

Former les enseignants aux activités à visée philosophique

Marc Bailleul, Maître de conférence (IUFM de Caen)

Thierry Bour, Conseiller pédagogique (Académie de Créteil)

Carole Lacheray, Professeur des Ecoles Maître-Formateur (Académie de Caen)

Jean-Charles Pettier, Professeur de philosophie (IUFM de Créteil)

(Synthèse d'un atelier sur la formation au colloque de Balaruc, mars 2003)

Depuis cinq ans, les pratiques à visée philosophique ont connu un essor considérable dans le secteur ordinaire, technique ou spécialisé des enseignements primaires et secondaires. Elles sont actuellement développées dans plus d'une dizaine d'I.U.F.M.¹ lors de la formation initiale ou continue des enseignants et dans de nombreuses circonscriptions de l'Éducation nationale. Les expériences se multiplient à tous les niveaux du système éducatif et le nombre de mémoires professionnels et de travaux universitaires est en constante augmentation. Au premier semestre 2003, trois colloques relatifs à ces pratiques ont été organisés en France. Force est donc de constater que l'écho rencontré par ces pratiques dépasse maintenant largement le simple phénomène de mode. Ces nouvelles démarches semblent en effet répondre tant à une attente de la part des enseignants qu'à un besoin spécifique des élèves. Acceptées, voire officiellement valorisées, ces pratiques interrogent pourtant l'institution scolaire : comment peuvent-elles s'inscrire dans le cadre réglementaire des programmes et comment préparer l'enseignant à leur conduite ?

LA QUESTION INSTITUTIONNELLE

La majorité des nouvelles pratiques à visée philosophique sont développées par des enseignants non diplômés en philosophie. Bien souvent, le seul enseignement philosophique qu'ils aient reçu fut celui de la classe de terminale de lycée. Cet état de fait n'est pas sans effet sur la manière dont les pratiques sont pensées par leurs auteurs et mises en oeuvre dans les classes. Ainsi, il s'agit généralement pour ces enseignants de ne pas prétendre dispenser un enseignement philosophique dont la légitimité serait institutionnellement contestable, mais de proposer aux élèves un premier exercice du " philosopher ". Dans le cadre d'une formation, l'activité pourrait ainsi être comprise dans une dynamique éducative permettant à l'élève, dès l'école maternelle, de s'exercer aux premiers rudiments d'une pensée philosophique qui se construirait tout au long de la scolarité de manière de plus en plus élaborée. Elle constituerait ainsi un élément de réponse à la " pauvreté réflexive " dont font parfois état les professeurs de philosophie au lycée.

Deuxièmement, l'économie souvent faite de la culture philosophique dans ce type de pratiques constitue également un aspect à éclaircir d'un point de vue pédagogique et éthique : peut-on philosopher (ou faire philosopher) sans le savoir philosophique ? S'agissant de philosophie, chaque élève n'a-t-il pas droit à une culture partagée philosophique ?

Par ailleurs, l'obligation éducative de tout citoyen jusqu'à l'âge de seize ans, qui lie l'État à la Nation, prend la forme d'un contrat (les programmes officiels) que les enseignants exécutent dans le cadre de leur fonction. En ne faisant pas partie des obligations reconnues avant la classe de terminale, les pratiques à visée philosophique interrogent à la fois le contenu du contrat et la mission de l'enseignant. Leur place peut ainsi s'envisager de trois façons institutionnellement : soit elles constituent une activité spécifique qui vient s'ajouter aux autres, soit elles sont indépendantes mais reliées aux contenus admis par l'institution scolaire, soit elles s'inscrivent dans le cadre même des programmes. C'est une appréciation qui se retrouve partiellement dans l'examen des dispositifs actuels. Ces pratiques sont généralement considérées par leurs promoteurs soit :

