The cover features a large central blue circle containing the title. Surrounding it are various other circles in colors like green, yellow, red, orange, and light blue, connected by thin, curved lines in shades of blue and orange, creating a dynamic, interconnected pattern.

Guide de l'animateur en pratiques philosophiques

par le Pôle Philo

© Laïcité Brabant wallon 2022 Édition révisée
Pôle Philo, service de Laïcité Brabant wallon
Rue Lambert Fortune, 33 B - 1300 Wavre
+ 32 (0)10 22 31 91 - polephilo@laicite.net - www.polephilo.be



Tous droits de traduction et d'auteur réservés pour tous pays.
Toute reproduction, même partielle, de cet ouvrage est soumise à l'autorisation écrite préalable de l'éditeur.

Ouvrage collectif du Pôle Philo (Brice Droumart, Stéphane Fontaine, Aline Mignon, Mélanie Olivier et Lara Pierquin-Rifflet – animateurs-formateurs philo) rédigé par Stéphane Fontaine

Relecture : Olivier Sartenaer et Stéphanie Godard

Réalisé avec le soutien de la Province du Brabant wallon et de la Fédération Wallonie-Bruxelles



Le Brabant wallon



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES

ISBN : 978-2-9601800-5-3

Dépôt légal : D/2022/12.413/2

Prix : 5 €

TABLE DES MATIÈRES

I. INTRODUCTION.....	1
II. PRÉSENTATION DES NOUVELLES PRATIQUES PHILOSOPHIQUES.....	2
1. Définition.....	2
2. Repères méthodologiques.....	5
a) Communauté de Recherche Philosophique.....	5
b) Discussion à Visée Démocratique et Philosophique.....	6
c) Dialogue socratique.....	7
d) L'Atelier de philosophie AGSAS.....	8
III. THÉORIE.....	10
1. Inspiration historique.....	10
2. D'un point de vue méthodologique.....	11
a) Rapport au savoir : coconstruction.....	11
b) Statut de la parole spécifique à l'atelier.....	11
c) Enjeux.....	11
d) Capacités philosophiques.....	12
- Problématiser/argumenter/conceptualiser/spéculer.....	12
- Actes et habiletés de penser : raisonner/chercher/conceptualiser/traduire.....	17
IV. PRATIQUE.....	19
1. Identification des croyances.....	19
2. Dispositif.....	20
a) Mécanique.....	20
b) Physique.....	22
c) Philosophique.....	22
3. Cadre.....	24
a) Philosophique.....	24
b) Démocratique.....	24
4. Participants.....	25
a) Posture.....	25
b) Rôle.....	25

5. Animateur	27
a) Posture	27
- Écoute active	27
- Assertivité	28
- Neutralité/impartialité	28
b) Rôle	28
- Modérer, réguler	29
- Guider sans orienter	29
- Reformuler, relancer, (re)cadrer, synthétiser, relier	30
V. CONCLUSION	31
VI. ANNEXES	32
1. Boîte à outils	33
a) Exemple de fiche d'animation philo	33
b) Plan de discussion	37
c) Charte de discussion	39
d) Liste de questions de relance de l'animateur	40
e) Schéma des actes et habiletés de penser	42
f) Proposition de grille d'analyse des arguments	43
g) Grille d'observation de l'animation	44
2. Bibliographie sélective	45
a) Ouvrages de référence	45
b) Ressources	46
c) Liens	47
- Belgique	47
- Canada	47
- France	47
- Suisse	47

« Seule une enquête continue – continue au sens de persistante et connectée aux conditions d'une situation – peut fournir le matériel d'une opinion durable sur les affaires publiques. »
John Dewey¹

I. INTRODUCTION

Ce guide de l'animateur en pratiques philosophiques est voué à accompagner nos formations. Il constitue un vade-mecum complet pour tout qui entend s'initier aux pratiques philosophiques, tant sur un plan théorique que pratique.

Dans cette optique, nous l'avons voulu le plus clair possible, au détriment parfois de quelques nuances que les animateurs chevronnés et certains philosophes avertis nous pardonneront. Ils savent mieux que quiconque que bien des zones obscures s'éclaireront avec la mise en œuvre des conseils qui vont suivre.

Un autre préalable s'impose quant à l'influence que notre association, le Centre d'Action Laïque (CAL), a sur notre intérêt pour les Nouvelles Pratiques Philosophiques. Le CAL est une association sans but lucratif qui assure la défense et la promotion de la laïcité en Belgique francophone. Par le truchement de ses différentes implantations régionales

et locales, il se positionne sur des thématiques comme l'égalité hommes-femmes, l'enseignement, le début et la fin de vie, l'interculturalité, l'enfermement, l'assuétude... Outre la laïcité elle-même, ses principes sont la liberté, l'égalité et la solidarité et, corollairement, la promotion du libre examen.

Or, pour pratiquer le libre examen, il faut être un citoyen non seulement instruit mais capable d'esprit critique. Et nous considérons les Nouvelles Pratiques Philosophiques comme un outil privilégié pour renforcer l'esprit critique mais aussi la convivialité (au sens du vivre ensemble) et par conséquent, la démocratie.

C'est dans le cadre de cette laïcité instituée qu'en tant que régionale du CAL, Laïcité Brabant wallon a créé le Pôle Philo qui se positionne délibérément et avec toujours plus d'enthousiasme dans la dynamique des Nouvelles Pratiques Philosophiques.

1 John Dewey, *Le public et ses problèmes*, Gallimard, 2005, p. 277.

II. PRÉSENTATION DES NOUVELLES PRATIQUES PHILOSOPHIQUES

1. Définition

Lors d'un atelier philosophique dont le thème imposé par le professeur était la technologie, les élèves se demandaient si le monde était meilleur avant et, dans l'affirmative, s'il était envisageable de revenir à un temps pré-technologique. Quand la discussion s'est précisée autour des technologies numériques, c'est la communication qui a été mise en question. Les élèves se sont alors interrogés sur ce qu'implique le fait de connaître les gens. Connaît-on son interlocuteur quand on ne le voit pas ? Le connaît-on quand on le voit mais qu'on ne lui parle pas ? À partir de quel moment peut-on affirmer qu'on connaît ? Etc. Après avoir exploré de nombreuses possibilités, un élève a expliqué lors du débriefing avoir l'impression de mieux savoir ce que recouvrait la notion de connaître, mais aussi de littéralement mieux connaître ses collègues de classe et plus encore, il était sûr que les rapports qu'il aurait désormais avec eux allaient en être sensiblement modifiés.

Cette anecdote illustre bien en quoi les Nouvelles Pratiques Philosophiques ont un aspect éminemment pratique et ce, non seulement dans leur mise en œuvre mais aussi dans leurs implications. Il s'agit

d'émanciper la philosophie de la mainmise de l'université et la réaffirmer comme un outil capable de (re)créer du lien, d'éveiller la conscience et de générer du sens.

Mais que recouvre cette dénomination de « Nouvelles Pratiques Philosophiques » ? Elle englobe en réalité une multitude d'initiatives qui vont du ciné philo au vin philo, théâtre philo, café philo, sport philo, danse philo, philo et art, jeu philo, en passant par les balades philo, jusqu'aux universités populaires. La plupart du temps, il s'agit de se servir de l'activité comme occasion de discuter philosophiquement de ce qui fait son essence ; c'est-à-dire de ce qu'elle met en jeu sur le plan des thématiques qu'elle propose, sur ses aspects formels et esthétiques, sur ses implications éthiques, politiques, logiques, épistémologiques, sur ses conséquences existentielles.

Dans l'optique de faire voyager la philosophie en dehors de ses limites académiques habituelles, les Nouvelles Pratiques Philosophiques s'adressent à tous les publics. Et si leur champ de prédilection historique demeure l'école – Matthew Lipman² entendait familiariser les plus jeunes aux activités logiques –,

2 Matthew Lipman (1922-2010) est un philosophe logicien et pédagogue américain, précurseur, avec Ann Margaret Sharp, en matière de philosophie pour/avec les enfants. Cf. Matthew Lipman, *À l'école de la pensée, 2^e édition - Enseigner une pensée holistique* -, De Boeck Université, 2006.

elles s'exercent depuis longtemps au sein des assemblées les plus variées. Pour l'illustrer, des initiatives, notamment à Laïcité Brabant wallon, sont menées dès avant l'école auprès d'enfants de 4 ans ; plus tard, outre le primaire et le secondaire, elles s'adressent à des jeunes en décrochage scolaire, à l'hôpital, dans les maisons de quartier, les centres de vacances, les structures d'aide à la jeunesse (Services d'Accueil & d'Aide Éducative, Institut Médico-Pédagogique, Services Résidentiels pour Jeunes Handicapés ou Institutions Publiques de Protection de la Jeunesse). Plus tard encore, les possibilités s'élargissent avec les adultes, dans des groupes librement constitués, entre pairs ou collègues, en entreprise, en prison, au sein des structures d'aide sociale, auprès de personnes handicapées ou illettrées, dans les centres d'accueil aux réfugiés, les ONG, dans le cadre de formations, etc.

Toutes ces pratiques à visée philosophique se donnent pour double objectif d'élargir l'impact de la philosophie et de renouer avec ce qu'elle devait être originellement : une pratique dialogique où la pensée émergeait et se construisait face à un interlocuteur fait de chair et d'os. Autrement dit, elle se présentait comme une proposition :

- essentiellement discursive doublée d'une volonté de n'en appeler qu'à un discours étayé rigoureusement, c'est-à-dire précis, logique, recourant à une argumentation pertinente ;

- qui privilégie l'échange immédiat des appréciations, des jugements et des positions en s'interrogeant toujours mieux sur la plus juste manière d'échanger. Le but étant que cette « sophia/sagesse/connaissance » amène le philosophe à davantage d'harmonie avec soi, les autres et le monde.

À ce titre, ces nouvelles pratiques peuvent être considérées comme fort anciennes et comme un essai de renouer avec la philosophie des premiers temps. Toutefois, elles s'inscrivent dans un projet émancipateur, égalitaire et démocratique qui aspire, par la coconstruction d'un savoir, à l'autonomisation de l'individu. Les Nouvelles Pratiques Philosophiques sont fondamentalement constructivistes³ et c'est en cela qu'elles sont « nouvelles ». En outre, elles entendent se rendre là où la philosophie ne va pas d'habitude, et elles se destinent au plus grand nombre ou, à tout le moins, à toutes sortes de publics.

Les Nouvelles Pratiques Philosophiques donnent la parole aux participants sur des questions philosophiques sans qu'il y ait besoin de prérequis. Chaque participant à une discussion philosophique vient ainsi avec son expérience, son savoir particulier et ses croyances afin de les mettre en jeu dans une réflexion en commun. Mais attention, cette réflexion possède ses règles propres. Elle se veut rationnelle et logique.

3 En pédagogie ou en psychologie de l'apprentissage, le constructivisme consiste à faire du sujet le principal maître d'œuvre de l'élaboration de son savoir. On pense notamment à Ovide Decroly et Jean Piaget. Cf. Jean Piaget, *De la pédagogie*, Éditions Odile Jacob, 1988 et Ovide Decroly et Gérard Boon, *Vers l'école rénovée. Une première étape*, Office de publicité et Lebègue-Nathan, 1921.

Mais alors quelles différences entre la philosophie telle qu'enseignée traditionnellement et la pratique philosophique ? À vrai dire, si les différences sont fondamentales, observons que la parenté reste grande.

Pour certains, les Nouvelles Pratiques Philosophiques passent pour moins qu'un jeu (pour ceux-là, c'est à coups de textes que le combat héroïque s'éprouve, la philosophie se joue à l'écrit dans un face-à-face puissant entre sa propre pensée et le savoir universel), mais peut-être est-ce vite oublier que toute pensée passe par l'étonnement originel qui a mené à la première question puis à la première hypothèse, laquelle a tenu lieu de réponse, qu'il a fallu fonder par des arguments qui ont dévoilé des concepts qu'il a fallu définir, etc. C'est ainsi que l'on construit pas-à-pas une pensée, voire une grande pensée.

Les pensées d'Edmund Husserl, de Saint-Thomas ou de Gottfried Leibniz n'ont pas suivi un autre chemin. Et avant d'écrire leurs chefs-d'œuvre respectifs, leurs jeunes pensées ont dû s'exercer sur nombre d'objets qui leur semblaient simplement insolites, surprenants ou intéressants – comme nous nous proposons de le faire avec tout un chacun. Toute réflexion de type philosophique, monumentale ou discrète, géniale ou banale, vouée à éclairer l'action du plus grand nombre ou une existence singulière en passe par ce chemin.

Ceci étant dit, l'objectif de ces pratiques n'est pas nécessairement de susciter des vocations de philosophes. Les Nouvelles Pratiques Philosophiques, et c'est en cela que l'on peut les considérer comme

pédagogiques, ont pour premier dessein d'entraîner les participants à mobiliser leur pensée quand le besoin s'en fait sentir. Elles favorisent un processus qui peut mener à la philosophie traditionnelle – en tant que spécialiste ou créateur – mais qui d'abord permet de penser de manière rationnelle et, plus encore, consciemment. Pour le dire autrement, ces pratiques amènent le sujet à savoir qu'il pense ce qu'il pense ; il y a réfléchi, il a identifié pourquoi de cette façon-là à ce moment-là et surtout il a risqué de (se) le dire. Bref, il a choisi de penser comme cela parce qu'il a des raisons de le faire. Il est entré dans un processus de relation à soi, à sa pensée et aux autres.

Pour schématiser, lors d'un atelier, on observe que l'on pense selon trois modes tout à la fois distincts et entrelacés :

- un mode réflexif, on s'arrête sur sa propre pensée et l'on devient *sapiens sapiens* ;
- un mode spéculatif, on devient créateur de concepts et d'hypothèses ;
- un mode dialogique, on le fait avec les autres.

Dans cette exploration, on construit une réflexion avec l'ambition qu'elle soit riche, on ose, on essaye, on confronte, éventuellement on abandonne et surtout on le fait ensemble : ce qui implique une éthique (c'est-à-dire une morale choisie et partagée).

C'est grâce aux autres que l'on pense de manière plus étonnante, plus complexe, plus constructive.

Car on discute pour construire ensemble, on collabore à un double but, celui de créer du savoir (rassembler les éléments, même

épars, tenter de les faire coexister, créer quelque chose de nouveau plutôt que d'en rester à une démarche agonistique trop souvent stérile) et celui de mieux comprendre, en ce compris, de mieux se comprendre.

Pour ce faire, il faut créer des conditions propices que nous allons définir dans ces pages.

En résumé, les Nouvelles Pratiques Philosophiques permettent de penser librement, voire de penser de travers, hors des sentiers battus, grâce à l'inspiration que nous donnent immédiatement les autres.

Tout ceci converge vers un apprentissage de la parole, dans le but de clarifier sa pensée, mais aussi de la rendre probante dans le cadre de relations interpersonnelles.

2. Repères méthodologiques

Quatre méthodes fondent notre pratique d'animateurs philo, non seulement parce qu'elles ont fait leurs preuves, mais également parce qu'elles bénéficient d'une littérature abondante tant du point de vue théorique que pratique. Elles sont à l'origine de presque toutes les considérations qui vont suivre⁴.

a) Communauté de Recherche Philosophique

La CRP ou « Communauté de Recherche Philosophique » constitue aujourd'hui encore un sujet de recherche important, notamment et surtout dans les universités québécoises.

Formalisée par Matthew Lipman et Ann Margaret Sharp⁵ (inspirés par John Dewey⁶) au milieu des années 1970, elle devient la méthode pionnière dans ce qu'on appellera la philosophie pour les enfants et qui

deviendra la philosophie avec les enfants. Mais quoiqu'elle fût d'abord destinée aux enfants, elle offre une base solide pour construire une pratique avec quelque public que ce soit.

