

Partage d'une expérience : des ateliers philo à distance avec des élèves de terminale pendant le confinement

Charlie Renard, professeure de philosophie

On peut apprendre la philosophie en lisant, en écrivant mais aussi par la discussion. Dans l'enseignement classique de la philosophie en terminale, cette dernière est encore, si ce n'est ignorée, du moins peu développée en pratique et le cours magistral ou semi-magistral (oral dirigé où l'élève donne une réponse attendue par le maître) est encore privilégié.

Convaincue de leurs effets bénéfiques sur l'apprentissage du philosophe, j'ai mis en place depuis deux ans des ateliers avec mes classes de terminale. Ils ne sont pas de simples compléments du cours, mais font partie intégrante de l'enseignement grâce à leur régularité (un par classe tous les quinze jours), aux thèmes et questions du programme qui y sont abordés, enfin aux compétences spécifiques (conceptualisation, problématisation, argumentation) qu'ils développent et qui sont transférables dans les exercices académiques (dissertation, explication de texte).

I) Questionnement

En pleine crise sanitaire, chaque professeur a été contraint de trouver, dans l'urgence et non sans difficulté, des moyens de pouvoir assurer la continuité pédagogique. Comme beaucoup de mes collègues, j'ai mis en place un système de visioconférences via un serveur et j'ai assuré chaque semaine les cours pour mes 160 élèves. Deux semaines après le début du confinement, des élèves m'ont fait part de leur désir de faire, en plus des cours, des ateliers de philosophie à distance. Plusieurs **questions techniques** se sont alors posées qui m'ont amenée à faire des choix :

- **la plateforme** : privilégier la plateforme sur laquelle je dispensais déjà mes cours pour mieux véhiculer l'information, pour sa facilité d'utilisation et chose importante, elle permettait de ne pas être limité dans le temps.
- **en visio ou juste audio**: même si le nombre de participants ne dépassait pas 20, je ne voulais pas rencontrer de problème de connexion à cause de la bande passante. Je ne voulais pas non plus que certains mettent la webcam et d'autres non. J'ai donc choisi de ne pas la mettre en ayant conscience malgré tout, des effets de l'absence physique, visuelle sur la nature de la discussion.
- **les créneaux, le public concerné**: je me suis adaptée à leur emploi du temps déjà bien chargé, plutôt en dehors des horaires de cours habituels et avec les volontaires.
- des questions plus spécifiques relatives à l' **adaptation du dispositif** du présentiel au distanciel (répartition des rôles, gestes).

Mais la pratique des ateliers de philosophie à distance (elle n'est pas nouvelle, mais a explosé pendant le confinement) pose aussi des **questions philosophiques**. L'outil utilisé et la forme de l'atelier ne sont pas neutres. Ils ont nécessairement des effets sur la discussion, et il est important d'examiner dans quelle mesure ils la modifient. Est-ce au point de la dénaturer ? Si la nécessité de

répondre aux besoins et à la demande des élèves en période de confinement justifie la mise en place des ateliers à distance, est-ce à dire que ces cas font "jurisprudence" et légitime qu'on les considère comme **équivalents à ceux pratiqués en présentiel** ? Il semble opportun de faire un pas de côté et de se demander si une DVP peut être réellement "à distance". Qu'est-ce que la discussion instantanée mais virtuelle n'aurait pas de la discussion en présentiel ? Nous n'examinerons pas ici les problèmes que posent l'usage du numérique avec les élèves (sécurité, addiction...). C'est la nature même de la discussion lors d'une DVP qui sera analysée et la question de savoir notamment si **la présence physique** des participants y est indispensable. On sera amené à se demander si la DVP sous cette forme **est réelle ou si elle relève de l'illusion, à la fois au sens ontologique (s'agit-il réellement d'une "discussion" ? Quel est le statut ontologique d'une discussion virtuelle ?) et éthique** (le participant se montre-t-il tel qu'il est dans une DVP à distance par exemple ?). Une DVP peut-elle être désincarnée ou bien **la relation au corps**, au sien et à celui des autres, est-elle plus importante qu'on ne le croit ? C'est aussi le rapport de la discussion **à l'espace** qui est questionné : s'il y a unité de temps dans une DVP à distance, il semble y avoir en revanche autant d'espaces que de participants. Y a-t-il discussion sans un lieu commun ? Comment se situer par rapport au groupe s'il n'y a pas de point d'ancrage ? En ce sens et en guise de résumé, au sein d'une DVP, **l'outil rapproche-t-il ou éloigne-t-il les participants ? Supprime-t-il ou crée-t-il de la distance à l'autre ?**

II) L'atelier à distance : une DVP augmentée ?

