

ANIMER UNE DISCUSSION A VISEE PHILOSOPHIQUE

EN CLASSE

Michel TOZZI, professeur émérite en sciences de l'éducation à l'Université Montpellier 3
Didacticien du débat et de l'apprentissage du philosophe

Les pratiques philosophiques se sont développées en France dans la cité depuis 1992 (cafés philo), et depuis 1996 dans le système scolaire, bien avant la terminale (maternelle, école primaire, Segpa etc.). On trouvera ci-dessous l'un des dispositifs qui s'est développé dans les classes depuis les années 2000 avec Alain Delsol, Sylvain Connac et Michel Tozzi : la « discussion à visée philosophique » (DVP).

Il s'agit d'un dispositif avec une double visée :

- 1) démocratique par ses règles de prise de parole, sa répartition des fonctions entre élèves, inspirées de la pédagogie institutionnelle ;
- 2) philosophique, par trois exigences intellectuelles sur lesquelles veille, par son type d'animation, le professeur :
 - a) le questionnement de l'élève et de la classe, l'autoquestionnement, qui permet de problématiser des notions (la justice est-elle juste ?) et des questions (une amitié, ça dure toujours ?), en se mettant en recherche, individuellement et collectivement ;
 - b) la conceptualisation, qui cherche à définir des termes-notions (qu'est-ce qu'un ami ?), notamment à partir de distinctions notionnelles (ami, copain, amoureux), pour que la parole permette une pensée précise ;
 - c) l'argumentation, qui implique de valider rationnellement son point de vue, quand on affirme quelque chose, et de donner des objections justifiées quand on n'est pas d'accord, en vue d'une pensée consistante, non contradictoire, qui vise à penser le réel.

Objectif : apprendre à penser par soi-même. A élaborer une pensée rationnelle et fondée sur les questions importantes posées à la condition humaine, au contact exigeant des autres.

Méthode : la discussion réglée entre élèves sous la conduite vigilante du maître, à partir de questions que les élèves ont eux-mêmes posées et choisies de débattre (tirées d'une boîte à questions pour les élèves, ou formulées par eux après lecture et interprétation d'un album de jeunesse, d'un roman, d'un conte, d'un mythe).

Exemple de questions : qu'est-ce que grandir ? Avantages et inconvénients ? Qu'est-ce qu'un ami ? Une amitié, ça dure toujours ? Pourquoi on dit souvent ; « c'est pas juste ! » ? Quel est le sens de l'école ? Pourquoi les hommes se battent souvent entre eux ? Faut-il toujours dire la vérité ? Qu'est-ce qu'être libre ? Pourquoi certains croient en Dieu et d'autres pas ? Est-ce que je ferais le bien si j'avais le pouvoir de devenir invisible ?...

On trouvera ci-dessous un dispositif complexe, issu de pratiques de terrain approfondies par son analyse, et qui fonctionne pleinement dans sa totalité en CM1-CM2. On peut le mettre partiellement et progressivement en place, selon l'âge des enfants et l'état de sa propre pratique : cumuler toutes les fonctions en tant qu'enseignant au départ pour faire discuter les élèves, puis mettre un élève président (« chef de la parole », puis introduire un reformulateur etc. C'est plus facile dans le cadre d'une pédagogie coopérative.

LE DISPOSITIF

Il s'agit de mettre en place en classe une communauté de recherche (M. Lipman), un « intellectuel collectif », où l'enjeu de la discussion est d'avancer ensemble sur une question importante posée (rapport de sens), et non d'avoir raison (de l'autre : rapport de force) ; de chercher avec et non de lutter contre.

- La *parole* est régie par des règles démocratiques (le droit de parler d'un seul, et chacun peut en disposer, c'est le devoir de se taire de tous les autres quand il parle) ; et la *pensée* est réglée par des repères philosophiques : questionner une notion ou la question, pour bien comprendre le problème ; essayer de définir les notions, pour préciser ce dont on parle ; tenter d'argumenter ce que l'on avance ou objecte, pour savoir si ce que l'on est dit est vrai. Bref penser ce que l'on dit, sans se contenter de dire ce que l'on pense...