La CRP s'appuie sur un ensemble d'opérations mentales que Matthew Lipman appelle des « actes de penser » et leur déclinaison en « habiletés de penser » plus spécifiques ; lesquelles permettent d'identifier, au cours de la discussion, ce qui est en jeu dans le philosopher. Ces actes et habiletés de penser ont été collectés :

- dans différents courants de la tradition occidentale (logique aristotélicienne, méthode cartésienne, nomenclature kantienne),
- et dans un certain nombre de ce qu'on peut considérer comme des processus cognitifs élémentaires.

4 De nombreux ouvrages renvoient à ces quatre méthodes de philosophie pour/avec les enfants. Cf. Philocité, *Philosopher par le dialogue - Quatre méthodes*, Vrin (Pratiques Philosophiques), 2020.

5 Ann Margaret Sharp (1942-2010) est une philosophe et pédagogue américaine qui initie avec Matthew Lipman la méthode de philosophie pour les enfants. Cf. Ann Margaret Sharp et Matthew Lipman, *Philosophy in the Classroom*, Temple University Press, 1988.

6 Cf. John Dewey, *Démocratie et éducation*, Armand Colin et Nouveaux Horizons, 1990.

Vous retrouverez en annexe un schéma inspiré d'un classement des habiletés de penser de Michel Sasseville⁷ :

- Raisonner : faire des liens de cause à effet, fournir des raisons, fournir des critères...
- Chercher : donner des exemples, des hypothèses, poser des questions...
- Conceptualiser : définir, trouver le contraire, comparer...
- Traduire : reformuler, écrire, écouter, résumer...

Ces catégories de la pensée offrent à l'animateur et aux participants, en plus de la rigueur, une vision concrète de ce qu'ils disent au moment même où ils le disent ; les facultés d'analyse du discours sont sollicitées durant le discours même. Autrement dit, la réception du sens et la métacognition sont quasi simultanées.

Dans la pratique, la CRP débute par la présentation d'un support, la plupart du temps un texte. Les plus orthodoxes préféreront un roman de Matthew Lipman⁸ (ces romans sont toujours accompagnés d'un guide pédagogique comprenant des exercices et des plans de discussion), tandis que les autres choisiront n'importe quel support : une œuvre d'art, un texte philo, un conte, un extrait d'une revue de philo avec les enfants telle *Philéas & Autobule*⁹, un film, un objet,

etc. Lorsqu'on fonde la discussion à venir sur un texte, le groupe en fait une « lecture partagée ». Chacun à son tour, soit de manière aléatoire, soit de manière systématique, on lit quelques lignes. Ensuite, à partir de ce motif à penser, on opère la « cueillette de questions ». Il s'agit pour chaque participant, s'il le souhaite, de proposer une question s'y rapportant qui pourrait devenir le point de départ de la discussion - ce qui d'une part augmente l'implication de chacun et d'autre part ne biaise pas la discussion dans le sens des attentes de l'animateur. Les questions sont ensuite notées au tableau, éventuellement signées et l'une d'entre elles est sélectionnée, le plus souvent par vote, pour être discutée. La discussion commence alors, examinée éventuellement par des observateurs dont la tâche consiste à identifier certaines habiletés de penser.

Tout au long du processus, l'animateur aura pour tâche de garantir à la CRP trois dimensions fondamentales de la pensée selon la tradition lipmanienne : la pensée attentive, la pensée critique et la pensée créative.

b) Discussion à Visée Démocratique et Philosophique

Nous devons cette deuxième méthode à Alain Delsol, Sylvain Connac et Michel Tozzi¹⁰. Plus récente, elle se situe dans la lignée de la précédente. À partir d'un support, un conte

7 Michel Sasseville est professeur à la Faculté de philosophie de l'Université Laval (Québec) spécialiste de la philosophie pour les enfants. Cf. Michel Sasseville et Mathieu Gagnon, *Penser ensemble à l'école. Des outils pour l'observation d'une communauté de recherche en action*, Presses de l'Université Laval, 2012.

8 Pour les plus accessibles : Matthew Lipman, *La Découverte de Harry Stottlemeier*, J. Vrin, 1978 ou *Kio et Augustine*, Édition d'Acadie, 1987.

9 www.phileasetautobule.be

10 Michel Tozzi est professeur émérite de didactique de la philosophie à l'université Paul-Valéry de Montpellier. Il a élaboré cette méthode avec Alain Delsol et Sylvain Connac. Cf. l'article de Michel Tozzi « Animer une discussion à visée philosophique en classe » consulté le 22/02/2022 sur <https://www.philotozzi.com/2011/03/439/>

philosophique par exemple, ou simplement d'une question, la discussion s'articule selon trois mouvements – problématiser, argumenter et conceptualiser – qui conduisent le participant à une abstraction toujours plus fine, par le biais d'une dialectique qui met en relation l'universel et le particulier, notamment à l'aide d'exemples.

En outre, et c'est l'une des spécificités de cette approche, Michel Tozzi propose un dispositif dans lequel des rôles « professionnalisants » ou « responsabilisants » – c'est-à-dire des rôles inhabituels pour ceux qui les endossent et qui de ce fait les engagent au sens démocratique du terme – sont attribués aux participants. Ils sont trois à assister l'animateur : le « président de séance », garant du temps, de la distribution de la parole et des règles, le « reformulateur » qui permet la compréhension par tous des propos tenus et le « synthétiseur » qui incarne la mémoire du groupe. Et on retrouve ici encore les observateurs, qui vérifient non seulement le caractère philosophique, mais aussi la dimension démocratique de l'atelier. Cette façon d'envisager la discussion ménage déjà au sein de celle-ci une analyse « méta ». Ce qui permet aux participants d'identifier comment ils se comportent et pensent lorsqu'ils échangent.

La plus-value de la Discussion à Visée Démocratique et Philosophique (DVDP) réside notamment en ce qu'elle fait intervenir explicitement la dimension démocratique de la discussion. Elle vise la construction et la préservation par chacun d'un domaine commun qui prenne en compte le respect des avis divergents.

Cette visée, cette tension vers une idée régulatrice, invite l'animateur à la modestie en même temps qu'à une attention décuplée pour qu'advienne parfois, pas toujours, ces horizons démocratiques et philosophiques. L'animateur favorise, met tout en place pour que le surgissement ait lieu, mais cela dépend d'une série de facteurs dont il n'a pas la maîtrise : l'humeur du groupe, son intérêt pour la problématique discutée, des impondérables de temps et de lieux, etc.

c) Dialogue socratique

Comme son nom le laisse soupçonner, cette méthode se revendique de la maïeutique socratique, mais elle s'inspire de philosophes plus contemporains tels Leonard Nelson¹¹ ou Gustav Heckman¹². Elle bénéficie aujourd'hui de théoriciens et praticiens, tels par exemple Oscar Brenifier¹³ en France et, pour la Belgique, Kristof Van Rossem¹⁴.

11 Leonard Nelson (1882-1927) mathématicien et philosophe allemand. Cf. Léonard Nelson, *Certitudes de la raison*, Éditions Beauchesne, 1982.

12 Gustav Heckman (1898-1996) philosophe allemand. Cf. Gustav Heckmann, *Das sokratische Gespräch. Erfahrungen in philosophischen Hochschulseminaren*, Schroedel, 1981.

13 Oscar Brenifier est docteur en philosophie et fondateur avec Isabelle Millon de l'Institut de Pratiques Philosophiques. Cf. Oscar Brenifier, *Enseigner par le débat*, CDRP de Bretagne, 2002.

14 Kristof Van Rossem est maître de conférences à la KUL et praticien de la philosophie. Cf. Kristof Van Rossem, « Le dialogue socratique en pratique » (2017), in *Socrate à l'Agora. Que peut la parole philosophique*, Mieke de Moor (éd.), Vrin, 2017.

Même si les dispositifs sont différents, les buts et les enjeux sont identiques. Cet art de l'accouchement de la pensée s'attache essentiellement à la forme pour aboutir à une prise de conscience des principes et/ou des valeurs des participants et éventuellement à consensus.

L'investigation se déroule le plus souvent à partir d'un cas concret ou d'une question binaire engageant le participant dans sa propre réalité et dans un jeu réflexif par rapport à celle-ci. Par un intense mouvement de va-et-vient entre les propos des individus et les jugements exprimés par le groupe, rythmé par les questions systématiques et les demandes de clarification ou de reformulation de l'animateur, on s'approche toujours plus de la vérité à découvrir.

Tandis que certains fonctionnent à partir de questions fermées, d'autres préfèrent entamer l'exploration argumentative sur base d'un cas concret vécu par un participant. Quoi qu'il en soit, les arguments doivent être pesés, il s'agit ici de penser ce que l'on dit, être concis et le plus clair possible. L'animateur vérifiera toujours non seulement la précision de ce qui est dit, en appelant régulièrement au groupe, mais également la cohérence par rapport à ce qui a déjà été dit - et à chaque intervention est assénée une alternative inéluctable qui vise une prise de position radicale, attendu que la méthode appelle ce nécessaire engagement sans lequel il n'y aurait pas de véritable argumentation. Ainsi

s'installe une dialectique entre l'abstrait et le concret, un retour sur l'exemple qui soutient la spéculation et la limite ; le flou n'est plus possible.

En même temps que le souci de compréhension de tous par tous, son corollaire, l'exigence de précision, est prépondérante dans le dialogue socratique. C'est avec une certaine insistance d'ailleurs que sont pointées les fautes logiques (qu'elles soient formelles ou contextuelles) afin de débarrasser toujours plus le discours des sophismes, des incohérences et des pré-supposés douteux - en mettant à l'épreuve les arguments qui légitiment ou disqualifient l'opinion sur laquelle ils se fondent. Cette exigence de précision poursuit une logique dichotomique et pointe moins un savoir au sens strict que la conscientisation des actes qui débarrassent la pensée des éléments qui la rendent fallacieuse.

d) L'Atelier de philosophie AGSAS¹⁵

Cette méthode, créée par le psychanalyste Jacques Lévine¹⁶ - et destinée initialement aux jeunes enfants - est, selon nous, moins strictement philosophique que les autres, mais présente l'avantage d'établir les conditions préalables indispensables à tout projet d'entrée en discussion philosophique. D'abord appelée « Atelier de réflexion sur la condition humaine », elle met l'accent sur la libre parole de chacun au sein d'un groupe de pairs et la régulation de celle-ci par l'ensemble des participants. Elle prévoit un minimum d'intervention

¹⁵ <http://agsas.fr>

¹⁶ Jacques Lévine, Geneviève Chambard, Michèle Sillam et Daniel Gostain, *L'enfant philosophe, avenir de l'humanité ? : ateliers AGSAS de réflexion sur la condition humaine*, ARCH, Issy-les-Moulineaux, ESF éd, coll. « Pédagogies », 2 octobre 2008, p. 165.

du maître si ce n'est l'aménagement d'un espace protégé du conflit. Cette méthode, qui mise donc sur la libération de la parole et l'autogestion du groupe, amène la reconnaissance de chacun par chacun en tant qu'interlocuteur valable. Car tous vivent l'expérience identique et souvent difficile de l'extériorisation de leur pensée par le langage.

En pratique, une thématique, le plus souvent sous la forme d'un mot qui invite à réfléchir, est proposée aux participants qui pendant 10 à 15 minutes s'expriment tour à tour en respectant le principe du

bâton de parole. Cette première phase est soit enregistrée soit filmée afin d'en présenter l'intégralité au groupe aussitôt le tour de parole achevé. Cette réécoute est immédiatement suivie d'un deuxième tour de parole permettant à chacun de rebondir sur ce qui vient de se passer. Ceci marque la fin de l'atelier. Cette mise en abyme de sa propre pensée est un outil qui peut se montrer remarquablement efficace pour accéder à une construction intellectuelle ; il s'agit de prendre sa place autour de la table en tant que sujet pensant.

III. THÉORIE

1. Inspiration historique

Comme nous l'évoquions plus haut, la séparation entre pratique philosophique et philosophie académique n'est pas imperméable. Emmanuel Kant préférerait que ses élèves sachent penser plutôt que de maîtriser la pensée des autres. Pour autant, la pensée des autres – des autres philosophes, qui plus est – nous aide à penser, à multiplier les voies possibles ; autrement dit, à élargir le champ de nos investigations.

L'histoire de la philosophie est une discussion ininterrompue, une dispute quelquefois, à coup d'idées, de mots, de mauvaise foi, de traits de génie. Mais à la différence de l'immédiat de la discussion qui nous occupe, les interlocuteurs de cette vénérable histoire se sont laissés le temps de peaufiner leurs raisonnements avant que d'en informer le monde et de recevoir à leur tour la contradiction – encore qu'assez fréquemment, la réponse ne soit venue que bien après leur décès.

Les sources historiques des Nouvelles Pratiques Philosophiques sont nombreuses. Il y a des parentés plus manifestes ; la philosophie antique, avec Socrate en tête, constitue sans doute l'inspiration principale – au V^e siècle avant J.-C. en Grèce, la relation dialogique était favorisée puisque l'écrit était encore considéré avec suspicion. Mais d'autres moments peuvent être pointés : la grande période de la *disputatio* (orale et dialectique) dans la scolastique médiévale, où l'on opposait les arguments jusqu'à la *determinatio* qui à

l'occasion pouvait être remise en cause ; les initiateurs du dialogue socratique avec Leonard Nelson ; bien entendu le pragmatisme avec au premier plan Charles Sanders Peirce et John Dewey qui furent les grands inspirateurs de Matthew Lipman, ainsi que l'apport plus pédagogique du constructivisme.

Mais si l'on y pense mieux, de tous les chemins de la philosophie, de ses digressions, ses égarements, ses retours en arrière, et aussi de ces manifestations de la pensée qui viennent d'ailleurs et que l'on nomme autrement, il est loisible de faire son miel. Procédons comme lors de ces repas auxquels Emmanuel Kant conviait des esprits choisis, susceptibles d'offrir à leur hôte un agréable moment et de nouvelles perspectives intellectuelles et existentielles.

Bref, surtout n'oublions pas, comme le suggérait Bernard de Chartres, que nous ne sommes que des nains sur des épaules de géants. L'histoire de la philosophie tout entière, et pourquoi pas d'autres disciplines, constitue une ressource inépuisable d'inspiration. Et il ne s'agit en aucun cas de s'en priver. Non pour asséner son savoir au milieu d'une animation, mais pour avoir à l'esprit des paysages insoupçonnés par la plupart. Non pour précéder les participants dans leur recherche, mais pour affiner l'étonnement de tous. Rien de plus regrettable qu'un animateur d'atelier philo qui affirme mépriser les penseurs du passé ou renoncer à les comprendre et se vante de ne partir de rien.

2. D'un point de vue méthodologique

a) Rapport au savoir : coconstruction

Les pratiques philosophiques, en tant que discipline pédagogique, au sens d'émancipatrice, amènent avec elles un rapport particulier au savoir. Il émane du groupe en discussion : c'est l'ensemble des participants – on dirait dans d'autres cadres, des apprenants – qui fondent, bâtissent et consolident le savoir de la séance et non pas un professeur/animateur seul.

Évidemment, et nous y reviendrons, ce savoir est protéiforme. Il concerne presque autant l'aspect philosophique que tout ce qui y mène. La manière même de pratiquer la discussion, au niveau de l'engagement, de l'attitude et des postures, a des implications fortes sur le contenu. La forme et le fond sont résolument imbriqués. La fondation du savoir est déjà du savoir.

