

D'une institution philosophique en classe coopérative

Ce texte présente le travail d'une équipe d'enseignants de l'école élémentaire Antoine Balard de Montpellier. Il tend à présenter la mise en place et la pratique de discussions à visée philosophique¹ avec des enfants en ZEP.

La plus grande force de la classe coopérative est indéniablement sa capacité à accueillir « le vivant », de s'y appuyer et de le traiter de manière à ce que les événements de la vie quotidienne des enfants et de l'école deviennent des sources d'apprentissages et d'émancipation. On a donc droit à toutes sortes de particules de vie : des bogues de châtaignes à l'éclipse annulaire de soleil en passant par les incroyables parties de foot et les rêves les plus fous. La plupart trouve une réponse dans les moments de parole de la classe, entretien, conseil, débat scientifique...

Les enfants arrivent aussi avec des questions différentes, auxquelles on peut difficilement répondre sans sombrer dans du prosélytisme, c'est ce qu'on appelle les questions philosophiques. Certes, le statut conventionnel de l'enseignant nous permettrait de les repousser en prétextant que l'école n'est pas le lieu où il convient de se les poser ; mais ce serait réfuter les fondements de notre projet éducatif. On pourrait aussi renvoyer le questionnement à des recherches personnelles motivées par une présentation à la classe ; mais ce serait risquer de favoriser les idées premières, les apparences, les préjugés et surtout interdire aux enfants de mesurer toute la

complexité du vivant. On pourrait enfin donner pour unique réponse sa propre vision du monde ; mais ce serait faire de nos représentations des réalités et abuser de notre place d'adulte sans entrevoir toute la richesse présente en chaque enfant et au sein de la communauté que forme la classe.

Dans le cadre de la classe, quels sont donc les repères sur lesquels l'enseignant peut s'appuyer pour permettre ces « penser par soi-même, » ce que l'on nomme aussi le philosopher ?



S'appuyer sur une communauté de recherche²

Dans un premier temps, il me semble important de disposer d'une

communauté de recherche qui permette un « habitus démocratique. » Il y a plusieurs raisons pour préférer le travail philosophique sous forme de discussion plutôt que par entretien.

D'abord parce que la discussion tend à ce que chaque participant puisse entrer dans l'activité et ainsi profiter intellectuellement des perturbations que cela va engendrer.

Ensuite parce que la part de l'enseignant est réduite et que sa version de la vérité n'a pas plus d'importance que celle d'un enfant si elle ne sait pas trouver les justes arguments.

Enfin parce qu'elle considère que face à une interrogation d'ordre philosophique, la vérité n'appartient à personne mais peut être entraperçue coopérativement par le truchement



de confrontations de représentations et de juxtapositions d'argumentations.

Cela correspond à une communauté de discussion dont les règles

C'est en quelque sorte ce que Jürgen HABERMAS appelle l'agir communicationnel : « on cherche d'abord à s'entendre avec d'autres, pour interpréter ensemble des situations, et s'accorder mutuellement sur des plans d'action. [...] L'agir communicationnel, c'est la coordination consensuelle des plans d'action des parties prenantes individuelles, laquelle rend possible le procès d'intercompréhension.³ » Il explique que cet agir communicationnel s'appuie sur plusieurs présuppositions :

Nous pouvons nous comprendre et nous pouvons partager un même monde.

Nous sommes sincères et nous ne trichons pas.

Nous nous respectons mutuellement, donc nous nous écoutons. Nous cherchons à nous entendre au titre de ce que nous acceptons pour valable.

Nous nous situons sous la loi de l'argument meilleur en attendant un meilleur sachant qu'il n'y a pas d'argument définitivement meilleur.

Les partenaires sont égaux quant au droit de s'exprimer.

Les partenaires disposent de chances égales de faire valoir à priori leurs points de vue face aux autres.

