

# La mise en activité des élèves dans le cours de philosophie

Synthèse du stage organisé dans l'académie de Lyon par Michel NESME, IA-IPR de philosophie, et le groupe ressources (Florence COM, Jean-Pierre DRAMISINO, Cédric EYSSETTE, Sylvain JERUSALEM, Sébastien ROMAN, Anne-Laure ZOHOU)  
Contact : grouperessources@aclyon-philosophie.fr

## PLAN

### Introduction

(a) Objectifs du stage et organisation de la journée

### I – La prise de notes

- A. Pourquoi faire prendre des notes ?  
B. Comment peut-on apprendre la prise de notes aux élèves ?

### II – Comment peut-on favoriser l'apprentissage du cours ?

- A. Lors d'une heure de cours  
B. À la fin d'une leçon, en fin de parcours sur un problème, une notion

### III – La problématisation

- A. L'importance de la problématisation  
B. Quelques pistes pour problématiser  
C. Travail en atelier sur la problématisation

## Introduction

(a) Objectifs du stage et organisation de la journée

<i>Objectifs du stage</i>	– Mettre en commun des <i>ressources</i> que nous pouvons mettre en oeuvre en tant que professeurs de philosophie pour solliciter et maintenir le plus possible l' <i>implication active</i> des élèves (en prenant en compte au maximum la diversité des conditions d'enseignement). – Mettre en ligne ces ressources sur le site académique : <a href="http://aclyon-philosophie.fr">http://aclyon-philosophie.fr</a>
<i>Organisation de la journée</i>	– <i>Le matin</i> : travail sur la prise de notes, l'apprentissage du cours et la problématisation. Présentation et discussion des pistes dégagées par le "groupe ressources". – <i>L'après-midi</i> : travail en atelier sur la problématisation (les notions retenues sont la vérité, le travail et la technique, les échanges).

## I – La prise de notes

A. Pourquoi faire prendre des notes ?

<i>Une activité essentielle pour pouvoir comprendre le cours</i>	– La prise de notes comme première activité de l'élève qui lui permet de s'appropriier les idées. C'est en prenant des notes que l'élève va comprendre le cours, saisir le sens, dégager l'essentiel. – Ce qui est important, ce n'est pas le cours déjà tout fait, ce n'est pas la simple écoute du cours, c'est ce que fait l'élève en cours, et ce que fait l'élève du cours qu'il suit. – La prise de notes peut également permettre à l'élève de voir le cours comme un espace de questionnement et d'articulation (on peut faire usage de la marge en ce sens, <i>cf.</i> plus bas).
<i>Un enjeu institutionnel</i>	– L'année de terminale est une passerelle vers le post-bac, l'enseignement supérieur. Former les élèves à la prise de notes est important dans ce cadre-là.
<i>Quelques réactions possibles</i>	– "Sans une trace écrite dictée, les élèves ne peuvent pas comprendre le cours" => Pour pouvoir s'approprier et réutiliser le cours, les élèves ne doivent pas rester prisonniers des formules du professeur. – "Les élèves ne savent pas prendre des notes" => On peut leur apprendre et les accompagner dans ce travail. – "Les élèves préfèrent avoir un cours dicté" => Il y a nécessairement une résistance des élèves à la prise de notes, qu'il faut prendre en compte et qu'on peut essayer de dépasser. – "Dicter le cours est nécessaire dans certaines classes" => Dans les cas où une classe est très dépendante de la dictée, on peut la remplacer par une prise de notes plus structurée.