Aussi, dans ce qui va suivre, nous considérerons la distinction des items comme purement artificielle car lors d'échanges en pratiques philosophiques, dès le commencement, tout se joue en même temps.

b) Statut de la parole spécifique à l'atelier

Les pratiques philosophiques ne s'identifient en aucun cas à un échange de café de commerce où se lancent à la volée des opinions, pas plus qu'à un groupe de parole, plus ou moins thérapeutique, à un conseil d'experts, ou encore à une commission parlementaire quand bien même le respect y serait de mise et les règles seraient déjà instituées. Les pratiques philosophiques ne sont pas cela, elles sont bien

davantage. Elles seraient comme les parents lointains de ces formes particulières d'échanges. Pour autant, les pratiques philosophiques amènent avec elles, en même temps qu'elles s'en nourrissent, des habitudes de distance par rapport à ce qui est dit, de conscience et d'approfondissement de ce qui est dit. Le statut de la parole y est réellement spécifique. Le verbe commun est en recherche de vérité sur des questions qui par nature rechignent à l'univocité.

En effet, cette parole typique au sein de l'atelier émane de tous les participants qui souhaitent y contribuer dans le but d'un approfondissement et d'un enrichissement commun. Il ne s'agit pas d'imposer mais de partager. Il ne s'agit pas de chercher à convaincre, mais d'emmener, proposer et explorer ensemble. Le débat et son côté guerrier laissent la place à la discussion qui élabore collectivement. Et c'est cette « plurivocité » des voix volontairement raisonnables qui rend la parole exigeante, aussi bien du point de vue logique que de la précision, de la concision, de la clarté, de l'authenticité, de la créativité et de la véracité.

Cette somme de contraintes et de libertés en fait un exercice qui ne ressemble à nul autre, mais qui pourrait légitimement influencer telle ou telle forme d'échange pour, par exemple, davantage de démocratie.

c) Enjeux

Les enjeux sont de divers ordres et leurs implications concernent et touchent toutes les dimensions de l'individu participant à

une discussion philosophique. Pour le dire autrement, ses relations au monde, à soi et aux autres sont mises obligatoirement en jeu. Il aura durant le temps de l'atelier philo à investiguer une multitude de rapports intellectuels, sociaux et existentiels.

Quand on parle de pratiques philosophiques, selon l'évidence, l'aspect philosophique est mis d'emblée en exergue et bien souvent associé à une gymnastique de l'esprit qui peut être déconnectée d'une certaine forme de réalité. Une sorte d'entraînement au « coupage de cheveux en quatre » et si possible dans le sens de la longueur. Il est vrai que la pratique philosophique requiert une familiarité avec la logique, la science du discours cohérent et bien construit, formalisée par exemple dans les habiletés de penser de Matthew Lipman. Toutefois, les pratiques philosophiques ambitionnent également une transformation plus en profondeur du participant et ce, par quelque biais qu'il y entre : à partir de la connaissance elle-même, déjà là ou en train de se construire, appelons-la « historique », ou à l'occasion d'une acquisition plus large, également introspective et relationnelle, c'est-à-dire relative à la manière de mener l'échange pour qu'il comporte toutes les caractéristiques d'une discussion éthique, avec ses exigences de véracité, d'authenticité et de normativité.

Le participant de bonne volonté interagit dans une dynamique élargie de solidarité, de collaboration, d'attention à l'autre et à ce qu'il dit, de précaution par rapport à tout ce qui contribue à la discussion pour que chacun en ressorte gagnant.

C'est-à-dire que se modifie en lui la manière dont il envisage des idées nouvelles et par là même une relation à l'évidence, une connaissance ou une reconnaissance, une découverte de certains aspects de sa personnalité voire de son identité au travers de l'identification de ses croyances, de ses valeurs, de ses engagements, etc. Mais aussi une ouverture vis-à-vis d'autrui et de sa réflexion, de sa contribution à sa propre réflexion et de sa légitimité en tant que sujet et interlocuteur valable, susceptible de donner et de recevoir.

Nous pensons qu'il n'y a aucune hiérarchie dans ce triptyque intellectuel, social et existentiel, mais une dynamique par laquelle chaque pan est renforcé par les deux autres. S'il y a du sacré, il ne se situe pas dans l'ordre mais dans le processus tout entier qui amène chacun à prendre en considération le savoir, compris dans la Communauté de Recherche Philosophique.

À cet égard, le rapport au savoir est dans les pratiques philosophiques nécessairement et résolument coconstruit, intégré par l'échange, et éventuellement enrichi, amendé, conforté, minoré par l'apport de l'autre. Aucun savoir ne vient par le haut, à moins que le groupe ne considère qu'un apport extérieur s'avère salutaire pour la discussion.

d) Capacités philosophiques

- Problématiser/argumenter/ conceptualiser/spéculer

Pour autant, ce savoir ne se construit pas n'importe comment, il se fonde sur la méthode philosophique – si l'on parle ici

de méthode c'est qu'il s'agit d'une manière particulière, connotée culturellement, historiquement et même géographiquement (gardons-nous de la contempler comme la seule bonne manière de penser) d'accéder à la vérité ou, à plus proprement parler, d'y tendre (telle la démarche scientifique – elle aussi déterminée par un espace et une culture particuliers).

Pour simplifier le processus, nous nous appuyons ici sur la nomenclature de Michel Tozzi qui distingue trois moments – qui se jouent dans une dynamique plutôt que lors de séquences distinctes – problématiser, argumenter et conceptualiser, auxquels nous ajouterons la notion de spéculer qui rend à l'activité philosophique sa dimension spécifiquement créative.

La problématisation

Le premier moment de la philosophie est celui du *thaumazein*, de l'étonnement originel qui questionne. Pour réfléchir, il faut un problème, quelque chose qui interroge. Aussi, et même si un problème ne se pose pas nécessairement sous forme de question¹⁷, dans le cadre d'une discussion, qui plus est philosophique, le moment de la question est fondamental puisqu'il influencera la direction de la recherche (recherche d'abord de ce qui est à discuter).

Lors d'une « cueillette de questions », un moment peut être consacré à interroger les questions posées en vue de déterminer en quoi elles sont ou non philosophiques.

Cela dit, nous le verrons, il est fort possible d'avoir une discussion philosophique de bonne tenue à partir d'une question qui ne répondrait pas aux critères qui suivent. Ainsi une question philosophique doit :

– être ouverte, au sens qu'il est possible d'y répondre par plusieurs hypothèses crédibles ou vraisemblables. Il ne faut pas en rester à considérer comme fermée une question à laquelle on ne répond que par « oui » ou par « non » puisqu'aussitôt que l'on justifie (pourquoi « oui » ou pourquoi « non »), elle rencontre l'exigence d'ouverture philosophique ;

– être universelle, ou plus modestement, à défaut de pouvoir le prouver, la plus générale possible. Autrement dit, qu'elle aborde une thématique qui concerne le plus d'individus possible, à commencer par les participants à la discussion ;

– comprendre des notions abstraites, le plus souvent des concepts, des représentations ou des idées plus ou moins vagues.

Le moment de la problématisation est donc un moment clé de la discussion. Remettre en question permet de penser contre l'évidence, contre le dogme et de conserver toute la rigueur à la discussion : la question, aussi ouverte soit-elle, amène une direction et, avec elle, la nécessité de préciser qui régule d'une certaine manière toute l'animation.

Depuis cette question originelle, prétexte de l'animation, surgiront une multitude d'autres, toutes conditionnées par les

17 Il arrive que l'on s'interroge simplement sur une thématique. Toutefois, la forme interrogative apparaîtra toujours bien vite. Elle demeure le truchement privilégié pour une réflexion philosophique.

trois autres « moments » d'argumentation, de conceptualisation et de spéculation, mais toutes en lien avec elle. En effet, la prolifération de questions pour le simple plaisir de les poser peut embrouiller sensiblement la recherche. Chaque question doit servir la quête et à ce titre se raccrocher de la manière la plus ténue possible à ce qui la précède, dans un souci de différencier l'essentiel (l'enjeu de la recherche engagée) de l'accessoire.

Soulignons qu'une question circonstanciée, partant du particulier, peut amener une réflexion tout aussi riche. Simplement faudra-t-il ramener à un moment donné le problème à un niveau d'universalité suffisant pour que la discussion conserve son caractère philosophique. « Pourquoi le prince est-il ami avec un merle ? » amène des questions sur l'amitié, sur la place de l'animal, sur le statut social.

Une difficulté apparaît d'emblée lors de cette première étape, c'est celle de la présupposition - même si elle intervient dans les autres étapes. Car elle peut introduire un élément fallacieux dans toute la discussion.

Le présupposé est une proposition que l'on tient pour vraie (souvent implicitement) et dont on ignore (rarement par choix) les possibilités qu'elle soit fausse. Par exemple quand j'affirme que « Brice a garé sa voiture », je peux en inférer que Brice sait conduire et qu'il possède une voiture. Le présupposé est donc implicite et fait souvent consensus, ce qui le rend dans certains cas difficilement détectable. Si je dis « Pourquoi aime-t-on toujours nos parents ? », c'est que je présuppose qu'on

les aime toujours alors qu'il existe maints cas, prenons la littérature pour témoin, où cela ne se vérifie pas.

Notons que la problématique du présupposé appelle une résolution qui ne consiste pas à enlever tous les présupposés mais à en identifier le plus possible.

Les présupposés les plus retors peuvent empêcher certains participants d'entrer dans la discussion. Soit qu'ils n'adhèrent pas à la croyance que constitue le présupposé, soit que celui-ci compromette leur compréhension du problème.

L'idée n'est pas forcément de se débarrasser du présupposé mais de l'identifier afin de le mettre en question, quitte à l'accepter mais en conscience. Qui plus est en tant qu'animateur et lorsqu'on a la prétention de penser librement.

Précisons que l'identification des présupposés, tout comme la mise en question de préjugés de toute nature doit être encouragée tout au long du processus de la discussion. C'est prendre soin de sa valeur philosophique que de considérer toute proposition comme une hypothèse à questionner.

D'autres types de questions peuvent également poser des problèmes d'interprétation et égarer la discussion dans un nœud gordien impossible à trancher. En voici quelques-uns dont l'animateur devra impérativement se méfier : la fausse alternative : « entre espoir et désespoir, que choisir ? » ; la réponse induite : « puisqu'on ne peut trouver la vérité, doit-on la chercher ? » ; la double (voire triple) négation : « n'est-il pas inintéressant de ne pas répondre à une question ? » ; ou encore,

la convocation d'experts : « qu'est que la liberté pour un jeune d'aujourd'hui ? » Il est évidemment possible de s'y confronter, cela donne parfois des réussites marquantes en terme de créations philosophiques, mais le risque est grand de se perdre.

L'argumentation

Argumenter, c'est justifier, c'est proposer des tentatives de preuves, c'est en somme, donner des raisons de soutenir telle ou telle thèse. Notons que l'argument intervient déjà dans les critères de choix d'une question, si d'aventure vous avez procédé à une « cueillette de questions » et que vous voulez distinguer les questions répondant aux critères dont nous parlions plus haut. Par exemple : cette question est-elle universelle ? Jusqu'où peut-on la considérer comme générale ? L'est-elle suffisamment ? Etc. Mais aussi sur la notion d'abstraction qui, dans certains cas, peut poser problème. Par exemple : la maison en tant que concept plutôt que la maison particulière que l'on connaît et que l'on habite. Ceci pour nous montrer que l'on argumente déjà lors de la construction de la question, comme on conceptualise lorsqu'on argumente, notamment en définissant.

C'est donc afin de rendre le processus intelligible que l'on isole chacun des quatre moments. À plus juste titre, peut-être, quand on parle d'argument parce que s'y révèlent souvent et plus manifestement les préjugés – qui sont en quelque sorte des présupposés déjà pesés/pensés.

L'argument est un élément d'un ensemble plus large que l'on appelle argumentaire ou argumentation qui vise à étayer un propos, une thèse, soit en vue de convaincre, soit afin de rendre une thèse plus fine, mieux justifiée. Ces deux aspects ne sont pas forcément antinomiques. L'argument porte en tout cas une prétention à atteindre une vérité qui n'est pas de l'ordre de l'évidence. Il prend différentes formes selon sa place dans la stratégie argumentative. Il peut être descriptif, causal, comparatif, analogique, etc.¹⁸

Lors d'une discussion philosophique, le groupe sera seul juge de la recevabilité d'un argument, ce qui n'empêche pas l'animateur d'inviter à en questionner l'un ou l'autre clairement fallacieux ou problématique, tels certains arguments d'autorité, les arguments affectifs, les arguments *ad hominem*, les syllogismes mal construits, les paralogismes, les hyperboles, etc. Il arrive aussi que ce qui est dit ne vaille que par celui qui le dit, sans que le groupe ne s'en rende apparemment compte. À cet égard, l'animateur devra toujours solliciter l'attention des participants sur le contenu de l'argument en soi et ainsi éviter l'écueil habituel de la valorisation du charisme d'un individu en particulier.

Dans le cadre qui nous occupe, l'argument sert moins à imposer qu'à approfondir. Il ne s'agit en aucun cas d'être péremptoire, mais de proposer quelque chose qui pourrait éclaircir, décaler ou complexifier ; toujours dans l'esprit de servir un jugement plus

18 Nous vous conseillons de consulter *Petit cours d'autodéfense intellectuelle* de Normand Baillargeon chez LUX (2006).

raffiné de ce qui fait l'objet de l'enquête. On peut être convaincu par un argumentaire, voire persuadé, mais le caractère agonistique du débat contradictoire doit idéalement être évacué. Non que l'horizon de l'argument le meilleur soit oublié, mais on y accède dans la discussion par l'abrogation d'une hypothèse ou la persévérance dans le chemin que nous indique une autre. C'est ici la parole qui fait penser et non le contraire.

L'argument est donc offert au groupe en tant qu'outil d'approfondissement comme une tentative d'explorer plus ou d'élargir le champ d'investigation quitte, grâce à lui, à fermer provisoirement ou définitivement une direction.

Dans la discussion, il nous semble que tout argument est recevable, mais dans le même temps, tout argument est discutable. Autrement dit, ce qui paraît inapproprié, stupide ou à côté de la plaque, doit être accueilli - à condition qu'il soit avancé dans le cadre de la discussion philosophique et que le participant joue le jeu de l'engagement (je parle en mon nom) et de la responsabilité (je mesure mes propos et/ou j'en assume les conséquences) - mais il faut qu'il soit justifié et peut-être aussitôt abandonné. De la même manière, un argument immoral doit être logé à la même enseigne dans la mesure où la discussion philosophique offre la possibilité de le déconstruire non pas par la voix de l'autorité, de l'expert, du sachant, mais par tout un groupe de pairs. Attendu qu'en tant qu'animateur, vous vous êtes positionné non comme expert mais comme modérateur

- ce qui n'empêche qu'une de vos questions peut permettre la mise en doute.

La conceptualisation

Qu'est-ce que conceptualiser ? Nous verrons que chez les lipmaniens la conceptualisation recouvre un certain nombre d'habiletés de penser. Pour résumer, c'est construire à partir d'une notion abstraite quelquefois très connotée et parfois très usitée (comme la liberté, la passion, l'ennui, l'amour), un outil susceptible non seulement de préciser, de rendre le discours intelligible mais aussi de fixer la notion afin d'approfondir et de « recomplexifier » le concept qui vient d'être fondé pour le temps de la discussion.

À cet égard, le concept qui abstrait, totalise, catégorise, formalise, est un lieu privilégié de création de sens. Car il est l'instrument par excellence de la dialectique, soit vu comme art du mélange des opposés, soit comme mouvement. Grâce à ses expressions que l'histoire a chargé de sens et auxquelles la discussion a apporté toujours un petit plus, on appréhende mieux la dynamique d'un atelier philo.

