

## Analyser une animation pour se former

**Nathalie Frieden**, maîtresse d'enseignement et de recherche en didactique de la philosophie, Université de Fribourg et Genève

Pour ces regards croisés, je me suis placée du point de vue de la **formation des animateurs**. J'ai choisi d'appliquer à la discussion sur la différence, animée par Michel Tozzi (MT) en novembre 2010, à l'Unesco, la méthode que j'ai créée pour former des animateurs, puis de montrer quelques exercices fructueux pour assimiler la richesse d'une posture professionnelle telle que celle de MT. En effet, quand on apprend à animer, une discussion enregistrée est un modèle de discussion. Comment travaille-t-on l'observation? Comment regarde-t-on ce DVD, à quoi fait-on attention, et comment construit-on des exercices afin de s'appropriier les éléments observés? Avec mes étudiants, les sujets que nous observons sont entre autres la classe, l'animateur, ou l'interaction entre eux, la structure ou la progression. Ici, je vais me restreindre à l'examen du seul animateur, et plus précisément de ses prises de paroles.

Observer dans ce contexte, c'est écouter lentement et s'arrêter souvent, afin de déceler des constantes, des objectifs explicites et implicites et des buts pédagogiques. Ainsi, on construit une typologie des interventions.

Je fais ici la description d'un moment de travail tel que nous le faisons en classe de didactique de la discussion, avec des futurs professeurs de philosophie de lycées, à l'Université de Fribourg (Suisse). Nous faisons ce travail à l'occasion de la formation à ce que dit un professeur dans **un moment dialogué de cours**. En effet, ces moments sont le fruit du développement des cours dits "participatifs". Ils sont en plein développement aujourd'hui et les enseignants ne sont pas formés. D'où ma question : comment rendre ces moments plus exigeants ? Comment les former ? Dans ce travail, j'arrête mon analyse à la fin de la première partie, c'est à dire à la prise de parole n° 177.

De l'analyse de cette discussion, il ressort que MT a différents objectifs. Les premiers sont socialisants, civiques, éthiques et démocratiques. Les deuxièmes sont plus philosophiques.

### Les relances socialisantes

Ce qui frappe d'abord est que MT est très bienveillant, patient, serein. C'est sa nature, mais aussi un choix délibéré. Les relances socialisantes de Michel se divisent selon des intentions différentes.

### Oter la timidité des participants et supprimer la distance hiérarchique.

MT crée une atmosphère extrêmement conviviale. Il veut supprimer les barrières de l'autorité et la distance entre l'animateur et le groupe (Certains participants vont passer du "vous" au "tu"). Il exprime des doutes sur sa capacité de redire ce que le participant exprime, afin de ne pas imposer sa compréhension à autrui ("je crois", "plutôt", "c'est ça ?", "d'accord ?", "ça va ça ?"). De plus, il utilise des conditionnels dans l'expression de sa propre pensée, ce qui atténue l'autorité que pourrait avoir

l'affirmation. Il donne des libertés valorisantes ("ça va revenir + tu sais la pensée ça va ça vient et dans ces cas là + on te laisse tranquille et tu reprendras la parole tout à l'heure 143") ou "Tu as le droit de te taire". Il utilise aussi toujours les noms propres. Il est très poli : "Peux-tu nous dire..." ; il ne porte jamais un jugement négatif. Il montre qu'il croit plus à l'efficacité de la bienveillance qu'à celle du jugement. Il n'insiste pas si quelqu'un ne répond pas à sa question. Il l'abandonne plutôt que de risquer de bloquer le participant.

### Créer une bonne atmosphère. Valoriser l'individu comme le groupe.

"Vous (dans cette école ou dans cette classe) vous appelez cela (cette tâche) comment ?". MT utilise à cette fin : des encouragements : "C'est bien", "C'est très intéressant 39", "Vous avez tous entendu ?" ; des citations de ce qui a été dit ("Comme tu disais") ; des valorisations ("bon", "C'est important ce que tu dis là", "Comme tu disais"). Parfois, dans le même but, il s'adresse à tous : "Vous, vous appelez cela comment ? 5", et demande aux participants leur connaissance de la règle pour créer un "nous", un patrimoine commun qui puisse compenser le fait que l'on n'a pas toujours travaillé ensemble. C'est un moyen de reconstruire le **contrat social** et donc la **confiance mutuelle**. Le contrat reconstruit, re-assumé par tous, devient une façon de vivre ensemble ce moment. Il y a le pari que ce temps pour créer une bonne atmosphère, qui pourrait sembler perdu, est gagné. D'où tous ces "D'accord" (affirmation), "D'accord !" (exclamation) ou "D'accord ?" (question).

