car elles y ont moins leur place.

401

402 **Chercheuse : (E5-Q4.4-R3)**

403 **Donc, si je comprends bien, ce que vous êtes en train de dire, c'est que**
404 **l'initiation parentale à encourager leurs enfants à réfléchir et partager leurs**
405 **avis influence tout ce qui se joue au niveau du cours de CPC, c'est-à-dire**
406 **l'engagement de l'élève dans une discussion philosophique.**

407

408 **Participant n°5** : (Participant 5, E5 – I31, lignes 409-411)

409 Oui, mais comme dans les autres matières de l'école. C'est valable pour tout.

410 Comme l'a dit Bourdieu, l'éducation familiale, les habitudes et rites de penser et
411 d'agir qui se jouent au niveau familial va influencer ce genre d'aptitude de pensée.

412

413 **Chercheuse : (E5-Q4.4-R5)**

414 **Comment réagissez-vous quand une leçon ne prend pas malheureusement ?**

415

416 **Participant n°5** : (Participant 5, E5 – I32, lignes 417-425)

417 Oh je ne force pas. Ça arrive et ce n'est pas grave.

418 Voilà, c'est parfois un peu frustrant parce qu'on sait que parfois on peut passer des
419 heures à préparer une leçon, puis on est sûr que ça va être formidable et finalement

420 quand on la teste, ça fait un flop. Mais ce n'est pas grave. Il faut se dire que c'est
421 l'occasion de réfléchir à comment mieux faire. On peut analyser cette situation et se
422 demander aussi si ce ne sont pas les élèves qui étaient fatigués ou n'étaient pas
423 intéressés par le questionnement philosophique proposée à ce moment-là.
424 Au début, en tant que jeune enseignante, je culpabilisais beaucoup de faire des flocs.
425 Maintenant, je me dis que ce n'est pas si grave au final et que cela arrive.

426

427 **Chercheuse : (E5-Q5.1)**

428 **Maintenant, j'aimerais bien qu'on se focalise un peu sur l'articulation même**
429 **des deux dimensions philosophique et citoyenne dans le cours de CPC. On a**
430 **déjà eu un peu les grandes lignes directrices de votre pensée, c'est-à-dire que**
431 **vous m'aviez dit, dites tout à l'heure que les deux dimensions étaient**
432 **imbriquées l'une à l'autre et que la discussion philosophique permettait**
433 **d'amener des valeurs citoyennes. Mais moi, je voulais savoir plus précisément,**
434 **est-ce que vous avez déjà ressenti une tension entre ces deux dimensions ?**
435 **C'est-à-dire, est-ce que vous donnez plus la place dans certaines leçons à une**
436 **dimension plutôt que l'autre et si oui, pourquoi ?**

437

438 **Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I33, lignes 439-443)**

439 (Euh) ... Parfois, faire philosopher les enfants, ce n'est pas facile. Et, selon l'âge
440 des enfants, cela m'arrive de passer cette étape et de faire une leçon où l'on est plus
441 dans quelque chose de citoyen à ce moment-là. Parfois donc, je suis plus dans
442 quelque chose de plus *transmissif*, même si je n'aime pas le mot, que de faire
443 réfléchir les enfants. Enfin, ça dépend.

444

445 **Chercheuse : (E5-Q5.1-R2)**

446 **Selon vous, un des facteurs qui pourrait influencer cette mise en tensions entre**
447 **la dimension philo et la dimension citoyenneté du cours, ce serait l'âge des**
448 **élèves. Est-ce que vous pourriez expliquer un peu plus votre pensée ?**

449

450 **Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I34, lignes 451-457)**

451 Oui, quand j'ai des petits première ou de deuxième années, j'ai envie de les faire
452 réfléchir et de les faire philosopher, mais c'est un apprentissage en soi. À ce
453 moment-là, ce que je fais, c'est que je débute la leçon par la fin. Je pars du concret,
454 du côté citoyen et puis, à la fin, j'essaie de les faire réfléchir par rapport à ça. Donc
455 on va un peu dans l'autre sens et puis, petit à petit, on essaie de ré-inverser le sens
456 et de philosopher, puis d'aller vers l'aspect citoyenneté, mais voilà, c'est petit pas
457 par petit pas.

458

459 **Chercheuse : (E5-Q3.4-R2 / E5-Q5.2)**

460 **Donc là on vient de voir un peu l'articulation que vous donnez entre ces deux**
461 **dimensions et comment est-ce que vous les mettez en œuvre avec le premier**
462 **cycle, c'est-à-dire avec les élèves de première et de deuxième années primaires.**
463 **Mais voilà, concrètement, comment est-ce que vos leçons se déroulent avec les**
464 **élèves de troisième, quatrième, cinquième et sixième années primaire ?**
465 **Est-ce que parfois vous avez déjà ressenti des tensions entre les objectifs philo**
466 **et les objectifs citoyens du cours ?**

467

468

469

470 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I35, lignes 471-481)

471 (Mmm) ...Oui.

472 C'est difficile parce qu'il y a la libre pensée échangée et la transmission des repères
473 citoyens et parfois, ça rentre un peu en contradiction et donc ça c'est un peu difficile
474 à gérer. C'est contradictoire parce qu'on dit aux enfants qu'ils doivent être libres de
475 penser, mais qu'à la fois ils vivent dans une société dans laquelle on attend certains
476 comportements d'eux et c'est donc important qu'ils aient des repères pour ça.

477 C'est d'autant plus difficile que, moi-même, je remets certains fonctionnements de
478 notre société en question. Mais bon, ça, moi je me dois de rester neutre et de ne pas
479 le partager évidemment aux enfants mais c'est ça peut être compliqué aussi pour
480 moi.

481 Donc, oui, ce n'est pas un exercice toujours facile.

482

483 Chercheuse : (E5-Q5.2-R4)

484 **Lorsque certains enseignants parlent de malaise ou d'hésitation, ça vous parle**
485 **aussi ?**

486

487 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I36, ligne 488)

488 Oui, ben oui. Oui.

489

490 Chercheuse : (E5-Q5.3)

491 **Est-ce qu'il y a des thématiques ou des sujets un peu particuliers que vous**
492 **évitez et que vous abordez avec prudence ?**

493

494 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I37, lignes 495-506)

495 Euh, bah, tous les sujets qui peuvent être liés aux religions ou encore ceux parlant
496 des violences, et notamment ceux qui abordent les violences intrafamiliales.

497 Ce sont des sujets à prendre avec des pincettes parce qu'on ne sait jamais ce qu'un
498 enfant peut vivre. On peut avoir des enfants tout sourire qui peuvent avoir vécu des
499 choses vraiment terribles - que ce soit à la maison ou en dehors - et donc il faut être
500 méfiant. Il est donc important de parler de ce genre de sujets à travers un espace de
501 parole, mais il faut aussi prendre soin du groupe et soin des enfants.

502 Et ils savent de toutes façons que s'ils veulent me parler de quelque chose de
503 manière plus privée, ils auront l'occasion de le faire aussi après la séance.

504 Voilà, tout ce qui touche à certains sujets plus sensibles, parfois j'y vais un peu à
505 tâtons. J'essaie de ne pas trop m'autocensurer pour certains sujets parce que sinon
506 ça n'a pas de sens, mais parfois ça peut être un peu compliqué.

507

508 Chercheuse : (E5-Q5.3-R4)

509 **Donc vous dites que parfois, vous vous autocensurez par crainte des réactions**
510 **des élèves ou des parents ou autres.**

511 **Existe-t-il aussi, chez vous, des formes d'autocensure provoquées par manque**
512 **d'outils ? C'est-à-dire que vous vous autocensurez parce que vous ne vous**
513 **sentez pas assez outillée que pour donner telle ou telle leçon et pleinement**
514 **guider les élèves dans cette leçon-ci ou cette leçon-là ?**

515

516 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I38, lignes 517-530)

517 Oui. Écoutez, à partir du moment où j'ai un sentiment que je n'ai pas les outils, les
518 savoirs ou encore les manières d'aborder un sujet suffisants pour aborder un sujet
519 avec mes élèves, alors je ne me lance pas cette tâche.

520 Donc si, moi-même, je ne me sens pas en sécurité par rapport par rapport à ma
521 propre leçon, ça n'ira pas en classe. Et les élèves le sentent ça.
522 Et donc quand il y a un sujet que j'aimerais aborder - par exemple, une fois je voulais
523 aborder le sujet du genre et les stéréotypes de genre – et, petit à petit, je sentais que
524 la leçon déviait un peu sur les questionnements des enfants sur la tout ce qui est
525 transidentité - Et donc là, je n'avais pas encore à ce moment-là les outils pour en
526 parler. J'ai alors suspendu cette leçon. C'est-à-dire que je n'y suis pas allée de front
527 et donc je me suis renseignée, j'ai lu, j'ai discuté avec d'autres collègues pour voir
528 un peu comment eux il était possible d'aborder ce sujet. Je ne suis pas restée seule
529 dans mon coin et j'ai donc essayé de trouver des pistes de solution quant à ma
530 problématique.

531

532 **Chercheuse : (E5-Q6.1)**

533 **Comment interprétez-vous la formule suivante : « Éduquer la citoyenneté via**
534 **la démarche philosophique » ? Vous semble-t-elle claire ou pas trop ?**

535

536 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I39, lignes 537-543)

537 Oui c'est très clair pour moi. Dans le cours de CPC, l'un ne va pas sans l'autre.
538 On y transmet des valeurs et règles citoyennes aux enfants, mais avant ça, on les
539 questionne, on les discute, on réfléchit à leur bien-fondé.
540 Donc, d'abord on philosophe, pour ensuite on s'éduquer à la citoyenneté. Ce n'est
541 pas l'un d'un côté, l'autre de l'autre. On ne va donc pas faire aujourd'hui une leçon
542 purement philosophique et demain une leçon purement destinée à la transmission
543 de valeurs citoyennes.

544

545 **Chercheuse : (E5-Q6.1-R2)**

546 **Cette formule guide-t-elle vos pratiques dans vos choix en classe ?**

547

548 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I40, lignes 549-554)

549 Ah, du coup oui.
550 C'est un fil rouge conducteur. Bon, parfois, il m'arrive de ne pas être à 100 % là-
551 dedans tous les jours. Il faut être réel aussi, certaines fois on est plus dans quelque
552 chose de plus citoyenneté, plus concret, à voir en fonction des publics, des classes,
553 de la fatigue aussi, ça peut arriver. Donc oui, ça dépend. Mais en tout cas, c'est ma
554 ligne directrice et j'essaie au mieux de la suivre.

555

556 **Chercheuse : (E5-Q6.1-R4)**

557 **Avez-vous parfois l'impression qu'on attend de vous un enseignement**
558 **normatif ?**

559

560 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I41, lignes 561-562)

561 Non. Mon but n'est pas de faire rentrer les élèves dans un moule en leur imposant
562 des normes et règles à suivre sans les faire réfléchir.

563

564 **Chercheuse : (E5-Q6.3)**

565 **Comment est-ce que vos collègues et votre direction perçoivent-ils le rôle du**
566 **cours de CPC ?**

567

568

569

570 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I42, lignes 571-578)
571 Évidemment, pour mes collègues qui donnent aussi ce cours-là, ils comprennent le
572 sens de ce cours et partagent plus ou moins la même vision que moi.
573 Pour les autres collègues qui ne donnent pas cette matière, certains comprennent le
574 sens du cours et trouvent ça chouette. D'autres, par contre, ne comprennent pas bien
575 le sens du cours. Ils ne comprennent pas pourquoi et comment c'est possible de faire
576 philosopher les enfants. Cela m'est d'ailleurs déjà arrivé d'avoir des discussions
577 animées avec eux à ce sujet dans lesquelles je leur présente le cours, les leçons que
578 je donne et leur intérêt et, parfois, je vois que leur pensée a évolué.

579
580 Chercheuse : (E5-Q6.2-R1)

581 **Le référentiel du cours de CPC constitue-t-il un appui pour vous ou plutôt une**
582 **contrainte ?**

583
584 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I43, lignes 585-590)

585 Je dirais plutôt comme un appui parce que c'est une bonne ressource. Le référentiel
586 présente des pistes pour créer des leçons un peu clés en main qui permettent de se
587 lancer. C'est surtout intéressant pour les jeunes enseignants. Donc oui, c'est un outil
588 intéressant. Après, je ne le suis pas à la lettre car je me sens libre de l'interpréter à
589 ma manière et, sur le côté, de me renseigner sur un sujet à donner et également de
590 regarder ce que font les autres collègues.

591
592 Chercheuse : (E5-Q6.2-R3)

593 **Vous est-il déjà arrivé de devoir justifier une de vos séquences de leçon auprès**
594 **de d'une direction ou autre parce qu'elle collait un peu moins aux prescrits ?**

595
596 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I44, lignes 597-608)

597 (Mmm) ça m'est arrivé d'aborder des thématiques qui ne sont pas présentes dans les
598 prescrits, mais que je considère essentielles.

599 Par exemple, j'ai donné à mes élèves des activités d'apprentissage sur le
600 consentement et cela faisait suite à une animation d'éducation à la vie relationnelle,
601 affective et sexuelle qui leur a été donnée par une dame qui travaille dans un
602 planning familial et qui donne des animations Évras. Je trouve cela important de
603 sensibiliser les enfants au consentement. Et donc ce sujet n'apparaît pas dans les
604 prescrits, mais là, ça me semble essentiel et ça fait partie de la citoyenneté et du
605 vivre ensemble.

606 Donc, parfois, je crois que c'est important de pouvoir aussi ajuster les attentes
607 institutionnelles à ce qui vous semble important de transmettre aux élèves
608 finalement.

609

610 Chercheuse : (E5-Q7.1)

611 **À l'heure actuelle, vous sentez-vous suffisamment formée pour animer des**
612 **discussions philosophiques ?**

613

614 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I45, lignes 615-617)

615 Je pense que je suis toujours en quête de formation afin d'améliorer mes pratiques.
616 J'estime que je suis encore au début de ma pratique et je pense que je peux encore
617 m'améliorer, que ce soit au moyen de lectures, de formation, de conférence aussi.

618

619

620 **Chercheuse : (E5-Q7.1-R4)**

621 **Vous seriez désireuse de vous former sur quel aspect précisément ?**

622

623 **Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I46, lignes 624-629)**

624 Un peu de tout. J'ai envie d'évoluer de manière générale. J'aimerais apprendre à
625 mieux accompagner les échanges lors des discussions philo, à faire en sorte que les
626 élèves affinent leurs questionnements, leurs pensées, mais aussi à mieux garder une
627 trace concrète à la fin de la leçon. J'aimerais aussi élargir mon panel de ressources
628 concrètes que je pourrais utiliser dans le cadre de mes leçons. On n'a jamais trop
629 peu de ressources.

630

631 **Chercheuse : (E5-Q7.2)**

632 **Qu'est-ce qui vous a le plus aidé, dans votre formation ou votre expérience, à**
633 **construire toutes vos séances de cours ?**

634 **Est-ce que c'est une formation, une lecture, une expérience, l'expérience que**
635 **vous avez eue ou le retour des collègues, qu'est-ce qui vous a le plus aidé ?**

636

637 **Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I47, lignes 638-642)**

638 C'est surtout l'observation et les lectures qui m'ont le plus aidé à construire mes
639 leçons. C'est toujours intéressant de voir comment les autres collègues fonctionnent,
640 même si chacun travaille à sa manière, et de s'inspirer un peu des bonnes idées de
641 chacun. C'est cela qui m'a aidé le plus, plus que la formation que j'ai reçue à
642 l'époque.

643

644 **Chercheuse : (E5-Q7.2-R6)**

645 **À l'heure actuelle, aimeriez-vous recevoir encore un accompagnement sur un**
646 **élément particulier de votre formation ?**

647

648 **Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I48, lignes 649-652)**

649 Bah oui, pourquoi pas. Je pense que les autres peuvent aider à justement mettre en
650 lumière des choses qui peuvent être changées. Donc c'est une richesse. J'échange
651 régulièrement avec d'autres collègues. L'échange de pratiques c'est toujours riche,
652 oui.

653

654 **Chercheuse : (E5-Q7.3-R2)**

655 **Est-ce qu'il existe un vrai travail collaboratif avec vos collègues ou c'est chacun**
656 **travaille un peu de son côté, mais vous échangez quand même assez**
657 **régulièrement ensemble ?**

658

659 **Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I49, lignes 660-661)**

660 Au vu de la manière dont ces cours sont organisés, on devient un peu des électrons
661 libres. Mais on discute entre nous et se donne des retours constructifs sur nos leçons.

662

663 **Chercheuse : (E5-Q8.1)**

664 **Qu'attendez-vous concrètement de vos élèves lors d'une séance de cours ?**

665

666 **Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I50, lignes 667-671)**

667 J'attends d'eux, surtout, qu'ils écoutent les autres. C'est *la* compétence numéro un.
668 Je mets un point d'honneur là-dessus : écouter et laisser la place à l'autre. Comme
669 je l'ai dit, certains élèves prennent plus de place et coupent souvent la parole, et ce

670 sont surtout les garçons en général. Donc, moi, j'ai mets un point d'honneur à inviter
671 les filles à prendre leur place, à s'imposer un peu plus.

672

673 **Chercheuse : (E5-Q8.1-R2)**

674 **Au fil des séances de cours, avez-vous observé des évolutions dans leur manière**
675 **d'écouter, d'argumenter, de coopérer ? Est-ce que vous avez une anecdote à**
676 **partager ou un moment marquant vécu avec vos élèves dans ce cadre-là ?**

677

678 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I51, lignes 679-690)

679 Alors entre le début de l'année et la fin de l'année, il peut parfois y avoir un pas de
680 géant, parfois un petit pas, mais il y a quand même une évolution dans la manière
681 d'être.

682 Et un événement marquant : une année, une fille toute timide, toute discrète, qui ne
683 parlait pas beaucoup et qui ne voulait pas participer car elle était très renfermée sur
684 elle-même et puis petit à petit, elle a commencé à partager par bribes des réflexions,
685 elle a pris sa place dans le groupe et même les autres, c'était beau parce que même
686 les autres élèves l'encourageaient. Ça m'a vraiment touché, ces échanges entre les
687 élèves et cette solidarité. Et cette évolution s'est même remarquée physiquement,
688 dans sa posture, dans sa manière d'être assise, elle était beaucoup plus ouverte, ses
689 épaules étaient moins renfermées. Donc voilà, ça c'est, je suis contente, ça a du sens,
690 même si c'est une petite chose, c'est vraiment super, quoi.

691

692 **Chercheuse : (E5-Q9.1)**

693 **Comment décririez-vous votre rôle au sein de ce cours finalement ? Est-ce que**
694 **vous vous percevez plus comme une accompagnatrice, une animatrice, une**
695 **transmettrice ou une facilitatrice et pourquoi ?**

696

697 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I52, lignes 698-702)

698 Alors surtout pas une transmettrice. Ça c'est sûr.

699 Je dirais que dans les mots que vous avez cités, ce qui me parle le plus c'est
700 accompagnatrice parce que j'accompagne les enfants dans leurs questionnements
701 lors des discussions philosophiques. Je me vois aussi comme une facilitatrice dans
702 l'apprentissage des repères citoyens.

703

704 **Chercheuse : (E5-Q9.1-R3)**

705 **Est-ce que cette posture d'accompagnatrice et de facilitatrice, elle a toujours**
706 **été là ou elle a évolué au fil des années ?**

707

708 **Participant n°5 :** (Participant 5, E5 – I53, lignes 709-714)

709 Je pense qu'au début, en tant que jeune enseignante, j'étais un peu stressée. Quand
710 on est stressé, on a tendance à être plus dans quelque chose qui est plus rassurant.
711 Qu'est-ce qui est plus rassurant ? Ce que l'on sait, ce qu'on maîtrise. Peut-être
712 qu'avant, j'étais un peu plus dans ce modèle transmissif. Après, en ayant pris un peu
713 plus d'assurance, j'ai déconstruit un peu cette image du professeur transmissif et je
714 suis passée à quelque chose qui est plus accompagnateur, facilitateur.

715

716 **Chercheuse : (E5-Q9.2)**

717 **Est-ce que ce cours a influencé votre propre posture professionnelle ?**

718

719

720 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I54, lignes 721-723)
721 Ah bah oui. J'ai une relation plus horizontale avec les élèves, et, du coup, de moins
722 vertical. Pour moi, les élèves sont des enfants dénués de cerveaux. Ce sont des êtres
723 pensants dont il faut avoir plus de considération.

724
725 Chercheuse : (E5-Q9.2-R2)
726 **Votre façon de concevoir le rôle même de l'école a-t-elle évolué avec votre**
727 **pratique de maître de Philosophie et citoyenneté ?**

728
729 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I55, lignes 730-733)
730 Oui, aussi. Ça rejoint un peu ce que je viens de dire : pour moi, l'école n'est pas
731 simplement là pour transmettre, apprendre, etc ., mais pour aussi faire évoluer, faire
732 réfléchir les élèves et leur permettre de se remettre en question. Donc cela va les
733 faire évoluer dans leur façon d'être.

734
735 Chercheuse : (E5-Q9.3-R1)
736 **Est-ce que pendant une séance de cours, s'il y a des élèves qui expriment des**
737 **opinions divergentes ou sensibles, quelles sont vos réactions par rapport à ça ?**

738
739 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I56, lignes 740-744)
740 Alors oui, les élèves ont le droit d'avoir leur avis, leur opinion, mais il y a certaines
741 choses qui ne peuvent pas passer. Si, au cours d'une leçon, on a des propos racistes
742 ou homophobes, ça c'est non. Et là, je les rappelle au cadre et à la loi aussi. Ça c'est
743 un outil aussi qui peut être utilisé : la loi. C'est-à-dire de leur dire quand leurs propos
744 sont discriminants ou irrespectueux. Tout est cadré et ils le savent.

745
746 Chercheuse : (E5-Q10.1)
747 **On arrive tout doucement à la fin de l'entretien. Je voulais vous remercier**
748 **vivement pour cet entretien qui a franchement été très riche. Donc merci pour**
749 **votre point de vue qui va être super précieux pour comprendre le cours de**
750 **Philosophie et citoyenneté et ce qui m'intéressait, votre vécu sur le terrain et**
751 **vos conceptions du cours en lui-même.**
752 **Est-ce que vous souhaitez ajouter un élément, une réflexion, une anecdote que**
753 **nous n'avons pas abordée mais qui vous semble importante ?**

754
755 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I57, lignes 756-757)
756 Je dirais qu'il faut toujours croire au potentiel des enfants, d'évolution, de
757 changement.

758 Chercheuse : (E5-Q10.1-R1)
759 **Super, ça sera le mot de la fin.**
760 **Si vous le souhaitez, je vous transmettrais un résumé de mon mémoire une fois**
761 **celui-ci rédigé.**

762
763 Participant n°5 : (Participant 5, E5 – I58, ligne 765)
764 Avec plaisir.

765
766 Chercheuse : (hors codage – clôture de l'entretien)
767 **Et franchement encore tout grand merci pour votre temps et votre**
768 **engagement.**
769 **Merci, bonne journée, au revoir.**

Tableau K1 : Informations contextuelles relatives à l'entretien

Élément	Information
Chercheuse	Sophie Marcuzzi
Entretien	E6
Participant	Participant n°6
Fonction	Maître de Philosophie et citoyenneté dans l'Enseignement primaire
Type d'entretien	Entretien semi-directif individuel
Date de l'entretien	Le 31 mai 2026
Lieu	En présentiel
Durée	1 heure et 12 secondes
Retranscription réalisée par	Sophie Marcuzzi

Tableau K2 : Renvoi vers les conventions de retranscription et de codage

Élément	Référence
Convention de retranscription	Voir l'Annexe E : Convention de retranscription et système de codage des entretiens.
Système de codage	Les codes utilisés dans le présent verbatim sont décrits dans l'Annexe E.

Retranscription de l'entretien n°6

- 1 **Chercheuse : (E6 – Q0)**
- 2 **Voilà, bonjour Madame.**
- 3
- 4 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I1, ligne 5)**
- 5 **Bonjour.**
- 6
- 7 **Chercheuse : (E6 – Q0)**
- 8 **Merci d'avoir accepté cet entretien. Donc, moi je m'appelle Sophie Marcuzzi**
- 9 **et je mène actuellement une recherche dans le cadre de mon mémoire de**
- 10 **Master en Sciences de l'Éducation à L'UCLouvain. Et mon travail porte sur**
- 11 **la question suivante : *Peut-on éduquer à la citoyenneté grâce à la philosophie ?***
- 12 **Donc cet entretien vise vraiment à mieux comprendre votre perception du**
- 13 **cours de Philosophie et citoyenneté ainsi que votre expérience concrète**
- 14 **d'enseignement. Alors, je tiens à préciser que durant cet entretien, il n'y aura**
- 15 **pas de bonne ou de mauvaise réponse car ce qui m'intéresse vraiment, c'est**
- 16 **votre point de vue personnel, votre vécu et vos pratiques sur le cours de CPC.**
- 17 **Je tiens aussi à préciser que l'entretien est enregistré, mais il sera uniquement**
- 18 **utilisé dans un but d'analyse. De plus, cet entretien sera confidentiel. C'est-à-**
- 19 **dire qu'on vous garantira votre anonymat et que je mettrai un pseudonyme à**
- 20 **la place de votre identité dans mon mémoire.**

21 **Vous pourrez, à tout moment, refuser de répondre à une question ou l'autre,**
 22 **ou même mettre fin à l'entretien si finalement vous changez d'avis et que ça ne**
 23 **vous convient plus.**
 24 **Est-ce que vous avez des questions avant de commencer ?**
 25
 26 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I2, ligne 27)
 27 Ça va, c'est clair.
 28
 29 **Chercheuse : (E6 – Q1.1)**
 30 **Pourriez-vous vous présenter brièvement en tant qu'enseignante ?**
 31
 32 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I3, lignes 33-36)
 33 Oui. Donc, moi, au départ, j'ai une formation d'institutrice primaire. Durant mon
 34 parcours, j'ai également pris l'option morale, donc j'ai une attestation de didactique
 35 de la morale. Oui. Et après, j'ai fait une formation en Philosophie et citoyenneté en
 36 horaires décalés.
 37
 38 **Chercheuse : (E6-Q1.3-R2)**
 39 **Et quand vous parlez « d'horaires décalés », c'est lors de vos trois ans d'étude**
 40 **parce que vous me l'aviez dit avant de commencer l'entretien, mais vous êtes**
 41 **de formation institutrice primaire, hein, c'est ça ?**
 42
 43 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I4, lignes 44-48)
 44 C'était bien ça, c'était donc la dernière année. Durant cette année-là, en fait, on avait
 45 deux possibilités : soit on faisait trois années en une en Philosophie et citoyenneté,
 46 ou alors on prenait un horaire décalé en dehors des heures d'école. À ce moment-là,
 47 c'était sur une année. Donc, j'ai pris cette option-là puisque j'étais avec une amie,
 48 pardon, qui faisait la même chose.
 49
 50 **Chercheuse : (E6-Q1.1-R2)**
 51 **Depuis combien de temps est-ce que vous enseignez ?**
 52
 53 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I5, lignes 54-56)
 54 Ça fait un peu plus de huit ans que j'enseigne, mais cela ne fait que six ans que
 55 j'enseigne le cours de Philosophie et citoyenneté en primaire.
 56 Je suis allée dans deux autres écoles les deux premières années de ma carrière.
 57
 58 **Chercheuse : (E6-Q1.1-R4)**
 59 **Et vous êtes institutrice primaire et vous faites quelques heures de philosophie**
 60 **dans votre horaire ou bien vous donnez tout votre horaire en tant que prof de**
 61 **Philosophie et citoyenneté ?**
 62
 63 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I6, lignes 64-66)
 64 Alors, la grande majorité de mon horaire, c'est le cours de Philosophie et
 65 citoyenneté. Je donne également deux heures de morale, mais ça c'était pour
 66 compléter mon horaire.
 67
 68 **Chercheuse : (E6-Q1.1-R3)**
 69 **Avez-vous déjà eu des temps pleins en tant que professeur de Philosophie et**
 70 **citoyenneté dans les années précédentes ?**