Si l'expression "à distance" n'est pas connotée et désigne simplement une modalité, une forme que prend l'atelier, que dit-on de la DVP lorsqu'on lui accole l'adjectif "virtuel" ? Le virtuel véhicule toutes sortes d'images, préjugés et fantasmes qui vont du plus péjoratif "en deçà du réel" à un mélioratif "plus réel", une réalité diminuée ou, au contraire, augmentée. Ainsi dans l'Antiquité par exemple, le virtuel est considéré comme ce qui est en puissance. C'est par exemple Hermès dans le bloc de marbre qui n'est pas encore sculpté. Une DVP virtuelle en ce sens, ce serait une DVP inachevée, inaboutie, inférieure à la DVP "réelle" qui en plus tiendrait du simulacre puisqu'elle se présenterait comme identique à son homologue. Mais on pourrait aussi la considérer comme une expérience de DVP épurée, délestée de la lourdeur du réel, un peu comme le modèle en science qui, pour expliquer la réalité, n'en garde que la charpente, les propriétés essentielles. Une DVP sans les inconvénients et les contraintes du présentiel :

A) L'espace

L'avantage de la DVP virtuelle, c'est de pouvoir échanger avec quelqu'un qui est ailleurs. Nul besoin de trouver un espace disponible et propice à l'atelier lorsqu'on peut être ensemble et ailleurs, seul. La dimension virtuelle de la discussion pourrait laisser penser qu'il n'y a plus de lieu commun.

Premièrement, faire une DVP chez soi et non à l'école peut **sécuriser**, mettre en confiance et permettre de prendre plus aisément la parole.

Cette idée est revenue plusieurs fois dans les réponses des élèves¹ : "Je trouve que j'ai plus confiance en moi dans les ateliers à distance".

Deuxièmement, l'espace dans la discussion est avant tout **symbolique**. Si l'on se fonde sur la théorie de la scène verbale de Bernard Victorri², l'activité de langage au sein de la discussion crée un espace cognitif partagé par le locuteur et ses interlocuteurs qu'il appelle **champ intersubjectif**. Cet espace, dans la DVP en présentiel et en distanciel, n'est pas constitué de quatre murs, il est littéralement sans porte ni fenêtre, mais a malgré tout un effet sur le réel, les participants, la discussion.

Troisièmement, il y a bien des lieux, mais ils sont virtuels : un salon vocal et textuel. Ils peuvent être privés ou publics, en accès libre ou restreint. Le premier est celui où les participants se retrouvent, matérialisés par des vignettes qui indiquent notre présence et l'activation de notre micro pour échanger. Le second est celui où l'on peut écrire si on n'a pas la possibilité technique de faire fonctionner son micro et également envoyer les emoji pour demander la parole et indiquer au président de séance le type d'intervention que l'on souhaite faire.

En temps normal, c'est le dispositif de DVDP défendu notamment par Michel Tozzi³ que je pratique avec mes élèves. La distance n'était pas incompatible avec la **répartition des rôles** (président de séance, compteur de parole, journaliste...) parmi les participants, mais si des élèves se proposaient assez spontanément pour être président de séance, les autres rôles étaient moins, voire pas du tout, plébiscités (cela fait partie d'ailleurs des différences constatées entre le présentiel et le distanciel). La raison qu'ils donnaient, et qui est due au contexte de confinement, c'était qu'ils avaient envie, besoin de parler et l'idée de passer tout l'atelier à prendre des notes par exemple ne les enchantait guère.

Enfin depuis l'année dernière, j'ai instauré avec mes élèves un **code gestuel** afin de **signifier le type d'intervention** (nouvelle idée, objection, reformulation ou question). Cela a d'une part un rôle réflexif : cela permet de prendre conscience de ce qu'on fait quand on parle (les actes de parole) et d'autre part, un rôle régulateur : le président de séance qui distribue la parole et anime la discussion est informé de ce que les participants vont faire. Ma classe de première en spécialité HLP, qui a comme thème au programme les pouvoirs de la parole, a travaillé cette année sur les conditions propices au débat et a très justement remarqué qu'il est utile de **prioriser les interventions** (1-reformulation, questions/2-objections/3-nouvelle idée) afin que la discussion soit plus fluide et logique.

