

## Des " manuels de philosophie " au primaire et college ?

**Michel Tozzi**, professeur des universités à Montpellier 3, directeur du CERFEE (Centre de Recherche sur la Formation, l'Éducation et l'Enseignement)

Si on entend par " manuel scolaire " un " ouvrage didactique présentant, sous un format maniable, les connaissances exigées par les programmes scolaires " ( Le petit Robert, 1993), il ne peut stricto sensu y avoir de manuel scolaire de philosophie au primaire comme au collège, puisque la philosophie n'y est pas au programme. Et pourtant, on peut constater l'existence de " quasi manuels de philosophie " à ces niveaux de la scolarité. Ce paradoxe est, c'est le cas de le dire, un véritable " cas d'école ".

En effet, dans un pays démocratique où il n'y a pas de manuel unique, et dans une économie de concurrence où les éditeurs se disputent les profits sur le marché du livre scolaire, relativement captif par les enjeux sociaux de la scolarité, en collant au plus près à la dernière réforme programmatique, on pourrait s'étonner de ce phénomène!

On peut avancer comme explication que cette émergence sur le marché du livre éducatif des enfants d'ouvrages qui se revendiquent explicitement comme philosophiques exprime, compte tenu de la sensibilité de l'édition aux nouveaux créneaux de vente, l'existence d'un " besoin de philosophie " pour les enfants montant en puissance. Celui-ci ne fait que refléter, puisqu'une société a l'école qu'elle mérite, un mode de vie individualiste où, les valeurs ne faisant guère consensus, et le lien social devenant plus problématique, s'est ouvert une crise du sens, dont la philosophie offre une voie pour (s')en sortir (voir les succès de librairie de certains ouvrages philosophiques, ou la vague depuis 1992 des cafés philo...).

Un manuel scolaire se veut une médiation, un facilitateur entre le programme et l'enseignant ou/et l'élève, pour aider l'un à enseigner et l'autre à apprendre. Il opère une " transposition didactique " (Chevallard), en transformant le programme conçu par la " noosphère " (les commissions d'experts disciplinaires : inspecteurs, universitaires, didacticiens...), soit le " savoir à enseigner ", en savoir qui se voudrait enseignable et assimilable sur le terrain.

Or, comme il n'y a pas de programme de philosophie au primaire et au collège, que va-t-on didactiquement transposer? De plus parler d'un " savoir philosophique " à enseigner est problématique en philosophie, car la philosophie est épistémologiquement distincte de la science : ce sont deux formes de rationalité occidentales issues du " miracle grec " (J. P. Vernant). Et tout dépend du paradigme organisateur adopté par la discipline : dès qu'on ne définit plus l'enseignement philosophique comme une histoire des idées (paradigme historique italien), ou un contenu idéologique officiel (paradigme doctrinal de l'ex-Urss), mais comme l'apprentissage d'un " penser par soi-même " (paradigme problématisant français, ou de M. Lipman dans sa " philosophy for children "), il s'agit moins de transmettre un savoir que d'apprendre un " savoir penser ".

Or s'est mise en place depuis une trentaine d'année dans le monde (et depuis quelques années en France), une " didactique de l'apprentissage du philosophe avec les enfants ". Issue en France à l'origine de praticiens du 1er degré et de Segpa, non institutionnalisée, mais tolérée par une frange de l'institution, et relayée par la formation initiale et continue et la recherche, elle a inspiré des pratiques dites " à visée philosophique ", et son développement grandissant a créé un appel pour tous ceux, intéressés mais non formés, qui voudraient s'y intéresser. D'où l'apparition d'un matériel didactique dans l'édition enfantine, à destination des enseignants et plus généralement des éducateurs, parents, animateurs. Faut-il dans ces conditions si particulières les appeler " manuels scolaires ", puisqu'ils ne correspondent à aucun programme scolaire ? Et " manuel de philosophie ", dans la mesure où la plus grande partie de l'institution philosophique française conteste jusqu'à la possibilité de l'enfance d'apprendre à philosopher ? Nous parlerons donc de " quasi-manuels à visée philosophique ", puisqu'ils ont bien l'objectif, les uns d'aider les enseignants à mettre en place ce type d'activité, les autres (parfois les mêmes), à donner aux élèves des supports pour réfléchir.

Nous parlerons successivement des ouvrages parus dans le cadre de la " littérature de jeunesse " (albums, histoires, récits, collections philosophiques ad hoc...), puis plus spécifiquement des ouvrages à destination exclusive des enseignants.

## PHILOSOPHIE ET LITTÉRATURE DE JEUNESSE

Nous ne nous étendrons pas sur la production de nombre de livres de jeunesse à forte teneur existentielle ou philosophique. Le petit prince de Saint Exupéry ou Vendredi ou la vie sauvage de M. Tournier avaient donné l'exemple. Il y a eu une évolution sensible ces dernières années des albums et récits vers certains sujets sociétaux ou sensibles (chômage, divorce, adoption, familles recomposées, voire homoparentales, handicap, maladie, mort), abordant des thèmes existentiellement ou socialement problématiques. Exemple : comment vivre avec nos différences ? Que ce soit versus racisme et intégration ; ou versus sexisme : place et rôle des femmes par rapport aux hommes dans certains métiers, le sport, l'éducation, à la maison ; ou versus religion-laïcité, avec notamment l'islam<sup>1</sup>. On aborde certains tabous : les croyances, la mort, la sexualité : par exemple savoir dire non à des demandes sexuelles d'adultes.