71
72 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I7, lignes 73-76)
73 Oui, ça j'en ai déjà eu. Ça, comme chaque année, ça change, on ne sait pas toujours
74 là où on va aller. Et comme j'ai changé de pouvoir organisateur en cours de carrière
75 et bien, je suis tombée au bas des listes et je n'avais pas d'horaire complet à ce
76 moment-là. J'ai eu des horaires complets sur [école supérieure] depuis 3 ans.
77
78 **Chercheuse : (E6-Q1.1-R4)**
79 **Dans quels types d'établissements enseignez-vous à l'heure actuelle ?**
80
81 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I8, ligne 82)
82 À l'heure actuelle, j'enseigne dans le fondamental ordinaire.
83
84 **Chercheuse : (E6-Q1.1-R4)**
85 **Quelles classes avez-vous ?**
86
87 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I9, lignes 88-90)
88 J'enseigne à toutes les classes, ça dépend de l'école. Il y a des écoles où j'enseigne
89 à une classe entière et d'autres dans lesquelles j'enseigne à un cycle (1-2) ou (3-4)
90 ou (5-6).
91
92 **Chercheuse : (E6-Q1.2)**
93 **Comment s'est passée votre entrée dans le cours de CPC ?**
94 **Comment êtes-vous passée d'institutrice primaire à maître de Philosophie et**
95 **citoyenneté en primaire ?**
96
97 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I10, lignes 98-99)
98 J'ai d'abord mis un pied dans la fonction de prof de CPC via un remplacement
99 d'une collègue.
100
101 **Chercheuse : (E6-Q1.2-R3)**
102 **Quelle était votre motivation principale à enseigner le cours de Philosophie et**
103 **citoyenneté ?**
104
105 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I11, lignes 106-110)
106 Quand j'ai fait ma formation de CPC, j'ai été captivée par le cours. Franchement,
107 j'ai adoré.
108 Le formateur était vraiment top, il m'a donné envie de réellement enseigner le
109 cours. De plus, j'ai découvert des méthodes qui étaient transmissibles même dans le
110 cadre des cours habituels. Ça m'a motivée.
111
112 **Chercheuse : (E6-Q1.3-R4)**
113 **Quel était le profil de votre formateur à l'époque ?**
114 **Quelle formation avait-il lui-même reçue ?**
115
116 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I12, lignes 117-118)
117 Oui, il avait fait un master en philosophie. Je saurais plus vous dire comme ça, ça
118 remonte vraiment il y a trop longtemps.
119
120

121 **Chercheuse : (E6-Q1.4-R1)**
122 **Comment est-ce que vos collègues réagissent quand vous évoquez le cours de**
123 **Philosophie et citoyenneté ?**
124

125 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I13, lignes 126-130)

126 Ah, alors, ça dépend des collègues. On est sur la même longueur d'ondes avec les
127 collègues qui font le même cours que moi. Bon, à côté de ça, il y a toujours des
128 collègues qui médisent un petit peu sur cette option car, pour eux, on a belle vie car
129 on a moins de charge de travail qu'eux, les instituteurs primaire, que l'on ne fait
130 que blablater, mais ils ne se rendent pas compte du travail qu'il y a derrière en fait.
131

132 **Chercheuse : (E6-Q1.4-R2)**

133 **Si je comprends bien vos paroles, vous avez l'impression qu'ils n'ont pas**
134 **compris vraiment le travail sous-jacent qui est propre au fait de d'enseigner ce**
135 **cours-là et qu'ils pensent qu'en fait ce cours-là est assez facile à donner**
136 **finalement, c'est ça ?**
137

138 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I14, lignes 139-141)

139 Voilà. Mais à côté de ça, lors de réunions d'équipes, ce sont ces mêmes collègues
140 qui ne prennent pas en compte les idées des autres, ne se posent pas la question des
141 missions de notre cours.
142

143 **Chercheuse : (E6-Q2.1)**

144 **Pour vous, c'est quoi « philosopher avec des enfants » ?**
145

146 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I15, lignes 147-158)

147 Ce que j'adore dans mon cours, c'est le fait de permettre aux enfants de pouvoir
148 s'exprimer, de donner leur avis, d'intervenir sur les propos des autres s'ils le
149 souhaitent. On les incite à essayer de prendre part à la conversation, mais sans les
150 y obliger. Ils vont apprendre que lorsque l'on philosophe, il n'y a pas une seule
151 bonne réponse qui sera « universelle ». Lors des discussions philosophiques, on va
152 on va discuter sur un questionnement, on va rebondir, on va analyser l'évolution de
153 nos pensées en se disant : « Bhein tiens, moi j'avais cet avis-là, mais en fait
154 maintenant que j'entends ça et ça, mon avis est plus nuancé » et on va se
155 demander : « Bhein pourquoi est-ce que j'ai eu cet avis-là au départ ? », « Est-ce
156 que mon avis de départ était réellement mon avis ou est-ce que c'était plutôt ce qu'on
157 m'avait toujours dit ? ». Ce sont toutes ces démarches réflexives qui vont les mener
158 à devenir des citoyens acteurs.
159

160 **Chercheuse : (E6-Q2.3)**

161 **Et donc toutes les démarches réflexives que vous venez de citer pour vous sont**
162 **des compétences philosophiques que vous essayez de développer chez les élèves**
163 **?**
164

165 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I16, lignes 166-168)

166 Oui. Je les développe aussi chez moi parce que je crois qu'on n'a pas fini
167 d'apprendre. Avec mes enfants, j'insiste beaucoup sur cette notion-là aussi et donc
168 je le fais avec mes élèves.
169
170

171 **Chercheuse : (E6-Q2.1-R3)**
172 **J'entends beaucoup d'enseignants qui me disent que ce n'est pas vraiment**
173 **évident de définir le fait de philosopher avec des enfants. Vous, vous en pensez**
174 **quoi ?**

175
176 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I17, lignes 177-184)**

177 Ce n'est pas facile, c'est vrai.

178 Ça dépend aussi du profil des élèves en fait, c'est ça aussi. Parce qu'il y en a qui,
179 comme mes enfants, ont peut-être des parents qui ont déjà l'habitude de leur
180 permettre d'avoir ces moments de réflexion, de discussion.

181 Tout comme il y a des familles dans lesquelles il y a peut-être des sujets qui sont
182 plus tabous et dont on ne va pas parler. Donc toutes ces petites subtilités font que,
183 nous, on reçoit tous ces enfants avec des profils différents et qu'il faut qu'on essaie
184 de les amener tous à une certaine réflexion philosophique qualitative.

185
186 **Chercheuse : (E6-Q2.1-R1)**

187 **Donc, si je comprends bien votre pensée, certains de vos élèves sont déjà initiés**
188 **au fait de donner leur avis, ça découle de leur milieu socioculturel. C'est ça ?**
189

190 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I18, lignes 191-206)**

191 Oui, c'est ça.

192 Des élèves qui viennent d'une famille qui a accès aux médias, et du coup à certaines
193 notions et réflexions issues, par exemple, du journal parlé que l'on va regarder à la
194 maison, et dont on va remettre en question ce qu'on entend, ce qu'on voit, ils vont
195 être initiés à ces formes de questionnement sur des faits d'actualité propre à la
196 société. Par contre, il est important d'initier ses enfants à réfléchir et parfois remettre
197 en question ces informations qu'ils reçoivent au travers de ce type de média car si
198 la télévision sert de « baby-sitter » et que les enfants n'ont pas appris à faire le tri
199 entre ces informations parce que les parents n'ont pas pris le temps d'enseigner
200 cette compétence à leurs enfants et bien cela va donner des élèves qui sont perdus
201 lors des discussions philosophiques que je mène dans mes cours.

202 Un autre cas de figure, ce sont des élèves qui proviennent de pays qui ont une culture
203 fondamentalement différente de la nôtre. Pour eux, ils n'ont pas encore les codes
204 propres à notre société et cela n'est pas inhabituel de les voir rentrer en conflit avec
205 certaines pratiques philo du cours car ils n'ont pas encore toutes les cartes en main
206 pour aller plus loin dans leur réflexion.

207
208 **Chercheuse : (E6-Q2.2-R1)**

209 **Est-ce que pendant vos cours, vous avez des repères entre personnels qui vous**
210 **permettent de vous dire que la leçon que vous êtes en train de donner est**
211 **vraiment portée sur le philosopher ?**
212

213 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I19, lignes 214-223)**

214 Oui. Souvent, je pars d'une mise en situation avec, soit à partir d'écrit ou alors d'une
215 séquence vidéo, d'une BD ou même parfois d'une situation qui s'est passée dans la
216 cour de récréation. Et souvent, il y a deux camps bien distincts d'élèves qui ont des
217 opinions parfois diamétralement opposées. Lors de la discussion philo, grâce à
218 l'argumentation des opinions des camarades de classe et grâce à mes relances qui
219 les font réfléchir, on se rend compte, au fur et à mesure, que les deux camps
220 commencent à se rejoindre tout doucement au niveau de leurs opinions. Donc, au

221 début, ils ont des avis bien tranchés – comme si tout était noir ou blanc - et puis, en
222 fait, on se rend compte qu'il y a une palettes d'avis qui peuvent être des nuances de
223 gris. Et c'est là que je me dis : « Ah, là, j'ai réussi quelque chose ! ».

224
225 **Chercheuse : (E6-Q2.2-R3)**

226 **Comment distinguez-vous une discussion philosophique d'un échange**
227 **d'opinion ?**

228
229 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I20, lignes 230-241)**

230 Pour moi, dans un simple débat, j'ai l'impression qu'on compare deux choses et que
231 les participants ne sont pas d'accord. Mais dans la discussion philosophique, là, on
232 se pose des questions. Dans les discussions philo, il y a plusieurs questions philo
233 qui intéressent les enfants, on va en sélectionner une et on va en discuter, on va
234 prendre le temps de se poser et de ne pas aller trop vite.

235 Une discussion philo peut prendre deux séances, trois séances parce qu'en fait, on
236 peut se rendre compte qu'on peut vraiment creuser très loin. Il n'y a jamais vraiment
237 de fin dans une discussion philosophique.

238 Après, bien sûr, on va quand même ramener ça vers un cadre légal afin d'entrer
239 dans l'apprentissage de règles et normes de notre société. On leur apprend donc
240 qu'il y a des règles de la classe, des autres cours comme lors des cours de
241 gymnastique, des règles propres à l'école et il y a aussi des règles de l'État.

242
243 **Chercheuse : (E6-Q3.1)**

244 **Pour vous, c'est quoi « Éduquer à la citoyenneté » ?**

245
246 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I21, lignes 247-253)**

247 Alors, pour moi, éduquer les élèves à la citoyenneté, c'est leur faire comprendre
248 qu'il y a des règles et qu'on ne peut pas faire tout ce qu'on veut, tout ce qu'on a envie.
249 On vit dans une société régie par des règles, autrement, ce serait l'anarchie. Et on
250 peut justement imaginer avec eux un monde sans règle et les questionner sur ce que
251 serait la vie en société sans toutes ces règles. Et ils se rendent bien compte qu'en
252 fait, on va avoir besoin de ces repères, de toutes ces règles, de toutes ces normes,
253 de tous ces codes dans la société afin de vivre en harmonie.

254
255 **Chercheuse : (E6-Q3.1-R2)**

256 **Quelles sont les compétences citoyennes que vous développez avec les enfants**
257 **dans vos cours de CPC ?**

258
259 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I22, lignes 260-274)**

260 Alors, moi, j'aime bien développer la pensée critique des élèves. J'aime bien qu'on
261 ait le temps d'analyser des situations avec eux, de rebondir, de se poser des questions
262 sur les règles de notre société. Et là, c'est chouette de travailler avec le JDD ou
263 encore le journal parlé que l'on va analyser et dont on va apprendre à poser un avis
264 nuancé sur les informations reçues. On leur apprend aussi à décerner les fake news
265 en croisant les données reçues. Cette compétence, on la travaille aussi selon l'âge
266 des enfants bien sûr.

267 Sinon, une autre compétence citoyenne à travailler avec eux, c'est réellement
268 apprendre à vivre ensemble, puisque ça, c'est la base de la société. On doit être
269 capable de vivre avec l'autre, avec ses spécificités et l'autre doit aussi nous accepter.

270 Voilà, je dis toujours à mes élèves que ce n'est pas une obligation d'intervenir dans
271 toutes les parties de mon cours, mais qu'il faut qu'ils aient au moins, à un moment,
272 une petite intervention, aussi minime soit-elle, parce que dans la vie, ils vont devoir,
273 à un moment donné, prendre des décisions. Ils vont devoir être actifs, être acteurs.
274 Et ça, ça se travaille de tout petit jusqu'à l'âge adulte.

275

276 **Chercheuse : (E6-Q4.1)**

277 **À quoi ressemble une séance de CPC dans votre classe ?**

278 **Est-ce que vous travaillez en cercle, en petit groupe ? Est-ce que vous utilisez**
279 **des supports ? Combien de fois par semaine est-ce que vous avez vos groupes**
280 **classe et combien de temps ça dure ?**

281

282 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I23, lignes 283-307)**

283 Moi je travaille souvent en cercle ou en U. Enfin, tant que tout le monde peut se
284 voir, ça dépend. Quand j'ai une très grosse salle, j'ai plutôt tendance à faire en cercle,
285 une petite classe, je place alors les élèves en U. Et alors, j'essaye souvent de
286 m'intégrer dans ce cercle ou ce U.

287 J'utilise beaucoup de support. Ça j'aime bien les supports - surtout du point de vue
288 visuel - parce que ça reste quand même fort abstrait si on part de rien. Pour certains
289 enfants en tout cas, il y a besoin vraiment de concret. Une fois qu'ils sont grands,
290 on peut s'en détacher de temps à autre, mais il ne faut pas les oublier non plus. On
291 a tendance à ne plus donner de support parce qu'ils sont grands, mais en fait, oui,
292 ils sont grands mais ils ont encore besoin car ce sont toujours des enfants. Il faut
293 qu'ils puissent s'attacher à quelque chose.

294 En ce qui concerne la durée des cours, ça va dépendre. Donc, soit je les ai une fois
295 par semaine, soit c'est toutes les deux semaines, mais alors là c'est pendant deux
296 heures, ce que je préfère honnêtement parce qu'en ce moment où on doit rentrer en
297 classe, on doit bouger les bancs parce que les classes sont rarement mises en sorte
298 pour qu'on puisse se mettre en cercle. Des fois ce sont des îlots, des fois les bancs
299 sont mis en rang d'oignon. Le temps de vérifier ma liste, de faire l'appel des élèves,
300 des fois j'ai un enfant qui a une petite chose à me dire, à me raconter un truc hyper
301 important qu'il doit absolument me dire à ce moment-là. On perd du temps. Enfin
302 on perd du temps, oui et non parce que c'est un temps qui sert à autre chose. Et puis
303 surtout, en fin de séance, il faut remettre la classe comme elle était au départ, ranger
304 les activités. Quand je les ai qu'une fois par semaine, j'avoue que je trouve cela trop
305 court parce que, du coup, euh ça peut s'essouffler et ça va durer en longueur.

306 Tandis que quand je leur donne cours deux heures d'affilée une fois tous les 15
307 jours, et ben là, on a vraiment du travail, on y va et on ne voit pas le temps passer.

308

309 **Chercheuse : (E6-Q4.1-R2)**

310 **Les supports que vous utilisez ont-ils d'autres fonctions que de celle d'être du**
311 **concret pour les enfants ?**

312

313 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I24, lignes 314-322)**

314 Oui. J'aime bien parce qu'on a des supports qu'on a créé. On a créé un petit livre
315 avec une classe de quatrième année primaire et, en fait, à partir de ce livre-là, on a
316 pu l'utiliser pour aller initier finalement les troisièmes maternelles au cours de
317 citoyenneté qu'ils allaient avoir l'année d'après.

318 Donc, on a d'abord utilisé le support ben un autre livre pour les quatrièmes, eux
319 travailler donc la philosophie dessus. Et puis ils ont dû se mettre dans la peau de cet

320 auteur qui va créer un livre qui va susciter l'intérêt justement des troisièmes
321 maternelles, comme ça ils ont eu une petite initiation menée d'une main de chef par
322 les quatrièmes. Franchement, c'était un moment très riche de partage.

323

324 **Chercheuse : (E6-Q4.3)**

325 **C'est vrai que ça a l'air intéressant.**

326 **Est-ce que vous utilisez concrètement une démarche philosophique dans votre**
327 **cours ?**

328

329 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I25, lignes 330-339)

330 Oui. Dans le cadre de ma formation, j'avais vu les méthodes Tozzi et Lippmann.

331 D'où la fait de placer les élèves en cercle ou en U, parce que c'est ce qui est préconisé
332 justement dans ces méthodes.

333 J'applique ces méthodes dans lesquelles les questions viennent des enfants et
334 ensuite on vote afin de sélectionner la question philosophique sur laquelle on va se
335 questionner. Tout le long du moment d'échange où on discute tous ensemble, on se
336 questionne et on développe ses réflexions et à la fin, on essaie de trouver quelque
337 chose qui nous convient pour toute la classe.

338 Ensuite, on universalise nos réponses. Et puis après, on va voir un petit peu dans les
339 vrais textes de loi et voir un petit peu là où on se situe par rapport à ça.

340

341 **Chercheuse : (E6-Q4.3-R3)**

342 **Est-ce que vous rencontrez des difficultés dans la mise en œuvre de cette**
343 **démarche philosophique ?**

344

345 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I26, lignes 346-355)

346 Comme je l'ai dit, c'est vraiment la disposition de la classe qui est énergivore parce
347 qu'on a tellement de choses à faire, tellement de choses à dire que c'est frustrant de
348 perdre tout ce temps à chaque fois. Malheureusement, c'est dû au fait que, dans les
349 écoles, tous les enseignants n'ont pas la chance d'avoir une classe attirée. Pour les
350 enseignants qui n'ont pas cette chance, on doit continuellement s'adapter à des
351 dispositions de classe différentes et on essaie de s'adapter à chaque fois ou alors de
352 déranger le moins possible, mais d'un autre côté, dans la cadre des discussions
353 philosophiques, la disposition des élèves joue un rôle important aussi, donc il est
354 nécessaire de changer la disposition des bancs pour placer les élèves en cercle ou
355 en U.

356

357 **Chercheuse : (E6-Q4.4)**

358 **Quelles sont les conditions qui semblent vraiment nécessaires pour que les**
359 **élèves s'impliquent activement dans une séance de CPC ?**

360

361 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I27, lignes 362-368)

362 Alors, étant donné que, bien souvent, je récupère mes élèves après une récréation
363 (après la récréation de 10h ou le temps de midi) où ils sont bien défoulés, ils sont
364 bien excités et il faut d'abord instaurer un temps de retour au calme. Ça peut
365 prendre deux minutes mais voilà. Il faut donc capturer leur attention afin qu'ils se
366 disent « Là, on est au cours de CPC, je me reconcentre. Je suis là physiquement
367 mais aussi mentalement, psychologiquement, avec le reste de la classe ».

368 Ensuite, on répète les règles de notre cercle de parole. C'est important.

369

370 **Chercheuse : (E6-Q4.4-R3)**
371 **Retrouvez-vous certains profils d'élèves qui sont plus réceptifs que d'autres à**
372 **la démarche philosophique ? Et si oui, pourquoi selon vous ?**
373

374 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I28, lignes 375-390)

375 Oui. Comme je l'ai dit tantôt, les profils plus réceptifs à la démarche philosophique
376 menée en classe sont tout d'abord les élèves qui maîtrisaient déjà les codes de
377 réflexions plus poussées car ils les pratiquent dans leur cercle social et familial,
378 dans le cercle social. Ensuite, il y a les élèves qui éprouvent une certaine aisance à
379 parler et qui se révèlent être un petit peu les meneurs des débats. Ces deux profils,
380 d'office, ils sont réceptifs à la démarche philosophique parce qu'ils ont mille choses
381 à dire.

382 Alors, je suis certaine que même ceux qui ne parlent pas beaucoup, ils auront mille
383 choses à dire. Mais ils n'osent peut-être pas le faire ou alors ils n'en ont pas envie,
384 ils ne sont peut-être pas à l'aise, alors on essaie, voilà, par petites touches de les
385 faire participer à la discussion. Et puis, il y a ceux qui ne maîtrisent pas bien le
386 français non plus. Ces derniers éprouvent une difficulté supplémentaire car, en plus
387 d'être peut-être un peu timides car ils sont nouveaux dans la classe, ils doivent oser
388 parler devant les autres et avoir les regards des autres portés sur eux. Parfois, quand
389 les élèves sont trop timides, je leur permets de se retourner vers l'extérieur du cercle
390 de discussion afin de se sentir moins opprimés par les regards.

391

392 **Chercheuse : (E6-Q4.4-R4)**

393 **Avez-vous l'impression qu'il y a certains profils d'élèves qui prennent**
394 **particulièrement la parole par rapport à d'autres ?**
395

396 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I29, lignes 397-406)

397 Oui ! Ce sont souvent les élèves qui ont des facilités scolaires parce qu'en fait, ils
398 sont à l'aise dans ce qu'ils maîtrisent, c'est-à-dire les codes du cadre scolaire.

399 Par contre, parfois, ces mêmes élèves ne maîtrisent peut-être pas suffisamment le
400 côté philosophique que justement, ils sont plus rigides car on leur a toujours dit
401 qu'il fallait trouver la bonne réponse. Mais, à un moment donné, ils se rendent bien
402 vite compte qu'il n'y a pas qu'une bonne réponse. Et là, ils sont souvent déstabilisés.
403 Le philosopher, c'est une autre manière d'apprendre et c'est pas mal. C'est chouette
404 pour eux aussi d'avoir ces petits moments d'insécurité. Alors, insécurité, on se
405 comprend bien. Il faut qu'ils puissent être confrontés à ça parce qu'en fait, dans la
406 vie, bien souvent, il n'y a pas qu'une seule bonne manière de faire les choses.

407

408 **Chercheuse : (E6-Q4.4-R5)**

409 **Et si une séance de CPC ne prend pas, comment réagissez-vous ?**
410

411 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I30, lignes 412-420)

412 Moi je suis hyper calme par rapport à ça. Je ne stresse pas. Oui, la mayonnaise ne
413 prend pas toujours ...

414 C'est comme dans n'importe quelle leçon ou activité, il y a toujours des moments
415 où ça ne prend pas. Après, il faut chercher pourquoi ça n'a pas pris : est-ce parce
416 que ce n'était peut-être pas le bon moment ? Parce que les élèves étaient fatigués ?
417 Parce qu'il faisait chaud ? Ou alors était-ce parce qu'ils savaient qu'il y avait une
418 activité juste après le cours ?

419 Mais une chose est certaine, ça ne sert à rien d'essayer de tirer la leçon pour y arriver
420 parce que les élèves ne vont pas aller plus loin pour autant. Alors on s'adapte.

421

422 **Chercheuse : (E6-Q5.1)**

423 **Comment percevez-vous l'articulation entre les dimensions philosophique et**
424 **citoyenne propres aux cours de CPC ?**

425 **Et j'entends par là, est-ce que vous avez parfois le sentiment que ces deux**
426 **dimensions sont en tension ?**

427

428 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I31, lignes 429-430)

429 Non, moi je ne trouve pas spécialement. Je les trouve plutôt liées l'une à l'autre.
430 Elles vont ensemble.

431

432 **Chercheuse : (E6-Q5.1-R2)**

433 **C'est-à-dire ? Pouvez-vous expliquer un peu plus ?**

434

435 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I32, lignes 436-440)

436 J'ai une tendance à toujours commencer par la partie discussion philosophique et
437 terminer par la partie citoyenneté. Je fais donc un lien entre une question
438 philosophique et les règles de vie communes de l'école ou de la société de manière
439 générale. Donc finalement, on part de l'une et on va à l'autre, elles ne se confrontent
440 pas, mais elles se complètent.

441

442 **Chercheuse : (E6-Q5.1-R2)**

443 **Vous est-il déjà arrivé de privilégier plus une dimension que l'autre ?**

444

445 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I33, lignes 446-452)

446 Ben oui, dans notre vie rien n'est tout blanc, rien n'est tout noir. Donc, parfois, on
447 va plus aller sur la partie réflexion philosophique et d'autres fois, on creuse plus les
448 valeurs citoyennes qui doivent être mises en avant.

449 Donc oui. On peut avoir des choses qui, parfois, ne vont pas se raccorder par rapport
450 à toutes les réflexions des élèves, et alors on trouve ensemble un avis qui convient
451 à toute la classe. Et puis en fait, parfois, on confronte les avis des élèves aux règles
452 de la société, et ça coince. Et là, il faut comprendre que parfois c'est comme cela.

453

454 **Chercheuse : (E6-Q5.2 / E6-Q5.1-R2)**

455 **Et je vais préciser encore un peu plus ma pensée.**

456 **Est-ce que vous avez déjà ressenti des tensions entre les objectifs**
457 **philosophiques et citoyens du cours ?**

458 **Parce que, oui, il y a la liberté de penser qu'on propose lors des discussions**
459 **philo, mais il y a quand même une transmission de repères citoyens aussi à**
460 **donner in fine à la fin de la leçon.**

461 **Avez-vous déjà privilégié plus une ou l'autre dimension parce que vous pensiez**
462 **que si vous passiez par les deux étapes de manière égalitaire, ça n'aurait pas**
463 **donné une leçon efficace ?**

464

465 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I34, lignes 465-469)

466 Oui, par moment, on aborde des sujets qui sont plus sensibles que d'autres, et il faut
467 remettre un cadre plus légal – donc privilégier le côté citoyenneté du cours - pour

468 le bien-être de tous. Parce que je ne voudrais pas que quelqu'un se sente stigmatisé.
469 On rappelle qu'il existe ce cadre plus légal et qu'il est important de le respecter.

470

471 **Chercheuse : (E6-Q5.2-R4)**

472 **Ok.**

473 **Il y a certains enseignants qui parlent de malaise ou d'hésitation justement en**
474 **parlant des dimensions philo et citoyennes du cours. Est-ce que ça vous parle**
475 **?**

476

477 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I35, lignes 478-486)

478 Oui, ça m'est déjà arrivé aussi. J'ai plutôt ressenti des hésitations que des malaises.
479 Quoique les malaises ça m'est déjà arrivé aussi parce que je ne connais pas le
480 parcours de tous les enfants. Je ne les ai pas assez souvent. Leur professeur principal
481 les connaît mieux. Il connaît mieux leur parcours, leur vécu. Cela m'est arrivé de
482 me confronter à une situation familiale où il y avait eu un drame et je n'étais pas au
483 courant. Dans ce cas-là, on a on a bifurqué de manière subtile sur autre chose pour
484 justement qu'il n'y ait pas un trop-plein d'émotions de cet enfant. On peut tous être
485 maladroits dans la vie. L'important c'est de réussir à rebondir et à faire en sorte qu'on
486 ne mette pas l'enfant dans une mauvaise situation.

487

488 **Chercheuse : (E6-Q5.3-R4)**

489 **Je vais rebondir un peu sur votre réponse où vous expliquez que parfois, pour**
490 **ne pas blesser ou heurter certains enfants par rapport à leur bagage de vie, il**
491 **y avait une certaine forme d'auto-censure pour ne pas aborder telle ou telle**
492 **thématique.**

493 **Vous est-il déjà arrivé de vous auto-censurer par manque d'outils et ainsi que**
494 **vous ne donnez pas certaines leçons ou n'abordiez pas certaines thématiques**
495 **parce que vous estimez que vous n'étiez pas assez outillée ?**

496

497 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I36, lignes 498-506)

498 Oui.

499 Je m'auto-censure sur toutes les thématiques qui abordent la mort et les guerres. La
500 mort parce que voilà, c'est un sujet qui m'est déjà moi-même sensible. Alors je ne
501 veux pas heurter la sensibilité des jeunes enfants. Et la guerre parce que ben j'ai de
502 plus en plus d'enfants qui ont vécu des situations de conflits dans leur pays d'origine.
503 Par contre, cela ne me dérange pas de parler de la guerre 14-18, ou des guerres
504 passées car cela ne risque pas d'affecter directement mes élèves.

505 Donc, j'évite d'aborder des conflits actuels par respect pour eux et parce que je ne
506 veux pas qu'ils se sentent stigmatisés.

507

508 **Chercheuse : (E6-Q6.3)**

509 **Comment percevez-vous les référentiels et les attentes institutionnelles qui sont**
510 **propres au cours de CPC ?**

511

512 **Participant n°6 :** (Participant 6, E6 – I37, lignes 513-516)

513 Moi, je suis le référentiel parce que ce document correspond en fait à ce dont j'ai
514 besoin. Donc ça c'est chouette. Puis, les référentiels ne sont quand même pas là pour
515 décorer, hein. Ils ont vraiment leur utilité car ils ont été pensés pour nous servir.
516 Donc je me plonge dedans afin de construire mes activités.

