

Former à la citoyenneté par les ateliers de philosophie : l'exemple d'une formation délivrée à de futurs professeurs d'écoles

Marie Agostini, MCF - ESPE Aix-Marseille Université, EA 4671 ADEF, marie.agostini@univ-provence.fr

Jacques Ginestie, Directeur de l'ESPE d'Aix-Marseille Université, EA 4671 ADEF, J.GINESTIE@aix-mrs.iufm.fr

Introduction

La création des ESPÉ dans le cadre de la loi dite de refondation de l'école de la République, repose sur un partenariat fort entre l'université et le rectorat pour la formation des enseignants, sur la base qu'enseigner est un métier qui s'apprend. De nombreux indicateurs mettent en exergue les difficultés rencontrées par le système éducatif et face à ces nombreuses critiques, l'Éducation Nationale porte une attention toute particulière à l'éducation à la citoyenneté. En effet, cette éducation n'est pas seulement l'une des finalités de l'éducation, elle est aussi le cadre nécessaire à tout apprentissage. Il s'agit non seulement de sensibiliser les futurs acteurs de l'Éducation Nationale aux valeurs de la République - que sont la tolérance, l'esprit critique, la laïcité, etc. - mais encore de leur donner les moyens de transmettre cet engagement éthique, et l'attitude réflexive qu'il implique, à leurs élèves dans leurs enseignements. C'est un des enjeux majeurs de ce partenariat.

C'est dans ce cadre institutionnel, attentif aux innovations pédagogiques et à leur efficacité, que plusieurs groupes d'étudiants du Master métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation MEEF, diplôme destiné à former les futurs professeurs des écoles, se sont vus proposer une formation à l'animation d'ateliers de philosophie. Une Unité d'Enseignement de ce parcours est dédiée à l'apprentissage du métier axée sur la polyvalence ; trois formateurs abordent un même thème à partir d'approches disciplinaires différentes. Celle que nous avons développée est l'éducation à la citoyenneté, soit comment se réapproprier un thème traité en histoire ou en science au regard de l'éducation à la citoyenneté. La pratique qui nous a semblé tout indiquée pour instaurer cette éducation à la citoyenneté dans la classe est celle des ateliers de philosophie (Agostini, 2010). Aussi, avons-nous aménagé un ensemble de 10 heures de formation par groupes de travaux dirigés pour familiariser les futurs professeurs des écoles à cette démarche.

Pourquoi les ateliers de philosophie ? Autrement dit, comment avons-nous justifié ce choix auprès de nos étudiants ? En quoi consiste cette démarche et en quoi s'accorde-t-elle avec les programmes officiels ? Et enfin, quel a été le travail mis concrètement en place avec étudiants pour les préparer à l'animation d'ateliers de philosophie ?

Justification de notre choix auprès des étudiants

Avant toute chose, il nous a semblé important d'expliquer ce choix aux étudiants. En effet, pourquoi choisir de pratiquer des ateliers de philosophie pour former des citoyens ? Nous allons donc ici présenter la justification philosophique du choix des ateliers de philosophie pour répondre à une demande pédagogique forte en matière d'éducation à la citoyenneté.

Approches philosophiques

La justification de ce choix trouve un premier argument en sa faveur dans la démarche socratique qui consiste à offrir gratuitement l'enseignement de la philosophie à qui souhaite l'apprendre sur la place du marché, l'agora. Cette démarche, qui souhaite rendre la philosophie accessible à tous, a une visée plus haute que la simple diffusion de la philosophie au plus grand nombre. Il s'agit de faire perdurer la démocratie : "Ma seule affaire, c'est en effet d'aller par les rues pour vous persuader, jeunes et vieux, de ne vous préoccuper ni de votre corps ni de votre fortune aussi passionnément que de votre âme, pour la rendre aussi bonne que possible ; oui, ma tâche est de vous dire que la fortune ne fait pas la vertu, mais que de la vertu provient tout ce qui est avantageux, soit au particulier, soit à l'État" (Platon, 1991, p. 43, 30 a-b). Or, l'Etat dont il est question, c'est la démocratie athénienne. Si donc Socrate souhaite que ses concitoyens s'adonnent à la réflexion et au philosopher, c'est pour que ces derniers puissent pleinement prendre possession du pouvoir politique qui leur est dévolu au sein du système démocratique, pour qu'ils puissent y participer activement sans être de simples marionnettes - celles des rhéteurs et des sophistes -, éventuellement infléchir l'organisation de la vie sociale vers un meilleur, et ainsi empêcher que ce système ne périclité, chaque citoyen devenant un rempart contre la tyrannie et la dictature. Si c'est au démos d'exercer le pouvoir, il faut l'en rendre capable en interpellant ses capacités critiques.