Ces ouvrages ne cherchent plus à préserver systématiquement l'enfance des grands problèmes de l'existence, cultivant le mythe d'un enfant préservé, innocent et rêveur, mais au contraire à y préparer<sup>2</sup>. Il existe des recensements d'ouvrages de littérature de jeunesse à exploitation philosophique : M. Carton et C. Dumas ont dès 2001 recensé les " supports aux discussions philosophiques dans les livres et albums pour enfants "<sup>3</sup>. Elles ont inventorié et classé par notions (ex : langage, identité, violence, vérité, temps, liberté, mort...) les ouvrages de plusieurs éditeurs : collection des " contes philosophiques " de Acte-Sud junior (type Marguerite et la métaphysique, dès huit ans), collection Pastel de L'école des loisirs, éditions Gautier-Languereau, Casterman ou du Rouergue. A. Rabany a aussi constitué une bibliographie thématique<sup>4</sup>. E. Beauquier, conservatrice à

la médiathèque d'Orléans, dresse un panorama de collections philo dans la production éditoriale jeunesse<sup>5</sup>. A. Touzeau présente des recensions d'ouvrages dans une rubrique Tire-Livre des Cahiers pédagogiques<sup>6</sup>etc.

Cette tendance à exploiter philosophiquement une littérature à teneur anthropologique se confirme depuis les programmes de 2002 en français, car ceux-ci demandent d'animer en classe des " débats d'interprétation " sur des histoires polysémiques, voire inachevées (voir par exemple des auteurs comme Rascal ou Ponti), qui font existentiellement sens, et demandent de la réflexivité de la part des élèves<sup>7</sup>. L'articulation avec la discussion à visée philosophique devient alors possible, voire souhaitable, comme nous l'avons par exemple montré à partir de l'album Yacouba, qui soulève, comme dans Antigone, la question du courage (et de la non-violence)!<sup>8</sup>

Mais c'est plutôt de " quasi-manuels " dont nous voudrions parler. Il est en effet apparu, dans le cadre de la littérature de jeunesse des livres et collections philosophiques ad hoc pour les enfants, supports d'activités de type explicitement philosophiques en classe.

Le précédent est évidemment la méthode de " philosophie pour enfants " du philosophe américain M. Lipman, qui a, depuis les années 1970, mis progressivement au point une démarche de questionnement des élèves eux-mêmes, et de discussion du groupe-classe en communauté de recherche : il a écrit sept " romans philosophiques " ad hoc, avec pour chacun un copieux livre du maître, pour les enfants de la maternelle à la classe terminale, où des enfants de l'âge de leurs lecteurs se posent des questions et discutent entre eux. Il a pris appui pour leur confection psychologiquement sur les stades de développement de Piaget, et philosophiquement sur les grandes problématiques de l'histoire de la philosophie (sans d'ailleurs aucune référence explicite à des doctrines ou des auteurs). Si La découverte de Harry (dix-douze ans), qui travaille sur le développement chez l'enfant de la logique (le stade logico-formel dirait Piaget), a été traduit par P. Belaval et édité en France par Vrin dès 1978, les éditeurs ne se sont pas saisis des autres romans, souvent jugés peu motivants et " trop américains ", ni par conséquent des livres du maître.

L'édition française a donc créé une production originale, assumant en l'affichant explicitement le mot philosophie. Prenons quelques exemples.

Dans la collection Les petits albums de philosophie chez Autrement jeunesse, de Oscar Brenifier, philosophe et formateur, on trouve Le bonheur (ou La vérité) selon Ninon. Ce sont de courtes bandes dessinées avec une petite fille où chacune illustre une problématique choisie en lien avec la notion abordée (ex : " choisir d'être heureux, ne rien posséder, dépasser la souffrance " etc.), avec références périodiques à des mythes (ex : Les Danaïdes, Sisyphe, la Genèse...).

Le livre Les philo-fables. L'éditeur Albin Michel nous avait habitué à la collection " Sagesses et malices ". M. Piquemal, déjà auteur de Mon premier livre de sagesse, propose de " faire de cet ouvrage un outil pour les apprentis philosophes ". Il est " formé de deux parties : les fables proprement dites, et ce que nous avons appelé " Dans l'atelier du philosophe ", composé de pistes de réflexion

philosophique assorties de questions ". " Des mots-clés, mis en exergue, permettent de se repérer et de mettre en évidence les notions et concepts".

La philo 100% ado, de Y. Michaud, professeur de philosophie à la Sorbonne, chez Bayard Jeunesse, propose une série de chapitres, " recueil de bonnes questions " (" Peut-on vivre seul ?, Pourquoi a-t-on besoin d'amour ?, La mort est-t-elle la fin de tout ?, Peut-on tout acheter?... "), reprenant les débats entre le philosophe et des collégiens dans Okapi, suivi, comme dans certains manuels, de pages " pour aller plus loin ", avec un index des notions à la fin. Ce livre " permettra aux ados... de réfléchir, de remettre en cause leur façon de penser, et de se familiariser avec la philosophie ".

On trouve chez Milan (Toulouse) " Les goûters philo " (sous-titre " Quand on a faim d'idées), collection qui, dit l'éditeur, " invite les enfants, à partir de huit/neuf ans, à structurer leur réflexion sur les questions importantes qu'ils se posent... Ils s'inscrivent dans une volonté de reconnaître un véritable statut intellectuel à l'enfant... Insistant sur l'ambivalence des faits et des choses, chaque ouvrage traite à la fois d'un thème et de son contraire : la vie et la mort, le bien et le mal, la justice et l'injustice, la guerre et la paix ... Ils vont explorer une large thématique philosophique, sans jargon, morale ni parti pris... (ils) apportent une méthodologie d'approche et une vraie rigueur philosophique... Si les philosophes ne sont jamais nommés, leurs idées et concepts philosophiques représentent le fondement de chacun des ouvrages ". M. Puech, maître de conférences en philosophie à la Sorbonne, en est le référent scientifique. Chaque ouvrage décline son thème en petites séquences, où l'on part d'une courte histoire en italique pour accrocher l'enfant, suivie d'éléments de réflexion ou de réponses.