- L'espace structurant le réseau des relations, les élèves se mettent en cercle, car on discute avec le corps de l'autre, son visage et ses gestes ; les observateurs éventuels se mettent derrière pour ne pas interférer. Les coanimateurs (enseignant, président, reformulateur, synthétiseur) sont dans le cercle mais à côté, devant le tableau, symbole du pouvoir. L'enseignant a à sa droite le reformulateur, qu'il gère, et à sa gauche le président, qu'il étaye éventuellement. A gauche du président, le reformulateur, dont le président gère le moment du (des) rapport(s). La discussion et sa métaréflexion durent un temps précis connu d'avance. Les déterminants spatio-temporels et les fonctions responsabilisantes donnent aux élèves un cadre de discussion, sécurisant par ses repères, contenant psychique des pulsions : la parole est d'autant plus libre que le cadre est robuste.

- L'avantage d'un *micro* est de permettre d'entendre sans difficulté un élève qui parle, d'éviter les reformulations littérales à voix haute de l'enseignant inutiles et qui font perdre du temps, et de mettre démocratiquement les élèves à égalité de décibels.

- Avec un micro chacun s'entend, si *je me lève* tout le monde me voit : on peut institutionnaliser la parole 1) le président me donne la parole 2) je me lève pour signifier que c'est moi qui vais parler 3) Je dis mon prénom : ma parole publique est signée, responsable, assumée, par « quelqu'un qui n'est pas quiconque » (Lacan).

- La *coanimation professeur-élèves* est le choix d'une responsabilité collective partagée en classe par des fonctions distinctes (enseignant-animateur, président, reformulateur, synthétiseur).

- L'enseignant est l'*animateur* du débat *sur le fond*. Il met en place le dispositif, demande des volontaires (toujours préférables à des « désignés ») pour les fonctions, installe les élèves dans leur nouvelle fonction en leur demandant de reformuler leur « métier », veille au bon déroulement de l'ensemble (il étaye une fonction qui faiblit), anime la phase métacognitive sur le débat après la discussion. Pendant la discussion, il lance les échanges, les cadre et les recadre quand on s'égaré, les relance quand on stagne, interroge à la cantonade pour mettre en recherche la classe ou nominativement pour demander à un élève une précision, un développement, une définition, une argumentation ; il reformule un point de vue d'élève, ou fait une mini synthèse ; ses reformulations ne sont jamais évaluatives, mais explicitantes, et un peu plus abstraites ; il souligne les points de vue contradictoires et amène les élèves à en discuter entre eux ; il construit du sens et de la progression dans le débat collectif, en faisant le lien entre les interventions et le sujet (pour éviter les dérives, recentrer), et entre le contenu des différentes interventions (pointage des questions, éléments de définition, thèses qui émergent, arguments contradictoires, niveaux ou registres de la discussion ...) ; il encourage à parler, valorise ce qui est dit (l'élève est considéré comme « interlocuteur valable », J. Lévine), établit un climat de sécurité et de

confiance par le non jugement, demande de l'entraide entre élèves en cas de difficulté de l'un d'entre eux ; il ne dit pas son propre point de vue pour ne pas influencer les échanges et libérer la parole de chacun. Il est le seul à ne pas demander la parole au président pour ne rater aucune occasion (kairos) philosophique, et fonctionne en synergie avec lui.

- L'élève *président* répartit la parole selon des règles : donner la parole à ceux qui lèvent la main par ordre d'inscription, avec priorité à ceux qui ne se sont pas exprimés ou se sont moins exprimés que d'autres ; il tend au bout d'un moment la perche aux muets, mais ceux-ci ont le droit de se taire (ce qui paradoxalement favorise leur participation...) ; il gère la forme de la communication, régule les processus socio-affectifs (il peut exclure après avertissement un « gêneur ») ; il ne participe pas à la discussion, pour être tout attentif à la forme, et ne pas profiter de son pouvoir : celui-ci est de donner non arbitrairement le pouvoir de la parole à d'autres ; il peut à la fin faire un tour de table des « muets », et des coanimateurs ; il ouvre et ferme la séance selon le temps convenu préalablement avec l'enseignant ; de même il gère le reformulateur en lui donnant la parole à + x minutes.

- L'élève *reformulateur*, à la demande de l'enseignant, redit ce qui vient d'être dit par un camarade : il apprend à écouter, à comprendre ce qu'il a entendu, à le redire comme s'il était un autre. Il ne participe pas à la discussion, exclusivement centré sur l'écoute des autres, avec une exigence intellectuelle de compréhension, et une exigence éthique de fidélité. Président et reformulateur sont introduits dès la grande section de maternelle.