517

518 **Chercheuse : (E6-Q6.1-R1)**
519 **Justement, se trouve dans les référentiels la formulation suivante : « Éduquer**
520 **la citoyenneté via la démarche philosophique ».**
521 **Est-ce que, pour vous, c'est assez clair comme formulation ou non ?**
522
523 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I38, ligne 524)**
524 **Oui !**
525
526 **Chercheuse : (E6-Q6.1-R2)**
527 **Cette formulation guide-t-elle vos choix en classe ?**
528 **Correspond-t-elle à vos pratiques ?**
529
530 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I39, ligne 531)**
531 **Oui, mais oui, c'est ce que je disais, ça correspond à ce dont j'ai besoin.**
532
533 **Chercheuse : (E6-Q6.1-R4)**
534 **Avez-vous l'impression en même temps de devoir donner un enseignement**
535 **normatif ?**
536
537 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I40, lignes 538-540)**
538 **Non, justement. C'est ça que j'aime bien dans ce métier, c'est que je suis vraiment**
539 **libre dans mes pratiques enseignantes et ça, je trouve que c'est tellement**
540 **rafraîchissant.**
541
542 **Chercheuse : (E6-Q6.1-R5)**
543 **Avez-vous l'impression que le fait d'éduquer la citoyenneté via la démarche**
544 **philosophique, ça vous pose des défis particuliers ?**
545
546 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I41, ligne 547)**
547 **Non, pas pour moi.**
548
549 **Chercheuse : (E6-Q4.3-R3)**
550 **Éprouvez-vous des difficultés à enseigner le cours de CPC à des publics très**
551 **différents tels que les première et deuxième années ou encore les cinquième et**
552 **sixième primaire ?**
553
554 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I42, lignes 555-559)**
555 **Non, pas spécialement, en tout cas peut-être au début, ça c'est possible, mais**
556 **maintenant non, parce que derrière ça, ben j'ai l'expérience et le fait d'avoir eu**
557 **justement toutes les années, ben j'ai appris à m'adapter et puis une cinquième dans**
558 **une école n'est pas la même cinquième dans une autre école. Donc en fait, on évolue**
559 **avec eux, on s'adapte avec eux aussi.**
560
561 **Chercheuse : (E6-Q6.2-R1)**
562 **Pour vous, les référentiels sont un appui ou plutôt une contrainte ou ni l'un ni**
563 **l'autre ?**
564
565
566
567

568 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I43, lignes 569-571)
569 Non, c'est plutôt un appui. Je ne me base pas que sur les référentiels, mais je les
570 utilise car je les considère comme un appui justement. Ils m'aident à étoffer et à
571 aller plus loin dans mes leçons.
572
573 **Chercheuse : (E6-Q6.2-R3)**
574 **Vous est-il déjà arrivé de devoir justifier une de vos séquences ?**
575
576 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I44, ligne 577)
577 Non, jamais.
578
579 **Chercheuse : (E6-Q6.2-R2)**
580 **Vous sentez-vous libre d'interpréter le programme ?**
581
582 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I45, ligne 583)
583 Oui. Il est là, mais il n'est pas figé.
584
585 **Chercheuse : (E6-Q3.4)**
586 **Selon vous, peut-on enseigner la citoyenneté sans la philosophie ?**
587
588 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I46, lignes 589-594)
589 J'ai déjà entendu certains de mes collègues répondre positivement à cette question.
590 Pour ma part, je trouve que l'un doit aller avec l'autre. Il est important de ne pas
591 donner aux enfants un apprentissage de règles citoyennes toutes faites à suivre sans
592 leur donner la possibilité de comprendre leurs utilités. Pour moi, on doit permettre
593 aux élèves de devenir des citoyens et éclairés. Et c'est ce côté éclairé, je trouve qui
594 vient de la philosophie.
595
596 **Chercheuse : (E6-Q7.1)**
597 **À l'heure actuelle, vous sentez-vous suffisamment formée pour animer des**
598 **discussions philosophiques à l'heure actuelle ?**
599
600 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I47, lignes 601-607)
601 Alors, moi personnellement, je dirais que je me sens suffisamment formée. En plus,
602 j'aime compléter ma formation en allant voir d'autres discussions philosophiques.
603 En fait, j'aime bien me renseigner moi-même, je lis des revues pédagogiques, je
604 m'intéresse à l'actualité du monde et donc je développe mon esprit critique aussi et
605 je ne prends pas tout pour du pain béni. Donc, toutes ces démarches-là, en fait, je
606 les mets déjà en pratique moi-même. Et donc je me sens suffisamment apte et
607 outillée pour pouvoir animer ces discussions philosophiques.
608
609 **Chercheuse : (E6-Q7.1-R4)**
610 **À l'heure actuelle, ressentez-vous le besoin d'avoir une formation**
611 **complémentaire en CPC ? Et si oui, sur quoi aimeriez-vous être un peu plus**
612 **formée ?**
613
614 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I48, lignes 615-621)
615 Alors, comme ça, je ne sais pas trop dire. Mais j'avoue que j'aimerais bien avoir une
616 formation avec les collègues instituteurs primaires pour pouvoir faire des projets en
617 interdisciplinarité avec ceux d'entre eux qui sont plus récalcitrants envers le cours

618 de CPC. Parce que les collègues qui sont ouverts, c'est facile, ça se fait vite. Mais
619 ce serait important de donner une formation où on rappelle bien l'importance du
620 cours de CPC aux collègues qui sont un peu plus récalcitrants par rapport au cours.
621 Ça ne leur ferait pas de mal.

622

623 **Chercheuse : (E6-Q7.2)**

624 **Qu'est-ce qui vous a le plus aidé à construire vos séances de cours ? Est-ce que**
625 **c'est la formation en elle-même ? Des lectures ? Votre expérience directe lors**
626 **de vos pratiques ? Le retour de collègues ? Autre chose ?**

627

628 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I49, lignes 629-638)**

629 Ma formation m'y a bien aidée, on est bien d'accord. Mais après, dans la formation,
630 on n'avait pas de pratique autre qu'entre nous. Donc même si on jouait le rôle des
631 élèves, ce n'est pas pareil car, forcément, on n'a pas la même pensée que de vrais
632 élèves. On ne réfléchit pas aussi loin en fait. Je pense qu'un enfant est capable de
633 partir dans plein d'idées, alors que nous, adultes, on sait très bien vers là où on doit
634 aller quand on joue un rôle, donc ça ne va pas.

635 Et du coup, ce qui m'a le plus aidé à construire mes leçons, c'est plutôt le partage
636 d'idées et d'expériences avec mes autres collègues de Philosophie et citoyenneté.

637 Ces partages, cela a vraiment été un plus parce que du coup, j'ai joué du regard
638 externe de mes collègues sur leurs leçons et dont de leurs premières analyses.

639

640 **Chercheuse : (E6-Q7.2-R3)**

641 **Aviez-vous eu des stages au cours de votre formation ?**

642 **Je me pose la question car vous venez de dire que vous pratiquiez dans cette**
643 **formation de sortes de mises en situation où certains formés jouaient le rôle**
644 **des élèves.**

645

646 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I50, lignes 647-659)**

647 Non, effectivement, je n'ai pas eu de stage dans une classe.

648 On a mimé des mises en situation comme si on était en classe et c'était vraiment à
649 chaque fois entre nous. Et c'était peut-être ça, justement, qui m'a manqué.

650 En fait, même si j'avais choisi de suivre la formation en didactique de la Philosophie
651 et citoyenneté lors de ma dernière année à l'école normale, et non celle en une année
652 qui a suivi mon bachelier comme je l'ai fait, et bien, on n'avait pas l'occasion de
653 pouvoir placer des stages lors de cette formation parce qu'on avait déjà d'autres
654 stages pour la dernière année instituteur primaire. Donc en fait, ce n'était pas
655 possible de pouvoir le faire. Ça c'est peut-être un manquement parce que du coup
656 pendant la formation, on n'a pas été sur le terrain, on n'a pas été observer un
657 enseignant.

658 Donc c'est vraiment cet échange avec mes collègues qui m'a permis d'avoir ce
659 regard extérieur.

660

661 **Chercheuse : (E6-Q7.1-R6)**

662 **Ok.**

663 **Au niveau de votre formation, ressentez-vous le besoin d'être encore formée**
664 **sur un point ou l'autre ? Si oui, lequel ?**

665

666

667

668 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I51, lignes 669-670)

669 Là, comme ça, je ne saurais pas vous dire.

670 Sans doute, mais je ne sais pas dire quoi.

671

672 **Chercheuse : (E6-Q7.1-R3)**

673 **Ça va.**

674 **Utilisez-vous des supports pédagogiques spécifiques au cours de Philosophie et**
675 **citoyenneté ?**

676

677 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I52, lignes 678-685)

678 J'utilise les magazines « Phileas et Autobule », que j'avais découvert lors de ma
679 formation en didactique de la Philosophie et citoyenneté.

680 J'utilise également le JDE (Journal Des Enfants) que j'aime particulièrement bien
681 car il est adapté aux enfants, et, en même temps, ça reste un média important.

682 J'utilise aussi des extraits de journal parlé diffusé à la radio. Ce support sans image
683 est aussi pas mal à apporter aux enfants, car cela leur permet de travailler aussi
684 d'une autre manière.

685 J'utilise aussi des supports comme des petites BD ou encore des petits textes.

686

687 **Chercheuse : (E6-Q7.3-R2)**

688 **Au niveau de la construction de vos séances de cours, est-ce que vous travaillez**
689 **principalement seul ou est-ce qu'il existe aussi une certaine forme de travail**
690 **collaboratif avec vos collègues ?**

691

692 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I53, lignes 693-700)

693 J'ai déjà créé des leçons de CPC avec mes collègues maîtres de Philosophie et
694 citoyenneté. Avec mes autres collègues, instituteurs primaires, je n'ai mené qu'un
695 seul vrai projet en interdisciplinarité depuis le début de ma carrière.

696 Par contre, je vais glaner des idées sur certains sites de partage de ressources de
697 CPC sur Internet (notamment sur des groupes Facebook). Donc ça, franchement, ce
698 sont des petites pépites. Je me suis inscrite sur plusieurs de ces groupes où on peut
699 discuter, s'envoyer des choses, demander un regard externe, demander une
700 correction ou des choses comme ça.

701

702 **Chercheuse : (E6-Q8.1)**

703 **Quelles attentes avez-vous par rapport aux élèves pendant le cours de CPC ?**

704 **Quels sont les comportements que vous valorisez chez eux ?**

705

706 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I54, lignes 706-721)

707 Alors, moi, j'attends d'eux qu'ils aient une attitude propice au travail. C'est-à-dire
708 qu'une fois que l'on rentre dans la salle de classe, il est important de supprimer tous
709 les éléments parasites externes qui pourrait perturber les élèves et qui ne leur
710 permettraient pas d'être dans de bonnes conditions pour participer pleinement à la
711 leçon de CPC.

712 De plus, j'attends de mes élèves qu'ils ne jugent pas les idées des autres, même si
713 elles sont différentes ou peuvent nous surprendre par rapport à nos idées
714 préconçues. Ils doivent respecter les règles de la classe, c'est donc se respecter soi-
715 même et respecter les autres. Donc, je ne suis pas d'accord quand certains élèves
716 me disent « Moi je suis nul ». Non ! Se respecter, c'est aussi dire que l'on est
717 capable.

718 C'est une idée qu'on nous met dans la tête qui est fausse.
719 En plus, mes élèves doivent participer d'abord dans leur petite bulle de confort, puis
720 après il faut qu'ils essayent de sortir un petit peu de leur coquille, de leur carapace
721 quand même afin de participer à la discussion avec les camarades de classe.

722

723 **Chercheuse : (E6-Q8.1-R3)**

724 **Avez-vous déjà observé une évolution dans la manière d'écouter,**
725 **d'argumenter, de coopérer des élèves au fil des séances de CPC ?**

726

727 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I55, lignes 728-737)**

728 Oui. Au début, la dynamique du philosophe chez les enfants prend du temps à se
729 mettre en place, parce qu'ils ne maîtrisent pas cette compétence.

730 À force de s'exercer à philosopher lors de chaque séance et en étant aidé par mes
731 relances – je joue un rôle de régulatrice dans la dynamique des discussions philo -
732 Cela permet de donner un nouveau souffle à la discussion, mais je les laisse interagir
733 ensemble. Attention, en faisant cela, j'essaie toujours de pas donner ma réponse à
734 moi pour pas qu'ils aient l'impression que c'est la réponse qu'on attend d'eux. Parce
735 que ma réponse, ben elle est juste personnelle, c'est la mienne. Moi, j'attends qu'ils
736 partagent leurs idées à eux. Donc voilà, j'essaie de m'effacer tout en étant là pour
737 réguler la discussion.

738

739 **Chercheuse : (E6-Q8.2-R3)**

740 **Est-ce que vous avez déjà été surprise positivement par l'attitude de certains**
741 **élèves en classe ?**

742

743 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I56, lignes 744-759)**

744 Oui ! ça oui. Il n'y a pas très longtemps justement, j'avais deux élèves qui viennent
745 du Pakistan et qui, forcément, ne parlaient pas beaucoup puisqu'ils ne sont pas
746 allophones. Ils ne connaissaient que quelques mots en français. C'était loin d'être
747 suffisant pour participer à des discussions philo. Ils ont des cours d'ASPA où ils y
748 apprennent le français. Au fil de l'année, ils ont maîtrisé de plus en plus de petits
749 mots et de petites phrases et expressions. Et à un moment donné, on parlait de
750 nourriture et en fait, je sais plus dire de quelle nourriture on parlait, mais ils la
751 connaissaient parce que chez eux il y avait ça. Et suite à cette anecdote banale, ils
752 se sont mis à essayer de parler avec le groupe classe et ils ont essayé d'expliquer
753 des choses par rapport à cette cuisine. Donc ils ont osé sortir de leur carapace.
754 Et je me dis que c'était incroyable quoi. Je n'avais quasiment jamais entendu le son
755 de leur voix. Et là d'un coup, ils ont commencé à parler, à communiquer des
756 informations. C'était magnifique. Alors, ça n'avait plus rien à voir avec le sujet de
757 départ, mais on les a laissés. En fait, personne n'a osé les interrompre parce qu'on
758 était juste fiers d'eux, du fait qu'ils osent communiquer. Donc ils ont pris confiance
759 en eux aussi pendant cette année-là. On était subjugués cette fois-là.

760

761 **Chercheuse : (E6-Q9.1)**

762 **Comment est-ce que vous décririez votre rôle finalement dans ce cours ? Est-**
763 **ce que c'est plus un rôle d'accompagnatrice, d'animatrice, de transmettrice ou**
764 **de facilitatrice ?**

765

766

767

768 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I57, lignes 769-774)
769 Euh, alors moi je dirais accompagnatrice et facilitatrice, oui.
770 « Accompagnatrice » car j'accompagne les élèves dans leurs réflexions, je les
771 accompagne dans cette démarche réflexive à mettre en place.
772 Et « facilitatrice » car je facilite les échanges, la prise de parole des élèves parce
773 qu'au début, voilà, ce n'est pas encore très clair. Mais ce n'est pas moi qui fais le
774 débat.
775
776 Chercheuse : (E6-Q9.1-R3)
777 **Ok. Est-ce que vous avez toujours eu ce rôle d'accompagnatrice et de**
778 **facilitatrice depuis le début ou est-ce que ça a évolué depuis les années où vous**
779 **travaillez ?**
780
781 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I58, lignes 782-785)
782 Non, mon rôle n'a pas vraiment changé parce qu'en fait, avant d'enseigner, j'ai fait
783 de l'animation dans une ASBL dans le cadre de job d'étudiant. Et donc j'avais déjà
784 l'habitude de faire des initiations à la philosophie avec les enfants. Donc j'avais déjà
785 un petit peu le tour de main comme on dit.
786
787 Chercheuse : (E6-Q9.2-R1)
788 **Est-ce que ce cours de CPC a changé votre posture professionnelle dans votre**
789 **rapport aux élèves ?**
790
791 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I59, lignes 792-793)
792 Non parce que j'ai toujours aimé ça. Je suis investie auprès d'eux et ça, ça n'a pas
793 changé depuis le début. J'ai toujours la même gnac, la même motivation.
794
795 Chercheuse : (E6-Q9.2-R2)
796 **Est-ce que ce cours de CPC a changé votre rapport à l'école ?**
797
798 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I60, lignes 799-805)
799 Non, parce que, pour moi, l'école, ça a toujours été une plaque tournante de la
800 construction des futurs citoyens, acteurs de la société.
801 Pour moi, l'école a toujours représenté un lieu capable de nourrir ma soif
802 d'apprentissages. De plus, j'avais plein de choses à dire et du coup, en fait, ce rôle-
803 là, ben ça répondait à mes besoins de l'époque. Désormais, je réponds aux besoins
804 de mes élèves de s'exprimer et de réfléchir sur des tas de choses au travers de mes
805 cours.
806
807 Chercheuse : (E6-Q9.3-R1)
808 **Comment réagissez-vous quand des élèves expriment des opinions divergentes**
809 **ou même sensibles lors de vos cours ?**
810
811 Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I61, lignes 812-819)
812 Ah justement, que ce soit un élève ou un parent, là j'interviens directement parce
813 que ça, si on ne le fait pas assez vite, en fait, ça peut stigmatiser, ça peut amener du
814 harcèlement. Parce que voilà, si on laisse les choses courir, ben ça veut dire que
815 l'on est d'accord avec ce qui a été dit. Dans ces cas-là, je les ramène au cadre légal
816 car il y a des choses qui ne se disent pas. Tout simplement parce que ben il y a des
817 lois, il y a des règles. Et si on ne respecte pas ces règles, il y a une sanction. La

818 sanction, elle peut être légère si c'est au sein de l'école, mais ça peut être un dépôt
819 de plainte. Donc là, il ne faut pas laisser ces choses-là aller trop vite, non.

820

821 **Chercheuse : (E6-Q10.1)**

822 **On arrive tout doucement à la fin de notre entretien. Donc, je vous remercie**
823 **pour cet échange qui a été fructueux et qui m'a permis de comprendre votre**
824 **point de vue sur comment est-ce que vous abordez le cours de et citoyenneté,**
825 **quelles sont les conceptions que vous y associer et surtout, comprendre votre**
826 **vécu sur le terrain. Avant de conclure cet entretien, est-ce que vous souhaitez**
827 **ajouter un élément, une réflexion, une anecdote que nous n'avons pas abordée**
828 **mais qui vous semble vraiment importante à dire ?**

829

830 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I62, lignes 831-834)**

831 Non, il me semble que j'ai beaucoup blablaté déjà. Mais franchement c'était
832 chouette. Ça demandait un travail de réflexion justement. Là, j'ai l'impression
833 d'avoir bien réfléchi, d'avoir bien utilisé mon cerveau. Il était en mode on, il était
834 au taquet.

835

836 **Chercheuse : (E6-Q10.1-R1)**

837 **C'est vrai que ce genre d'exercice permet d'avoir aussi un certain recul sur ses**
838 **propres postures professionnelles.**

839

840 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I63, lignes 841-844)**

841 Mais oui, je trouve qu'on n'en prend pas assez. Et c'est vrai que c'est bien quand on
842 a des collègues qui nous posent des questions, qui parlent avec nous, et qui nous
843 forcent à avoir ce regard sur nos pratiques. De nouveau, la collaboration entre
844 collègues, elle a du bon à ce niveau-là aussi.

845

846 **Chercheuse : (E6-Q10.1-R1)**

847 **Si vous le souhaitez, je vous transmettrai un résumé de mon mémoire une fois**
848 **que celui-ci sera rédigé. Je voulais encore vraiment vous remercier vivement**
849 **pour votre temps et votre engagement. Merci beaucoup.**

850

851 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I64, ligne 852)**

852 Merci de m'avoir proposé cet exercice. Franchement, je suis contente.

853

854 **Chercheuse : (hors codage – clôture de l'entretien)**

855 **Merci beaucoup, bonne fin de journée.**

856

857 **Participant n°6 : (Participant 6, E6 – I65, ligne 858)**

858 Merci, pareillement.

Tableau L1 : Informations contextuelles relatives à l'entretien

Élément	Information
Chercheuse	Sophie Marcuzzi
Entretien	E7
Participant	Participant n°7
Fonction	Maître de Philosophie et citoyenneté dans l'Enseignement primaire
Type d'entretien	Entretien semi-directif individuel
Date de l'entretien	Le 4 juin 2026
Lieu	Par téléphone
Durée	37 minutes et 44 secondes
Retranscription réalisée par	Sophie Marcuzzi

Tableau L2 : Renvoi vers les conventions de retranscription et de codage

Élément	Référence
Convention de retranscription	Voir l'Annexe E : Convention de retranscription et système de codage des entretiens.
Système de codage	Les codes utilisés dans le présent verbatim sont décrits dans l'Annexe E.

Retranscription de l'entretien n°7

- 1 **Chercheuse : (E7 – Q0)**
- 2 **Donc voilà, bonjour.**
- 3
- 4 **Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I1, ligne 5)**
- 5 Bonjour
- 6
- 7 **Chercheuse : (E7 – Q0)**
- 8 **Merci d'avoir accepté cet entretien. Donc moi je m'appelle Sophie Marcuzzi et**
- 9 **je mène actuellement une recherche dans le cadre de mon mémoire de Master**
- 10 **en Sciences de l'Éducation à L'UCLouvain. Et mon travail en fait, il porte sur**
- 11 **la question suivante : *Peut-on éduquer la citoyenneté grâce à la philosophie ?***
- 12 **Donc cet entretien vise à mieux comprendre votre perception du cours de**
- 13 **Philosophie et citoyenneté et votre expérience concrète d'enseignement.**
- 14 **Tout d'abord, je tiens à préciser qu'il n'y a pas de bonne ou de mauvaise**
- 15 **réponse attendue, parce que ce qui m'intéresse réellement, c'est votre point de**
- 16 **vue personnel, votre vécu et vos pratiques.**
- 17 **Je précise quand même que l'entretien est enregistré mais uniquement dans**
- 18 **un but d'analyse, c'est-à-dire qu'il restera totalement confidentiel. Votre**
- 19 **anonymat sera garanti puisque votre identité sera toujours reliée à un**

20 pseudonyme qui sera utilisé dans la transcription de cet entretien dans mon
 21 mémoire.

22 Je précise aussi que vous pourrez, à tout moment, refuser de répondre à une
 23 question ou à une autre si ça ne vous met pas à l'aise et vous pourrez également
 24 mettre fin à l'entretien si vous le désirez avant la fin de l'entretien.

25 Est-ce que vous avez des questions avant que nous commencions cet entretien
 26 ?

27

28 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I2, ligne 29)

29 Non.

30

31 **Chercheuse : (E7 – Q1.1)**

32 **Pourriez-vous vous présenter brièvement en tant qu'enseignante ?**

33

34 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I3, lignes 35-40)

35 Ma formation initiale, c'est institutrice maternelle.

36 À la sortie de mes études à l'école normale, je n'ai pas eu de temps plein comme

37 institutrice maternelle. J'ai donc enseigné la religion pendant trois ans en primaire.

38 Je n'avais pas beaucoup d'élèves dans mes classes de religion.

39 Donc j'ai suivi une formation d'un an en Philosophie et citoyenneté. Donc

40 maintenant ça fait sept ans que je donne le cours de CPC en primaire.

41

42 **Chercheuse : (E7-Q1.3-R3)**

43 **Ah, super.**

44 **Pourriez-vous m'en dire un peu plus sur cette formation de CPC ?**

45 **C'était dans quelles conditions ? Dans quel contexte ?**

46

47 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I4, ligne 48)

48 J'ai suivi une formation d'un an en horaire décalé.

49

50 **Chercheuse : (E7-Q1.3-R5)**

51 **Aviez-vous eu un stage à effectuer pendant cette formation ?**

52

53 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I5, lignes 54-55)

54 Oui, j'ai eu un petit stage dans lequel j'ai fait de l'observation et j'ai aussi donné

55 une leçon de CPC.

56

57 **Chercheuse : (E7-Q1.1-R4)**

58 **Actuellement, dans quel type d'établissement enseignez-vous ?**

59 **Est-ce que vous enseignez dans le spécialisé, dans l'ordinaire ou un peu des**

60 **deux ?**

61

62 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I6, ligne 63)

63 J'enseigne dans l'ordinaire, dans le communal.

64

65 **Chercheuse : (E7-Q1.1-R4)**

66 **Ok.**

67 **Enseignez-vous dans une seule école ?**

68

69

70 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I7, lignes 71-75)
 71 Non. J'enseigne dans deux écoles communales et cela fait mon temps plein.
 72 Je travaille dans la seconde école uniquement les jeudis après-midi. Donc là, je
 73 travaille avec les enfants qui avaient l'option CPC2. J'ai donc une heure les enfants
 74 de la classe de première et deuxième primaire, puis une heure pour la classe de
 75 quatre, cinq, six.
 76
 77 Chercheuse :
 78 **Ah oui, d'accord.**
 79
 80 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I8, lignes 81-85)
 81 Et dans la première école, j'y allais tous les jours sauf les jeudis après-midi et je
 82 donnais cours à toutes les classes pour le cours de CPC obligatoire et le cours de
 83 CPC2 que les enfants prennent en option. Et là, pour le cours de CPC obligatoire,
 84 j'avais des groupes avec seulement un niveau de classe. Tandis que pour le cours
 85 de CPC2, j'avais des groupes par cycle de deux ans.
 86
 87 Chercheuse : (E7-Q1.2-R3)
 88 **Pour résumer, vous venez de me dire que vous aviez de moins en moins d'élèves**
 89 **en religion dans le primaire et donc, pour vous assurer un avenir plus stable,**
 90 **vous vous êtes formées au cours de CPC.**
 91 **Votre envie de vous former en CPC était-elle motivée par d'autres**
 92 **motivations ?**
 93 **Qu'est-ce qui vous a donné envie de donner ce cours-là, outre l'aspect**
 94 **sécurisant du job ?**
 95
 96 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I9, lignes 97-99)
 97 Ce que j'aime particulièrement dans le fait d'enseigner le cours de CPC, c'est cette
 98 possibilité de faire réfléchir les enfants et de les accompagner afin qu'ils puissent
 99 devenir des citoyens éclairés et réflexifs.
 100
 101 Chercheuse : (E7-Q2.1)
 102 **Que signifie pour vous philosopher avec des enfants ?**
 103
 104 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I10, lignes 105-107)
 105 Alors, pour moi, philosopher avec des enfants, c'est leur faire comprendre qu'il y a
 106 plusieurs points de vue à un thème, une question, et que toutes les réponses sont
 107 bonnes et qu'il est possible de changer soi-même d'avis en discutant.
 108
 109 Chercheuse : (E7-Q2.2-R1)
 110 **Avez-vous des repères personnels qui vous permettent de dire que vous donnez**
 111 **une séance de cours qui fait philosopher les enfants ?**
 112
 113 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I11, lignes 114-120)
 114 Pour moi, quand les enfants discutent entre eux en étant presque butés sur leurs
 115 idées et refusent d'entendre les avis des autres, alors à ce moment-là, on ne
 116 philosophe plus.
 117 Par contre, s'ils sont ouverts et que la discussion est fluide et qu'à la fin certains
 118 enfants se rendent compte peut-être que leur idée ne leur convient plus vraiment et

119 que l'idée du voisin est plus intéressante pour eux, à ce moment-là, pour moi, le but
120 est atteint.

121

122 **Chercheuse : (E7-Q2.2-R3)**

123 **Comment est-ce que vous distinguez la différence entre une discussion**
124 **philosophique et un simple échange d'opinion alors ?**

125

126 **Participant n°7 :** (Participant 7, E7 – I12, lignes 127-130)

127 Dans un échange d'opinion, tu gardes ton avis de départ et tu ne le changeras pas et
128 tu n'acceptes pas l'avis de l'autre. Dans une discussion philo, on a un avis, on
129 accepte l'avis de l'autre et peut-être qu'à force de discuter, notre avis à tous les deux
130 va changer pour un avis commun ou pas du tout.