L'espace de discussion est autonome c'est à dire qu'il n'est pas soumis à des impératifs ou des contraintes externes autres que la contrainte non contraignante de l'argument.

La vérité n'est pas détenue en certains mais elle est engagée entre tous.



de fonctionnement sont celles de la démocratie : chacun a un droit égal à la parole, on écoute celui qui s'exprime, on s'appuie sur ce qui vient de se dire en évitant de le répéter.



Introduire des exigences intellectuelles du philosophe

Le caractère démocratique des échanges ne suffit pas pour que la discussion devienne philosophique, même lorsqu'il est question d'appréhender de l'existential. Qu'est-ce qui caractérise donc le philosophique ? Le problème, c'est que les philosophes ne sont pas encore parvenus à s'entendre sur ce qui fonde leur discipline.

Dans un souci d'optimisation de son enseignement, la didactique de la philosophie propose toutefois un cadre de référence par l'intermédiaire des travaux de Michel TOZZI. L'animateur de la discussion a pour responsabilité d'aider les enfants à recourir à diverses exigences intellectuelles caractéristiques du philosophe : argumenter ses positions, problématiser les certitudes et conceptualiser les notions em-

ployées. Ceci est une matrice didactique à partir de laquelle on peut présenter aux enfants comment, en les combinant, ils peuvent faire grandir une pensée qui leur appartient et au bout d'un moment entrer dans une réflexion proprement philosophique.

L'exercice du philosophe ne peut être introduit que par l'adulte présent mais, dans un contexte coopératif, les enfants les plus à l'aise deviennent rapidement des supports à partir desquels l'ensemble de la classe va pouvoir évoluer vers davantage de maîtrise réflexive. Ceci est possible à travers l'écoute de ce qui peut se dire lors des discussions, mais aussi de ce qui est souligné par des observateurs qui formulent quelques conseils pour les discussions à venir.



Permettre le tâtonnement expérimental avant de tenter le philosophe

On le sait, le travail philosophique est à la fois humain et complexe (cela ne signifie nullement qu'il est compliqué !) Il ne s'agit pas d'appliquer mécaniquement quelques

supports didactiques pour que l'alchimie de l'acte d'apprendre s'active et pour que de simples échanges verbaux constituent de la philosophie.

Les diverses actions de praticiens-chercheurs auxquelles nous avons participé nous ont montré la pertinence de la communauté de recherche et de la matrice didactique du

philosopher pour l'introduction de discussions à visée philosophique (DVP). Elles nous ont également permis d'isoler un stade de développement de cette communauté discursive à partir duquel il semblait plus opportun d'introduire du philosophique. C'est ce que nous avons appelé la zone de dialogisme philosophique (ZDP). Elle caractérise le stade à partir duquel un animateur de DVP peut susciter de manière formelle le caractère proprement philosophique des échanges.

Cette zone semble atteinte lorsque les enfants réunis en communauté :

- ◆ savent partager démocratiquement la parole ;
- ◆ se sont coopérativement réunis autour d'une problématique qui fait sens pour une majorité ;
- ◆ discutent par l'intermédiaire d'interactions dynamiques (la discussion n'est pas un ping-pong entre quelques participants ni un question-réponse avec l'adulte) ;
- ◆ sont en mesure de mettre en doute la parole de l'adulte ;
- ◆ reconnaissent que chacun dispose d'une part de vérité et que la discussion sera l'occasion de coordonner les apports de chacun ;
- ◆ font clairement la distinction entre des échanges factuels et des préoccupations philosophiques de nature universelle.

Les fois où il a été possible d'assister à des discussions correspondant à cette zone, nous avons pu noter que les communautés existaient depuis plusieurs mois et que la pratique de discussions était récurrente et régulière (environ une fois semaine).