Il peut sembler que la conceptualisation est un petit aboutissement de la discussion, à tout le moins si l'on pense comme Gilles Deleuze. Mais là encore les tentatives de définir, de consolider, d'amender tel ou tel concept interviendront tout au long de la discussion. En effet, il est toujours déjà un départ d'autre chose, intégré à une question ou à un argument.

La spéculation

Les auteurs qui nous inspirent ne remettent certainement pas en question l'horizon créatif de la discussion, loin s'en faut. Toutefois, nous voulions insister sur cette sphère typiquement créative des pratiques philosophiques. C'est parce que nous pensons que la créativité a lieu à chaque étape de la discussion que nous voulions mettre en exergue cette dimension particulière et l'isoler pour des raisons de visibilité. Nous la raccrochons à la notion de « spéculer ».

Bien que la définition de « spéculer » recouvre en priorité l'observation et la recherche théorique, il nous semble qu'il est pertinent d'y voir aussi l'inventivité que requiert cette compréhension traditionnelle. Par « spéculation » nous pensons « créativité » quand il faut trouver la question pertinente, le biais original par lequel prendre un problème, la narration drôle, étonnante, qui interpelle, la chaîne de conséquence (si... alors) lumineuse et percutante, la nuance dans la définition, etc.

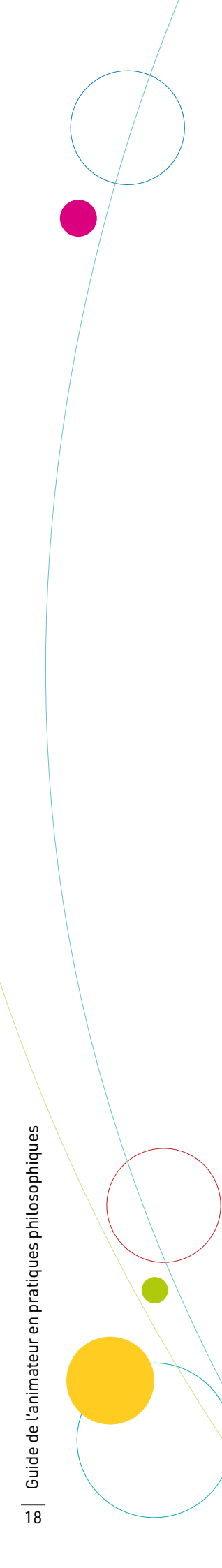
Concevons la discussion philosophique comme ayant une double approche : à la fois scientifique puisque l'ambition de s'approcher davantage de la vérité demeure l'objectif et ce, de la manière la plus méthodique possible, mais aussi créative - au sens le plus artistique du terme - puisque les chemins qui y mènent ne sont pas toujours à découvrir mais à inventer ; comme d'ailleurs les véhicules pour les parcourir, les pièces pour construire ces véhicules et les carburants pour les mouvoir.

Une autre dimension du spéculer sur laquelle, dans la foulée, il nous paraît bon de s'arrêter a trait à l'engagement, au risque pris, à un pari sur l'avenir. On invente quelque chose de nouveau, ou que l'on croit neuf, et on l'éprouve, quitte à devoir y renoncer. Cependant, ce qui pourrait passer pour un simple jeu de l'esprit n'est pas un jeu pour le jeu. Il engage à l'amélioration de la pensée en général ainsi que de la sienne propre - en vue éventuellement d'influencer son action.

- Actes et habiletés de penser : raisonner/chercher/conceptualiser/ traduire

Les habiletés de penser sont une autre manière de considérer ce qui se passe durant la discussion - ou la CRP pour reprendre la nomenclature de Matthew Lipman. Ce grand nombre d'opérations mentales se répartissent en « actes de penser » selon le schéma que vous trouverez en annexe, en quatre grands groupes : raisonner, chercher, conceptualiser, traduire.

Apportée par les sciences cognitives ou la tradition philosophique occidentale, cette liste d'habiletés est un outil formidable pour voir ce qui se joue quand cela se joue. Même si l'opération elle-même doit, nous semble-t-il, apporter un supplément de sens, sans quoi elle devient une opération cognitive qui a peu à voir avec l'activité philosophique.



Une discussion philosophique ne se résume pas à des actes de penser. Vous pouvez donner des exemples, créer des analogies, inventer des métaphores, etc., tout à fait triviaux voire hors de propos ou encore irrecevables au regard de l'éthique de la discussion (notamment sans souci de véracité et/ou d'authenticité) et répondre toutefois au cahier des charges des habiletés de penser.

Le sens de ce qui se dit et la cohérence restent primordiaux dans une discussion philosophique. À l'inverse, quand rien d'apparemment substantiel ne semble avoir émergé de la discussion, les habiletés de penser permettent d'en faire l'architecture, qui plus tard en facilitera la mémoire.

Nous invitons à utiliser conjointement les outils et les visions de Matthew Lipman et de Michel Tozzi ; ils se complètent, s'imbriquent, amènent une compréhension plus fine de ce qui est en jeu lors de l'échange lors de la CRP, de la DVDP et même du dialogue socratique, non seulement pour l'animateur mais aussi pour les participants. Il est d'ailleurs d'usage, et nous y reviendrons, de mettre en place des observateurs au sein des participants pour que ceux-ci déterminent les habiletés de penser qui ont été utilisées durant la discussion tandis que les participants observés s'occupent du fond.

IV. PRATIQUE

1. Identification des croyances

Pour l'animateur, il est un préalable essentiel à toute discussion philosophique qui paradoxalement en est aussi un objectif : nous voulons parler de l'identification des croyances ; c'est-à-dire cette somme contenue en chacun de nous de représentations du monde potentiellement vraies ou fausses, dont nos présupposés et préjugés plus ou moins justifiés. Cette ambition de l'animateur, bien qu'attestant de sa légitimité et de sa compétence, ne demeure bien entendu qu'une idée régulatrice, un objectif qui nous donne un point d'horizon, mais qui a peu (pour ne pas dire pas) de chance d'être atteint complètement.

Toutefois, plutôt que de baisser les bras, l'animateur devra, ne fût-ce que pour montrer l'exemple, mettre en question le maximum de ce qu'il soupçonne être pour lui des évidences. Et ceci est déjà bien. Sachant que ces évidences lui apparaîtront parfois au cours même d'une discussion alors qu'il sera en train de l'animer. Encore une fois, l'idée consiste d'abord à les identifier en tant que telles.

Sans doute ne fonctionnons-nous qu'à partir d'un réseau quasiment impénétrable de croyances – cela constitue peut-être la première certitude. Ce qui rend l'injonction « Il faut identifier vos croyances » sinon écrasante, quelquefois bien chimérique. Car se demander à partir de quelles croyances fondons-nous nos certitudes revient à

admettre que notre certitude n'est qu'une croyance comme les autres. Or, quoi de moins naturel que de remettre en cause ce dont nous sommes persuadés ?

Sans compter que le plus souvent, on ignore qu'on croit, cela nous apparaît simplement comme une évidence. C'est cette inclination à tester l'évidence, à la déceler qui est au cœur des pratiques philosophiques, comme un Graal jamais atteint. Cette course à remettre en cause l'évidence peut *a priori* ressembler à un doute hyperbolique et absurde. Peut-être. Mais avec pour ce qui nous concerne la visée de trouver le fondement au sein même de la discussion.

C'est que cette entreprise – qui semble d'emblée vouée à échouer ou, à tout le moins, à ne jamais s'arrêter – consolide non seulement l'éthique même de l'animateur, mais également elle devient chez lui une habitude de penser qui certes n'épuisera pas l'ensemble des croyances à dépister, mais permettra d'en déceler au moins quelques-unes, de montrer la manière de les découvrir et d'en détecter chez les participants eux-mêmes durant la discussion.

Car il va sans dire que chaque croyance justifiée ou non, consciente ou non, induit, connote, dénote une série d'autres croyances qui risquent d'embrouiller *in fine* le raisonnement. L'enquête dès lors en est potentiellement compromise.

C'est ici qu'intervient le groupe en discussion dans toute sa puissance. Les divergences d'opinions ouvrent chacun à déposer son tissu de croyances sur la table. Mais nécessite aussi une bonne volonté qui

s'apparente au point de s'identifier à une certaine éthique de la discussion¹⁹. Même si la vérité est inaccessible, elle se dévoile petit à petit au fil des échanges.

2. Dispositif

Une animation philosophique ne mène pas là où l'animateur souhaite qu'elle aille. Cette sentence pour péremptoire qu'elle soit est loin d'être un truisme. Bien des animateurs chevronnés s'attendent par avance à tel ou tel développement lors de la discussion. Et souvent cela se vérifie. Ce qui les conforte dans leur position inductive. Or, idéalement, il conviendrait de se laisser porter par ce qui a lieu. L'anticipation de ce qui va se passer nuit bien souvent à la bonne tenue de l'animation.

Pour autant, l'animateur n'est pas tout à fait sans maîtrise de son animation mais pas tant dans ce qui ressort de l'échange que pour ce qui concerne l'émergence du philosophe.

Il y avait dans le panthéon grec un petit dieu discret qui avait pour nom *Kairos*. Il était au même titre que l'*Aiôn* et le *Chronos* une modalité particulière du temps. Il était le dieu de l'instant propice. Il portait le front haut – ce qui témoignait peut-être de sa sagacité ou d'un stade avancé de calvitie – et conservait toutefois une houppe de cheveux par laquelle il pouvait être saisi.

Il revient à l'animateur de saisir ce moment particulier où la discussion acquiert sa dimension philosophique ou démocratique – lorsque, par exemple, un présupposé passe inaperçu, lorsqu'une notion problématique ou un concept apparaît, lorsqu'une distinction conceptuelle est à opérer, mais également quand des tensions se font jour ou quand des règles ne sont plus respectées ou sont mal comprises.

Le dispositif n'est encore rien d'autre qu'une base pour philosopher. Il n'est en soi pas suffisant, mais sans lui, c'est-à-dire sans l'avoir conçu et éprouvé au moins intellectuellement, il n'y a pas d'animation possible.

a) Mécanique

Lors de la conception ou de l'appropriation d'un dispositif, l'animateur doit concevoir une mécanique qu'il adaptera au gré des contraintes extérieures. Cette mécanique correspond essentiellement à la dimension temporelle. Elle concerne le découpage du temps général imparti, le rythme de l'ensemble et de chaque séquence. Cette construction préalable libère l'animateur

¹⁹ Cf. Jürgen Habermas, *Morale et communication*, Le Cerf, 1997 ou *De l'éthique de la discussion*, Flammarion, 1992 et Karl-Otto Appel, *Éthique de la discussion*, Le Cerf, 1994.

d'un aspect d'organisation qui pourrait nuire à sa concentration pendant son animation.

Cependant, cette structure, quoique très utile, ne doit pas devenir une prison dans laquelle s'enferme l'animateur ou, pire, un éteignoir. Ce découpage doit rester indicatif. Si quelque chose se passe d'intéressant ou de précieux, l'animateur doit se laisser la discrétion d'allonger, de raccourcir, d'abandonner tel ou tel moment au nom du *Kairos*.

A contrario, un découpage strict, énoncé aux participants au départ de la discussion, peut devenir l'occasion de susciter l'essentiel et quelquefois même une frustration, terreau fécond dans les pratiques philosophiques. À tout le moins quand la frustration attise le désir d'approfondir le questionnement.

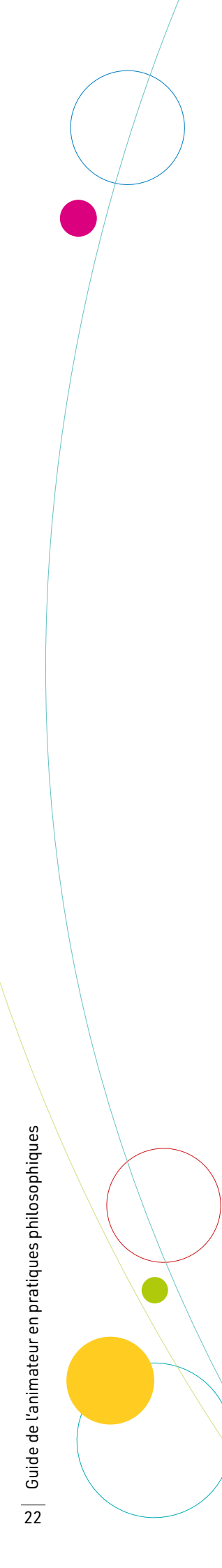
Une animation ne ressemble à aucune autre. Elle en diffère selon les circonstances, le public, la méthode, le choix du support, la disponibilité de l'animateur, etc. Cependant, il existe une structure que l'on pourrait apparenter à une constante. D'abord une problématique, ensuite une tentative de résolution, enfin une conclusion – qui sera éventuellement remise en cause ultérieurement. Il est d'ailleurs tout à fait loisible à l'animateur de multiplier cette combinaison durant une même séquence d'animation en proposant plusieurs mini-discussions à partir d'un jeu par exemple.

Ordinairement, on remarque que c'est au moment de la conclusion que la rigueur est la plus flottante. Le temps imparti en est le plus généralement la cause. La discussion a duré, l'animateur a eu des scrupules à l'interrompre et il est déjà temps de se

quitter. Si toutes les manières de conclure peuvent convenir, l'important est de ne pas les subir. Il est tout à fait possible de clôturer là où la discussion en est. Attendu que l'on pourrait la poursuivre quasi indéfiniment. On peut aussi choisir de synthétiser ce qui a été dit, soit que l'animateur s'en charge, soit qu'un participant se dévoue. Dans ce cas, la confiance est de mise, le synthétiseur s'acquittera de sa mission avec sa sensibilité et ses moyens. Il est aussi intéressant de prévoir un moment pour une production littéraire, un dessin, une phrase, un geste – mais ceci demande plus de temps.

Dans tous les cas, si des rôles d'observateur ont été distribués, il conviendra que les dépositaires puissent avoir la latitude temporelle de soumettre au groupe ce pour quoi ils ont été mandatés (repérer des habiletés de penser, observer l'attitude de l'animateur ou des participants, etc. Référez-vous éventuellement à la grille d'observation qui se trouvent en annexe de ce document).

Par ailleurs, un moment souvent négligé et auquel nous tenons est celui du débriefing. Lequel peut lui aussi prendre (selon les contingences) les formes les plus diverses. Outre ce qui concerne une analyse purement philosophique qui revient aux observateurs, synthétiseurs et éventuellement à l'animateur, le débriefing, plus général, fixe ce qui s'est passé, et grâce à son immédiateté avec ce qui vient de se dérouler, garantit de l'oubli, confère une plus grande fidélité des propos et permet la rectification des difficultés pour la prochaine rencontre. Il crée de plus le lien entre les ateliers, donne de la



cohérence à leur récurrence et fonde une ritualité dans leur temporalité. Dans cette dynamique d'ailleurs, il convient, au début de l'atelier suivant, d'effectuer un court rappel du précédent, ce qui fixe davantage la cohérence dans le travail effectué et ce, même si l'animation est très différente.

b) Physique

Au même titre que l'organisation temporelle, la disposition spatiale joue un grand rôle dans le déroulement d'une animation. Penser par avance la disposition des chaises, la présence ou non de tables pour y écrire ou dessiner, la nécessité d'un tableau, l'endroit où le placer qui déterminera la position physique de l'animateur assis ou debout, mobile ou statique, « perdu » dans le groupe ou distingué par l'endroit où il se trouve. Il n'y a pas de règle préétablie, mais la disposition des lieux doit servir l'animation comme marchepied pour accéder au philosophe.

