

Le cercle d'auteurs-philosophes

Stanislas Brière, Professeur de Lettres modernes, Le Mans, France

Introduction

Au collège Joséphine Baker, établissement REP +, situé dans les quartiers sud du Mans, une classe de sixième, composée de 24 élèves, participe à un atelier de philosophie hebdomadaire. Le projet est mené dans le cadre d'une recherche collaborative, au sein du lieu d'éducation associé (LéA-Ifé) baptisé *Phil2éc* [1]. Chaque jeudi matin, avec leur professeur de Français, les élèves vont tenter de répondre à une question que « les êtres humains se posent depuis très longtemps » [2]. Conscient.e.s qu'il s'agit d'un moment à part dans leur emploi du temps, au cours duquel elles et ils débattent démocratiquement, imaginent, réfléchissent, s'expriment devant et avec les autres, il s'agit aussi « d'écrire des textes à caractère philosophique » [3].

Si le cours de Français est assurément associé à la lecture et l'écriture, il est aussi l'occasion d'observer la relation complexe que les élèves entretiennent avec l'écriture. De plus, régulièrement, quel que soit le niveau, en posture scolaire, l'élève s'interroge sur la « bonne réponse » à fournir : inquiétude de ne pas avoir compris la consigne, de fournir une réponse erronée ou approximative, pour satisfaire les attentes du prof...

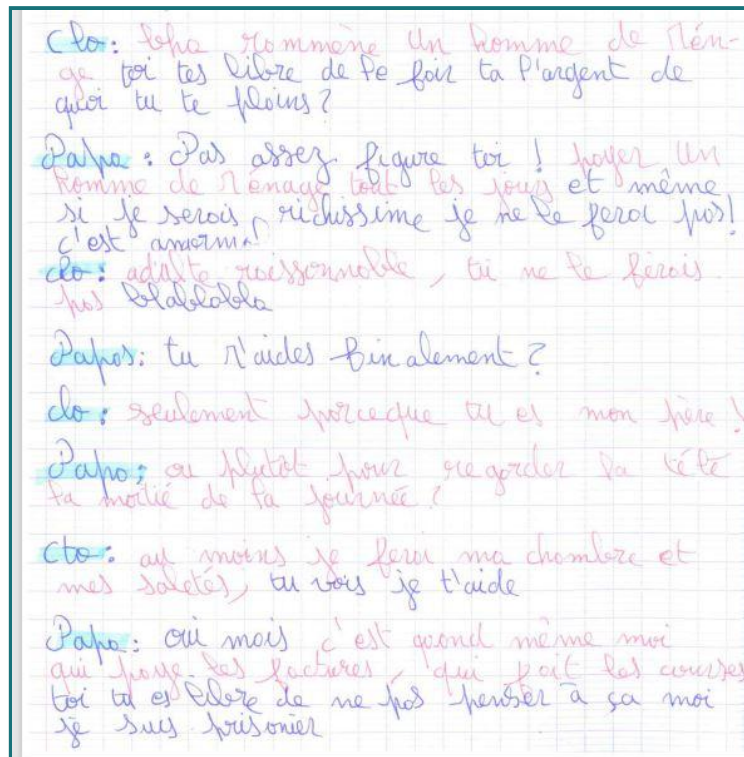
Si l'une des explications est celle des difficultés persistantes en expression, de la difficulté à trouver les mots pour dire, réfléchir, écrire, le professeur de Français est aussi celui qui évalue, note l'orthographe, la syntaxe, la cohérence et la progressivité du propos, ainsi que le respect des consignes, pour ne citer que cela : autant de freins perçus par les élèves les plus en difficulté lors du passage à l'écrit. Par ailleurs, comme le rappelle Sirine, élève en 6^e, « écrire, ce n'est pas être seul, c'est le faire avec les autres, en groupe, ça sert à améliorer son travail avec les nouvelles idées » [1:1] : son témoignage met ainsi en évidence que la production écrite est perçue comme partagée, révisée avec les autres.

