

Séquences à partir des pages 8-11



DISPOSITIF PHILO : réfléchir aux conditions de l'égalité et de la justice

> Préparation

Le dispositif philo proposé ici part du texte « L'une lente, l'autre pas », et amène à prolonger la réflexion à travers l'animation d'un jeu (vécu en petits groupes), lui-même précédé d'une question posée à l'ensemble de la classe. Avant le jeu, chaque enfant reçoit un sachet, attribué par hasard, avec un pion d'une certaine couleur et un certain nombre d'épis de blé (après leur découverte, il est annoncé aux élèves que les épis de blé seront échangés contre des bonbons et une question leur est posée : s'ils devaient choisir, remettraient-ils tous les bonbons en commun pour les distribuer de manière égale ?). Au départ du jeu, les élèves reçoivent non seulement un nombre différent d'épis de blé, mais aussi des capacités différentes, liées à la couleur de leur pion (par exemple : pouvoir choisir le nombre de cases franchies). Le but du jeu est de récolter le plus d'épis de blé possible. Au fur et à mesure de celui-ci, ils amassent, selon leurs capacités et ce qu'ils ont déjà acquis, un nombre d'épis de blé qui est de plus en plus inégal.

Il s'agira ensuite d'interpréter ce jeu en amenant les enfants à poser des hypothèses sur ce qu'il peut signifier. Pour cela, il faudra installer un échange, les amener à faire un parallèle entre ce qui se passe dans le jeu et ce qui peut se passer dans la société, et tenter une construction collective de sens (interpréter). Surtout, il s'agira de tenter de dégager les enjeux qui sont présents dans cette interprétation et de faire surgir plusieurs questions sur base de cette interprétation (dégager les enjeux et les questions). Enfin, une discussion philosophique sera menée à partir de ces questions ou d'une de ces questions.

> Déroulement

1. Interpeller : Appréhender les inégalités et le creusement des inégalités à partir d'un jeu

Introduction

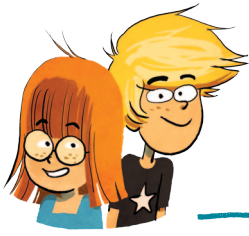
Lire ensemble, à voix haute, le texte « L'une lente, l'autre pas » et ensuite, faire fermer la revue.

Demander à l'ensemble de la classe : « Qui pourrait redire l'histoire ? » D'autres élèves peuvent, si besoin, compléter le récit de l'élève qui se sera proposé. L'enseignant veille, si un élément important n'a pas été mentionné, à le relever.

Poser la question aux enfants : « Est-ce que vous pensez que la souris qui est plus lente est responsable du fait d'être plus lente ? » Et ensuite : « Est-ce que vous pensez que la souris qui est plus lente doit recevoir un salaire plus petit ? » Pour chaque question, laisser les élèves exprimer leur point de vue (sans pour autant réagir ou tenter de provoquer le débat).

Annoncer : « Deux individus, si ressemblants soient-ils, n'ont jamais exactement les mêmes chances et les mêmes capacités. Nous venons de voir que les deux souris n'ont pas les mêmes capacités, et que cela a pour conséquence qu'elles ne reçoivent pas le





Séquences à partir des pages 8-11

même salaire. Nous allons faire un petit jeu pour voir ce que cela peut avoir comme autres conséquences. »

Mise en place et déroulement du jeu

Matériel pour le jeu (par sous-groupes de cinq enfants)

- Le plateau (disponible sur www.phileasetautobule.be)
- Un dé
- 50 bouts de papier représentant des épis de blé
- Un jeu de pions représentant cinq souris de couleurs différentes + un trombone par pion
- Des bonbons
- Des sachets pour emballer les pions et les épis de blé