Le premier argument en faveur du choix des ateliers de philosophie comme pratique privilégiée de l'éducation à la citoyenneté est donc le suivant : cette pratique les forme à la démocratie. D'une part, elle les initie à l'exercice de la démocratie : non seulement au fonctionnement protocolaire d'une démocratie (président de séance, tours de parole, examen d'une question, investigations), mais également à ses principes (libre expression, désaccords, négociations, liberté de pensée). D'autre part, en éveillant leur esprit critique dès le plus jeune âge, elle s'assure que ces futurs citoyens seront en mesure de penser par eux-mêmes et de prendre des décisions en propre. Ce faisant, la pratique des ateliers de philosophie leur donne le goût de la démocratie : elle leur fait éprouver le plaisir qu'il y a à prendre le temps de la réflexion, examiner, critiquer, réfuter, admettre et nuancer. Il s'agit donc d'une véritable éducation à la citoyenneté, plus précisément à une citoyenneté démocratique.

Le deuxième argument que nous produisons devant nos étudiants pour justifier ce choix est issu des Essais de Montaigne (1969). En effet, dans l'essai consacré à l'éducation, Montaigne insiste sur l'impérieuse nécessité de faire philosopher les enfants, et ce dès le plus jeune âge. Il fait de cet exercice une priorité de l'éducation, tous les autres étant considérés comme superflus au côté de celui-ci. Et la raison en est que, d'après Montaigne, philosopher est le seul exercice capable de former les enfants à la tolérance et, par voie de conséquence, à la citoyenneté. La tolérance se rattache à un savoir être, celui qui consiste à savoir vivre dans un profond désaccord avec ses concitoyens (car si le désaccord n'est que superficiel, il ne peut être question de tolérance). Il s'agit donc d'accepter le désaccord quand celui-ci est fondé, d'accepter qu'il perdure, précisément parce qu'il est fondé, et d'accepter donc qu'il existe une diversité de pensées à la fois profondément divergentes et légitimes du point de vue de l'argumentation. Comme on peut le voir, la tolérance n'est pas considérée ici

comme une qualité ou une propension du caractère, c'est une aptitude à examiner et à accepter le désaccord qui s'apprend et qui doit faire l'objet d'un exercice régulier et fréquent. Seule la pratique du philosopher peut nous y exercer, car c'est la réflexion elle-même, en tant qu'elle fait appel à la raison, qui nous met devant le fait accompli : pour une même question philosophique, la raison elle-même accepte plusieurs réponses possibles, légitimes et néanmoins différentes voire contraires, et elle se révèle bien incapable de trancher en faveur d'une réponse plutôt qu'une autre. La tolérance trouve donc chez Montaigne un fondement rationnel. On n'est pas tolérant par bonté d'âme, mais parce que notre entendement nous y oblige (Agostini, 2008 ; 2012).

Le deuxième argument produit ici consiste donc à affirmer que la pratique des ateliers de philosophie est tout indiquée pour mettre en place une éducation à la citoyenneté au sein de la classe parce qu'elle forme les élèves à la tolérance, valeur phare de la République.

Dans l'organisation de la formation, nous consacrons la première séance de travaux dirigés (deux heures avec chaque groupe) à l'explicitation des enjeux des ateliers de philosophie au regard de l'éducation à la citoyenneté et nous soumettons les deux arguments détaillés ci-dessus, celui de la démocratie et de la tolérance, à l'examen critique des étudiants dans le cadre d'un débat ouvert. Le but de cette première séance de travail est de faire émerger une réflexion collective sur les valeurs que l'on souhaite transmettre à ses élèves et sur les conditions d'une formation efficace du citoyen à l'éthique.

Si la question de l'efficacité de la formation à l'éthique se pose, c'est parce qu'elle se rencontre fréquemment au cours de la carrière des acteurs de l'éducation. Qu'elle soit posée explicitement lors de propos ou de comportements violents d'élèves ou qu'elle demeure implicite comme lorsque des élèves, qui n'attirent par ailleurs aucunement l'attention, nourrissent des convictions sexistes, racistes ou homophobes. La question à l'origine de notre démarche est donc la suivante : comment se fait-il qu'à travers toutes ces années de scolarité, faites de mixité et de cours orchestrés par des acteurs soucieux de véhiculer les valeurs de la République, comment se fait-il donc que la transmission de ces valeurs semble si inefficace voire même inexistante ?

Le premier point de réflexion sur lequel nous attirons l'attention de nos étudiants est l'idée selon laquelle l'exemplarité de l'enseignant ne saurait suffire à transmettre quoi que ce soit en matière d'éthique. Personnellement, j'aime à relater l'expérience d'une enseignante de ma connaissance qui me confiait sa classe de CE2 chaque semaine pour un atelier de philosophie en demi-groupe. Curieuse, elle est venue assister à l'un des ateliers lorsque l'occasion lui a été donnée. Et il se trouve que ce jour-là, les élèves avaient choisi de débattre sur le thème : "À quoi servent les femmes ?". Je doute qu'elle était préparée à entendre ce qu'elle a entendu : "Une femme ça ne doit pas travailler !", "Une femme qui travaille, ce n'est pas sérieux !", "Et qui s'occupe de la maison et des enfants pendant ce temps ?", etc. Tant est si bien que l'enseignante a demandé la parole, selon le protocole du débat, pour demander à ses élèves de rendre des comptes : pourquoi une femme ne devrait-elle pas travailler ? Pourquoi ne serait-ce pas sérieux ? Qu'est-ce qui pose problème ? Et elle, n'était-elle

justement pas une femme qui travaille ? Et les hommes ne sont-ils pas capables de s'occuper d'une maison et de leurs enfants ? Le fait est que cette enseignante n'aurait jamais imaginé que ses élèves, qui au demeurant lui témoignent si souvent leur affection et leur reconnaissance, puissent jamais tenir et exprimer des propos sexistes alors même qu'elle était là et qu'elle leur donnait l'exemple quotidien, en chair et en os, d'une femme qui travaille.