131

132 **Chercheuse : (E7-Q2.3)**

133 **Quelles sont les compétences philosophiques que vous essayez de développer**
134 **chez les élèves ?**

135

136 **Participant n°7 :** (Participant 7, E7 – I13, lignes 137-139)

137 Alors, j'essaie de développer chez eux l'argumentation, la conceptualisation, la
138 problématisation, qui proviennent de la méthode Tozzi, mais aussi le
139 développement de l'autonomie de pensée des enfants en groupe.

140

141 **Chercheuse : (E7-Q3.1)**

142 **Pour vous, que signifie l'éducation à la citoyenneté chez les enfants ?**

143

144 **Participant n°7 :** (Participant 7, E7 – I14, lignes 145-148)

145 Alors, pour moi, l'éducation à la citoyenneté, c'est le vivre ensemble, c'est les règles
146 citoyennes, c'est le fait d'apprendre que, dans la vie, il y a des règles et il faut les
147 respecter pour que tout le monde puisse se sentir bien en société et que ce ne soit
148 pas l'anarchie.

149

150 **Chercheuse : (E7-Q3.1-R2)**

151 **Donc, selon vous, l'éducation à la citoyenneté, c'est surtout l'appréhension des**
152 **règles citoyennes. C'est bien cela ?**

153

154 **Participant n°7 :** (Participant 7, E7 – I15, lignes 155-157)

155 Oui, c'est ça.

156 Donc c'est vraiment préparer l'enfant à être un adulte responsable qui a conscience
157 des règles de la société et qu'il les applique en toute conscience.

158

159 **Chercheuse : (E7-Q4.1)**

160 **À quoi ressemble une séance de Philosophie et citoyenneté dans votre classe ?**

161

162 **Participant n°7 :** (Participant 7, E7 – I16, lignes 163-168)

163 En gros, je démarrais souvent avec une image qui pouvait interpeller les enfants,
164 les questionner. Et donc de là, on cherchait une question philosophique ensemble
165 sur le thème de cette image.

166 Ensuite, on se place en cercle et chacun donne un peu son avis sur la question,
167 comment il perçoit la question. Ils discutent entre eux et moi je rythme les réflexions
168 avec des questions de relance si la discussion s'essouffle.

169 Et de là, on découle sur les règles de société. Donc par exemple, lorsque l'on s'est
170 questionné sur la question de la différence, on peut ensuite venir sur les règles des
171 dispositifs pour personnes en mobilité réduite, qui sont obligatoires maintenant dans
172 la société.

173

174 **Chercheuse : (E7-Q4.1-R3)**

175 **Combien de fois par semaine voyez-vous un même groupe d'élèves ?**

176

177 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I17, lignes 178-180)

178 Alors, donc, dans pour un même groupe, je les vois 50 minutes deux fois par
179 semaine. En tout cas, une fois par semaine obligatoire pour tout le monde pour
180 CPC1. Et la deuxième fois par semaine pour ceux qui ont pris l'option CPC 2.

181

182 **Chercheuse : (E7-Q4.2)**

183 **Qu'est-ce qui fonctionne bien dans votre cours de CPC et qu'est-ce qui**
184 **fonctionnait un peu moins bien ?**

185

186 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I18, lignes 187-197)

187 Ce qui fonctionne bien, c'est le fait de placer les enfants en cercle car c'est super
188 adapté à une discussion philosophique car tout le monde se voit et écoute les autres.
189 Et aussi, ce qui fonctionne bien, ce sont les moments d'autonomie, par exemple
190 réaliser un panneau.

191 Et ce qui fonctionne pas du tout, ce sont les moments où ils ont vraiment des temps
192 de parole entre eux sur des bancs de 4 à 6 élèves. Là cela part plus vite dans tous
193 les sens que quand c'est dirigé sur le groupe classe. Et euh dans ces moments-là, ça
194 partait un peu plus vite en vrille parce que les enfants tendance à parler beaucoup
195 plus fort, à s'énerver et puis il y a aussi les tensions entre eux qui pouvaient rentrer
196 en compte. Alors que quand tu fais des discussions philo en cercle avec un bâton de
197 parole, ça fonctionne beaucoup mieux parce que c'est plus structuré.

198

199 **Chercheuse : (E7-Q4.3-R3)**

200 **Rencontrez-vous certaines difficultés lors des discussions philosophiques ?**

201

202 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I19, lignes 203-204)

203 En ce qui concerne les moments de discussions philo, les plus petits ont plus de mal
204 à s'exprimer. Mais, ce n'était pas forcément une difficulté en soi.

205

206 **Chercheuse : (E7-Q4.4-R1)**

207 **Pour vous, est-ce nécessaire de mettre en place un cadre afin que les discussions**
208 **philosophiques soient plus faciles à mener ?**

209

210 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I20, lignes 211-214)

211 Oui, c'est important parce que c'est ce cadre qui va apporter la bienveillance entre
212 les élèves. Il met les enfants suffisamment à l'aise pour pouvoir s'exprimer sur des
213 sujets parfois un peu sensibles. S'il n'y a pas de cadre, ça peut vite partir dans le
214 jugement et dans la peur de s'exprimer face aux autres aussi.

215

216 **Chercheuse : (E7-Q4.4-R4)**

217 **Aviez-vous perçu certains types d'élèves qui étaient plus enclins à parler et à**
218 **partager leurs avis pendant les discussions philosophiques ?**

219

220 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I21, lignes 221-223)

221 Pour moi, il y a toujours eu deux catégories d'élèves à mon cours. Il y a ceux qui
222 ont besoin de beaucoup parler et beaucoup donner leur avis et d'autres qui préfèrent
223 ne jamais participer et qu'il faut forcer un peu pour avoir quelque chose.

224

225 Chercheuse : (E7-Q4.4-R3)

226 **Ces deux catégories d'élèves étaient-elles influencées par un statut socio-**
227 **économique ou le genre ?**

228

229 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I22, lignes 230-240)

230 J'ai eu un élève qui était placé dans une famille d'accueil. Il était en rupture avec
231 l'école et il n'était jamais intéressé à participer aux discussions philo.

232 Cet enfant n'écoutait rien, il n'avait pas envie de participer, il n'avait pas envie d'être
233 là non plus. Donc pour moi, le statut social et leur vie à l'extérieur de l'école rentrent
234 beaucoup en compte dans leur motivation à s'investir dans mon cours. Si l'enfant
235 n'est pas bien dans sa tête, il est plus difficile d'avoir quelque chose de lui.

236 Malheureusement, j'ai eu dans mes classes beaucoup d'enfants qui vivaient des
237 choses difficiles et où vous voyiez qu'ils étaient plus têtus. On voit tout de suite les
238 enfants qui ont des vies plus compliquées, car ils sont plus taiseux, plus renfermés
239 que les enfants qui ont une vie plus basique et qui, eux, sont plus ouverts et enjoués
240 à l'idée de discuter.

241

242 Chercheuse : (E7-Q4.4-R5)

243 **Comment réagissez-vous lorsqu'une séance de cours ne prend pas ?**

244

245 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I23, lignes 246-249)

246 Dans ces moments-là, je propose de réfléchir à une autre question philosophique et
247 bien souvent la sauce prenait alors.

248 Donc oui, au bout d'un moment, ça prend si on travaille un peu sur une autre
249 question philo que je leur propose ou qu'ils proposent eux-mêmes.

250

251 Chercheuse : (E7-Q5.1)

252 **Comment percevez-vous l'articulation entre les dimensions philosophique et**
253 **citoyenne dans votre cours ? Est-ce que vous avez parfois le sentiment qu'il y**
254 **a des tensions qui se créent entre ces deux dimensions ?**

255

256 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I24, lignes 257-259)

257 Moi, parfois, je trouve que ce n'est pas important de philosopher de tous les sujets
258 non plus. Mais il y a des sujets qui sont importants quand même à faire en
259 citoyenneté.

260

261 Chercheuse : (E7-Q5.1-R2)

262 **Oui, comme quoi par exemple ?**

263

264 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I25, lignes 265-274)

265 Sur des sujets tels que les dangers d'Internet, c'est compliqué de philosopher sur le
266 fait qu'il faut se méfier de tout le monde, même d'un profil de quelqu'un qui a l'air
267 d'avoir le même âge que nous.

268 Donc, pour ça, la philosophie est plus compliquée et donc ça, je le fais avec des
269 grands.

270 En plus, philosopher avec les plus petits, ce n'est pas forcément plus facile parce
271 qu'ils ont beaucoup de mal à s'exprimer, ils sortent de maternelle, donc c'est plus
272 compliqué pour la plupart. Donc avec eux, c'était moins axé philosophie, mais plus
273 citoyenneté. Du coup, fallait compenser aussi un petit peu et trouver des sujets où
274 l'on pouvait faire que de la philosophie sur une question, quoi.

275

276 **Chercheuse : (E7-Q3.4-R2)**

277 **Ah oui, pour quand même avoir un peu de philo dans vos cours en gros.**

278

279 **Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I26, ligne 280)**

280 Pour équilibrer, oui.

281

282 **Chercheuse : (E7-Q5.3)**

283 **Y avait-il des thématiques ou des sujets que vous évitiez d'aborder ?**

284

285 **Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I27, lignes 286-293)**

286 Alors, oui, il y a des sujets que j'évite parce que je ne les maîtrise pas forcément.

287 Par exemple l'inceste ou la pédophilie. Alors, je survole brièvement avec une image
288 qui dit que notre corps nous appartient, et qu'on ne le touche pas si on n'a pas envie
289 qu'on le touche. Donc j'aborde quand même le consentement, mais je ne vais pas
290 aller dans les détails parce que je ne maîtrise pas le sujet et que je ne connais pas la
291 vie privée vraiment des enfants. Et je préfère que ce genre de discussion ne se fasse
292 pas devant tout le monde et que ça ne déclenche pas des réactions imprévues des
293 enfants.

294

295 **Chercheuse : (E7-Q5.3-R4)**

296 **Donc là, c'est plus par manque d'outils que vous vous censurez pour certains**
297 **sujets.**

298 **Vous est-il déjà arrivé de vous auto-censurer sur certaines thématiques que**
299 **vous désiriez ne pas aborder finalement, parce que vous aviez peur aussi de la**
300 **réaction des élèves ou de leurs parents ?**

301

302 **Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I28, lignes 303-307)**

303 Les questions de genre.

304 Le fait que, de nos jours, on a deux genres, on va dire définis, mais il y a aussi plein
305 de sous-genres qui apparaissent. C'est un domaine, un thème qui fait peur aux
306 parents car ils ne sont pas tous d'accord avec ces idées-là. Et ils ne veulent pas qu'on
307 parle à leurs enfants, tout simplement.

308

309 **Chercheuse : (E7-Q6.1)**

310 **La formule « éduquer la citoyenneté via la démarche philosophique », tirée du**
311 **référentiel, est-elle claire pour vous ?**

312

313 **Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I29, lignes 314-317)**

314 Alors oui, pour moi, c'est clair parce que je commence toujours à faire découvrir
315 une règle citoyenneté aux enfants par de la philosophie parce que ça permet
316 justement aux enfants de comprendre l'intérêt de cette règle de vie et de se
317 questionner autour de ça justement. Oui, c'est assez clair.

318
319 **Chercheuse : (E7-Q6.1-R2)**
320 **Et est-ce que justement cette formule, cette démarche didactique guide tout le**
321 **temps vos choix en classe ?**
322
323 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I30, ligne 324)
324 Oui, c'est toujours mon mode de fonctionnement.
325
326 **Chercheuse : (E7-Q6.1-R5)**
327 **Et est-ce que vous pensez que ça peut poser des défis particuliers justement**
328 **cette démarche didactique là ?**
329
330 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I31, lignes 331-333)
331 Oui parce qu'il y a des règles citoyennes qui sont difficiles à philosopher.
332 Parfois ce n'est même pas possible, mais euh dans la majeure partie du temps, c'est
333 faisable.
334
335 **Chercheuse : (E7-Q6.3)**
336 **Comment est-ce que vos collègues perçoivent le cours de CPC ?**
337
338 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I32, lignes 339-344)
339 Mes collègues de CPC, ils perçoivent le cours de la même façon que moi, en tout
340 cas ceux que je connais.
341 Par rapport aux directeurs et collègues professeurs de manière générale, j'avoue que
342 je n'ai jamais vraiment posé la question, mais je pense qu'ils sont dans la même idée
343 que moi., En tout cas, de ce qui ressort de nos discussions, c'est ce que j'ai ressenti
344 dans les grandes lignes.
345
346 **Chercheuse : (E7-Q6.2-R1)**
347 **Est-ce que, pour vous, les référentiels sont un appui ou une contrainte ?**
348
349 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I33, lignes 350-352)
350 C'est un peu des deux parce que, parfois, c'est difficile de trouver la compétence
351 exactement qu'on a envie de travailler. Ce n'est pas toujours très clair dans le
352 programme. Mais sinon, c'est quand même un outil important.
353
354 **Chercheuse : (E7-Q6.2-R2)**
355 **Sentez-vous libre d'interpréter le programme comme vous voulez ?**
356
357 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I34, lignes 358-359)
358 Pour moi, les prescrits du cours de CPC sont un peu flous.
359 Du coup, je les interprète un peu du coup.
360
361 **Chercheuse : (E7-Q7.1)**
362 **À l'heure actuelle vous sentez-vous suffisamment formée pour animer des**
363 **discussions philosophiques ?**
364
365 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I35, lignes 366-369)
366 Je dirais que ça dépend des sujets. Quand la discussion philosophique aborde des
367 sujets un peu délicats, là je trouve qu'on ne suis pas assez formée. Mais quand

368 elles abordent des sujets qu'on on aborde assez régulièrement, là il n'y a pas de
369 souci.

370

371 **Chercheuse : (E7-Q7.1-R4)**

372 **Seriez-vous demandeuse d'une formation complémentaire pour le cours de**
373 **CPC ? Seriez demandeuse d'avoir un accompagnement complémentaire pour**
374 **ce cours-là par rapport à la formation que vous avez eue d'un an ?**

375

376 **Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I36, lignes 377-379)**

377 Pour le programme, ce serait intéressant d'accompagnement supplémentaire. Et, de
378 toutes façons, je ne dis pas non à des formations complémentaires, c'est toujours
379 intéressant.

380

381 **Chercheuse : (E7-Q7.1-R3)**

382 **Est-ce qu'il y a des ressources un peu particulières que vous utilisiez**
383 **régulièrement pour créer vos séances du cours de CPC ?**

384

385 **Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I37, lignes 386-392)**

386 Pas forcément particulière, je pioche un peu partout.

387 Donc j'ai une thématique, une idée précise d'une séance et de là, je vais faire mes
388 recherches sur Internet, sur les groupes Facebook aussi, un peu partout. Je pioche
389 là où il y a des choses intéressantes. Et après, je me fais un condensé de toutes les
390 infos.

391 Alors, en fonction du niveau des élèves, chez les plus jeunes, je prenais souvent des
392 albums de jeunesse. Sinon, je peux aussi partir de situations vécues à l'école.

393

394 **Chercheuse : (E7-Q7.2)**

395 **Qu'est-ce qui vous a le plus aidé à construire vos cours ? Votre formation en**
396 **elle-même ? Vos lectures ? Votre expérience directe quand vous donniez**
397 **cours ? Les partages d'expériences de vos collègues ?**

398

399 **Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I38, ligne 400)**

400 Moi je dirais que c'est l'expérience. Il n'y a rien de mieux que l'expérience directe.

401

402 **Chercheuse : (E7-Q7.3-R2)**

403 **Avez-vous déjà construit vos leçons en collaboration avec vos collègues ?**

404

405 **Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I39, ligne 406)**

406 C'est rare. On n'a pas du temps à consacrer à cela.

407

408 **Chercheuse : (E7-Q8.1)**

409 **Qu'attendez-vous de vos élèves lors d'une séance de CPC ?**

410 **Quel comportement valorisez-vous chez eux ?**

411

412 **Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I40, ligne 413)**

413 La bienveillance, l'écoute, s'ouvrir à l'autre.

414

415

416

417

418 **Chercheuse : (E7-Q8.1-R3)**
419 **Après plusieurs séances de CPC, observez-vous des évolutions chez vos élèves,**
420 **notamment dans leur manière d'écouter, d'argumenter, de coopérer avec les**
421 **autres. Si oui, avez-vous une anecdote à partager ?**
422

423 **Participant n°7 :** (Participant 7, E7 – I41, lignes 424-425)
424 Plus les élèves avancent dans les années et plus ils sont pointilleux et ils vont plus
425 loin dans les détails dans leurs idées.
426

427 **Chercheuse : (E7-Q8.1-R3)**
428 **Donc, si je résume bien, vous dites que leur argumentation gagne en finesse au**
429 **fil des années de pratique des discussions philosophiques. C'est bien cela ?**
430

431 **Participant n°7 :** (Participant 7, E7 – I42, lignes 432-434)
432 En plus de ça, il y a des enfants qui, de base, n'étaient pas très à l'écoute des autres
433 et qui ont fini par arriver à laisser les autres s'exprimer aussi. C'est aussi une autre
434 évolution.
435

436 **Chercheuse : (E7-Q8.2)**
437 **Selon vous, quelles sont les compétences citoyennes que vos élèves développent**
438 **grâce à ce cours ?**
439

440 **Participant n°7 :** (Participant 7, E7 – I43, lignes 441-443)
441 Alors, moi, les compétences citoyennes que je travaille le plus avec mes élèves,
442 c'est développer l'esprit critique et aussi se connaître soi-même et s'ouvrir à l'autre.
443 Et c'est très important pour moi.
444

445 **Chercheuse : (E7-Q8.2-R3)**
446 **Certains de vos élèves vous ont-ils déjà surpris positivement ?**
447

448 **Participant n°7 :** (Participant 7, E7 – I44, lignes 449-451)
449 Oui. Il y a déjà eu un élève qui ne laissait jamais les autres s'exprimer, qui coupait
450 tout le temps la parole et qui au bout d'un moment a fini par comprendre que chacun
451 a le droit de s'exprimer.
452

453 **Chercheuse : (E7- Q9.1)**
454 **Pourriez-vous décrire votre rôle dans ce cours ?**
455 **Est-ce que vous êtes plus accompagnatrice ? Animatrice ? Transmettrice ?**
456 **Facilitatrice ?**
457

458 **Participant n°7 :** (Participant 7, E7 – I45, lignes 459-461)
459 Je me considère plus comme une accompagnatrice parce que je les accompagne
460 dans leur réflexion et dans leur processus de pensée. Je ne donne pas de réponse et
461 je n'impose pas mes idées, mais je les aide à développer leurs idées.
462

463 **Chercheuse : (E7-Q9.1-R3)**
464 **Est-ce que cette posture d'accompagnatrice a toujours été là depuis le début,**
465 **depuis les 7 ans où vous donnez cours de Philosophie et citoyenneté, ou ça a un**
466 **peu évolué ?**
467

468
 469 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I46, lignes 470-471)
 470 Ma posture a évolué au fil de ma carrière car avant, je jouais plus un rôle
 471 d'animatrice.
 472
 473 **Chercheuse : (E7-Q9.2-R1)**
 474 **En ce qui concerne votre rapport aux élèves, a-t-il évolué depuis que vous êtes**
 475 **prof de CPC ?**
 476
 477 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I47, lignes 478-481)
 478 Pas forcément non.
 479 J'ai toujours eu un bon rapport aux élèves. Je considère que chacun est différent,
 480 chacun vient avec son bagage de la maison et que donc c'est important d'apprendre
 481 à les connaître et de les découvrir un peu et comprendre comment ils fonctionnent.
 482
 483 **Chercheuse : (E7-Q9.2-R2)**
 484 **En ce qui concerne votre rapport à l'école et au rôle qu'elle doit jouer, a-t-il**
 485 **évolué depuis que vous êtes prof de CPC ?**
 486
 487 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I48, lignes 488-491)
 488 Avant de devenir prof de CPC, je considérais que le rôle de l'école c'était vraiment
 489 de transmettre du savoir aux élèves. Dorénavant, je considère que le rôle de l'école,
 490 c'est plus de donner des clés de penser et d'autonomie aux élèves afin qu'ils
 491 deviennent des citoyens éclairés et adaptés à la société de demain.
 492
 493 **Chercheuse : (E7-Q9.2-R4)**
 494 **De manière générale, ce cours vous a-t-il transformé en tant qu'enseignante ?**
 495
 496 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I49, lignes 497-498)
 497 Oui, mais ça je pense que tous les métiers de professeurs, ça nous transforme tous
 498 je pense.
 499
 500 **Chercheuse : (E7-Q9.3-R1)**
 501 **Comment est-ce que vous réagissez quand les élèves expriment des opinions**
 502 **divergentes ou voire sensibles ?**
 503
 504 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I50, lignes 505-510)
 505 J'essaye de de les laisser quand même s'exprimer mais en rappelant bien que c'est
 506 son avis et ce n'est pas forcément une obligation, enfin, une règle générale. Quand
 507 c'est un sujet plus sensible, à ce moment-là, j'essaye quand même soit de proposer
 508 d'en parler après, juste à deux, si c'est personnel, soit lorsque ce sont des opinions
 509 divergentes, je rappelle qu'il y a des choses qu'on ne peut pas forcément dire à
 510 l'école.
 511
 512 **Chercheuse : (E7-Q10.1)**
 513 **Notre entretien touche doucement à sa fin.**
 514 **Je voulais vous remercier vivement pour cet échange qui a été très riche. Votre**
 515 **point de vue a été super précieux pour comprendre comment le cours de**
 516 **Philosophie et citoyenneté est vécu sur le terrain. Est-ce qu'avant de clôturer**

517 **cet entretien vous souhaiteriez juste ajouter un petit élément, une réflexion que**
518 **nous n'avons pas abordée mais qui vous semble vraiment super important ?**

519

520 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I51, ligne 521)

521 Non, je pense qu'on a fait le tour du sujet.

522

523 **Chercheuse** : (E7-Q10.1-R1)

524 **Si vous le souhaitez, je vous transmettrai un résumé de mon mémoire une fois**
525 **que celui-ci sera rédigé. Je tiens encore à vous remercier pour votre temps et**
526 **votre engagement.**

527

528 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I52, ligne 529)

529 Pas de souci.

530

531 **Chercheuse** : (E7-Q10.1-R1)

532 **Merci. Bonne journée.**

533

534 Participant n°7 : (Participant 7, E7 – I53, ligne 535)

535 Bonne journée. Au revoir.

Présentation de l'annexe

Cette annexe présente le regroupement transversal des verbatims issus des sept entretiens semi-directifs réalisés auprès de maîtres spéciaux enseignant le cours de Philosophie et citoyenneté dans l'enseignement primaire organisé ou subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Elle vise à rendre explicite le processus de regroupement des verbatims ayant conduit à la construction des catégories et sous-catégories mobilisées dans l'analyse des résultats.

Plus précisément, cette annexe répond à la question suivante :

Comment les verbatims issus des entretiens ont-ils été regroupés afin de construire les catégories d'analyse de la recherche ?

Pour y répondre, les verbatims sont présentés selon les différentes questions du guide d'entretien et regroupés par sous-thèmes issus du codage thématique. Chaque regroupement reprend des verbatims représentatifs, leur référence précise dans les retranscriptions ainsi que l'idée centrale retenue lors du codage. Une synthèse transversale clôture chaque question afin de mettre en évidence les principales convergences, nuances et divergences observées entre les participants.

Cette annexe constitue ainsi une étape intermédiaire entre les retranscriptions intégrales des entretiens et la synthèse thématique du corpus. Elle renforce la transparence et la traçabilité de la démarche analytique en montrant comment les catégories d'analyse ont été construites à partir des données empiriques.

M1 : Représentations du philosophe avec les enfants

Objectif

Cette partie rassemble les principaux verbatims relatifs aux représentations du philosophe avec les enfants exprimées par les participants. Organisés par sous-thèmes, ces extraits offrent une vue d'ensemble des conceptions recueillies au cours des entretiens et constituent un appui au processus d'analyse présenté dans le mémoire.

Tableau M1 : Regroupement transversal des verbatims relatifs aux représentations du philosophe avec les enfants