B. Comment peut-on apprendre la prise de notes aux élèves ?

1/ Remarques d'ordre général

<i>Préalables</i>	– Ne jamais présupposer que les élèves savent ou devraient savoir prendre des notes. Prendre conscience de l'écart qui existe souvent entre ce qu'on croit avoir fait passer, et ce qui est noté par les élèves. – Rappeler les enjeux de la prise de notes, bien faire prendre conscience aux élèves de l'importance de la prise de notes.
<i>Accompagner les élèves dans leur travail de prise de notes</i>	– Donner des conseils très concrets sur l'organisation matérielle : faire attention à la posture du corps, au fait d'avoir son stylo dans la main, à la manière dont on organise son espace de travail ; avoir l'ensemble des notes de la leçon en cours ; bien tenir et organiser son cahier ou ses feuilles de cours (distinguer clairement les différents niveaux du cours) ; ne pas hésiter à montrer un exemple de cahier. – Réfléchir à l'usage que l'on fait du tableau (ou du diaporama) : penser à être clair au tableau ; réfléchir à ce qu'on met au tableau (la question initiale, le plan, les relations logiques entre les idées, les définitions, l'orthographe de certains mots...); éventuellement : utiliser un code couleur, ou des zones dédiées. – Donner des indications à l'oral pour accompagner la prise de notes, et apprendre les élèves à reconnaître ces indications pour déterminer ce qui est important. – Instituer des moments dans le temps de cours durant lesquels les élèves savent qu'ils pourront relire leurs notes et ainsi commencer le travail de soulignement des choses importantes, et demander des précisions. – Vérifier, évaluer la prise de notes des élèves et rendre l'élève capable d'évaluer sa propre prise de notes ( <i>cf.</i> plus bas : "Différentes pratiques pour évaluer la prise de notes").

## 2/ Comprendre les résistances des élèves

1 <sup>er</sup> type d'obstacles	“De toute façon, je ne comprends rien”	<p>– Pistes proposées : Décomplexer le fait de ne pas comprendre, rappeler la démarche philosophique, le caractère “normal” de l'inconfort intellectuel en philosophie, redonner confiance à l'élève et montrer comment on peut par étapes comprendre ce qui apparaît au départ comme “une langue étrangère”. Mais il peut s'agir d'une posture facile, d'un alibi de mauvaise foi. Il faut donc distinguer deux formes d'incompréhension : l'incompréhension qui se heurte à la difficulté et l'incompréhension qui vient du fait qu'on ne se pose pas trop et qu'on ne veut pas trop se poser de questions, et qu'on laisse glisser.</p> <p>– Attention : l'élève ne doit pas avoir également trop de confiance dans sa capacité à comprendre et à retenir (“dans sa tête”) le cours. Il faut souligner l'importance de l'activité d'écriture dans la compréhension et la mémorisation du cours.</p>
	“C'est bon, j'ai compris” “Je m'en souviendrai”	
2 <sup>e</sup> type d'obstacles	<p>“Je suis perdu-e”</p> <p>“Le prof va trop vite”</p> <p>“Je n'arrive pas à tout noter”</p> <p>“Je ne sais pas quoi noter, le prof n'arrête pas de changer sa manière de dire les choses”</p>	<p>– Pistes proposées : Faire comprendre que prendre des notes, ce n'est pas noter des mots, mais saisir l'essentiel. S'accrocher à la parole du professeur (vouloir à tout prix reprendre les mots du professeur) peut empêcher d'être attentif au sens (on peut d'ailleurs “faire exprès” de changer la formulation lorsqu'on répète une idée, afin de forcer les élèves à s'appropriier l'idée dans leur prise de notes). Il ne faut pas tout noter, mais apprendre à repérer l'essentiel. Si l'élève est perdu, il vaut mieux qu'il laisse un blanc dans son cours et qu'il se refocalise sur ce qui est dit là maintenant, plutôt qu'il cherche à recopier sur son voisin et qu'il soit sans cesse à la traîne.</p> <p>– Attention : Saisir l'essentiel, ce n'est pas seulement attendre du prof la synthèse du cours, ce qui est important, c'est l'activité de synthèse effectuée par l'élève. Il peut être intéressant, en ce sens, de construire une fiche de synthèse du cours avec les élèves.</p>
	<p>“Je n'ai pas besoin de noter, le prof donne une fiche de support (ou une fiche de synthèse)”</p> <p>“De toute façon, le cours est sur internet”</p>	
3 <sup>e</sup> type d'obstacles	<p>“Ce cours est tellement intéressant, je suis captivé-e”</p> <p>“C'était différent du cours habituel, je ne pensais pas qu'il fallait prendre des notes”</p>	<p>– Pistes proposées : Il faut rappeler sans cesse l'importance de la prise de notes. Si les élèves sont dans une démarche active d'écoute, d'interaction avec le professeur, de discussion en groupes, on peut alors réserver un moment de prise de notes avant de passer à autre chose. On peut aussi guider la prise de notes pendant ces moments-là, en utilisant une grille à remplir (par exemple des éléments à repérer dans un film). [cf. plus bas : “la prise de notes structurée”]</p> <p>– Attention : Si on a certains élèves qui ne prennent pas de notes par opposition au cours de philosophie, il faut s'efforcer de ne pas lâcher, mais les voir en individuel pour essayer de débloquer la situation.</p>
	<p>“De toute façon, ce cours ne m'intéresse pas”</p> <p>“C'est la même chose depuis tout à l'heure”</p>	