Voici un exemple qui illustre bien l'idée qu'il ne suffit pas de donner à voir pour transmettre, il faut encore que ces valeurs soient conscientisées, verbalisées, interrogées, choisies et, enfin et surtout, exercées par l'élève. Et c'est là l'avantage des ateliers de philosophie sur tout autre pratique, ils permettent un retour réflexif à la fois individuel et collectif, puisque la réflexion de chacun se voit enrichie par les idées des autres, sur chaque élément de morale auxquels l'enseignant voudrait les sensibiliser. Il s'agit donc d'un espace où il n'est pas question de produire ni un cours de philosophie, ni une énième leçon de morale, ni même un endoctrinement à l'unisson en faveur de valeurs déjà choisies, mais de donner l'occasion à chaque élève de se frotter à l'éthique et de se forger, pierre après pierre, argument après argument, une opinion propre.

Si nous avons choisi de leur présenter cet outil pédagogique plutôt qu'un autre pour mettre en place une éducation à la citoyenneté digne de ce nom, c'est parce que cet outil est efficace. Il permet de passer de l'exemplarité et de l'explication de l'enseignant à la réflexion de l'élève.

Cette efficacité nous la constatons à l'intérieur de chaque débat car on peut suivre la progression et la complexification des réflexions de chacun. Il n'est pas rare qu'un élève change d'avis, bien que ce ne soit pas là le but ultime du débat, tout en expliquant pourquoi il en est venu à changer d'avis. Après une année scolaire au cours de laquelle ils ont bénéficié d'un atelier de philosophie hebdomadaire, les élèves considèrent eux-mêmes qu'ils sont devenus plus tolérants et ils sont capables d'expliquer pourquoi (Agostini, 2010). On remarque également une diminution notable de la violence verbale et une amélioration des conditions du dialogue (Bartoli et Agostini, 2012).

De même, on remarque un changement important des comportements, si les enjeux de celui-ci ont fait l'objet d'un débat préalable. En effet, une étude modeste certes mais sérieuse a porté sur l'impact de la pratique des ateliers de philosophie sur le développement des comportements sociaux et civiques en EPS (Scamaroni et Agostini, 2013). Si l'EPS donne l'occasion de mettre en pratique certaines valeurs, cette occasion ne suffit pas à elle seule pour développer des comportements sociaux et civiques. La seule pratique de l'EPS ne suffit pas à former des citoyens. C'est pourquoi avant chaque séance d'EPS, l'enseignant a organisé un débat sur des thèmes relatifs à l'EPS : "les valeurs du sport", "le respect des coéquipiers", "le respect des adversaires et de l'arbitre", "l'agir ensemble dans la défaite et la victoire", "l'agir ensemble en terme d'équipe", et enfin "la violence entre supporters". La comparaison des enregistrements des matchs avant et après la mise en place des ateliers révèle de véritables changements de comportements : "les élèves du groupe test ne contestent presque plus les décisions de l'arbitre alors que le groupe témoin continue de les contester avec la même insistance" et ce, même lorsque la décision rendue est injuste (consigne

intentionnelle de l'enseignant à l'élève-arbitre) ; "le nombre moyen des encouragements qui était quasiment inexistant chez le groupe test avant les discussions collectives, s'est décuplé (...)". Alors que ces mêmes encouragements restent inexistants chez le groupe témoin". Enfin, le "rejet de la faute sur le coéquipier est devenu quasiment inexistant" chez le groupe test (Scamaroni et Agostini, 2013, p. 8). Autrement dit, associés à d'autres disciplines, la pratique des ateliers de philosophie permet d'en révéler tout leur sens et de motiver en retour un investissement plus important et plus pertinent de la part des élèves.

C'est aussi en raison de son efficacité que nous avons décidé de promouvoir cette démarche-ci plutôt qu'une autre. La pratique des ateliers de philosophie n'est pas une pratique innovante bénéficiant encore de l'aura et de l'attrait de la nouveauté qui pourrait la faire passer pour une simple "mode" pédagogique. C'est une pratique efficace qui remonte à l'Antiquité et qui propose de travailler sur les pensées et les convictions pour ensuite infléchir les comportements.

Présentation de la démarche et programmes officiels

Après avoir justifié le choix de la pratique des ateliers de philosophie au regard de l'argument démocratique et pédagogique, nous expliquons aux étudiants en quoi consiste la démarche en elle-même et comment celle-ci répond aux exigences des programmes officiels.

L'atelier de philosophie.