- comme une activité à part entière ; l'activité philosophique étant comprise comme une fin en soi. Elles sont donc conduites en plus des autres disciplines enseignées à l'école. Cette position se rencontre le plus souvent dans le secteur ordinaire ;
- comme rattachées à d'autres champs disciplinaires telles que la maîtrise de la langue française, l'éducation civique (dans le cadre de la demi-heure de débat à l'école primaire par exemple), les I.D.D.2 au collège, l'E.C.J.S.3 au lycée etc. Elles constituent ainsi une entrée différente pour effectuer des apprentissages relatifs à des disciplines reconnues. Cette considération plus " légaliste " dépend généralement de la personnalité de l'enseignant et de son rapport à la mission qui lui est confiée ;
- comme une médiation d'un genre nouveau qui favoriserait l'acquisition de compétences transversales (elles auraient des vertus socialisantes...), cognitives (au travers la sollicitation de processus intellectuels particuliers) et psychologiques (avec la revalorisation de la pensée pour certains élèves par exemple). La philosophie est ici largement instrumentalisée. C'est le point de vue fréquemment adopté par les enseignants qui ont la charge d'élèves en difficulté.

La place et la finalité de ces activités constituent ainsi les éléments fondamentaux d'un débat en cours. Il reste à s'interroger sur la nécessité d'en rendre compte dans le cadre d'une formation initiant à de telles pratiques. Quoi qu'il en soit, une réponse précise doit être apportée relativement aux objectifs visés par ces démarches : que cherche-t-on à apprendre aux élèves ? Comment l'évaluer ?

LES BESOINS DES ENSEIGNANTS

Pour certains enseignants, généralement ceux qui ne sont pas entrés ou n'entrent pas " naturellement " dans ce type de démarche, il y a quelquefois à vaincre des représentations figées sur l'enseignement de la philosophie. Celles-ci les renvoient fréquemment à un modèle parfois caricatural d'enseignement magistral et de la philosophie centré sur la pensée problématisée de philosophes avérés (au détriment de l'exercice de la pensée par l'individu lui-même), et à la pratique écrite de la dissertation.

D'autre part, les pratiques à visée philosophique mises en oeuvre dans les classes sont principalement organisées autour d'une discussion ou d'un débat à visée philosophique entre

élèves⁴. Dans le rapport non dogmatique au savoir qu'elles instaurent, elles attribuent une place centrale à l'élève et établissent des relations enseignant-enseignés différentes. Elles peuvent ainsi être rapprochées de certains constituants de la pédagogie institutionnelle. En raison de leur formation non actualisée ou de leur propre style d'enseignement, d'autres enseignants ne sont pas prêts à intégrer dans leurs pratiques des éléments d'une référence coopérative.

Pour certains - plus particulièrement les acteurs actuels des pratiques à visée philosophique ou ceux qui se déclarent volontaires à la conduite de telles activités -, des besoins plus précis se font ressentir à divers niveaux :

- l'absence de formation philosophique initiale est à l'origine d'une certaine limitation conceptuelle qui empêche parfois les enseignants de pouvoir repérer les "noeuds philosophiques" pour en favoriser le traitement lors d'un débat ;
- les modalités de mise en place d'un débat pose problème : comment prépare-t-on un débat à visée philosophique ? Comment organiser une discussion pour qu'elle soit productive d'un point de vue éducatif ? À partir de quelle(s) méthode(s) et de quels supports ? Sur quelles conceptions de l'apprentissage et quelles connaissances du développement cognitif de l'élève peut-on prendre appui ?
- La conduite même du débat est complexe : que doivent y faire l'enseignant et l'élève ? Comment gère-t-on un débat ?

L'ensemble de ces problématiques peut évidemment se retrouver chez un même enseignant à des degrés divers.

LES OBJECTIFS D'UNE FORMATION

Afin de répondre tant à l'exigence institutionnelle qu'aux besoins des enseignants, les objectifs d'une formation aux pratiques à visée philosophique pourraient se décliner ainsi :

clarifier les finalités de ces pratiques dans le cadre scolaire et leur inscription dans le cadre pédagogique traditionnel (spécificités, interdisciplinarité, transversalité).

