

N° 13 – Janvier 2012

L'enseignement de la philosophie et les nouvelles pratiques philosophiques

Coordonné par Michel TOZZI et Edwige CHIROUTER

Bruno POUCKET

Une exception française : vers un nouveau paradigme de l'enseignement de la philosophie en Terminale ?

L'enseignement scolaire français de la philosophie s'est progressivement organisé en un paradigme pédagogique qui comprend un certain nombre de dispositifs et de pratiques. Héritage de l'ancien régime, comprenant le cours dicté et la rédaction du cours, un examen sous forme de questions orales, un professeur non spécialiste, ce paradigme a été remis en cause pour atteindre un nouvel équilibre au cours du début du XXe siècle : professeur spécifique, pratique pédagogique particulière, exercice original à base de dissertation, manuels, attente de la société civile, tout concourt à cet équilibre qui sera défait lorsque l'évolution de la société et la massification de l'enseignement provoqueront des interrogations fortes sur l'existence du paradigme. C'est à la recherche d'un nouvel équilibre que professeurs et institutions tentent non sans mal d'apporter des réponses.

Jean-Marc LAMARRE

« L'enfant philosophe ? »

Les discussions entre élèves, à l'école primaire, peuvent-elles être considérées comme philosophiques ? L'enfant peut-il accéder à la philosophie ? Selon l'auteur, les discussions dites « à visée philosophique » préparent à la philosophie, mais ne sont pas à proprement parler philosophiques ; elles contribuent, en liaison avec les débats interprétatifs et les débats de vie de classe, à la formation de la personne et du citoyen par l'exercice de la pensée réfléchie. Les enfants pensent, mais on ne peut pas appeler « philosophie » tout éveil à la pensée réfléchie. L'auteur lève la confusion, souvent faite, entre pensée et philosophie en montrant qu'il y a de la pensée (au sens fort de pensée capable de vérité) dans les sciences, les arts, la littérature, la politique. La philosophie se caractérisant par une visée de totalisation, de systématisme et de radicalité, l'enfant n'a ni les concepts ni la culture ni l'expérience humaine lui permettant d'entrer dans la philosophie. C'est avec l'adolescence qu'un seuil est franchi qui rend possible l'apprentissage de la philosophie. Quel travail de la pensée est à l'œuvre dans les discussions à l'école primaire ? L'auteur considère que ces discussions sont des dispositifs d'apprentissage de la réflexion selon les trois maximes kantienne du sens commun : penser par soi-même

(dépasser les opinions immédiates), penser en se mettant à la place d'autrui (élargir son point de vue), penser en accord avec soi-même (raisonner de façon conséquente). Ces discussions doivent se situer dans le cadre constructif de l'éducation morale et civique.

Edwige CHIROUTER

Philosopher avec les enfants dès l'école élémentaire grâce à la littérature : analyse d'un corpus de trois années d'ateliers de philosophie en cycle 3

Il n'y a pas d'âge pour se poser des questions philosophiques et, très tôt, face à l'étonnement devant le monde, les enfants s'interrogent sur la vie, la mort et les relations humaines. L'enfant serait par excellence celui qui, selon l'expression de G. Deleuze, fait « l'idiot » et pose la question du pourquoi et de l'essence des choses en toute naïveté et intensité. La pratique de « la philosophie avec les enfants » se développe ainsi en Europe depuis une vingtaine d'années. Cette pratique répond au besoin de démocratisation d'une discipline jugée trop souvent comme hermétique et élitiste. Dans le même temps, la littérature de jeunesse semble avoir pris en compte ces interrogations métaphysiques. Les programmes de littérature à l'école primaire insistent d'ailleurs sur cette dimension des œuvres et incitent à des débats réflexifs. C'est dans cette brèche que tous ceux qui souhaitent une initiation précoce à la philosophie ont pu s'engouffrer pour mettre en place des séances dans les classes. Le monde de l'enfance pourrait ainsi être aujourd'hui le pont qui permettrait de réconcilier deux disciplines dont l'histoire s'est trop longtemps écrite sous les signes de la concurrence et de la méfiance réciproques. Elles pourraient ainsi retrouver leur alliance originelle : au-delà des formes spécifiques qu'elles entretiennent avec le langage, elles sont toutes les deux des discours qui visent à donner sens et intelligibilité à notre existence. Disciplines trop longtemps conflictuelles, la littérature et la philosophie ne trouveraient-elles pas ainsi une nouvelle complémentarité grâce au développement conjoint de leur didactique avec les enfants ?