Nous commençons par leur exposer l'un des protocoles possibles. L'atelier peut se faire en classe entière (durée conseillée de l'exercice : 1 heure) ou en demi-groupe (durée conseillée de l'exercice : 45 minutes) selon les moyens dont dispose l'enseignant. On se place de manière à ce que tout le monde puisse voir tout le monde. Pour parler, il faut demander la parole et c'est le "Président de séance" qui la distribue dans un souci d'équité. Si l'enseignant souhaite dire quelque chose, il doit lui aussi demander la parole au Président de séance. Celui-ci ouvre et ferme le débat avec des phrases-rituels : "Le débat est ouvert" ; "Le débat est fermé". Les règles de discipline en vigueur dans la classe le sont également lors des ateliers, si ce n'est que dans ces ateliers on peut dire tout ce que l'on pense sans avoir peur de se tromper. De plus, l'exercice n'est pas noté.

Lors des premières séances, l'enseignant rappelle le principe de l'exercice aux élèves : il s'agit de prendre le temps de réfléchir ensemble à une question qui porte sur la vie en général (l'amitié, le sport, la mort, l'amour, etc.). Ce n'est pas grave de ne pas être d'accord, c'est même très bien, sinon on n'aurait plus rien à se dire. L'important, c'est de ne pas s'énerver et d'expliquer pourquoi on est d'accord ou pas avec les autres. Et peut-être qu'en écoutant ce que les autres ont à dire, on changera d'avis, mais ce n'est pas obligé. C'est à eux de réfléchir.

Pour choisir le sujet, l'enseignant peut, lors des premières séances, proposer lui-même des sujets, mais il nous semble important d'impliquer rapidement les élèves dans le choix des thèmes débattus, ne serait-ce que pour s'assurer de l'intérêt qu'ils porteront à la discussion. Mais aussi pour qu'ils perçoivent que l'école est là pour répondre à leurs interrogations et à leurs besoins. Rien n'interdit à

l'enseignant de continuer à proposer régulièrement des sujets tout au long de l'année, au contraire. Par ce biais, il peut ainsi s'assurer que les élèves auront l'occasion de réfléchir à des sujets qu'ils n'auraient peut-être pas osé proposer eux-mêmes (la maltraitance, le sexe, les homosexuels, le racisme, etc.). Quoiqu'il en soit, l'enseignant retient trois questions qu'il soumet au vote, la question ayant remporté le plus de voix sera l'objet du débat. Après quoi, le Président de séance ouvre le débat et distribue la parole à ceux qui veulent parler.

Pour illustrer concrètement notre propos, nous avons décidé de faire travailler les étudiants sur des extraits du film de Pozzi et Barougier *Ce n'est qu'un début* (2010). Ce documentaire donne à voir la vie d'une école maternelle et plus spécifiquement la progression des élèves qui ont bénéficié d'ateliers de philosophie sur deux années scolaires, la moyenne et la grande section de maternelle. Nous pouvons alors discuter de ce que nous avons vu et entendu, critiquer, dire que l'on a apprécié et ce que l'on ferait autrement. Nous leur demandons ensuite de trouver des ruses pédagogiques pour lancer les deux débats qui semblent avoir eu le moins de succès auprès des élèves filmés : "C'est quoi un chef ?" et "C'est quoi être un grand ?".

Cette approche, moins théorique, permet de rassurer les étudiants sur la nature des ateliers de philosophie. Il est alors évident que cette pratique n'a que peu de ressemblances avec les cours de philosophie dispensés en classe de Terminale. Ce support apporte de nombreuses réponses quant aux craintes des étudiants vis-à-vis de la parole intempestive. Il apparaît que même les questions sensibles, voire taboues, sont abordées le plus naturellement du monde par les enfants. Car, et c'est là le point essentiel des ateliers, ce n'est pas à l'enseignant de traiter les questions, mais aux élèves. Aussi toutes les questions ou les propos embarrassants qui pourraient émerger doivent-ils être retournés aux élèves eux-mêmes.

De même, le dispositif dont il est question dans le film a choisi d'impliquer les parents, par des réunions d'information en début et en fin d'année scolaire, mais aussi dans la préparation des ateliers, puisque les sujets sont donnés aux parents au moins une semaine avant l'atelier pour qu'ils puissent déjà l'aborder avec leurs enfants. Le lien école/familles s'en trouve renforcé et la confiance peut également s'installer.

En effet, il apparaît que l'une des craintes majeures des futurs enseignants est celle que les parents viennent se plaindre de ce que leurs enfants ont entendu au cours des ateliers, parce que cela ne correspondrait pas à l'éducation qu'ils voudraient leur donner. C'est en réalité une crainte qui s'évanouit une fois que l'exercice a bien été compris. En effet, l'enseignant n'est pas dans le jugement (sauf s'il est fait mention d'un acte enfreignant la loi et mettant en cause l'un de leurs élèves comme un cas de maltraitance, par exemple). En aucun cas il ne s'agit de faire le procès d'une culture ou même d'une opinion. Il s'agit de s'expliquer et de rendre des comptes. Mais ni l'enseignant, ni même la discussion ne condamnent personne. Ainsi dans le cas précédemment évoqué du débat sur le thème "À quoi servent les femmes" : on n'a pas le droit d'interdire à une femme de travailler certes (mais là encore, c'est à l'élève d'expliquer pourquoi), mais on peut très bien préférer que sa femme

(future épouse) ne travaille pas et soit mère au foyer, et soi-même en tant que femme on peut très bien choisir de son plein gré la vie de mère au foyer. Du moment que c'est un choix librement consenti, l'enseignant n'est pas là pour juger de sa teneur, ni imposer les choix qu'il ferait ou a fait lui-même. Une attitude qui permet aux élèves de prendre conscience qu'ils ont le droit de ne pas être d'accord avec l'autorité, que ce soit celle de leurs parents ou de l'enseignant. Le désaccord ne signifie pas que l'on n'aime plus la personne, ni qu'on ne la respecte pas. On peut d'ailleurs être en désaccord avec l'autorité mais s'y soumettre quand même. Cet espace de discussion dédié à l'esprit critique les amène ainsi à réfléchir sur ce qui fonde la légitimité de l'autorité, ses nuances et ses limites.