Comment alors transposer cela dans les ateliers à distance ? Comment représenter les signes faits habituellement avec le **corps** ? J'ai décidé de **remplacer les gestes par des emoji** ⁴ dans le salon textuel en parallèle du salon vocal : un point d'interrogation (pour reformulation, question), une croix (pour l'objection), une main (pour une idée nouvelle). Un élève a relevé l'efficacité et l'avantage de ce procédé : "Je trouve que faire ce fonctionnement d'emoji pour parler est assez facile à mettre en place. De plus, on peut plus voir qui a voulu parler en premier."

B) Le corps

C'est le plus grand absent de la DVP virtuelle. Même dans les ateliers avec webcam, on a tout au plus le buste avec le visage et sur un plan. Cela signifie qu'en plus de la liberté du lieu physique pour faire l'atelier si la connexion le permet (jardin, chambre, salon), on a la liberté de ne pas être vu ou de choisir comment l'être. Ainsi la DVP virtuelle permet une **proximité sans promiscuité**. Ce corps de l'autre qui inhibe la prise de parole est condensé dans le regard. Les plus timides ont même la possibilité d'écrire au lieu de parler. C'est alors le président de séance ou l'animateur qui se charge de lire⁵. C'est un aspect qui revient très largement dans les propos des élèves : "Pas la pression du regard des autres" ; "Il n'y a pas le stress possible des regards des autres" ; "on ne connaît pas toutes les personnes et on ne peut pas avoir de préjugés sur les gens qu'on ne voit pas" ; "les gens osent plus parler" ; "Moins peur d'intervenir car personne ne me regarde" ; "Certaines personnes prennent plus facilement la parole derrière leur écran" ; "Il y a moins de perturbations, ainsi qu'un environnement favorisant la participation de ceux effacés par la présence d'autre élèves dont le comportement apporte une forme de pression sociale" ; "Le manque de promiscuité avec les autres ce qui permet aux timides de s'épanouir".

C) La concentration

Liée à l'espace et au corps, la concentration semble renforcée par cette dématérialisation de la discussion. Les élèves soulignent le fait qu'il y a moins de "perturbations". Une règle en atelier à distance est de couper son micro lorsqu'on ne parle pas. La raison première est d'éviter que des bruits extérieurs de l'environnement des participants ne parasitent la discussion. Mais ceci a pour effet également de réguler la parole puisque s'il faut appuyer sur un bouton pour parler, on est moins enclin à le faire spontanément, impulsivement. Une conséquence importante c'est qu'il n'y a nul besoin de faire de discipline en DVP virtuelle, une fois les règles énoncées en début d'atelier. Point de bavardage donc mais aussi pas de lavage de mains qui risqueraient de déstabiliser celui qui est en train de parler, tout au plus des codes emoji mais qui n'ont pas du tout cet effet "physique" sur le locuteur. Le participant peut se concentrer uniquement sur la voix qu'il écoute ou sur sa propre intervention.

D) Le temps

Les participants partagent bien un temps commun. Il y a aussi la nécessité et la contrainte de fixer un horaire, qui ne convient pas à tout le monde. L'atelier à distance peut avoir une durée limitée comme en présentiel. J'avais choisi de ne pas la restreindre. Les élèves ont néanmoins noté qu'ils avaient apprécié avoir plus de temps pour discuter : "il n'y a pas la contrainte d'une heure de cours et si le sujet nous intéresse on peut débattre plus longtemps".

E) Il semble que la dimension virtuelle de la DVP facilite aussi **la réflexion** : "nous avons le temps de réfléchir à notre réponse et de bien la construire".

F) Plusieurs élèves ont également mentionné l'avantage de pouvoir **faire des recherches** d'exemples, d'oeuvres, notamment sur internet pendant la discussion. Ceci dénote un souci de vouloir étayer

leurs propos qui est plutôt positif et fait penser à la frustration que l'on peut avoir en DVP en présentiel lorsqu'on ne retrouve plus l'exemple ou la référence qui serait pertinente pour illustrer ce que l'on dit.