Yvan MALABRY & Edwige CHIROUTER

« Nul n'entre ici s'il n'est géomètre ». Mathématiques, sciences et philosophie à l'école élémentaire : instaurer un nouveau rapport au savoir grâce à des discussions à visée philosophique sur des questions d'épistémologie

Les différentes recherches récentes concernant les « discussions à visée philosophique » ont démontré qu'il était possible de commencer à apprendre à philosopher dès l'école élémentaire. Par la mise en place régulière de séances, de jeunes élèves apprennent à problématiser, conceptualiser et à argumenter sur de grandes questions universelles touchant à la condition humaine. C'est la didactique de la philosophie qui s'est ainsi développée ces dernières années. Le présent article sort du cadre précis de la didactique du philosophe pour s'intéresser aux conséquences, aux effets, que ces ateliers peuvent avoir sur les autres disciplines scolaires, et en particulier sur les Sciences et les Mathématiques. La mise en place de discussions à visée philosophique sur des questions d'épistémologie peut-elle permettre de faire évoluer les représentations des élèves concernant ces disciplines ? Ont-elles des conséquences positives sur certains types de difficultés et de blocages ? Pourquoi et à quelles conditions les « DVP » permettent-elles d'instaurer un nouveau rapport au savoir, de donner plus de sens aux activités demandées et facilitent-elles ainsi la réussite des élèves ?

Jean-Charles PETTIER

La généralisation des activités à visée philosophique dans l'école, avec les élèves en difficulté : enjeux et projet

Quels sont les enjeux d'une généralisation scolaire des pratiques à visée philosophique ? Il s'agit dans le présent article de se dégager de la séduction qu'elles exercent pour en examiner philosophiquement fondements et projet politique conséquent. On fournit aux enseignants, par cet examen, des clés pour orienter leur travail de classe. Éthiquement, on identifie mieux dans quelle mesure cette généralisation participe à la construction par le Droit d'une essence humaine. Une éthique du Droit de l'Homme, prenant en compte certaines critiques philosophiques contemporaines (Sartre, Foucaud, Heidegger) qui contestent l'idée d'une essence humaine, fait de la scolarisation de ces pratiques le moyen intellectuel de participer à cette hominité critique qui doit élaborer le droit. L'enfant, futur porteur du projet humain, doit apprendre à se saisir de cette réflexion, politiquement nécessaire dans une démocratie de Droit. Cette réflexion s'appuie sur le développement de sa capacité individuelle de mobiliser une pensée en tension, complexe, abstraite et conceptuelle. On élargit, grâce à l'École, le champ de ses interrogations spontanées, vers une véritable « citoyenneté philosophique ». La généralisation de ces pratiques est porteuse de la réussite d'élèves parfois en difficulté scolaire, examinant philosophiquement les disciplines scolaires, en identifiant mieux la nature et les modalités spécifiques, pour finalement mieux les situer et les intégrer. Par le débat, on véhicule un modèle politique et social qui voudrait, à terme, s'exonérer de la violence communautariste, au profit de l'échange entre les cultures. Ces enjeux font souhaiter le développement d'un projet politique international de généralisation, pour identifier les questions que les acteurs politiques doivent se poser, les moyens d'y répondre.

Sylvain CONNAC

L'éducation populaire et coopérative à l'épreuve du philosophe

L'étude présentée consiste à interroger, dans un contexte d'éducation prioritaire d'école élémentaire, l'influence réciproque entre les discussions à visée philosophique et la structure des classes coopératives. Des classes expérimentant la philosophie au sein d'un vaste programme, ont organisé chaque semaine des échanges discursifs de forme démocratique autour de questions soulevées par les enfants et traitées par l'intermédiaire de contraintes philosophiques particulières. L'étude a permis le suivi de certains élèves pour recueillir leur avis. Une analyse qualitative des scripts de discussions a permis de caractériser l'évolution des interventions des élèves du point de vue des progrès à conceptualiser. L'étude, appuyée aussi sur des entretiens avec des spécialistes et les enseignants, permet de lever quelques craintes quant à une éventuelle caducité de l'introduction des DVP en contexte de pédagogie coopérative. Les savoir-faire acquis par les enseignants en classe coopérative contribuent à mieux gérer les dispositifs des DVP, même si a priori il faut plus d'une année pour que tous les élèves en tirent profit. Le cadre de l'étude, menée en Zones d'Education Prioritaire (ZEP) restreint cependant les résultats à ce contexte d'enseignement spécifique.