Ateliers de philosophie et programmes officiels

Certes la philosophie ne figure pas dans les programmes officiels. Cependant, la pratique des ateliers de philosophie permet de répondre tantôt directement à certaines instructions officielles qui semblent ne pas pouvoir se passer de cette pratique pour être satisfaites, tantôt indirectement pour parfaire la transmission de notions qui, sans atelier de philosophie, ne semble pas pouvoir prendre toute leur ampleur.

Rappelons tout d'abord que Tharrault (2007) a déjà établi un tableau synthétique des liens de correspondance que l'on peut poser entre la pratique des ateliers de philosophie et les programmes de 2007¹. Les ateliers de philosophie interviennent au niveau de la co-construction du savoir par l'élève, du développement de la maîtrise de l'oral et de l'argumentation, de l'éducation à la citoyenneté et de l'apprentissage du débat démocratique, du développement des interactions sociales entre pairs, de l'évolution des confrontations par le conflit sociocognitif, du développement de la pensée réflexive, du désir de connaître et de l'envie d'apprendre, du développement de l'autonomie, du développement des processus de pensée tels que problématiser, conceptualiser, argumenter, synthétiser..., de l'essor de la pensée critique, et enfin au niveau du traitement de l'information (Tharrault, 2007, p. 186-187).

On peut également noter que la pratique des ateliers de philosophie concerne quatre des sept volets du socle commun de connaissances et de compétences : la maîtrise de la langue française, la culture humaniste, les compétences sociales et civiques (Pürro et Agostini, 2013) et enfin, l'autonomie et l'initiative.

Néanmoins, la pratique des ateliers de philosophie nourrit des liens beaucoup plus étroits avec les programmes. En effet, si l'on se base sur les programmes tels qu'ils ont été établis par le Ministère de l'Education Nationale dans le BO n°1 du 2 janvier 2012, il apparaît que de nombreux contenus semblent ne pas pouvoir se passer d'un atelier de philosophie pour pouvoir être délivrés aux élèves, et de plus, encore une partie très importante des autres contenus devraient s'accompagner d'un atelier de philosophie pour parfaire leur enseignement.

Ainsi, à titre d'exemple, le chapitre sur le "respect de l'environnement" (apprentissage fondamental "Découverte du monde - découverte du vivant de la matière et des objets") semble nécessairement

devoir recourir à la mise en place d'un atelier de philosophie. Les connaissances relatives à ce chapitre ont été identifiées comme étant les suivantes : savoir que respecter les êtres vivants passe par le respect de l'environnement dans lequel ils vivent ; être sensibilisé aux déchets produits au cours d'une journée, à l'école, à la maison ; être sensibilisé à l'importance de l'eau et à la nécessité de l'économiser. Toutefois, ce n'est pas parce que l'on sait ces choses que l'on y adapte son comportement. Si l'objectif est bien de "sensibiliser" les élèves, alors il ne suffit pas d'informer, il faut les y faire réfléchir afin qu'ils trouvent eux-mêmes de bonnes raisons (ou pas) de respecter l'environnement, d'être vigilants à la pollution, d'économiser l'eau, etc.

En revanche, si d'autres contenus ne semblent pas nécessiter d'atelier de philosophie pour être transmis au sens strict du terme, celui-ci semble souhaitable pour d'une part mettre en lien ces nouveaux contenus avec d'autres savoirs acquis ultérieurement (à l'école, auprès de la famille, dans la vie au quotidien, issus de l'actualité, etc.) et pour d'autre part cultiver l'esprit critique à l'égard de ces connaissances nouvellement acquises. Ainsi, pour aborder le chapitre "Découvrir le monde du vivant" (apprentissage fondamental "Découverte du monde - découverte du vivant de la matière et des objets") abordé au CP et CE1, en tant qu'il vise à saisir les caractéristiques du vivant et les interactions entre les êtres vivants et leur environnement, il ne semble pas nécessaire d'avoir recours à un atelier de philosophie. Toutefois, "le vivant" est une notion problématique, non seulement d'un point de vue philosophique mais encore d'un point de vue scientifique. Et l'établissement de ces caractéristiques ainsi que de leurs interactions avec leur(s) environnement(s) peut tout à fait faire l'objet d'une réflexion collective. Avec les étudiants de l'ESPE et à l'occasion d'un travail sur le thème de "la science", nous avons ainsi pu élaborer une liste indicative de questions pouvant lancer le débat avec des élèves sur le sous-thème du "vivant" :