## 3/ Quelques dispositifs particuliers

Différentes pratiques pour évaluer la prise de notes	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ramasser les cahiers ; éventuellement : reprendre les notes des élèves en AP, noter les cahiers (et intégrer cette note avec d'autres aspects : la participation, l'interrogation orale...).</li> <li>– Faire un exercice de prise de notes à partir d'un enregistrement audio (ex. : émission de France Culture) ou vidéo afin de pouvoir circuler en classe et observer la manière dont les élèves prennent des notes.</li> <li>– Faire une évaluation à l'écrit ou à l'oral, en donnant le droit à l'élève d'avoir sa prise de notes (éventuellement : demander aux élèves de faire une prise de notes sur une fiche bristol, que le professeur garde et redonne lors de l'évaluation en question). Attention : les élèves peuvent se perdre dans leurs notes... Il vaut peut-être mieux faire cette évaluation à titre d'exercice pour montrer justement aux élèves l'importance d'une prise de notes efficace.</li> <li>– Échanger les cahiers entre les élèves (pour qu'ils les annotent au crayon à papier, avec leurs remarques, leurs questions ; pour qu'ils discutent en petit groupe de ce qui manque dans leur prise de notes).</li> <li>– Demander aux élèves de comparer leur prise de notes avec une fiche synthèse qui répertorie les points importants.</li> </ul>
La prise de notes structurée	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Idée générale : il s'agit de donner une structure pour guider la prise de notes des élèves.</li> <li>– 1<sup>er</sup> exemple : on peut utiliser un code couleur (au tableau, et dans le cahier de l'élève) pour noter : les définitions, les transitions logiques, les références importantes, les renvois au manuel.</li> <li>– 2<sup>e</sup> exemple : on peut donner un canevas au préalable ou noter ce canevas au tableau : ce canevas peut avoir la forme d'un texte ou d'un schéma avec des passages à compléter ; le canevas peut indiquer les grandes étapes, les grandes questions qui balisent la leçon (on peut aussi faire retrouver aux élèves ces étapes et questions qui balisent la leçon). [cf. annexe 1]</li> <li>– Remarque : il peut être intéressant de faire ce travail (avec un canevas) lorsqu'on est dans une phase de synthèse (en fin de partie, en fin de leçon).</li> <li>– Une pratique particulière : donner une fiche support déjà structurée avec beaucoup d'éléments de cours, pour libérer l'élève d'une partie de la prise de notes, afin que l'élève se concentre non pas sur les mots, mais sur le sens, les grandes articulations, et afin de laisser davantage de temps pour des exercices d'assimilation, d'application du cours. [cf. annexe 2]</li> </ul>
L'usage de la marge	<ul style="list-style-type: none"> <li>– On peut utiliser la marge pour faire du cours un espace de questionnement, d'articulation, d'appropriation.</li> <li>– La marge peut servir à : noter des sujets de dissertation en lien avec le point qu'on est en train de voir ; noter des renvois à un autre élément de cours ; noter des renvois au manuel, ou plus généralement à des documents (éventuellement sur internet, en utilisant un outil pour raccourcir les liens : <a href="http://petitlien.fr/">http://petitlien.fr/</a>) ; noter des questions (p.ex. : “quelle question pourrait-on poser en contrôle sur ce point ?”) ; noter la démarche (argumentation, définition, exemple, ...)</li> <li>– On peut du coup éventuellement demander aux élèves une marge plus importante (voire réserver la page de gauche pour ce travail, et n'écrire le cours que sur la page de droite). Cette marge importante peut alors être utilisée pour un travail complémentaire plus conséquent (en TL notamment).</li> <li>– On peut remplir avec les élèves cette marge en cours, mais on peut aussi donner aux élèves un exercice qui leur impose d'utiliser cette marge.</li> </ul>
L'utilisation d'un cahier de textes de la classe	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Au lieu de remplir soi-même son cahier de texte en ligne, on peut demander à des élèves, à tour de rôle, de rédiger une synthèse, à partir de leur prise de notes, qui sera mise en ligne.</li> <li>– On peut acheter un cahier qui jouera le rôle de cahier de textes de la classe. Chaque jour un élève, au lieu de prendre des notes sur son propre cahier, prendra ses notes sur ce cahier de textes (et photocopiera ensuite ses notes pour lui-même), ce qui permet au professeur d'avoir un bon aperçu de ce qu'il reste de son cours dans la prise de notes de ses élèves.</li> </ul>