Quelle forme donner à son écrit pour garantir son caractère philosophique ? Quel dispositif pour mettre en œuvre la rédaction d'écrits à caractère philosophique et favoriser l'entrée dans l'activité d'écriture philosophique, en prenant en compte les différents freins ? Quelle posture les enseignant.es pourront-ils.elles prendre pour ne pas freiner le cheminement de pensée lors de la production écrite ? Quelle place pourra alors prendre l'évaluation : auto-évaluation, évaluation entre pairs, évaluation du professeur ? Comment favoriser l'implication des élèves et la rétroaction lors d'un travail en groupe ?

1. La phase d'écriture individuelle d'un dialogue philosophique

L'écriture d'un dialogue philosophique s'inscrit dans cette expérimentation comme la tâche finale d'un module consacré à la liberté. Au cours de cette séquence de philosophie, les élèves ont pu vivre plusieurs séances d'écriture : rédaction d'un texte à partir d'un photolangage, élaboration de questions philosophiques, réalisation d'un entretien avec un.e proche à partir d'une question philosophique, un

professeur n'a quasiment pas été sollicité pour vérifier la bonne conduite du travail d'écriture, et ce, malgré une posture d'accompagnement. Bien que tous n'aient pas terminé de réécrire le passage à la fin de l'heure, les élèves se sont fortement impliqués et ont continué à manifester de l'intérêt pour le travail d'écriture.

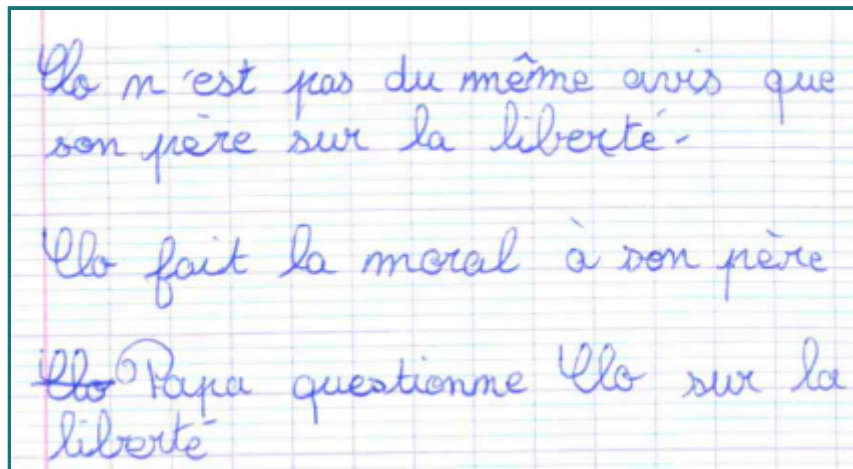


2. La mise en place d'un cercle d'auteurs-philosophes

2.1. Comment permettre la rétroaction grâce au partage des écrits philosophiques ?

La deuxième partie de la rédaction du dialogue philosophique a été menée par la mise en œuvre de « cercles d'auteurs-philosophes », pour permettre une rétroaction constructive lors du travail en groupe. Lors de cette étape, les groupes (trois à quatre élèves) ont été choisis par le professeur afin d'éviter qu'ils ne travaillent qu'avec des camarades choisis selon leurs affinités. Il s'agissait dans un premier temps de partager leur écrit en en faisant la lecture devant les camarades du groupe. Chaque membre, l'un après l'autre, a dû formuler un avis à l'oral, commençant sa phrase par : « *J'ai beaucoup aimé quand...* » ou « *Cela m'a plu quand...* ». Au cours de cet échange, l'élève dont le texte est étudié doit prendre en note d'une autre couleur les commentaires positifs qu'il ou elle a entendus. S'en est suivie la phase de révision au cours de laquelle les élèves, invités à lire de nouveau leur texte, doivent prendre en note (d'une couleur différente) les révisions, conseils ou incompréhensions notables perçus par les membres de leur groupe. Ces commentaires devaient être ajoutés à la suite du texte.

