

Reine-Marie FOLIO

« JE NE SAVAIS PAS QUE LA LIBERTÉ C'ÉTAIT TOUT ÇA ! » UN ATELIER DE PHILOSOPHIE EN 3^E SEGPA

Résumé : Cet article présente mon expérience d'enseignante en SEGPA, dans un collège de la banlieue lilloise. Je mène depuis trois ans un atelier philo dans mes classes et je me propose d'interroger cette pratique : quelles raisons pour la mise en place de cet atelier ? quels objectifs ? quelle évaluation ?

Mots-clés : atelier philo ; rapport au savoir ; habiletés de pensée ; éducation citoyenne

COMMENT PARVIENT-ON A LA PHILOSOPHIE EN SEGPA ?

Après vingt ans d'enseignement en école élémentaire et en milieu favorisé, j'ai désiré m'orienter vers l'éducation spécialisée. Avant de m'engager dans la formation AIS, j'ai choisi de faire une expérience d'une année en SEGPA dans une ZUP de Tourcoing (Nord).

J'ai découvert ainsi le monde des adolescents mais surtout celui des adolescents en difficulté. J'ai été confrontée à des jeunes attachants et désorientés. Ils ne ressemblaient plus aux élèves que j'avais eus jusqu'alors. Ce n'était plus l'image que j'avais, d'enfants en général curieux des choses, ouverts à ce qui se passe autour d'eux, sans véritables problèmes relationnels sinon ceux liés à leur âge et à leurs jeux.. J'ai découvert des adolescents qui vivaient des relations conflictuelles permanentes : le rapport à la parole et au pouvoir posait un véritable problème. Ces élèves aux vécus difficiles ne savaient pas se maîtriser. Ils avaient du mal à se contrôler et souvent « explosaient ». Ils vivaient essentiellement dans leur monde de sensations.

J'ai du donc faire face à des élèves avec un mode de comportement, de relation à l'autre et au monde qui ne cessaient de me questionner, à des adolescents qui manquaient de repères familiaux et sociaux certes, mais aussi de repères par rapport au monde qui les entourait, dans le temps et dans l'espace ; des adolescents à qui suffisait (et ils le disaient fort) leur environnement immédiat, qui ne voyaient aucun intérêt dans un premier temps à toute ouverture vers l'ailleurs, vers l'inconnu.

Comment pouvaient-ils se penser, penser le monde et le comprendre, et par là même se comprendre, forger un jugement critique avec une pensée centrée sur l'immédiat, l'ici et le maintenant. N'était-il pas nécessaire de penser le respect, et les valeurs en général et ce qui constitue l'Homme dans ses relations à autrui ? N'avaient-ils pas besoin également de faire l'apprentissage de la maîtrise de soi, de

la maîtrise physique et émotionnelle qui passe par la pensée réfléchie, rationnelle ? Et dans le même temps mettre des mots sur leurs pensées et maîtriser l'énonciation orale de cette pensée.

Je me suis alors demandé à ce stade si ce n'était pas aussi à l'école de former de futurs adultes pensants et ayant une pensée intelligente sur le monde et dans une perspective démocratique participer à la construction d'une société dotée de sujets « raisonnables ».

J'ai alors décidé de mettre en place des situations pédagogiques basées sur des événements d'actualité et la pratique de l'argumentation afin de développer cet intérêt au monde qui manquait à ces jeunes, leur apprendre à émettre une opinion propre sur un événement et apporter ainsi un certain esprit critique. Avec mes élèves des classes de 3^{ème} et de F.Q.¹. J'ai mis donc en œuvre de façon régulière, des débats d'argumentations, visant l'apprentissage de la communication en groupe, le développement de l'intérêt au monde. Pour cela, j'ai utilisé des séquences concises de journaux télévisés pour les jeunes. (« A toi l'actu@ » FR3).