## II – Comment peut-on favoriser l'apprentissage du cours ?

<i>L'objectif de l'apprentissage du cours</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Non pas apprendre la philosophie, mais apprendre à philosopher (Kant).</li> <li>- Non pas “vomir” ce qu'on a appris, mais le “digérer” (Épictète).</li> <li>- Non pas restituer le cours de manière statique et passive, mais le réinvestir dans une pensée dynamique, en mouvement.</li> </ul>
<i>La question principale</i>	- On se demande ici ce que peut faire le professeur pour favoriser un bon apprentissage du cours (sans oublier que l'apprentissage du cours relève bien sûr du travail des élèves...).

### A. Lors d'une heure de cours

<i>En début d'heure</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faire le lien avec la séance précédente est important. Il faut remettre les élèves dans le bain du cours et leur permettre de comprendre la progression logique du questionnement suivi dans le cours.</li> <li>- Pistes proposées : <ul style="list-style-type: none"> <li>(i) Varier les approches (interrogation notée ou interaction plus informelle, à l'oral ou à l'écrit, de manière systématique à chaque séance ou bien de manière un peu plus espacée, sous la forme de questions qui visent la restitution du cours, ou bien le réinvestissement, l'application du cours, etc.).</li> <li>(ii) Utiliser un canevas pour gagner du temps et avoir une consigne claire (p.ex. : Quel est le problème qui nous préoccupe actuellement ? Quelle réponse défendons-nous pour le moment ? Quels sont les éléments clés qui permettent de construire et de justifier cette réponse ? Quels sont les problèmes que pose cette réponse ?).</li> </ul> </li> </ul>
<i>Pendant l'heure de cours (1)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Souligner la structure et les objectifs de la leçon est important.</li> <li>- Pistes proposées : <ul style="list-style-type: none"> <li>(i) Rappeler clairement le plan et la finalité de la séance au tableau, ou bien sur une fiche support, et y revenir pour souligner les grands axes du cours.</li> <li>(ii) Amener souvent les élèves à une réflexion “méta” sur le cours (“Que vient-on de faire ?”, “Que fait-on actuellement ?”, “Pourquoi est-on en train de faire cela ?”, ...). Cette démarche de réflexion sur le cours permet de : <ul style="list-style-type: none"> <li>* Faire le lien avec la problématique initiale (“Quel est le lien avec le problème qui nous préoccupe actuellement ?”).</li> <li>* Réfléchir aux démarches que l'on a mises en œuvre dans ce cours : démarche d'argumentation, de conceptualisation, usage d'un exemple, d'une citation, etc. (“Quels sont les éléments clés qui nous ont permis de construire et de justifier notre réponse ?”).</li> <li>* Travailler les transitions entre les idées, l'articulation entre les grands axes (“Quels sont les problèmes que pose cette réponse ?”).</li> </ul> </li> <li>(iii) Utiliser des schémas pour clarifier ce qu'on cherche à expliquer. [cf. annexe 3]</li> </ul> </li> </ul>
<i>Pendant l'heure de cours (2)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faire des exercices d'appropriation et d'application du cours est important.</li> <li>- Faire travailler les élèves par petits groupes sur les exercices est très utile.</li> <li>- Pistes proposées [cf. annexe 4] : (i) Faire des exercices de problématisation, d'argumentation, de conceptualisation.</li> <li>(ii) Faire des exercices de mobilisation du cours à partir de sujets type bac mais aussi d'autres types d'exercices.</li> </ul>
<i>En fin d'heure de cours</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- On peut demander aux élèves de faire un court bilan du trajet parcouru pendant la séance.</li> <li>- Pistes proposées : (i) Utiliser le canevas suivant (ou une partie de ce canevas) : Quel est le lien avec la problématique initiale ? À quoi est-on arrivé et à travers quels étapes ? Que nous reste-t-il à faire ? Quelles sont les limites ?</li> <li>(ii) Varier les approches (sur place ou à titre d'exercice pour la séance suivante, oral ou écrit, noté ou non noté, ...)</li> </ul>