Les élèves se sont bien emparés de l'activité, même s'il a fallu faire reformuler au début de chaque étape (partage et révision) du cercle d'auteurs les objectifs de la séance.



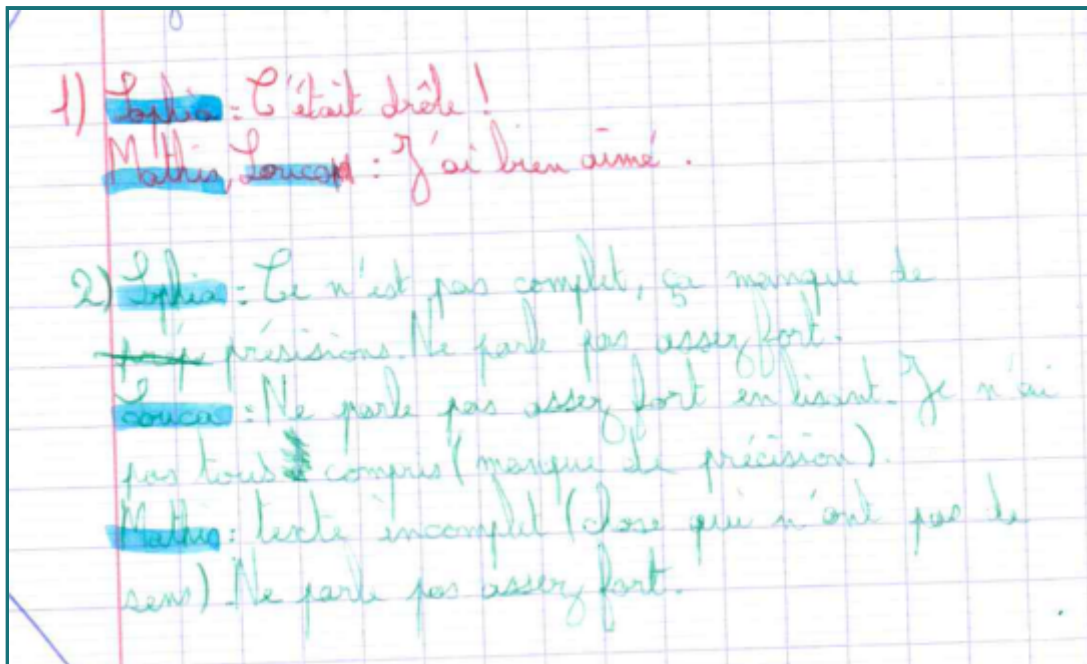
Exemple de commentaires positifs, copie de Prince, Le Mans, 6e :

- bonne compréhension du texte : explicitation du contenu par les membres du groupe. Le commentaire montre que le groupe a saisi le dialogisme porté par le genre du dialogue.
- prolongement et originalité du contenu (présence d'une morale) et appropriation par l'élève du dialogue entre un parent et son enfant
- identification du questionnement entre Papa et Clo : le caractère philosophique du texte semble compris.

Toutefois, on notera que les commentaires d'un groupe à l'autre sont inégaux et ne portent pas toujours sur le caractère philosophique du dialogue proposé par l'élève.

Exemple de commentaires du groupe à partir du dialogue d'Enora, 6^e, Le Mans

Dans cette copie, on observera que le caractère philosophique du texte proposé par Enora n'a pas été commenté par les élèves. En effet, lors de la phase de révision, les membres du groupe se sont contentés de faire des remarques sur la cohérence, le ton humoristique, la qualité des exemples, la présentation orale du texte. Il est probable que la frontière entre les méthodes de révision au sein du cours de Français aient pris le dessus sur les attentes philosophiques posées par la consigne.