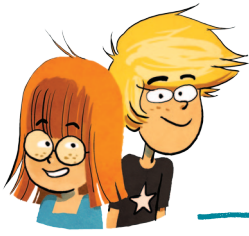
Règles du jeu

- À chaque joueur est attribué par hasard un sachet en papier contenant un des cinq pions et de un à cinq épis de blé (5 pour le pion bleu, 4 pour le vert, 3 pour le jaune, 2 pour l'orange, 1 pour le rouge).
- Chaque joueur joue en lançant le dé (celui qui a le pion bleu commence et ensuite, le tour continue dans le sens des aiguilles d'une montre).
- Suivant la couleur de son pion, chacun pourra évoluer à l'aide du dé d'une manière différente.
- Souris bleue - super-méga-rapide : peut avancer du nombre de cases qu'elle veut entre 1 et 6.
- Souris verte - très rapide : reçoit un épi de blé en plus à chaque fois qu'elle reçoit un épi.
- Souris jaune - rapide : elle avance selon le chiffre qu'indique le dé et reçoit le nombre d'épis indiqué sur les cases.
- Souris orange - lente : reçoit un épi de blé en moins chaque fois qu'elle reçoit un ou des épis.
- Souris rouge - super-méga-lente : elle ne peut jamais avancer que d'une case.
- Suivant le nombre ou chiffre obtenu, le joueur avance son pion case par case.
- Selon les indications des cases (voir plateau), les joueurs reçoivent un certain nombre d'épis de blé.
- Le jeu se termine quand un joueur atteint la case d'arrivée (s'il fait un chiffre trop grand avec le dé, il retourne en arrière du nombre de cases supplémentaires).
- Le joueur qui a récolté le plus d'épis de blé a gagné.

Déroulement de l'activité

- Disposer les enfants en petits groupes de quatre à cinq.
- Distribuer dans chaque groupe à chacun, au hasard, les sachets. (S'il y a moins de cinq élèves dans le groupe, ne pas distribuer de pion bleu.)
- Annoncer aux enfants que le jeu, dont on va expliquer les règles plus en détails, consiste dans le fait de gagner des épis de blé qui seront échangés contre des bonbons.
- Leur poser une question : demander aux enfants qui ont reçu cinq épis de blé s'ils voudraient qu'on reprenne tous les épis de chaque enfant pour les redistribuer de manière





Séquences à partir des pages 8-11

égale. Poser la même question à ceux qui en ont reçu un seul. Noter les réponses dans un coin du tableau.

- Expliquer les règles du jeu.
- Distribuer à chaque groupe : un plateau de jeu, un dé, une réserve d'épis de blé.
- Laisser les enfants jouer en sous-groupes (de manière idéale, l'activité devrait durer environ 15 minutes. Vous pouvez donc laisser les enfants jouer 15 minutes et arrêter l'activité après ce laps de temps pour ceux qui n'ont pas terminé le jeu).
- Lorsque l'activité est terminée (voir fin du jeu), capter l'attention de toute la classe, reprendre les dés et supports et/ou disposer les enfants en rond.
- Annoncer que le nombre d'épis de blé va être échangé contre le même nombre de bonbons.
- Pour assurer la transition vers l'étape suivante et lancer la dynamique de discussion avec l'ensemble de la classe, poser une première question : « Est-ce que vous trouvez cela juste ? » et recueillir les premières réactions. Il s'agit ici d'une brève prise de parole qui s'en tient aux sentiments personnels : comment les élèves se sentent-ils à l'issue du jeu, selon la couleur du pion qu'ils avaient ?

2. Interpréter

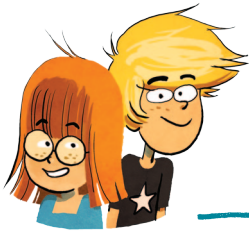
Il s'agit dans cette étape de mener les élèves à formuler des hypothèses sur le sens implicite du jeu, de faire la transposition entre ce qui s'est passé dans le jeu et ce qui se passe dans la vie. Et donc, de tenter de faire faire un parallèle entre les caractéristiques liées à la couleur des pions et les capacités qu'ont certains individus (par nature ou grâce à leur contexte social et économique), afin de saisir ce que le jeu veut montrer.