"Que veut dire "vivant" ? Est-ce que "être vivant" et "se sentir vivant", c'est la même chose ? C'est quoi la vie ? Est-ce qu'un légume, c'est vivant ? Est-ce qu'un légume, ça a peur ? Est-ce qu'un légume, ça pense ? Comment peut-on le savoir ? Qu'est-ce qui est vivant ? Les plantes pensent-elles ? Les plantes ont-elles des sentiments ? Comment le sait-on ? Et les animaux, pensent-ils ? Sont-ils intelligents ? Et les hommes sont-ils intelligents ? Quelle est la différence entre un homme et un animal ? Les animaux peuvent-ils tomber amoureux ? A-t-on le droit de faire souffrir les animaux ? Et si c'est au nom de la science, cela change-t-il quelque chose ? Les animaux parlent-ils ? Pourquoi ne les comprenons-nous pas ? Quelle est la différence entre l'intelligence et l'instinct ? Donnez des exemples de choses que les animaux font par instinct et d'autres qu'ils feraient par intelligence. C'est quoi l'intelligence ? La vie d'un homme est-elle plus importante que la vie d'un animal ? Pourquoi ? Est-ce que ça veut dire que tuer une plante c'est comme tuer un homme ? Est-ce qu'un objet c'est vivant ? Comment le sait-on ? Comment savons-nous que nous sommes vivants ? Que se passerait-il s'il n'y avait plus de plantes ? Les animaux peuvent-ils choisir ce qu'ils mangent ? Pourquoi ? Un animal peut-il être gourmand ? Et l'homme, peut-il choisir son régime alimentaire ? Il y a des hommes qui choisissent de devenir végétarien, pourquoi ? L'homme est-il obligé de se reproduire ? Pourquoi ? Les animaux peuvent-ils choisir de ne pas se reproduire ? Pourquoi ? Les animaux ont-ils peur de mourir ? Et les hommes ? Pourquoi ?...".

Un ensemble de questions dont on voit qu'elles peuvent revenir sous différents aspects pour accompagner la progressivité des apprentissages.

Ce qu'il nous semble important de mentionner, c'est la contribution des ateliers au plaisir d'apprendre et à la motivation. En effet, cet espace de réflexion permet à chaque élève de s'interroger sur l'utilité de ce qu'il apprend et ainsi en retour de motiver ses efforts. On peut à cet égard citer le travail de Ristorcelli (2013), qui s'est demandé comment développer le goût et l'intérêt pour le livre chez des élèves de grande section. Les ateliers de philosophie accompagnant chaque lecture se sont révélés être un outil décisif dans l'appropriation des livres par chacun des élèves et dans leurs comportements de lecteurs (augmentation de la consultation des livres, des emprunts à la maison, rituels de discussion entre les élèves et en dehors des ateliers, etc.).

La deuxième séance de travaux dirigés (deux heures) avec les étudiants a donc pour objectif de leur donner une idée plus précise de la nature et du déroulement des ateliers de philosophie, tout en explicitant leur implication dans les programmes officiels. Il s'agit de montrer que cette pratique ne se situe pas en marge des programmes, mais qu'elle les appuie et les soutient.

Préparer un atelier de philosophie

Après avoir familiarisé les étudiants à la spécificité de la pratique des ateliers de philosophie, les trois dernières séances de travaux dirigés ont pour but d'amener les futurs enseignants à s'engager dans une démarche active de préparation à l'animation d'ateliers.

Présentation de fiches

À partir des projets abordés dans le cadre de l'UE 13, à savoir la Grande Guerre et les salins, nous avons choisi des thèmes de discussion connexes. Pour le projet Grande Guerre, il s'agissait des thèmes : "les femmes", "la guerre", "l'histoire" et "l'école". Et pour le projet Salins, nous avons pensé que les thèmes "les sciences", "la santé", "Marseille" et "l'Europe" étaient pertinents.

Nous avons ensuite demandé aux étudiants de chercher comment décliner ces thèmes en sous-thèmes pouvant faire l'objet de débat à part entière puis de travailler en petits groupes pour déterminer quelles questions ils allaient pouvoir poser à leurs élèves (tous niveaux confondus) pour lancer et relancer le débat, pour les provoquer et les inciter à parler. Ils étaient également invités à lister quels supports ils pourraient convoquer. Nous précisons également que les questions ne doivent pas nécessairement porter sur le sujet du projet commun de l'UE, mais véritablement ouvrir le débat sur tout ce qui leur semble nécessaire d'aborder.

Pour guider les étudiants dans leur recherche, nous leur rappelons les trois "opérations intellectuelles" définies par Tozzi (1993) comme étant la matrice didactique du philosophe : la conceptualisation, l'argumentation et la problématisation. Ceci afin que les étudiants comprennent que, pour élever le débat à une réflexion philosophique, ils doivent inciter leurs élèves à entrer une

démarche définitionnelle, interrogative, les inciter à défendre un point de vue ou encore à le rejeter à l'aide d'éléments constructifs.