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
A. Finalités attribuées au philosophe			
Expression personnelle et pluralité des points de vue	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Pour moi, c'est leur permettre d'exposer leur point de vue, de développer leur esprit critique et de permettre à chaque enfant de s'exprimer et de pouvoir respecter et écouter celui qui parle sans apporter de jugement. » (Participant 1, E1 – I7, lignes 65-67) « Alors, pour moi, philosopher avec des enfants, c'est leur faire comprendre qu'il y a plusieurs points de vue à un thème, une question, et que toutes les réponses sont bonnes et qu'il est possible de changer soi-même d'avis en discutant. » (Participant 7, E7 – I10, lignes 105-107)	Le philosophe favorise l'expression de la pensée personnelle dans un espace où la diversité des points de vue est reconnue.
Réflexion collective et recherche de sens	P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Pour moi, c'est permettre aux enfants de réfléchir ensemble à des grandes questions. Par exemple, des questions telles que : C'est quoi la liberté ?, C'est quoi l'amour ?, C'est quoi vivre ? Enfin voilà, un peu dans ce style-là. Donc réfléchir ensemble à tout ça, puis chercher du sens et construire ses pensées plutôt que simplement donner notre avis. » (Participant 3, E3 – I16, lignes 159-162) « Pour moi, c'est la discussion et le questionnement car c'est le fait de favoriser les échanges entre les enfants, leur apprendre à construire leur pensée, mais aussi pouvoir entendre les pensées des autres, qui peuvent les aider à affiner ou à remettre en question leur propre pensée. Pour moi, c'est ça philosopher avec les enfants ! » (Participant 5, E5 – I12, lignes 126-130)	Le philosophe est conçu comme une démarche collective de recherche de sens.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Développement de l'esprit critique	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« L'esprit critique car, pour moi, c'est quelque chose d'important. Les élèves doivent pouvoir prendre du recul et se pose les questions suivantes : « Est-ce que ça me convient ? », « Est-ce que je me sens bien avec cette idée ? », « Est-ce que je suis à l'aise ? » et ne pas foncer droit devant parce qu'on leur dit de foncer, quoi. » (Participant 4, E4 – I13, lignes 142-145) « Alors, moi, j'aime bien développer la pensée critique des élèves. J'aime bien qu'on ait le temps d'analyser des situations avec eux, de rebondir, de se poser des questions sur les règles de notre société. Et là, c'est chouette de travailler avec le JDD ou encore le journal parlé que l'on va analyser et dont on va apprendre à poser un avis nuancé sur les informations reçues. » (Participant 6, E6 – I22, lignes 260-264)	Le développement de l'esprit critique constitue une finalité centrale du philosophe.
Développement de l'autonomie de pensée	P1 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« C'est vraiment quelque chose qui est important pour moi car je pense que les enfants n'ont pas toujours l'occasion, justement, de pouvoir partager leurs réflexions, d'apprendre à réfléchir par eux-mêmes. Et donc là, je pense que c'est ça qui m'a attiré particulièrement à donner ce cours. » (Participant 5, E5 – I11, lignes 117-120) « Alors, j'essaie de développer chez eux l'argumentation, la conceptualisation, la problématisation, qui proviennent de la méthode Tozzi, mais aussi le développement de l'autonomie de pensée des enfants en groupe. » (Participant 7, E7 – I13, lignes 137-139)	Le philosophe vise le développement d'une pensée autonome.
B. Opérations et caractéristiques de la démarche philosophique			
Questionnement philosophique	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Souvent, ça va se faire sous la forme de discussion ou de questionnements. Moi, je fonctionne souvent avec une thématique principale et je fais des ramifications un peu dans tous les sens. Et donc je pose souvent des questions qui vont être orientées sur « Qu'est-ce que tu en penses ? », « Qu'est-ce que tu ressens ? », « Qu'est-ce que ça te fait si tu te mets à la place de cette personne ? ». Voilà, ce genre de réflexion. » (Participant 4, E4 – I11, lignes 124-128) « Mais dans la discussion philosophique, là, on se pose des questions. Dans les discussions philo, il y a plusieurs questions philo qui intéressent les enfants, on va en sélectionner une et on va en discuter, on va prendre le temps de se poser et de ne pas aller trop vite. Une discussion philo peut prendre deux séances, trois séances parce qu'en fait, on peut se rendre compte qu'on peut vraiment creuser très loin. Il n'y a jamais vraiment de fin dans une discussion philosophique. » (Participant 6, E6 – I20, lignes 231-237)	Le questionnement constitue une opération fondamentale de la démarche philosophique.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Argumentation et justification	P1 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Mais la philosophie a quand même sa place dans le sens où, comme je l'ai dit tantôt, avant d'agir, il faut réfléchir. On doit d'abord partager son opinion. On doit avoir un esprit critique, on doit le développer, on doit pouvoir argumenter. Lorsqu'on nous pose une question, même quand on est adulte, on doit pouvoir expliquer le pourquoi du comment. » (Participant 1, E1 – I28, lignes 294-298) « Et lors de l'argumentation, on justifie son point de vue, on donne des arguments. » (Participant 3, E3 – I29, ligne 282)	Les élèves sont amenés à justifier et argumenter leurs positions.
Problématisation	P1 ; P3 ; P5 ; P7	« Moi, j'aime bien partir de supports concrets pour que ça parle le plus aux enfants et qu'il y ait du sens. La question du sens c'est vraiment important pour moi. Donc, moi je pars soit d'albums jeunesse, des faits d'actualité ou parfois de ce que les enfants peuvent apporter eux-mêmes comme questionnement. Et puis, à partir du support choisi, on crée ensemble une question philosophique qui va nous occuper pendant la discussion. » (Participant 5, E5 – I22, lignes 251-256) « En gros, je démarrais souvent avec une image qui pouvait interpeller les enfants, les questionner. Et donc de là, on cherchait une question philosophique ensemble sur le thème de cette image. » (Participant 7, E7 – I16, lignes 163-165)	Les situations sont transformées en objets de réflexion philosophique.
Conceptualisation	P3 ; P5 ; P7	« Lors de la conceptualisation, on définit les notions dont on parle. » (Participant 3, E3 – I29, ligne 278)	Les échanges conduisent progressivement à clarifier les concepts mobilisés.
Écoute, confrontation des idées et absence de jugement	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« L'écoute, pour commencer. C'est quand même un cours où les élèves peuvent et doivent s'exprimer. Comme je leur dis, on ne va pas juger ce que l'élève va proposer comme idée, comme argument ou autre. On ne va pas se moquer. On est là pour écouter. Si on n'est pas d'accord, on peut le dire, mais on respecte l'élève en tant que personne. » (Participant 1, E1 – I40, lignes 490-493) « Selon moi, on reconnaît ce type d'activité dès qu'une stratégie réflexive est mise en place en classe et que les enfants partagent leurs réflexions pour évoluer dans leur développement réflexif ensemble et qu'ils confrontent leurs idées. » (Participant 2, E2 – I13, lignes 115-117) « Pour moi, le cours de CPC doit être un cours dans lequel on ne se juge pas et où il n'y a pas de moquerie. Si on fait face à un groupe qui a tendance à se moquer facilement, à avoir le rire facile, à faire des petites remarques, pour moi c'est un groupe qui n'est pas capable d'avoir des discussions philosophiques efficaces parce que les élèves ne peuvent pas se mettre à la place de l'autre et ils ne peuvent pas comprendre que chacun pense d'une manière différente. Donc s'ils ne sont pas capables de recevoir et tolérer des avis qui divergent des leurs, ils ne peuvent pas évoluer dans leur pensée. » (Participant 4, E4 – I28, lignes 321-328)	La confrontation respectueuse des points de vue est essentielle.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Nuance, révision ou évolution du point de vue	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Tandis que, pour moi, une discussion philosophique, c'est le fait de partager chacun sa pensée, mais rester accueillant et ouvert à la pensée de l'autre. Et justement, cette autre pensée peut servir de matériel pour soit remettre en question sa propre pensée, soit l'affiner ou la compléter ou encore changer d'avis. Et donc, finalement, dans une discussion philosophique, la pensée de l'autre est une ressource qui permet soit de confirmer notre pensée ou de l'infirmier, soit de la modifier. » (Participant 5, E5 – I20, lignes 225-231) « Ils vont apprendre que lorsque l'on philosophe, il n'y a pas une seule bonne réponse qui sera « universelle ». Lors des discussions philosophiques, on va on va discuter sur un questionnement, on va rebondir, on va analyser l'évolution de nos pensées en se disant : « Bhein tiens, moi j'avais cet avis-là, mais en fait maintenant que j'entends ça et ça, mon avis est plus nuancé » et on va se demander : « Bhein pourquoi est-ce que j'ai eu cet avis-là au départ ? », « Est-ce que mon avis de départ était réellement mon avis ou est-ce que c'était plutôt ce qu'on m'avait toujours dit ? ». (Participant 6, E6 – I15, lignes 150-157)	Les élèves sont amenés à faire évoluer leur pensée.
C. Critères et limites de reconnaissance			
Distinction entre discussion philosophique et simple échange d'opinions	P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Pour moi, dans un échange d'opinion, il n'y a pas de développement réflexif car chacun reste campé sur sa propre opinion, qu'il tente de faire adopter par les autres. Et dans une discussion philosophique, rien n'est jamais fixé et on aperçoit une réelle évolution des idées au regard des échanges qui vont être produits dans la discussion. » (Participant 2, E2 – I19, lignes 177-180) « Dans un échange d'opinion, tu gardes ton avis de départ et tu ne le changeras pas et tu n'acceptes pas l'avis de l'autre. Dans une discussion philo, on a un avis, on accepte l'avis de l'autre et peut-être qu'à force de discuter, notre avis à tous les deux va changer pour un avis commun ou pas du tout. » (Participant 7, E7 – I12, lignes 127-130)	Une discussion philosophique se distingue d'un simple échange d'opinions.
Repères explicites permettant d'identifier une séance philosophique	P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Oui. Je regarde si les élèves vont au-delà de leur opinion spontanée et s'ils s'engagent à trouver réellement un sens à tout ça quoi. » (Participant 3, E3 – I19, lignes 185-186) « Lors de la discussion philo, grâce à l'argumentation des opinions des camarades de classe et grâce à mes relances qui les font réfléchir, on se rend compte, au fur et à mesure, que les deux camps commencent à se rejoindre tout doucement au niveau de leurs opinions. Donc, au début, ils ont des avis bien tranchés – comme si tout était noir ou blanc - et puis, en fait, on se rend compte qu'il y a une palettes d'avis qui peuvent être des nuances de gris. Et c'est là que je me dis : « Ah, là, j'ai réussi quelque chose ! ». (Participant 6, E6 – I19, lignes 217-223)	Les enseignants mobilisent différents repères pour reconnaître une activité philosophique.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Difficulté ou hésitation à définir précisément le philosophe	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Je suis d'accord. La philosophie avec des enfants, ça ne se résume pas à une méthode précise. Donc les frontières sont parfois difficiles à tracer. » (Participant 3, E3 – I18, lignes 177-178) « Je suis tout à fait d'accord. C'est vrai que j'ai aussi du mal à le définir, malgré le fait que je le pratique avec mes élèves. Quand on me demande d'expliquer en quoi consiste mon cours, souvent, je dis que j'apprends à mes élèves à réfléchir par eux-mêmes et à vivre ensemble dans le respect. Et donc je mixe un peu les deux. Mais donner une définition concrète et complète du philosophe avec les enfants, j'avoue que j'ai un peu du mal à le définir. » (Participant 4, E4 – I14, lignes 152-157)	Les contours du philosophe demeurent parfois difficiles à circonscrire.

Synthèse transversale

Les représentations du philosophe avec les enfants s'organisent autour de trois dimensions principales : les finalités attribuées à cette pratique, les opérations intellectuelles qui la caractérisent et les critères permettant de distinguer une véritable discussion philosophique d'un simple échange d'opinions.

M2 : Représentations de l'éducation à la citoyenneté

Objectif

Cette partie rassemble les principaux verbatims relatifs aux représentations de l'éducation à la citoyenneté exprimées par les participants. Organisés par sous-thèmes, ces extraits permettent de rendre compte des principales conceptions des enseignants concernant les repères, les valeurs, les finalités et les compétences citoyennes attribuées au cours de Philosophie et citoyenneté.

Tableau M2 : Regroupement transversal des verbatims relatifs aux représentations de l'éducation à la citoyenneté

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
A. Repères, valeurs et vivre-ensemble			
Apprentissage des règles, des lois et des repères communs	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Pour moi, l'éducation à la citoyenneté, c'est faire comprendre aux enfants qu'il y a des règles et des normes dans une société. Et ce qui est bien avec le cours de CPC, c'est qu'on discute et on cherche un sens à ces règles et ces normes au lieu de les imposer. » (Participant 3, E3 – I21, lignes 200-202) « Alors, pour moi, éduquer les élèves à la citoyenneté, c'est leur faire comprendre qu'il y a des règles et qu'on ne peut pas faire tout ce qu'on veut, tout ce qu'on a envie. On vit dans une société régie par des règles, autrement, ce serait l'anarchie. Et on peut justement imaginer avec eux un monde sans règle et les questionner sur ce que serait la vie en société sans toutes ces règles. Et ils se rendent bien compte qu'en fait, on va avoir besoin de ces repères, de toutes ces règles, de toutes ces normes, de tous ces codes dans la société afin de vivre en harmonie. » (Participant 6, E6 – I21, lignes 247-253)	L'éducation à la citoyenneté est conçue comme un apprentissage des règles, des lois et des repères nécessaires à la vie en société.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Respect, tolérance et vivre-ensemble	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Pour moi, l'éducation à la citoyenneté, ça va plus appartenir à l'ordre du vivre ensemble. C'est d'apprendre comment est-ce qu'on peut vivre ensemble en paix avec la tolérance, avec des valeurs partagées et dans le respect de chacun. Et c'est donc apprendre qu'il y a un ensemble de comportements attendus en société afin de vivre ensemble harmonieusement. Donc, pour moi, l'éducation à la citoyenneté ça irait plus dans ce côté-là. » (Participant 4, E4 – I17, lignes 192-197) « Alors, pour moi, l'éducation à la citoyenneté, c'est le vivre ensemble, c'est les règles citoyennes, c'est le fait d'apprendre que, dans la vie, il y a des règles et il faut les respecter pour que tout le monde puisse se sentir bien en société et que ce ne soit pas l'anarchie. » (Participant 7, E7 – I14, lignes 145-148) « Sinon, une autre compétence citoyenne à travailler avec eux, c'est réellement apprendre à vivre ensemble, puisque ça, c'est la base de la société. On doit être capable de vivre avec l'autre, avec ses spécificités et l'autre doit aussi nous accepter. » (Participant 6, E6 – I22, lignes 267-269)	Les participants associent la citoyenneté au respect d'autrui, à la tolérance et au vivre-ensemble.
Ouverture à l'autre et prise en compte de la diversité	P1 ; P3 ; P4 ; P5 ; P7	« Oui, donc « enrichissement mutuel », c'est vraiment le fait de pouvoir se nourrir de la réflexion de l'autre ou des échanges qui ont été menés. « L'ouverture d'esprit », c'est s'ouvrir au monde, aux différentes façons de penser, de faire, mais aussi aux cultures, aux valeurs, aux conceptions philosophiques, à l'aspect religion, aux différentes façons de vivre. C'est très large en fait comme concept. En d'autres mots, c'est s'intégrer, aller à la rencontre de ce que l'on ne connaît pas. » (Participant 5, E5 – I28, lignes 361-366) « Avec tout simplement l'échange d'idées entre les élèves. Voilà, parce que comme je dis à mes élèves, on a tous un vécu différent, on a tous vécu des expériences différentes, on a tous aussi peut-être une origine différente, donc les façons de penser ne seront pas les mêmes. En fonction de ce qu'on a vu, de ce qu'on a entendu, justement, c'est pour ça que je mets de la place en groupe, parce qu'ils vont se compléter avec cette diversité d'idées. » (Participant 1, E1 – I53, lignes 672-676)	La citoyenneté implique l'ouverture à la diversité des personnes, des opinions et des modes de vie.
Égalité, justice et inclusion	P1 ; P3 ; P4 ; P5 ; P7	« Par exemple, une fois, un père est venu me trouver parce que j'avais dit au cours que les élèves, que ce soient garçons ou filles, avaient le droit de jouer avec n'importe quel jouet et ça a fortement choqué un papa parce que pour lui, si un garçon joue avec une poupée, c'est qu'automatiquement il va devenir homosexuel. Alors que, ici, je prônais tout simplement la tolérance et le respect, et en aucun cas, je n'obligeais pas un garçon à jouer avec une poupée. Le cours, ici, il était mis en place pour montrer aux élèves qu'ils étaient libres de jouer avec ce qu'ils voulaient. » (Participant 1, E1 – I18, lignes 174-181)	L'éducation à la citoyenneté participe à la promotion de l'égalité, de la justice et de l'inclusion.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
B. Compétences et finalités citoyennes			
Responsabilisation et autonomie	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P7	« Pour mes collègues, le rôle de mon cours, c'est de responsabiliser les élèves, d'essayer de les rendre au maximum autonomes dans leurs pensées et de leur permettre de prendre des décisions de manière réfléchie, pas tête baissée sans réfléchir avant d'agir. » (Participant 1, E1 – I24, lignes 260-262) « Avant de devenir prof de CPC, je considérais que le rôle de l'école c'était vraiment de transmettre du savoir aux élèves. Dorénavant, je considère que le rôle de l'école, c'est plus de donner des clés de penser et d'autonomie aux élèves afin qu'ils deviennent des citoyens éclairés et adaptés à la société de demain. » (Participant 7, E7 – I48, lignes 488-491)	L'éducation à la citoyenneté vise le développement progressif de l'autonomie et de la responsabilisation.
Jugement citoyen réfléchi et esprit critique	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Il y a déjà vraiment le côté réflexif et éclairé sur tous les concepts citoyens qu'on va aborder en classe. Oui. Ça c'est vraiment l'essence même du cours et la compétence la plus essentielle. » (Participant 2, E2 – I64, lignes 702-704) « Alors, moi, j'aime bien développer la pensée critique des élèves. J'aime bien qu'on ait le temps d'analyser des situations avec eux, de rebondir, de se poser des questions sur les règles de notre société. Et là, c'est chouette de travailler avec le JDD ou encore le journal parlé que l'on va analyser et dont on va apprendre à poser un avis nuancé sur les informations reçues. On leur apprend aussi à décerner les fake news en croisant les données reçues. Cette compétence, on la travaille aussi selon l'âge des enfants bien sûr. » (Participant 6, E6 – I22, lignes 260-266)	Le développement d'un jugement citoyen réfléchi et de l'esprit critique constitue une finalité essentielle.
Participation, engagement et exercice démocratique de la parole	P1 ; P3 ; P5 ; P6 ; P7	« Je dirais l'écoute, l'esprit critique, l'empathie, la coopération, la capacité à participer à des débats démocratiques. Donc il y a plein de de compétences citoyennes qui peuvent déjà être apprises dès le primaire à travers ce cours de CPC. » (Participant 3, E3 – I68, lignes 752-755) « Oui, complètement ! Je trouve que ça matérialise les échanges, que cela apporte plus de sens pour les enfants le fait de pouvoir aboutir à quelque chose de concret, que ce soit une action dans l'école ou une trace écrite ou quelque chose qui marque vraiment l'objet de la discussion, de la leçon. Après, ce n'est pas toujours faisable. Mais si on peut passer par cet engagement, alors on le fait et je remarque que les enfants apprécient cette partie-là. » (Participant 5, E5 – I14, lignes 152-157)	La citoyenneté passe par la participation active, l'engagement et l'exercice démocratique de la parole.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Articulation entre valeurs, comportements et réflexion	P1 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Pour moi, il est nécessaire de leur faire développer les compétences suivantes : la réflexion, certaines attitudes citoyennes qui constituent des comportements adaptés à la société, mais également pouvoir être aussi un esprit éclairé et critique. C'est-à-dire ne pas suivre des règles comme un mouton, parce qu'on nous dit de faire comme ceci ou comme cela, mais bel et bien comprendre leur sens. C'est en comprenant leur sens que l'on pourra, si nécessaire, les critiquer et avoir une certaine autonomie de pensée. » (Participant 5, E5 – I18, lignes 204-210) « Alors oui, pour moi, c'est clair parce que je commence toujours à faire découvrir une règle citoyenneté aux enfants par de la philosophie parce que ça permet justement aux enfants de comprendre l'intérêt de cette règle de vie et de se questionner autour de ça justement. Oui, c'est assez clair. » (Participant 7, E7 – I29, lignes 314-317)	Les valeurs citoyennes prennent sens lorsqu'elles s'accompagnent d'une réflexion et se traduisent dans les comportements.
Transfert de la citoyenneté dans la vie quotidienne et hors de la classe	P1 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« On va permettre à l'élève de devenir un citoyen responsable. Donc tout ce que l'on aborde au cours, et ça je le dis bien, mes élèves, ça ne s'applique pas qu'à l'école mais aussi en dehors, que ce soit dans la famille, avec des amis ou même avec des inconnus. Donc, c'est un cours qui est très, très, très important. » (Participant 1, E1 – I23, lignes 246-250) « Oui ! Et ce qui est chouette, c'est qu'après, ils peuvent le faire sans moi, même dans une cour de récréation. Ils commencent à apprendre à discuter, expliquer et argumenter. » (Participant 3, E3 – I67, lignes 744-745)	Les apprentissages citoyens sont transférables dans la vie quotidienne et au-delà du cadre scolaire.

Synthèse transversale

Les représentations de l'éducation à la citoyenneté s'organisent autour de deux dimensions complémentaires. La première renvoie aux repères et aux valeurs qui fondent le vivre-ensemble, tandis que la seconde met l'accent sur les compétences et les finalités citoyennes. Les enseignants accordent une place centrale au respect, à la responsabilité, à l'autonomie, au jugement critique et à la participation.

M3 : Articulation entre philosopher avec les enfants et éducation à la citoyenneté

Objectif

Cette partie rassemble les principaux verbatims relatifs aux liens établis par les participants entre le philosopher avec les enfants et l'éducation à la citoyenneté. Organisés par sous-thèmes, ces extraits rendent compte des différentes manières dont les enseignants articulent ces deux dimensions, des distinctions qu'ils établissent entre elles ainsi que des tensions qu'ils peuvent identifier dans leur pratique.

Tableau M3 : Regroupement transversal des verbatims relatifs à l'articulation entre philosopher avec les enfants et éducation à la citoyenneté

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idee centrale retenue
A. Formes d'articulation			
Démarche philosophique comme levier d'appropriation de la citoyenneté	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Pour moi, c'est assez clair que c'est grâce à la réflexion qui découle d'une discussion philosophique qu'on introduit des concepts citoyens, pour lesquels les enfants auront pleinement eu le temps de réfléchir. » (Participant 2, E2 – I43, lignes 452-454) « Pour ma part, je trouve que l'un doit aller avec l'autre. Il est important de ne pas donner aux enfants un apprentissage de règles citoyennes toutes faites à suivre sans leur donner la possibilité de comprendre leurs utilité. » (Participant 6, E6 – I46, lignes 590-592) « Alors oui, pour moi, c'est clair parce que je commence toujours à faire découvrir une règle citoyenneté aux enfants par de la philosophie parce que ça permet justement aux enfants de comprendre l'intérêt de cette règle de vie et de se questionner autour de ça justement. Oui, c'est assez clair. » (Participant 7, E7 – I29, lignes 314-317)	Les enseignants considèrent majoritairement que la démarche philosophique constitue un levier privilégié pour développer les apprentissages citoyens.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Complémentarité ou interdépendance entre les deux dimensions	P1 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Oui c'est très clair pour moi. Dans le cours de CPC, l'un ne va pas sans l'autre. On y transmet des valeurs et règles citoyennes aux enfants, mais avant ça, on les questionne, on les discute, on réfléchit à leur bien-fondé. Donc, d'abord on philosophe, pour ensuite on s'éduquer à la citoyenneté. Ce n'est pas l'un d'un côté, l'autre de l'autre. On ne va donc pas faire aujourd'hui une leçon purement philosophique et demain une leçon purement destinée à la transmission de valeurs citoyennes. » (Participant 5, E5 – I39, lignes 537-543) « J'ai une tendance à toujours commencer par la partie discussion philosophique et terminer par la partie citoyenneté. Je fais donc un lien entre une question philosophique et les règles de vie communes de l'école ou de la société de manière générale. Donc finalement, on part de l'une et on va à l'autre, elles ne se confrontent pas, mais elles se complètent. » (Participant 6, E6 – I32, lignes 436-440)	Philosophie et citoyenneté sont souvent envisagées comme complémentaires.
Articulation variable selon le thème abordé	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Justement, moi j'éprouve des difficultés à articuler ces deux dimensions au sein de mes cours. Comme je disais tout à l'heure, pour moi, ça dépend des sujets qu'on aborde. Par exemple, si je fais une leçon plutôt sur la thématique du harcèlement, je sais que je vais pouvoir avoir toute une articulation entre une dimension philosophique et une dimension citoyenne. Mais je sais que si je fais un cours sur, par exemple, « c'est quoi la beauté ? », la leçon va être essentiellement portée sur la dimension philosophique. » (Participant 4, E4 – I32, lignes 371-376) « Maintenant, avec l'expérience, ça va un petit peu mieux, sauf qu'il y a certaines leçons qui se prêtent mieux justement à la philosophie que d'autres. Donc pour certaines leçons, on va plutôt donner l'accent sur la citoyenneté, et pour d'autres, sur la philosophie. » (Participant 1, E1 – I11, lignes 98-100)	Le lien entre philosophie et citoyenneté varie selon les contenus travaillés.
Articulation variable selon l'âge, le niveau ou le public	P1 ; P2 ; P4 ; P6 ; P7	« Oui, malheureusement, au vu de cet entretien, je me rends compte que j'ai quand même tendance à beaucoup faire l'impasse sur le côté philo avec les élèves de première et deuxième année primaire car cette tâche est compliquée avec eux. » (Participant 2, E2 – I44, lignes 469-471) « En plus, philosopher avec les plus petits, ce n'est pas forcément plus facile parce qu'ils ont beaucoup de mal à s'exprimer, ils sortent de maternelle, donc c'est plus compliqué pour la plupart. Donc avec eux, c'était moins axé philosophie, mais plus citoyenneté. » (Participant 7, E7 – I25, lignes 270-273)	L'articulation est adaptée aux caractéristiques des élèves.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
B. Distinctions et limites			
Possibilité de certains apprentissages citoyens sans démarche philosophique	P1 ; P3 ; P4 ; P6 ; P7	« Je ne comprends pas la partie de la phrase « via la démarche philosophique », parce qu'encore une fois, on peut avoir un sujet citoyen sans pour autant mener toute une démarche philosophique derrière. » (Participant 4, E4 – I39, lignes 454-456) « Oui parce qu'il y a des règles citoyennes qui sont difficiles à philosopher. Parfois ce n'est même pas possible, mais euh dans la majeure partie du temps, c'est faisable. » (Participant 7, E7 – I31, lignes 331-333)	Certains apprentissages citoyens peuvent être développés sans démarche philosophique.
Distinction entre règles/concret et réflexion/abstraction	P1 ; P4 ; P5 ; P6	« Oui, elle se ressent au moment où les élèves vont commencer à s'exprimer. C'est vraiment la partie orale du cours, la partie échange, la partie analyse de ce que chaque élève va dire. Par contre, la partie citoyenneté, c'est tout ce qui sera plutôt concret. » (Participant 1, E1 – I13, lignes 117-120) « Pour moi, la citoyenneté c'est quelque chose qui est très réglée et très hiérarchisé puisqu'elle s'exerce à travers des règles et une justice. Ainsi, il y a des comportements à adopter en société. La philosophie, quant à elle, pour moi elle n'est pas comme ça. Et donc à partir du moment où c'est subjectif et que les enfants n'ont pas forcément tous la même réponse, pour moi il y a de la philosophie dedans. » (Participant 4, E4 – I15, lignes 167-171)	Les enseignants distinguent parfois citoyenneté et réflexion philosophique.
Priorité explicite accordée à la citoyenneté	P1	« Alors, moi, j'ai plutôt privilégié, durant mes cours, la citoyenneté, parce que c'est quelque chose qui est beaucoup plus concret, observable et entre guillemets plus facile pour les élèves et pour moi aussi, parce que je trouve qu'on n'est pas assez formé pour donner le cours de philosophie avec les élèves, sachant que pour certains élèves, en fonction du type d'enseignement donné et de leur âge, ce sera très difficile de mettre ça en place. » (Participant 1, E1 – I15, lignes 135-140)	Un participant accorde explicitement une priorité à la citoyenneté.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Difficulté déclarée à articuler les deux dimensions	P1 ; P2 ; P4 ; P7	« Une tension, oui et non, dans le sens où, pour moi, ce sont des choses différentes, mais qui peuvent être utilisées pour fonctionner ensemble. Oui, c'est un peu compliqué. C'est un peu compliqué parce que pour nous, la philosophie, c'est quand même abstrait. Ce n'est pas facile à mettre en place en classe. Sachant qu'encore une fois, on n'a pas encore été assez formés à cette approche. » (Participant 1, E1 – I17, lignes 155-159) « Oui. Par facilité, je donne plus de place à l'introduction des concepts citoyens, car mener une discussion philo aboutie avec les élèves n'est parfois pas si facile que ça. Et je fais parfois même l'impasse sur ces discussions quand je sens que les élèves sont moins réflexifs, réceptifs ou moins aptes à réaliser ensemble cette phase réflexive. » (Participant 2, E2 – I36, lignes 374-377)	Plusieurs enseignants expriment des hésitations dans cette articulation.
C. Tensions normatives			
Tension entre liberté de pensée et transmission de repères	P1 ; P5 ; P6	« C'est difficile parce qu'il y a la libre pensée échangée et la transmission des repères citoyens et parfois, ça rentre un peu en contradiction et donc ça c'est un peu difficile à gérer. C'est contradictoire parce qu'on dit aux enfants qu'ils doivent être libres de penser, mais qu'à la fois ils vivent dans une société dans laquelle on attend certains comportements d'eux et c'est donc important qu'ils aient des repères pour ça. » (Participant 5, E5 – I35, lignes 472-476) « Donc oui. On peut avoir des choses qui, parfois, ne vont pas se raccorder par rapport à toutes les réflexions des élèves, et alors on trouve ensemble un avis qui convient à toute la classe. Et puis en fait, parfois, on confronte les avis des élèves aux règles de la société, et ça coïncide. Et là, il faut comprendre que parfois c'est comme cela. » (Participant 6, E6 – I33, lignes 449-452)	Les participants soulignent une tension entre liberté de pensée et transmission de repères.
Risque de normativité ou d'orientation des réponses	P1 ; P3 ; P5 ; P6	« Même si elle me paraît quand même assez large, je la comprends comme l'idée que la citoyenneté ne doit pas être enseignée de manière uniquement normative, mais qu'elle doit être construite à travers le questionnement, le dialogue, l'analyse critique. Cette formulation est plutôt un choix pédagogique. Je cherche à mettre les élèves en situation de réflexion plutôt qu'à leur transmettre des réponses toutes faites. » (Participant 3, E3 – I48, lignes 516-520) « Non. Mon but n'est pas de faire rentrer les élèves dans un moule en leur imposant des normes et règles à suivre sans les faire réfléchir. » (Participant 5, E5 – I41, lignes 561-562)	Les enseignants mettent en garde contre une posture trop normative.

Synthèse transversale

Les verbatims montrent que les participants reconnaissent largement le rôle de la démarche philosophique dans le développement de la citoyenneté. Ils mettent en évidence des formes variées d'articulation entre ces deux dimensions, tout en soulignant certaines limites et tensions, notamment entre la liberté de pensée et la transmission de repères citoyens.

M4 : Pratiques déclarées du philosophe avec les enfants

Objectif

Cette partie rassemble les principaux verbatims relatifs aux pratiques déclarées du philosophe avec les enfants. Organisés par sous-thèmes, ces extraits rendent compte des modalités d'organisation des séances, des supports mobilisés ainsi que des postures pédagogiques adoptées par les enseignants pour mettre en œuvre la démarche philosophique.