-L'élève *synthétiseur*, reformulateur à moyen terme, écoute et essaye de comprendre, note ce qu'il a compris, et renvoie au groupe lorsque le président le lui demande ce qu'il a retenu à partir de ses notes. Il ne participe pas à la discussion, car il a déjà un travail complexe à faire. Il peut y avoir aussi un *scribe* qui écrit les idées essentielles au tableau, et les relit à la fin. Et aussi deux *journalistes* qui prennent des notes sans participer oralement, puis les confrontent à froid, font un petit texte de synthèse qu'ils tapent à l'ordinateur, corrigé linguistiquement par le maître, et distribué la semaine d'après. Cette fonction n'est introduite qu'à partir du CE1, quand les élèves peuvent écrire.

- Les élèves *discutants* doivent essayer de participer oralement au débat ; exprimer leur point de vue en le justifiant, émettre des objections fondées et répondre à celles qu'on leur fait, faire évoluer leur point de vue en fonction des échanges (préciser, nuancer, voire changer d'avis) ; mais aussi (plus difficile) faire avancer de manière constructive la discussion, en (se) posant des questions, en définissant des notions, en faisant des distinctions, en amenant des exemples ou contre exemples etc.

- Les élèves *observateurs* (introduits en CM1-CM2), ont pour fonction de prélever des informations précises pour prendre conscience de ce qui se passe, sur des domaines distincts : observation d'une fonction précise pour s'y préparer, en comprenant son cahier des charges, les difficultés à l'exercer, les moyens d'y parvenir ; observation du réseau démocratique de la communication dans le groupe : qui parle (ou pas), et combien de fois dans le groupe ? Observation des processus de pensée (c'est le plus difficile) : donner des exemples de questions posées par les élèves dans la discussion, de tentatives de définition, de distinctions entre les mots-notions, de thèses énoncées, d'arguments qui prouvent ou qui objectent... Ces observations d'ordre divers servent ensuite à l'analyse du débat.

- Chaque fonction développe des *compétences* précises : le président apprend la capacité sociale à donner démocratiquement la parole dans un groupe ; le reformulateur à pénétrer dans la vision du monde d'autrui par une écoute cognitive fine ; le synthétiseur à être la mémoire collective d'un groupe ; le discutant à oser une intervention publique, élaborer sa pensée dans la confrontation à l'urgence d'une altérité plurielle, et (plus difficile) à

contribuer à l'avancée collective d'un débat ; l'observateur à se distancier de son implication dans un groupe pour observer son fonctionnement ou ses processus de pensée. D'où l'intérêt que ces fonctions tournent au cours des séances pour que chaque élève élargisse sa palette de compétences.

- Chaque discussion est suivie d'une *phase d'analyse* animée par l'enseignant, plus courte que la discussion. Objectif : prise de conscience du fonctionnement des processus par verbalisation de l'action, afin de l'améliorer. Chaque élève s'interroge sur la façon dont il a tenu sa fonction, respecté le cahier des charges, rencontré des difficultés ; des conseils sont échangés pour améliorer certains points, faire évoluer les cahiers des charges ; on analyse aussi la circulation de la parole, et la présence ou pas de processus à visée philosophique.

- La durée de la séquence (mise en place, échanges et analyse) dépend de l'âge des enfants : de 10-15' en grande section de maternelle à 30-45' au cycle 2 à 45-60' en cycle 3. Le développement de compétences étant notamment fonction du temps d'exposition à la tâche qui la développe, une périodicité régulière est souhaitable : une heure hebdomadaire par exemple au primaire, sachant qu'on y développe, en même temps que la pensée réflexive, la maîtrise orale de la langue et l'éducation à la citoyenneté (compétences au programme).

- L'activité étant essentiellement orale (ce qui donne une chance aux élèves en indécidabilité avec l'écrit), on peut aussi *articuler l'oral et l'écrit* pour cumuler les avantages de ces deux codes du langage nécessaires pour penser : rédiger une phrase ou un paragraphe avant la discussion, puis un petit texte après, et voir ce qui a changé suite aux échanges. Faire une pause d'écriture pendant le débat. Demander aux élèves qui ne participent pas de lire leur écrit, ce qui permet de connaître leur point de vue ; faire un résumé du débat ; afficher dans la classe quelques phrases fortes ou conclusives. L'écrit permet de garder des traces du débat oral, volatile.