### Unir le groupe

MT passe du "vous" au "on", puis du "on" au "nous". Il stimule aussi l'entraide : "Qui pourrait aider Joseph à formuler sa pensée ?" (151) ; "On va t'aider, on est là pour cela" (162) ; il suggère ou demande un consensus : "Est-ce que vous êtes d'accord ?". Enfin il crée des unités : "Est ce qu'on peut se mettre d'accord un petit peu", donne et rappelle les règles de cette unité : "On essaye d'écouter et on essaye de comprendre". On co-construit : "il manque un petit bout là ++ qui est-ce qui voudrait compléter ?" (167). C'est ainsi que MT **construit un groupe**.

### Redire les règles pour créer un pacte social.

Il demande aux participants qui ont un rôle de dire en quoi il consiste et de le définir. En redisant leur compréhension des règles, ils sont co-responsables de l'ordre démocratique et se soumettent à ce qu'ils ont librement compris. Cet élément tiré de Rousseau, relève de la pédagogie institutionnelle dans sa forme. Il permet de faire vivre une dimension fondamentale de la vie en commun : on ne se soumet plus naturellement aux lois qu'on s'est données à soi-même.

### La relance ou l'ouverture philosophique

La seconde forme de relance de MT est de nature plus philosophique. J'ai rassemblé ici les interventions qu'il fait en vue d'exiger des participants plus de clarté, plus d'abstraction, plus de logique... Avec cet aperçu, on peut faire découvrir dans une formation progressive quelques outils philosophiques.

## Les gestes pour animer, exiger, faire penser : les outils d'animation

Le premier geste essentiel est celui de la répétition. Il s'agit d'un appel à la mémoire. Dans cette discussion la répétition est une redite presque simple. Il y en a de plusieurs formes et leurs buts sont multiples. Par moment c'est une reprise/mémoire sans rien ajouter. Par exemple en 64, il fait un résumé en listant ce qui a été dit: "Alors + différences sur le plan physique + maintenant différences au niveau des goûts + tout à l'heure on disait différence au niveau des défauts".

Parfois, comme en 97, il propose la meilleure synthèse de tous les éléments en présence.

Il va plus loin lorsque la répétition lui permet de mettre en lien deux interventions. Ainsi, en 125 il dit : "Donc toi tu penses qu'on a, à la fois des différences extérieures et des ressemblances extérieures mais qu'on a aussi des ressemblances intérieures et des différences intérieures + donc c'est plus seulement la distinction intérieur et extérieur. Marine + mais quelle est vraiment la différence entre ton point de vue et celui qu'elle vient de donner ?", et il met en valeur la distinction tacite qu'une participante vient de faire.

Ses résumés peuvent être relances ou recadrages: "Tout à l'heure nous avons parlé de ceci maintenant nous allons parler de..." ou pour clarifier la consigne. Ou pour expliciter: "Donc tu n'es pas tout à fait d'accord avec", comme en 116.

Il rappelle: "Mais la question que j'avais posée est..." (Autour de 110).

Certaines reformulations sont faites pour demander un exemple. Comme en 56: "Tu peux donner un exemple?".

Parfois les reformulations permettent de redire avec des mots abstraits ce qui a été proposé comme un exemple (comme en 19, 20). "Le synthétiseur est quelqu'un qui répète..."; MT: "C'est donc une mémoire".

A des moments clés, MT s'implique plus dans la formulation des idées et redit en mots abstraits les idées des enfants. "ça c'est un argument qui est particulièrement intéressant + c'est à dire le fait qu'on soit différent permet d'additionner finalement les compétences et les qualités de chacun et ça peut introduire comme tu le dis une espèce disons de **solidarité**" (177). Le mot est ajouté par lui. Il enseigne ainsi un vocabulaire plus riche et/ou nuancé.

