

Suisse : les dispositifs de philo pour enfants utilisés dans le primaire peuvent-ils être utiles dans le secondaire ?

Nathalie Frieden, Maîtresse d'Enseignement et de Recherche en didactique de la philosophie, Université de Fribourg, nfrieden@freesurf.ch

La philosophie s'est toujours adressée aux adultes et/ou aux enseignants du secondaire. La philosophie pour enfants a donc été marginalisée dès son origine. Qui aurait pu imaginer sa progression et son succès ? Est-ce que la réflexion des adultes a influencé celle des enfants ou est-ce le contraire ? La réponse est encore discrète et parfois hésitante, mais étonnante d'autant plus que le monde académique et celui de l'enseignement secondaire supérieur ont ignoré puis critiqué cette nouveauté. Et pourtant force est de dire que la philosophie pour enfants commence à avoir un impact sur l'enseignement dans les lycées et cette influence va aller - d'après moi - en grandissant. Pourquoi ? Comment ?

Mon hypothèse est que les méthodes de la philosophie pour enfants sont efficaces et séduisantes, et que la réussite de la DVP (Discussion à visée philosophique) fait réfléchir : elle intéresse et éveille la curiosité des professionnels.

La philosophie pour enfants s'est construite comme un ensemble de stratégies, de méthodes et de dispositifs. En effet, on ne peut pas parler à un enfant sans faire attention à se faire comprendre, ce qui demande un ajustement et une réflexion sur tous les aspects de cette adaptation. Par contre, l'enseignement pour jeunes adultes a été longtemps presque inconscient du besoin de méthodes et de toutes les implications cognitives des pratiques de cet enseignement. Ce détachement était dû à la conscience des enseignants d'enseigner une matière élitaire à une élite. Personne n'était obligé de ressentir un besoin de méthode. Or les difficultés croissantes du secondaire ont amené les professeurs à s'interroger et réfléchir sur les dispositifs utilisés, sur l'accessibilité de leur jargon, sur la difficulté de la matière, sur leurs élèves et sur leurs origines multiples. Ils ont trouvé dans la philosophie pour enfants une pratique méthodique et consciente des difficultés, des transpositions pour petits, une réflexion méthodologique raffinée, un lot d'expériences testées et corrigées, une foule d'approches nouvelles. S'adresser à un enfant ou communiquer avec un jeune qui n'appartient pas à la même classe intellectuelle que celle de l'enseignant demande une attention et un ajustement qui offrent des difficultés assez semblables par l'importance de la transposition et par l'accent porté sur l'oralité dans un contexte d'ignorance ou pauvreté de l'écrit.

Évidemment, la confrontation avec des difficultés croissantes de l'enseignement a rendu les professeurs conscients de leurs besoins en didactique. Celle inhérente aux dispositifs pour enfants n'est qu'une parmi tant d'autres, mais elle semble (et c'est une illusion) plus accessible ou plus simple, comme tout ce qui concerne l'enfant. Par ailleurs, l'influence ne s'est pas faite directement mais probablement par des routes assez détournées, celles des recherches en pédagogie ou didactique, celles des colloques sur les nouvelles pratiques etc. La DVP révèle qu'entre l'enfant et

l'adulte il n'y a pas de différence de nature mais de degré. Les problèmes existentiels que les enfants se posent en grandissant changent dans leur formulation mais pas dans leur sens. Le corpus des enfants offre des modèles aux adultes, une vérité dans la recherche et une consistance de contenu qui se retrouvent dans la façon adulte de se poser les mêmes questions, et peuvent donc l'enrichir. Faire des DVP avec des enfants donne du courage aux professeurs de lycées. Ils reconnaissent dans les questions des adolescents les mêmes grands problèmes de la condition humaine. La DVP pour enfants apporte beaucoup d'exemples qui ont le mérite d'être plus directs et donc parfois plus parlants.

À cela s'ajoute que la philosophie pour enfants révèle que la DVP répond à des besoins que l'enseignement au secondaire n'avait pas réalisés être importants ou n'avait pas liés à la formation dans cette matière. Je pense particulièrement à la nécessité, pas seulement didactique mais pour toute réflexion, de s'identifier aux problèmes qu'on se pose et de les habiter. Un enfant ne s'intéresse pas à un problème abstrait et universel, mais à questionner son propre vécu. Les professeurs de lycée ont toujours enseigné que la philosophie est objective, abstraite, universelle et intemporelle; or, qui a pratiqué la philosophie pour enfants réalise combien cette tradition se trompait. L'erreur n'est pas seulement didactique (cela "marche" moins bien de partir de questions abstraites que de la vie des élèves!) mais elle est surtout philosophique. Un problème philosophique n'est pas, comme un problème de mathématiques, une question à résoudre hors de soi. Il s'enracine dans le vécu. Il en part et y revient médiatisé par la réflexion, la remise en question des représentations, la critique des opinions et la connaissance de la pensée des autres. Parler de soi n'est donc pas à bannir.