Le sujet d'écriture proposé a permis cependant aux élèves de faire preuve de créativité : l'argumentation est passée principalement par l'introduction d'exemples individuels. On pourra en déduire que la notion de philosophie semble placer les élèves dans une forme d'activité rassurante et cadrée qui leur permet de s'emparer avec liberté du sujet d'écriture en raison de la pluralité des réponses possibles.

Les élèves ont toutefois la conviction de pouvoir enrichir leurs productions à partir des avis différents des autres, d'un partage d'idées différentes pour s'améliorer. On pourra alors se demander si celle-ci ne tiendrait pas de l'habitude des élèves de 6e à travailler en groupe à l'école, dans le premier degré.

Par ailleurs, le déroulement de l'activité nous invite à réfléchir à l'élaboration d'une grille d'observation en ciblant objectivement et collectivement les éléments à mettre en évidence lors de la phase de révision. Introduire une mini-leçon au cours de laquelle le professeur, en prenant appui sur une copie d'élèves, fait la démonstration en classe de ce qu'on peut attendre en termes de commentaires et d'analyses afin de guider les étapes de la remédiation.

2.2. La phase de révision du texte philosophique

On s'est ensuite intéressé au caractère philosophique du dialogue pour savoir si les élèves avaient utilisé dans le sujet d'écriture philosophique proposé les différentes habiletés de pensée mises en jeu au cours du module de philosophie. Il s'agit également d'observer comment l'élève révise son texte et prolonge son questionnement par le travail d'écriture. Voici la copie de Briséis :

Elle : Oh, ça va ! T'adores ton travail
Papa : J'adore mon travail pas travailler
, Ok, mais travailler, tous les jours, c'est
le même plaisir.
Elle : tu peux t'acheter beaucoup de
chose ! Moi je suis pas libre de le
faire, puisque c'est toi qui as l'argent,
t'as de l'argent, t'es libre, de quoi tu
te plains ?
Papa : Pas assez, figure toi, pour
rentrer avec quelque chose de
nouveau tout les soirs. Et même si j'étais
richeissime, je ne le ferais pas. Je suis
un adulte raisonnable, et je sais que
je dépense déjà beaucoup d'argent.
Et que l'argent m'amène pas à la
liberté.
Elle : l'argent m'amène pas à la liberté :

Papa : tu m'aides finalement.
Elle : Oh, mais je suis pas d'accord être
riche c'est être libre.
Papa : Tu es sûr pour moi l'argent
ça peut contribuer à la liberté mais
m'est pas la liberté.
Elle : Comment ça ? partir loin aux
Maldives par exemple tu vas pas aller
la bas avec 2 euros. Tu vois je t'aide.
Papa : Oui tu m'aides mais c'est quand
même moi qui doit faire les courses et
bien gérer mon argent. Toi tu es libre
de ne pas penser ça. Moi je suis
prisonnier.

Copie de Briséis, 6^e, Le Mans

On notera dans le texte de Briséis, la mobilisation d'habiletés de pensée dans l'activité d'écriture du dialogue philosophique :

- Présence d'exemples/arguments dans la réécriture : les exemples du photolangage (le voyage) et la richesse des exemples (tomates, application, voyage, argent, etc.) ;
- Présence d'une problématisation : « Est-ce que l'argent rend libre ? » « Est-ce qu'être riche, c'est être libre ? » ;
- Présence d'une distinction (« l'argent peut contribuer à la liberté mais ce n'est pas la liberté ») suivi d'un contre-exemple (« tu n'es pas libre de partir aux Maldives avec 2 euros ») pour illustrer. La confrontation d'idées apparemment distinctes fait ici écho au travail mené à partir de la fable « Le Loup et le Chien » de Jean de La Fontaine.