La collection Philozenfants, de Oscar Brenifier, philosophe et formateur, chez Nathan, issue d'un " projet de philosophie à l'école primaire " soutenue par la ville de Nanterre, " propose ... à partir de sept ans ...une première initiation au questionnement à tous les enfants qui se posent des questions importantes sur eux-mêmes ...pour offrir un dialogue plutôt que des réponses toutes faites " : sur chaque thème d'un ouvrage, " le bien et le mal (ou la vie, ou les sentiments), c'est quoi ? ", déclinés en six entrées, une question avec les deux réponses contradictoires argumentées, et à chaque argument avancé un " oui mais " qui le conteste... donc question, thèse, argument, objection, antithèse, argument questionnant etc. Ici c'est le questionnement comme point de départ et d'arrivée (provisoire) qui prime.

Dans la collection Brin de philo, chez Audibert, un philosophe " propose ... dans un langage clair, accessible et vivant... une réflexion et des éléments de réponse aux questions concernant " un thème (exemple : " Doit-on toujours dire la vérité ? ", " qu'est-ce qu'aimer ? ", " Faut-il avoir peur de la mort ? ", " Les guerres sont-elles inévitables ? "...), à partir de dix, onze ou douze ans. On part bien sur de questions. Mais on insiste sur des " éléments de réponse " parce que le livre s'adresse aux parents, " embarrassés " par les interrogations de leur enfant : " Vous hésitez, vous doutez parfois de vos arguments, vous ne trouvez pas toujours les mots justes " ?

Cette adresse aux parents se retrouve dans une collection du Seuil où un parent explique quelque chose de complexe à son enfant : on a ainsi, en une soixantaine de pages, le développement d'un propos d'adulte à de courtes questions d'enfants sur un sujet philosophique ou/et historique, par exemple : Le racisme (Tahar Ben Jalloun, 1998), ou La République (R. Debray, 1998) expliqué à ma fille, L'amour expliqué à nos enfants, Dieu expliqué à mes petits enfants (J. Ziegler, 1999)..., ce qu'avait développé pour de plus grands F. Savater dans Éthique à l'usage de mon fils (1994), et Politique à l'usage de mon fils (1995).

Remarquons une particularité : les Goûters philo s'adressent à des " enfants à partir de 8/9 ans ", et " aident les enfants à réfléchir ". Les questions des Philo-fables sont là pour " favoriser le dialogue entre enfants ou avec un adulte " (M. Piquemal). Philozenfants est une collection qui s'adresse à " tous les enfants ", " indispensable pour les adultes qui souhaitent leur offrir un dialogue ". Le " guide d'accompagnement " (et non " de l'enseignant ") de la collection La philo des filous " vise à faire réfléchir les enfants " (éd. Labor, Bruxelles, 2004). Le livre de Y. Michaud parle des " adolescents " et des " ados ". La collection Brin de philo vise à " aider à grandir " les enfants à partir des interrogations des enfants à leurs parents : " Parents ! Savez-vous répondre aux questions déroutantes de vos enfants ? ". Et quand les enseignants sont cités (présentation de La philo des filous), c'est en compagnie des parents et des éducateurs, et des animateurs d'atelier de philosophie... On parle d'ailleurs plutôt dans le guide d'animateur...

Ces ouvrages ne s'adressent donc pas forcément aux enseignants, et significativement on ne trouve jamais le mot : " élève " Ce qui rend ici la notion classique de " manuel " (matériel qui a pour lecteurs les enseignants ou/et les élèves, pour aider les enseignants à enseigner et les élèves à apprendre), à la fois plus floue et plus large. C'est le mot enfant qui triomphe, et par opposition à adulte. Et il est aussi question de parents, d'éducateurs ou d'animateurs. Pourquoi ?

Absence du mot élève parce que la philosophie n'est pas au programme scolaire du premier degré, et ne concerne donc pas réglementairement les élèves ? Parce que la culture de l'école primaire parle plus facilement d'enfant, comme personne perçue plus globalement que celle du secondaire, où les disciplines signent son statut d'élève ? Parce que les parents sont autant sinon plus que les enseignants interpellés par les questions existentielles de leurs enfants ? Parce que les adultes se sentent globalement éducateurs vis-à-vis des enfants ? Parce que les éducateurs sont gênés quand ce sont des enfants qui leur posent des questions déroutantes pour eux ? Serait-ce aussi que la façon de s'y prendre serait si différente de la fonction traditionnelle d'enseignant qui transmet, alors qu'il s'agit plutôt ici de conduire une communauté de recherche, sans donner de réponse définitive ? Et que quand on s'adresse aux enseignants, c'est moins à l'enseignant en tant qu'il " enseigne " qu'en tant qu'il " anime " (des discussions à visée philosophique)<sup>9</sup> ? Serait-ce enfin que tous ces adultes ont besoin, comme les enfants le leur rappellent, de philosopher, puisqu'ils sont des hommes, sur leur condition humaine<sup>10</sup> ?

