Pratiques d'enseignement dans la discussion philosophique

Opération 2LAPRÉ portée par la MSH de Lorraine Langage, Logique, Activité, Pragmatique, Réflexivité et Ecole/collège :

***Antonietta Specogna*[1]*, Valérie Saint-Dizier*[1]**
[1]Maison des Sciences de l'Homme de Lorraine, France
InterPsy EA, Université de Lorraine, France
valerie.saint-dizier@univ-lorraine.fr

Les discussions à visée philosophique

Les discussions à visée philosophique en école primaire ont émergé aux Etats-Unis sous l'impulsion de Lipman (Lipman, Sharp & Oscanyan, 1980). Depuis, les discussions à visée philosophique se développent à travers le monde (Suisse, France, Canada, Mexique, Australie, Norvège, République Tchèque, Italie, Espagne (cf. rapport 2011 de l'UNESCO)). Ces pratiques se généralisent et leur institutionnalisation constitue d'ailleurs pour l'UNESCO un indicateur du degré de démocratie des pays.

Les discussions à visée philosophique sont l'objet d'expérimentations pédagogiques et de recherche au plan international. On étudie l'incidence de ces discussions sur la pensée critique, sur des compétences comme la décentration, l'argumentation, la conceptualisation, l'abstraction (Tozzi, 2007, Daniel, 2005, Auriac & Daniel, 2006, 2009, Daniel, Auriac et al., 2006) ; on cherche également à expliciter le processus de développement de la réflexivité au sein de ces interactions scolaires (Tozzi, 2007, Specogna, 2007) et plus généralement à caractériser les mouvements de pensée spécifiques à ce genre de discussions (Auriac-Slusarczyk, 2011).

En France, l'étude des discussions philosophiques a été impulsée par E. Auriac en partenariat avec son homologue québécoise M.-F. Daniel via un programme dans lequel se sont insérées différentes opérations de recherche. Une première, financée par le CRSH au Québec, sous la direction de M.-F. Daniel avait pour but la modélisation de la pensée critique et de son processus d'apprentissage chez des élèves de 4 à 12 ans (2008-2011) ; les trois suivants, financés par des MSH françaises, dirigés pour l'un par A. Specogna et A. Halté (2009-2010), pour l'autre par E. Auriac-Slusarczyk et M. Blasco-Dulbecco (2010-2012) visaient à approfondir les relations entre dialogue et réflexivité. L'actuelle opération (2012-2015) dans laquelle nous nous insérons, dirigée par A. Specogna & V. Saint-Dizier (2012-2015) vise **l'étude et la formalisation de la pratique enseignante dans la conduite des discussions à visée philosophique en primaire et au collège.**

Elle implique différents laboratoires : InterPsy EA 4432, ACTé EA4281, CELTED EA 3474, LTCI UMR 5141, LIBIDEM EA 609, CREN EA 2661, LRL EA 999.

OBJECTIF GLOBAL

Etude de l'activité accomplie en discussions à visée philosophique sous différents angles relativement aux spécificités de chaque équipe impliquée dans l'opération 2LAPRÉ.

DONNEES

Les populations étudiées

- Les populations d'élèves impliquées : des classes de **primaire** (CP, CE2, CM2), des classes de **collège** (classes de 5ème)
- Les enseignants relativement à leur niveau d'expertise: (expérimenté dans l'enseignement ; expert dans l'animation de discussion philosophique)
    - enseignant non expérimenté et non expert,
    - enseignant expérimenté non expert
    - enseignant expérimenté et expert

Les données recueillies

- Recueil auprès des enseignants, des préparations décrivant les textes ayant servi d'appui à la prise de parole, le déroulé des discussions de l'année scolaire entière, etc.
- **Enregistrement audio et vidéo de discussions à visée philosophique**
- Conduite d'entretiens auprès des enseignants qui ont conduit les discussions
- Résultats de la passation de tests soumis aux élèves impliqués dans les discussions
    - Mesure du niveau scolaire (primaire : test ESCII et ESCIII ; Khomsi, 1997ab, collège : Test EVAC),
    - Mesure de la motivation scolaire (test Giancarlo, 2005), test relevant de leurs capacités à la résilience ; compétences pro-sociales (primaire : test Auriac & Daniel, 2008).