## Faire de la métacognition pour faire découvrir aux participants ce qu'ils font.

MT le fait principalement en donnant un nom aux activités intellectuelles des élèves: "Ton argument", ou "Ta question", "Ton exemple", "Peux-tu abstraire?".

### Les relances-distinctions

MT aime les distinctions, et il en parle, soit parce qu'elles sont données par les enfants, soit parce que l'enfant en voit une partie et MT la complète. Parfois elles sont comprises et parlent à l'enfant, parfois

elles ne l'intéressent pas et l'enfant ne les saisit pas. Elles sont offertes comme un moyen de penser mieux et plus philosophiquement. Rien que dans cette fraction de discussion, on trouve : le plus et le moins, différent et égal, différent et ressemblant, égal et unique, les droits et les faits (45, 46), dehors et dedans, intérieur et extérieur, les défauts (51) et MT ajoute "et qualités", les avantages et les inconvénients, intelligent et bête, gentil et méchant, petit et grand, gros et mince, femme et homme.

Il fait des débuts de distinctions, comme s'il voulait que l'enfant en découvre : " Alors ++ quelle différence tu ferais entre + être pareil physiquement et être pareil + autrement ?" (86).

### **Appel à définitions**

MT appelle régulièrement à faire des définitions. Notamment il demande aux personnes qui ont des rôles de définir ceux-ci. Puis il complète les réponses auxquelles il manque des éléments. "Est-ce que tu peux me dire ce que c'est qu'un président de séance" (7). La définition ("celui qui donne la parole") étant incomplète, il invite à la précision : "selon certaines règles ?".

Il demande, à un moment, ce qu'est la différence. Et il l'obtient : "être unique". Mais il ne re-questionne pas ce que cela signifie, ni si tout le monde est d'accord et pourquoi.

Il demande une définition par le choix d'exemples (En 75).

En 127, il demande une définition de "être différent". On lui répond "pas pareil" qu'il ne re-questionne pas.

### **Appel à argument**

En 133, quand est découverte la différence entre l'homme et la femme "comme utile", il appelle à argumenter ("Tu peux nous donner un argument"), pour expliquer pourquoi cette différence serait utile. Mais il ne l'obtient pas vraiment et n'insiste pas.

### **Chercher une cause ou une conséquence**

En 72, il demande : "Pourquoi ça peut être embêtant de ressembler à son tonton ?". MT appelle cela "approfondir et préciser".

Il cherche les conséquences : quand MT parle des avantages de la différence homme/femme, et autres, il obtient : "que l'on peut avoir des enfants"<sup>137</sup>. Plus loin que "l'on peut finir un match".<sup>153</sup>

Il demande un effet, comme il le fait dans l'exemple cité plus haut (133) : "Est-ce utile ?".

### **Questions et problèmes**

MT évoque parfois des problèmes : "Parfois être différent cela pose problème on y reviendra". Et parfois il pose des questions pour faire penser. Par exemple, il demande un approfondissement

conceptuel : dans l'exemple déjà cité, il dit : "Tu peux préciser et approfondir pourquoi ça peut être embêtant de ressembler à son tonton (70)". Lucas ne répond pas. MT passe.

En 86, MT demande : "Alors ++ quelle différence tu ferais entre + être pareil physiquement et être pareil + autrement ?".

La question permet d'isoler une intervention comme plus importante et d'aider à l'expliquer (comme en 75) : "Quand tu dis que euh : on-on n'a pas tous les mêmes points de vue + est-ce que tu peux un petit peu expliquer ce que tu entends par là ?". Ici il s'agit d'une demande de définition par le choix d'exemples.

Parfois les questions de MT accrochent, parfois pas.... Parfois MT doit se répéter plusieurs fois (autour de 105 MT veut parler des ressemblances et non des différences, mais personne n'accroche) Il n'obtient pas la réponse. Ailleurs, il s'agit de la demande d'observer autre chose (les avantages), or tous veulent rester dans les inconvénients.

Donc les gestes de l'animateur permettent de passer du concret à l'abstrait ("Essaye de dire d'une manière un peu plus abstraite"<sup>149</sup>), à l'universel, ou au générique ; ou de l'abstrait à l'exemple (illustrer) ; de découvrir ou faire des distinctions ; d'appeler à un argument ; de demander une définition ; d'appeler à voir une cause ou découvrir une conséquence ; de poser des questions autour de ce qui est dit ; de (re-)poser le problème.