Une exception cependant à notre connaissance : À nous le français !, CE1, chez Sedrap, qui a pris le parti d'un " manuel " de français, présenté comme tel, intégrant une forte dimension philosophique : après chaque texte proposé, et avant des exercices assez classiques de grammaire, d'orthographe, de lecture, de productions d'écrits, on trouve en encart " Le petit atelier philo ", avec des questions sur le texte. Le " guide de l'enseignant ", ouvrage à part, précise pour chaque texte les " enjeux philosophiques ", les difficultés prévisibles liées aux discussions proposées, des activités complémentaires (exercices sur des concepts). Il y a là un net effort de didactisation de la discipline pour la fin du cycle 2 de l'école primaire. C'est certainement le programme de français qui a induit la classique " forme scolaire " (G. Vincent) du manuel, que l'on a volontairement croisé avec une tentative d'intégration d'éveil à la pensée réflexive. À nous le français !, CE2, conçu de la même manière, sortira à la rentrée de septembre 2006.

Toute cette production nous éclaire sur la façon dont certains éditeurs - c'est la fonction d'un manuel - didactisent des activités à visée philosophique à l'école primaire et pour les collégiens : non plus des développements abstraits sur des notions et des textes de grands philosophes, comme l'induisent les programmes de terminale, mais des récits : " Lorsqu'on veut dialoguer avec un enfant, dit M. Piquemal dans sa préface aux Philo-fables, on a besoin de supports narratifs. Il est difficile d'appréhender par exemple les concepts de liberté ou de justice de manière abstraite. Mais il est plus facile de le faire à partir de l'apologue de Diogène et les lentilles<sup>11</sup>...ou bien alors à travers le personnage d'Antigone chez Sophocle ... (et) on peut aisément trouver dans les contes et les fables bien des interrogations proprement philosophiques".

Ce qui est privilégié dans cette didactisation, c'est :

le récit. On se souvient, du succès mondial de Le monde de Sophie, traduit en vingt langues, paru au Seuil en France en 1995, où le Norvégien J. Gaarder rendait assimilable pour les lycéens trois cents pages de doctrines philosophiques et d'histoire des idées en les entremêlant avec cent pages de roman mettant en scène une jeune héroïne ( Le mystère de la patience suivit l'année suivante)... L'éditeur tirait immédiatement les conséquences de l'intérêt d'une telle approche fictionnelle de la philosophie, en lançant en 1996 sa collection Philo Seuil : " Partant de fictions ou de situations quotidiennes, cette collection est la boîte à idées indispensable à nos interrogations ". Quelques années plus tard, le mouvement atteignait le primaire, où la forme du récit s'articulait avec une longue tradition de la littérature pour la jeunesse (exemples d'ouvrages et de collections déjà cités : Milan, Nathan, Autrement, Sedrap, A. Michel, Acte Sud).

Celui-ci apparaît aujourd'hui comme la mise en forme de la condition humaine, et comme une quasi-expérience de mondes différents possibles. Il représente un ancrage de la pensée dans la sensibilité et l'imagination de l'enfant, par les processus projectifs d'identification aux personnages qu'il permet, et aux épreuves auxquels ceux-ci sont confrontés. Cette idée d'un récit anthropologiquement porteur, et de la dimension philosophique de la littérature, est fortement développée par le philosophe P. Ricoeur dans Temps et récit, et le psychologue J. Bruner (qui parle dans le Forum Retz-

le Monde de "réalité de la fiction"). Elle est reprise pour expliciter le travail philosophique possible avec des élèves par des professeurs de philosophie d'IUFM, par exemple B. Chevallier<sup>12</sup>, E. Chirouter<sup>13</sup> et A. Perrin<sup>14</sup>. L'élargissement de son expérience par le récit de littérature de jeunesse peut en effet être pour l'enfant un matériau utile à sa réflexion. Nous avons nous-même expérimenté le pouvoir heuristique des mythes comme "grand récit" de la grande section de maternelle à la Segpa.<sup>15</sup>

L'histoire, qui vaut pour elle-même, peut ainsi devenir support de dialogue entre enfants et adultes (explicitement chez Bayard, pédagogiquement suggéré ailleurs). Ce qui est privilégié dans cette didactisation, c'est en effet, à partir d'un texte ou d'une question, une discussion à visée philosophique<sup>16</sup>, et non comme en terminale le cours du professeur, l'explication de textes de grands philosophes ou la dissertation<sup>17</sup>. La philo 100% ado donne l'exemple de tels dialogues de Y. Michaud avec des adolescents, rappelant le dialogue socratique, dont O. Brenifier avait déjà donné des exemples depuis 2001 pour les élèves de terminale dans sa collection "L'apprenti philosophe", chez Nathan.

Le questionnement des enfants est proposé comme point de départ structurant la réflexion. Il y a dans les activités proposées une "culture de la question". C'est pourquoi les récits sont des déclencheurs de questionnement : les ouvrages proposent des questions dans leurs "ateliers". Soit les questions posées directement amènent des réponses débouchant sur d'autres questions, (PhiloZenfants, et ce que propose plus généralement O. Brenifier), ce qui nous semble au plus près de la démarche philosophique ; soit des questions sont amenées à partir d'un texte support pour être traitées (Philo-fables, Sedrap); soit arrivent à partir de questions posées des "éléments de réponse" ou de culture (Brin de philo, Goûters philo, Philo 100% ado), pour outiller les enseignants et les parents sur les solutions avancés dans l'histoire de la philosophie occidentale. Mais on ne propose jamais des réponses définitives, de l'ordre d'un savoir absolu (non conforme au désir philosophique inextinguible de vérité), qui clôtureraient la recherche d'un enfant, qui, pour penser par lui-même, doit trouver ses réponses à ses propres questions ("La réponse, c'est la mort de la question" dit M. Blanchot).