Lorsque cette ZDP semble atteinte, il semble possible et opportun d'introduire du philosophique pour permettre aux enfants d'enrichir leur

Conceptualiser, c'est tenter de définir les termes que l'on utilise où auxquels on se réfère afin d'en préciser le ou les sens et de minimiser les écarts d'interprétation. Il s'agit de définir les mots qui expriment les notions, en repérer les champs d'application et tenter de faire ce qu'on appelle des « distinctions conceptuelles », c'est à dire rechercher en quoi certains mots sont ou ne sont pas des synonymes (par exemple, ami-copain, savoir-connaître, racisme-égoïsme). Avec des enfants, nous expliquons qu'il s'agit de demander ou donner des définitions aux mots importants que l'on emploie dans la discussion.

61 **Enseignant** : *Il y en a plein qui utilisent un mot le mot courage ça serait bien qu'on essaie de donner une définition à ce mot + + (Les « + » marquent des pauses)*

63 **Mennana** : *Courage ça veut dire je vais donner une définition ou un exemple ça veut dire en fait heu c'est heu que ya ya par exemple heu quand le maître il nous dit courez courez pour s'entraîner pour le truc du collègue et ben on fait le courage de courir.*

64 **Thaleb** : *Pour moi je veux dire qu'on a du courage mais je suis pas d'accord avec Mennana par exemple quand on va te dire d'attraper quelque chose que t'aimes pas par exemple un serpent si on te dit de tuer un serpent on te demande d'aller le tuer et tu le tues ça c'est du courage.*

Problématiser, c'est rechercher et formuler ce qui crée le doute dans les affirmations développées. C'est rendre problématique par le soupçon et le doute en interrogeant les évidences, en mettant en question les validités. C'est se demander si ce qui est dit est vrai. Avec des enfants, problématiser correspondra à poser ou se poser des questions.

14 **Khadija** : *Moi je veux dire si lui il a réussi à se libérer il pouvait libérer les autres + Pourquoi tu dis qu'il a pas pu ?*

42 **Hayat** : *Je voulais poser une question moi aussi pourquoi l'homme qui s'est libéré pourquoi il est pas resté avec ses amis pourquoi puisqu'ils étaient depuis l'enfance avec lui ?*

Argumenter, c'est expliciter par la raison ce qui prouve la véracité ou l'inexactitude des thèses défendues ou apportées, rechercher l'universalité. Nous expliquons aux enfants cette exigence intellectuelle en demandant de dire pourquoi on pense ce que l'on dit et d'indiquer les raisons qui nous font penser qu'on est dans le vrai.

36 **Nabil** : *Je veux dire qu'en fait la moralité c'est pour dire qu'en fait les hommes ils sont bêtes parce que ils ont préféré rester dans la grotte alors au moins essayer de découvrir la vérité. Ils auraient dû au moins demander pour aller voir parce que on sait jamais peut être qu'il disait la vérité puisque eux ils savent pas mais ils peuvent penser qu'il dit la vérité donc on peut penser qu'ils sont assez bêtes puisqu'ils auraient pu au moins aller voir. C'est peut être ça la moralité de l'histoire.*

69 **Jérémy** : *Moi je veux dire mais si il serait resté avec ses copains et bien il se serait ennuyé il aurait rien fait il aurait discuté il l'aurait pas cru il aurait du rester dans son coin tout seul*

potentiel réflexif. En revanche, pratiquer cette introduction trop tôt risque de donner un rythme d'activité trop rapide pour certains, de rendre artificielle la discussion en voyant des enfants user mécaniquement de questionnements ou recherches conceptuelles et surtout de faire de l'activité plus une attente de produit pour l'enseignant qu'une sollicitation intellectuelle à la mesure de tous les enfants. Dans une optique d'éducation populaire et émancipatrice, l'essentiel n'est pas de voir sa classe pouvoir justifier un niveau réflexif certain par l'intermédiaire

des enfants les plus compétents.

Au contraire, il s'agit d'avoir permis à chacun des enfants de faire évoluer sa propre pensée par la compréhension des autres points de vue et la confrontation des argumentations.

