

## Colloque sur les nouvelles pratiques philosophiques

**Michel Tozzi**, Professeur des Universités en sciences de l'éducation à Montpellier 3. Directeur du Centre d'Etude et de Recherche sur les Formes d'Education et d'Enseignement (CERFEE-IRSA)

### SYNTHÈSE DES DIFFÉRENTS ATELIERS PROPOSÉS

#### I) Ateliers " Débuter "

- Quelles sont les difficultés auxquelles on est confronté lorsqu'on débute une pratique à visée philosophique à l'école ?

Un premier point est apparu lors des discussions en atelier : il serait intéressant d'articuler une approche corporelle et métaphorique avec une approche plus conceptuelle de la philosophie. L'importance des pratiques théâtrales ou plasticiennes a été soulignée, et l'utilisation de métaphores, de dessins est très courante. C'est une piste intéressante : pour former la pensée, ne faudrait-il pas débiter par quelque chose de non rationnel qui serait de l'ordre de l'expressivité, de l'imaginaire, de l'esthétique ?

- En débutant ce genre de pratique, on serait amené à reconfigurer son identité professionnelle et sa pratique : quel est le point de vue de l'atelier à ce sujet ?

Ces ateliers de pratique philosophique sont le début d'une transformation de la pratique globale et de l'identité des enseignants. Deux ordres de difficultés ont été dégagés : un ordre de difficultés internes et un ordre de difficultés externes. Les difficultés externes sont celles qui échappent au praticien en tant que tel, à sa propre pratique de classe, c'est-à-dire tout ce qui renvoie à l'institution. Ces difficultés externes sont rencontrées lorsque le praticien se heurte parfois aux résistances de l'institution ou de ses représentants dans la pratique qu'il cherche à développer. Ceci peut se traduire par de l'indifférence, de la réticence, voire une farouche opposition.

Les difficultés internes peuvent être distinguées en deux points : comment faire quand on n'a pas de formation philosophique ? Comment dépasser la résistance de quelques enseignants à propos de certains thèmes abordés ou susceptibles de l'être en classe, et vis-à-vis desquels ils ne sont pas très à l'aise parce qu'ils sont tabous ou difficiles (la mort, par exemple) ?

À partir de ces difficultés, un questionnement a pu se dégager : est-ce qu'il faut ou non, une aide extérieure au praticien non spécialiste de la philosophie ? Quelles compétences développer chez les enseignants praticiens ? Quels outils utiliser ?

En conclusion quels éléments (contenus et méthodes) incontournables sont requis pour la pratique de discussions à visée philosophique ?

## II) Ateliers " Poursuivre "

Ainsi, il existe des difficultés spécifiques lorsqu'on débute, mais quand on poursuit ces ateliers, il y a des difficultés qui subsistent et de nouvelles apparaissent. Quelles sont les pistes pour essayer de surmonter ces difficultés ?

Le piétinement et l'essoufflement de l'enthousiasme ont été constatés au bout d'un certain temps de pratique. La constitution de réseaux d'échange soit entre professeurs de philosophie et enseignants de primaire, soit entre praticiens employant diverses méthodes a été envisagée. De même, il a été proposé que des enseignants de primaire aillent dans des classes de philosophie pour voir comment l'enseignant de philosophie fonctionnait et savoir s'il laissait vraiment place à la parole de l'élève, et que de la même façon, l'enseignant de philosophie puisse aller rencontrer dans ces classes le professeur des écoles pour voir si ce qu'il met en oeuvre a quelque chose à voir avec la philosophie.

Comment conserver les ambitions initiales ? Les pratiques peuvent-elles agir sur l'éducation dans son ensemble ? Comment constamment améliorer techniquement les pratiques ?

Ces questionnements interrogent sur le développement et le changement de statut de cette innovation au sein de l'institution. Pourquoi ces nouvelles pratiques philosophiques sont-elles apparues dans les écoles élémentaires, alors qu'en terminale, les élèves sont parfois " remontés " contre la philosophie ?

## III) Atelier " Analyser "

Du fait de ces nouvelles pratiques, il existe un déplacement des fonctions et du rôle du maître, mais également un déplacement de l'élève : qu'en est-il alors du problème du pouvoir du maître quand il y a participation d'un intervenant lors des discussions à visée philosophique en classe ?

Qu'est-ce qu'apporte un tiers, un intervenant lors des discussions à visée philosophique en classe ? Il apporte de l'étrangeté, et dans les expériences qui ont pu être décrites au cours de cet atelier, il apparaît que l'intervenant extérieur accompagne durant quelques séances au début et souvent ne participe pas à l'intégralité de la démarche. En revanche, ce qui est important c'est que l'étrangeté reste dans la classe et c'est lors de ces séances que l'enseignant peut devenir le propre tiers dans sa classe. Peu à peu, l'enseignant se questionne et se dit qu'il ne sort pas indemne de la pratique mise en place en classe. Ceci peut être un critère de réussite de la pratique de discussions à visée philosophique. Ainsi, le tiers (intervenant) n'apparaît pas indispensable, mais est tout de même profitable pour accompagner, provoquer, apporter une extériorité et favoriser un changement. Ainsi des élèves en échec scolaire osent prendre la parole lorsqu'il y a un tiers dans la classe.