Le récit prend la plupart des cas la forme d'un album illustré, ou d'une bande dessinée, ou d'une histoire écrite avec des dessins. Ceux-ci ne sont pas forcément une illustration pédagogique concrète de l'histoire, mais ils proposent ce que j'appellerai une approche iconique de la pensée, où le dessin donne à penser, pour des enfants chez lesquels la réflexion se nourrit de leur imagination.

Le fil directeur qui finalise la production de ce nouveau matériel didactique semble donc le suivant : un récit comme support, amenant les enfants à se poser des questions fondamentales donnant lieu à un dialogue (entre pairs à l'école) et avec un adulte (enseignant, parent ou animateur) pour aider l'enfant (et la classe à l'école) à réfléchir, en disposant d'éléments de réponses possibles, mais sans trancher à sa place.

Le modèle didactique de l'apprentissage du philosophe sous-jacent nous semble cohérent avec celui que nous avons dégagé dès 1992<sup>18</sup> : apprendre à l'enfant

- à problématiser, c'est-à-dire à s'interroger, à se mettre authentiquement dans une attitude de recherche de vérité devant les problèmes fondamentaux pour la condition humaine qu'il se pose : d'où l'importance dans les ouvrages des questions, de récits problématisants, pour que l'enfant se questionne ;
- à conceptualiser, c'est-à-dire à tenter de définir des notions (le bonheur, la vérité), en référence à son expérience élargie par la lecture et confrontée à celle des autres : c'est pourquoi dans cette littérature on aborde des notions (ex : c'est quoi le bien ?) ;
- et à argumenter, c'est-à-dire à justifier ses réponses par de " bonnes raisons " (M. Lipman), en leur donnant statut épistémologique de " thèse ", réponse rationnellement fondée à une question.

## DES MANUELS POUR LES ENSEIGNANTS

Il existe par ailleurs, hors littérature de jeunesse, des ouvrages destinés non aux élèves, mais plus spécifiquement aux enseignants et animateurs de pratiques à visée philosophique avec les enfants. Ils sont utiles aux praticiens pour se lancer dans une activité ou se perfectionner dans une pratique de ce qui reste pour l'instant, en 2006, une innovation non institutionnalisée, non réglementaire, et donc non réglementée (d'où la variété des pratiques en la matière). Je ne parlerai donc pas des ouvrages de réflexion, de fondement ou de recherche sur la philosophie avec les enfants, qui peuvent cependant éclairer les praticiens sur les présupposés philosophiques, politiques, pédagogiques et didactiques de ce type de pratique<sup>19</sup>.

Le premier ouvrage paru est L'éveil de la pensée réflexive à l'école primaire <sup>20</sup>. Donnant la parole aux innovateurs, il décrit les différents types de pratiques qui se développent alors, pratiquement en marge de l'institution, ce qui permet à ceux qui veulent se lancer d'avoir des repères : un courant philosophique, s'appuyant sur la méthode Lipman d'élaboration de questions et de discussions en communauté de recherche (P. Sonzogni), ou travaillant particulièrement la conceptualisation (A. Lalanne, N. Go); un courant ancré dans l'éducation à la citoyenneté (A. Delsol, J. Treiber-Leroy), travaillant avec un dispositif démocratique ; un courant plus psychologique, axé sur la construction de l'enfant comme sujet pensant, parti du protocole de A. Pautard, avec l'orientation du psychanalyste d'enfant J. Lévine ; un courant articulé avec la didactique du français, ordonné autour du développement de la réflexivité des pratiques langagières (J. Caillié). Ce panorama d'ensemble conclut sur les problèmes rencontrés avec les élèves en difficulté (Segpa), et sur une sélection d'ouvrages de littérature de jeunesse, supports possible à cette activité (Cf M. Carton et C. Dumas).

Un deuxième ouvrage vient le compléter : La discussion philosophique à l'école primaire - Pratiques - Formations - Recherches<sup>21</sup>. On y trouve à nouveau d'autres narrations de terrain. Ces témoignages sont, concernant cette innovation significative dans le système éducatif, importants pour le praticien,

en l'absence de normes institutionnelles fixées par des programmes ou des circulaires, et de formation ad hoc stabilisée comme ailleurs par des formateurs d'IUFM, des inspecteurs ou des conseillers pédagogiques distingués comme " bons professionnels ". Ils ont statué, dans leur variété même, quand manquent aux débutants (par ailleurs souvent enseignants " experts "), des représentations sur l'activité à initier, non de modèle à imiter, mais de pistes à s'inspirer pour se forger son propre style. L'ouvrage décrit ensuite les premières formations expérimentées en France, et les recherches lancées.

L'ouvrage d'A. Lalanne est important<sup>22</sup> : parmi les pionnières, elle a suivi du CP au CM2 le même atelier, et a formé la première promotion d'élèves du primaire ayant suivi une formation philosophique à l'école élémentaire. Elle explicite ses présupposés, décrit et analyse sa pratique, avec de nombreux extraits de dialogues en classe.

Dans ce premier ensemble de témoignages, on va trouver aussi des comptes rendus de colloques. En avril 2001 s'est en effet ouvert le premier colloque sur les nouvelles pratiques philosophiques, à l'initiative d'un comité de pilotage informel, non institutionnel (la Fondation 93 et deux chercheurs), accueilli à l'INRP : ce fut l'occasion de confronter les différentes pratiques, et de constituer un réseau, une liste de diffusion, un site de documents. Celui-ci, accessible sur [www.pratiques-philosophiques.net](http://www.pratiques-philosophiques.net), comprend une centaine de documents pédagogiques, de nature diverse (témoignages, dispositifs, mémoires professionnels ou universitaires sur la question, articles de fond sur la pratique, la formation et la recherche).