Enfin, les ateliers étaient proposés aux volontaires de **toutes les classes**. Ainsi leur composition était très hétérogène, en général au moins 3 classes différentes. Plusieurs élèves ont trouvé cela intéressant : "mélange des classes donc meilleur débat" ; "on ne connaît pas toutes les personnes et on ne peut pas avoir de préjugés sur les gens qu'on ne voit pas" ; "Partager son avis avec d'autres classes".

III) Peut-on alors considérer que la DVP en distanciel permet une communauté virtuelle de recherche ?

Si les **habiletés de pensée** sont au coeur du dispositif, si tous les participants cherchent à répondre à une question philosophique ensemble, en se répondant les uns les autres, en coopérant, en enquêtant et construisant quelque chose en commun, alors la DVP virtuelle est une candidate recevable pour constituer une communauté de recherche⁶. Ce n'est ni l'espace physique ni le corps qui semblent faire l'essence de la communauté de recherche mais bien une certaine **méthodologie de la discussion collective**. Il ne suffit pas de se retrouver dans une pièce en cercle, de se voir "en chair et en os" pour faire une DVP de même qu'une visioconférence où l'on ne ferait qu'additionner les points de vue ne constitue pas une communauté de recherche philosophique.

Ou une DVP diminuée ?

Mais peut-on malgré tout considérer une DVP virtuelle comme équivalente à une DVP en présentiel ? Oui, mais ce serait à condition d'omettre certains points de la discussion importants, si ce n'est fondamentaux, mis à mal par l'absence physique des participants :

A) La communication

La communication implique un expéditeur, un destinataire, un message et un moyen. Lorsque le moyen est virtuel, il y a un risque accru que le message émis ne soit pas le message reçu. Outre les problèmes techniques qui peuvent perturber l'émission ou l'écoute, **l'absence de langage corporel** (de TOUT le corps), des expressions de visage, des gestes, ampute la DVP d'une partie très importante pour la compréhension. Faute de restituer ces signes non verbaux, comportementaux, les messages donnent d'autant plus lieu à interprétation. Le sociologue Albert Mehrabian considère que ces derniers comptent pour 55% dans l'interprétation. La position des mains ou des jambes expriment certaines émotions. Le frémissement des lèvres, l'oeil pétillant ou fuyant sont le signe que la communication passe bien ou mal. Ainsi en ne voyant pas le corps de l'autre dans une DVP virtuelle, certes on n'est pas perturbé par des regards ou gestes réprobateurs, mais du même coup, on ne sait pas comment les autres ont reçu notre message⁷. Un froncement de sourcils, un hochement de tête ou un pincement de lèvres peuvent m'intimider, mais ils peuvent aussi me signaler que je n'ai pas été clair et m'inciter à reformuler ou préciser. Un regard étonné m'informe sur l'originalité de mes propos

et peut m'inviter à développer davantage ou à souligner le paradoxe. On est donc moins bien compris sans le corps, mais on comprend aussi moins les autres. Par exemple, si quelqu'un montre des signes d'agacement en réaction à un mot ou une expression particulière, je peux aussi chercher à nuancer, ou trouver une autre expression pour dissoudre le quiproquo. Ainsi dans une DVP virtuelle, les gestes codifiés (nouvelle idée, objection, question-reformulation) se transposent facilement puisque ce sont déjà des codes adoptés par tous. On s'est entendu sur leur sens et leur usage est réglé par avance. En revanche, toutes les autres réactions corporelles (rire, sourire, mimique, tête penchée ...) sont absentes et cela nuit à la communication.

Ainsi des élèves considèrent que cela fait partie des inconvénients de la DVP virtuelle : "le manque de réaction physique ou même le fait de ne pas voir l'approbation des autres ou le désaccord des autres avec un simple geste physique" ; "Aussi le manque de contact avec les autres qui rendent plus compliquées certaines explications" ; " les ateliers en ligne peuvent par ailleurs être un frein à l'expression des personnes qui s'expriment mieux au contact même des autres (gestes, expressions visages, etc.)" ; "On est pas en face à face, l'échange est moins direct" ; "Je trouve qu'il est quand même mieux de discuter dans un vrai espace, avec des vraies personnes autour de nous."