Tableau M4 : Regroupement transversal des verbatims relatifs aux pratiques déclarées du philosophe avec les enfants

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Disposition en cercle, en U ou en îlots	P1 ; P2 ; P3 ; P5 ; P6 ; P7	« Tout d'abord, je place les élèves soit en cercle, soit en îlot. C'est plus facile pour partager les idées, parce qu'ils travaillent souvent en groupe. Donc, même pour s'exprimer, c'est quand même plus facile. » (Participant 1, E1 – I12, lignes 106-108) « Moi je travaille souvent en cercle ou en U. Enfin, tant que tout le monde peut se voir, ça dépend. Quand j'ai une très grosse salle, j'ai plutôt tendance à faire en cercle, une petite classe, je place alors les élèves en U. Et alors, j'essaye souvent de m'intégrer dans ce cercle ou ce U. » (Participant 6, E6 – I23, lignes 283-286)	Les enseignants privilégient des organisations spatiales favorisant les échanges entre les élèves.
Travail en petits groupes	P1 ; P2 ; P4	« Dans les cours que je donne, je vais plutôt avoir tendance à lancer des discussions philosophiques par petits groupes dès la cinquième primaire car cela leur laisse plus de temps de parole et de réflexion. » (Participant 2, E2 – I20, lignes 188-190) « Alors concrètement, moi je suis plutôt adepte des travaux de groupe et des discussions philosophiques qui découlent souvent des travaux de groupe. » (Participant 4, E4 – I19, lignes 213-214)	Le travail en petits groupes est mobilisé afin de soutenir la participation et les interactions entre élèves.
Adaptation des dispositifs à l'âge, au niveau et au public	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Je change ma manière de faire en fonction du public visé. Voilà, en fonction de l'école dans laquelle je suis. Parce qu'il faut savoir que je donne cours dans le spécialisé, l'ordinaire, le Freinet et dans des écoles à discrimination positive. Donc, des fois, pour une même année, il peut y avoir des niveaux totalement différents. Donc, pour une même leçon, là, par contre, je vais modifier totalement ma manière de faire avec les élèves. » (Participant 1, E1 – I46, lignes 570-575) « En fonction du groupe classe auquel je vais donner la leçon, je vais plus ou moins les guider avec des questions de relance qui vont leur permettre de cheminer dans leur développement réflexif. » (Participant 2, E2 – I25, lignes 250-252) « Alors, en fonction du niveau des élèves, chez les plus jeunes, je prenais souvent des albums de jeunesse. Sinon, je peux aussi partir de situations vécues à l'école. » (Participant 7, E7 – I37, lignes 391-392)	Les dispositifs pédagogiques sont adaptés aux caractéristiques des élèves et au contexte de la classe.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Albums, récits et supports narratifs	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5	« Justement, les albums de jeunesse sont de supers supports car ils permettent à mes élèves de s'immerger pleinement dans une situation qui va les faire réfléchir à travers l'expérience d'un personnage. La lecture de cet album va permettre de créer un temps de réflexion seul, puis on lance un débat philosophique, puis il faut confronter leurs idées et les faire évoluer ensemble en fonction des idées qui vont ressortir et des questions de réflexion que je leur donnerai. » (Participant 2, E2 – I22, lignes 214-219) « Lors de la conceptualisation, on définit les notions dont on parle. On se questionne donc sur les thématiques abordées par l'album jeunesse ou encore sur quel sujet on pourrait se questionner à la fin de sa lecture. » (Participant 3, E3 – I29, lignes 278-280)	Les albums et récits constituent des supports privilégiés pour initier la réflexion philosophique.
Images, vidéos ou autres supports audiovisuels	P1 ; P4 ; P6	« Ensuite, concernant les supports utilisés, il y en a plusieurs. Il y a soit des images, soit une question philo, soit des petites capsules vidéo, soit des albums jeunesse qui vont me permettre de lancer une discussion philosophique. » (Participant 1, E1 – I12, lignes 108-110) « J'utilise beaucoup de support. Ça j'aime bien les supports - surtout du point de vue visuel - parce que ça reste quand même fort abstrait si on part de rien. Pour certains enfants en tout cas, il y a besoin vraiment de concret. » (Participant 6, E6 – I23, lignes 287-289)	Les supports audiovisuels sont utilisés pour susciter le questionnement des élèves.
Actualité, presse jeunesse et médias	P3 ; P5 ; P6	« Donc moi, déjà, je propose aux enfants le journal télévisé destiné aux enfants « les Niouzz » - je ne sais pas si vous connaissez - parce que, pour moi, avoir de la culture générale et savoir un peu ce qui se passe autour de nous, je trouve que c'est important pour pouvoir prendre position, donner son avis, etc. » (Participant 3, E3 – I23, lignes 222-225) « J'utilise les magazines « Phileas et Autobule », que j'avais découvert lors de ma formation en didactique de la Philosophie et citoyenneté. J'utilise également le JDE (Journal Des Enfants) que j'aime particulièrement bien car il est adapté aux enfants, et, en même temps, ça reste un média important. J'utilise aussi des extraits de journal parlé diffusé à la radio. Ce support sans image est aussi pas mal à apporter aux enfants, car cela leur permet de travailler aussi d'une autre manière. » (Participant 6, E6 – I52, lignes 678-684)	Certains enseignants s'appuient sur des situations d'actualité ou des médias adaptés aux élèves.
Question philosophique comme déclencheur	P1 ; P2 ; P3 ; P5 ; P6 ; P7	« En général, je place le décor. Une question au tableau ou le thème que l'on va aborder, soit sur base d'une vidéo, une image ou une question que je vais écrire au tableau. Et les élèves doivent se placer par groupe et écrire tout ce qu'ils savent à propos de ce sujet. » (Participant 1, E1 – I36, lignes 409-412) « Oui, oui. J'utilise souvent un album jeunesse qui va permettre de lancer la discussion philosophique. Bien souvent, à la sortie de l'album, je lance une discussion à partir d'une question philo. Et je relance régulièrement le débat avec deux ou trois sous-questions satellites. » (Participant 2, E2 – I21, lignes 201-204)	Une question philosophique peut constituer le point de départ des échanges.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Dilemmes, situations-problèmes ou mises en situation	P3 ; P4	« Je peux commencer avec des albums avec les plus petits et puis avec les grands ce serait plutôt des dilemmes moraux, des jeux, du photolangage, etc. » (Participant 3, E3 – I24, lignes 232-233) « Souvent, quand on a une discussion philosophique, c'est après avoir lu un album, vu un extrait ou simplement après un jeu de rôle où ils ont eu à argumenter. Donc souvent, ça s'articule après avoir fait une activité de mise en situation. » (Participant 4, E4 – I23, lignes 267-270)	Les dilemmes et situations-problèmes servent de déclencheurs à la discussion philosophique.
Questions ou expériences apportées par les élèves	P5 ; P6 ; P7	« Donc, moi je pars soit d'albums jeunesse, des faits d'actualité ou parfois de ce que les enfants peuvent apporter eux-mêmes comme questionnement. Et puis, à partir du support choisi, on crée ensemble une question philosophique qui va nous occuper pendant la discussion. » (Participant 5, E5 – I22, lignes 252-256) « J'applique ces méthodes dans lesquelles les questions viennent des enfants et ensuite on vote afin de sélectionner la question philosophique sur laquelle on va se questionner. » (Participant 6, E6 – I25, lignes 333-335)	Les expériences et interrogations des élèves sont intégrées comme points de départ de la réflexion.
Discussion philosophique ou échange collectif	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Il y a toute une discussion autour de la question. Chaque élève peut prendre au moins une fois la parole, voire plusieurs fois. Il arrive que certains élèves ne souhaitent pas donner leur avis ou discuter autour de telle ou telle question, ça peut arriver. Alors, c'est important pour moi de respecter ça aussi, le silence. Au fur et à mesure de la discussion, on questionne les élèves sur ce que ça a changé dans leur façon de voir les choses, en quoi la discussion les a enrichis et ce qu'ils ont trouvé d'intéressants dans les partage des camarades de classe. » (Participant 5, E5 – I23, lignes 290-296) « Ensuite, Ici, les élèves écrivent des questions sur une feuille. Ils se les passent. Ils peuvent se poser des questions tout au long de l'activité. Évidemment, à chaque fois qu'on a une séance avec les élèves, il y a de nouvelles informations qui arrivent. Il y a d'autres questions qui émergent. Une fois que les élèves ont écrit toutes les questions, un élève est choisi pour les lire. Et de là, on essaye d'y répondre tous ensemble. De nouveau, il y a des échanges, il y a de l'argumentation. » (Participant 1, E1 – I36, lignes 440-445)	Les pratiques reposent largement sur des discussions collectives favorisant les échanges argumentés.
Relances, maïeutique et guidage par le questionnement	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Lorsque mes élèves expriment des opinions divergentes, j'utilise une démarche de maïeutique. C'est-à-dire que je tente de les faire « accoucher de leurs idées » en les faisant évoluer face à des questionnements que je leur pose. » (Participant 2, E2 – I71, lignes 768-770) « Le cadre est aussi utile pour tout ce qui est question de relance parce que, parfois, la discussion philosophique peut un peu s'essouffler entre les élèves et donc, à ce moment-là, ils savent que je peux intervenir pour poser une autre question qui va relancer la discussion et faire en sorte qu'il y ait matière à réfléchir. Donc, je ne participe pas dans le sens où je ne vais évidemment pas donner mon avis, mais j'interviens pour donner un rythme à la discussion. » (Participant 5, E5 – I29, lignes 379-384)	Les enseignants accompagnent la réflexion par des relances et un questionnement progressif.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Reformulation et clarification des propos	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Certains auront du mal, surtout à comprendre les consignes. La compréhension des consignes, pour certains, c'est assez difficile. Donc, je vais répéter en utilisant d'autres mots pour que l'élève puisse comprendre. » (Participant 1, E1 – I47, lignes 585-587)	La reformulation permet de clarifier les idées exprimées par les élèves.
Posture d'accompagnement, d'animation ou de facilitation	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Je dirais que je joue principalement le rôle d'une personne qui accompagne. Mon rôle n'est pas de transmettre des vérités, c'est plutôt de les aider à construire leur réflexion. Donc je les accompagne. » (Participant 3, E3 – I73, lignes 801-803) « Euh, alors moi je dirais accompagnatrice et facilitatrice, oui. « Accompagnatrice » car j'accompagne les élèves dans leurs réflexions, je les accompagne dans cette démarche réflexive à mettre en place. Et « facilitatrice » car je facilite les échanges, la prise de parole des élèves parce qu'au début, voilà, ce n'est pas encore très clair. Mais ce n'est pas moi qui fais le débat. » (Participant 6, E6 – I57, lignes 769-774)	Les enseignants privilégient une posture d'accompagnement favorisant l'autonomie des élèves.
Régulation de la parole et des interactions	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Ce qui est plus compliqué, c'est vraiment la régulation du temps de parole des enfants car il y a toujours des élèves qui prennent plus la parole que d'autres, qui coupent la parole. Et savoir réguler sa parole et laisser un temps de parole à chacun, ce n'est pas inné, c'est une réelle compétence à acquérir. » (Participant 5, E5 – I26, lignes 335-338) « Alors que quand tu fais des discussions philo en cercle avec un bâton de parole, ça fonctionne beaucoup mieux parce que c'est plus structuré. » (Participant 7, E7 – I18, lignes 196-197)	La régulation des prises de parole contribue au bon déroulement des échanges philosophiques.

Synthèse transversale

Les pratiques déclarées reposent principalement sur l'organisation de discussions philosophiques favorisant la participation active des élèves, le questionnement et la confrontation des points de vue. Les enseignants adaptent leurs dispositifs aux caractéristiques du groupe-classe et mobilisent une diversité de supports.

M5 : Conditions de mise en œuvre, obstacles et tensions

Objectif

Cette partie rassemble les principaux verbatims relatifs aux conditions de mise en œuvre du cours de Philosophie et citoyenneté, aux obstacles rencontrés par les enseignants ainsi qu'aux tensions auxquelles ils sont confrontés dans leur pratique. Organisés par sous-thèmes, ces extraits permettent de rendre compte des facteurs facilitant ou limitant les discussions philosophiques ainsi que des enjeux liés à l'abord de thématiques sensibles.

Tableau M5 : Regroupement transversal des verbatims relatifs aux conditions de mise en œuvre, aux obstacles et aux tensions

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Cadre sécurisant, respectueux et explicite	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« C'est essentiel de mettre un cadre en classe parce que pour pouvoir débiter une discussion philosophique qui va amener à l'apprentissage de concepts citoyens, il faut d'abord avant toute chose rappeler les règles d'une discussion philosophique pour qu'elle soit efficace et respectueuse. Il faut que ce soit efficace et respectueux durant toute la séance. » (Participant 2, E2 – I28, lignes 291-295) « Il faut avant tout instaurer un climat de confiance entre les élèves afin que chacun se sente respecté et libre de prendre la parole sans être jugé. » (Participant 3, E3 – I38, lignes 386-387)	Les enseignants soulignent l'importance d'un cadre sécurisant, explicite et respectueux pour favoriser la participation des élèves.
Participation inégale, timidité ou difficulté à prendre la parole	P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P7	« Oui. Il y a des élèves chez qui j'observe de réelles évolutions, mais pour certains d'entre eux, ils ne prennent pas la parole, ils n'aiment pas parler, ils sont timides et donc, chez eux, c'est compliqué à les faire évoluer. » (Participant 2, E2 – I62, lignes 685-687) « Oui, ce sont ceux qui sont plus à l'aise à prendre la parole. Ils auront plus de facilité à philosopher que ceux qui sont timides. » (Participant 3, E3 – I39, lignes 395-396)	La participation des élèves est parfois inégale en raison de la timidité ou de difficultés à prendre la parole.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Difficultés liées à l'âge, au langage ou à la maturité	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P6 ; P7	« Tout simplement, la barrière de la langue. Parce que j'ai déjà eu des élèves qui ne parlaient pas un mot de français, ou très peu. Donc, pour me faire comprendre et pour les comprendre, il y avait énormément de difficultés. Parce que tu ne comprenais pas ce qui était écrit, comme tu ne comprenais pas aussi ce que je disais. Donc, c'était assez limité. » (Participant 1, E1 – I49, lignes 618-622) « Oui ! Je le vois à travers les différentes classes que j'ai. Comme je le disais, les élèves de cinquième et sixième primaire sont plus réceptifs à des discussions philosophiques, car ils ont été initiés à cet exercice depuis le début de leurs années primaires. Donc ils auront eu plus l'occasion de s'y exercer. Tandis que les élèves de première et de deuxième, (bah) ils sont moins réceptifs à ce genre d'exercice réflexif. Ils sont vite perdus s'ils ne sont pas cadrés et guidés. » (Participant 2, E2 – I30, lignes 315-320)	Les caractéristiques développementales des élèves influencent leur engagement dans les discussions philosophiques.
Hétérogénéité des groupes et besoins particuliers	P1 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6	« Je change ma manière de faire en fonction du public visé. Voilà, en fonction de l'école dans laquelle je suis. Parce qu'il faut savoir que je donne cours dans le spécialisé, l'ordinaire, le Freinet et dans des écoles à discrimination positive. Donc, des fois, pour une même année, il peut y avoir des niveaux totalement différents. Donc, pour une même leçon, là, par contre, je vais modifier totalement ma manière de faire avec les élèves. » (Participant 1, E1 – I46, lignes 570-575) « Ça dépend aussi du profil des élèves en fait, c'est ça aussi. Parce qu'il y en a qui, comme mes enfants, ont peut-être des parents qui ont déjà l'habitude de leur permettre d'avoir ces moments de réflexion, de discussion. Tout comme il y a des familles dans lesquelles il y a peut-être des sujets qui sont plus tabous et dont on ne va pas parler. Donc toutes ces petites subtilités font que, nous, on reçoit tous ces enfants avec des profils différents et qu'il faut qu'on essaie de les amener tous à une certaine réflexion philosophique qualitative. » (Participant 6, E6 – I17, lignes 178-184)	L'hétérogénéité des groupes nécessite des adaptations pédagogiques spécifiques.
Temps de cours ou durée des séances jugés limitants	P1 ; P3 ; P4 ; P5 ; P7	« En plus de cela, quand on pense à la réalité de terrain, c'est quand même plus compliqué de travailler cette compétence du philosophe avec les élèves parce qu'ils n'ont, en réalité, qu'une heure de CPC par semaine obligatoire. Ils peuvent choisir une deuxième heure de CPC par semaine à la place de morale ou de religion, mais dans certaines écoles, je vais avoir des groupes de deux enfants et que dans d'autres, j'aurai des groupes de trente-sept élèves. Donc, si on est trente-sept, ben ça va être compliqué de philosopher, donc on va essayer de trouver des leçons plus adaptées au nombre d'élèves. Et si je n'ai des classes que de deux élèves, la discussion philo va aller très vite et va vite être close. Donc deux heures max de CPC par semaine, ce n'est pas suffisant, selon moi, pour vraiment que philosopher devienne quelque chose d'habituel pour eux et soit maîtrisé. » (Participant 3, E3 – I40, lignes 411-421) « Malheureusement, le cours de philosophie donne souvent à raison d'une heure par semaine, surtout dans la spécialisée où on est limité à 50 minutes. Parfois, on donne cours par bloc de deux périodes, une fois toutes les deux semaines. Donc ça c'est quand même plus chouette pour donner leçon un peu plus longue. » (Participant 4, E4 – I19, lignes 217-220)	Le temps disponible est perçu comme une contrainte pour développer pleinement les discussions philosophiques.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Formation ou outils jugés insuffisants dans certaines situations	P1 ; P2 ; P4 ; P7	« Pour moi la formation a été trop théorique et je ne me sentais pas assez bien formée, même encore à l'heure actuelle, parce que je n'arrive pas à mettre en place la théorie dans mes pratiques professionnelles actuelles. Du coup, je fais souvent des « leçons bricolage » comme je les appelle, dans lesquelles il y a parfois des bases de trames trouvées dans certains prescrits et ouvrages de référence ou des leçons toutes faites trouvées sur Internet. » (Participant 2, E2 – I54, lignes 573-578) « Je dirais que ça dépend des sujets. Quand la discussion philosophique aborde des sujets un peu délicats, là je trouve qu'on ne se sent pas assez formée. Mais quand elles abordent des sujets qu'on aborde assez régulièrement, là il n'y a pas de souci. » (Participant 7, E7 – I35, lignes 366-369)	Certains enseignants estiment manquer de ressources ou d'outils pour faire face à certaines situations rencontrées en classe.
Difficulté à maintenir la dynamique de discussion	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Le cadre est aussi utile pour tout ce qui est question de relance parce que, parfois, la discussion philosophique peut un peu s'essouffler entre les élèves et donc, à ce moment-là, ils savent que je peux intervenir pour poser une autre question qui va relancer la discussion et faire en sorte qu'il y ait matière à réfléchir. Donc, je ne participe pas dans le sens où je ne vais évidemment pas donner mon avis, mais j'interviens pour donner un rythme à la discussion. » (Participant 5, E5 – I29, lignes 379-384) « Et ce qui fonctionne pas du tout, ce sont les moments où ils ont vraiment des temps de parole entre eux sur des bancs de 4 à 6 élèves. Là cela part plus vite dans tous les sens que quand c'est dirigé sur le groupe classe. Et euh dans ces moments-là, ça partait un peu plus vite en vrille parce que les enfants tendent à parler beaucoup plus fort, à s'énerver et puis il y a aussi les tensions entre eux qui pouvaient rentrer en compte. Alors que quand tu fais des discussions philo en cercle avec un bâton de parole, ça fonctionne beaucoup mieux parce que c'est plus structuré. » (Participant 7, E7 – I18, lignes 191-197)	Le maintien d'une dynamique de discussion constitue un défi récurrent dans la conduite des séances.
Genre, sexualité ou consentement	P1 ; P2 ; P4 ; P5 ; P7	« Il y a la thématique du consentement, des violences sexuelles qui sont des sujets plus délicats à aborder dans les classes du primaire. J'ai peur d'aborder ce type de sujet qui sont délicats avec les parents, à cause des parents que je peux avoir sur le dos et ensuite aussi parce qu'il y en a qui peuvent ne pas être d'accord avec ce choix de sujet à aborder. » (Participant 2, E2 – I40, lignes 419-422) « Il y a un sujet que je n'aborde pas. Par exemple, je n'aborde pas les thématiques liées au genre parce que je me sens mal à l'aise avec ce sujet et je n'ai pas honte de le dire. Maintenant, si un élève me questionne dessus, je vais répondre aux questions mais je ne vais pas m'étaler. » (Participant 4, E4 – I35, lignes 402-405) « Les questions de genre. Le fait que, de nos jours, on a deux genres, on va dire définis, mais il y a aussi plein de sous-genres qui apparaissent. C'est un domaine, un thème qui fait peur aux parents car ils ne sont pas tous d'accord avec ces idées-là. Et ils ne veulent pas qu'on parle à leurs enfants, tout simplement. » (Participant 7, E7 – I28, lignes 303-307)	Certaines thématiques liées au genre, à la sexualité ou au consentement sont identifiées comme particulièrement sensibles.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Religion, convictions et pluralité des croyances	P3 ; P5	« Certains sujets demandent davantage de prudence. Par exemple, la religion, c'est un sujet qui est très délicat à aborder parce que ça peut aller à l'encontre des valeurs de l'enfant, de ce qu'il apprend à la maison. Et accepter que quelqu'un ne croit pas en Dieu ou que quelqu'un a une autre religion ou d'autres pratiques, ça peut clairement les perturber. Et certains parents peuvent même venir se plaindre par rapport à certains dires ou certaines conclusions. » (Participant 3, E3 – I46, lignes 492-497)	Les questions religieuses et les convictions personnelles demandent une attention particulière.
Guerres, conflits, violence ou mort	P1 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6	« Mis à part cette thématique, j'évite d'aborder des sujets d'actualité. Récemment, on a eu le conflit israélo-palestinien. Étant donné que je ne suis pas au fait de tout ce qui se passe et de l'historique de ce conflit, j'ai dit clairement à mes élèves qu'on n'allait pas en parler parce que je ne me sentais pas légitime à en parler avec eux. En plus, il y a aussi le fait qu'il y a des élèves qui prennent ce genre de conflits très à cœur. Et euh je ne veux pas blesser l'un ou l'autre. » (Participant 4, E4 – I35, lignes 406-411) « Je m'auto-censure sur toutes les thématiques qui abordent la mort et les guerres. La mort parce que voilà, c'est un sujet qui m'est déjà moi-même sensible. Alors je ne veux pas heurter la sensibilité des jeunes enfants. Et la guerre parce que ben j'ai de plus en plus d'enfants qui ont vécu des situations de conflits dans leur pays d'origine. Par contre, cela ne me dérange pas de parler de la guerre 14-18, ou des guerres passées car cela ne risque pas d'affecter directement mes élèves. Donc, j'évite d'aborder des conflits actuels par respect pour eux et parce que je ne veux pas qu'ils se sentent stigmatisés. » (Participant 6, E6 – I36, lignes 499-506)	Les conflits, la violence ou la mort constituent des sujets délicats à aborder avec les élèves.
Réactions, attentes ou craintes liées aux parents	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P6 ; P7	« Par exemple, une fois, un père est venu me trouver parce que j'avais dit au cours que les élèves, que ce soient garçons ou filles, avaient le droit de jouer avec n'importe quel jouet et ça a fortement choqué un papa parce que pour lui, si un garçon joue avec une poupée, c'est qu'automatiquement il va devenir homosexuel. Alors que, ici, je prônais tout simplement la tolérance et le respect, et en aucun cas, je n'obligeais pas un garçon à jouer avec une poupée. » (Participant 1, E1 – I18, lignes 174-179) « Ça m'est déjà arrivé. J'avais fait un projet sur la mythologie grecque avec eux en parlant des différentes religions. Et j'avais eu des parents qui étaient très contents qu'on puisse voir autre chose que les grandes religions monothéistes et qui trouvaient que c'était très intéressant d'ouvrir les élèves à ce type de savoirs. » (Participant 4, E4 – I76, lignes 806-809)	Les enseignants tiennent compte des réactions ou des attentes des familles.
Évitement ou autocensure de certains sujets	P1 ; P2 ; P4 ; P6 ; P7	« Parfois je m'autocensure pour certains sujets sensibles comme j'ai déjà expliqué. Et d'autant lorsque je suis amenée à donner cours dans des écoles défavorisées. » (Participant 2, E2 – I42, lignes 443-444) « Je n'aborde aucun sujet pour lequel je me sens démunie au niveau outil ou même au niveau savoir. » (Participant 4, E4 – I36, lignes 420-421)	Certains enseignants reconnaissent éviter ou aborder avec prudence certaines thématiques sensibles.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Neutralité enseignante et encadrement de la liberté d'expression	P1 ; P3 ; P5	« Mais j'essaye toutefois de ne pas renoncer à des sujets importants, parce que mon objectif c'est plutôt de créer un cadre sécurisant où chacun peut s'exprimer dans le respect des autres. Et la liberté d'expression est essentielle, mais elle s'accompagne de responsabilité. Et donc j'insiste sur la distinction entre exprimer une opinion et porter atteinte à autrui, quoi. J'insiste donc bien auprès des enfants sur le fait que chacun a son opinion et que si dans des familles ça se passe différemment, ce n'est pas pour autant que c'est grave. » (Participant 3, E3 – I47, lignes 503-509) « C'est difficile parce qu'il y a la libre pensée échangée et la transmission des repères citoyens et parfois, ça rentre un peu en contradiction et donc ça c'est un peu difficile à gérer. C'est contradictoire parce qu'on dit aux enfants qu'ils doivent être libres de penser, mais qu'à la fois ils vivent dans une société dans laquelle on attend certains comportements d'eux et c'est donc important qu'ils aient des repères pour ça. C'est d'autant plus difficile que, moi-même, je remets certains fonctionnements de notre société en question. Mais bon, ça, moi je me dois de rester neutre et de ne pas le partager évidemment aux enfants mais c'est ça peut être compliqué aussi pour moi. Donc, oui, ce n'est pas un exercice toujours facile. » (Participant 5, E5 – I35, lignes 472-481)	Les participants soulignent l'importance de concilier neutralité professionnelle, liberté d'expression des élèves et cadre éducatif.

Synthèse transversale

Les verbatims mettent en évidence que la mise en œuvre des discussions philosophiques repose avant tout sur l'instauration d'un cadre de confiance favorisant la participation des élèves. Les enseignants identifient toutefois plusieurs obstacles, notamment l'hétérogénéité des groupes, les différences de maturité, le temps limité consacré au cours ou encore le manque de ressources dans certaines situations. Les discours soulignent également la sensibilité de certaines thématiques qui amènent les enseignants à ajuster leur posture professionnelle afin de concilier liberté d'expression, neutralité et responsabilité éducative.

M6 : Rapport au référentiel et environnement institutionnel

Objectif

Cette partie rassemble les principaux verbatims relatifs au rapport entretenu par les participants avec le référentiel du cours de Philosophie et citoyenneté ainsi qu'à leur perception de l'environnement institutionnel dans lequel ils exercent. Organisés par sous-thèmes, ces extraits rendent compte de leur compréhension du référentiel, de son appropriation dans la pratique ainsi que de la reconnaissance institutionnelle accordée au cours.