- L'enseignant demande aux élèves d'exprimer leur interprétation en leur posant, par exemple, la question suivante : « Que s'est-il passé pendant le jeu ? Dans la vie, est-ce que ce genre de situation peut arriver ? » ; « À votre avis, qu'est-ce que ce jeu veut montrer ? »
- L'enseignant demande aux élèves d'argumenter leur interprétation et reformule les thèses en présence.
- L'enseignant dégage soit une seule interprétation (celle qui ressort), soit une diversité d'interprétations.
- L'enseignant doit prendre garde à ce que les prises de parole, à ce stade, s'en tiennent à la formulation d'une interprétation, sans discuter sur le fond, c'est-à-dire sans exprimer l'accord ou le désaccord avec la signification de l'interprétation.

L'interprétation principale : les individus ont tous des capacités différentes (par nature ou en raison de leur contexte social et économique). Or, ces capacités les avantagent dans la société (que ce soit pour les études, le travail, le fait de gagner un salaire, le fait d'acquérir des biens). Les individus qui sont désavantagés au départ (s'ils n'ont pas la possibilité de progresser ou de compenser) deviennent, au fur et à mesure, de plus en plus désavantagés par rapport aux autres, tandis que ceux qui sont avantagés au départ sont de plus en plus avantagés. C'est-à-dire que sans aucune intervention, les inégalités se creusent.

Notons que le dispositif proposé ici est mis en place de manière à ce qu'une interprétation principale émerge : réflexion sur l'inégalité et sur le creusement des inégalités.





Séquences à partir des pages 8-11

Bien sûr, d'autres interprétations pourraient surgir. Il ne faut pas balayer d'une main ces autres interprétations : demandez à l'élève d'argumenter son interprétation et demandez au reste du groupe ce qu'il pense de cette interprétation. Si celle-ci est cohérente, elle peut bien sûr être retenue. Vous pouvez alors expliquer qu'en effet, il y a plusieurs interprétations possibles de ce jeu (comme il y a toujours plusieurs interprétations possibles d'un support, d'un texte, d'un film, ...).

3. Dégager les enjeux et les questions

Cette phase vise à mettre en place une discussion à visée philosophique à partir de la mise en évidence de la signification du jeu, des enjeux de celle-ci et des questions qui émergent à partir de celle-ci. Il s'agit de dégager les enjeux, de poser des questions à partir de ces enjeux, et de débattre autour de ces questions.

3.1. Dégager les enjeux

Tenter d'amener les enfants à trouver les thèmes qui sont concernés par leurs interprétations de la signification du jeu.

- L'enseignant se base sur les apports des enfants.
- L'enseignant aide les enfants, par des questions, à articuler leurs interprétations avec des éléments de connaissance et avec des concepts. Il s'agit d'essayer d'amener les enfants à se rendre compte que derrière ce qu'ils disent, il y a des concepts, des idées générales qui ont une certaine signification.
- L'enseignant note les enjeux au tableau.

Les enjeux de l'histoire et du jeu sont : la justice, l'inégalité et l'égalité, la tension entre le mérite, l'équitable et l'égalité, la nature des inégalités (naturelles, sociales, d'effort), le choix et le hasard, le creusement des inégalités.

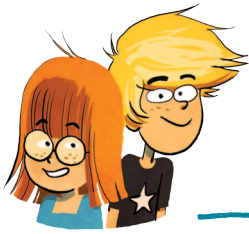
Mais ceci n'est ni une liste exclusive, ni une liste nécessaire. Cela veut dire que si les enfants thématisent d'autres éléments à propos desquels ils peuvent argumenter et que ces éléments sont cohérents avec le dispositif, ils peuvent être considérés comme des enjeux amenés par le jeu. Cela veut aussi dire que si certains des enjeux nommés ici ne sont pas explicités lors de cette étape avec les élèves, ce n'est pas un problème. L'important est de pouvoir démarrer un questionnement sur ce qui a été amené par le jeu. D'autres enjeux seront sans doute amenés lors de la discussion et pourront être notés au tableau.