Une séquence d'interaction

```
I1 : Enseignant : alors la question donc Nolwen tu la répètes et
puis on::  y va
I2 : Nolwen : à quoi ça sert de partager
I3 : Enseignant : c'(é)tait une question qu(e) vous aviez choisi #
donc vous devez avoir des choses à dire #   Lou
I4 : Lou : c'est bien de partager # pa(r)ce que comment # comme ça
ben la::  la soeur au::  au garçon ben i/ # elle a les elle a la
moitié du paquet d(e) feuilles et l'aut(re) la moitié du paquet
d(e) feuilles #  et:: quand ils ont une boîte euh pour tous les
deux de feutres et de crayons d(e) couleurs
I5 : Enseignant : mm pourquoi c'est bien alors de partager
I6 : Lou : pa(r)ce que comme ça ils ont tout pour l'o/ # i(l)s ont
presque / i(l)s ont tout pour eux pour le pour tout  pour heu tous
les deux
I7 : Enseignant : heu Aidan
I8 : Aidan : ben c'est bien de  #  heu pour  #  de partager #
pa(r)ce que  #  euh  #  si tu partages et ben tu peux t(e) faire
euh des copains ou des copines
I9 : Enseignant : X #   Nolwen
(…)
```

Le traitement des données

- Etude du support grâce auquel la question d'amorçage a été élaborée
- Etude des entretiens afin d'identifier comment chaque enseignant envisage l'enjeu, l'intérêt de ce type de discussion, quelle est l'idéologie sous-jacente, comment il conçoit son rôle dans ce type d'activité, quelles sont ses finalités, etc.
- Etude des résultats aux tests

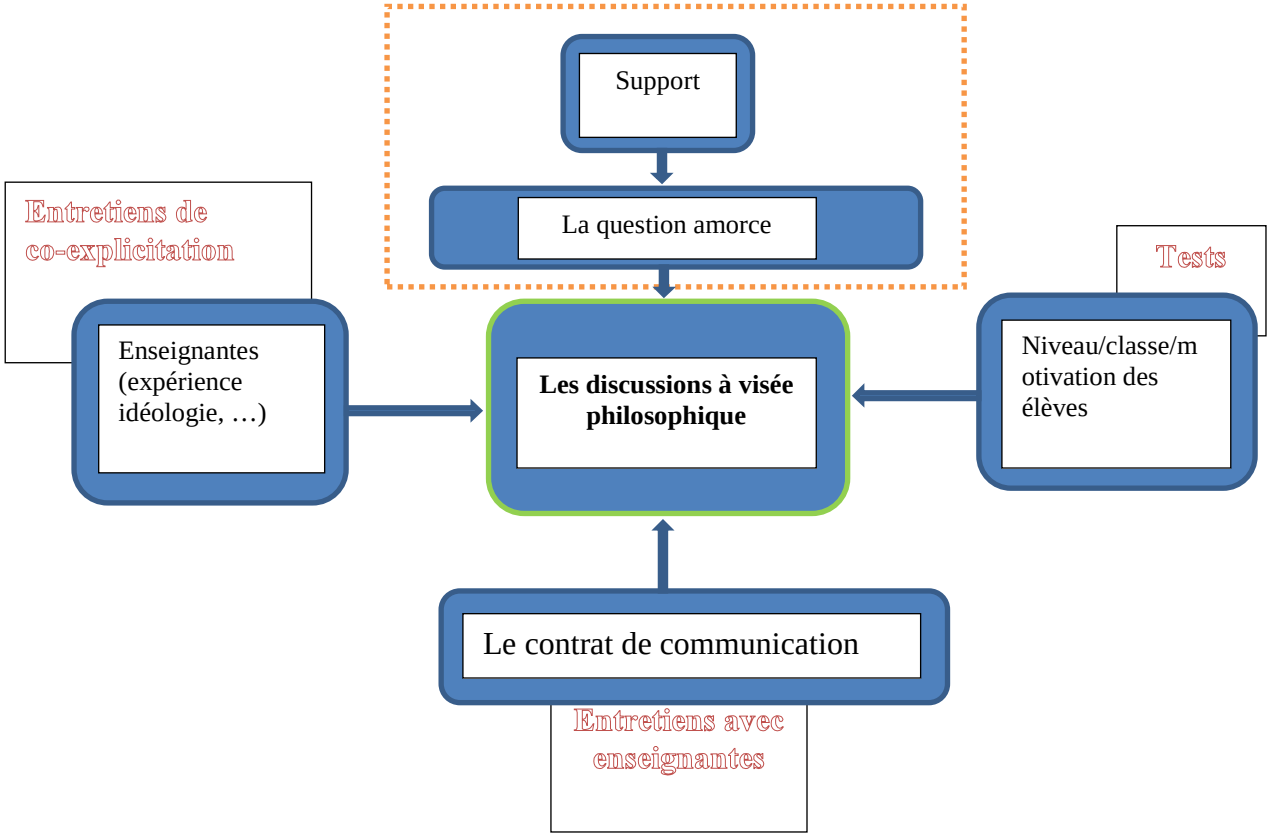

Figure 1. Identification et étude de composants qui pourront en aval être mis en lien avec des styles pédagogiques

Le traitement des données

- Analyse du corpus (transcription des discussions) sous différents angles avec différentes méthodologies d'analyse pour instruire l'activité qui s'y déploie.