### B. À la fin d'une leçon, en fin de parcours sur un problème, une notion

<i>Les révisions</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Accompagner les élèves dans leurs révisions, travailler avec les élèves sur leurs stratégies de révision est important. Il faut notamment rappeler le fait que réviser, ce n'est pas relire le cours, et que le cours n'est pas une succession d'informations à retenir.</li> <li>- Pistes proposées : <ul style="list-style-type: none"> <li>(i) Faire une fiche de synthèse [cf. annexe 5] – et idéalement la faire avec les élèves, dans laquelle on souligne les points importants, les grands axes, les grandes articulations. On peut aussi donner aux élèves une liste de questions de cours pour qu'ils vérifient par eux-mêmes leur connaissance du cours. Il est également intéressant d'ajouter sur cette fiche (ou sur un autre document) une liste de sujets type bac pour qu'ils puissent s'entraîner à appliquer le cours à ces sujets. On peut enfin penser à la constitution d'un lexique, d'un carnet de définitions (intégré à la fiche de synthèse, ou bien dans un document à part). L'utilisation d'outils graphiques, de schémas peut être utile pour la conception de cette fiche de synthèse (même s'il faut se méfier du caractère finalement parfois obscur du schéma qui visait pourtant une clarification).</li> <li>(ii) Proposer des petits outils de révisions : quizz, qcm, textes à trous (éventuellement en ligne avec des outils comme les formulaires <i>GoogleDocs</i> ou bien l'application <i>LearningApps</i> : <a href="https://learningapps.org/">https://learningapps.org/</a>). Ce genre d'exercice n'est pas nécessairement “bête”, mais on peut, au contraire, construire des exercices assez fins, notamment dans les qcm si on arrive à trouver des “distracteurs” qui ne sont rien d'autre que les erreurs classiques que les élèves peuvent faire sur tel ou tel point du cours. [cf. annexe 6]</li> </ul> </li> </ul>
<i>Le contrôle de connaissances</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Évaluer les connaissances est important, mais idéalement il faudrait que le contrôle de connaissance vise autre chose que la pure restitution de connaissances.</li> <li>- Le meilleur signe de la compréhension du cours, c'est en effet la capacité de l'élève à l'utiliser. (i) Si on fait des contrôles de connaissance, pour “remonter les moyennes” (en raison des devoirs type bac qui sont plus faibles) ou pour que les élèves aient confiance en eux (notamment pour ne pas décourager les élèves “scolaires”, travailleurs), on peut tout aussi bien décider d'avoir une note de participation pour chaque élève (en assumant la nécessaire part de subjectivité de cette note). Dans cette “note de participation” (au sens large), on peut intégrer la présence, l'attention, la participation active en classe, les exercices demandés à la maison (on peut simplement ici vérifier que le travail est fait régulièrement, sans forcément l'évaluer plus précisément), les interrogations orales en début de cours... (ii) Si on fait des contrôles de connaissance pour vérifier que le cours est bien compris, on a d'autres moyens plus efficaces : l'interrogation orale en début de cours, des exercices à faire à la maison... (iii) Si le but du contrôle de connaissance est que les élèves apprennent le cours (avec l'idée que l'élève devrait d'abord savoir le cours pour pouvoir ensuite l'appliquer, l'utiliser), alors on risque de ne pas atteindre vraiment l'objectif, car les élèves auront tendance à en rester à de la mémoire flash (on apprend juste avant le contrôle, et c'est tout de suite oublié ensuite...). Des interrogations orales régulières en début de cours semblent préférables (et on peut faire une interrogation écrite si le pli d'apprendre le cours régulièrement n'est pas pris). (iv) Si le but du contrôle de connaissance est de forcer les élèves à savoir formuler par eux-mêmes à l'écrit certaines idées vues en cours, alors on peut travailler cette compétence de manière plus adéquate en mettant le plus souvent les élèves à l'écrit en classe, ou dans des exercices à faire à la maison.</li> <li>- Pistes proposées : [cf. annexe 7] <ul style="list-style-type: none"> <li>(i) Appliquer et utiliser des concepts, plutôt que simplement les restituer.</li> <li>(ii) Appliquer et utiliser des thèses et des arguments, plutôt que simplement les restituer.</li> <li>(iii) Appliquer et utiliser les problèmes vus en cours, plutôt que simplement restituer des réponses partielles à ces problèmes.</li> </ul> </li> </ul>