Exemple de questions qui permettraient de dégager les enjeux (issues des propositions récoltées auprès de cinq enfants de dix à onze ans)

(animatrice :) *Je vous ai demandé si vous pensez que le jeu est juste. Beaucoup ont répondu que non. Pourquoi ? – Parce qu'on ne reçoit pas des parts égales et des capacités égales au départ. Donc, parce que ce n'est pas égal. (L'égalité, le lien entre justice et égalité)*

(animatrice :) *Par exemple, on a dit que le jeu voulait montrer que si on est fort, on accumule beaucoup. Pourquoi est-ce qu'on a droit à avoir beaucoup quand on est fort, tandis qu'on reçoit moins quand on est moins fort ? – Parce que si on est fort, on travaille vite, et on récolte beaucoup, donc on a droit à avoir beaucoup – (animatrice :) Pourquoi ? – Parce qu'on l'a mérité. (Le mérite, et la tension entre mérite et stricte égalité)*





Séquences à partir des pages 8-11

(animatrice :) *Or on a aussi dit que si c'était égal au départ, ce serait plus juste. Pourtant, même dans ce cas, tout le monde n'aura pas récolté la même chose à la fin du jeu, et donc à la fin du jeu ce ne serait plus égal. Quel autre mot pourrait signifier que c'est égal au départ, même si ce n'est pas égal numériquement à la fin ? (Tension entre égal et équitable)*

(animatrice :) *On a dit que la différence, quand on ne reçoit pas la même chose au départ, c'est qu'on ne l'a pas choisi, tandis qu'après on choisit. Donc, il y a différents types d'inégalité. Comment les différencie-t-on ? – Il y a des inégalités qui sont choisies et celles qui sont attribuées par le hasard. (Le choix et le hasard)*

(animatrice :) *Quels sont, dans la vie, les différents types d'inégalité ? – plusieurs propositions de la part des élèves – l'enseignant tente de les aider à catégoriser : Lesquelles se ressemblent ? (La nature des inégalités (naturelles, sociales, d'effort)*

(animatrice :) *On a vu que quand on est désavantagé au départ, souvent, on est de plus en plus désavantagé. Comment pourrait-on l'exprimer ? – Les désavantages sont de plus en plus forts et les avantages aussi, il y a des écarts de plus en plus grands. – (animatrice :) Comment dit-on qu'un écart est de plus en plus grand ? – On dit qu'un écart se creuse. Donc, les inégalités se creusent. (Creusement des inégalités)*

3.2. Dégager les questions

Dégager des questions à partir des enjeux.

L'enseignant annonce : « Nous avons interprété le jeu et, ensuite, nous avons vu à partir de là que le jeu amène à réfléchir sur plusieurs choses : la justice, l'inégalité et l'égalité, la tension entre le mérite, l'équitable et l'égalité (reprenre les enjeux dégagés dans l'étape précédente). »

L'enseignant amène les enfants à expliciter leurs éventuelles questions en posant les questions suivantes :

« Qu'est-ce que nous pourrions nous poser comme question par rapport aux choses qu'on vient de désigner (par rapport aux concepts) ? »

« Le jeu vous a-t-il interpellé par rapport à ces concepts ? Pourquoi ? »

« Y a-t-il quelque chose que vous ne comprenez pas ? »

L'enseignant part des questions des enfants (important).

L'enseignant aide les enfants dans la formulation de leurs questions et offre la possibilité de retravailler les questions (les généraliser, les éclaircir).