Une des pierres d'achoppement de l'enseignement au lycée est de trouver les moyens pour une formation et un développement de l'argumentation écrite. Les analyses attentives qui ont été faites de scripts de DVP révèlent que l'enfant apprend à construire des raisonnements complexes plus vite que ne l'avait pensé Piaget. Il apprend à les exprimer et en acquiert le vocabulaire et la forme par la discussion. Son désir de dire, partager et défendre ce qu'il pense le motive à se trouver des moyens. La discussion permet l'acquisition d'une construction du raisonnement plus ludique et plus motivante. L'envie de s'affirmer et de trouver un meilleur argument que celui avec lequel on discute donne une acuité à l'attention qui fait que l'élève découvre tout seul quand l'argument de son opposant est sophistique. Ceci est vrai tant pour les petits que pour les grands. Plusieurs professeurs de lycée ont pris l'habitude de préparer la composition d'une dissertation par un débat, et l'effet sur la prise de conscience des éléments en jeu, de la structure du problème discuté, et des risques à éviter est constructif et riche. Dans le même ordre de situation, faire suivre un débat d'une réflexion sur tous les problèmes présents dans le moment d'oralité qui précède permet tant de préparer une séquence sur un concept que de donner aux élèves la possibilité de choisir (et donc de s'approprier) la question qu'ils vont travailler. Dans un autre domaine, la philosophie avec les enfants permet de découvrir que la pratique de cette matière ne se limite pas à instruire, mais forme l'homme et le citoyen. Je pense à l'interaction fascinante entre l'acquisition de vertus citoyennes par l'institutionnalisation des dispositifs de la discussion et la réflexion toute naturelle sur les problèmes que cette acquisition pose. Cette réflexion sur une pratique peut se faire parallèlement à une

discussion sur un problème de philosophie politique, qui donne les moyens de comprendre ce dont on parle et ce qu'on est en train de vivre. L'exigence de s'impliquer démocratiquement dans un groupe, de comprendre et d'accepter la responsabilité de son fonctionnement et la responsabilité de la vérité que ce groupe cherche et/ou construit forme des compétences civiques et sociales, mais aussi un questionnement fort sur les problèmes de la philosophie critique, politique et morale.

La découverte principale des dispositifs pour enfants est sans aucun doute celle de l'oralité : l'homme ne pense pas seulement en lisant de la philosophie et en écrivant des dissertations, mais aussi en parlant. Le succès des cafés philosophiques aidant, ainsi que la fréquentation de ceux-ci par nos meilleurs élèves du lycée ont suscité une timide entrée de la discussion en classe de baccalauréat. La discussion est humaine, elle est importante dans la construction démocratique de la société et dans notre quotidien, elle est constitutive de notre apprentissage de la langue, du raisonnement et de notre personnalité. Elle permet la construction d'une identité, d'un courage moral, et de la force de défendre un point de vue personnel face à une opposition. L'oral avec les enfants révèle aussi qu'il est nécessaire et possible de former à la discussion et de l'encadrer afin de développer l'intelligence et son expression. Les diverses possibilités d'évaluer l'oral ont développé des moyens de construire un esprit critique qui ont eu des répercussions sur la façon de développer l'auto évaluation de la pensée et donc aussi chez les jeunes, de leur écrit. Plus que tout, ces DVP pour enfants sont un succès ; les dispositifs plaisent à tous les utilisateurs : les enfants, les animateurs et tous les observateurs. Quand les élèves de terminale qui y ont goûté, ils en redemandent.

Mais comment transposer des dispositifs pour enfants, pour des jeunes en classe de terminale ? Cela pose quelques problèmes. J'en relèverai deux. La première difficulté en terminale est celle du temps très limité, entraînant donc la nécessité de créativité, ajustement et adaptation de l'enseignant. Même si le travail est considérable, le professeur peut trouver une source d'inspiration dans ce qui se fait pour les enfants et le bénéfice est visible. Le second problème est le changement en fonction de l'âge du contexte, de la mentalité, et donc de la motivation. Ces changements obligent les professeurs à créer des approches un peu différentes.