Préciser les enjeux pédagogiques et didactiques pour l'enseignant, la nature des apprentissages pour les élèves et leurs modalités d'évaluation.

Proposer des modalités de mise en oeuvre en classe (la méthode Lipman, le dispositif Lévine etc.) et des supports exploitables pour permettre à l'enseignant d'opérer un choix pédagogique ou d'élaborer une pratique.

Former à la conduite de discussions (animation de débats, gestion de groupe etc.).

Donner un contenu notionnel (histoire des idées, culture philosophique) permettant à l'enseignant non diplômé en philosophie de repérer et de traiter des problématiques pouvant faire l'objet d'une approche philosophique. Pour autant l'apport conceptuel nécessairement restreint dans le cadre d'une formation initiatique ne doit pas constituer un obstacle à la mise en oeuvre de pratiques à visée philosophique et à l'engagement des enseignants dans ce type de démarche.

Clarifier le cadre théorique dans lequel ces pratiques s'inscrivent (analyse du "philosopher", psychologie de l'enfant, développement du jugement, dynamique des groupes, etc.).

CONTENU DE LA FORMATION

Une formation initiale (optionnelle ou non) pourrait se concevoir en termes de modules non dissociés qui proposeraient aux stagiaires une approche des finalités de ces activités et de leur ancrage théorique et pédagogique conformément aux objectifs définis précédemment. Les apports de la philosophie (y compris les clarifications conceptuelles nécessaires au traitement de certaines notions qui intéresseraient particulièrement l'institution scolaire) et des sciences de l'éducation y trouveraient tout leur sens.

La mise en place de modules d'ateliers professionnels paraît également indispensable. Ils pourraient être organisés selon différents temps :

- un moment initial d'observation dans une classe et d'échanges avec l'enseignant praticien ;
- une analyse critique de supports existants et un choix correspondant aux attentes du stagiaire et aux objectifs d'une séance à conduire ;
- un moment de conception de séances originales ;
- une mise en oeuvre lors de la formation avec les autres professeurs stagiaires, puis dans des classes à différents niveaux de cycle pour l'école élémentaire, en présence d'un formateur référent (professeur de philosophie à l'I.U.F.M., par exemple) et de l'enseignant habituel de la classe ;
- une analyse de cette pratique par le formateur référent et le maître de la classe ;
- une initiation aux techniques informatiques permettant de constituer ou d'utiliser une liste d'échanges sur ces pratiques et des sites de ressources. La mutualisation d'outils autant que la poursuite d'une réflexion professionnelle à la suite de la formation paraît nécessaire.

Cette analyse de pratique pourrait être complétée parallèlement par l'examen critique de différentes modalités de mise en oeuvre au travers du visionnage de séances filmées ou d'observations dans des classes de praticiens débutants ou confirmés dans ce domaine.

Enfin un stage de formation continue des enseignants dont la durée ne doit pas institutionnellement excéder quatre semaines (stage de type R4) pourrait :

- soit proposer une initiation (ou sensibilisation) à ce type de pratiques en reprenant les principes organisationnels de la formation initiale en en réduisant chaque contenu. La formule du stage filé serait la mieux adaptée ;
- soit actualiser et développer les compétences professionnelles des enseignants en spécifiant les publics déjà préparés à la conduite d'activités à visée philosophique en formation initiale en IUFM.

ORGANISATION D'UNE FORMATION CONTINUE OU MODULAIRE

La formation présentée ci-dessous constitue un exemple qui pourrait être mis en oeuvre en IUFM, ou dont on pourrait éventuellement s'inspirer. Il ne s'agit pas d'un modèle unique. Ainsi le choix a été fait ici de familiariser les enseignants aux principales démarches qui sont développées actuellement en France. Avec d'autres objectifs, il pourrait être envisagé de ne former qu'à l'un de ces types de pratique de manière approfondie (mais dans le cadre d'une réflexion élargie) et de présenter les autres.