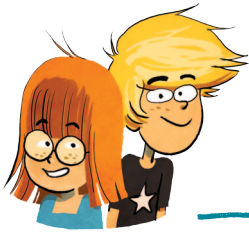
Ce stade est donc celui où on tente de faire prendre conscience progressivement de ce qu'est une question philosophique : question ouverte, question générale (par opposition à une question factuelle), question de sens.

Les questions peuvent être suscitées de différentes manières :

Ou bien :

- L'enseignant propose aux enfants de se mettre en groupes de deux ou trois afin de chercher une question à discuter et de la soumettre au groupe.
- L'enseignant note ces questions au tableau.
- Ensuite, l'ensemble de la classe procède au choix d'une question (il s'agit donc d'une forme de décision en groupe. Pour cela, plusieurs processus sont possibles : vote à main levée, vote sur papier, argumentation en faveur de sa question suivie du vote, ...)





Séquences à partir des pages 8-11

Ou encore :

L'enseignant propose à chaque enfant de choisir individuellement une question et de la soumettre au groupe.

L'enseignant note ces questions au tableau.

Ensuite, l'ensemble de la classe procède au choix d'une question par vote.

Si vous ne vous sentez pas à l'aise avec la cueillette de questions, voici une batterie de questions qui pourraient aider à lancer le débat* :

Maintenant, est-ce que vous trouvez que ce serait plus juste qu'on remette tous les épis de blé dans le panier et qu'on distribue le même nombre de bonbons à chacun ? Pourquoi ? Il note ensuite la réponse au tableau et fait remarquer l'éventuelle différence par rapport aux réponses d'avant le jeu.

Si on devait recommencer le jeu, et que vous deviez à nouveau ne pas savoir si vous allez être une souris forte ou une souris faible, est-ce que vous trouveriez que ce serait plus juste de décider à l'avance que chacun recevra le même nombre de bonbons ? Pourquoi ?

Ou est-ce que vous trouveriez que ce serait plus juste qu'il n'y ait pas de différence entre les souris au départ et que tout le monde suive les mêmes règles ? Pourquoi ? Est-ce que dans la vie, tout le monde part sans différence ?

* Ces questions consistent à revenir à la situation hypothétique du « voile d'ignorance » telle que l'imagine Rawls : à partir du moment où l'on ne sait pas quelle place nous sera octroyée dans la société, la question de la répartition des biens, des droits et des devoirs, se pose, en effet, tout autrement : si on ignorait tout de la place qu'on aura, quelles conceptions de la justice et de l'égalité aurait-on tendance à défendre ?

** NB : Sur les enjeux de la Communauté de Recherche Philosophique voir Dossier Pédagogique n° 36, p. 14.

À partir des réponses spontanées à chacune de ces questions, l'enseignant peut dégager (et noter au tableau) les questions d'approfondissement suivantes :

Qu'est-ce que la justice ?

La justice, est-ce l'égalité ?

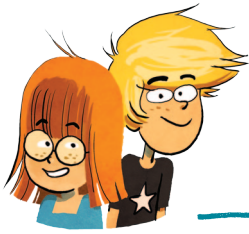
Si la justice est l'égalité, qu'est-ce que l'égalité ? Si la justice est l'égalité, quelle égalité ?

Jusqu'à quel point la justice peut-elle amener l'égalité ?

4. Mener une Communauté de Recherche Philosophique**

Pour cette discussion-ci, nous vous proposons d'amener les enfants à développer les habiletés à penser suivantes : celles qui permettent de conceptualiser (comparer, distinguer, classifier, etc.) et celles qui permettent d'établir des raisonnements (faire des analogies, relier cause et effet, déduire, etc.). Pourquoi ? Parce qu'il s'agit d'un débat sur l'égalité et sur l'inégalité, et qu'il s'agira donc sûrement de confronter les points de vue pour montrer les interprétations diverses du lien entre justice et égalité et mettre en question ces interprétations. Or, chaque interprétation du lien entre justice et égalité se base sur une *conception* du juste (et de l'égalité) – qui se base en particulier sur une certaine *association* entre égalité et justice –, ainsi que sur certains points de vue qui doivent être fondés à l'aide de *raisonnements* (et en particulier à l'aide de *déductions*).