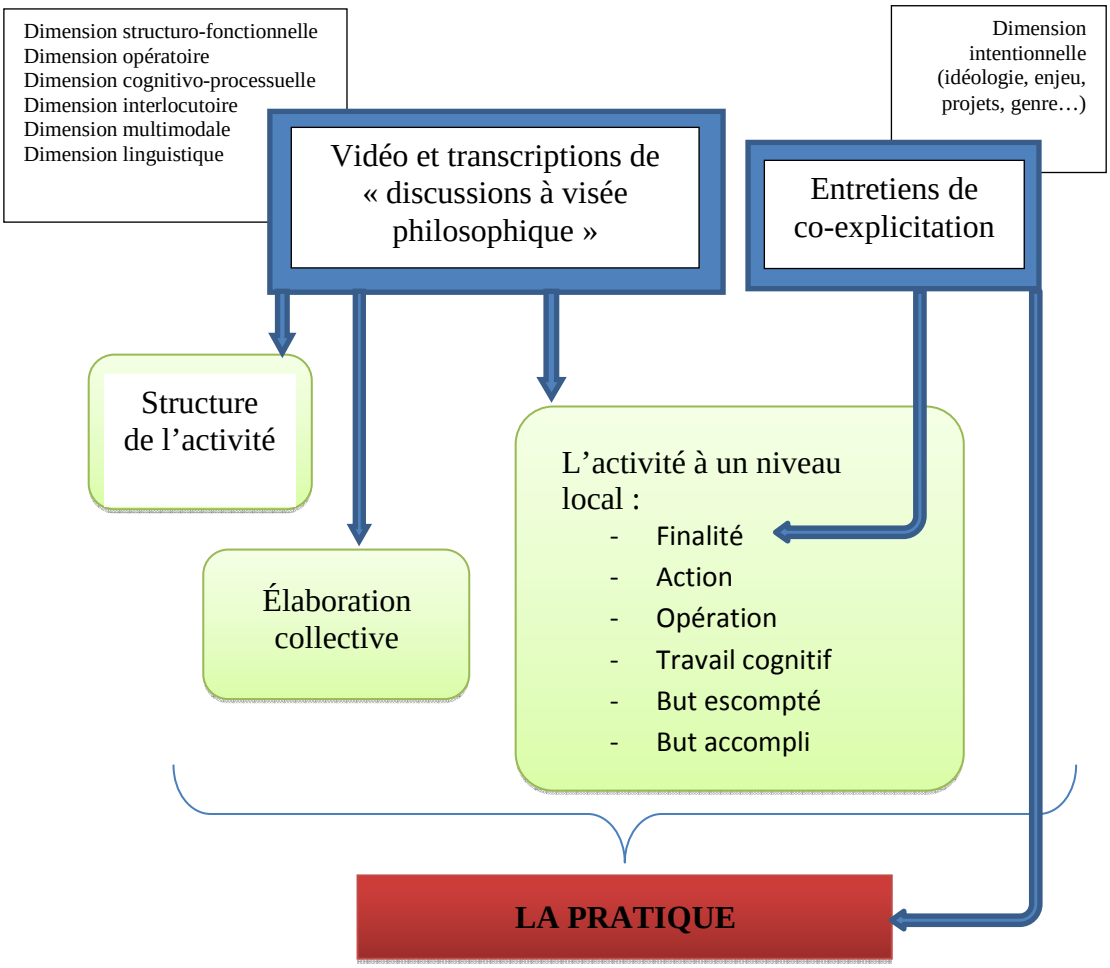

Figure 2 : Processus méthodologique pour instruire la pratique enseignante

Premiers résultats qui constituent un préalable à des analyses plus approfondies et qui visent une taxonomie des discussions

