

NOTES DE LECTURE
DEUX OUVRAGES DE M. TOZZI

1. Penser par soi-même, Initiation à la philosophie, MICHEL TOZZI, EVO Chronique Sociale, 1996.

L'ouvrage est composé de 7 chapitres articulant apports notionnels et exercices de mise en application.

Chapitre 1. Quelles sont mes opinions ? D'où viennent-elles?

- Comment savoir ce qu'on pense ? En se parlant à soi-même (exprimer ses opinions mais aussi des objections), en parlant devant ou à quelqu'un en qui on a confiance, en s'enregistrant au magnétophone comme si l'on s'interviewait (instaurer une distance à cette voix intérieure - extérieure), en écrivant ses pensées soit directement soit en les reformulant ;

- D'où viennent mes opinions ? Il faut comprendre comment elles se sont formées, leur origine et leur généalogie ;

- Pour approfondir la notion d'opinion ;

- l'opinion apparaît, depuis PLATON, dans la tradition rationaliste de la philosophie, comme une source d'illusion ou d'erreur ;

- au XIXe siècle, les sociologues insistent sur la dimension de « représentation collective » (une antériorité et une autorité qui s'impose à un individu par l'influence de son milieu) ;

- de l'opinion individuelle à la représentation sociale : dans les années 60, la psychologie sociale met en évidence que les représentations sont des systèmes de pensée, dont le caractère social provient de leur dimension d'échanges et de communication (une idée qui vient satisfaire notre besoin logique d'explication) ; le développement de l'ethnologie a permis de prendre conscience des écarts dans les représentations du monde entre les différentes sociétés (occidentales et non occidentales).

Définition de M. TOZZI : « Une représentation, c'est l'adhésion - à la fois intellectuelle et affective - à un système d'idées, d'images et de valeurs, que je me construis de manière évolutive par interprétation de la réalité extérieure et intérieure, pour pouvoir comprendre, vivre et agir. Cette élaboration s'opère en fonction d'une part de mon histoire personnelle, d'autre part de mon insertion collective dans des groupes sociaux divers et une culture déterminée qui m'influencent en profondeur, notamment par le langage. »

Chapitre 2. Apprendre à mettre en question mes opinions.

- La légitimité du doute : pourquoi ce que nous croyons aujourd'hui serait-il plus vrai que ce que nous avons rejeté d'hier, alors que des informations nouvelles nous amènent fréquemment à changer d'avis ? On peut douter de ce que l'on nous dit, de ce que l'on nous montre (la question des sources des images), de ce que nous-mêmes nous pensons. Cela ne signifie pas qu'il n'y a pas de vérité, que tout est relatif et se vaut, mais au contraire qu'il faut être très exigeant en matière de vérité. Penser par soi-même, ce n'est pas forcément changer d'avis, « se renier » mais c'est peut-être simplement approfondir ce qu'on pense et découvrir pourquoi on avait raison de le penser. Le « plus » n'est donc pas toujours dans le changement de point de vue, mais dans l'élaboration d'un fondement rationnel, argumenté, de sa pensée (ne plus me contenter de ce que je vois, de ce qu'on me dit, de ce qu'on me montre).

- Organiser son doute : questionner ses opinions et ses clichés à partir d'un fait marquant, une situation inédite, la rencontre d'une personne, la lecture d'un livre, la pertinence d'une argumentation conduite par autrui. La confrontation à la nouveauté, à la différence, et le plus souvent à l'opposition vient alors perturber mon assurance et ébranler ma certitude. La recherche du vrai passe par le doute méthodique, le discernement de l'origine conformiste et non rationnelle de mes représentations, la capacité à prendre au sérieux les objections d'autrui, en particulier celles des philosophes, et à me faire à moi-même des objections.

Exemples : le rationalisme athée, la croyance en Dieu, le marxisme, les dons héréditaires, l'influence de l'éducation sur nos aptitudes, la nature et la culture, l'inné et l'acquis, le racisme.