Pierre USCLAT

Une discussion des fondements philosophiques habermassiens de la discussion à visée philosophique à l'école et du rôle du maître en son cours

L'intention que nous désirons poursuivre dans cet article est de prendre l'objet de notre recherche, à savoir l'émergence de la discussion à visée philosophique (DVP) à l'école primaire, comme étant lui-même un objet de discussion. En effet, alors que notre thèse a cherché un ancrage de cette pratique émergente dans les apports de la philosophie de J. Habermas et a tenté, à partir de là, de poser un possible rôle du maître comme participant à part entière lors de la DVP, il nous paraît important d'éprouver la recevabilité de nos analyses par les exigences de la discussion telle qu'envisagée par Habermas. Ainsi, après avoir rappelé les liens que nous avons établis entre la pensée de ce philosophe allemand et la DVP, nous tenterons de prendre à notre charge les critiques qui nous sont adressés par les principaux chercheurs impliqués sur cette question de l'émergence de la DVP. A cet effet, nous essaierons notamment de répondre à la critique voulant que Habermas peut éclairer la forme de la discussion mais non sa philosophicité. Tout comme nous nous confronterons aux interpellations pointant que nous entretenons une proximité loin d'aller de soi entre philosophie et démocratie, que nous transposons peut-être de manière indue les concepts habermassiens dans un domaine qui leur est totalement étranger ou, encore, qu'avec notre rôle du maître comme participant au même titre que les élèves lors de la DVP nous n'apportons rien de nouveau.

Marianne REMACLE & Anne FRANÇOIS

Philosopher avec des enfants en psychiatrie

Depuis 2002, un atelier de pratique philosophique a été instauré dans une unité de psychiatrie infanto-juvénile (Belgique). Il fait partie intégrante du projet thérapeutique de l'unité. Le mode opératoire de l'atelier hebdomadaire, qui vise à développer les aptitudes propres au philosopher (conceptualiser, problématiser et argumenter) est encadré par un protocole qui garantit l'expression de chaque enfant et permet la poursuite du travail par une activité dans le secteur des arts plastiques. L'utilisation de textes métaphoriques sert de support au processus de symbolisation et permet aux enfants de panser leurs pensées. Le travail d'évaluation qui est mis en place autour de l'atelier cherche à comprendre comment l'activité du « philosopher » est de nature à soutenir le travail des cliniciens et à aider les enfants à reconstruire du sens dans un parcours de vie parfois très déstructuré.

Jacques LE MONTAGNER

L'appropriation de la posture d'accompagnement comme fondement de la formation des enseignants de philosophie

Traditionnellement, l'Institution centre la formation des enseignants de philosophie sur l'approfondissement des contenus à transmettre aux élèves dans une logique quasi exclusive d'enseignement. Sans nier l'apport précieux et indispensable de ce volet de la formation, nous faisons l'hypothèse que le développement d'une didactique professionnelle centrée sur l'appropriation d'une posture d'accompagnement de l'apprentissage du philosopher des élèves de terminales peut être, pour le développement de

compétences réelles comme pour leur réussite, une option prometteuse. Comment définir et comprendre l'accompagnement du philosophe ? Quels dispositifs de formation sont susceptibles de favoriser la construction progressive de cette posture ? Dans quelle mesure la formation initiale et continue actuelle des professeurs de philosophie aide-t-elle ou empêche-t-elle cette appropriation ? Sur quels référents théoriques, quels outils, quels dispositifs peut-on s'appuyer pour optimiser cette transformation ?

Romain JALABERT

Apprendre à philosopher au café : bilans et perspectives

Fort de près de vingt années d'existence et d'un essaimage géographique extrêmement vaste et diversifié, le phénomène dit « des cafés philo » a largement démenti les soupçons d'« effet de mode » et de « snobisme parisien » qui lui furent longtemps assignés. Par-delà les critiques qui ne cessent d'émettre des doutes quant à la validité philosophique des échanges, le mouvement poursuit son chemin et évolue, sans jamais trop s'éloigner du célèbre vœu de Diderot : « hâtons-nous de rendre la philosophie populaire ! ». Chef de file inopiné d'une kyrielle de pratiques plus ou moins dérivées (ciné philo, rando philo, banquet philo, atelier philo dans le cadre d'Universités Populaires, etc.), le café philo reste sans doute la plus populaire et la plus médiatique des dites « Nouvelles Pratiques Philosophiques ». Mais probablement aussi la plus invectivée... A partir d'ouvrages, d'articles de revues, de rapports officiels et d'archives radiophoniques couvrant la période 1992-2010, mais aussi à partir d'une enquête par questionnaire électronique menée durant les mois de mai et juin 2010, nous nous proposons de faire le point sur l'arrivée et l'évolution de ce mouvement dans la cité, et de tenter d'esquisser par ailleurs quelques perspectives pour la plus ancienne – avec la consultation – des Nouvelles Pratiques Philosophiques.