Si certaines habiletés de pensée sont bel et bien mobilisées et que le genre du dialogue philosophique semble avoir été compris, si certains élèves ont su s'emparer du sujet d'écriture avec davantage d'aisance, qu'en est-il de l'apport permis par la phase de révision ? A-t-il permis de se libérer de la contrainte du sujet (texte tronqué, choix individuel d'arguments et d'exemples, forme du dialogue philosophique) pour mettre en tension le concept de liberté avec d'autres notions philosophiques ?

Comme les consignes du sujet le précisaient, les élèves ont eu à reprendre leur texte et à poursuivre sa rédaction après la phase de révision. Dans les copies d'Iness et d'Enora, on observera que la suite des dialogues semble prendre d'autres chemins grâce à l'introduction d'autres concepts comme « grandir » ou « travail ». La liberté y est associée au plaisir : « aller à Disneyland » (monde l'enfance, du loisir, du plaisir) par opposition à « aller au travail » (monde des adultes, obligation). On notera également dans le travail d'Enora, l'introduction de l'idée, que « grandir », c'est avoir plus de liberté.

Papa : Toi, tu es libre de me pas parler à ça. Moi, je suis personnel.
 Elo : C'est la mullane ! toi, tu chais toujours tout, tout, tout.
 Papa : Arrête de tout le temps envier les adultes.
 Elo : moi, quand je propose quelques chose, c'est toujours non...
 apa : ouais mais moi j'ai beaucoup de responsabilité.
 Elo : de quelle responsabilité tu parles ?
 apa : Je ~~sois~~ ~~travailler~~ dur pour gagner ma vie.
 Elo : pfff... je suis pas payé pour aller à l'école.
 apa : qu'est-ce que tu ~~travailleras~~ ^{travailleras} avec de l'argent même ?
 Elo : J'irais à Disneyland tout les jours.
 apa : si tu veux tellement ^{aller} avoir de l'argent tu peux aller travailler à ma place.
 Elo : non non ! Je préfère aller à l'école c'est nul d'aller travailler.
 je suis pas obligé de travailler au moins pour ~~travailler~~ acheter tout ce que je veux !

Séance 6: Réécriture d'un dialogue philosophique :

Elo, entrant dans la cuisine : je peux savoir ce qu'on mange ?
 Papa : Non tu sauras quand on mangera.
 Elo : Oh la la ! Toi, c'est la dictature !
 Papa : On peut voir ça comme ça. On alors on peut dire : « C'est la liberté de savoir ce qu'on mangera quand on mangera. »
 Elo : Mais quelle arragane ! Et la liberté de manger des légumes et de faire des devoirs pendant toutes les vacances, pendant qu'on y est.
 Papa : Arrête, ça me de penser à tous ces bonheurs.
 Manger des légumes ! Tu révis. ta définition même de la liberté.
 Elo : Oh ben, pas pour moi !
 Papa : C'est quoi la liberté pour toi ?
 Elo : De pas avoir un père qui pose ses temps à te poser des questions comme ça.
 Papa : Laisse-moi deviner : la liberté, pour toi, c'est de jouer aux échecs toute la journée et de pouvoir aller chez tes copains pendant que moi je fais le ménage.
 Elo : Oh, ça va ! T'adores faire le ménage !
 Papa : J'adores faire le ménage, pas les courses.
 Elo : faire le ménage 2 fois par semaine, oh, mais faire ~~le ménage~~ ~~le ménage~~ le ménage 1 fois, tous les jours, c'est pas le même plaisir.
 Elo : Tu n'as qu'à m'aider le faire ! Moi je suis pas libre de le faire, puisque c'est toi qui as l'argent. T'as de l'argent t'es libre, de quoi tu te plains ?
 Papa : Pas assez, figure-toi, pour payer une femme de ménage tous les soirs. Et même si j'étais riche même je ne le ferais pas. Je suis un adulte responsable et je sais que le ménage...
 Elo, faisant les 100 pas : ça prends de ton temps libre, blablabla !
 Papa : Tu m'aides, finalement ?
 Elo : Seulement si tu me dis ce qu'on mange ce soir !
 Papa : D'accord, mais après que tu m'aides aide.
 Elo : Ah, je vais aller vérifier que tout soit bien propre. Tu vois, je t'aide !