Bien entendu, ici encore, des contingences pourraient contrarier ce que l'animateur a envisagé. Il peut fort bien se retrouver dans une classe de chimie où les tables sont fixes et où les participants peuvent se cacher derrière des robinets, dans un lieu trop étroit pour disposer les sièges en cercle, sans table quand il en faut ou sans tableau. À lui d'adapter son animation ou d'y renoncer au profit d'un autre dispositif, toujours dans l'optique de permettre le philosophe. On ne crée pas le philosophe, on le suscite. Nous détaillerons plus tard de quelle manière.

c) Philosophique

Le dispositif, avant que la discussion ait lieu, nécessite encore comme préalable un cadre théorique que nous évoquerons plus bas. Mais pour l'heure, nous nous concentrerons sur l'intention dans le dispositif que l'animateur compte proposer à son groupe. Il faut que le prétexte lui-même soit philosophique, c'est-à-dire qu'il amène avec lui des questions ou des enjeux qui aient trait aux grands domaines de la philosophie : notamment l'épistémologie qui concerne la connaissance (Que puis-je savoir ? Comment je sais ? Pourquoi connaître ?) ; l'éthique qui concerne l'action (Que puis-je faire ? Est-ce juste/bien ? Pourquoi agir de telle manière ?) ; l'esthétique qui concerne la beauté (Qu'est-ce que le beau ? Pourquoi dit-on que cela est beau ? Quels sont les critères du beau ?) ; le politique qui concerne l'organisation de la cité (Comment prétendre au bonheur pour tous ? Comment fonder une société juste ? Pourquoi faire société ?).

Concrètement, il faut choisir un support susceptible de susciter le fameux étonnement que nous évoquions précédemment. Nous appelons « support » ce avec quoi l'animateur vient et qui a comme destination de déclencher ou à tout le moins de faciliter le démarrage du questionnement et par là même de la discussion. Ce support sera l'inspireur de ce qui va suivre. Nous l'envisageons dans sa compréhension la plus large, au point de penser que l'on débute toujours une discussion philosophique avec un support même lorsqu'on demande « De quoi allons-nous parler ? » Qu'il s'agisse d'un texte, d'une image, d'un film, d'un jeu, d'un simple objet ou directement

d'une question, l'animateur doit réfléchir soigneusement à ce qui correspondra au mieux à ses objectifs, son public et ses propres centres d'intérêt.

Ce support aura une influence souvent considérable sur la suite des échanges. Le même thème introduit à partir d'une ou plusieurs images, de marionnettes, de cartes à jouer, d'un dé, d'un aphorisme ou de toute autre chose et son appréhension, son traitement, variera parfois du tout au tout et ce, avec un même groupe. Aussi l'animateur doit-il prévoir d'être à l'aise avec le support parce qu'il peut influencer jusqu'à l'ambiance de l'atelier, ludique, concentrée, grave, légère, etc. Il y a des supports qui, moins plurivoques, mèneront à la thématique voulue, tandis que d'autres, plus ambivalents, laisseront une place plus grande au hasard. L'animateur devra les différencier afin de ne pas biaiser la discussion en regard de ses objectifs. Par exemple, une image amène parfois des interprétations inattendues, une phrase ou une notion secondaire prend tout à coup le pas sur celle qui a paru être la principale aux yeux de l'animateur.

Ainsi, ne considère-t-on jamais le support comme une garantie d'aborder au fil de la discussion ce à quoi l'on s'attendait. Il induit certes, plus ou moins fortement, mais le groupe conserve la liberté de déployer ce qui est inféré par le support comme il l'entend.

Si l'animateur est d'un naturel inquiet, ou s'il est primordial pour lui de traiter d'un sujet particulier, il est intéressant de bien poser son choix de support et de prévoir, tant qu'il est possible, les implications de celui-ci lors de la discussion. Pour ce faire, il peut investiguer différents systèmes : listes des enjeux et des questions qui risquent de se poser, cartes heuristiques, arborescences de toutes sortes. Mais attention de ne pas faire de ce qui a été préparé un abrégé de ce qui doit se passer, pas plus qu'un chemin dont les étapes sont nécessaires. Que ces préparations ouvrent à des potentialités que recouvre le support choisi, qu'elles élargissent la conscience de l'animateur par rapport à des enjeux et des implications, très bien, mais qu'elles ne deviennent jamais, à ses yeux, une architecture cohérente et définitive de la discussion à venir. Autrement dit, la discussion philosophique se joue à l'instant-même de sa « production » pour s'éteindre en tant que telle à l'issue de la séance. Elle se construit au fur et à mesure de l'échange et dans le meilleur des cas, agit dans la conscience de chacun après qu'elle s'est achevée mais ne peut en aucun cas suivre *a priori* les plans de l'animateur.

3. Cadre

La discussion peut à présent avoir lieu, encore faut-il lui garantir les exigences auxquelles doit prétendre une discussion philosophique. Elles sont de deux ordres, philosophique, cela va de soi et, en suivant Michel Tozzi, démocratique.

a) Philosophique

Aussi bien lors d'une CRP, d'une DVDP ou d'un dialogue socratique, l'exigence philosophique est fondamentale. Le prétexte à réfléchir a été posé, il faut désormais mettre en action la dynamique de questionnement, d'argumentation, de création conceptuelle et de spéculation. C'est-à-dire questionner sans cesse, justifier, poser des hypothèses, définir, tout en maintenant, et c'est essentiel, le lien avec la problématique de départ. Un certain nombre d'outils est à la disposition de l'animateur. Nous les définirons quand nous évoquerons son rôle et sa posture.

b) Démocratique

Mais ceci n'est pas suffisant si les règles du jeu n'ont pas été posées explicitement et bien entendu acceptées par les participants. On sait par ailleurs que dans un certain nombre de cas cette idéalité

n'est pas rencontrée, par exemple en milieu scolaire ou carcéral, mais parfois aussi avec des adultes volontaires. Toutefois il est important d'énumérer les plus évidentes qui consistent à écouter avec respect, à garder son calme, à ne jamais attaquer les personnes, à ne pas couper celui qui parle ou à ne pas monopoliser la parole.

Si les règles sont le plus souvent imposées par le contexte de l'animation, la « charte de discussion²⁰ » peut être élaborée par les participants eux-mêmes – ceci constitue en soi une animation. Discuter les règles que l'on accepte de suivre et pourquoi pas signer le document qui en découle, donne au cadre une solidité sans conteste plus grande – on y éprouve l'autonomie au sens littéral et y déroger revient à se dédire et à devoir se justifier. Ordinairement, le temps manque pour construire ensemble un règlement commun, néanmoins, il arrive que cette étape devienne une nécessité alors que la discipline dans le groupe est absente voire violemment contestée. L'objet de l'atelier devient alors comment réguler cet atelier ; il en devient l'impérative condition de possibilité et une façon privilégiée pour les participants de se l'approprier.

²⁰ Référez-vous à notre charte de discussion en annexe.

4. Participants

a) Posture

S'il n'est demandé au participant aucun prérequis, il n'est pas sans responsabilité quant à la qualité des échanges, non pas tant au niveau du contenu que de son attitude. Il lui sera demandé d'être soucieux des autres, de leur parole et de la discussion.

Il lui faudra avoir un parfait respect de la parole d'autrui, ce qui n'implique pas d'être d'accord mais de laisser l'autre l'exprimer dans sa nuance et parfois son ampleur. L'autre en fera autant, ce qui garantira une certaine équité dans la prise de parole. Il devra considérer sa parole comme précieuse et importante, c'est-à-dire qu'il la livrera comme un présent fait au groupe mais qu'il en pèsera la pertinence et la cohérence par rapport à l'ensemble. Attendu qu'une parole délivrée avec concision et à propos sera mieux considérée par le groupe. Enfin, et par conséquent, il prendra soin de la discussion comme d'une valeur supérieure, c'est-à-dire que ses interventions se feront en considération des règles démocratiques et philosophiques que nous précisons plus haut (règles de prise de parole, engagement philosophique où l'on argumente, explicite, réfléchit avant de dire).

Notons que si l'on peut trouver un réel plaisir à réfléchir, qui plus est ensemble, lors de l'atelier philo, les participants auront à gérer leur frustration. Cette dernière se décline sous différentes modalités : on ne parle pas nécessairement de ce qui nous

intéresse, soit que le thème est imposé, soit que celui pour lequel on a voté n'a pas recueilli suffisamment de suffrages ; on n'a pas toujours la possibilité de développer son idée, soit que la discussion ne va pas dans ce sens, soit que le moment de le dire est passé ; la discussion s'achève sans que l'on ait pu tout dire ; on a l'idée mais au retour de l'animation des informations d'ordre historique, économique, scientifique, etc., manquent pour étayer l'hypothèse.

b) Rôle

Indépendamment de ces « devoirs moraux », les participants peuvent aussi avoir un rôle à jouer au cours du processus de la discussion. Le plus commun est celui d'observateur, c'est-à-dire que le participant se retire de la discussion à proprement parler pour observer ceux qui discutent et créent le sens. Il doit être attentif à une habileté de penser par exemple, ou à un comportement. Il peut n'observer qu'un participant qui plus tard l'observera à son tour. Il peut également avoir la charge de synthétiser la discussion en entier afin que les autres participants puissent à l'issue de la séance repartir avec une vue d'ensemble de ce qui a eu lieu.

Chez Michel Tozzi, le synthétiseur est l'un des rôles dits « professionnalisants » de l'organisation de la DVDP, au même titre que le président de séance, le distributeur de parole ou le reformulateur. Mais ces rôles peuvent être multipliés. Ils permettent un décentrement et une distance par

rapport à ce qui est dit. Les rôles les plus fréquemment pourvus sont :

- le distributeur de parole,
- le gardien des règles,
- le gardien du temps,
- le synthétiseur,
- le secrétaire,
- le dessinateur,
- le reformulateur,
- les observateurs,
- etc.

Un mot tout de même sur ce rôle un peu particulier qu'est celui d'observateur. D'aucuns considèrent qu'une discussion philosophique n'a de sens qu'à condition d'avoir été observée, c'est-à-dire que certains phénomènes relevant de la dynamique du groupe, ou certains actes de penser, ont été identifiés, isolés et éventuellement expliqués lors d'une évaluation de la discussion. Selon ceux-là, c'est grâce à cette insistance toute pédagogique que sont intégrés les processus à l'œuvre dans la discussion : les participants peuvent ainsi repérer telle ou telle habileté et au fur et à mesure la reproduire en conscience. Concrètement, on peut observer l'une ou l'autre habileté de penser ou l'un ou l'autre comportement, soit ensemble, soit isolés, et les intégrer dans leur chaîne de causalité avant de les soumettre au groupe en entier. À ce titre, pour les inconditionnels de cette modalité du dispositif, le rôle d'observateur est plus formateur que celui de participant.

On peut difficilement leur donner tort. Cependant, cette mise en place peut générer quelques difficultés organisationnelles supplémentaires. Par exemple, dans un modèle de division du groupe en deux, observateurs d'un côté, participants de l'autre, soit le temps d'une discussion est réduit de moitié pour permettre aux observateurs de devenir à leur tour participants (sans compter le temps des retours d'observation), soit la frustration ou la démotivation risque de gagner ceux qui demeurent observateurs durant toute la séance. Et, corrélativement, c'est la création de sens elle-même qui peut devenir la principale victime. La discussion peut perdre en fluidité et bien vite devenir surtout une mécanique.

L'analyse « méta », pour pertinente qu'elle soit pédagogiquement, contrarie quelquefois l'enthousiasme et le plaisir qu'on ressent à créer du sens tous ensemble dans la liberté de n'être pas observé. Un entre-deux existe cependant, qui consiste à faire appel à un volontaire pour observer, sur base de la fiche d'observation que vous trouverez en annexe.

5. Animateur

Après avoir préparé sa séance, l'animateur se retrouve face au groupe, connu ou non, avec les particularités les plus diverses, dans un environnement plus ou moins contingent, pour une seule animation ou dans le cadre d'une démarche récurrente. Même si certains tempéraments, voire certaines méthodes, promeuvent l'autogestion du groupe, il faudra le plus souvent (pour ne pas dire toujours), afin de conserver ne fût-ce que l'exigence philosophique, prendre à bras le corps le rôle d'animateur, c'est-à-dire, donner de l'âme à cet instant particulier de l'animation philosophique.

Aucun animateur n'anime comme un autre à moins de tomber dans la caricature. Il s'agit donc de trouver petit à petit son propre ton. La nécessité d'être à l'écoute de ses inclinations singulières s'impose d'autant plus qu'une partie de la réussite de la séance en dépend.

Il s'agira, pour l'animateur, de faire son marché tant théorique que pratique, de chercher dans ses influences, ses dadas et ses appétits pour créer un syncrétisme qui lui deviendra propre. Tandis que, dans le même temps, il lui faudra trouver ce qui convient le mieux à chaque situation qu'il sera susceptible de rencontrer, tout en inventant et réinventant sa pratique selon sa personnalité, ses objectifs et son public.

a) Posture

De la même manière, l'animateur devra inventer sa posture idéale, en regard de qui il est et de la manière dont il conçoit son métier. Mais ici encore, il est des attitudes dont il ne pourra faire l'économie.

- Écoute active

Si l'animateur se pose en garant de la concentration, la sienne ne doit pas faire exception. Et cette concentration doit s'occuper des différents paramètres de l'animation, gestion logistique et temporelle, prise en compte des humeurs du groupe, maintien de l'exigence philosophique, mais aussi d'impondérables tels que l'absence ou la défectuosité de matériel, ou la manifestation de tensions interpersonnelles.

Du point de vue philosophique, cette écoute particulière s'identifie lors de l'atelier à un engagement dans l'écoute au présent, à la suspension de ses propres jugements et à une disponibilité accrue face à tout surgissement problématique ou au témoignage d'une croyance, d'un présupposé ou d'un préjugé à interroger.

Dès qu'elle s'attache aux phénomènes de groupe, elle s'identifie à une écoute vigilante et bienveillante ; par exemple face à une émotion inattendue, il arrive parfois qu'un sujet résonne particulièrement et provoque une émotion incontrôlable chez un participant.

L'animateur se doit de prendre en considération chaque membre du groupe autant que ses idées. Plus encore dans la mesure où, lors de ces petits événements, le *Kairos* se cache, qui attend d'être saisi. Grâce à cette qualité d'attention, l'animateur évaluera le rythme adéquat pour cet instant de l'animation, ralentir si certains se perdent dans les informations, accélérer si l'attention des participants s'amenuise et que le fil de la discussion risque d'en pâtir.

Lorsque l'interaction n'a plus lieu qu'entre l'animateur et une minorité de participants, très souvent, le rythme est en cause. Or il est dans ce cas très frustrant d'en changer puisqu'à première vue la discussion gagne en fluidité et en cohérence – et pour cause, elle est devenue à peine plus qu'une conversation.

L'écoute concentrée et attentive de l'animateur est un préalable indispensable à son métier.

- Assertivité

La posture de l'animateur doit permettre la cohésion du groupe et favoriser l'assertivité chez chaque participant et dans le groupe dans son ensemble. Entendez par là que l'animateur doit susciter un mode d'échange authentique mais dans le respect et sans agressivité. Il doit devenir le facilitateur de la parole ; susciter l'étonnement ; permettre le questionnement ; autoriser le repli dans l'introspection mais aussi amener chacun à participer, l'inviter à partager sa pensée parce qu'elle mérite d'être prise en compte, jaugée, jugée, valorisée, amendée ou contredite ; donner le temps de penser par soi-même, grâce aux autres et pour tous ; montrer combien chaque intervention a été importante dans l'enquête qui est en cours – même une apparente inertie, un discours fallacieux, inspire et rectifie, offre d'abandonner certaines pistes avec certitude et de préciser davantage.