La dimension communicationnelle d'une discussion

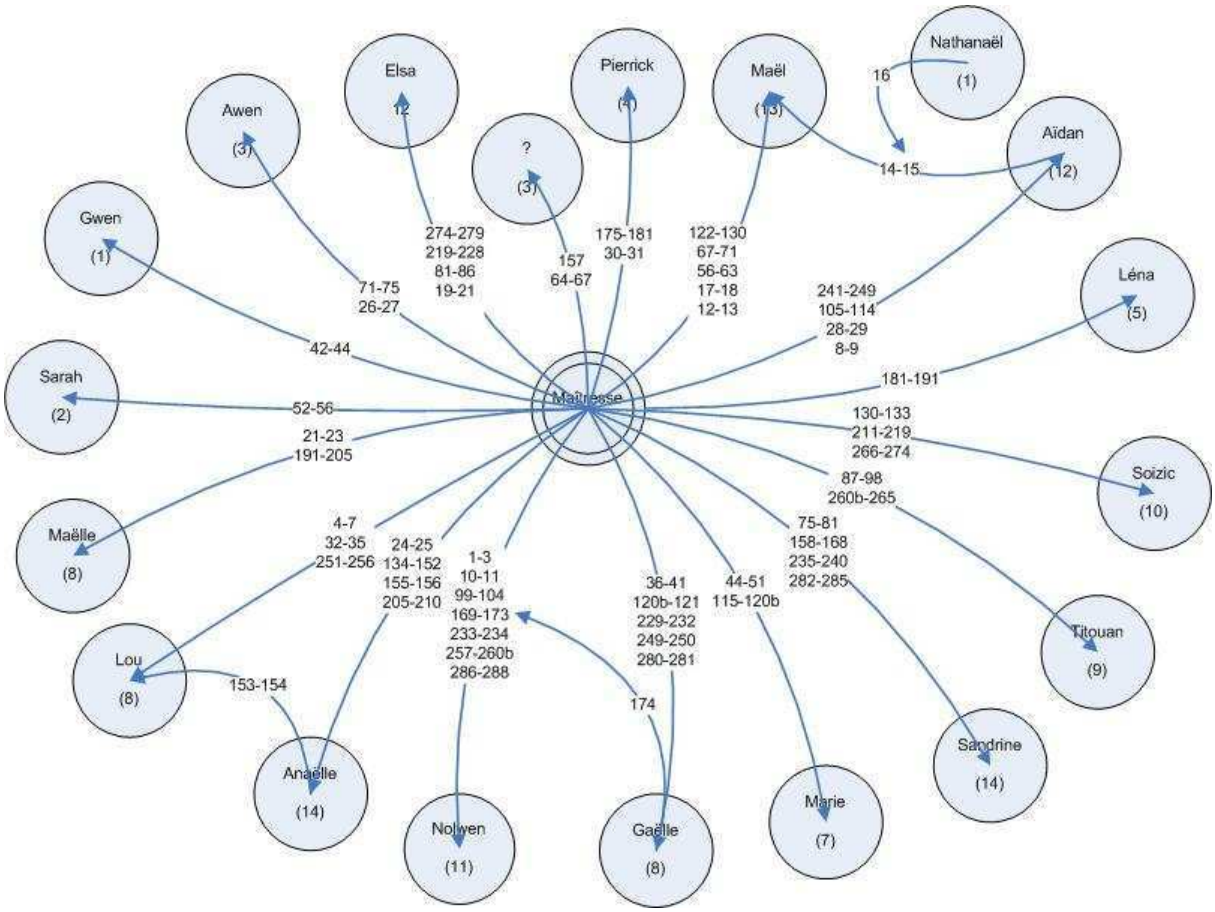

Figure 3 : représentation globale des échanges

Représentation qui permet d'identifier :

- le sens des communications dans la classe
- la densité des échanges par membre via l'indication des BC (boucles conversationnelles : échange entre 2 protagonistes dans un collectif) référencées par la numérotation des tours de parole.
- la place des BC dans la conversation

Premiers résultats qui constituent un préalable à des analyses plus approfondies et qui visent une taxonomie des discussions