Il est difficile de faire évoluer nos représentations, parce que nous y tenons non seulement intellectuellement mais affectivement, et que les objections de type rationnel n'ont souvent pas de prise sur nos croyances profondes. Il est difficile de s'opposer intellectuellement à une argumentation qui ne tire sa motivation que d'un niveau émotionnel, sur laquelle la raison n'a guère de prise. Si nous tenons affectivement et pas seulement intellectuellement à nos opinions, c'est parce qu'elles nous sont utiles, même si elles sont fausses (notamment pour expliquer le monde et mettre nos actions en harmonie avec le monde qui nous entoure). Pour G. BACHELARD (dans « La formation de l'esprit scientifique »), il est nécessaire de se libérer des opinions et ce en franchissant des « obstacles épistémologiques » (concernant la connaissance scientifique de la réalité).

Chapitre 3. M'interroger sur les problèmes fondamentaux.

- Formuler les questions de mes réponses. Apprendre à élaborer un questionnement philosophique.

Les opinions, qui restent alors des préjugés, sont des quasi - réponses à des questions que l'on ne sait que rarement explicitement posées (sans réfléchir aux problèmes complexes qui peuvent avoir des implications scientifiques et philosophiques, éthiques et religieuses, juridiques...);

- Dégager les présupposés de mes opinions ;

Un présupposé est une affirmation impliquée par une proposition, et sans laquelle elle ne pourrait être valide : il faut l'expliciter car il est généralement contenu implicitement dans la proposition.

- Formuler philosophiquement des questions :

- en référence au contenu : poser le problème du sens, de la finalité, de la valeur, de la légitimité morale d'une situation ou d'un phénomène ;

- en référence à la formulation : son expression privilégiée est celle de la forme interrogative pour laisser toujours ouverte la méditation et lui permettre de rebondir. Ce qui caractérise un problème philosophique, probablement parce qu'il s'attaque à une question fondamentale pour l'homme (donc complexe à résoudre), c'est la possibilité de réponses plurielles : il n'y a pas de solution unique qui, comme en sciences par exemple, pourrait faire à un moment donné un consensus dans la communauté des experts.

Types de formulation envisageables :

- très générales, avec le moins de présupposés possibles, et qui ouvrent implicitement sur plusieurs réponses (« Dieu existe-t-il ? »)

- ouvrant sur plusieurs réponses explicites (« Dieu existe-t-il dans la réalité, ou seulement dans la tête des hommes ? »)

- avec des présupposés que l'on explicite (« Dieu est-il amour ou justice ? » en présupposant que Dieu existe)

- portant sur l'existence ou l'essence de la notion (définition du concept : « Que recouvre le nom de Dieu ? »)

- essayant de comprendre par les causes, par les fins, par le sens (« Pourquoi Dieu a permis le mal ? À quoi sert la religion ?... »)

- portant sur la légitimité (« Doit-on devenir son propre Dieu ? »)

...

Bilan : les questions philosophiques demandent une élaboration particulière (des exigences philosophiques de formulation notamment) et rejoignent des problèmes essentiels, enracinés dans l'histoire de la pensée, et sur lesquels les philosophes vont nous faire réfléchir.

Chapitre 4. Apprendre à conceptualiser philosophiquement des notions.

Pour pouvoir penser, nous avons besoin de concepts, c'est-à-dire de mots dont le sens est suffisamment élucidé pour que leur mise en relation fasse nettement apparaître un problème. Philosophier, c'est donc conceptualiser, c'est-à-dire faire émerger ou construire le sens de notions qui, d'idées vagues, deviennent des concepts définis qui sont à la fois l'objet et les outils de la pensée.

