Ce que font les enfants et ce que les animateurs ne perçoivent pas toujours dans les discussions à visée philosophique : apport d'une analyse de corpus

Lidia Lebas-Fraczak

Université Clermont Auvergne, Laboratoire de Recherche sur le Langage

La discussion à visée philosophique (DVP) peut être définie comme un discours impliquant plusieurs interlocuteurs orienté par une question de départ. Cette pratique, sous le nom de *Philosophy for Children*, a été initiée aux États-Unis à la fin des années 1960 par le philosophe américain Matthew Lipman, s'appuyant sur une méthode spécifique (cf. Lipman 1995). Le but était de favoriser, dès le plus jeune âge, le développement des capacités à réfléchir, à raisonner, à questionner, constitutives de l'esprit critique. L'initiative de M. Lipman a été motivée par l'observation, faite en tant qu'enseignant universitaire, de faiblesses de ses étudiants en matière de raisonnement, et par le constat qu'il était trop tard pour y remédier à ce stade.

Depuis lors, la philosophie pour enfants s'est largement développée ; selon M.-F. Daniel, elle est pratiquée actuellement dans une cinquantaine de pays (2015 : 337).

Cette pratique a progressivement été accompagnée d'une littérature didactique, visant à former les praticiens, professeurs d'école et/ou animateurs, à mettre en place et à animer les DVP dans des groupes d'enfants. La constitution de corpus de DVP et leurs analyses, telles qu'effectuées dans le cadre de plusieurs projets interdisciplinaires (ex. Daniel, 2009 ; Specogna & Leclaire-Halté, 2009 ; Auriac-Slusarczyk & Blasco-Dulbecco, 2010 ; Auriac-Slusarczyk & Lebas-Fraczak, 2011 ; Specogna & Saint-Dizier de Almeida, 2012), permettent de mieux saisir les caractéristiques de ce type de communication ainsi que le raisonnement et l'argumentation à l'œuvre. Par exemple, l'ouvrage d'E. Auriac-Slusarczyk, E. et M. Maufrais, *Chouette ! Ils philosophent. Encourager et cultiver la parole des écoliers*, publié en 2010, se donne pour objectif de faire comprendre aux animateurs « ce qui s'y joue », y compris « ce qui occasionne des ratés » (*ibid.* : 19). Grâce à leur expérience pratique mais aussi à l'analyse de DVP provenant de différents corpus, les auteures arrivent au constat qu'« écouter les élèves, en cherchant à les comprendre, est difficile ! » (*ibid.* : 51), d'autant que les animateurs n'ont souvent pas le temps de repérer la logique sous-jacente au discours des élèves et qu'ils préfèrent parfois suivre leur propre raisonnement plutôt que le raisonnement des élèves (*ibid.* : 44-45).

Effectuées dans le cadre d'un projet financé par la Région Auvergne (Auriac-Slusarczyk & Lebas-Fraczak, 2011), nos analyses des transcriptions de plusieurs DVP, menées dans des

groupes d'enfants de 6 à 10 ans¹, ont permis de mettre en évidence un riche réseau de relations lexicales et sémantiques, montrant que les élèves reprennent systématiquement des éléments des contributions d'autres élèves. Cela indique que ce qui est en jeu dans ces discussions n'est pas un simple « échange » d'idées mais que c'est une « co-construction » d'idées (Lebas-Fraczak & Auriel, 2015 ; Lebas-Fraczak, 2016 ; Lebas-Fraczak, 2017). Nous avons en outre pu observer que cette co-construction passe par des opérations intellectuelles variées telles que l'analyse, la synthèse, la généralisation ou l'intégration. L'observation des interventions des animateurs permet de constater qu'ils ne perçoivent pas toujours ces opérations, ce qui résulte dans des « ratés » de communication, confirmant ainsi les observations de d'E. Auriac-Slusarczyk et M. Maufrais citées plus haut. Au vu de certaines réactions des animateurs, paraissant conformes aux préconisations du philosophe F. Galichet rapportées ci-dessous, nous faisons l'hypothèse que cette non-reconnaissance est due, entre autres, à l'attente d'idées « nouvelles » dans les interventions des élèves et à la valorisation de celles-ci en tant qu'idées « intéressantes », ce qui semble indiquer un intérêt insuffisant pour le processus social de co-construction de la réflexion chez les enfants, celui-ci impliquant forcément des reprises.