La dimension opératoire d'une discussion

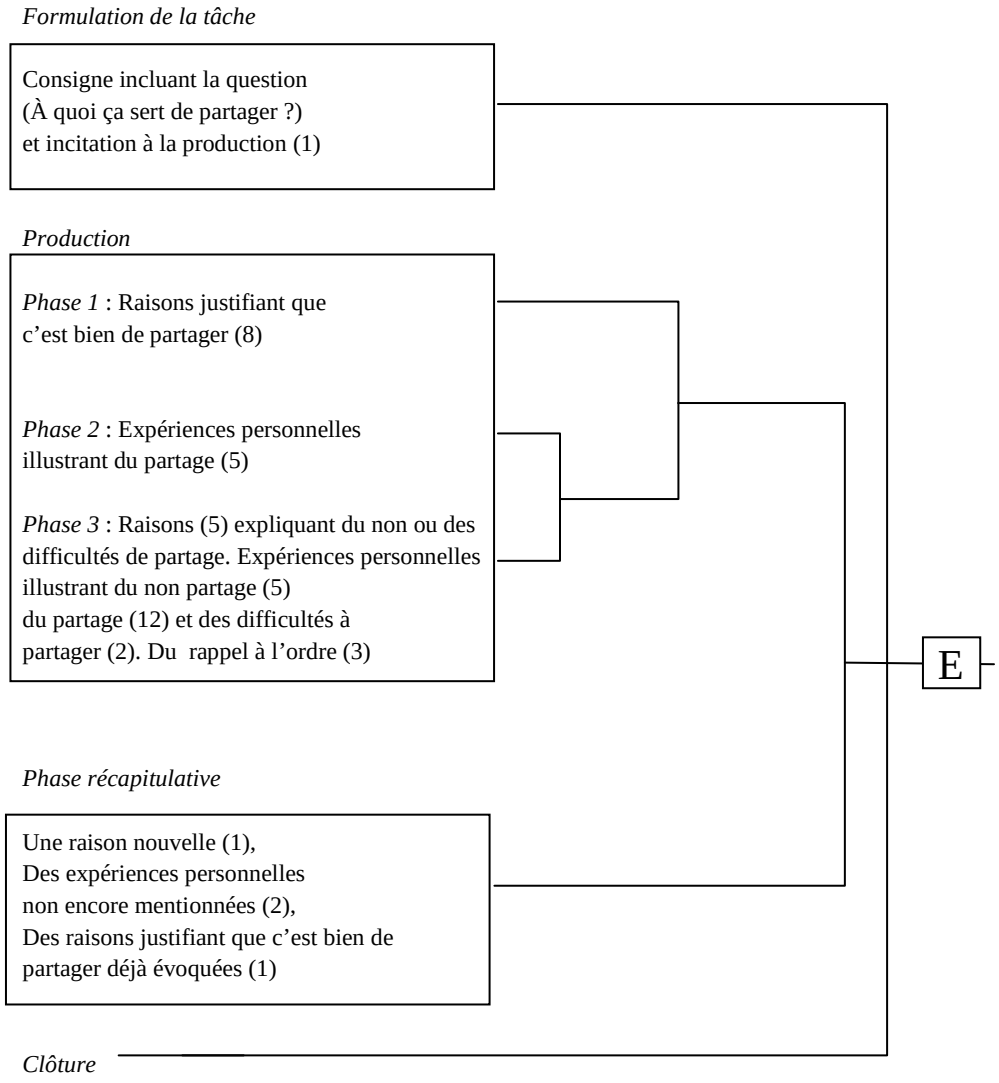

Figure 4. Les phases opératoires et leur articulation

RESULTATS GLOBAUX ESCOMPTÉS

- Identification des enjeux idéologiques associés à cette pratique
- Modélisation de la pratique enseignante sur la base des caractéristiques mises à jour
- Etude de déterminants de l'activité (niveau des élèves, motivation du collectif, profil de l'enseignante, nature de la question amorce, sa constitution)
- Identification de styles pédagogiques et leur étude sur la base des déterminants identifiés.