Dans les actes : Nouvelles pratiques philosophiques en classe - enjeux et démarches<sup>23</sup>, on trouve, après une première partie sur les enjeux et principes de ces nouvelles pratiques, des témoignages de praticiens évoquant la description de dispositifs, l'articulation oral-écrit, l'importance de l'écoute, le rôle de l'argumentation, les répercussions sur l'identité professionnelle de l'enseignant, le lien avec d'autres disciplines ...

Les activités à visée philosophique en classe : l'émergence d'un genre ?<sup>24</sup> rend compte du travail du second colloque de 2002. Avec de nouveaux témoignages de la maternelle au lycée professionnel, en passant par le cours moyen, le collège et les sections de l' AIS (Adaptation et Intégration Scolaire), soulevant les problèmes liés à ce " nouveau genre scolaire " (G. Auguet) : la lecture " philosophique " d'albums, les pratiques d'écriture à articuler sur la discussion, les compétences spécifiques développées, la posture de l'enseignant, l'évaluation de ces pratiques... Il est à noter que la réflexion de fond s'articule étroitement chez les praticiens avec la description concrète de l'action en classe, car dans un contexte innovant où ces pratiques sont souvent contestées, ils ont tout autant besoin pour justifier leur activité d'arguments à destination de leur hiérarchie, des parents et des collègues, que de démarches pédagogiques et didactiques, qu'ils rattachent souvent stratégiquement, pour ne pas employer le mot philosophie, au travail en français (argumentation) ou à l'éducation à la citoyenneté. Ce qui deviendra plus facile dès que les programmes de 2002 du primaire prôneront des débats en français, et incluront dans l'emploi du temps une demi-heure de débat réglementaire dans

le cadre du " vivre ensemble " ! Type de légitimité à revendiquer dont on n'a pas besoin dans un manuel qui traite le programme officiel, mais nécessaire pour pouvoir pratiquer une activité innovante...

Philo à tous les étages<sup>25</sup>, issu du 3e colloque de 2003, se veut tout entier résolument pratique, car le mouvement s'étend, et il faut outiller les " entrants " : " Trente activités à visée philosophique décrites et analysées, qui témoignent de la vigueur naissante de ce nouveau genre scolaire...Chaque contribution se présente comme un scénario en trois plan : une fiche technique précisant le public, le lieu, le nombre d'élèves, les objectifs et le dispositif ; une description du déroulement des séances ; une analyse ". Place au " praticien réflexif " (Schön), celui qui est capable de décrire et d'analyser sa propre pratique !

Les enseignants (et les professeurs de philosophie de terminale encore moins !), ne sont pas formés à la discussion à visée philosophique par leurs cursus habituels. Ils ne sont d'ailleurs pas formés au débat du tout, alors que cela devient une préoccupation des didacticiens dans toutes les disciplines, et à tous les niveaux. Or pratiquer des discussions à visée philosophique implique d'une part de savoir animer un débat dans un groupe-classe, ce qui ne va pas de soi, d'autre part de s'être bien clarifié les exigences intellectuelles que suppose une discussion à visée philosophique (la philo de terminale, c'est loin pour un instituteur !). Ces deux aspects commencent à être pris en charge par certains ouvrages (tout comme les IUFM du public et du privé).

Pour ce qui concerne la démarche du philosophe sur laquelle il faut être vigilant avec des élèves, on trouve exemplifiés, dans Penser par soi-même - Initiation à la philosophie<sup>26</sup>, les trois processus de pensée fondamentaux (problématisation, conceptualisation, argumentation).

Dans Apprendre à philosopher<sup>27</sup>, partant du postulat du " droit à la philosophie " (titre d'un ouvrage de J. Derrida), J.-C. Pettier montre comment peut s'exercer concrètement ce droit dès l'école primaire, avec les élèves en difficulté scolaire (Segpa). Il présente la méthode de M. Lipman, l'atelier Agsas de A. Pautard et J. Lévine, la différence entre un intervenant extérieur et la prise en charge de l'activité par l'enseignant habituel, la façon d'utiliser le tableau dans un débat. Il propose des exercices diversifiés, par exemple les dilemmes moraux de L. Köhlberg comme support de discussion, ou l'organisation d'un procès.

Dans la même perspective, on trouvera du même auteur dans le tome I d'un ouvrage interdisciplinaire coordonné par G. de Vecchi<sup>28</sup> un certain nombre de " situations problèmes " pour l'éducation à la citoyenneté et une approche philosophique à partir de questions.

En ce qui concerne le " savoir faire débattre " proprement dit, on peut se reporter à Enseigner par le débat<sup>29</sup>, qui propose cinq formes différentes de discussion, par le questionnement mutuel, la lecture de texte, la correction mutuelle, le questionnement de la question, l'exercice de narrations. Après avoir analysé la discussion dans son rapport au savoir, il développe comment mener une discussion en classe, analyse quelques difficultés méthodologiques, et propose quelques pistes de résolution.

Il y a aussi l'ouvrage *Apprendre à débattre*<sup>30</sup>: après avoir situé le contexte d'apparition du débat, son cadre théorique, le rôle du maître et des élèves, il présente des situations de débat conçues et éprouvées à l'école primaire, ayant pour objectif des clarifications notionnelles pour travailler des concepts en éducation civique et philosophie (ex: liberté, égalité, loi, justice, propriété, responsabilité, sacrifice, violence...). Chaque notion donne lieu à des fiches de conceptualisation structurées et progressives correspondant à trois niveaux de réflexion des élèves.