### III – La problématisation

#### A. L'importance de la problématisation

<i>La problématique doit être ce qui donne sens au cours</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Il ne s'agit pas de faire un cours simplement "informatif", constitué d'une suite de topos. Le cours doit être animé par un questionnement. L'ensemble du cours doit toujours être rattaché à la problématique initiale.</li> <li>– Un texte d'Aristote peut ici nous servir de modèle pour déterminer ce que l'on entend ici par ce travail de problématisation [cf. annexe 8]</li> <li>– Il faut construire son cours autour de grands axes qui émergent à partir de cette problématique. Il ne faut pas chercher à multiplier ces axes, ne pas chercher à tout dire, il faut assumer la problématique que l'on choisit et le choix des axes (se demander : "qu'est-ce qui moi m'importe en tant que professeur sur ce sujet ?").</li> <li>– Il faut associer le plus possible les élèves à ce travail de problématisation (plutôt que de le faire pour eux, à leur place). Bien sûr on va plus vite quand on pense tout seul, et le risque est que la réflexion des élèves s'éparpille, qu'il n'y ait pas d'unité. Il est difficile, en effet, de conduire les élèves dans leur raisonnement. Mais il est nécessaire de savoir prendre son temps pour ce travail si essentiel en philosophie.</li> </ul>
<i>L'objectif de cette journée</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– On s'intéresse surtout à la problématisation initiale (même si les pistes proposées sont parfois utilisables pour relancer cette problématisation en cours de leçon et pour justifier la transition d'une partie à une autre).</li> <li>– On se pose au fond la question suivante : "comment créer l'énigme avec les élèves ?"</li> </ul>

#### B. Quelques pistes pour problématiser

<i>Travailler sur du concret [cf. annexe 9]</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Analyser une expression du langage courant, un proverbe.</li> <li>– Poser une question sur une série de cas particuliers ou sur un exemple précis issu d'un roman, d'un article de journal, ou de la réalité elle-même</li> <li>– Partir d'un document audio, d'un document vidéo, d'une image, d'un objet.</li> </ul>
<i>Construire une distinction conceptuelle [cf. annexe 10]</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Partir d'exemples pour élaborer progressivement une distinction conceptuelle.</li> <li>– Faire un exercice de classification, de catégorisation.</li> <li>– Confronter des documents différents et demander aux élèves de comprendre ce qui les distingue.</li> </ul>
<i>Partir de situations qui impliquent les élèves [cf. annexe 11]</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Utiliser une expérience de pensée (où les élèves doivent prendre une décision et la justifier).</li> <li>– Partir d'un enjeu contemporain ou d'une question vive pour les élèves.</li> <li>– Partir d'une formule choc, ou d'une thèse choc.</li> <li>– Partir de quelque chose d'étrange, ou de quelque chose de bête.</li> <li>– Faire écrire les élèves en sortant du cadre de la dissertation ou de l'explication de texte.</li> <li>– Sous une forme plus élaborée, organiser un "colloque de philosophes".</li> </ul>