Descriptif général

Durée : Formation continue en quatre semaines ou modules.

Nombre de stagiaires : 24.

Principes généraux :

Chaque stagiaire est mis en situation de pratique avec ses pairs selon trois modalités qui auront fait l'objet d'une étude préalable : la méthode Lipman, le dispositif Lévine, des situations problèmes philosophiques⁵...

Chaque stagiaire organise au moins une fois une pratique avec un demi-groupe de collègues et deux fois dans sa classe en étant observé.

Des apports théoriques sont donnés en philosophie (sur les thèmes traités lors des mises en oeuvre pratiques), sur la didactique du "philosopher", la psychologie de l'enfant et l'organisation d'un débat.

Une analyse de pratiques est effectuée à partir de séances filmées.

Des outils d'observation, d'analyse et d'évaluation sont élaborés et utilisés dans les phases pratiques.

SEMAINE	Lundi	Mardi	Jeudi	Vendredi
1				

Matin Première demi-journée consacrée à l'examen des Analyse de trois comptes-Appports théoriques finalités de ces rendus de pratiques de (premiers points de Pratiques dans pratiques : classe (Lévine, Lipman, repère) : les classes - Pourquoi ces autre) : - Qu'est-ce que (groupes de pratiques ? - Examen du caractère philosopher ? deux dont un - Représentations philosophique ou non des- Le jugement chez praticien et un des stagiaires. pratiques. l'enfant (Piaget, observateur). - Appports divers - Eléments spécifiques. Kohlberg). (philosophie, sociologie, etc.)

Après-midi Mise en situation des stagiaires par le Films avec formateur (par intervention générale - groupes de six - Retour et analyse : - Analyse par exemple à partir Approche des différentes (applications dans quatre groupe et puis d'un dilemme " méthodes " (Lipman, classes), avec des points collective. moral). Lévine etc.,) et éléments de repère philosophiques - difficultés. - Analyse (intérêts et généraux. (fiche) et mise en - intérêts. difficultés). évidence de questions clés et de définitions.

SEMAINE 2

	Lundi	Mardi	Jeudi	Vendredi
Matin	Appports philosophiques : - Bilan de première semaine (échanges entre stagiaires et appports). - Retour sur la notion du jeudi/vendredi.	Appports philosophiques : - Eclairage notionnel sur les concepts retenus pour la semaine. Mise en situation : deux stagiaires pratiquent le dispositif Lévine avec un groupe de onze (une problématique, 30 mn).	Pratiques dans les classes (groupes de deux dont un praticien et un observateur avec inversion par rapport à la semaine 1).	Mise en situation : deux stagiaires pratiquent le dispositif Lévine avec un groupe de onze (une problématique, 30 mn). Analyse. Appports philosophiques : - Retour sur le concept évoqué la veille et appports.

Retour et analyse :

Mise en situation : deux- Analyse par groupe
 Dispositif Lévine : stagiaires pratiquent le et puis collective.
 - Pratique du dispositif Lévine avec un- difficultés.
 groupe de groupe de onze (une- intérêts. Mise en
Après- stagiaires avec un problématique, 30 mn). situation : deux
midi formateur. Dispositif Lévine : stagiaires pratiquent
 - Analyse, premiers- Analyse de pratiques, le dispositif Lévine
 apports théoriques seconds apports avec un groupe de
 et philosophiques. théoriques et onze (une
 philosophiques. problématique, 30
 mn). Analyse.