On le voit, pour apprendre aux élèves à discuter philosophiquement, il faut maîtriser les techniques de débat d'un groupe d'enfants ou d'adolescents, pris dans une dynamique d'échange d'idées, mais dans la perspective d'une éthique communicationnelle tournée vers l'écoute, le respect des autres et l'intégration de certaines de leurs idées pour élargir sa vision du monde. Dans une communauté de recherche, c'est le rapport à la vérité, et non le rapport de force, qui compte : le conflit doit être pour avancer sociocognitif, mais ne doit jamais dériver, sous peine de se figer, dans une confrontation affective entre personnes. Et il faut par ailleurs disposer de repères conceptuels pour accompagner la réflexion des élèves.

Ce type d'analyse est développé depuis mars 1999 dans une revue internationale de didactique de la philosophie, *Diotime - l'Agora*, publiée par le CRDP de Montpellier en collaboration avec les Éditions Alcofribas Nasier et intégralement en ligne sur son site<sup>31</sup>, qui fait référence sur la question par sa publication de témoignages, pratiques, formations, recherches, informations sur toutes les nouvelles pratiques à visée philosophique, tout particulièrement à l'école et au collège, en France et à l'étranger<sup>32</sup>.

Textes et débats à visée philosophique au cycle 3, au collège et... ailleurs<sup>33</sup> aborde ces deux aspects : comment concrètement organiser en classe des discussions à visée philosophique? Comment pratiquement assurer une approche réellement philosophique ? La démarche sur ce dernier point est originale dans la production actuelle : proposer non de la littérature, mais des textes de philosophes. Le pari était délicat : oser l'abstraction ! Il a été relevé avec pertinence. On y trouvera, classées alphabétiquement par notions, des remarques d'élèves commentées, car elles peuvent servir de point de départ de la réflexion, des textes qui permettent de rebondir sur ces remarques, avec leur intérêt spécifique, la façon dont ils peuvent être traités en classe, avec des supports possibles de travail pour les élèves (des " fiches élèves ").

Signalons enfin un ouvrage remarquable, par un professeur des universités en philosophie : *Pratiquer la philosophie à l'école, 15 débats pour les enfants du cycle 2 au collège*<sup>34</sup> : partant de quinze questions simples (Est-ce que tout le monde est pareil ? Qu'est-ce qu'un ami ? Qu'est-ce qui est juste ?...), au plus près des questions des enfants, et se fondant sur des expériences menées dans plusieurs classes, l'auteur donne aux enseignants les moyens de mener une réflexion analytique dépassant les idées reçues. Chaque fiche est construite sur un modèle rigoureux : après une introduction qui vise à montrer ce qui fait problème donc débat dans le sujet proposé, celui-ci est posé sous forme de questions claires et précises afin de permettre aux enfants de se familiariser avec

lui. Il présente ensuite le déroulement possible d'un atelier. Des extraits de texte ou des illustrations permettent de prolonger chaque question en l'approfondissant en fonction de l'intérêt ou du niveau des élèves.

Nous avons essentiellement parlé d'ouvrages, mais il faudrait signaler la production audiovisuelle, qui a l'avantage de montrer une méthode à l'oeuvre dans la classe. Nous pensons par exemple au document : " Un atelier de philosophie à l'école élémentaire ", tourné dans la classe de A. Lalanne la 4<sup>ème</sup> année de son atelier, diffusé en 2001 par l'IUFM de Montpellier. Très pédagogique, il détaille différents moments de sa méthode, et la façon dont on peut y articuler oral et écrit, discussions et tours de table. " Les grandes questions "35 donnent à voir des séances avec des enfants d'âges différents, animées par deux enseignants, M. Nolis en classe selon la méthode Lipman, et dans une bibliothèque.

On le voit, sur les cinq dernières années surtout citées, le développement de nouvelles pratiques à visée philosophique à l'école primaire et au collège a donné lieu en France à une importante production éditoriale, cherchant à didactiser de façon renouvelée la pensée réflexive, en tentant de la rendre accessible aux enfants et aux adolescents, tout en composant avec les exigences du système éducatif, qu'elles bousculent par ailleurs.

---

(1) Tozzi M., " Atelier philo sur la laïcité ", Textes et documents en classe (TDC) n°903, nov. 2005, Paris, SCEREN.

(2) Voir par exemple Dis maîtresse, c'est quoi la mort ?, L'Harmattan, Paris, 2000 (réédition). Et les deux ouvrages de H. Lethierry : Parler de la mort... et de la vie : Un tabou dans l'éducation ?, Nathan, Paris, 2004 ; ou La mort n'est pas au programme - Trouver les mots qui font vivre ou l'éducateur et les questions sensibles, L'Harmattan, 2005.

(3) Tozzi M. (coord.), L'éveil de la pensée réflexive à l'école primaire, Cndp-Hachette, Crdp Montpellier, 2001.

(4) Rabany A., " Littérature de jeunesse et philosophie. Bibliographie thématique ", Les activités philosophiques en classe, l'émergence d'un genre ?, Crdp Bretagne, 2003.

(5) Conférence du 5 nov. 2004 consultable sur [www.orleans-tours.iufm.fr/ressources](http://www.orleans-tours.iufm.fr/ressources) puis UCFR sciences de l'homme et philosophie puis Chevaillier B.