Tableau M6 : Regroupement transversal des verbatims relatifs au rapport au référentiel et à l'environnement institutionnel

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Formulation « éduquer à la citoyenneté via la démarche philosophique » jugée claire	P1 ; P2 ; P5 ; P6 ; P7	« Oui c'est très clair pour moi. Dans le cours de CPC, l'un ne va pas sans l'autre. On y transmet des valeurs et règles citoyennes aux enfants, mais avant ça, on les questionne, on les discute, on réfléchit à leur bien-fondé. Donc, d'abord on philosophe, pour ensuite on s'éduquer à la citoyenneté. Ce n'est pas l'un d'un côté, l'autre de l'autre. On ne va donc pas faire aujourd'hui une leçon purement philosophique et demain une leçon purement destinée à la transmission de valeurs citoyennes. » (Participant 5, E5 – I39, lignes 537-543) « Alors oui, pour moi, c'est clair parce que je commence toujours à faire découvrir une règle citoyenneté aux enfants par de la philosophie parce que ça permet justement aux enfants de comprendre l'intérêt de cette règle de vie et de se questionner autour de ça justement. Oui, c'est assez clair. » (Participant 7, E7 – I29, lignes 314-317)	Plusieurs enseignants considèrent que la formulation centrale du référentiel est globalement claire et constitue un repère pour leur pratique.
Formulation ou référentiel jugés flous, larges ou difficiles à interpréter	P2 ; P3 ; P4 ; P7	« C'est un appui, mais, je ne les comprends pas toujours et donc je les interprète un peu à ma sauce. Lorsque je demande à certains autres maîtres spéciaux qui donnent le cours de CPC comment ils l'interprètent, ils sont aussi perdus que moi. C'est un peu flou pour tout le monde selon moi. » (Participant 2, E2 – I50, lignes 530-533) « Je les ai compris mais ils sont très larges et sur le nombre d'heures qu'on a, ils sont difficiles à mettre en place. Je pense qu'il est difficile d'enseigner la citoyenneté sans philosophie en réalité. Et justement, le nouveau référentiel est beaucoup plus facile à comprendre et à adapter, mais ils est très vagues selon moi. Donc d'un enseignant à l'autre, on peut partir dans tous les sens. » (Participant 3, E3 – I72, lignes 789-793)	Certains participants estiment que le référentiel demeure parfois trop large ou difficile à interpréter.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Référentiel mobilisé comme appui ou ressource	P1 ; P2 ; P3 ; P5 ; P6 ; P7	« Moi, je suis le référentiel parce que ce document correspond en fait à ce dont j'ai besoin. Donc ça c'est chouette. Puis, les référentiels ne sont quand même pas là pour décorer, hein. Ils ont vraiment leur utilité car ils ont été pensés pour nous servir. Donc je me plonge dedans afin de construire mes activités. » (Participant 6, E6 – I37, lignes 513-516) « Je dirais plutôt comme un appui parce que c'est une bonne ressource. Le référentiel présente des pistes pour créer des leçons un peu clés en main qui permettent de se lancer. C'est surtout intéressant pour les jeunes enseignants. Donc oui, c'est un outil intéressant. Après, je ne le suis pas à la lettre car je me sens libre de l'interpréter à ma manière et, sur le côté, de me renseigner sur un sujet à donner et également de regarder ce que font les autres collègues. » (Participant 5, E5 – I43, lignes 585-590)	Le référentiel est principalement mobilisé comme un outil d'appui dans la préparation et la conduite des séances.
Référentiel jugé difficile à opérationnaliser	P2 ; P3 ; P4 ; P7	« Je ne les verrais pas comme une contrainte, mais je ne le vois pas forcément comme une aide non plus, parce que je trouve qu'il n'est pas assez explicite. On nous demande de leur faire travailler l'argumentation et ce genre de choses, mais on ne nous dit pas vers où aller et comment le mettre en place. » (Participant 4, E4 – I47, lignes 518-521) « Oui parce qu'il y a des règles citoyennes qui sont difficiles à philosopher. Parfois ce n'est même pas possible, mais euh dans la majeure partie du temps, c'est faisable. » (Participant 7, E7 – I31, lignes 331-333)	Plusieurs enseignants rencontrent des difficultés lorsqu'il s'agit de traduire le référentiel en pratiques concrètes.
Autonomie et liberté d'interprétation pédagogique	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« J'utilise le référentiel comme une aide, comme un outil, mais sinon, je me laisse quand même certaines libertés pour ne pas non plus interférer à ma manière de faire. » (Participant 1, E1 – I25, lignes 272-273) « Oui, c'est ça. Cette libre interprétation peut jouer en notre faveur si on désire transmettre certaines compétences à nos élèves. » (Participant 4, E4 – I50, lignes 540-541) « Non, justement. C'est ça que j'aime bien dans ce métier, c'est que je suis vraiment libre dans mes pratiques enseignantes et ça, je trouve que c'est tellement rafraîchissant. » (Participant 6, E6 – I40, lignes 538-540)	Tous les participants revendiquent une marge d'autonomie dans l'interprétation et la mise en œuvre du référentiel.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Écart perçu entre prescriptions et réalités de terrain	P1 ; P2 ; P4	« Cette formule est claire. Maintenant, la mettre en pratique, ça, c'est encore différent. Il y a une différence entre la théorie et la réalité. Et c'est là qu'on se rend compte, quand on veut mettre ça en pratique avec les élèves, que des fois, ça pose problème. Donc, une fois, c'est en fonction du sujet abordé. » (Participant 1, E1 – I21, lignes 223-226) « Les défis de ce cours, c'est justement de mener à bien les deux phases de ce cours, donc le côté philo et le côté citoyen, et de bien les emboîter afin que les élèves atteignent des concepts citoyens, mais en ayant eu cette phase réflexive préalable et donc en donnant un sens à ces concepts. Cette démarche sert donc à ce qu'ils deviennent des citoyens réflexifs. Mais pour moi, c'est vraiment difficile d'arriver à les réaliser pleinement avec des enfants du primaire qui n'ont qu'une à deux heures par semaine afin de réfléchir par eux-mêmes. » (Participant 2, E2 – I46, lignes 486-492)	Certains enseignants soulignent un décalage entre les prescriptions institutionnelles et les réalités rencontrées en classe.
Cours perçu comme important ou complémentaire	P1 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Pour les collègues ou même pour moi, je trouve que c'est un cours qui est complémentaire aux autres cours. C'est un cours qui est très important parce qu'il est un cours où l'on va justement, comme on dit, promouvoir la citoyenneté. On va permettre à l'élève de devenir un citoyen responsable. Donc tout ce que l'on aborde au cours, et ça je le dis bien, mes élèves, ça ne s'applique pas qu'à l'école mais aussi en dehors, que ce soit dans la famille, avec des amis ou même avec des inconnus. Donc, c'est un cours qui est très, très, très important. » (Participant 1, E1 – I23, lignes 244-250) « J'ai l'impression qu'ils le perçoivent bien. C'est-à-dire que, dans la plupart des écoles où je suis allé, ce sont des directeurs qui sont plutôt à l'écoute. Ils sont parfois demandeurs que l'on aborde ou que l'on approfondisse un sujet ou l'autre dans le cadre de notre cours, avec notre accord. » (Participant 4, E4 – I45, lignes 502-505)	Le cours est généralement considéré comme ayant une place importante et complémentaire au sein de l'école.
Manque de reconnaissance ou compréhension inégale du cours	P3 ; P5	« Certains collègues instituteurs primaire pensent un peu que c'est un cours où l'enseignant est planqué parce qu'il y a moins de charge administrative qu'un titulaire de base, et ça j'en suis d'accord. Mais, parfois, le cours de CPC peut être perçu comme « occupationnel » afin de leur permettre d'avoir des heures de fourche. Les directions partagent beaucoup moins cette vision du cours, je trouve. Elles accordent de l'importance à notre cours. Et d'une école à l'autre, cette perception est aussi différente. Franchement, c'est ... c'est complètement différent. Dans certaines écoles où le climat est sain et qu'il y a une bonne ambiance et que ça roule, on va se sentir beaucoup plus vite considérés comme de vrais collègues et pas comme des donneurs d'heures de fourche. Mais dans des écoles qui vivent des conflits et que les profs ne sont pas contents, là, on sent qu'on est un peu plus comme des donneurs d'heures de fourche. » (Participant 3, E3 – I54, lignes 567-578)	Certains participants évoquent un manque de reconnaissance ou une compréhension inégale du cours dans leur environnement professionnel.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Échanges ou collaboration avec les collègues	P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Je dirais quand même que ce sont les espaces de concertation entre collègues et enseignants qui me manquent. En effet, il n'y a rien à faire, mais le partage d'expériences et de vécus de chacun est hyper enrichissant. En plus, il n'y a pas de secret, on travaille mieux ensemble, en mode coopératif, que seul. » (Participant 3, E3 – I64, lignes 702-705) « Bah oui, pourquoi pas. Je pense que les autres peuvent aider à justement mettre en lumière des choses qui peuvent être changées. Donc c'est une richesse. J'échange régulièrement avec d'autres collègues. L'échange de pratiques c'est toujours riche, oui. » (Participant 5, E5 – I48, lignes 649-652)	Les échanges avec les collègues constituent une ressource importante pour construire et faire évoluer les pratiques.

Synthèse transversale

Les verbatims montrent que les enseignants mobilisent majoritairement le référentiel comme un cadre de référence souple plutôt que comme un ensemble de prescriptions rigides. Si plusieurs participants jugent sa formulation claire et utile pour guider leurs pratiques, d'autres soulignent des difficultés d'interprétation ou de traduction concrète. Les échanges entre collègues apparaissent également comme une ressource importante pour soutenir le développement des pratiques professionnelles.

M7 : Formation, ressources et développement professionnel

Objectif

Cette partie rassemble les principaux verbatims relatifs à la formation, aux ressources mobilisées et au développement professionnel des maîtres spéciaux de philosophie et citoyenneté. Organisés par sous-thèmes, ces extraits permettent de rendre compte des expériences de formation des participants, des ressources sur lesquelles ils s'appuient pour construire leurs pratiques ainsi que des besoins qu'ils expriment en matière de développement professionnel. Ce regroupement vise à offrir une vue d'ensemble des conceptions et des expériences recueillies au cours des entretiens concernant la professionnalisation des enseignants et constitue un appui au processus d'analyse présenté dans le mémoire.

Tableau M7 : Regroupement transversal des verbatims relatifs à la formation, aux ressources et au développement professionnel

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
A. Parcours de formation et sentiment de préparation			
Formation spécifique au CPC suivie	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« C'est une formation en cours du soir, que j'avais pendant 1 an et à raison d'une fois par semaine. Cette formation a débouché sur l'obtention d'un certificat pour enseigner la citoyenneté. » (Participant 4, E4 – I3, lignes 39-41)	Tous les participants déclarent avoir suivi une formation spécifique liée au CPC.
Formation initiale ou spécifique jugée insuffisante	P1 ; P2 ; P3 ; P7	« Alors, ce n'était pas facile du tout, dans le sens où la formation d'un an n'est pas suffisante pour enseigner ce cours selon moi. On fonctionne au début par essai-erreur. » (Participant 1, E1 – I5, lignes 49-50) « Pour moi la formation a été trop théorique et je ne me sentais pas assez bien formée, même encore à l'heure actuelle, parce que je n'arrive pas à mettre en place la théorie dans mes pratiques professionnelles actuelles. Du coup, je fais souvent des « leçons bricolage » comme je les appelle, dans lesquelles il y a parfois des bases de trames trouvées dans certains prescrits et ouvrages de référence ou des leçons toutes faites trouvées sur Internet. » (Participant 2, E2 – I54, lignes 573-578)	Plusieurs enseignants jugent leur formation insuffisante.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Aisance construite progressivement avec l'expérience	P1 ; P3 ; P4 ; P6 ; P7	« Quand je suis sorti, donc après mon année de formation, c'était assez difficile. Là, ça a été très très dur. Là, c'était tout nouveau pour moi. Ce n'est pas facile parce que là j'ai dû gérer des discussions avec des élèves de tous les cycles, ou des fois avec des élèves qui avaient de 6 à 12 ans, donc très difficile de gérer une si grande différence d'âge. Mais maintenant avec l'expérience, moi-même j'ai une certaine aisance pour animer ce genre de choses. » (Participant 1, E1 – I29, lignes 308-313) « Non, pas spécialement, en tout cas peut-être au début, ça c'est possible, mais maintenant non, parce que derrière ça, ben j'ai l'expérience et le fait d'avoir eu justement toutes les années, ben j'ai appris à m'adapter et puis une cinquième dans une école n'est pas la même cinquième dans une autre école. Donc en fait, on évolue avec eux, on s'adapte avec eux aussi. » (Participant 6, E6 – I42, lignes 555-559)	L'aisance s'est développée progressivement grâce à l'expérience.
B. Construction des pratiques			
Expérience de terrain comme levier de professionnalisation	P1 ; P3 ; P4 ; P6 ; P7	« Moi je dirais que c'est l'expérience. Il n'y a rien de mieux que l'expérience directe. » (Participant 7, E7 – I38, ligne 400) « Parce que l'avantage des collègues et de l'expérience, c'est la réalité, le terrain. C'est bien beau de vouloir faire des discussions philosophiques, mais quand on se retrouve dans un réfectoire ou en deux portes, c'est compliqué. Et quand on se retrouve face à un seul élève ou, au contraire, un groupe classe de vingt-cinq élèves, c'est compliqué aussi. Si on a des groupes d'enfants de première ou deuxième primaire, ce n'est clairement pas la même approche que des élèves de cinquième ou sixième année primaire. Donc, la réalité prime ! » (Participant 4, E4 – I62, lignes 650-656)	L'expérience de terrain constitue un levier majeur.
Apprentissage par essai-erreur	P1 ; P2 ; P3 ; P7	« je testais quelque chose. Des fois, ça allait. Des fois, ça n'allait pas du tout. Et ce que je faisais, je modifiais mon activité pour après la rendre entre guillemets correcte et meilleure pour la suite. » (Participant 1, E1 – I57, lignes 724-726) « Non, parce que ça venait d'être créé, donc il n'y avait pas vraiment de stage ou de maître de stage à suivre parce que c'était nous, anciens profs de morale qui nous se lancions dans ce défi-là. Mais on testait nos outils ou nos idées au sein de notre travail, dans nos classes. » (Participant 3, E3 – I8, lignes 82-85)	Les pratiques évoluent par expérimentation.
Échanges avec les collègues et mutualisation des pratiques	P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Et du coup, ce qui m'a le plus aidé à construire mes leçons, c'est plutôt le partage d'idées et d'expériences avec mes autres collègues de Philosophie et citoyenneté. Ces partages, cela a vraiment été un plus parce que du coup, j'ai joué du regard externe de mes collègues sur leurs leçons et dont de leurs premières analyses. » (Participant 6, E6 – I49, lignes 635-638) « Bah oui, pourquoi pas. Je pense que les autres peuvent aider à justement mettre en lumière des choses qui peuvent être changées. Donc c'est une richesse. J'échange régulièrement avec d'autres collègues. L'échange de pratiques c'est toujours riche, oui. » (Participant 5, E5 – I48, lignes 649-652)	Les échanges entre collègues enrichissent les pratiques.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Observation d'autres enseignants	P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« C'est surtout l'observation et les lectures qui m'ont le plus aidé à construire mes leçons. C'est toujours intéressant de voir comment les autres collègues fonctionnent, même si chacun travaille à sa manière, et de s'inspirer un peu des bonnes idées de chacun. C'est cela qui m'a aidé le plus, plus que la formation que j'ai reçue à l'époque. » (Participant 5, E5 – I47, lignes 638-642) « Oui, j'ai eu un petit stage dans lequel j'ai fait de l'observation et j'ai aussi donné une leçon de CPC. » (Participant 7, E7 – I5, lignes 54-55)	L'observation de pairs favorise l'apprentissage.
Lectures, revues, conférences et autoformation	P2 ; P3 ; P5 ; P6	« Alors, moi personnellement, je dirais que je me sens suffisamment formée. En plus, j'aime compléter ma formation en allant voir d'autres discussions philosophiques. En fait, j'aime bien me renseigner moi-même, je lis des revues pédagogiques, je m'intéresse à l'actualité du monde et donc je développe mon esprit critique aussi et je ne prends pas tout pour du pain béni. Donc, toutes ces démarches-là, en fait, je les mets déjà en pratique moi-même. Et donc je me sens suffisamment apte et outillée pour pouvoir animer ces discussions philosophiques. » (Participant 6, E6 – I47, lignes 601-607) « Je pense que je suis toujours en quête de formation afin d'améliorer mes pratiques. J'estime que je suis encore au début de ma pratique et je pense que je peux encore m'améliorer, que ce soit au moyen de lectures, de formation, de conférence aussi. » (Participant 5, E5 – I45, lignes 615-617)	Les démarches d'autoformation soutiennent le développement professionnel.
Mobilisation de ressources pédagogiques spécifiques	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6	« Oui, j'ai quelques ouvrages de référence que notre formateur à l'époque nous avait recommandé. Mais c'était un peu le début de la mise en place de ce cours en Belgique. Sinon, ce que je fais le plus souvent, c'est que je me rends sur certains groupes Facebook de partage de ressources de CPC. Il y en a beaucoup. Et je fais un peu un melting pot entre des trames de leçons trouvées sur Internet et certaines de mes idées. » (Participant 2, E2 – I55, lignes 585-589) « Maintenant, il m'est déjà arrivé d'utiliser des ressources propres à la citoyenneté philosophique. Ce sont souvent des documents qui sont très bien créés, enfin très bien adaptés au cours. J'utilise également des ressources qui proviennent d'organismes comme Île-de-Paix, Unesco, ce genre de choses. » (Participant 4, E4 – I56, lignes 591-595) « J'utilise les magazines « Phileas et Autobule », que j'avais découvert lors de ma formation en didactique de la Philosophie et citoyenneté. J'utilise également le JDE (Journal Des Enfants) que j'aime particulièrement bien car il est adapté aux enfants, et, en même temps, ça reste un média important. J'utilise aussi des extraits de journal parlé diffusé à la radio. Ce support sans image est aussi pas mal à apporter aux enfants, car cela leur permet de travailler aussi d'une autre manière. J'utilise aussi des supports comme des petites BD ou encore des petits textes. » (Participant 6, E6 – I52, lignes 678-685)	Diverses ressources pédagogiques sont mobilisées.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
C. Besoins exprimés			
Besoin de formation complémentaire	P1 ; P2 ; P3 ; P5 ; P6 ; P7	« Pourquoi pas. On n'est jamais trop formé, j'ai envie de dire. Parce que nous, ben on a, on a en place la méthode Tozzi, mais je sais qu'il en existe d'autres méthodes pédagogiques et ça pourrait être intéressant de s'initier à ces méthodes afin de les mobiliser auprès de certains publics. » (Participant 3, E3 – I57, lignes 618-622) « Pour le programme, ce serait intéressant d'accompagnement supplémentaire. Et, de toutes façons, je ne dis pas non à des formations complémentaires, c'est toujours intéressant. » (Participant 7, E7 – I36, lignes 377-379)	La majorité souhaite des formations complémentaires.
Besoin d'accompagnement ou de partage de pratiques	P1 ; P2 ; P5 ; P6 ; P7	« On n'a jamais acquis toutes les compétences, on apprend tous les jours. L'idée d'une aide, pourquoi pas afin d'apporter quelque chose de nouveau à la discussion. Une personne en aide pourrait, justement, me montrer comment on pourrait rendre la discussion un peu plus dynamique et également me montrer comment aller plus loin dans la philosophie, justement, au niveau des discussions. » (Participant 1, E1 – I30, lignes 327-331) « Moi, je trouve que ce qui manque aujourd'hui, ce serait des formations continues qui permettraient aux enseignants d'échanger sur leurs pratiques professionnelles, de créer des moments de partage sur ce qui fonctionne bien ou non et qu'on nous réexplique bien comment interpréter les prescrits et le concept même du philosopher avec les enfants du primaire en fait. Parce que j'ai l'impression que même là, on ne partage pas tous les mêmes idées. » (Participant 2, E2 – I58, lignes 636-641)	Les enseignants souhaitent davantage d'accompagnement.
Besoin d'outils ou de ressources structurées	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Je ne les verrais pas comme une contrainte, mais je ne le vois pas forcément comme une aide non plus, parce que je trouve qu'il n'est pas assez explicite On nous demande de leur faire travailler l'argumentation et ce genre de choses, mais on ne nous dit pas vers où aller et comment le mettre en place. » (Participant 4, E4 – I47, lignes 518-521) « Un peu de tout. J'ai envie d'évoluer de manière générale. J'aimerais apprendre à mieux accompagner les échanges lors des discussions philo, à faire en sorte que les élèves affinent leurs questionnements, leurs pensées, mais aussi à mieux garder une trace concrète à la fin de la leçon. J'aimerais aussi élargir mon panel de ressources concrètes que je pourrais utiliser dans le cadre de mes leçons. On n'a jamais trop peu de ressources. » (Participant 5, E5 – I46, lignes 624-629)	Les participants souhaitent des ressources plus structurées.

Synthèse transversale

Le développement professionnel repose principalement sur l'expérience, les échanges entre collègues et l'autoformation. Malgré les formations suivies, plusieurs participants expriment des besoins en formation continue, en accompagnement et en ressources pédagogiques structurées.

M8 : Effets attribués au cours sur les élèves et la classe

Objectif

Cette partie rassemble les principaux verbatims relatifs aux effets que les maîtres spéciaux de philosophie et citoyenneté attribuent au cours sur les élèves et sur la dynamique de la classe. Organisés par sous-thèmes, ces extraits permettent de rendre compte des effets perçus sur le développement cognitif, langagier, relationnel et citoyen des élèves, ainsi que des transferts observés dans d'autres contextes et des limites identifiées dans l'évaluation de ces effets. Ce regroupement vise à offrir une vue d'ensemble des expériences et des observations recueillies au cours des entretiens concernant les effets attribués au cours et constitue un appui au processus d'analyse présenté dans le mémoire.

Tableau M8. Regroupement transversal des verbatims relatifs aux effets attribués au cours sur les élèves et la classe

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
A. Effets cognitifs et langagiers			
Développement de la réflexion et de l'esprit critique	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Et ensuite, on voit qu'au fil des semaines, donc au fil des activités, on se rend compte que là, les élèves commencent à acquérir une certaine maturité, on va dire, dans le sujet en question. Ils apprennent de nouveaux modes vocabulaires, ils apprennent des nouvelles notions, ils apprennent maintenant des choses concrètes parce qu'on leur montre des images, des vidéos. Donc, on voit qu'ils sont beaucoup plus éveillés. Ils se posent même beaucoup plus de questions qu'avant. » (Participant 1, E1 – I36, lignes 419-425) « Plus les élèves avancent dans les années et plus ils sont pointilleux et ils vont plus loin dans les détails dans leurs idées. » (Participant 7, E7 – I41, lignes 424-425)	Les enseignants attribuent au cours un rôle important dans le développement de la réflexion et de l'esprit critique.
Développement de l'argumentation et de la justification	P1 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« J'ai remarqué une évolution assez significative, surtout en 5-6. Maintenant, les élèves ont une certaine aisance quand ils argumentent. Maintenant, les arguments sont beaucoup plus complets. Donc, ils ne se limitent pas à parce que, parce que, ou oui, non. Donc là, maintenant, non. Ils utilisent maintenant des arguments complets quand ils veulent mettre en opposition des idées ou autre. Donc, franchement, non. Maintenant, c'est construit et c'est réfléchi. » (Participant 1, E1 – I41, lignes 500-505) « Après plusieurs séances, ben j'observe souvent une évolution dans leur capacité à écouter, à nuancer les opinions et à construire une argumentation solide, parce qu'ils aiment bien qu'on les suive dans leur idée et que le que la majorité du groupe change d'avis grâce à eux. Ils prennent un peu comme un défi amusant. » (Participant 3, E3 – I66, lignes 730-734)	Les discussions philosophiques favorisent la capacité des élèves à argumenter et justifier leur point de vue.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Capacité à nuancer, réviser ou faire évoluer sa pensée	P2 ; P3 ; P5 ; P6 ; P7	« Moi, je suis convaincue des bienfaits de ce cours. Je vois dans mes pratiques professionnelles que les élèves acquièrent au fil des séances et des années une finesse de réflexion assez remarquable. Ils ne ressortent plus des réponses formatées qu'ils pensent être celles attendues par les adultes, mais des réponses plus nuancées, qui leur permettent de se remettre en question. » (Participant 2, E2 – I60, lignes 666-670) « Lors de la discussion philo, grâce à l'argumentation des opinions des camarades de classe et grâce à mes relances qui les font réfléchir, on se rend compte, au fur et à mesure, que les deux camps commencent à se rejoindre tout doucement au niveau de leurs opinions. Donc, au début, ils ont des avis bien tranchés – comme si tout était noir ou blanc - et puis, en fait, on se rend compte qu'il y a une palette d'avis qui peuvent être des nuances de gris. » (Participant 6, E6 – I19, lignes 217-223)	Les élèves développent progressivement leur capacité à faire évoluer leur pensée.
B. Effets relationnels et citoyens			
Écoute, respect et prise en compte d'autrui	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Oui. Il y a déjà eu un élève qui ne laissait jamais les autres s'exprimer, qui coupait tout le temps la parole et qui au bout d'un moment a fini par comprendre que chacun a le droit de s'exprimer. » (Participant 7, E7 – I44, lignes 449-451) « Souvent, ils sont un peu plus réfléchis, un peu plus posés. Pas chez tous évidemment, mais ça m'arrive de voir des élèves qui se mettent à lever la main et puis se raviser en disant « Je ne dois pas dire les choses comme ça ». Comme je dis à mes élèves : « Il y a l'art et la manière de dire les choses ». Donc ils savent qu'ils sont aussi évalués sur leur manière de transmettre leurs pensées, leurs idées. Tout n'est pas bon à dire et il y a l'art et la manière de le dire. » (Participant 4, E4 – I71, lignes 744-749)	Le cours favorise l'écoute, le respect et la prise en compte d'autrui.
Autonomie de pensée et responsabilisation	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P7	« Pour mes collègues, le rôle de mon cours, c'est de responsabiliser les élèves, d'essayer de les rendre au maximum autonomes dans leurs pensées et de leur permettre de prendre des décisions de manière réfléchie, pas tête baissée sans réfléchir avant d'agir. » (Participant 1, E1 – I24, lignes 260-262) « Si le cadre est bien appliqué à chaque séance, les discussions philo peuvent se dérouler de manière autonome, parce que les enfants savent s'autonomiser dans cette activité. » (Participant 2, E2 – I29, lignes 307-308)	Les enseignants observent un développement de l'autonomie et de la responsabilisation.
Coopération et vivre-ensemble	P1 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Oui, parce que certains réagissent même naturellement comme médiateur lorsqu'il y a un conflit d'idées. » (Participant 1, E1 – I42, lignes 512-513) « Maintenant, ça peut évoluer, hein. J'ai déjà eu des groupes qui, au départ, ne fonctionnaient pas bien et qui, au fur et à mesure de l'année et des ajustements que l'on opère avec eux au fil des discussions, sont devenus des groupes qui fonctionnent très bien. » (Participant 4, E4 – I28, lignes 329-331)	Les pratiques philosophiques contribuent au développement du vivre-ensemble.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Participation, expression personnelle et confiance en soi	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Oui. Par exemple certains élèves très discrets au début d'année ont commencé à être un peu des leaders des discussions philo et sont désormais à l'aise dans la prise de parole. En effet, ce n'est pas parce qu'ils étaient discrets qu'ils n'ont pas d'arguments ou d'idées et leurs interventions sont super riches pour le groupe. Ça c'est chouette, c'est ça qui me surprend. » (Participant 3, E3 – I69, lignes 763-767) « Et un événement marquant : une année, une fille toute timide, toute discrète, qui ne parlait pas beaucoup et qui ne voulait pas participer car elle était très renfermée sur elle-même et puis petit à petit, elle a commencé à partager par bribes des réflexions, elle a pris sa place dans le groupe et même les autres, c'était beau parce que même les autres élèves l'encourageaient. Ça m'a vraiment touché, ces échanges entre les élèves et cette solidarité. Et cette évolution s'est même remarquée physiquement, dans sa posture, dans sa manière d'être assise, elle était beaucoup plus ouverte, ses épaules étaient moins renfermées. » (Participant 5, E5 – I51, lignes 682-689) « Donc ils ont osé sortir de leur carapace. Et je me dis que c'était incroyable quoi. Je n'avais quasiment jamais entendu le son de leur voix. Et là d'un coup, ils ont commencé à parler, à communiquer des informations. C'était magnifique. Alors, ça n'avait plus rien à voir avec le sujet de départ, mais on les a laissés. En fait, personne n'a osé les interrompre parce qu'on était juste fiers d'eux, du fait qu'ils osent communiquer. Donc ils ont pris confiance en eux aussi pendant cette année-là. On était subjugués cette fois-là. » (Participant 6, E6 – I56, lignes 753-759)	Les élèves participent davantage et gagnent en confiance.
C. Transferts et limites d'observation			
Transfert dans d'autres cours ou contextes de vie	P1 ; P2 ; P3 ; P6	« Oui ! Et ce qui est chouette, c'est qu'après, ils peuvent le faire sans moi, même dans une cour de récréation. Ils commencent à apprendre à discuter, expliquer et argumenter. » (Participant 3, E3 – I67, lignes 744-745) « Ils mènent des débats et ensuite ils construisent des projets d'école variés en semi-autonomie. Je perçois un peu l'école aussi comme une mini société dans laquelle les enfants vont donner leur avis, vont échanger entre eux, donnent ensuite un sens à leurs actions au travers de leurs projets d'école. » (Participant 2, E2 – I65, lignes 715-719)	Plusieurs enseignants observent des transferts dans d'autres disciplines ou dans la vie quotidienne.
Effets variables selon les élèves ou difficiles à objectiver	P2 ; P4 ; P6	« Je dois avouer que je n'ai pas vraiment eu de retour en termes de comportement. Ça m'est déjà arrivé d'avoir des retours sur des activités que j'ai faites pour lesquelles les élèves se sont beaucoup investis. Parfois, lorsque mes élèves ont un moment libre dans leur classe, ils veulent absolument retravailler sur ce qu'ils ont déjà fait dans mon cours. Et ça, c'est déjà arrivé. Mais a priori, je n'ai pas eu de retour sur une évolution de leur comportement, mais plutôt sur leur envie de s'investir. » (Participant 4, E4 – I74, lignes 780-785)	Les effets observés varient selon les élèves et restent parfois difficiles à objectiver.