Ainsi pour le thème "la guerre", les étudiants ont trouvé les sous-thèmes suivants : "les guerres", "la violence", "la paix", "le pardon", "la souffrance", "les filles et les garçons", "l'Europe", "la mort" et "la non-violence". Et pour la fiche sur le thème de l'histoire, les étudiants ont choisi les sous-thèmes suivants : "l'école", "le devoir de mémoire", "les monuments", "le sens de l'histoire", "les faits historiques", "la scientificité de l'histoire" et "les histoires".

Et pour le sous-thème relatif à la scientificité de l'histoire, les questions que les étudiants ont pensé qu'il serait judicieux de poser à leurs élèves étaient : "Qu'est-ce qu'un historien ? L'histoire est-elle vraie ? L'histoire est-elle une science ? Pourquoi ? L'histoire et la chimie, est-ce la même chose ? Quelle est la différence entre les deux ? Est-ce que l'histoire c'est de la littérature ? Écrit-on l'histoire comme on écrit un livre ? Quelle est la différence ? Les contes de fées, est-ce que c'est de l'histoire ? Les livres de science-fiction, c'est de l'histoire ? Pourquoi ? On ne peut pas remonter dans le passé, alors comment sait-on si l'historien nous ment ou pas ? Est-il possible qu'un historien se trompe ? Pourquoi ? Est-il possible qu'il mente exprès ? Pourquoi ? Comment peut-on savoir si ce que nous raconte un historien est vraiment de la science ou pas ? Peut-on nous faire croire n'importe quoi ? Comment pouvons-nous faire pour vérifier ? Le fait-on ? Quelle preuve l'historien peut-il nous donner pour qu'on le croie ? Quelle est la différence entre l'histoire et la religion ? Dans les religions, il y a des mythologies (Adam et Ève, par exemple). Ce sont d'autres versions que celles que nous donnent les historiens. Cela veut-il dire que les religions nous mentent ? Est-on obligé de choisir : soit on croit la religion, soit l'histoire, ou peut-on croire les deux ? La religion est-elle une science ? Quand l'histoire a-t-elle commencé ? L'histoire a-t-elle une fin ? Y a-t-il plusieurs versions de l'histoire ? L'histoire est-elle différente d'un pays à l'autre ? Qui a raison ? Peut-on changer l'histoire ?".

Cette liste de questions non seulement n'est pas exhaustive sur le thème de la scientificité de l'histoire, mais de plus il n'est pas question de poser forcément toutes ces questions lors d'un débat sur l'histoire. Ce qu'il s'agit d'entreprendre ici avec les étudiants, c'est de repérer des pistes de réflexion vers lesquelles orienter les élèves. Le but est que les étudiants se familiarisent avec le rôle qui leur est dévolu - l'animation du débat - et qu'ils entrevoyent de manière plus concrète comment poser des questions pour qu'elles suscitent véritablement une discussion (questions ouvertes contre questions fermées), comment injecter de nouveaux mots pour complexifier la réflexion et amener à conceptualiser, comment faire des liens avec d'autres savoirs étudiés et amener leurs élèves à faire du lien (liens entre l'école et la famille, entre l'école et la vie, entre l'école et le monde, entre l'école et l'actualité), tout en vérifiant de manière informelle l'assimilation de connaissances, leur appropriation et leur réutilisation puisque dans le débat l'occasion leur est donnée de réinvestir ces savoirs.

Un dispositif, un projet

L'atelier de philosophie peut être un îlot isolé dans la pratique enseignante ou s'inscrire dans la continuité de plusieurs activités. L'atelier peut ainsi donner lieu à la production de dessins dans les petites classes ou encore à la production d'un écrit, une initiation très intéressante au genre de l'essai et souvent bien plus fructueuse que ce que l'on imagine. C'est un dispositif qui présente de nombreux avantages en termes d'interdisciplinarité car tout ce qui a été abordé par ailleurs peut faire l'objet d'un débat. Ainsi on peut demander à ses élèves : à quoi servent les sciences ? À quoi sert l'histoire ? Pourquoi l'enseigne-t-on à l'école ? De même pour la littérature, les arts visuels et le sport. L'atelier de philosophie en lien avec d'autres contenus intervient pour donner du sens aux apprentissages.

Au cours de cette préparation, les étudiants voient qu'il existe de nombreux supports, très divers, que l'on peut utiliser pour introduire le débat ou le nourrir : textes courts de philosophes connus (comme un extrait de la Lettre à Ménécée d'Épicure, "La mort n'est rien pour nous"), des proverbes ou des citations ("Un esprit sain dans un corps sain", "l'argent ne fait pas le bonheur" ou encore des albums (comme Flon Flon et Musette d'Elzbieta qui permet de parler de la guerre avec des tout petits), de courtes vidéos, des affiches (de pubs sexistes pour les débats sur la place des femmes dans la société ou des affiches contre les tests faits sur les animaux pour un débat sur les sciences, etc.), la littérature de jeunesse (Chirouter, 2011) ou encore des œuvres d'art (Mermier et Agostini, 2013).

Pendant l'atelier lui-même, l'enseignant peut avoir recours à un cahier de philosophie où il retranscrit quelques phrases d'élèves au fil de la discussion : celles qui lui semblent belles ou intéressantes. De sorte que la classe conserve une trace écrite des échanges, consultable dans la classe par ceux qui en éprouveraient le besoin et pourquoi pas transportable occasionnellement à la maison si les élèves le souhaitent (ce qui permet de renforcer le lien famille/école).