(6) " La philo dans la littérature de jeunesse ", Cahiers pédagogiques sur La philo en discussion, n° 432, avril 2005.

(7) Soulé Y., Bucheton D., Tozzi M., Débats réflexifs et littérature de jeunesse, Argos, Crdp Créteil, à paraître.

(8) Tozzi M., Bussienne E., " Qu'est-ce que le courage ? ", Cahiers pédagogiques n° 420, janv. 2004, sur Enseigner la littérature.

(9) Dans Les philo-fables, dit M. Piquemal, les questions " ne constituent pas un exercice scolaire auquel il faudrait absolument répondre pour être noté ! Elles ne sont que des portes ouvertes vers la réflexion individuelle et collective. "

(10) L'ouvrage, peut-on lire dans La philo 100% ado, " permettra aux ados, mais aussi aux adultes, de réfléchir... "

(11) " Mon esclave s'est échappé, c'est Diogène qui s'est libéré ! "

(12) Chevaller B., " De la littérature aux idées par la littérature de jeunesse ", Diotimen° 25 et 26, 2006

(13) Chirouter E., " Littérature et pensée ", Diotime l'Agora n° 23 (oct 2004) et 24 (janv. 2005), Crdp Montpellier. Thèse en cours à Montpellier 3 sur la question.

(14) Perrin A., " Les débats à partir de la littérature ", Diotime l'Agora n° 28 (janv. 2006), Crdp Montpellier. Voir aussi dans Diotime l'Agora :

- Avelange C., " Articuler littérature et philosophie en CE2 ", n° 20, janv. 2004.
- Rabany A., " La réception par les jeunes d'une littérature " philosophique ", n° 20, janv. 2004.
- Dessault M., " Pratiques réflexives et littérature au cycle 3 de l'école primaire ", n° 25, et " Articuler un débat d'interprétation littéraire à une DVP au cycle 3 ", n° 29, avril 2006. Thèse en cours à Montpellier 3 sur la question.

(15) Tozzi M., Débattre sur les mythes à l'école et ailleurs, Chronique sociale, Lyon, 2006.

(16) Tozzi M. (coord.), Apprendre à philosopher par la discussion ?, De Boeck, à paraître.

(17) Tozzi M., " Les pratiques à visée philosophique à l'école primaire : un nouveau paradigme organisateur pour l'apprentissage du philosophe ? ", Diotime l'Agora n° 24, Janv. 2005, Crdp Montpellier.

(18) Tozzi M., Contribution à une didactique de l'apprentissage du philosophe, thèse de doctorat, Lyon 2, 1992.

(19) Signalons pour mémoire Trovato V., L'enfant philosophe, essai philopédagogique, L'Harmattan, Paris, 2004,. Mais il faudrait citer aux USA M. Lipman et ses collaborateurs, au Québec les ouvrages de M. Sasseville, M. F. Daniel et leurs équipes, au Brésil W. Kohan etc. Le colloque de Balaruc d'avril 2003, dont les actes ont été publiés par le Ministère de l'Education Nationale (Descro), rend bien compte des fortes résistances de l'Inspection générale à ces pratiques. Et l'on trouvera dans Leleux C., La philosophie pour enfants - Le modèle de M. Lipman en discussion, De Boeck, Bruxelles, 2005, un état du débat en cours au sein du mouvement.

(20) L'éveil de la pensée réflexive à l'école primaire (coord. M. Tozzi), Cndp-Hachette, Crdp Montpellier, 2001.

(21) La discussion philosophique à l'école primaire - Pratiques - Formations - Recherches (coord. M. Tozzi), Crdp Montpellier, 2002.

(22) Lalanne, Faire de la philosophie à l'école élémentaire, ESF, 2002.

(23) Nouvelles pratiques philosophiques en classe - enjeux et démarches (coord. M ; Tozzi), Crdp Bretagne, 2002.

(24) Les activités à visée philosophique en classe : l'émergence d'un genre ? (coord. M. Tozzi), Crdp Bretagne, 2003.

(2) Philo à tous les étages, Crdp Bretagne, 2004.

(26) Tozzi M., Penser par soi-même - Initiation à la philosophie, Chronique sociale, Lyon, 2005 (6ième édition).

(27) Pettier J.-C., Apprendre à philosopher, Chronique sociale, Lyon, 2004.

(28) De Vecchi Gérard, Une banque de situations-problèmes, T. I, Hachette, Paris, 2004.

(29) Brenifier O., Enseigner par le débat, Crdp Bretagne, Rennes, 2002.

(30) Bour T., Pettier J.-C., Solonel M., Apprendre à débattre, Hachette éducation, Paris, 2003.

(31) [www.educ-revues.fr/diotime](http://www.educ-revues.fr/diotime), 21 numéros consultables en juin 2006.

(32) Signalons dans cet ordre Entre vues, revue de pédagogie de la morale (cours dits philosophiques dans le premier et le second degré), de la Belgique francophone, qui publie depuis des années des comptes rendus passionnants de nouvelles méthodes pour faire réfléchir les élèves sur l'éthique (éditeur : [coppensmi@infonie.be](mailto:coppensmi@infonie.be)).

(33) Chatain J., Pettier J.-C., Textes et débats à visée philosophique au cycle 3, au collège et... ailleurs, Scéren/Crdp de Créteil, Nancy, 2003.

(34) Galichet F., Pratiquer la philosophie à l'école, 15 débats pour les enfants du cycle 2 au collège, Nathan, 2004.

(35) Diffusé en 2001 par le Centre vidéo de Bruxelles : [cvb.videp@chello.be](mailto:cvb.videp@chello.be)