Copie d'Iness et copie d'Enora, 6^e, Le Mans

3. Conclusion : Quelle suite donner à cette expérimentation du cercle d'auteurs -philosophes ?

Dans un premier temps, on pourra s'interroger sur le dispositif du travail en groupe. La mise en place de groupes de trois à quatre élèves de façon à ne pas créer de groupe d'affinités n'est peut-être pas le plus judicieux pour cette activité d'écriture, même si les élèves semblent avoir compris les enjeux de cette organisation. Une table d'appui, comme dispositif coopératif, occupée par le professeur, et le choix des élèves de se mettre seul, en binôme ou en groupe pourraient être une hypothèse à retenir pour permettre la rédaction du dialogue et la rétroaction lors de la phase de révision. Pour entrer plus facilement dans la phase d'écriture, il s'agirait de présenter de façon synthétique sur un support des arguments et des exemples rencontrés au cours des activités préparatoires (photolangage, textes, interviews, écrits libres, synthèse des DVDP...)

Dans un deuxième temps, il serait nécessaire de préparer une mini-leçon faite par l'enseignant devant les élèves et de co-construire une grille d'observation ou d'évaluation (comme en cours de français) pour que les élèves sachent ce qu'il est nécessaire de regarder et d'apprécier au cours de la phase de partage et de révision. En effet, beaucoup de remarques d'élèves n'ont pas porté sur le caractère philosophique du dialogue mais sur la cohérence du texte, la langue (vocabulaire, syntaxe) et l'originalité des exemples, la lecture du texte. Il semblerait alors que les élèves n'aient pas toujours su profiter du travail en groupe permis par le cercle d'auteurs. Les phases de révision pourraient également être orientées sur les habiletés de pensée mobilisées au cours de la tâche d'écriture philosophique. Les élèves devraient ainsi réinvestir leurs connaissances à ce sujet.

Dans un troisième temps, si l'on essayait d'imaginer un dispositif sans la confrontation avec les pairs au sein d'un groupe, on pourrait envisager de remplacer le travail collectif lors de la phase de partage par une phase d'autoévaluation avant la reprise de l'écriture. En effet, la phase de partage et de révision (groupe de 3 ou 4) a pu être trop longue pour les élèves. Il s'agirait de mutualiser à partir des remarques des pistes d'amélioration. Expliquées en classe entière, ces remarques permettraient que chaque élève puisse s'en servir pour reprendre le texte en autonomie. Le dispositif coopératif ne serait donc plus imposée mais choisi.

Enfin, cette expérimentation en classe de 6^e, dans le cadre d'un atelier d'écriture philosophique hebdomadaire, a réaffirmé la nécessité de mettre l'élève dans des situations d'écriture laissant libre cours à sa créativité. Elle a également permis de souligner que l'enseignant.e doit mettre en œuvre ce qui peut favoriser chez les élèves une rétroaction constructive en essayant de maintenir avec bienveillance les exigences d'une production écrite philosophique pour nourrir la réflexion.

Notes

1. Note de bas de page ↩ ↩

2. Citations extraites d'entretiens effectués avec les élèves. Ils portaient sur le fonctionnement de l'atelier de philosophie et le travail en groupe. Dans l'ordre de citations, Sofia, Iness et Sirine, élèves de 6^e au collège Joséphine Baker, au Mans (72). ↩
3. <http://ife.ens-lyon.fr/lea/le-reseau/les-differents-lea/reseau-ecoles-colleges-maine-et-loire> ↩
4. <https://www.philesetautobule.be/dossier/cest-quoi-la-liberte/> ↩