Synthèse transversale

Les verbatims mettent en évidence que les enseignants attribuent au cours des effets significatifs sur le développement cognitif, langagier, relationnel et citoyen des élèves. Les progrès les plus fréquemment évoqués concernent l'esprit critique, l'argumentation, l'écoute, le respect d'autrui et la participation. Plusieurs participants observent également des transferts dans d'autres contextes, tout en soulignant que ces effets demeurent parfois difficiles à objectiver et variables selon les élèves.

M9. Réflexivité et évolution de la posture professionnelle

Objectif

Cette partie rassemble les principaux verbatims relatifs à la réflexivité des maîtres spéciaux de philosophie et citoyenneté ainsi qu'à l'évolution de leur posture professionnelle. Organisés par sous-thèmes, ces extraits permettent de rendre compte de la manière dont les enseignants conçoivent leur rôle, des transformations qu'ils attribuent à leur expérience d'enseignement ainsi que des tensions professionnelles qui persistent dans leur pratique. Ce regroupement offre une vue d'ensemble des expériences recueillies au cours des entretiens et constitue un appui au processus d'analyse présenté dans le mémoire.

Tableau M9 : Regroupement transversal des verbatims relatifs à la réflexivité et à l'évolution de la posture professionnelle

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idee centrale retenue
A. Conception du rôle enseignant			
Rôle d'accompagnateur, de facilitateur ou d'animateur	P1 ; P2 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Je me perçois comme une facilitatrice dans leur développement réflexif. Et comme j'ai dit juste avant, parfois, quand j'ai des classes de première et de deuxième année primaire, mon rôle devient plus celui d'une accompagnatrice dans les discussions philosophiques. Mais c'est sûr que j'essaie autant que possible d'accompagner et non de donner mon avis. » (Participant 2, E2 – I66, lignes 726-729) « Je me considère plus comme une accompagnatrice parce que je les accompagne dans leur réflexion et dans leur processus de pensée. Je ne donne pas de réponse et je n'impose pas mes idées, mais je les aide à développer leurs idées. » (Participant 7, E7 – I45, lignes 459-461)	Les enseignants définissent principalement leur rôle comme celui d'un accompagnateur ou d'un facilitateur.
Guidage des élèves par le questionnement	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Souvent, ça va se faire sous la forme de discussion ou de questionnements. Moi, je fonctionne souvent avec une thématique principale et je fais des ramifications un peu dans tous les sens. Et donc je pose souvent des questions qui vont être orientées sur « Qu'est-ce que tu en penses ? », « Qu'est-ce que tu ressens ? », « Qu'est-ce que ça te fait si tu te mets à la place de cette personne ? ». Voilà, ce genre de réflexion. » (Participant 4, E4 – I11, lignes 124-128) « Lorsque mes élèves expriment des opinions divergentes, j'utilise une démarche de maïeutique. C'est-à-dire que je tente de les faire « accoucher de leurs idées » en les faisant évoluer face à des questionnements que je leur pose. » (Participant 2, E2 – I71, lignes 768-770)	Le questionnement constitue un levier privilégié pour accompagner la réflexion des élèves.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Refus d'une posture uniquement transmissive	P2 ; P3 ; P5 ; P7	« Je dirais que je joue principalement le rôle d'une personne qui accompagne. Mon rôle n'est pas de transmettre des vérités, c'est plutôt de les aider à construire leur réflexion. Donc je les accompagne. » (Participant 3, E3 – I73, lignes 801-803) « Alors surtout pas une transmettrice. Ça c'est sûr. Je dirais que dans les mots que vous avez cités, ce qui me parle le plus c'est accompagnatrice parce que j'accompagne les enfants dans leurs questionnements lors des discussions philosophiques. Je me vois aussi comme une facilitatrice dans l'apprentissage des repères citoyens. » (Participant 5, E5 – I52, lignes 698-702)	Plusieurs participants rejettent une conception exclusivement transmissive du rôle enseignant.
Relation plus horizontale et espace accru accordé à la parole des élèves	P2 ; P5	« Oui, oui. Je laisse désormais plus de temps et d'espace aux élèves afin qu'ils évoluent dans leurs idées. Je suis moins dans leur formatage, bien au contraire. » (Participant 2, E2 – I68, lignes 744-745)	Les enseignants valorisent une relation favorisant davantage la participation des élèves.
B. Évolution et transformation professionnelles			
Évolution de la posture au fil de l'expérience	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P6 ; P7	« Au début, c'était plutôt, on va dire, animateur et transmetteur. Parce que pour moi, donner le cours de philosophie, c'est encore assez abstrait. Mais maintenant, au fil des années, j'ai acquis aussi de l'expérience et maintenant, je commence à avoir aussi une certaine facilité pour donner mes cours. Et maintenant, je suis plutôt dans l'accompagnateur. Maintenant, je me perçois à travers les 4 types de rôle. » (Participant 1, E1 – I54, lignes 686-690) « Non. Au départ, j'étais trop carrée car j'essayais vraiment de suivre une trame. Je faisais beaucoup de questions-relances. J'avais vraiment un fil conducteur parce que je voulais arriver à une conclusion. Mais maintenant, je fais vraiment confiance au groupe. Pour certains groupes, je pourrais sortir de la salle de classe sans qu'ils ne s'en rendent compte tellement ils sont immergés dans leurs discussions philosophiques. » (Participant 3, E3 – I74, lignes 813-817) « Ma posture a évolué au fil de ma carrière car avant, je jouais plus un rôle d'animatrice. » (Participant 7, E7 – I46, lignes 470-471)	Les participants décrivent une évolution progressive de leur posture professionnelle.
Répercussions sur les autres pratiques d'enseignement	P1 ; P2 ; P6	« Par contre maintenant, ce cours-là donne justement cette liberté-là à l'élève. On se rend compte que l'élève a quand même des choses à dire, qu'il a quand même de bonnes idées, qu'il a quand même certaines réflexions et que certains réfléchissent surtout avant d'agir. » (Participant 1, E1 – I58, lignes 740-743) « Désormais, je réponds aux besoins de mes élèves de s'exprimer et de réfléchir sur des tas de choses au travers de mes cours. » (Participant 6, E6 – I60, lignes 803-805)	Les apprentissages influencent également les autres pratiques pédagogiques.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Transformation professionnelle explicitement reconnue	P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6	« Ce cours m'a donné l'occasion de repenser l'école. Pas comme un lieu de formation, mais comme un lieu d'accompagnement et de développement des idées et des connaissances. » (Participant 2, E2 – I69, lignes 752-753) « Je pense qu'au début, en tant que jeune enseignante, j'étais un peu stressée. Quand on est stressé, on a tendance à être plus dans quelque chose qui est plus rassurant. Qu'est-ce qui est plus rassurant ? Ce que l'on sait, ce qu'on maîtrise. Peut-être qu'avant, j'étais un peu plus dans ce modèle transmissif. Après, en ayant pris un peu plus d'assurance, j'ai déconstruit un peu cette image du professeur transmissif et je suis passée à quelque chose qui est plus accompagnateur, facilitateur. » (Participant 5, E5 – I53, lignes 709-714)	Plusieurs enseignants reconnaissent une transformation de leur manière d'enseigner.
Développement de la réflexivité ou de l'esprit critique de l'enseignant	P1 ; P6	« Mais même moi maintenant, en donnant ce cours-là, j'ai développé un certain esprit critique aussi. C'est-à-dire ? Ça veut dire que maintenant, même moi maintenant, dès que je suis face à un problème ou à une situation, ça se fait maintenant naturellement. Je vais beaucoup plus réfléchir avant d'agir, surtout. Je vais me poser même d'autres questions et je vais essayer de savoir le pourquoi du comment. Je pose plus de questions qu'avant. Je veux absolument savoir. » (Participant 1, E1 – I56, lignes 708-713) « Mais oui, je trouve qu'on n'en prend pas assez. Et c'est vrai que c'est bien quand on a des collègues qui nous posent des questions, qui parlent avec nous, et qui nous forcent à avoir ce regard sur nos pratiques. De nouveau, la collaboration entre collègues, elle a du bon à ce niveau-là aussi. » (Participant 6, E6 – I63, lignes 841-844)	Le cours favorise une réflexion critique sur les pratiques professionnelles.
C. Tensions persistantes			
Maintien de doutes, malaises ou tensions professionnelles	P1 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« J'ai plutôt ressenti des hésitations que des malaises. Quoique les malaises ça m'est déjà arrivé aussi parce que je ne connais pas le parcours de tous les enfants. Je ne les ai pas assez souvent. Leur professeur principal les connaît mieux. Il connaît mieux leur parcours, leur vécu. Cela m'est arrivé de me confronter à une situation familiale où il y avait eu un drame et je n'étais pas au courant. Dans ce cas-là, on a on a bifurqué de manière subtile sur autre chose pour justement qu'il n'y ait pas un trop-plein d'émotions de cet enfant. » (Participant 6, E6 – I35, lignes 478-484) « Je suis beaucoup plus à l'aise avec certaines thématiques. Mais, encore une fois, je connais mes propres limites. Donc, si je ne suis pas à l'aise avec un sujet, je ne l'aborderai pas avec mes élèves. Et c'est quelque chose que je n'aurais pas fait en tant que jeune instit, je pense. Donc ça, au fur et à mesure des années, j'arrive plus ou moins à me détendre sur mes propres capacités et mes propres limites. » (Participant 4, E4 – I83, lignes 871-876)	Malgré l'expérience, plusieurs enseignants continuent d'éprouver des tensions professionnelles.

Sous-thème du codage	Participant(s)	Verbatims représentatifs	Idée centrale retenue
Sentiment de responsabilité face aux opinions et sujets sensibles	P1 ; P2 ; P3 ; P4 ; P5 ; P6 ; P7	« Lorsque des opinions divergentes ou sensibles émergent, j'essaie de les accueillir comme des occasions d'apprentissage. J'essaie de veiller à rappeler le cadre, le respect et de recentrer les échanges sur l'analyse des arguments plutôt que sur les personnes. Parce que, pour moi, une bonne séance de Philosophie et citoyenneté, c'est une séance où les élèves osent penser par eux-mêmes tout en apprenant à penser avec les autres. Et j'essaie aussi de ne rendre aucun sujet tabou, tout en affirmant qu'il est important de parler de tout, même sur des sujets plus intimidants ou plus durs. » (Participant 3, E3 – I78, lignes 863-869) « Alors oui, les élèves ont le droit d'avoir leur avis, leur opinion, mais il y a certaines choses qui ne peuvent pas passer. Si, au cours d'une leçon, on a des propos racistes ou homophobes, ça c'est non. Et là, je les rappelle au cadre et à la loi aussi. Ça c'est un outil aussi qui peut être utilisé : la loi. C'est-à-dire de leur dire quand leurs propos sont discriminants ou irrespectueux. Tout est cadré et ils le savent. » (Participant 5, E5 – I56, lignes 740-744)	Les participants soulignent leur responsabilité lors de l'animation de discussions sur des sujets sensibles.

Synthèse transversale

Les verbatims mettent en évidence une évolution de la posture professionnelle vers un rôle d'accompagnement fondé sur le questionnement et la participation des élèves. Plusieurs enseignants décrivent une transformation de leurs pratiques et un développement de leur réflexivité. Ils évoquent néanmoins des tensions persistantes liées à la responsabilité éducative et à la gestion de sujets sensibles.

Présentation de l'annexe

Cette annexe présente une synthèse du codage thématique réalisé à partir du corpus constitué des sept entretiens semi-directifs menés auprès de maîtres spéciaux enseignant le cours de Philosophie et citoyenneté dans l'enseignement primaire organisé ou subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Elle rassemble les thèmes et sous-thèmes issus du codage des données recueillies.

Plus précisément, cette annexe répond à la question suivante :

Comment les thèmes et sous-thèmes issus du codage sont-ils répartis dans l'ensemble du corpus d'entretiens ?

Pour y répondre, les grilles indiquent, pour chacun des thèmes et sous-thèmes, leur présence dans chacun des entretiens composant le corpus. Elles présentent ainsi une synthèse de leur répartition à l'échelle de l'ensemble du corpus et offrent une vue d'ensemble du codage réalisé.

Légende et règles de lecture

- X : le sous-thème est présent ou suffisamment développé dans l'entretien pour être retenu lors du codage.
- — : le sous-thème est absent ou n'est pas suffisamment développé pour être retenu lors du codage.
- La présence d'un X ne renseigne ni sur le nombre d'occurrences ni sur l'importance relative du sous-thème dans l'entretien.
- Un même passage peut être associé à plusieurs sous-thèmes lorsqu'il mobilise plusieurs dimensions du discours.

Tableau N1 : Grille d'analyse thématique : Représentations du philosophe avec les enfants

A. Finalités attribuées au philosophe

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Expression personnelle et pluralité des points de vue	X	X	X	X	X	X	X
Réflexion collective et recherche de sens	–	X	X	X	X	X	X
Développement de l'esprit critique	X	X	X	X	X	X	X
Développement de l'autonomie de pensée	X	–	X	X	X	X	X

B. Opérations et caractéristiques de la démarche philosophique

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Questionnement philosophique	X	X	X	X	X	X	X
Argumentation et justification	X	–	X	X	X	X	X
Problématisation	X	–	X	–	X	–	X
Conceptualisation	–	–	X	–	X	–	X
Écoute, confrontation des idées et absence de jugement	X	X	X	X	X	X	X
Nuance, révision ou évolution du point de vue	X	X	X	X	X	X	X

C. Critères et limites de reconnaissance

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Distinction entre discussion philosophique et simple échange d'opinions	–	X	X	X	X	X	X
Repères explicites permettant d'identifier une séance philosophique	–	X	X	X	X	X	X
Difficulté ou hésitation à définir précisément le philosophe	X	X	X	X	X	X	X

Analyse transversale

Les sept participants associent le philosophe à l'expression des points de vue, au questionnement et au développement de l'esprit critique. Les opérations plus formalisées, notamment la conceptualisation et la problématisation, sont moins uniformément mobilisées. La difficulté à délimiter précisément ce qui fait la spécificité philosophique d'une séance traverse l'ensemble du corpus. Cette lecture met en évidence les principales convergences du corpus, mais aussi certaines nuances entre les participants. Les éléments présentés ici constituent une première interprétation transversale des données et servent d'appui au développement analytique présenté dans le chapitre des résultats.

Tableau N2 : Grille d'analyse thématique : Représentations de l'éducation à la citoyenneté

A. Repères, valeurs et vivre-ensemble

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Apprentissage des règles, des lois et des repères communs	X	X	X	X	X	X	X
Respect, tolérance et vivre-ensemble	X	X	X	X	X	X	X
Ouverture à l'autre et prise en compte de la diversité	X	–	X	X	X	–	X
Égalité, justice et inclusion	X	–	X	X	X	–	X

B. Compétences et finalités citoyennes

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Responsabilisation et autonomie	X	X	X	X	X	–	X
Jugement citoyen réfléchi et esprit critique	X	X	X	X	X	X	X
Participation, engagement et exercice démocratique de la parole	X	–	X	–	X	X	X
Articulation entre valeurs, comportements et réflexion	X	–	X	X	X	X	X
Transfert de la citoyenneté dans la vie quotidienne et hors de la classe	X	–	X	X	X	X	X

Analyse transversale

La citoyenneté est principalement envisagée à travers le respect, le vivre-ensemble et la responsabilisation. Tous les participants lui attribuent également une dimension réflexive. La participation démocratique et l'engagement sont présents, mais apparaissent de façon moins systématique que les dimensions relationnelles et comportementales. Cette lecture met en évidence les principales convergences du corpus, mais aussi certaines nuances entre les participants. Les éléments présentés ici constituent une première interprétation transversale des données et servent d'appui au développement analytique présenté dans le chapitre des résultats.

Tableau N3 : Grille d'analyse thématique : Articulation entre philosophie et citoyenneté**A. Formes d'articulation**

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Démarche philosophique comme levier d'appropriation de la citoyenneté	X	X	X	X	X	X	X
Complémentarité ou interdépendance entre les deux dimensions	X	–	–	X	X	X	X
Articulation variable selon le thème abordé	X	X	X	X	X	X	X
Articulation variable selon l'âge, le niveau ou le public	X	X	–	X	–	X	X

B. Distinctions et limites

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Possibilité de certains apprentissages citoyens sans démarche philosophique	X	–	X	X	–	X	X
Distinction entre règles/concret et réflexion/abstraction	X	–	–	X	X	X	–
Priorité explicite accordée à la citoyenneté	X	–	–	–	–	–	–
Difficulté déclarée à articuler les deux dimensions	X	X	–	X	–	–	X

C. Tensions normatives

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Tension entre liberté de pensée et transmission de repères	X	–	–	–	X	X	–
Risque de normativité ou d'orientation des réponses	X	–	X	–	X	X	–

Analyse transversale

Tous les participants reconnaissent que la philosophie peut soutenir l'éducation à la citoyenneté. Toutefois, l'articulation n'est pas conçue de manière uniforme : plusieurs enseignants distinguent des apprentissages citoyens plus normatifs ou concrets d'une démarche philosophique plus réflexive. Les tensions entre ouverture du questionnement et transmission de repères demeurent explicites chez une partie des participants. Cette lecture met en évidence les principales convergences du corpus, mais aussi certaines nuances entre les participants. Les éléments présentés ici constituent une première interprétation transversale des données et servent d'appui au développement analytique présenté dans le chapitre des résultats.

Tableau N4 : Grille d'analyse thématique : Traduction des conceptions dans les pratiques pédagogiques

A. Organisation de l'espace et du groupe

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Disposition en cercle, en U ou en îlots	X	X	X	–	X	X	X
Travail en petits groupes	X	X	–	X	–	–	–
Adaptation des dispositifs à l'âge, au niveau et au public	X	X	X	X	X	X	X

B. Supports et déclencheurs

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Albums, récits et supports narratifs	X	X	X	X	X	–	–
Images, vidéos ou autres supports audiovisuels	X	–	–	X	–	X	–
Actualité, presse jeunesse et médias	–	–	X	–	X	X	–
Question philosophique comme déclencheur	X	X	X	–	X	X	X
Dilemmes, situations-problèmes ou mises en situation	–	–	X	X	–	–	–
Questions ou expériences apportées par les élèves	–	–	–	–	X	X	X

C. Animation et posture enseignante

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Discussion philosophique ou échange collectif	X	X	X	X	X	X	X
Relances, maïeutique et guidage par le questionnement	X	X	X	X	X	X	X
Reformulation et clarification des propos	X	X	X	X	X	X	X
Posture d'accompagnement, d'animation ou de facilitation	X	X	X	X	X	X	X
Régulation de la parole et des interactions	X	X	X	X	X	X	X

Analyse transversale

Les pratiques décrites reposent largement sur la discussion collective, le questionnement et une posture d'accompagnement. Les supports sont diversifiés et adaptés aux publics. Les différences entre participants portent surtout sur les déclencheurs mobilisés et sur l'organisation matérielle des séances. Cette lecture met en évidence les principales convergences du corpus, mais aussi certaines nuances entre les participants. Les éléments présentés ici constituent une première interprétation transversale des données et servent d'appui au développement analytique présenté dans le chapitre des résultats.

Tableau N5 : Grille d'analyse thématique : Conditions de mise en œuvre, obstacles et tensions**A. Conditions de participation des élèves**

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Cadre sécurisant, respectueux et explicite	X	X	X	X	X	X	X
Participation inégale, timidité ou difficulté à prendre la parole	–	X	X	X	X	–	X
Difficultés liées à l'âge, au langage ou à la maturité	X	X	X	X	–	X	X
Hétérogénéité des groupes et besoins particuliers	X	–	X	X	X	X	–

B. Contraintes pédagogiques et professionnelles

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Temps de cours ou durée des séances jugés limitants	X	–	X	X	X	–	X
Formation ou outils jugés insuffisants dans certaines situations	X	X	–	X	–	–	X
Difficulté à maintenir la dynamique de discussion	X	X	X	X	X	X	X

C. Thématiques sensibles et régulation

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Genre, sexualité ou consentement	X	X	–	X	X	–	X
Religion, convictions et pluralité des croyances	–	–	X	–	X	–	–
Guerres, conflits, violence ou mort	X	–	X	X	X	X	–
Réactions, attentes ou craintes liées aux parents	X	X	X	X	–	X	X
Évitement ou autocensure de certains sujets	X	X	–	X	–	X	X
Neutralité enseignante et encadrement de la liberté d'expression	X	–	X	–	X	–	–

Analyse transversale

Les conditions de participation et la gestion des sujets sensibles constituent des enjeux majeurs. Les enseignants insistent unanimement sur la nécessité d'un cadre explicite. Les difficultés sont fortement liées à l'hétérogénéité des publics, à la maturité langagière et aux réactions possibles des familles ou des élèves. Cette lecture met en évidence les principales convergences du corpus, mais aussi certaines nuances entre les participants. Les éléments présentés ici constituent une première interprétation transversale des données et servent d'appui au développement analytique présenté dans le chapitre des résultats.

Tableau N6 : Grille d'analyse thématique : Rapport au référentiel et environnement institutionnel

A. Compréhension et appropriation du référentiel

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Formulation « éduquer à la citoyenneté via la démarche philosophique » jugée claire	X	X	–	–	X	X	X
Formulation ou référentiel jugés flous, larges ou difficiles à interpréter	–	X	X	X	–	–	X
Référentiel mobilisé comme appui ou ressource	X	X	X	–	X	X	X
Référentiel jugé difficile à opérationnaliser	–	X	X	X	–	–	X
Autonomie et liberté d'interprétation pédagogique	X	X	X	X	X	X	X
Écart perçu entre prescriptions et réalités de terrain	X	X	–	X	–	–	–

B. Reconnaissance institutionnelle du cours

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Cours perçu comme important ou complémentaire	X	–	X	X	X	X	X
Manque de reconnaissance ou compréhension inégale du cours	–	–	X	–	X	–	–
Échanges ou collaboration avec les collègues	–	X	X	X	X	X	X

Analyse transversale

Le référentiel est généralement mobilisé comme un appui souple plutôt que comme une prescription rigide. Tous les participants revendiquent une marge d'autonomie. Les perceptions de sa clarté sont contrastées, tout comme la reconnaissance institutionnelle du cours. Cette lecture met en évidence les principales convergences du corpus, mais aussi certaines nuances entre les participants. Les éléments présentés ici constituent une première interprétation transversale des données et servent d'appui au développement analytique présenté dans le chapitre des résultats.

Tableau N7 : Grille d'analyse thématique : Formation, ressources et développement professionnel

A. Parcours de formation et sentiment de préparation

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Formation spécifique au CPC suivie	X	X	X	X	X	X	X
Formation initiale ou spécifique jugée insuffisante	X	X	X	–	–	–	X
Aisance construite progressivement avec l'expérience	X	–	X	X	–	X	X

B. Construction des pratiques

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Expérience de terrain comme levier de professionnalisation	X	–	X	X	–	X	X
Apprentissage par essai-erreur	X	X	X	–	–	–	X
Échanges avec les collègues et mutualisation des pratiques	–	X	X	X	X	X	X
Observation d'autres enseignants	–	X	X	X	X	X	X
Lectures, revues, conférences et autoformation	–	X	X	–	X	X	–
Mobilisation de ressources pédagogiques spécifiques	X	X	X	X	X	X	–

C. Besoins exprimés

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Besoin de formation complémentaire	X	X	X	–	X	X	X
Besoin d'accompagnement ou de partage de pratiques	X	X	–	–	X	X	X
Besoin d'outils ou de ressources structurées	X	X	X	X	X	X	X

Analyse transversale

La professionnalisation repose fortement sur l'expérience, la mutualisation et l'autoformation. La formation initiale est jugée inégalement suffisante. La demande d'outils, de ressources et d'accompagnement demeure largement partagée. Cette lecture met en évidence les principales convergences du corpus, mais aussi certaines nuances entre les participants. Les éléments présentés ici constituent une première interprétation transversale des données et servent d'appui au développement analytique présenté dans le chapitre des résultats.

Tableau N8 : Grille d'analyse thématique : Effets attribués au cours sur les élèves et la classe

A. Effets cognitifs et langagiers

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Développement de la réflexion et de l'esprit critique	X	X	X	X	X	X	X
Développement de l'argumentation et de la justification	X	–	X	X	X	X	X
Capacité à nuancer, réviser ou faire évoluer sa pensée	–	X	X	–	X	X	X

B. Effets relationnels et citoyens

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Écoute, respect et prise en compte d'autrui	X	X	X	X	X	X	X
Autonomie de pensée et responsabilisation	X	X	X	X	X	–	X
Coopération et vivre-ensemble	X	–	X	X	X	X	X
Participation, expression personnelle et confiance en soi	X	X	X	X	X	X	X

C. Transferts et limites d'observation

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Transfert dans d'autres cours ou contextes de vie	X	X	X	–	–	X	–
Effets variables selon les élèves ou difficiles à objectiver	–	X	–	X	–	X	–

Analyse transversale

Les enseignants attribuent au cours des effets convergents sur la pensée critique, l'expression personnelle, l'écoute et le respect. Les transferts hors du cours sont évoqués par plusieurs participants, mais l'objectivation des effets demeure parfois difficile et variable selon les élèves. Cette lecture met en évidence les principales convergences du corpus, mais aussi certaines nuances entre les participants. Les éléments présentés ici constituent une première interprétation transversale des données et servent d'appui au développement analytique présenté dans le chapitre des résultats.

Tableau N9 : Grille d'analyse thématique : Réflexivité et évolution de la posture professionnelle

A. Conception du rôle enseignant

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Rôle d'accompagnateur, de facilitateur ou d'animateur	X	X	–	X	X	X	X
Guidage des élèves par le questionnement	X	X	X	X	X	X	X
Refus d'une posture uniquement transmissive	–	X	X	–	X	–	X
Relation plus horizontale et espace accru accordé à la parole des élèves	–	X	–	–	X	–	–

B. Évolution et transformation professionnelles

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Évolution de la posture au fil de l'expérience	X	X	X	X	–	X	X
Répercussions sur les autres pratiques d'enseignement	X	X	–	–	–	X	–
Transformation professionnelle explicitement reconnue	–	X	X	X	X	X	–
Développement de la réflexivité ou de l'esprit critique de l'enseignant	X	–	–	–	–	X	–

C. Tensions persistantes

Sous-thèmes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Maintien de doutes, malaises ou tensions professionnelles	X	–	X	X	X	X	X
Sentiment de responsabilité face aux opinions et sujets sensibles	X	X	X	X	X	X	X

Analyse transversale

La posture professionnelle est majoritairement décrite comme une posture de guidage et d'accompagnement. Plusieurs participants déclarent avoir transformé leur manière d'enseigner grâce au cours. Cette évolution n'efface cependant pas les tensions liées à la neutralité, à la responsabilité éducative et à la gestion de sujets sensibles. Cette lecture met en évidence les principales convergences du corpus, mais aussi certaines nuances entre les participants. Les éléments présentés ici constituent une première interprétation transversale des données et servent d'appui au développement analytique présenté dans le chapitre des résultats.

Tableau N10 : Grille d'analyse thématique : Synthèse globale des catégories mobilisées

Catégories principales	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Représentations du philosophe avec les enfants	X	X	X	X	X	X	X
Représentations de l'éducation à la citoyenneté	X	X	X	X	X	X	X
Articulation entre philosophie et citoyenneté	X	X	X	X	X	X	X
Pratiques pédagogiques	X	X	X	X	X	X	X
Conditions de mise en œuvre, obstacles et tensions	X	X	X	X	X	X	X
Rapport au référentiel et environnement institutionnel	X	X	X	X	X	X	X
Formation, ressources et développement professionnel	X	X	X	X	X	X	X
Effets attribués au cours	X	X	X	X	X	X	X
Réflexivité et évolution de la posture professionnelle	X	X	X	X	X	X	X

Analyse transversale

Cette grille finale confirme que l'ensemble des catégories principales du référentiel initial a été mobilisé dans chacun des sept entretiens. Elle ne signifie pas que les catégories occupent une place équivalente dans tous les discours.