Séquences à partir des pages 8-11

Voici une batterie de questions aidant à la conceptualisation :

Pour aider à comparer :

- Est-ce que ces deux mots expriment la même chose ?
- Pensez-vous que ces deux choses sont semblables ? Pourquoi ?
- Selon vous, en quoi ce terme et cet autre terme se ressemblent-ils ?
- À partir de quoi pouvons-nous dire que ces deux choses se ressemblent ?
- Ce terme entretient-il un lien avec cet autre terme ? Si oui, lequel ?
- Ces deux termes partagent-ils des éléments communs ? Si oui, lesquels ?

Pour aider à distinguer :

- Est-ce que ces deux mots expriment la même chose ? Si non, pouvons-nous dégager des différences entre ces deux notions ? Lesquelles ?
- Pensez-vous que ces deux choses sont différentes ? Pourquoi ?
- À partir de quoi pouvons-nous dire que ces deux choses diffèrent ?
- Quel est le contraire de ce mot ? Comment le définiriez-vous ?

Classifier :

Présenter des catégories (par exemple : égalité et justice) et chercher avec les participants des éléments ou des situations qu'il serait possible d'insérer dans l'une ou l'autre des catégories, ou dans les deux.

- Si nous avons x et y , pouvons-nous dire que nous avons z ?
- Si tout x est y , est-ce que tout y est x ? Pourquoi ?
- Est-ce que x appartient à y ou est-ce que y appartient à x ? Pourquoi ?
- Pourrions-nous dire que x est une forme de y ? Pourquoi ?

Et voici une batterie de questions aidant à établir des raisonnements :

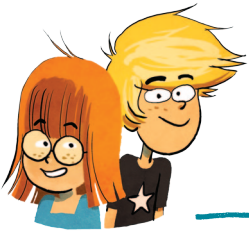
Pour aider à faire des analogies :

- Pouvons-nous dire que a est à b ce que c est à d ?
- Pouvez-vous trouver d'autres exemples où nous retrouvons les mêmes éléments (ou relations) ?
- Pensez-vous que faire ceci, c'est comme faire cela ?
- Pouvez-vous dégager des ressemblances entre ces deux situations ? Si oui, lesquelles ?

Pour aider à relier cause et effet / déduire :

- Pourquoi dis-tu cela ?
- Qu'est-ce qui te fait penser que ?
- Sur quoi te bases-tu pour dire que... ? Cette raison est-elle bonne ? Pourquoi ?
- Y a-t-il une raison qui nous permet de penser que... ? Cette raison est-elle bonne ? Pourquoi ?
- À partir de quoi peut-on dire que... ?
- À partir de quand ou de quoi pouvons-nous dire qu'une chose est... ?
- Tel élément nous permet-il de penser que... ?
- Quels éléments devrions-nous prendre en compte pour dire que... ?





Séquences à partir des pages 8-11

Est-ce que si x et y se trouvent toujours ensemble, est-ce que cela veut dire que x implique y ou que y implique x ? Pourquoi ?

Qu'est-ce qui permet de dire que x implique y ?

Est-ce que si x implique y dans certaines situations, cela veut dire que x implique toujours y ?

Est-ce que si y est causé par x dans certaines situations, cela veut dire que y est toujours causé par x ?

À partir de la question « Jusqu'à quel point la justice peut-elle amener l'égalité ? », voici des exemples concrets de questions :

- Comparer :

La notion de justice entretient-elle un lien avec la notion d'égalité ? Si oui, lequel ?

- Distinguer :

Est-ce que la notion de justice et la notion d'égalité expriment la même chose ? Si non, pouvons-nous dégager des différences entre ces deux notions ? Lesquelles ?