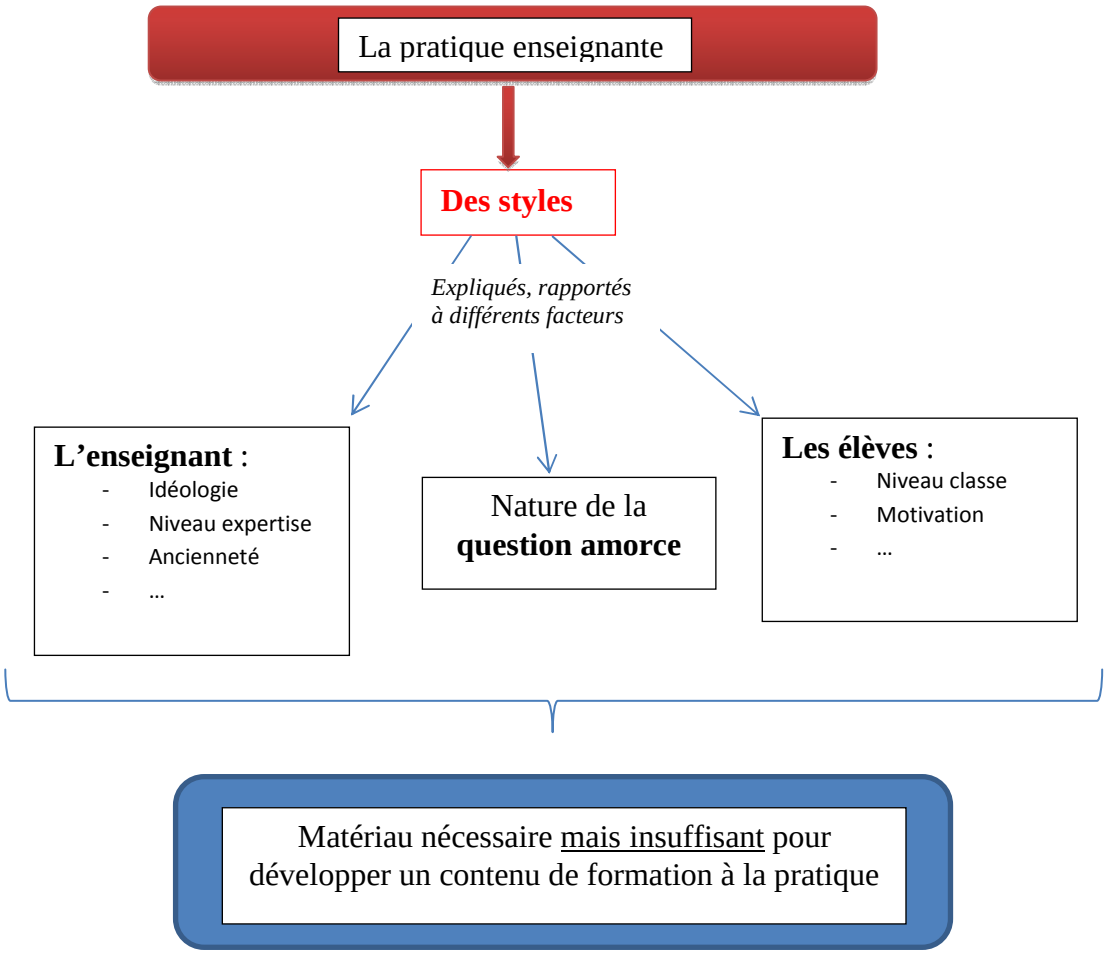

Figure 5 : Etude des styles pédagogiques au vu de déterminants de l'activité

L'opération 2LAPRE permettra de fournir une modélisation de la pratique enseignante dans ce type de contexte. Cela constituera un support au développement d'un processus de formation qui ne pourra se faire qu'en partenariat avec les acteurs institutionnels impliqués de près ou de loin dans ce type de discussion (formateur, enseignants, parents…). Cela méritera une autre opération dont l'un des buts sera de travailler à la conception d'une formation à cette pratique.

BIBLIOGRAPHIE

Auriac, E., & Daniel, M.-F, (2006). La pratique de dialogue philosophique comme espace de construction, transformation, confrontation des valeurs et des croyances. In. A.-R. Baba-Moussa A. R. (Eds.) *Education, religion, laïcité. Des concepts aux pratiques : enjeux d'hier et d'aujourd'hui*. (pp. 331-362). Louvain La Neuve : Editions de l'AFEC.

Giancarlo, C.-A. (2005). *CM3. Level 1A; Level 1B*. Millbrae, CA: The California Academic Press.

Khomsi, A. (1997a). *Evaluation des compétences scolaires au cycle II. Test ECS II*. Paris : Editions du Centre de Psychologie Appliquée.

Khomsi, A. (1997b). *Evaluation des compétences scolaires au cycle III. Test ECS III*. Paris : Editions du Centre de Psychologie Appliquée.

Saint-Dizier de Almeida, V. (à paraître). L'activité sous l'angle de la psychologie ergonomique : analyse d'une discussion à visée philosophique. *Cahiers du LRL*. Presses Universitaires de Clermont-Ferrand.

Specogna A. (à paraître). Enonciations d'élèves et tentative de construction collective de l'enseignante. *Cahiers du LRL*. Presses Universitaires de Clermont-Ferrand.

Trognon, A., Brassac, C. (1992), L'enchaînement conversationnel, *Cahiers de Linguistique Française*, n°13, 76-107.