Alors **pourquoi ne pas utiliser aussi les emoji** comme les élèves ont coutume de le faire dans leurs communications virtuelles quotidiennes ? Parce que cela perturbe l'attention du groupe et encourage les participants à chercher l'approbation des autres. Au cours de certains ateliers, les élèves ont mis des pouces, des mains qui applaudissent, pour montrer qu'ils étaient ou non d'accord. Cela montre une chose : le besoin de montrer, de signifier visuellement leurs réactions. Mais cela va à l'encontre du fonctionnement de l'atelier qui consiste à expliciter pourquoi on est d'accord et cela risque de créer une discussion à deux vitesses sur l'écran et en audio. Alors que si on interdit les applaudissements ou les réactions négatives en présentiel, les réactions corporelles instantanées font corps avec la discussion.

En outre, on se souvient davantage des propos et de leurs locuteurs lorsqu'on les voit "en chair et en os". **La mémoire** ne dispose pas seulement du son de la voix mais aussi de toute la personne, son visage, son corps, ses attitudes... Pour suivre correctement les propos des élèves, il est d'ailleurs indispensable de prendre des notes car il y a davantage de risques de perdre le fil.

Le silence lui-même n'est pas vécu de la même manière en DVP virtuelle. Il ne signifie pas la même chose. En atelier présentiel, un participant silencieux subit une pression implicite du groupe et son silence à son tour pèse sur le groupe, sensation qui est fortement atténuée à distance pourvu qu'au moins deux participants animent le débat (le président de séance, l'animateur et /ou un autre élève). C'est une des raisons sans doute pour lesquelles les élèves apprécient les DVP virtuelles : ils ressentent moins le poids du groupe et l'injonction, même bienveillante, de participer. Ils peuvent plus aisément être auditeurs passifs (7/20 par exemple lors du premier atelier⁸). En présentiel, le président de séance peut davantage voir qu'un participant ne prend pas la parole et sentir pourquoi (signes d'ennui, de timidité, de réflexion intérieure...). Il peut par conséquent plus aisément solliciter

et de la bonne manière ceux qui ne sont pas encore intervenus. Cela permet de diminuer le risque que certains élèves monopolisent la parole comme il est arrivé parfois lors des ateliers.

Finalement, avec le corps c'est **l'émotion** qui est évacuée de la DVP virtuelle. Or pendant des siècles, la raison a été opposée aux émotions. Toute une tradition philosophique occidentale s'est d'ailleurs construite sur cette opposition enjoignant de se détourner du sensible, des émotions, qui siègent dans ce tombeau de l'âme qu'est le corps, qui troublent la pensée et l'empêchent d'accéder à la connaissance mais aussi à la vertu et au bonheur. Chez Descartes par exemple, c'est l'entendement purifié des sens et de l'imagination, véhicules de l'affect, qui permet d'accéder à la vérité. La philosophie a longtemps été considérée comme l'apanage de la raison rigoureuse débarrassée du poids, de la confusion et de l'idiotie des émotions. On pourrait alors considérer que la DVP virtuelle, en se débarrassant du corps et de l'émotion qu'il véhicule, serait le meilleur moyen de privilégier la pratique d'une activité rationnelle. Mais de récentes recherches mettent à mal cette dissociation entre raison et émotion et nous invitent à **inscrire les émotions au coeur du processus cognitif et donc aussi des DVP**. Comme dit Michel Tozzi⁹, "L'affectif est même au coeur du cognitif: les rationalistes l'admettent, puisqu'il s'agit de s'en extraire !". Elles motivent à prendre la parole et les émotions des autres m'invitent également à adapter mon discours, à réagir. Les émotions sont parfois inhibantes en atelier de philosophie, la peur de parler, de se tromper ou d'être moqué par exemple. Mais si on peut parler des "émotions de la raison", c'est que les émotions sont aussi à l'origine et la résultante des opérations intellectuelles. Elles sont notamment pour l'animateur des indices de "moments philosophiques". Elles suscitent et révèlent la pensée en acte. Les émotions ne sont pas seulement de l'ordre de l'émerveillement contemplatif, de la passivité (les propos d'autrui m'agace ou m'amuse) mais aussi la marque d'une inquiétude qui interroge, un sentiment de perplexité face à la situation exposée dans l'atelier. Et elles se manifestent par le corps : un sourire coquin, se dandiner sur sa chaise (embarras), boudier, froncer les sourcils, faire la grimace... Les ateliers de philosophie sont donc aussi l'occasion de sensibiliser les participants au langage du corps. L'animateur peut demander : "Que signifie cette moue ?" "Tu as l'air surpris par ce qui vient d'être dit"... A lieu alors une expérience de (la) pensée, au sens où on pense son vécu et où ressent sa pensée. Ainsi si dans les ateliers de philosophie, les émotions font partie du jeu, si même elles en sont la trame, le tissu, il est manifeste que la virtualisation diminue grandement leur part. C'est donc en même temps le développement de la **pensée attentive**¹⁰, aussi appelée "caring-thinking", qui est compromise. Soucieuse du poids des mots, des signes verbaux et non verbaux de soi-même et des autres, c'est elle qui développe **les empathies, émotionnelles et intellectuelles**.