Au-delà des aspects philosophiques, ces attitudes renforcent l'estime de soi de

chaque participant (indispensable pour reconnaître sa propre pensée comme valable et acquérir le désir de la partager).

- Neutralité/impartialité

Enfin, l'animateur doit représenter la neutralité lors de la discussion. La représenter ne veut pas dire la posséder. Elle doit davantage agir comme une idée régulatrice que passer pour une réalité. Pratiquement, il n'est pas question d'imposer une quelconque morale préétablie. À ce titre, aucune croyance ne doit être privilégiée, sinon par le groupe lui-même au fil de l'investigation. L'animateur doit représenter l'arbitre qui partage équitablement et ne prend parti pour quiconque.

En revanche, il peut arriver que pour les besoins de la dynamique de la discussion l'animateur avance une hypothèse. Dans ce cas, il précisera qu'elle lui appartient et qu'en aucun cas elle ne vaut davantage qu'une autre, c'est-à-dire qu'elle devra elle aussi être passée au crible de la discussion.

b) Rôle

Quant à son rôle, un peu dans l'esprit de Jean Joseph Jacotot dans *Le maître ignorant* de Jacques Rancière²¹, l'animateur devra devenir avant tout le garant d'un dispositif et de ses règles, et ainsi maintenir la concentration de l'ensemble du groupe afin qu'il poursuive un objectif commun.

Ajoutons également qu'il aura la délicate et double fonction, d'une part de démentir ceux qui se pensent incapables de penser et de rassurer ceux qui n'en sont pas sûrs, ceux qui hésitent, ceux qui redoutent et ceux qui malgré

21 Jacques Rancière, *Le maître ignorant : cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Fayard, 1987. J. Rancière y explore les principes pédagogiques de Jean Joseph Jacotot, pédagogue français (1170-1840).

eux se taisent et, d'autre part, de convaincre les divers commanditaires, en prison, à l'école, à l'hôpital, etc., en réaffirmant sans cesse que si on ne philosophe pas à chaque instant, on y tend toujours.

En outre, et pour poursuivre dans la même idée, il devra répéter tant aux uns qu'aux autres qu'il n'en sait pas plus que les participants, qu'il ne se situe pas dans une démarche de transmission d'un savoir ; il est simplement dépositaire d'une méthode qui sera (si cela se passe bien) peu à peu assimilée par les participants. Ceci étant dit, un certain nombre d'incontournables sont à généraliser. Énumérons-les.

- Modérer, réguler

La première mission en tant qu'animateur consiste à garantir les règles et, de surcroît, la bonne ambiance de l'animation. En effet, outre les règles de discussion, des sujets qui touchent davantage suscitent quelquefois une passion qui l'emporte sur une modération plus propice à la réflexion. Aussi conseillons-nous d'éviter les sujets directement polémiques, l'échange en perdrait en rigueur. Il n'est nul besoin de proposer une thématique brûlante pour que les participants s'enflamment. Bien des sujets anodins motivent des emballements inattendus. Il n'est donc pas utile de surenchérir dans l'émotion. Bien plus, les pratiques philosophiques proposent une solution rationnelle à l'appréhension de problèmes qui peuvent affecter l'un ou l'autre. Elles se présentent comme un entraînement à cet effet. Il sera bien temps, pour chaque participant, d'en activer les fruits et enseignements lorsqu'il se

retrouvera face à une situation sensible lors de son parcours personnel.

C'est d'une réelle aptitude de modérateur dont l'animateur devra faire preuve. Distribuer la parole, calmer les plus ardents, rappeler les objectifs et les règles.

- Guider sans orienter

Une deuxième série de tâches de l'animateur consiste à maintenir un cap, à guider le groupe dans sa tentative de bâtir un objet de réflexion au milieu du bruit d'une juxtaposition pléthorique de propositions, d'hypothèses, de questions, de digressions, d'anecdotes, avec cette gageure d'orienter le moins possible la discussion. Ceci est moins anodin qu'il n'y paraît et touche une fois encore à l'identification nécessaire de ses croyances – puisqu'une tendance largement partagée revient à, si pas favoriser, à tout le moins privilégier les propos qui nous intéressent. Une vigilance toute particulière doit contrarier ce penchant somme toute assez naturel. Plus ou moins interventionniste, c'est sur son exemple, dans sa manière de vérifier, de clarifier et d'organiser la pensée que le groupe mènera la discussion.

C'est finalement en tant qu'entraîneur que l'animateur devra intervenir en demandant sans cesse l'approfondissement, la précision, la rigueur dans la construction de tel ou tel propos. Il devra accompagner, amener plutôt qu'imposer ou même pousser. Ceci par une troisième strate de compétences qu'il s'agira de mettre en œuvre.



- Reformuler, relancer, (re)cadrer, synthétiser, relier

Il est question ici d'interventions plus proprement philosophiques. Quand l'animateur est à la jonction entre deux propositions, il reformule, s'assurant au passage de ne pas trahir ce qui vient d'être dit (Est-ce bien cela que tu as voulu dire ?) afin d'augmenter les chances de compréhension du groupe. Il synthétise pour retirer l'essentiel d'un propos. Dans la foulée, il relie à ce qui a mené au dernier argument. Il recadre si d'aventure l'éloignement par rapport à la question de départ nuit à la cohérence. Et toujours en mandatant le groupe de valider son intrusion. Cette triangulation qui ramène le dernier stade de la recherche à l'animateur, avant que lui-même le renvoie synthétisé ou reformulé au groupe, évite les apartés ou les duels des plus volubiles du groupe.

Enfin, l'animateur aura à maintenir tout à la fois l'exigence philosophique et la dynamique de l'animation grâce à une série de questions de relance dédiée à justifier, définir, exemplifier, créer une chaîne de causalité telles que « Pourquoi dis-tu

que... ? », « Que veut dire... ? », « Peux-tu donner un exemple ? », etc. Notons que chaque relance sollicite une ou plusieurs habiletés de penser. Il lui faudra toujours recentrer sur le problème, s'assurer que le problème est traité, éviter les digressions, clarifier les concepts, reformuler le problème si celui-ci change... Attention, ces interventions ne fonctionnent qu'à condition de s'intégrer dans le fil de la recherche. Elles ne servent en aucun cas à donner le change. Si l'animateur est perdu, il préférera plutôt « Qui peut me dire où nous en sommes ? » ou « Quelqu'un peut-il retisser le fil ? »

La hauteur (tant au sens de qualité que de quantité) de la participation de l'animateur dépend quant à elle de son intuition, du groupe et de son engagement ce jour-là. Il doit sans cesse mesurer les paramètres propres à chaque séance. Tantôt laisser filer afin d'élargir le champ d'investigation et les éléments de l'enquête, tantôt trianguler davantage pour approfondir et présenter à tous la trame à ce moment bien précis. Ceci dépendra évidemment des circonstances, de ses choix et de la spécificité du moment.

V. CONCLUSION

Dans un monde où les espaces de parole sont peu nombreux et souvent instrumentalisés, voués à des objectifs précis, dédiés à l'efficience et au rendement, l'atelier philo est un lieu particulier où les participants peuvent se réapproprier leur parole et leurs réflexions. Ils éprouvent ensemble une expérience essentiellement démocratique où la parole engendre la pensée et où sont favorisés les moments de pensée critiques et créatifs.

Au cours de leur chemin d'échanges philosophiques, les participants deviendront toujours plus capables d'exercer rigoureusement leur pensée, d'explicitier et de cerner, ensemble et par eux-mêmes, les problèmes qui sont les leurs et éventuellement d'en construire peu à peu les réponses. C'est le début d'un pouvoir et, pour la démocratie, un creuset où se forment eux-mêmes les citoyens.

L'animateur a une grande responsabilité dans cette tâche, il lui faudra simplement y repenser de façon régulière lors de ses préparations et de ses éventuelles évaluations.

Ce qui précède peut être considéré comme la présentation de règles idéales, canoniques. Mais évidemment, les circonstances imposeront de les adapter, voire d'y déroger plus d'une fois. La réalité d'un groupe d'enfants caractériels par exemple a peu à voir avec celle de retraités de l'enseignement supérieur. Tout comme des adolescents privés de liberté n'auront pas le même rapport aux animations que d'autres dans un lycée privé. Plus encore, ce qui vaut pour deux groupes diamétralement opposés vaut pour les dissemblances à l'intérieur d'un même groupe. Sans compter que la demande des commanditaires ou des participants eux-mêmes divergera selon que l'on mette l'accent sur tel aspect plutôt que sur tel autre. Ces particularités conditionneront fortement la réalité de terrain. Aussi ce petit guide constitue-t-il à nos yeux un tableau inspirant plutôt qu'une bible. Peut-être y avez-vous lu des points sur lesquels il vous a semblé que nous transigions moins que sur d'autres. Pourtant, comme lors d'une discussion philosophique, tout peut être discuté.



VI. ANNEXES

1. Boîte à outils

- a) Exemple de fiche d'animation philo
- b) Plan de discussion
- c) Charte de discussion
- d) Liste de questions de relance de l'animateur
- e) Schéma des actes et habiletés de penser
- f) Proposition de grille d'analyse des arguments
- g) Grille d'observation de l'animation

2. Bibliographie sélective

- a. Ouvrages de référence
- b. Ressources
- c. Liens
 - Belgique
 - Canada
 - France
 - Suisse

FICHE D'ANIMATION PHILO¹

PHILOGRAPHIE

UN INSTANTANÉ DE LA PENSÉE

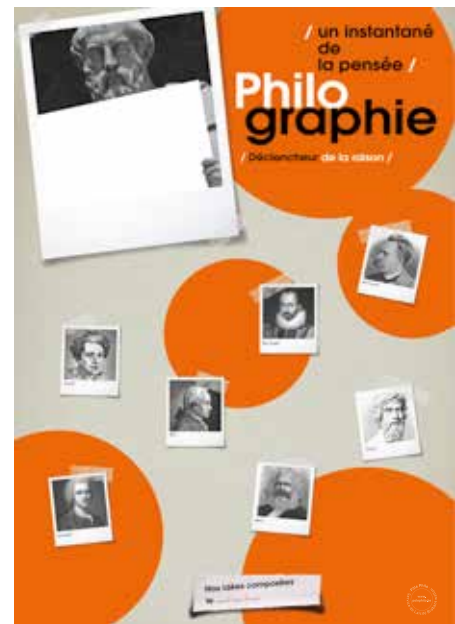
OBJECTIFS²

- Argumenter
- Conceptualiser
- Créer un aphorisme qui synthétise une discussion philo

QUEL THÈME ABORDER ?

L'animation *Philographie* permet d'aborder tout thème qui intéresse le groupe. Le beau, la liberté, la chance, la vérité, la joie, le sacré, l'égalité, le jeu, la nature, etc.

Cette fiche accompagne le *Guide de l'animateur en pratiques philosophiques* où sont présentés les outils méthodologiques nécessaires à l'animation d'une discussion philo.



MATÉRIEL

- Des chaises pour les participants
- Un tableau et de quoi y écrire
- Un espace d'affichage
- Un appareil photo instantané et ses recharges
- Un marqueur épais et une feuille A3 par participant
- Un support pour l'écriture

En annexe

L'affiche *Philographie*

EN PRATIQUE

- PUBLIC** À partir de 12 ans
- NOMBRE** De 5 à 25 participants
- DURÉE** De 50 à 150 minutes
- ESPACE** Les participants sont assis en cercle

1 Ces fiches d'animation philo sont regroupées dans Pôle Philo, *Le classeur du Pôle Philo : fiches d'animation*, Laïcité Brabant wallon, 2021.

2 Les fiches d'animation du Pôle Philo rencontrent les **compétences** visées par le décret de la Fédération Wallonie-Bruxelles sur l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté. *Philographie* sollicite les socles de compétences suivants : Élaborer un questionnement philosophique / Assurer la cohérence de sa pensée / Prendre position de manière argumentée / Se décentrer par la discussion.

Animation conçue en 2013

DÉROULEMENT DE L'ANIMATION

Les participants sont installés face à un tableau où les idées émises seront inscrites et organisées au fil de la discussion. L'animateur a choisi un thème.

L'aphorisme initial

- 1 En prévision de cette animation, l'animateur a choisi une thématique de discussion et a sélectionné un aphorisme philosophique qui s'inscrit dans cette thématique.

Sur l'affiche Philographie, on peut lire l'aphorisme qui tiendra lieu de support à la réflexion.

Pour démarrer du bon pied, il est utile de clarifier auprès des participants la notion même d'aphorisme.

La discussion philo

- 2 *La vérité existe.
On n'invente que le mensonge.
Georges Braque*

*[..], UN MORCEAU DE LIBERTÉ
N'EST PAS LA LIBERTÉ.
Max Stirner*

*La mesure de l'amour,
c'est d'aimer sans mesure.
Saint Augustin*

L'animateur initie une discussion philo dont l'aphorisme sera le point de départ. Une méthode est disponible dans le *Guide de l'animateur en pratiques philosophiques*.

L'écriture de l'aphorisme

- 3 Au terme de la discussion, chaque participant, éventuellement soutenu par l'animateur, produit un aphorisme inspiré de la discussion. Pour faciliter l'écriture, on peut fournir le modèle suivant : [Le thème] c'est...

Chaque participant écrit son aphorisme sur une feuille A3 et le signe.

La photo

- 4 Chaque participant est pris individuellement en photo. Il tient en main la feuille A3 sur laquelle on peut lire son aphorisme.

L'affiche

- 5 Tour à tour, les participants fixent leur photo sur l'affiche où on peut lire l'aphorisme initial. Ce geste symbolise la tension d'une pensée personnelle exercée avec les autres.

L'affiche est datée car les aphorismes qu'on peut y lire évoquent un moment précis de la pensée du groupe, un arrêt sur image, un instantané.

À l'avenir, de nouvelles discussions pourraient mener à de nouvelles pistes.

UN EXEMPLE DE DISCUSSION PHILO À PRÉPARER³

Choisir un thème et rechercher des notions liées :

La liberté

Le déterminisme, les contraintes, la nécessité, les croyances, la maîtrise, les choix, le respect, la citoyenneté, l'engagement...

Choisir un aphorisme initial :

« *La liberté ne peut être que toute la liberté ; un morceau de liberté n'est pas la liberté.* » Max Stirner

ou

« *Pas de liberté pour les ennemis de la liberté.* » Louis Antoine de Saint-Just

Prévoir d'autres aphorismes sur le thème choisi permet, si nécessaire, d'ouvrir de nouvelles perspectives durant la discussion.

Préparer des questions pour relancer la discussion :

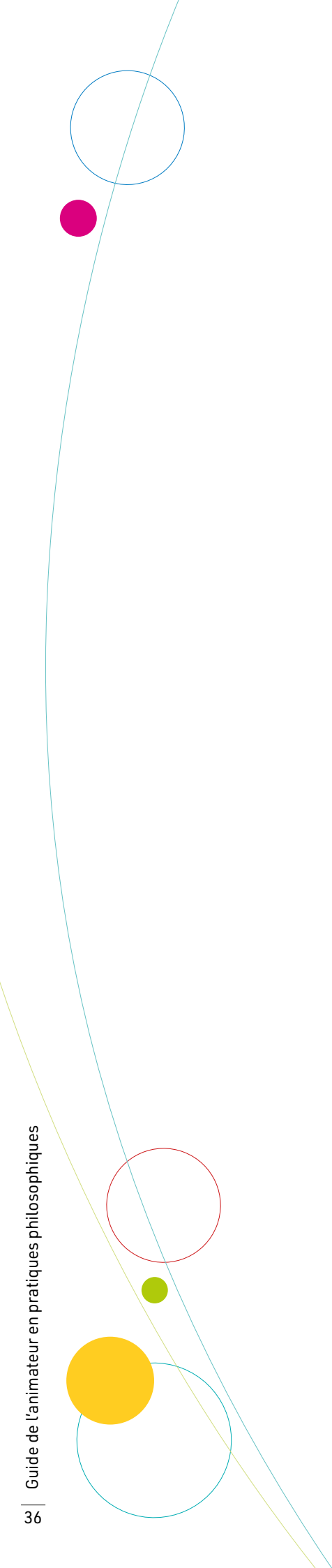
Le *Guide de l'animateur en pratiques philosophiques* offre une liste de questions de relance essentielles. Ajoutons-y quelques questions d'approfondissement spécifiques au thème de la liberté :

- Qu'est-ce que la liberté ?
- La liberté existe-t-elle ?
- Peut-on être libre seul ?
- Peut-on être libre ensemble ?
- Choisit-on d'être libre ?
- Devenons-nous libres ?
- Naissions-nous libres ?
- La liberté peut-elle être contrainte ?
- À quel titre l'autre conditionne-t-il ma liberté ?
- Peut-on sacrifier sa liberté pour la liberté ?
- Quel prix peut-on accorder à la liberté ?