Les DVP se veulent plus un champ d'expression et d'expérimentation de sa propre pensée qu'un champ d'excellence.



- | | | |
|----|--------------------|---|
| 05 | Samir ⁴ | La question c'est « A quoi ça sert de voler ? ». C'est interdit de voler parce que c'est interdit par la loi. Mais c'est pas pareil pour les clochards. |
| 08 | Ahmed | A quoi ça sert de voler ? Ca sert à satisfaire tes plaisirs mais, à la fin, tu n'as que des ennuis. |
| 09 | Ridoine | Moi je veux dire, de une, voler ça sert à rien parce que, quand tu voles un peu, quand tu voles un œuf tu voles un bœuf. Oui c'est vrai hein. Après, si tu voles après t'auras du mal à arrêter. |
| 13 | Jawad | Je reviens sur le truc de Samir. Il a dit que les clochards ils avaient le droit de voler mais, je suis désolé, que ce soient les clochards, les chiens ou n'importe quoi, les lois c'est une loi que ce soit pour les Américains, les Français et ben, on doit pas voler, on doit pas voler ! |
| 14 | Ridoine | Ouais. Ecoute-moi. Je connais, moi un clochard, de une, il vole pas. Moi je pourrais dire le contraire parce que, de une, eux les clochards, y volent pas d'accord, y demandent mais y en a qui sont pas des clochards y volent hein. Oui, ça c'est le contraire. |
| 17 | Sofia | Euh, je veux dire quelque chose. Euh, Jawad, c'est pas parce que tu connais deux ou trois clochards qui volent dehors que ça veut dire que tous les clochards du monde ils volent dehors hein. Faut pas dire, par exemple, je vais pas dire toi t'es un clochard. Par exemple, y a un autre qui vole, je vais pas dire oh lui il vole hein. C'est pas parce que un il fait la même chose que tous les autres font pareil. Je suis désolée ! |
| 19 | Hamed | Ouais, je pense que, pour moi, voler ça sert à avoir des choses qu'on peut pas prendre. T'as pas les moyens mais que t'en as tellement envie que tu le voles. Et j'ai une question : si on encourage à voler, est-ce qu'on est voleur ? |
| 20 | Raouïa | Euh, j'ai pas bien compris ta question. C'est si quelqu'un vole est-ce qu'il devient voleur lui aussi ? |
| 22 | Ridoine | Moi je veux dire déjà, de une, quand tu dis comme si moi je te dis vas voler c'est qui le responsable ? C'est pas moi. C'est toi qui est responsable parce que c'est toi qui a volé. |
| 25 | Sofia | Euh, je veux dire aussi pareil que Ridouane. Si, par exemple, si celui qui lui a dit fait ça et si l'autre y le fait, c'est celui qui l'a fait qui est responsable parce que si, par exemple, lui il lui dit vas-y, saute par la fenêtre je veux voir comment t'es quand t'es mort, et qu'il le fait, et ben c'est sa faute à lui. Il fallait pas le faire. |
| 27 | Raouïa | J'ai pas dit... c'est qui le responsable mais j'ai dit est-ce que celui qui a encouragé l'autre à voler est-ce qu'il devient autant... le voleur que l'autre. |
| 30 | Ahmed | Moi je dis tout dépend de l'endroit où va l'objet qui a été volé. Si c'est Wanessa qui garde le jouet ben, c'est...ce sera elle qui sera responsable du vol. Si elle me le donne et ben... |
| 31 | Samir | C'est toi le responsable ! |
| 32 | Ahmed | Et ben non ! C'est pas que moi, c'est les deux. Euh...mais moi je deviens autant responsable qu'elle puisque c'est moi qui ait profité du vol qu'elle a commis. |