B) L'animation

Ce qui s'avérait être un avantage dans un premier temps pour les participants et l'animateur : l'impossibilité de bavarder, de distraire le groupe par ses gestes, ses regards, ses soupirs, ses rires ou ses murmures est finalement le signe d'un manque plus fondamental : la vie, l'âme de la DVP. J'entends ici par âme ce qui met en "mouvement" l'atelier (émotion et motivation ont cette même étymologie). **Que signifie alors animer une DVP virtuelle ?** Il n'y a plus en effet à faire de discipline, à

gérer les prises de parole impulsives, mais l'animateur doit compenser tout ce que le virtuel retire : la chaleur, le rythme, la convivialité, le sentiment d'unité du groupe. Sans le corps de la communauté de recherche, l'animateur doit redoubler d'effort pour lier les participants entre eux et ils arrivent qu'ils en délaissent certains. En présentiel, même le participant qui ne prend pas la parole peut sentir par le regard de l'animateur son appartenance au groupe. C'est bien plus difficile de reproduire l'équivalent à distance. La DVP virtuelle est finalement pour les participants et l'animateur une pratique très **intellectuelle** et la part de sensibilité propre de l'animateur, sa façon de se tenir, de se pencher, les gestes des mains, le regard et le hochement de tête qui rassurent et sécurisent ne peuvent être remplacés par l'écran froid de l'ordinateur.

Ce problème de l'animation a été relevé par un élève : "L'animation d'une classe réelle n'est pas présente ce qui démotive un peu."

La DVP virtuelle est finalement comme un archipel et les participants des îlots. Elle ressemble à ces orchestres dont les musiciens pendant le confinement ont interprété par webcam leur partition. Tout comme un orchestre est plus que l'addition de chaque musicien, une DVP n'est pas une somme de portraits et monologues : même si les webcams sont "côte à côte", la communauté de recherche est atomisée et figée, la présence pour soi et pour les autres dans le collectif n'étant manifeste qu'à partir du moment où l'on active son micro et parle. Pour filer la métaphore de l'orchestre, la DVP en présentiel est une polyphonie où chacun exprime sa voix mais où les silences sont aussi importants que les sons. Le son global de l'orchestre, ce sont les respirations, les partitions qui se tournent, les grincements de chaise et le son des instruments qui résonnent et circulent dans les autres. Animer une DVP virtuelle, c'est comme être un chef d'orchestre devant un écran, c'est chercher à insuffler de l'air dans le vide, à créer artificiellement une synergie entre des participants qui sont seuls. C'est faire en sorte qu'ils agissent "de concert", qu'ils coopèrent sans se voir ni se sentir.

Finalement, l' **expérience de la DVP virtuelle** semble être tronquée :

- parce que je ne peux réellement **éprouver** ce que disent les autres, faute de langage corporel.
- parce qu'il est plus difficile d'éprouver la **dimension collective** de l'atelier.
- parce que je ne peux pas complètement **mettre à l'épreuve, tester** ma pensée devant les autres et donc aussi en être responsable, et c'est le dernier point que nous allons aborder.