Varia

Laetitia GERARD

Les effets de la dimension relationnelle dans la relation pédagogique de direction de mémoire en Master

La direction de mémoire constitue l'une des caractéristiques de la structure formative du deuxième cycle universitaire (Master) qui font différer celle-ci de la structure formative du premier cycle (Licence). Elle représente pour les étudiants une nouvelle relation pédagogique duale qui se distingue de la relation pédagogique groupale qu'ils ont pu expérimenter jusqu'en Licence. Le travail présenté ici s'intéresse plus particulièrement à la relation interpersonnelle au sein du binôme directeur de mémoire- étudiant qui investit la relation initialement professionnelle de direction de mémoire. Pour cette recherche, des entretiens semi-directifs ont été menés afin de recueillir des données sur la perception que se font les acteurs (masterants et directeurs de mémoire) de la relation pédagogique de direction de mémoire. Les résultats de cette recherche montrent que la relation interpersonnelle peut avoir des effets positifs, mais aussi négatifs sur la formation à la recherche par la recherche du masterant « apprenti-chercheur ». Les données mettent en exergue les moyens de régulation utilisés par les directeurs de mémoire pour maintenir une distance relationnelle qu'ils jugent favorable à la formation scientifique de l'étudiant.

Gwénaél LEFEUVRE

Une représentation des élèves en difficulté (et de leur prise en charge) dépendante des dispositifs construits par le collectif d'enseignants

Jusqu'à présent, peu de recherches se sont centrées sur l'étude de la relation entre le travail collectif des enseignants au sein de l'école et leurs pratiques d'enseignement en situation de classe. Nous proposons, dans le cadre de ce texte, d'étudier cette relation à partir de l'approche sociocognitive de l'apprentissage professionnel, plus précisément au travers de la mobilisation du concept d'instrument psychologique développé par Vygotski puis plus récemment par Rabardel. A partir d'une recherche exploratoire, nous montrerons comment la participation des enseignants de cours préparatoire (CP) à un dispositif pédagogique interclasses, élaboré par le collectif de l'école, peut être dépendante des représentations relatives à l'identification et à la prise en charge des élèves en difficulté au sein de leur classe. Le dispositif pédagogique interclasses dépasse alors le statut de simple outil de travail pour devenir un instrument psychologique qui a des fonctions de médiation épistémique et pragmatique dans le cadre des pratiques de prise en charge des élèves en difficulté.

Martine JANNER RAIMONDI

Recherche collatérale : rôles et enjeux des traces écrites dans l'accompagnement d'équipes d'écoles primaires

Accompagner une équipe d'enseignants du premier degré, dans le cadre d'une recherche alors même, que les accompagnants ont exercé les métiers de conseiller pédagogique et de formateur d'enseignants dans le même département oblige à redoubler de vigilance afin d'éviter l'amalgame des postures et le brouillage des visées. Si le choix d'une recherche collaborative fut aidant pour identifier le but d'autonomisation des acteurs et une posture éthique de recherche ; il restait à trouver comment concrétiser cette double visée. Le dispositif de médiation mis en œuvre s'appuyait sur la rédaction et l'envoi systématique de traces écrites aux accompagnés ; non seulement, pour mettre à distance notre implication et œuvrer ainsi davantage dans le réfléchissement que dans le conseil ; mais aussi, pour permettre aux membres des équipes de continuer de s'inscrire dans la trajectoire identitaire professionnelle de leur communauté de pratique. Ce texte vise moins à faire le point sur l'objet de la recherche internationale ECOS dans laquelle il s'inscrit, que les conditions qui nous sont apparues nécessaires à mettre en place pour pouvoir réaliser l'accompagnement lui-même, au regard du contexte de celle-ci. C'est pourquoi, loin de chercher à identifier les perceptions de changement dans les écoles au niveau des enseignants membres de l'équipe pédagogique, nous tâcherons de regarder de près le dispositif de médiation mis en œuvre dans le cadre de l'accompagnement de trois écoles : comment identifier les caractéristiques des traces écrites d'accompagnement fournies ? Quel(s) rôle(s) ont-elles pu jouer tant du côté des accompagnants que des accompagnés ?