- Définir les mots qui expriment les notions : nécessité de dire avec précision, d'employer le vocabulaire adapté, de distinguer les sens différents d'un mot pour clarifier les questions posées (se référer à l'étymologie du mot, s'appuyer sur les mots voisins et opposés, construire un réseau conceptuel) ;
- Repérer les champs d'application de la notion au réel : classer les domaines d'application (politique et juridique, moral et éthique, religieux, scientifique, artistique ou esthétique...) ou selon le champ des valeurs fondamentales (le vrai, le bien, le beau) ;
- Définir la notion par les attributs de son concept, ses caractéristiques spécifiques par rapport à d'autres concepts d'extension proche. Ce sont ces attributs qui permettent la compréhension du sens d'un concept ; S'appuyer sur des supports concrets (images, métaphores, symboles, allégories) pour saisir le sens d'une notion et formuler abstraitement celui-ci ;
- Problématiser : mettre en question la définition initiale d'une notion pour analyser critiquement ses présupposés et conséquences, afin de la redéfinir plus adéquatement (exempt de la liberté).

Chapitre 5 .Tenter de répondre à un problème philosophique.

- Le piège de la spontanéité et de l'évidence : différer la réponse à une question pour se donner le temps de la réflexion (pour comprendre le sens d'une question, il faut d'abord questionner la question, élaborer une problématique), analyser les notions d'une question pour en comprendre les sens possibles, repérer le nombre de notions d'une question ;
- Un petit guide pour questionner une question : la notion- clé, le type de relations entre les notions (inclusion, exclusion, présupposition, conséquence...), l'orientation donnée par les « embrayeurs » de la question, le rôle des adverbes et des adjectifs qui infléchissent le sens, le champ de la problématique, le problème philosophique soulevé par la question ;
- Faire usage de sa raison pour examiner plusieurs réponses : suspendre pour un temps ma propre réponse parce qu'il y a toujours plusieurs réponses possibles, prendre le temps de les examiner, enquêter sur les positions, repérer les conflits de légitimité en éthique qui appellent des réponses nuancées, prendre sérieusement en compte la position contraire, examiner rationnellement les thèses ;
- Construire une synthèse qui soit une véritable intégration dialectique (dépasser l'opposition d'une contradiction par un point de vue intégrateur) ou apporter une autre réponse qui déplace la solution hors de la contradiction ou montrer que le problème est insoluble.

Chapitre 6. Fonder mes positions, répondre aux objections.

Penser par soi-même, c'est s'interroger sur les problèmes fondamentaux et tenter d'y apporter des réponses dûment fondées.

- l'argumentation apparaît comme un outil intellectuel privilégié :
 - de mise en question raisonnée d'opinions (organiser la critique de mes certitudes, considérer mes opinions méthodologiquement comme des préjugés) ;
 - de discussion et de justification rationnelle de thèses ;
- il s'agit notamment d'apprendre :
 - à produire des arguments questionnants ou fondateurs sur des questions primordiales (« l'argumentation questionnante ») ;
 - à faire ou réfuter des objections ;
 - à intégrer dialectiquement certaines objections (« la confrontation argumentée » qui me permet d'enrichir mon argumentation parce qu'on m'a porté la contradiction) ;
- la force et la justesse de la conviction philosophique impliquent :
 - de s'investir personnellement dans l'enjeu de problèmes essentiels : la pensée est un dialogue avec soi, comme si l'on se dédoublait en deux interlocuteurs exigeants, en ne s'en tenant pas à des intuitions mais en construisant un discours ordonné. Cette gestion interne de plusieurs protagonistes implique une vigilance permanente pour se décentrer de son propre point de vue, habitude qui s'acquière par la réflexion personnelle, et la confrontation aux autres pensées

- de placer le dialogue et son discours à un niveau rationnel, et non passionnel : s'appuyer non pas sur l'argument efficace mais sur l'argument « vrai » ;
 - de viser l'universalité de son propos et de son auditoire ;
 - cela implique de développer notamment :
 - l'exigence de vérité dans les jugements sur les réalités et les valeurs ;
 - l'exigence méthodique de rigueur assurant la cohérence de la pensée : logique de chaque argument (un argument ne doit pas comporter une contradiction logique), compatibilité pour une même thèse des arguments entre eux (ne pas se contredire), correction des arguments (débusquer les sophismes qui n'ont que l'apparence du raisonnement juste ou concluent logiquement une proposition inadmissible) ;
 - la capacité à discerner, identifier et produire plusieurs types d'arguments (exemples : arguments d'efficacité, de rentabilité, scientifique, éthique, logique, esthétique, historique, sociologique, psychologique...) ;
 - la capacité à retourner un argument par un argument de même nature en faisant appel aux mêmes valeurs ;
- la capacité à répondre à un type d'argument en se plaçant sur un autre registre, en faisant appel à des valeurs différentes.