- Classifier :

Si nous avons une situation où chacun avait les mêmes chances au départ, et où chacun a été rétribué selon ses résultats, est-ce que la situation est forcément juste ?

Si tout ce qui est égal est juste, est-ce que tout ce qui est juste est égal ? Pourquoi ?

- Faire des analogies :

Pouvez-vous dégager des ressemblances et des différences entre la situation de l'histoire, où la souris qui est plus lente est moins bien rétribuée bien qu'elle ait travaillé deux fois plus longtemps que sa sœur, et une autre situation, où une souris serait moins bien rétribuée parce qu'à la place de récolter du blé, elle a pris le soleil couchée dans les ballots de foin ? Si oui, lesquelles ?

- Relier cause et effet :

Ya-t-il une raison qui nous permet de penser que dans l'une des situations, le fait qu'une des deux souris soit moins bien rétribuée est injuste et que dans l'autre, c'est juste ? Cette raison est-elle bonne ?

Qu'est-ce qui vous fait penser que dans l'une des situations, la souris qui a obtenu moins de résultats est responsable et dans l'autre moins ?

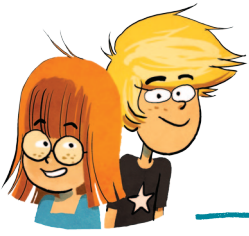
À partir de quand pouvons-nous dire que le fait d'obtenir des résultats tient à la responsabilité ?

Est-ce que si la différence de résultats est causée par la responsabilité des individus dans certaines situations, cela veut dire que la différence de résultats est toujours causée par la responsabilité des individus ?

5. Clôturer

Une idée, pour clôturer ce dispositif, serait de revenir aux pages 4 et 5 de la revue. Les pages 4 et 5 permettent, en général, d'approcher conceptuellement le thème du numéro. Elles peuvent donc être utilisées en fin d'animation pour procéder à une forme de synthèse, mais aussi pour prolonger ce qui est ressorti de l'animation en ré-ouvrant le





Séquences à partir des pages 8-11

questionnement. Il s'agit de voir que l'on a acquis, grâce à la discussion à visée philosophique, un regard un peu différent sur les questions qui ont été explorées.

Les pages 4 et 5 rencontrent tout à fait le thème de ce dispositif, puisqu'elles nous posent la question de ce qui fonde la justice (les arguments qui permettent de dire si quelque chose est juste ou injuste), en la nouant avec la question de l'égalité. Elles proposent différents arguments permettant d'exprimer qu'une situation est juste (ou ne l'est pas) : Parce que chacun reçoit la même part ; Parce que chacun reçoit la part qu'il mérite ; Parce que chacun reçoit la part dont il a besoin ; Parce que les règles sont respectées ; Parce qu'on tient compte des difficultés, des différences entre les personnes ; Parce que les droits et les libertés de chacun sont respectés. Mais ces arguments sont à utiliser dans des situations diverses ! Vous pourriez proposer aux enfants d'effectuer individuellement l'exercice proposé comme synthèse personnelle.

Maintenant, la question qui vous brûle probablement les lèvres (et qui brûlera plus que probablement celles des enfants)... à la fin, que fait-on avec les bonbons ? Nous vous proposons de retourner la question aux enfants. Vous pourriez leur poser ce cas, à la suite de ceux présents en pages 4 et 5, comme un septième cas : « À la suite d'un jeu mené selon des règles face auxquelles les enfants n'étaient pas égaux, certains enfants pourraient réclamer de recevoir dix bonbons, et d'autres, un ou même zéro... est-ce juste ou pas ? » Proposez à chacun d'intervenir à son tour en argumentant : « c'est juste parce que... » ou « c'est injuste parce que... » à l'aide de l'un des arguments proposés dans les pages 4 et 5. Vous pourriez procéder à un comptage, et selon le nombre d'enfants qui trouveraient cela juste ou injuste, procéder à une distribution des bonbons qui tienne compte du nombre d'épis de blé récolté par chacun, ou à une distribution égale.