### III) Quelques remarques

Quand dans ma classe de didactique, on a analysé un script ou un enregistrement de discussion, on fait une typologie des interventions de MT. On peut alors analyser les forces, les faiblesses, les richesses, les objectifs, les soucis, les insistances, et l'efficacité... de cette posture d'animateur. Nous essayons de voir ce qu'il y a et ce qui manquerait, ce qui serait possible, ce qu'il aurait été opportun d'ajouter ou faire autrement. Donc mon travail de didacticienne consiste à faire un travail comme celui que je présente ici, et de le refaire avec les étudiants

**Voici quelques exemples relevés.**

#### Concernant les règles de fonctionnement de la discussion

- Certaines des relances sont des appels à des règles de la discussion, des rôles et des méthodes. MT reprend les règles de la prise de parole au début de la discussion en insistant sur le fait qu'il faut donner la priorité à ceux qui ne parlent pas ou peu.,

Mais quand de fait, durant l'animation, le président donne toujours la parole aux mêmes, MT ne relève ni ne corrige.

-MT reformule à presque chaque intervention. Il le fait parfaitement bien, et rarement il oublie un morceau de ce qui a été dit. Par contre, il ne demande pas au reformulateur de redire une

intervention avec une régularité temporelle. Il demande surtout quand ce qui vient d'être dit est très complexe, très touffu, et plein d'idées qui vont dans tous les sens. La tâche est alors trop difficile pour être bien réalisée par un enfant. Elle n'est ni corrigée par MT en tant que tâche, ni formée en tant que compétence. Ceci pose la question en formation, de comment on peut former le reformulateur, de même que comment se former à reformuler en tant qu'enseignant.

- MT veut faire faire la synthèse par le synthétiseur. Or dans les deux cas, la synthèse est une énumération chronologique. MT ne demande pas une reprise par un participant, une correction ou une prise de position d'un participant, ou une vraie synthèse. Il n'esquisse pas la méthode pour apprendre à le faire. Il ne dit pas par exemple après la synthèse : "Est-ce que quelqu'un pourrait nous redire quels sont les points principaux que nous avons discutés?". Ceci me pose le problème de savoir quelles formations faut-il construire pour former les rôles ?

### Concernant les gestes d'animation plus philosophiques

Quand on relève les distinctions faites par les enfants ou MT, et qu'on se demande quelles sont celles qui "marchent" et celles qui n'accrochent pas, on remarque que ce sont celles dont la terminologie n'est pas courante mais philosophique. Celles qui marchent sont : grand/petit, femme/homme, dedans/dehors... Mais celle qui n'est pas reprises par les participants et probablement, par faute d'explication, est paraître/être. Par ailleurs des distinctions philosophiques sont comprises moins philosophiquement. Par exemple : en droit/ en fait (en droit nous sommes égaux et en fait nous ne le sommes pas), est comprise comme : il y a des faits (on est tous différents) et il y a des droits (à l'égalité par exemple). MT juge dans ces moments l'opportunité de s'arrêter et d'expliquer, ou de poursuivre. Ces observations montrent combien il est plus facile d'observer et de voir des manques que de tout faire dans la chaleur de la discussion. Cela montre aussi combien dans ce qui est choisi et oublié, il y a de l'expertise et du savoir faire.

MT ne fait pas certaines distinctions. Il est confronté ici à ici plusieurs distinctions qu'il exploite judicieusement. Mais deux ou trois fois surgit la distinction être/avoir (En 41-42) dans le sens de : on n'a pas la même chose (ce qui entrainerait est-on différent ou a-t-on des différences, et combien l'avoir (le fait de posséder) peut entrainer des différences et des injustices). Or MT ne cueille pas cette distinction ni ne l'induit. Avoir des différences comme une possession, ou avoir plus ou moins de richesse (cf intervention D'Eléonore en 139), aurait pu faire partir la discussion sur l'injustice qui en découle.

Plus loin, en 169, on parle d'avoir tous les mêmes choses et donc ne plus pouvoir se disputer.