Chapitre 7. Apprendre à philosopher c'est quoi ? Et comment ?

Chapitre de synthèse des processus de pensée analysés précédemment :

Philosopher, c'est réfléchir sur son rapport au monde, à autrui, à soi-même, habiter intellectuellement les questions essentielles. C'est, indissolublement, apprendre à :

- conceptualiser des notions ;
- problématiser des affirmations et formuler des interrogations pertinentes ;
- argumenter, se donner des raisons convaincantes de douter ou d'affirmer.

Quelques tableaux synthétiques : les fonctions de l'argumentation (page 167), des questions à se poser sur un texte (page 169) et les réponses aux exercices proposés tout au long de l'ouvrage.

2. La discussion philosophique à l'école primaire, coordonné par MICHEL TOZZI, CRDP Languedoc Roussillon, 2002.

L'ouvrage, organisé en une introduction et quatre parties, est nourri par de nombreux exemples de démarches de formation et de recherche pour accompagner les pratiques enseignantes, en écho avec un ouvrage antérieur « (L'éveil de la pensée réflexive à l'école primaire », CR D.P. Languedoc Roussillon/Hachette, 2001).

Introduction.

Accompagner les pratiques de discussions philosophiques par la formation et la recherche. MICHEL TOZZI.

- le choc d'une question existentielle d'enfant avec des réponses très variables selon les enseignants (de l'ignorance délibérée à la prise en charge dans la classe) ;
- l'expression de réticences face à la pratique innovante de discussions philosophiques à l'école primaire (manque de maturité psychique ou d'un bagage linguistique, rationnel, culturel suffisant chez les élèves, manque de formation pour les enseignants) ;
- mais aussi un vif intérêt pour rompre avec une « scolarisation » excessive des activités, réductrice des intérêts profonds des enfants; pour développer des compétences peu exercées dans l'ordinaire de la classe (en français, en éducation civique) ;
- les questions pédagogiques : comment gérer pédagogiquement une discussion, instaurer des débats démocratiques, promouvoir des discussions philosophiques (listing de questions recueillies en formation) ;
- des orientations pour la formation : le travail sur les représentations ; l'accompagnement de l'innovation en développant un rapport non-dogmatique aux réponses et donc au savoir , en positionnant le statut et le rôle du maître qui n'est plus celui qui tire son autorité d'un « savoir - la - réponse - à - la - question - posée »

mais qui transmet le goût de la question et l'esprit de la communauté de recherche (quelqu'un qui cherche avec pour que la classe cherche ensemble), en insistant sur l'exigence de rationalité ; la mise en oeuvre de dispositifs favorisant la réflexion (lire des scripts de discussions, regarder des exemples de discussions en classe) diversifiés pour ne pas modéliser et prescrire mais donner des idées en comparant des expériences

- le protocole de JACQUES LÉVINE où les enfants discutent dans un premier temps 10 minutes entre eux sans intervention de l'enseignant, qui les enregistre, puis anime un deuxième temps après visionnage de la vidéo ;

- le dispositif d'ANNE LALANNE où l'enseignante conduit le groupe dans un entretien philosophique collectif fortement guidé par des exigences conceptuelles, mais en s'appuyant essentiellement sur les apports des enfants ;

- le dispositif « démocratique » d'ALAIN DELSOL où, contrairement au style précédent, nombres de fonctions de la discussion sont déléguées à des élèves (aménageurs de l'espace, responsable du micro, président de séance, reformulateur, synthétiseur, observateur...), le maître veillant à la coordination de l'ensemble et intervenant plus légèrement sur les processus réflexifs