ASTUCE !

Pas d'appareil photo instantané sous la main ?
Distribuez de grands post-it aux participants. Ils pourront y écrire leur nom et leur aphorisme et le placer sur l'affiche.

³ Une méthode de préparation est disponible dans le *Guide de l'animateur en pratiques philosophiques*.



PLAN DE DISCUSSION

MÉTHODE DE PRÉPARATION D'ANIMATION

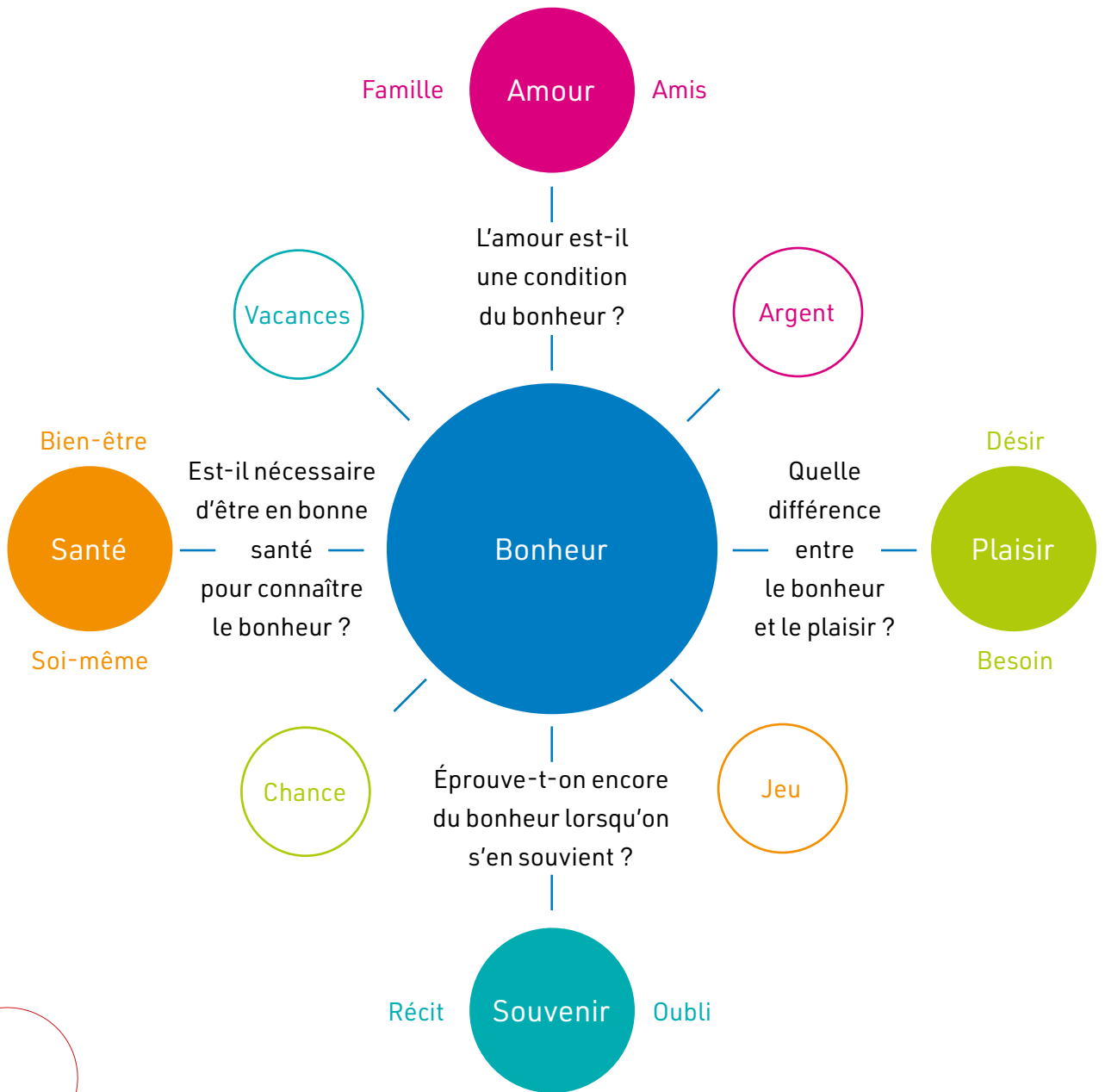
sur le thème du BONHEUR

- 1 Recherche des concepts connexes relatifs aux différents registres de l'humain (politique, moral...) ainsi qu'adaptés à la tranche d'âge visée et selon les objectifs de l'animateur : santé, amour, souvenir, plaisir...
- 2 Chaque concept connexe peut faire l'objet d'une nouvelle investigation : famille, bien-être, soi-même, désir, besoin...
- 3 Clarification des rapports entre le bonheur et les concepts connexes par la méthode analogique (pour mettre en évidence les natures des liens) : le plaisir est au bonheur ce que le plat est au gastronome (le bonheur se déguste, s'alimente, n'est pas toujours perçu, s'apprend, est une expertise...), le bonheur est au souvenir ce que la madeleine est à Proust (le bonheur ne se convoque pas, est là malgré soi, se cristallise, s'illusionne par la nostalgie...), etc.
- 4 Recherche des affirmations et des jeux de langage du concept étudié (expressions consacrées, proverbes...) : « L'argent ne fait pas le bonheur » ; « On reconnaît le bonheur au bruit qu'il fait en s'en allant » ; « Le bonheur des uns fait le malheur des autres »...
- 5 Choix de couples conceptuels (concept étudié et concept connexe) et formulation de questions et de sous-questions à partir des affirmations et des jeux de langage qui illustrent le couple conceptuel : santé/bonheur, plaisir/bonheur, amour/bonheur, souvenir/bonheur...
- 6 Hérarchisation des questions : la question de relance doit être la plus générale possible et ne doit pas empêcher de répondre aux questions d'approfondissement.

REMARQUES

- Susciter la pensée critique :
Pourquoi dis-tu que... ?
Qu'est-ce que cela implique ?
- Susciter la pensée créative par les analogies et la logique informelle :
Le bonheur, c'est comme...
Si le bonheur est..., alors...
- Favoriser une pensée attentive :
Le propos est-il clair pour tout le monde ?
Peux-tu reformuler ?

Esquisse préparatoire d'une animation



CHARTE DE DISCUSSION

Conditions d'une bonne discussion de groupe respectueuse de tous les participants.

LA PAROLE

- La parole est laissée à une personne à la fois
- La parole est laissée en priorité aux personnes qui n'ont pas encore parlé
- Je lève la main si je veux parler (je me signale mais je ne m'impose pas)
- Je parle en mon nom
- Je parle haut et clair
- J'évite de monopoliser la parole
- Je ne suis pas obligé de parler (l'écoute est une façon de participer)

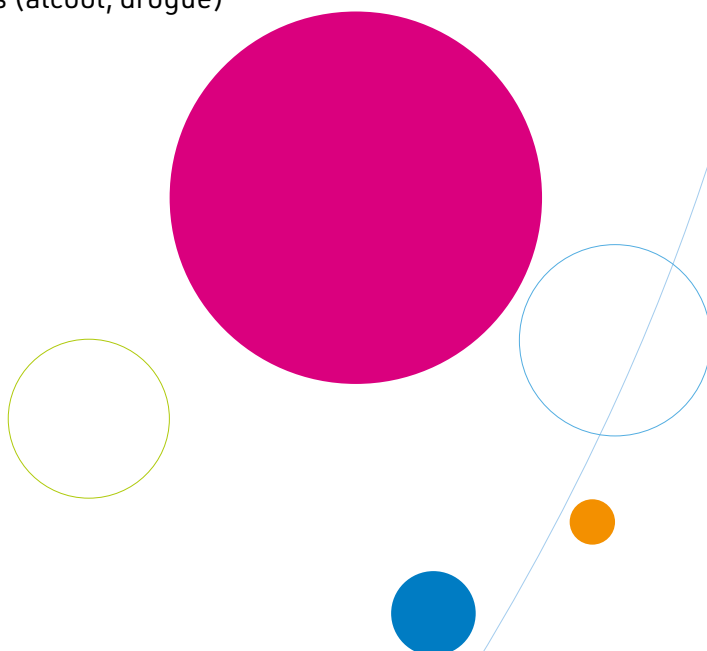
LES IDÉES

- Toutes les propositions sont bonnes à dire à condition d'être argumentées
- Il est permis d'attaquer des idées mais pas les personnes qui défendent ces idées
- Je dis ce que je pense ; je pense ce que je dis (argumentation)

LES LIMITES

Sont sanctionnés (par une exclusion de l'animation si nécessaire)

- les paroles portant préjudice à autrui
- les comportements violents et les états seconds (alcool, drogue)



LISTE DE QUESTIONS DE RELANCE DE L'ANIMATEUR

Un certain nombre de questions de relance garantissent la structure et la rigueur de la discussion philosophique. Selon les circonstances, il s'agira pour l'animateur d'en user tout au long de l'atelier. Ces questions s'attacheront notamment à :

- déterminer ce qui est en jeu

De quoi parlons-nous ? Quelle hypothèse est à investiguer ? De quel problème allons-nous nous occuper ?

- définir les notions importantes pour la recherche

Que veut dire le mot... ? Peux-tu expliquer le mot... ?

- distinguer du reste ce dont on parle

Quelle différence existe-t-il avec... ?

- rendre concret ce dont on parle

Peux-tu proposer un exemple ?

- élargir le champ de l'enquête

Peux-tu proposer un contre-exemple ?

- vérifier que tous parlent de la même chose, qu'il n'y a pas de malentendu

Peux-tu reformuler ce qui vient d'être dit ?

- justifier une hypothèse

Pourquoi dis-tu que... ? Qu'est-ce qui te fais dire que... ?

- sur le plan épistémologique

... est « vrai » ?

- sur le plan éthique

... est « bien » ?

- sur le plan esthétique

... est « beau » ?

- vérifier la cohérence de la discussion

Quel est le lien avec ce qui précède ?

- prévenir les généralisations abusives

Peux-tu trouver une exception à ce qui vient d'être dit ?

- débusquer les présupposés

Sur quoi t'appuies-tu quand tu affirmes que... ?

- construire ensemble le raisonnement de chacun

Qu'a amené l'intervention précédente dans ce que tu dis ?

- envisager les implications

Quelles conséquences est-il possible de prévoir à partir de... ?

- vérifier l'assentiment de tous

Quelqu'un n'est-il pas d'accord ?

Lors d'une séquence de discussion visant à approfondir des points plus spécifiques, nous proposons une déclinaison de questions de relance, que nous espérons inspirantes, classées selon les situations à dénouer (notons que certaines questions d'un ensemble peuvent valoir pour un autre) :

LES ENJEUX

Identifier : *Qu'est-ce qui est en jeu dans notre discussion ?*

Clarifier : *Quel est le problème ?*

Formuler : *De quelle question allons-nous nous occuper ?*

Recadrer : *Est-ce le même problème que... ?*

Justifier : *En quoi est-ce un problème et pour qui ?*

LES NOTIONS

Définir : *Que veut dire... ?*

Distinguer : *Quelles nuances, ressemblances/dissémbances entre « X » et « Y » ?*

Ancrer : *Peux-tu donner un exemple concret ?*

Nuancer : *« X » a-t-il le même sens que « Y » ?*

Élargir : *Peux-tu donner un contre-exemple ?*

Universaliser : *Est-ce vrai partout et tout le temps ?*

LES HYPOTHÈSES

Justifier : *Pourquoi dis-tu que... ?*

Vérifier : *Est-ce une bonne hypothèse ?*

Décentrer : *Peux-tu envisager le contraire/l'inverse de... ?*

Déduire : *Quelles conséquences pouvons-nous tirer de... ?*

Comparer : *« W » est-il à « X » ce que « Y » est à « Z » ?*

LES ARGUMENTS

Vérifier : *Est-ce un bon argument ?*

Synthétiser : *Peux-tu dire la même chose en moins de mots ?*

Clarifier : *Que penses-tu que veuille dire « untel » lorsqu'il dit que... ?*

Évaluer : *Cela permet-il d'avancer dans l'enquête... ?*

Justifier : *Donc tu nous dis que..., pourquoi ?*

Ouvrir : *Pouvons-nous trouver une exception à... ?*

Confronter : *Dire que « X » revient-il à dire que « Y » ?*

LA COHÉRENCE

Organiser : *Qu'a amené l'intervention précédente ?*

Participer : *Quelqu'un voudrait-il rajouter quelque chose ?*

Relier : *Quel est le lien avec ce qui précède ?*

Synthétiser : *Où en sommes-nous ?*

LES CROYANCES

Identifier : *Qu'est-ce que cela implique/présume ?*

Déconstruire : *Ne peut-on pas plutôt envisager que... ?*

Nuancer : *Si « X » est faux, est-ce que « Y » est nécessairement vrai ?*

Dégager des valeurs : *Quelles valeurs sous-tendent ou sont sous-tendues par... ?*