C) L'éthique de la discussion

Parmi les avantages de la DVP virtuelle pour les élèves de terminale, il y avait le fait de ne pas être vu, voire d'observer l'atelier en silence. Mais ce recul sécuritaire est-il compatible avec la "philosophie" des ateliers ? S'il est important que règne **un climat de confiance et de bienveillance** au sein de l'atelier, le participant doit aussi apprendre à assumer ses propos. Cela fait partie des objectifs de l'atelier : dire ce qu'on pense et penser ce qu'on dit, examiner au crible du collectif la consistance de ce qui est dit, être **responsable de sa parole**. Or est-ce que l'on peut authentiquement répondre de ses paroles sans "**en répondre devant**" les autres ? D'une part, en distanciel, la tentation est grande

de porter un masque (n'est-ce pas le rôle des avatars ?) et donc de fausser la relation à l'autre. D'autre part, parler c'est aussi agir sur les autres et le monde et donc en assumer les effets, supporter l'incertitude de la réception, la violence de la réaction, le risque de la réprobation, du désaccord. Et s'il y a bien un âge où il est difficile de le faire, c'est l'adolescence¹¹. Aujourd'hui plus que jamais, le virtuel y est un style, une manière d'habiter le monde : certes par leur utilisation intensive de la technologie numérique mais surtout par la potentialité contenue de cette période. Mais ce potentiel, ces capacités ne peuvent véritablement s'actualiser qu'en supportant la rencontre parfois violente du monde et des autres, en acceptant que le développement de l'identité se fasse dans le changement¹².

Paradoxalement les échanges virtuels sur les réseaux sociaux sont souvent l'occasion d'un déferlement de violences, insultes, commentaires haineux.

La forme virtuelle de l'atelier rend possible "**le fait d'être là sans être là**", c'est-à-dire de suivre l'atelier pendant qu'on fait autre chose. Cela fait partie des avantages pour un élève : "Un avantage des ateliers de philo à distance est qu'ils permettent d'écouter les débats des participants pendant d'autres activités."

On imagine mal quelqu'un qui ferait autre chose pendant un atelier en présentiel ! En virtualisant l'atelier, on participe peut-être à en faire un "**divertissement**" comme un autre, auquel on pourrait assister et dont on pourrait s'extraire librement. Or en présentiel, il n'y a pas d'observateurs si ce n'est ceux qui occupent ce rôle bien défini et qui auront à la fin pour mission de faire un bilan de ce qu'ils ont pu "observer". Ils ont donc une tâche, une responsabilité, et donc une attitude à respecter même s'ils ne parlent pas. De même, en présentiel, le participant qui bavarde et fait **des apartés** le fait néanmoins **devant** les autres. Alors qu'en distanciel, on peut tout à fait imaginer qu'un participant envoie des messages "en privé".

Enfin ce que permet la DVP en présentiel c'est d'occuper l'espace d'une certaine manière : **en cercle**. Cette disposition permet de se voir et de s'écouter mais a aussi une valeur symbolique et **démocratique**¹³ : tout le monde est sur un pied d'égalité, l'animateur y compris. Ainsi même si certains prennent davantage la parole, les autres sont physiquement son égal. Cette mise en scène circulaire disparaît dans la DVP virtuelle où c'est tout au plus une juxtaposition en mosaïque des caméras de chacun des participants. L'aspect démocratique est mis à mal également du fait que l'atelier n'ait pas lieu dans un **lieu neutre et public** (école, bibliothèque...). On l'a vu pendant le confinement avec la fracture numérique. Tout le monde n'a pas forcément les outils, la maîtrise de ces outils, la connexion... et un endroit au calme chez soi pour écouter sereinement.

Conclusion : virtuel contre présentiel ?

La DVP virtuelle ne semble pas être le contraire d'une DVP réelle. La réalité ne se limite plus à ce qui est tangible et ce depuis longtemps : on peut vivre intensément par procuration les émotions d'un personnage de roman, être touché et amené à réfléchir grâce à un tableau, un film. C'est tout

bonnement "comme si on y était". Ainsi selon Denis Berthier, "est virtuel ce qui, sans être réel a, avec force et de manière pleinement actuelle (c'est-à-dire non potentielle) les qualités (propriétés, qualia) du réel"¹⁴. Une DVP virtuelle serait donc une expérience réelle et actuelle mais médiatisée par une interface, un objet technique, en l'occurrence un ordinateur (écran, micro, logiciel). Or nous appréhendons toujours le monde et les autres à travers des intermédiaires, des représentations et la technologie ne fait que prolonger ce phénomène. L'imprimerie, l'écriture, par exemple ont elles-mêmes modifié notre rapport au monde. Nous pensons en utilisant des mots, des symboles. Ceci ne revient pas à dire qu'il n'y a aucune différence entre une DVP en présentiel et à distance et que la seconde pourrait se substituer à la première, mais plutôt qu'il est illusoire de penser qu'il y a une frontière nette entre les deux, l'une étant réelle l'autre un ersatz, un simulacre de DVP.