SEMAINE	Lundi	Mardi	Jeudi	Vendredi
3				Mise en situation : deux stagiaires pratiquent avec un groupe de onze (un texte, 30 mn). Analyse. Méthode Lipman :
Matin	Méthode Lipman : - Présentation du programme 6. - Film : Les grandes questions.	Mise en situation : deux stagiaires pratiquent avec un groupe de onze (un texte, 30 mn). Analyse. Apports philosophiques : - Eclairage notionnel sur la situation vécue.	Pratiques Lipman dans les classes (groupes de deux et un observateur).	Méthode Lipman : - Suite de la présentation critique du programme. - Ecriture d'historiettes.
Après-midi	Mise en situation : deux stagiaires par le formateur : séance par groupes de six avec - Analyse des points de repère (intérêts et philosophiques (fiche) et mise en difficultés). évidence de questions clés et de définitions.	Mise en situation : deux stagiaires pratiquent avec un groupe de onze (un texte, 30 mn). Analyse. Préparation d'une - Analyse des points de repère (intérêts et philosophiques (fiche) et mise en difficultés). évidence de questions clés et de définitions.	Retour et analyse : - Analyse par groupe et puis collective. - difficultés. - intérêts.	Mise en situation : deux stagiaires pratiquent avec un groupe de onze (un texte, 30 mn). Analyse. Bilan sur la méthode Lipman : - Intérêts, limites, difficultés 7.

SEMAINE	Lundi	Mardi	Jeudi	Vendredi
4				

			Apports théoriques :
Matin	Situations problèmes philosophiques : - Analyse de supports. - Mise en situation des stagiaires.	Mise en situation : deux stagiaires pratiquent une situation problème avec un groupe de onze (30 mn). Analyse. Apports philosophiques : - Éclairage notionnel.	Pratiques dans les classes limites, (groupes de deux difficultés des situations problèmes. et un observateur). Intérêts, - Utiliser les ressources Internet.
	Apports (Organiser le débat) : - Les rôles du maître. - Analyse de pratiques filmées.	Mise en situation : deux stagiaires pratiquent une situation problème avec un groupe de onze (30 mn). Analyse. Préparation d'une séance par groupe et de repère philosophiques (fiche) et mise en évidence de questions clés et de définitions.	Bilan de stage : - Examen critique de par l'ensemble des méthodes et dispositifs. - choix individuel d'une pratique.
Après-midi	Mise en situation : deux stagiaires pratiquent une situation problème avec un groupe de onze (30 mn). Analyse.		

Ainsi une formation aux pratiques à visée philosophique se devrait nécessairement de proposer :

- un apport théorique conséquent. Il est en effet indispensable à l'examen critique des différentes modalités de mise en oeuvre. S'agissant de pratiques innovantes, il devrait être à la fois disciplinaire et issu de la recherche actuelle dans le domaine.
- Un fort ancrage pratique afin de permettre à l'enseignant d'adopter des conduites pédagogiques maîtrisées et institutionnellement acceptables.

La pertinence d'une telle formation ne peut donc s'établir que sur le lien entre des éléments théoriques (philosophiques et pédagogiques) et une pratique effective à deux niveaux : être en situation de philosopher soi-même et s'exercer à faire philosopher les autres.

(1) Institut Universitaire de Formation des Maîtres.

(2) IDD : Itinéraires De Découverte.

(3) ECJS : Education Civique Juridique et Sociale.

(4) Le terme " principalement " traduit le fait que toutes les pratiques ne revêtent pas cette forme. Le rôle de l'enseignant comme intermédiaire entre la culture philosophique et les élèves y est parfois majoré.

(5) Dilemmes moraux (Kolhberg), situations de conceptualisation (inspirés des dilemmes moraux), littérature de jeunesse, ouvrages de philosophie pour enfants (Les goûters philosophiques ...) etc.

(6) Le programme se compose de sept romans philosophiques accompagnés de guides pédagogiques pour l'enseignant.

(7) Cf., par exemple, Pettier J.-C., in G.F.E.N. secteur philo, Pratiques de la philo n° 7, juillet 99.

(8) À partir du film Petit atelier de philosophie (Bour T.), par exemple.