Enfin, si l'enseignant le souhaite, il peut instaurer une culture plus importante du philosopher en alimentant la bibliothèque de la classe avec des collections qui portent explicitement sur l'initiation des plus jeunes à la philosophie (les Goûters-Philo et les Philofables, par exemple).

Le but de ces trois dernières séances est de donner aux étudiants les moyens de commencer à s'approprier l'outil que sont les ateliers de philosophie, se l'approprier dans l'art de provoquer le débat (on a pu voir des étudiants qui ouvraient le débat sur les sciences en disant que les sciences ne servaient à rien et qu'on allait arrêter de les étudier à l'école, dans le but de provoquer leurs élèves), dans ses prolongements, dans son interdisciplinarité, dans la relation de confiance que l'on souhaite construire avec ses élèves et avec leur famille. En effet, même sans le cahier de philosophie, les ateliers représentent un espace où les enfants vont pouvoir parler ouvertement de ce qu'ils vivent chez eux, avec leurs parents, avec leur famille, leurs amis, en vacances et ainsi pouvoir traiter les problèmes auxquels ils ont du mal à faire face seuls (divorce, décès, précarité, maltraitance, histoire de famille, etc.) et qui génèrent des troubles du comportement et dans les résultats scolaires². Cela permet à l'enseignant de mieux connaître ses élèves et d'envisager comment les aider au mieux, tout en restant dans un travail de groupe.

Ces trois dernières séances de travaux dirigés visent donc davantage à déclencher une prise de conscience chez les futurs enseignants, qu'à donner des fiches prêtes à l'emploi, l'élaboration des fiches n'étant qu'un prétexte pour amorcer en amont le travail de réflexion du futur enseignant sur l'utilité de ces ateliers, sur l'importance et l'urgence qu'il peut y avoir à affronter les problèmes que posent l'existence, mais les affronter dans la classe, avec la classe, avec un protocole défini et des supports scolaires. Il s'agit d'amener les futurs enseignants à comprendre comment l'école peut aider ses élèves à s'épanouir, comment elle est le lieu où l'on apprend pour grandir et pour devenir des citoyens libres.

Conclusion

Eu égard à la dizaine d'heures dévolue à la formation des futurs étudiants à la pratique des ateliers de philosophie, nous avons pris le parti d'entamer avec eux un travail de réflexion sur le sens de cette pratique plutôt que sur les modalités rigoureuses de sa mise en place. En effet, comment faire de vrais ateliers de philosophie avec ses élèves, si l'on ne souhaite pas philosopher soi-même ? Ou si l'on n'en perçoit pas l'utilité ? S'il nous semble évident que l'on n'est pas obligé d'avoir eu soi-même une formation en histoire de la philosophie pour animer des ateliers de philosophie, encore faut-il avoir le goût du philosopher. Encore faut-il aimer interroger, critiquer, prendre le temps de réfléchir, d'écouter et de répondre à l'objection émise et en éprouver la nécessité au regard de son rôle d'enseignant au sein de l'école de la République. Ce n'est donc pas uniquement chez les élèves qu'il nous semble important de déclencher cet art de la réflexion, mais avant tout chez le futur enseignant lui-même. D'où une certaine liberté lors des séances de travail sur l'élaboration des fiches, car nous avons voulu que les thèmes abordés commencent par faire débat entre les étudiants, avant que celui-ci ne soit transposé et lancé avec les élèves.

Nous avons pu bénéficier d'un retour des étudiants sur la formation qu'ils avaient reçue et ce qu'ils en pensaient. Il ressort de ces discussions non formelles que les étudiants ont dans l'ensemble une vision positive des ateliers de philosophie³. La grande majorité d'entre eux pensent en mettre en place dans leur classe une fois en poste.

Enfin, nous pouvons d'ores et déjà mentionner deux perspectives visant à faire évoluer ce dispositif. Tout d'abord, travailler à l'insertion de cette pratique dans la préparation du dossier pédagogique présenté à l'épreuve l'oral du concours PE. Et ensuite, faire venir une classe à l'ESPE pour organiser des débats de philosophie (probablement co-animés par les enseignants et les étudiants) à la suite d'ateliers de sciences, sur place.

(1) Liens avec les extraits des programmes et instruction officielles de 2007 issus de l'ouvrage *Qu'apprend-on à l'école élémentaires, les programmes 2007-2008*, Scéren, XO Éditions.

(2) Où l'on retrouve le "paradoxe" socratique selon lequel nul ne fait le mal volontairement (Platon, 1967) et qu'il y va de la responsabilité de l'enseignant de faire réfléchir ses élèves pour qu'il trouve lui-même de bonnes raisons à la motivation d'un changement quelconque.

(3) Nous précisons à cet égard que nous avons nous-mêmes soulevé plusieurs critiques à l'encontre de cette pratique pour inciter les étudiants à se positionner sincèrement. De plus, la validation de l'UE portant sur une production tout autre, le souci de l'obtention d'une bonne note ne semblent pas avoir interféré avec les propos tenus lors de ces discussions.