« L'animateur a [...] pour rôle de souligner les interventions qui apportent quelque chose de nouveau dans le débat, en introduisant un point de vue ou un argument qui n'a pas été jusqu'ici abordé : « Voilà une idée intéressante », « ça c'est une idée nouvelle », « voilà un élément nouveau qui est très important [...]. En outre, il sollicite indirectement cette nouveauté en suggérant des interventions d'un autre point de vue que celui qui est actuellement prédominant dans les échanges. » (Galichet, 2007)

Même si l'on ne peut pas, bien évidemment, exiger des animateurs de DVP de reconnaître parfaitement toutes les opérations intellectuelles sous-jacentes aux propos des enfants, il est important de les sensibiliser à la potentielle richesse de l'interactivité discursive et du raisonnement que cette interactivité permet de réaliser, ainsi que de la potentielle valeur intellectuelle « cachée » des énoncés d'élèves.

Dans cette communication, nous présenterons et commenterons quelques extraits de DVP, en nous focalisant sur les opérations de synthèse et de généralisation non reconnues, ainsi que sur les interventions d'animateurs permettant de cerner leurs attentes en décalage avec les apports réels des enfants à la discussion.

¹ Cf. Corpus *Philo*, consultable dans la base de données *Philosphèmes*, <http://philosophemes.univ-bpclermont.fr>.

Références

- Auriac-Slusarczyk, E. & Blasco-Dulbecco, M. (2010). *Dialogue, Signification, Réflexion (DiaSiRé)*. Projet financé par la MSH de Clermont-Ferrand, 2010-2011.
- Auriac-Slusarczyk, E. & Lebas-Fraczak, L. (2011). *Etude des phénomènes interlocutifs dans les discussions citoyennes à visée philosophique pratiquées à l'école et au collège*. Projet financé par la Région Auvergne, 2011-2014.
- Auriac-Slusarczyk, E. & Maufrais, M. (2010). *Chouette ! Ils philosophent. Encourager et cultiver la parole des écoliers*. Clermont-Ferrand : CRDP d'Auvergne.
- Daniel, M.-F. (2009). *Modélisation d'une pensée critique et de son processus d'apprentissage chez des élèves de 4 à 12 ans*. Projet 2008-410-076, Canada : CRSH 2009-2012.
- Daniel, M.-F. (2015). Mes élèves philosophent-ils ? Des critères pour saisir la pensée en développement. Dans : E. Auriac-Slusarczyk & J. M. Colletta (éds), *Les ateliers de philosophie : une pensée collective en acte, Clermont-Ferrand*. Clermont-Ferrand : Presses Universitaires Blaise Pascal, 335-357.
- Galichet, F. (2007). *La philosophie à l'école*, Editions Milan.
- Lebas-Fraczak, L. & Auriel, A. (2015). Les traces linguistiques de la conceptualisation collective dans la discussion « Partager ». Dans : E. Auriac-Slusarczyk & J.-M. Colletta (éds), *Les ateliers de philosophie : une pensée collective en acte, Clermont-Ferrand* : Presses Universitaires Blaise Pascal, 239-271.
- Lebas-Fraczak, L. (2016). Les opérations intellectuelles des élèves et la perception de l'enseignante dans trois DVP en classe de CP. *Recherches en Education*, 24, *Les ateliers-philo en contexte scolaire*. URL : <http://www.recherches-en-education.net/IMG/pdf/REE-no24.pdf>.
- Lebas-Fraczak, L. (2017). Qu'est-ce qu'une idée « nouvelle » ou une idée « intéressante » dans le cadre d'une DVP ? Journées d'étude *Conditions et manifestations de la pensée réflexive dans les discussions à visée philosophique*, LiDiLEM, Université Grenoble Alpes, Grenoble, 30.11 - 2.12.2017.
- Lipman, M. (1995). *À l'école de la pensée* (N. Decostre, trad.). Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Specogna, A. & Leclaire-Halté, A. (2009). *Dialogue, réflexivité et école (Diarécol)*. Pré-opération financée par la MSH de Lorraine, 2009-2010.
- Specogna, A. & Saint-Dizier de Almeida, V. (2012). *Langage, Logique, Activité, Pragmatique, Réflexivité et École/collège : pratique d'enseignement dans la discussion philosophique (2Lapré)*. Projet financé par la MSH Lorraine, 2012-2014.