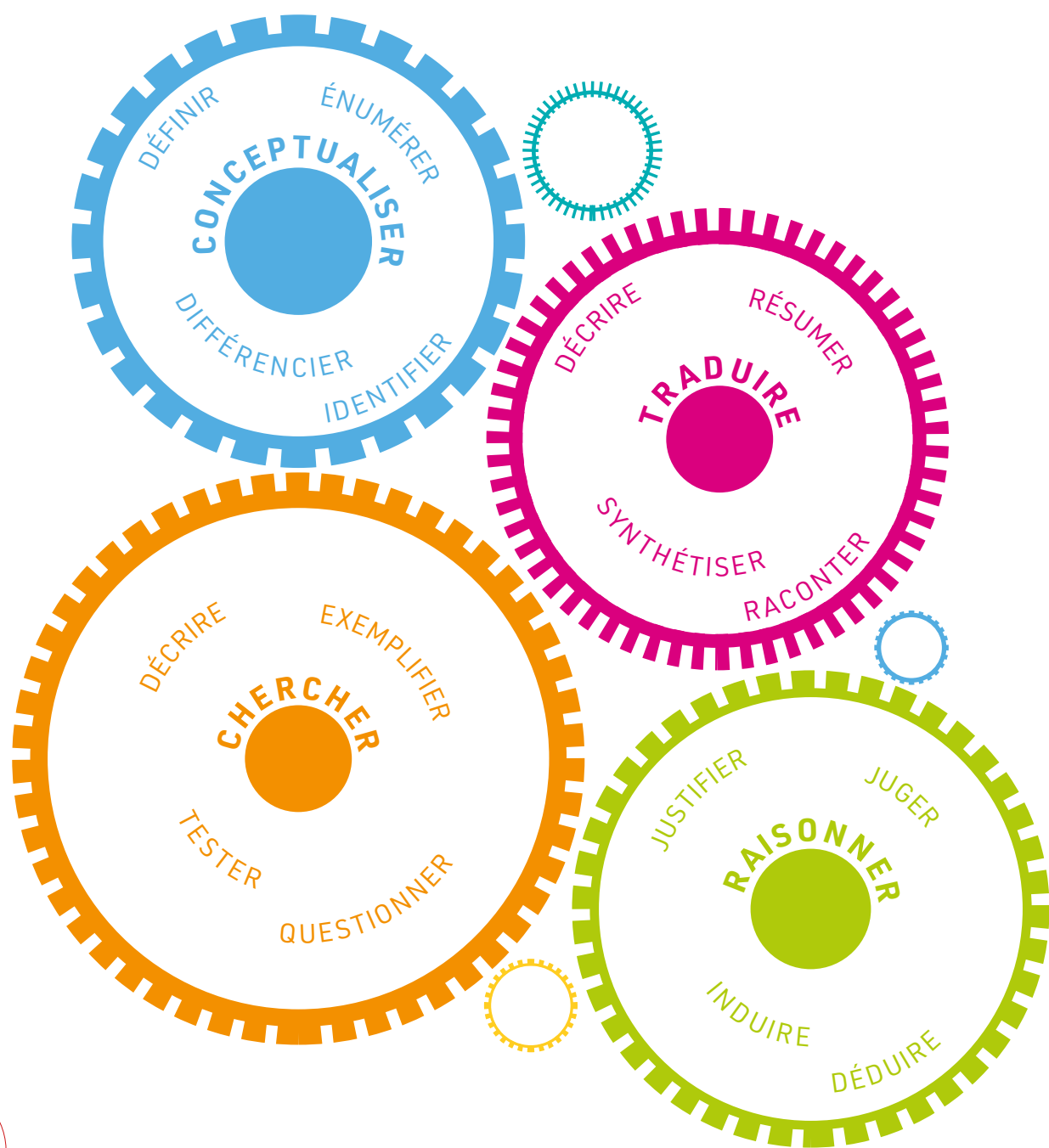
Rechercher : *Peut-on s'appuyer sur cette croyance pour poursuivre notre enquête ?*

Évaluer : *Dans quelle mesure es-tu sûr de ce qui vient d'être dit ?*

Intégrer : *En quoi ce que tu crois fait progresser l'enquête ?*

Décentrer : *Peux-tu accepter ce qui vient d'être dit ?*

SCHÉMA DES ACTES ET HABILITÉS DE PENSER



Cette nomenclature est empruntée à Michel Sasseville, professeur de philosophie à l'Université Laval

PROPOSITION DE GRILLE D'ANALYSE DES ARGUMENTS*

Éthique					
Socio-politique					
Scientifique					
Psycho-affectif					
Économique					
Technique					
Forme ou type de l'argument	Déduction	Comparaison	Opposition	Exemple	Autorité

* Grille reprise et adaptée de François Galichet, Philosophie et éducation à la citoyenneté, <http://www.apilosofia.org/documentos/pdf/Galichet.pdf>.
 Cette grille permet une analyse critique des arguments sans impliquer une hiérarchisation des valeurs.

GRILLE D'OBSERVATION DE L'ANIMATION*

LE CADRE

- Quels sont les avantages et les inconvénients de la disposition spatiale ?
- Les règles et le cadre proposés sont-ils suffisamment clairs ?
- Comment jugez-vous le support proposé ?
- Le rythme de l'animation semble-t-il bon ?
- Comment l'animation se termine-t-elle ? Cette manière de clôturer l'animation a-t-elle du sens ? Lequel ? Si non, pourquoi ?

L'ANIMATEUR

- Que montre l'attitude non-verbale de l'animateur ?
- L'animateur s'attache-t-il à impliquer tout le groupe ou convoque-t-il souvent des colloques singuliers ?
- L'animateur est-il plutôt discret ou très présent ? Quels effets ?
- L'animateur reformule-t-il fidèlement les propos des participants ?
- Quel est l'intérêt de ses reformulations ?
- L'animateur donne-t-il son avis ? Donne-t-il des réponses aux questions ? Si oui, pour quelles raisons ? Sont-elles valables ? L'animateur donne-t-il des leçons de morale ?
- Est-ce qu'il considère toutes les idées émises ?

LE GROUPE

- Quelle est l'atmosphère générale ? Y a-t-il eu des moments critiques/clés où l'atmosphère s'est transformée ? Y a-t-il des causes identifiables ?
- Comment la parole est-elle organisée ? L'équilibre est-il bon ? L'attente est-elle longue ?
- La discussion transite-t-elle toujours par l'animateur ? Quel intérêt ? Quels écueils ? Les participants s'interpellent-ils directement ? L'animateur facilite-t-il cela ?

LE TRAVAIL PHILOSOPHIQUE

Travail sur la forme (habiletés de penser, opérations cognitives, compétences philosophiques)

- L'animateur pose-t-il des questions ? Si oui, font-elles avancer la recherche ?
- L'animateur stimule-t-il l'utilisation des habiletés de penser ?
- L'animateur stimule-t-il une argumentation philosophique ? (évaluation des raisons, identification de présupposés, vérification des hypothèses, exemples et contre-exemples) Comment, par quelles questions y parvient-il ?
- L'animateur veille-t-il à lever des ambiguïtés, à faire apparaître des contradictions, à demander des clarifications ? Comment procède-t-il ? Qui fait le travail ?
- Le doute est-il encouragé ? Comment ?

Travail sur le fond

- A-t-on identifié l'angle sous lequel le problème est posé ? (valeurs morales, sources de la connaissance, etc.)
- La recherche a-t-elle permis l'émergence d'idées nouvelles ?
- La prise en compte de différents points de vue a-t-elle été encouragée ?

* Grille d'observation inspirée de celle de Philocité - www.philocite.eu

2. Bibliographie sélective

a. Ouvrages de référence

BLOND-RZEWUSKI Olivier, *Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ? De la théorie à la pratique en classe*, Hatier, 2018

BRENIFIER Oscar, *La pratique de la philosophie à l'école primaire*, SEDRAP Éducation/ALCOFRIBAS NASIER, 2007

BRENIFIER Oscar, *Enseigner par le débat*, CRDP de Bretagne, 2002

CHIROUTER Edwige, *Aborder la philosophie en classe à partir d'albums de jeunesse*, Hachette Éducation (Pédagogie pratique), 2011

DANIEL Marie-France, *La philosophie et les enfants – Les modèles de Lipman et Dewey*, De Boeck/Belin (Comprendre), 1997

GAGNON Mathieu, *Guide pratique pour l'animateur d'une communauté de recherche philosophique*, Presses de l'Université Laval (Dialoguer), 2005

GAGNON Mathieu et SASSEVILLE Michel (dir.), *La communauté de recherche philosophique. Applications et enjeux*, Presses de l'Université Laval (Dialoguer), 2011

GALICHET François, *Philosopher à tout âge – Approche interprétative du philosophe*, Vrin (Pratiques Philosophiques), 2019

HAWKEN Johanna, *La philosophie avec les enfants : pour une pédagogie sensorielle*, Éditions Lambert-Lucas, 2020

LELEUX Claudine et LANTIER Jan, *Discussions à visée philosophique à partir de contes pour les 5 à 14 ans (+DVD)*, De Boeck (Apprentis philosophes), 2010

LÉVINE Jacques, CHAMBARD Geneviève, SILLAM Michèle et GOSTAIN Daniel, *L'enfant philosophe, avenir de l'humanité ? – Ateliers AGSAS de réflexion sur la condition humaine (ARCH)*, ESF (Pédagogies), 2008

LIPMAN Matthew, *À l'école de la pensée* (trad. de l'anglais par Nicole Decostre), De Boeck, 1995

PETTIER Jean-Charles, *Apprendre à philosopher*, Chronique sociale, 2004

PHILOCITÉ, *Philosopher par le dialogue – Quatre méthodes*, Vrin (Pratiques Philosophiques), 2020

SASSEVILLE Michel et GAGNON Mathieu, *Penser ensemble à l'école – Des outils pour l'observation d'une communauté de recherche philosophique en action (deuxième édition)*, Presses de l'Université Laval (Dialoguer), 2012

SAUTET Marc, *Un café pour Socrate – Comment la philosophie peut nous aider à comprendre le monde d'aujourd'hui*, Robert Laffont, 1995

TOZZI Michel, *Nouvelles pratiques philosophiques à l'école et dans la cité*, Chronique sociale, 2012

TOZZI Michel, *Penser par soi-même – Initiation à la philosophie*, Chronique sociale (Savoir penser), 2002

b. Ressources

Les Goûters philo, LABBÉ Brigitte et PUECH Michel, Milan : *La vie et la mort, Les dieux et Dieu, Le travail et l'argent, Prendre son temps et perdre son temps*, etc.

Les petits Platons : La Mort du divin Socrate, La Folle Journée du Professeur Kant, Le Malin Génie de Monsieur Descartes, La Confession de Saint Augustin, etc.

Mythes Platoniciens, Éditions du Cheval Vert : *Le mythe de la caverne, L'anneau de Gygès*, etc.

LIPMAN Matthew, *Romans et Exercices - Elfie* (1^{re} et 2^e primaires) - *Kio et Augustine* (3^e et 4^e primaires) - *Pixie* (3^e et 4^e primaires) - *Harry Stotélès* (5^e et 6^e primaires) - *L'hôpital des poupées* (maternelles)

MINHÓS MARTINS Isabel et CARVALHO Bernardo P., *Tout est si grand. Chanson qui s'épanouit*, collection Les albums de *Philéas & Autobule*, Laïcité Brabant wallon, 2022

Ninon (Petits albums de philosophie), BRENIFIER Oscar et DE MOUI Iris, Autrement jeunesse

OLIVIER Mélanie (coord.), *Penser et créer. La pratique de la philosophie et de l'art pour développer l'esprit critique*, Vol. 1, Laïcité Brabant wallon, 2015 (Articles de Michel Tozzi, Edwige Chirouter, Gilles Abel, Nadia Beaudry, Aline Mignon, Stéphane Fontaine, Hélène Hugot, Clovis Fauquembergue, Richard Anthone et Mélanie Olivier)

OLIVIER Mélanie (coord.), *Penser et créer. La pratique de la philosophie et de l'art pour développer l'esprit critique*, Vol.2, Laïcité Brabant wallon, 2021 (Articles de Martine Boncourt & François Galichet, Évelyne Clavier, Guillaume Damit, Natalie M. Fletcher, Sophie Geoffrion, Maud Hagelstein, Silvio Joller, Chiara Pastorini et Mélanie Olivier)

Philéas & Autobule - Les enfants philosophes, CALBW/Entre-vues, bimestriel - www.phileasetautobule.be

PhiloZenfants, BRENIFIER Oscar, Nathan : *Vivre ensemble, c'est quoi ?, La liberté, c'est quoi ?, Moi, c'est quoi ?, La vie, c'est quoi ?*, etc.

PÔLE PHILO, *Le classeur du Pôle Philo : fiches d'animation*, Laïcité Brabant wallon, 2021

PÔLE PHILO, *Les carnets du Pôle Philo : 15 ans d'expériences*, Laïcité Brabant wallon, 2020

POURRIOL Ollivier, *Ciné philo. Les plus belles questions de la philosophie sur grand écran*, Hachette Littérature, 2008

POZZI Jean-Pierre et BAROUGIER Pierre, *Ce n'est qu'un début ! La philo avec les enfants*, Ciel de Paris productions, 2010 (1h42 VO FR) - www.cenestquundebut.com

SASSEVILLE Michel, *Des enfants philosophent*, Université Laval, 2005 (351 minutes, VO FR)

VAN DER AVOORT Boris, *Le nom des choses*, Halolalune production/PPX communications, CBA, 2011 (60 min 33 secondes, VO FR)

c. Liens

- Belgique

Entre-vues

www.entre-vues.net

Philéas & Autobule

www.phileasetautobule.be

Philocité

www.philocite.eu

Pôle Philo,
service de Laïcité Brabant wallon

www.polephilo.be

Kristof Van Rossem

www.socratischgesprek.be

- Canada

Faculté de philosophie de
l'Université Laval

www.philoenfant.org

- France

AGSAS

www.agsas-ad.fr

Oscar Brenifier

www.pratiques-philosophiques.fr

Edwige Chirouter

www.edwigechirouter.over-blog.com

Revue Diotime

www.educ-revues.fr/diotime

Penser/Ouvrir d'Asphodèle

www.penserouvrir.com

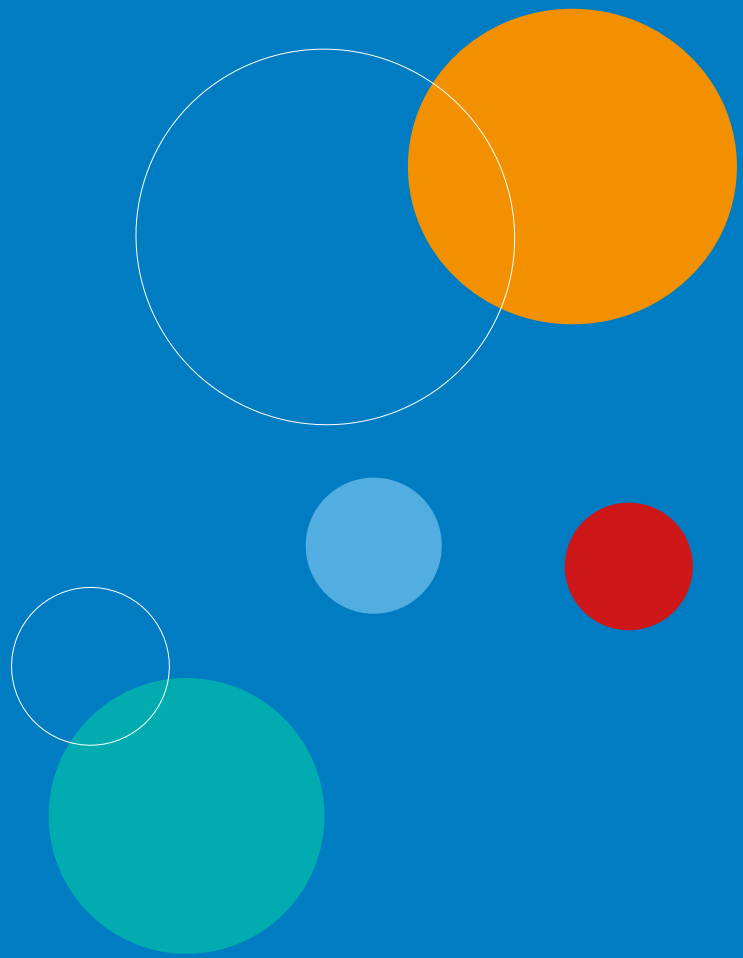
Michel Tozzi

www.philotozzi.com

- Suisse

ProPhilo

www.prophilo.ch



GUIDE DE L'ANIMATEUR EN PRATIQUES PHILOSOPHIQUES

Ce guide de l'animateur en pratiques philosophiques a été envisagé pour être directement accessible et s'aligner au plus près du contenu des premiers niveaux de formation du Pôle Philo, service de Laïcité Brabant wallon.

Il est résolument dédié à répondre aux questions les plus urgentes que se pose le praticien débutant. Qu'il s'agisse de la gestion du groupe, des inspirations théoriques et méthodologiques possibles ou de la manière de garantir au mieux l'intention philosophique, il trouvera, nous l'espérons, de quoi l'engager sur le chemin de ses propres réponses.

Prix 5 €



9 782960 180053