- des pistes pour la recherche : faire l'état des lieux des pratiques, des formations et des recherches ; penser l'articulation entre la discussion philosophique avec certains des objectifs de l'école et certaines disciplines ; s'appuyer sur les compétences de maîtrise de la langue pour le développement de l'argumentation ; se donner comme objectif l'éducation à la citoyenneté ; comparer la discussion philosophique avec d'autres formes de débats pratiqués à l'école (le « conseil coopératif » de la pédagogie FREINET ou institutionnelle, les « pour et contre » de la didactique du Français) ; promouvoir le « débat scientifique » à l'école primaire ; la question des compétences réellement acquises et l'impact sur les apprentissages.

Chapitre 1. Des formations dans les IUFM (monographies)

- Former des instituteurs à la démarche « philosophie pour enfants » (IUFM de Caen) : le déroulement du stage, le type de formation, le scénario d'une histoire philosophique pour enfants écrit par un stagiaire ;

- Quelques précautions pour penser des dispositifs de formation à la philosophie pour enfants (témoignage canadien sur le protocole du PPE) : des retranscriptions de discussions philosophiques qui posent la question de la posture et du rôle de l'enseignant, des résistances du côté des élèves et de l'enseignant ;

- Une formation à la discussion philosophique dans l'éducation adaptée (IUFM de Melun) : le repérage des difficultés, l'énoncé de quelques principes de formation, des moments forts de la formation ;

- Atouts et difficultés des discussions philosophiques (mémoire d'étudiante sur la mise en oeuvre de discussions philosophiques dans la classe d'ALAIN DELSOL) : les atouts tels que la motivation des élèves, l'acquisition de compétences en maîtrise de la langue et en pensée réflexive, l'acquisition de comportement en termes de citoyenneté ; des difficultés en termes de gestion de la communication, de l'évaluation et de la remédiation.

Chapitre 2. Des formations en circonscription (témoignages)

- Questions et réactions lors d'un regroupement de circonscription (3 heures tous niveaux) : relevé des questions sur le fond et sur la forme

- Exemple d'un module d'animation pédagogique de circonscription (12 heures) : les objectifs visés, le déroulement des 4 séances, l'analyse des pratiques enseignantes (les points d'appui, les questions sur les plans didactique, pratique et philosophique).

Chapitre 3. Exemples de pratiques à analyser (monographies)

- Maternelle : apprendre à donner la parole et à parler aux autres. La légitimité de la philosophie à l'école primaire et les modalités de mise en oeuvre en grande section et au CE2 (parler, écouter, être écouté-e), le descriptif des séances avec leur retranscription problématisée (gérer la circulation de la parole, l'amorce d'interactions entre pairs) ;

- La philosophie en maternelle : le bilan d'un philosophe sur un travail mené avec plusieurs classes de maternelle en concertation et en présence des enseignants. Les conditions d'une discussion philosophique avec des élèves de maternelle, les aptitudes et compétences du philosophe, trois types d'ateliers (sur un thème général, sur texte, sur film), le repérage de moments philosophiques où l'enfant prend conscience

qu'il est libre d'accepter ou de refuser l'argument ;

- Une collaboration philosophe - institutrice en CM dans le cadre d'un programme COMÉNIUS : l'utilisation d'un cahier personnel de philo, l'histoire d'ENIGMA (un personnage- symbole fruit des apports de chacun-e, produit du travail collectif des élèves), l'articulation de la philosophie et du théâtre, les rôles respectifs de l'enseignante et de la philosophe ;