1) Le contexte du baccalauréat modifie le rapport au temps disponible. Or beaucoup de dispositifs, surtout quand ils n'ont pas été acquis et rodés durant les années précédentes, semblent en exiger trop. On voit, chez les professeurs qui utilisent ces dispositifs, une conviction à l'égard de leurs bienfaits. Mais cette certitude manque chez les autres professeurs et les jeunes. Or, c'est en leur donnant plus de temps et pas moins, que certaines compétences s'acquièrent. Je pense, pour ne donner qu'un exemple, aux compétences d'évaluation et d'autoévaluation développées par les "observateurs" dans le dispositif de Michel Tozzi. Leur utilité dans l'acquisition de l'esprit critique offre une possibilité unique pour l'élève d'apprendre à évaluer sa pensée et donc sa propre copie de philosophie ou de français au baccalauréat, et même toute forme d'écrit dans sa vie.

Ce manque de temps demande une attention à l'articulation des dispositifs entre eux et par rapport aux autres exigences de l'examen. Les diverses formes d'emboîtement entre les dispositifs de l'oral et

toutes les formes de l'écrit sont infinies et riches. Le passage de l'écrit à l'oral, de l'oral à l'écrit d'une conceptualisation ou problématisation peuvent créer des habitus intéressants et durables. Plus les ponts entre les différentes formes de l'écrit et de l'oral sont fréquents, plus les compétences se développent.

2) Le jeune adolescent a d'autres motivations que l'enfant : il est plus conscient de ce qui est ou pas utile pour l'examen. Il faut donc le convaincre. Ceci oblige à un partage de la responsabilité des finalités de ce qui est fait en classe. Les dispositifs perdent un peu de leur aspect ludique, et les élèves doivent acquérir une auto-conscience de leur utilité. Savoir, avant un débat, les compétences que l'on veut acquérir et, après le débat, essayer d'évaluer son progrès, permet à l'élève de s'impliquer avec le professeur dans sa propre progression.

La mentalité que le jeune développe à l'adolescence présente quelques aspects qui modifient le rôle de l'animateur dans une DVP. Par exemple, une certaine envie de vaincre de l'adolescent risque de transformer toute discussion en débat. La motivation est alors plus intrinsèque, plus liée à l'ambition ou à l'affirmation de soi. Les petits sont souvent plus désintéressés, ce qui leur permet d'être un peu plus finalisés par rapport à la vérité qu'ils cherchent. Toujours dans l'ordre de la mentalité de l'adolescent, la peur du ridicule peut parfois enlever une certaine spontanéité, créer une peur des dispositifs (comme celui de Jacques Lévine), qui donnent une place trop grande au silence. Cela oblige à éviter ce genre d'approche, ou d'approfondir la justification par le professeur de certaines exigences. Ce ne sont que des nuances, mais il faut veiller au grain car chaque détail importe pour atteindre une qualité. Le rôle de l'animateur change donc considérablement selon l'âge de ses élèves. Et l'importance de l'échéance de l'examen rend le professeur probablement plus présent et exigeant dans la DVP. Il intervient plus. Un côté positif est que le jeune peut avoir un plus grand engagement dans sa propre idée. Ceci demande non seulement d'être respecté, mais accompagné vers une recherche et un approfondissement.

Tout ce qui a été inventé au niveau philosophique pour les petits est efficace et important pour les jeunes en terminale. Ces dispositifs ont des qualités langagières, communicationnelles, réflexives, psychologiques, sociales, éthiques, civiques... qui demeurent nécessaires et porteuses, à la condition que ces stratégies didactiques soient utilisées avec une créativité dans leur transposition, et une attention à la mentalité de l'adolescent et à ses besoins. Cette vigilance développe chez le professeur des compétences dans son rapport aux élèves, et de la créativité didactique dans son rapport aux dispositifs. Il est donc totalement gagnant. La révolution se fait lentement, souvent imperceptiblement. Quand un professeur adopte un dispositif qui vient de la philosophie pour enfant, le sait-il seulement ? Connaît-il l'historique de ce qu'il tente ? C'est peut-être un bon truc qui lui a été conseillé par un collègue, qui lui-même en a trouvé l'inspiration dans l'air du temps ou pendant un café philosophique ... Il faut avoir longtemps enseigné la philosophie et garder la mémoire de son évolution didactique, il faut avoir connu les pionniers de la philosophie pour enfants et avoir pratiqué celle-ci un peu soi-même pour pouvoir reconnaître la filiation. Cet article participe donc d'un acte de gratitude.