Un certain nombre de points a fait aussi débat :

- la spécificité de ces pratiques ;

- la légitimité de faire de la philosophie ;
- l'institutionnalisation de cette innovation ;
- les problèmes spécifiques posés par la formation.

- Concernant la spécificité, est-ce que l'effet formation constaté sur le terrain vient du succès de la philosophie, ou du dispositif lui-même de co-construction et de communauté de recherche ?

Pendant longtemps, il semblait aller de soi que les effets des discussions à visée philosophique, à savoir la prise de parole des élèves en difficulté, la pacification du groupe, l'accès à l'estime de soi, le travail sur le langage et sa modification, le travail sur la pensée, relevaient de cette activité à visée philosophique. Mais force a été de constater que, par exemple, plusieurs personnes n'ayant jamais pratiqué d'ateliers de philosophie mais des ateliers d'écriture, ont remarqué les effets précédemment cités. En fait ce qu'il y a de commun dans ces deux activités différentes à la base, c'est le changement du rôle de l'enseignant, la modification du rapport au langage, il y a un rapport de collectivité, de communauté de recherche qui s'instaure. Ces effets sont-ils dûs à ce qui, dans cette activité, relève du philosophique ou plutôt à ce qui, dans ces activités, relève de l'institutionnel et du relationnel, c'est-à-dire de la transformation du groupe, de la relation des jeunes entre eux, de la relation des jeunes et de l'adulte ou de l'adulte aux jeunes ?

- Un problème de conception même de l'activité "philosophie à l'école" s'est posé en essayant de répondre à une question, à savoir : quels sont les éléments minima, fondamentaux pour pouvoir mettre en place une pratique philosophique en primaire ? Des divergences ont également émergé à partir du constat qu'il y a un déplacement du rôle de l'enseignant. En effet, il ne s'agit plus de répondre aux questions que les enfants ne se posent pas mais plutôt maintenant de les aider à faire émerger leurs propres questions et à les aider à cheminer avec. À partir de ce moment-là est apparu un problème sur l'élémentaire philosophique de ces pratiques : est-ce que les questions des enfants sont élémentaires, ou bien est-ce que les éléments sont constitués par un travail d'élaboration problématisante et conceptuelle au sein de l'argumentation propre à la discussion à visée philosophique ? Le philosophique élémentaire est-il du côté du vécu des enfants et de leur spontanéité, ou bien est-il du côté du conceptualisé accompagné par l'enseignant ? Dans les deux cas, les finalités peuvent diverger. On peut admettre qu'il y ait un pluralisme des pratiques. Selon le domaine de définition donné au départ du "philosophe", on peut se satisfaire dans une perspective de construction de la personnalité de l'enfant de la spontanéité qui s'exprime dans la discussion philosophique ; au contraire, selon un cadre définitionnel plus précis, qui vise l'apprentissage d'une méthode de pensée, on aura une pratique plus conceptuelle.

- La notion de pouvoir de l'animateur a été analysée au cours de l'atelier. Deux cas de figure ont été évoqués : lorsqu'on est dans un type d'animation qui vise une démocratie au sein du groupe, la réussite de l'animation dépend du fait qu'à terme, l'animateur délègue son pouvoir d'animation pour qu'un enfant ou un participant soit capable à son tour de co-animer (présidence, reformulation, synthèse). À partir de ce moment, l'idéal démocratique est atteint. La question est un peu différente

lorsqu'il y a un animateur qui a des pouvoirs particuliers, connaissances particulières ou façons d'animer qui lui donnent une place singulière au sein de l'atelier : dans ce cas, la question du pouvoir de cette personne au sein du groupe se pose. Ainsi, le "pouvoir philosophique" serait de faire en sorte que les "autres" conceptualisent. Avec cette définition du pouvoir, le statut du maître n'est pas exactement le même que celui de l'animateur.

Ceci montre que les pratiques philosophiques diffèrent, non seulement au niveau des dispositifs mis en place, mais aussi des objectifs poursuivis.

- La légitimité de faire de la philosophie pose également quelques problèmes éthiques. Quand l'intervenant a une fonction de guide dans la discussion, il peut risquer d'être un guide manipulateur. Il existe un danger de manipulation psychologique par celui qui veut guider. L'institution ne peut-elle pas servir de garde-fou, soit par la formation, soit par l'interpellation?

On peut observer que dans cette innovation, il ne se pose pas des problèmes uniquement techniques, mais éthiques (éthique de l'intervention ou éthique du maître).

- Au sujet de l'institutionnalisation de cette innovation, plusieurs questions se posent : faut-il un programme ? Faut-il des évaluations ? Faut-il que la philosophie à l'école ou au collège devienne une nouvelle discipline ?

Institutionnaliser cette innovation peut poser problème car certains enseignants pourraient ne pas se sentir capables d'animer des discussions à visée philosophique ou être complètement hermétiques à cette discipline.

- Concernant les problèmes spécifiques liés à la formation, des besoins apparaissent : il y a une nécessité, pour aider les animateurs d'ateliers à analyser ce qui se passe lors des discussions à visée philosophique, d'une boîte à outils très simples et facilement manipulables, écrits dans un langage de "tous les jours". Pour ces enseignants non spécialistes, faut-il employer les termes "formation philosophique", qui renvoient dans leurs représentations aux classes terminales, à des lectures, à appréhender toute une histoire savante décourageante, trouver un terme qui mettrait l'accent sur la pratique du débat et du dialogue ?