#### C. Travail en atelier sur la problématisation

<i>La consigne</i>	Le but est d'essayer de trouver une situation d'accroche, d'amorce qui met les élèves en activité et permet de dégager une problématique initiale dans un cours sur l'une des notions suivantes : la vérité, le travail et la technique, les échanges.
<i>Exemple de travail d'un des groupes sur les échanges</i>	<p>L'idée ici est de développer progressivement un exemple avec les élèves grâce à plusieurs étapes de questionnement qui impliquent les élèves dans le travail de problématisation. L'exemple choisi est celui du boulanger :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>1ère étape</i> : Vous allez chez le boulanger pour acheter du pain. Vous lui donnez pour cela de l'argent. C'est un échange. Si vous trouvez le prix du pain trop cher, et que l'échange est donc en partie injuste, sur quoi vous fondez-vous pour le dire ? Quel est le moyen de quantifier une valeur d'échange ? On peut introduire ici la distinction entre la valeur d'usage et la valeur d'échange et la question de la justice dans les échanges.</li> <li>– <i>2e étape</i> : Pourquoi allez-vous chez le boulanger ? Y allez-vous uniquement pour obtenir votre pain et répondre à votre besoin personnel ? Dans ce cas-là, vous prenez votre baguette et vous partez. Or ce n'est pas seulement ce qui se passe. Vous dites aussi bonjour et au revoir. Vous êtes poli. On n'échange pas seulement des biens, mais aussi des paroles (échange de politesses), des mots, des idées, des opinions. On peut introduire ici la distinction entre différentes types d'échanges et montrer que l'échange ne se réduit pas à l'échange marchand.</li> <li>– <i>3e étape</i> : Que signifie cet échange de politesses ? Vous voulez être bien servi ? Vous êtes donc intéressés ? C'est une question d'éducation, de respect, de culture, de morale ? Le faites-vous spontanément (acte volontaire), par habitude ou par obligation (culturelle ou morale) ? On peut distinguer ici les notions d'intérêt, de volonté et d'obligation qui structurent l'échange.</li> <li>– <i>4e étape</i> : Une vieille dame a une longue discussion avec le boulanger alors que je dois passer après elle et que je suis pressé. Pour cette dame, acheter le pain (l'échange matériel) n'est qu'un moyen de la relation. Pour moi, qui m'impatiente, l'échange matériel est la finalité de la relation. L'échange se définit-il seulement par les choses échangées ? Quelle est la finalité de l'échange ?</li> <li>– <i>5e étape</i> : Finalement, pourquoi aller chez le boulanger ? Peut-on ne pas y aller ? Pourquoi ne pas faire son propre pain ? Y aller est plus facile, plus rapide, j'ai du pain de meilleure qualité. Je réponds à un besoin plus vite, plus facilement et plus efficacement (division du travail). Mais est-ce la seule raison ? Préférez-vous un boulanger sympathique et un peu cher ou un boulanger peu avenant et moins cher ? Au fond, quelle est l'origine de l'échange qui a lieu ?</li> <li>– <i>Questions et problèmes amenés à partir de là</i> : Comment l'échange structure-t-il le lien social ? Peut-on réduire le fondement de l'échange à l'intérêt matériel ou marchand ?</li> </ul>
<i>Exemple de travail d'un des groupes sur la vérité</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Problématisation à partir d'une expression du langage courant, d'un proverbe</i> : "c'est ma vérité", "c'est mon opinion", "à chacun sa vérité", "c'est prouvé scientifiquement", "je ne crois que ce que je vois", ou encore "la vérité sort de la bouche des enfants" (qui pourrait conduire au sujet : "y a-t-il des vérités immédiates ?")</li> <li>– <i>Problématisation à partir d'un cas particulier</i> : "l'horoscope dit-il la vérité ?", "les fantômes (les ovnis...) existent-ils ?" ; on pourrait aussi partir du code de déontologie de la médecine ou bien de la figure d'Œdipe (pour un sujet comme : "Faut-il préférer l'illusion à la vérité ?" ou "Le vrai est-il toujours désirable ?").</li> <li>– <i>Partir d'un document vidéo</i> : on peut penser ici à plusieurs films intéressants sur cette notion de la vérité (<i>12 hommes en colère</i>, <i>Festen</i>, <i>Nuit et Brouillard</i>, <i>L'Adversaire</i>), mais aussi à des séries (<i>Dr House</i>), ou à un court métrage de Chris Marker (<i>Les Lettres de Sibérie</i>).</li> <li>– <i>Partir d'une image</i> : on pourrait confronter ici deux tableaux : celui du Caravage (<i>L'incrédulité de saint Thomas</i>) et celui de Rembrandt (<i>La leçon d'anatomie du docteur Tulp</i>) ; on pourrait aussi analyser des photos de propagande historique (des photos retouchées p.ex.), ou bien des images publicitaires.</li> <li>– <i>Partir d'une confrontation entre des documents</i> : par exemple document sur les climatologues du GIEC et document sur les climato-sceptiques ; document sur le darwinisme et document sur le créationnisme ; document qui présente une querelle morale et document qui présente une querelle scientifique ; différents documents qui présentent des "évidences" dans des domaines différents (mathématiques, physique, biologie, histoire...) que l'on peut questionner (pour un sujet comme : "Faut-il se rendre à l'évidence ?")</li> <li>– <i>Partir d'une thèse choc</i> : le révisionnisme, les "théories du complot".</li> </ul>