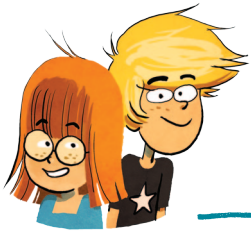
6. Au secours ! Les enfants n'arrivent pas à dépasser leur ressenti...

Les enfants interviennent, et même avec ferveur, pour exprimer qu'une situation que vous donnez en exemple est juste ou injuste, mais dès qu'il s'agit de dire pourquoi, ils deviennent muets ? Pas de panique : c'est tout à fait normal.

Comme nous le disions : le sentiment d'injustice est un sentiment instinctif, qui s'impose à nous (et particulièrement chez les enfants – pensons au nombre de fois où l'on s'écrie « C'est pas juuuste ! »). Mais quand il s'agit de fonder le sentiment d'injustice, c'est-à-dire d'expliquer *pourquoi* une situation est injuste ou juste, la parole sort beaucoup plus difficilement. La justice est une notion extrêmement complexe qu'il est très difficile de définir abstraitement. Or, dans le cadre d'une Communauté de Recherche Philosophique, quand on demande de fonder les raisons pour lesquelles une situation est juste ou injuste, on demande à la pensée de travailler à partir de raisons abstraites. C'est donc un exercice difficile.

Il faut garder à l'esprit que la notion de justice est une notion qui est particulièrement liée à la représentation du monde que l'on a, elle-même composée à l'aide de différentes idéologies (politiques, religieuses, ...) et qui est très souvent, en tout cas dans un premier temps, acquise par l'éducation. L'interprétation de la justice, en particulier chez les enfants, est donc ancrée dans une représentation du monde que l'on a acquise mais à propos de laquelle il n'est pas toujours facile d'argumenter : on sait (ou on croit savoir) que la rétribution doit être liée au mérite, mais on ne sait pas toujours pour quelles





Séquences à partir des pages 8-11

raisons. Ou alors on sait (on croit savoir) que tout humain doit avoir accès à un certain nombre de ressources, mais on ne sait pas toujours pourquoi. Il est donc normal que les enfants « calent » quand vous leur demandez de fonder à l'aide d'arguments leurs représentations de la justice et qu'ils aient des difficultés à dépasser leur ressenti.

Un conseil : thématisez le problème et abordez-le ouvertement avec eux. Vous pouvez, en effet, utiliser ce problème pour rappeler les enjeux d'un atelier philo : le processus philosophique implique de dire ce qu'on pense (ce qui est souvent très facile « C'est pas juuuste !! ») mais également de penser ce qu'on dit, et de pouvoir dire pourquoi ce qu'on pense est vrai. Expliquez donc aux enfants qu'il est important de penser à ce qui les pousse à dire qu'une situation est juste ou injuste, en une sorte de retour réflexif vers leur propre pensée ; et qu'il est aussi très important, après ce retour vers sa pensée, de revenir vers la parole et de traduire celle-ci (et les raisons de celle-ci) à travers des mots. Mais rassurez-les aussi en leur expliquant que c'est un processus très exigeant, qui est donc difficile et qui prend du temps. Laissez-leur un temps de réflexion et n'ayez pas peur du silence.

Il s'agit donc pour vous de mettre les éléments dans la balance : tenter d'installer une vraie discussion philosophique où les enfants dépassent leur ressenti et accèdent au stade où ils fondent ce qu'ils disent à l'aide d'arguments (qui implique de la lenteur), tout en veillant à maintenir un certain rythme pour garder l'attention de chacun. Quoiqu'il arrive, tentez de maintenir le dialogue et l'échange, même si cet échange se cantonne, dans un premier temps, à un échange de points de vue liés aux différents ressentis. Gardez à l'esprit que la confrontation des points de vue ne peut être que bénéfique et que c'est elle qui peut amener à l'échange argumenté.