MT commence par "On est différent physiquement" et... il passe à autre chose. Alors que physique/moral aurait plu et aurait été compris. Et aurait été plus pertinent que dedans/dehors, distinction moins claire et moins philosophique.

Il parle de "physique" comme d'une "apparence" et ne passe pas à l'être (En 58).

Ces exemples prouvent peu de choses. En effet, dans le feu de l'action, tout va si vite que c'est impossible d'être parfait. Par contre, en formation, ces observations de ce qui est fait et de ce qui manquerait, ou de ce que l'on aurait pu faire de plus ou de mieux, permet de fonder des modèles que l'on suit le mieux possible après durant ses propres animations.

## Former à la relance, l'exercer et devenir conscient de ce que je dis quand je parle en animant

Pour former les animateurs néophytes je construis plusieurs moments importants.

**1. Observer** c'est à dire écouter, voir les finalités (objectifs) des diverses reformulations, en faire une typologie avec des exemples. Mais la forme est aussi importante que le fond : il faut relever une variété de formes d'expression. Et comme nous l'avons dit plus haut, il faut relever ce qui aurait pu exister (Une distinction de plus par exemple, une règle non suivie).

Dans ce domaine, il est intéressant de relever ce qui ne marche pas autant que ce qui marche. Par exemple il faut comprendre :

1. Pourquoi est-ce que MT laisse tomber les questions sans réponses. Et quelles alternatives on possède : reprendre ("Mais tu ne m'as pas répondu"), demander à un autre ou aux autres...
2. Pourquoi certaines définitions ne sont pas prises (ces moments de conceptualisation sont des moments de paix et de construction intéressantes : par exemple un enfant dit "être différent c'est être unique". On pourrait alors demander ce que signifie "unique").
3. La hiérarchie des distinctions, celle des enfants (gentil/méchant, grand/petit, dedans/dehors etc.) et celle des philosophes : être /avoir, légal/moral, de fait/de droit...) pose la question suivante : Faut-il éduquer à certaines distinctions fondamentales ? Et si oui, lesquelles et pourquoi ? Et finalement comment ?

En tentant de remarquer ce qui manque, on peut se demander quelles sont les relances qui seraient intéressantes, alors qu'elles ne sont pas utilisées ici.

**2. Exercer** : le meilleur exercice est de reprendre n'importe quel enregistrement, et avant chaque prise de parole de l'animateur, d'arrêter l'écoute pour relancer à sa place. S'il y a plusieurs animateurs en formation, chacun peut essayer de relancer selon un autre type de relance, afin d'exercer une diversité. Puis évaluer ensemble la réussite, la pertinence de cette (ces) relance(s). Cet exercice peut être fait avec du temps pour penser une bonne intervention verbale, puis de plus en plus vite pour ressembler au temps réel de la discussion. Si on enregistre, on peut réécouter et recorriger. Une infinité d'exercices peuvent être développés à partir de ce cadre.

**3. Après on le refait in vivo, en classe.**

**4. On s'enregistre en classe et on analyse l'enregistrement, comme on a analysé le modèle.**

## Conclusion

Ce que je viens d'écrire ici est la description d'un moment de travail fait en classe pour travailler la didactique de la discussion. Nous ne l'avons pas fait sur ce DVD, mais sur d'autres avec la même méthode. Nous le faisons à l'occasion de la formation de ce que dit un enseignant dans un moment de cours dialogué. Ces moments sont de plus en plus nombreux en classe et les enseignants n'y sont pas formés. En effet, les moments dialogués ne sont ni un repos, ni une récréation ni une parenthèse entre lire et écrire, qui seraient les activités sérieuses. Mais ce sont des moments exigeants, et qui peuvent faire progresser les classes. Il faut les comprendre et les didactiser à cette fin.

MT est un modèle. Chacune de ses discussions est bien menée. Donc dans ces enregistrements, hélas rares, beaucoup est observable et parfois imitable pour peu qu'on en comprenne la construction (Objectif, type de prise de parole, attitude pédagogique et humaine etc.). Ce que nous avons tiré de cette observation partielle est intéressant et formateur en soi. Et comme chaque discussion est très différente, il y a de multiples façons de se former à partir de ce modèle de formation.