DVP et classes coopératives

Lorsque j'ai été amené à conduire une recherche sur l'introduction de DVP dans des classes coopératives⁵, je me suis demandé pour quelles raisons l'émergence de la philosophie à l'école était si récente et pourquoi « Freinet n'y avait pas pensé avant. » Des anciens militants de l'ICEM m'ont presque tous répondu à l'unisson : « La classe coopérative est par définition philosophique, » « Il n'y a pas besoin d'un moment spécialement prévu à cet effet. »

Et pour cause ! Quoi de plus philosophique que de voir des enfants s'interroger sur le monde, de l'appréhender par l'intermédiaire de questions réitérées ? Quoi de plus philosophique aussi de considérer l'enfant comme « étant de même nature que nous ? » Quoi de plus philosophique enfin que d'interroger le monde à partir de la naïveté propre à l'enfant, qui est la résultante de l'introduction du vivant dans la classe ? Donc, bien d'accord avec cette idée que la classe coopérative est philosophique par essence.

Mais avec les DVP, ce n'est pas de cette philosophie dont il est question, en tout cas dans sa visée. Il ne s'agit pas de développer des attitudes philosophiques ou de créer des espaces philosophiques mais plutôt de s'appuyer sur le geste mental du philosophe pour enrichir le milieu de vie qu'est la classe, au même titre d'ailleurs que la correspondance et les BT concernant l'ouverture culturelle. Nous avons vu que ces exigences intellectuelles étaient au service non pas d'un produit philosophique mais plutôt de l'émancipation d'une pensée propre à chacun. Or, il est évident que la rigueur spécifiquement philosophique ne peut être le fruit d'une évolution naturelle de la vie des classes.

La médiation de l'adulte est nécessaire, mais, comme nous en avons parlé, sous certaines conditions et dans le contexte d'un subtil équilibre entre retrait et interventionnisme.

Les entretiens du matin, « Quoi de Neuf ? », conseils coopératifs et autres espaces de parole ne sont pas adaptés pour devenir en plus des lieux de DVP. Ils ont chacun leur spécificité et apportent aux besoins des enfants des réponses précises. J'é mets l'hypothèse que nous pouvons considérer la DVP comme une institution originale de la classe coopérative, en lien très étroit avec toutes les autres. Le « Quoi de Neuf ? » et la boîte à questions semblent être les lieux de la classe les plus appropriés pour qu'émergent les questions traitées lors des DVP. Les conseils et réunions sont les institutions qui vont organiser des DVP et voir naître des questionnements notamment lorsqu'il s'agit de décider sur les orientations éthiques et politiques de la vie du groupe.

En revanche, il apparaît clairement que la classe coopérative facilite grandement l'introduction de DVP. En effet, disposant de divers espaces d'expression, de coopération

et d'activités authentiques, les enfants n'ont pas à dépasser le prérequis démocratique que sous-tend la pratique de la discussion. Pour entrer dans la dynamique créatrice des grands penseurs de l'humanité, il ne leur reste donc plus qu'à s'essayer aux rigueurs intellectuelles du philosopher et, pourquoi pas, dans quelques années, participer à leur tour aux grandes quêtes philosophiques.

Sylvain Connac

ICEM 34

Equipe de recherche en Sciences de l'Education du CERFEE - UPV Ecole coopérative Antoine Balard - Montpellier
sylvain.connac@laposte.net

1 Nouvel Educateur n° 137 mars 2002 : Des enfants apprennent à penser par eux-mêmes avec la philosophie

2 Concept apporté par M. LIPMAN in LIPMAN M., « A l'école de la pensée », De Boeck Université, Bruxelles, 1995.

3 TOZZI M., « Penser par soi-même », Chronique Sociale, Lyon, 1996.

4 Script de la DVP « A quoi ça sert de voler ? » - classe unique - Ecole A. Balard - 2005 - extraits

5 CONNAC S., « Discussions à visée philosophique et classes coopératives en ZEP », Thèse, Université Paul Valéry, Montpellier, Juin 2004.