On a vu que l'une et l'autre ont des avantages qu'il peut être intéressant d'exploiter. On pourrait par exemple imaginer pratiquer les deux formes d'ateliers avec un même groupe. Le virtuel pourrait constituer un pharmakon pour la DVP, à la fois remède et poison selon l'usage qu'on en fait. La DVP virtuelle a le mérite de proposer un dispositif qui change des modalités anarchiques de discussion sur les réseaux sociaux. En instaurant des règles, elle propose un usage raisonnable et raisonné de la parole numérique : à la fois respectueux des autres et rigoureux avec soi-même. L'usage des technologies de la communication est désormais aussi important à apprendre que la lecture. En plus de la prudence à l'égard de ses données privées, de l'esprit critique à l'égard des informations, il est important de leur transmettre ce que Sally Hambridge appelle la Netiquette : contraction de "net", "éthique" et "étiquette" néologisme proposé en 1995 qui désigne des valeurs comme la courtoisie, le respect, la prudence, afin d'éviter que les discussions, sous prétexte d'anonymat, soient une opportunité de libérer violence et haine envers les autres.

Les ateliers à distance avec mes élèves de Terminale ont été une réponse à une demande particulière en contexte de crise sanitaire. Ils ont été selon les mots d'un élève "rafraîchissants, comme une bulle d'oxygène". Et loin de me donner envie de basculer vers le tout numérique, ils m'ont convaincue que nous avons encore plus besoin de nous rencontrer en personne.

Annexes

Voir dans les fichiers ci-dessous :

- Document (format PDF) : [Annexe 1 : verbatim de la séance sur 'Peut-on se passer de religion ?'](#)
- Document (format PDF) : [Annexe 2 : verbatim de la séance sur 'Les jeux vidéo sont-ils des oeuvres d'art ?'](#)

(1) J'ai réalisé un questionnaire auquel les élèves ont répondu à la suite des ateliers en confinement.

(2) Gilles Col, Jeanne Aptekman, Stéphanie Girault & Bernard Victorri, "Compositionnalité gestaltiste et construction du sens par instructions dynamiques", CogniTextes [En ligne], Volume 5 | 2010. URL : <http://journals.openedition.org/cognitextes/372>

(3) Michel Tozzi, Apprendre à philosopher dans les lycées d'aujourd'hui, Hachette-CRDP Montpellier, 1992 et, sur la DVDP en particulier, la revue Diotime et ses nombreux articles qui y sont consacrés.

<http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=110220><https://www.philotozzi.com/2012/08/493/>

(4) Je dispose des vidéos des ateliers.

(5) Voir certains verbatims en annexes.

(6) Sur la pratique de la philosophie en communauté de recherche, voir les nombreux travaux de Michel Sasseville à l'Université de Laval.

(7) Dans les verbatims et vidéos des ateliers, l'animatrice comme les participants disent souvent "je ne sais pas si j'ai bien expliqué", "je ne sais pas si vous avez compris".

(8) Voir au début des verbatims des ateliers le nombre de discutants par rapport au nombre de participants.

(9) Tozzi M. (04/2004), "Quel statut pour l'affect et le vécu dans une discussion à visée philosophique ?" Diotime, n° 21. <http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=32604>

(10) Voir les travaux de Michel Sasseville sur les différentes pensées à l'oeuvre dans un atelier de philosophie avec les enfants <https://philoenfant.org/2019/01/15/pensee-critique-creatrice-et-attentive/#more-5717>

(11) Voir l'article d'Agathe Delanoë sur le site du CREN. http://cren.univ-nantes.fr/wp-content/uploads/2020/06/Notes-31_Delanoe.pdf

(12) Ibid.

(13) Ce point est particulièrement mis en évidence par les travaux de Johanna Hawken <http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=110225>

(14) Denis Berthier, Méditations sur le réel et le virtuel, Éditions L'Harmattan, 2004.