UN ESPACE PUBLIC DE DISCUSSION A L'ECOLE POUR EDUQUER A UNE CITOYENNETE REFLEXIVE

Par l'instauration d'un espace communicationnel garanti par des règles de fonctionnement démocratique, des points de vue différents peuvent se confronter de façon pluraliste et respectueuse.

Cet espace institue un groupe en " communauté de recherche " : des élèves forment le projet d'approfondir collectivement un problème difficile à résoudre, chacun donnant à sa parole un statut d'hypothèse à interroger pour vérifier sa pertinence.

Le " plus philosophique ", par rapport à l'idéal démocratique, est que la vérité de la pensée, contrairement à la légitimité d'une décision, n'est pas de l'ordre du nombre ou du vote, mais de la qualité du " meilleur argument " (Habermas), par lequel l'obéissance à la raison apparaît comme une liberté, et non comme une soumission à quelqu'un qui nous aurait (con-)vaincu.

La pratique philosophique de la problématisation, de la conceptualisation et de l'argumentation à visée universalisante, affine de ce fait la qualité du débat démocratique, par la double exigence de la rigueur intellectuelle et de l'" éthique communicationnelle " (respecter et écouter l'autre, chercher à comprendre sa part de vérité, avoir besoin de ses propositions et objections pour asseoir sa propre pensée). Utile garde-fou contre les deux tentations démagogiques de toute démocratie : le simple échange des opinions sans recherche d'un fondement rationnel et partageable (doxologie), et l'art

de vaincre autrui par la parole sans souci de la vérité (sophistique).

Cette utopie démocratique et philosophique peut avoir bien des ratés dans sa réalisation : expression de préjugés sans recul critique, dérive de conflits socio-cognitifs d'idées en conflits socio-affectifs de personnes. Tout dépend de la compétence de l'enseignant-animateur pour gérer un débat philosophique dans un groupe : respect par les participants et rappel de certaines règles comme conditions de possibilité d'une telle discussion : lever la main, ne pas interrompre quelqu'un qui parle, savoir différer sa parole, ne pas se moquer...

Il s'agit en fait d'inventer une nouvelle *pratique scolaire* du débat philosophique collectif. Car on ne connaît historiquement que la maïeutique socratique à deux ou trois, la disputatio au Moyen-Age où se succèdent de longs monologues contradictoires, ou des dialogues écrits ... Quid par contre d'interactions verbo-conceptuelles rapprochées entre des élèves? *L'enjeu politique*, c'est de contribuer à l'éducation à une « citoyenneté réflexive », dans un « espace public scolaire de discussion », sur fond d'une « laïcité de confrontation » (Ricoeur), et non d'indifférence à la différence.

Bibliographie

- Delsol Alain, *Philo à tous les étages*, 3^o colloque sur les nouvelles pratiques philosophiques, « Un atelier en cycle 2 », CRDP de Bretagne, pp. 48-52, janv. 2004.

Idem, « Discussion philosophique dans une classe de maternelle », *Les Cahiers du CERFEE*, n° 19, Presses Universitaire Montpellier 3, pp 39-54, mars 2004

Idem, « Les ateliers de discussion à visée philosophique en maternelle », *Diotime* n°33, avril 2007.

Idem, « Apprendre à débattre », *Cahiers Pédagogiques, L'école maternelle aujourd'hui*, n°456, octobre 2007.

- Connac Sylvain, « Des discussions à visée philosophique dans les classes coopératives en réseau d'éducation prioritaire », *Diotime* n° 21, avril 2004

Idem, « Des discussions à visée philosophique en classe unique et coopérative », *Diotime* n° 27, octobre 2005.

Idem, « Des DVP (discussions à visée philosophique) en classe coopérative », *Diotime* n° 34, juillet 2007.

- Tozzi Michel :

Sur la problématique générale : *L'éveil de la pensée réflexive à l'école primaire*, Hachette-Crdp Montpellier, 2001.

Ou : *Apprendre à philosopher en discutant : pourquoi et comment ?*, De Boeck, Bruxelles, Belgique, 2007.

Sur les processus de pensée qui assurent la philosophicité des débats :

Penser par soi-même, 6^{ième} édit., Chronique sociale, Lyon, 2005.

Sur le descriptif du dispositif avec les tenants et aboutissants :

Débattre à partir des mythes à l'école et ailleurs, Chronique sociale, Lyon, 2006.

Et *La littérature en débats : discussions à visée littéraire et philosophique à l'école primaire* (avec Y. Soulé et D. Bucheton), Sceren-Crdp Montpellier, 2008.