- Des discussions philosophiques dans toute une école : une fois par mois, toutes les classes d'une même école (de la grande section au CM2) sont mélangées en interclasses de « philosophie ». La clarification par les enseignants de ce qu'est et n'est pas une discussion philosophique avec des enfants; le choix des sujets (par exemple « la violence est-elle le seul moyen de se faire entendre ? ») ; la question de la trace écrite des débats ; les effets de mise en dynamique entre les enfants, entre les enfants et les animateurs, entre les animateurs ; les régulations opérées pour prendre en compte les plus jeunes (maintien du partage des classes mais différenciation ponctuelle de tâches) ; la nécessaire autoformation et l'enrichissement des savoirs personnellement et collectivement pour les enseignants ; l'évaluation ; des exemples de propos de « sagesse » formulés par des élèves ;

- Le moment de philosophie : un nouveau « lieu de parole » ? La pratique de la philosophie dans deux classes coopératives institutionnelles (CM1 et CM2) une fois par semaine : présentation de la pédagogie FREINET et de la pédagogie institutionnelle, la spécificité des moments philo et le développement des compétences d'argumentation des élèves, le rôle de l'enseignant, la construction d'un savoir philosophique.

Chapitre 4. Echo des recherches

- La philosophie à l'école, une activité langagière productive : la double construction du savoir et de la mise en mots par le langage oral et l'interlocution, le dilemme de la place du maître(entre la nécessaire ouverture due à la sollicitation de la réflexion enfantine et la fermeture de l'apprentissage dirigé) ;

- Quelles compétences linguistiques pour l'élève ? Les marques linguistiques du positionnement de l'élève comme locuteur pertinent à partir d'un corpus couvrant des classes du CP au CM2 : respecter le principe de cohésion (le rappel, la répétition avec l'usage du déictique, du passé composé, du discours indirect mais aussi avec la reformulation partielle/la loi de progression, sans cesse menacée par des interventions qui brisent la progression et risquent de faire dériver loin du thème, est prise en charge par l'usage de formes interrogatives ou l'apport d'informations), respecter le principe de cohérence (s'appuyer sur la démarche philosophique en exposant ses opinions, en argumentant/en adoptant une attitude énonciative conforme à la situation avec le respect de l'ordre des tours de parole et l'utilisation de modalisateurs) ;

- Discussion philosophique et éducation à la citoyenneté dans une classe de CM1 : la co-animation, le guidage (de la question qui permet le maintien de l'attention de tous, de la synthèse qui amène l'élève à structurer sa pensée, de la reformulation qui prend en charge une partie de la difficulté de la tâche, de la relance qui maintient le débat dans son orientation d'origine tout en lui permettant de gagner en richesse dans l'extension), les réactions des enfants (les attitudes socialisantes : lever le doigt pour prendre la parole, écouter ce que dit l'autre, être en recherche ensemble, développer l'estime en parlant de soi et en affirmant son identité qui apparaît valorisée par l'écoute des pairs et de l'adulte/les habiletés cognitives : développer sa pensée grâce au langage dans l'interaction, développer son attitude à se questionner et à se distancier par rapport au vécu, développer son esprit critique et son aptitude à argumenter), les questions en suspens ;

- Vers une institution de la pensée... L'instauration de la « discussion philosophique » comme une nouvelle « institution » dans les pédagogies coopératives : conseil de coopération et discussion philosophique, spécificité de la discussion philosophique avec les enfants (passer de l'expression d'avis personnels à la mise en doute de ses prises de position, passer du débat - pris au sens commun - au débat philo), trois exigences (une recherche systématique du sens des termes de l'énoncé, une apprentissage de la question, une approche de l'argumentation), des thèmes variés, l'élaboration d'une « ceinture de philosophe » (confère FERNAND OURY) qui a pour but de symboliser les niveaux afin de permettre à chacun-e d'évoluer vers ce qu'il est en mesure de devenir ou maîtriser (du niveau jaune pour un élève capable de donner son opinion à un niveau bleu pour quelqu'un qui maîtrise les trois volets de la conceptualisation, de la problématisation et de l'argumentation) ;

- Discussion philosophique et communication en Segpa : les composantes du contrat de communication pour que chacun-e se sente connu-e et reconnu-e, les apports de la discussion philosophique dans la restauration de la communication.