Chaque lundi matin, les élèves visionnaient un mini journal télévisé, reprenant quelques points d'actualité de la semaine passée. Ils avaient comme consigne de repérer les différents thèmes abordés dans l'émission, d'en faire l'inventaire. Nous choissions ensuite un sujet qu'un élève reformulait et qui faisait ensuite l'objet d'un débat argumenté. L'intérêt pour ces discussions a été faible au début. Mais peu à peu, régulièrement, certains tendaient l'oreille à l'actualité, à ce qui se disait, à ce qui se passait et annonçaient en classe des informations sur des événements dont ils avaient entendu parler, même en dehors de ces séquences spécifiques. L'intérêt pour le monde, pour leur environnement et l'ailleurs se dessinait. Les débats les ouvraient à l'esprit critique, les amenaient à rechercher les côtés positifs et négatifs des faits présentés, à se créer un avis un peu plus objectif. Je leur demandais également de savoir reformuler l'un des points présentés de façon à ce que leur auditoire ait tous les éléments nécessaires à la compréhension de l'information qu'ils donnaient. Cet exercice oral leur était profitable en production d'écrits, dans la cohérence des textes. La confrontation avec les camarades apportait des progrès mutuels. De façon générale, les résultats ont été satisfaisants. Avec ce travail régulier, des élèves ont appris à oser la parole, à oser être. Ils ont appris de façon acceptable à problématiser un sujet, à argumenter. Le respect du dialogue a été plus laborieux. Cette activité n'avait pas de procédure stricte au niveau de la communication.

Toutefois, il manquait une dimension plurielle dans cet abord. En premier lieu, prendre conscience de sa propre pensée, ensuite forger le sens du questionnement sur le monde, sur soi, penser, non seulement sur des faits mais sur des idées et des valeurs, débattre sur des idées essentielles, apprendre à conceptualiser des notions d'ordre général, les différencier et les comparer, apprendre à raisonner, penser les grandes questions de l'Homme.

¹ Il existe dans certaines Segpa des classes de formation qualifiante où les élèves suivent à la sortie de 3^{ème} deux années d'un enseignement à la fois général et professionnel en ateliers

J'ai découvert, à ce moment de mon questionnement, la philosophie pour enfants. N'ayant aucune expérience dans cette pratique, j'ai commencé par faire une recherche théorique sur ce sujet. Cette exploration personnelle a été semée de doutes, de tâtonnements didactiques et de questionnements. Mais cela m'a beaucoup intéressée et lors de ma formation au centre AIS², j'ai décidé de faire mon mémoire de CAPSAIS³ sur ce sujet⁴. Et ainsi je me suis lancée dans l'aventure des ateliers philo avec mes élèves. J'ai obtenu mon diplôme et je continue de pratiquer ces ateliers de façon régulière depuis trois ans. J'interviens principalement en classe de 6^{ème} et 5^{ème} SEGPA. J'inclus ces ateliers dans l'emploi du temps de ces groupes. Selon les années et l'organisation de l'établissement, on m'attribue une heure en 4^{ème} et 3^{ème} pour cette pratique. La volonté de l'administration d'établir une continuité au fil du cursus des élèves démontre l'intérêt qu'elle porte à ces ateliers. J'accueille également dans mes classes des stagiaires AIS qui viennent à leur tour s'exercer à cette pratique.

UN EXEMPLE DE SÉANCE EN QUATRIÈME SEGPA

Je propose pour illustrer mon propos une transcription d'un début de discussion en quatrième. Le thème était...Dieu (en toute simplicité !)

Les élèves ont installé leurs chaises en cercle. La question de départ est : *Dieu existe-t-il ?*

Les consignes suivantes sont d'abord rappelées :

- Nous sommes ensemble pour discuter, échanger des idées
- Il n'y a pas de réponses fausses ou justes. Chacun peut dire ce qu'il pense.

La parole de chacun est importante.

- Je (l'enseignante) suis là pour vous aider à réfléchir et faire respecter la circulation de la parole. Pour cela, une parole ne peut être prononcée que pour tous. Il est nécessaire d'attendre son tour et de lever le doigt pour parler.

La question est écrite au tableau et chaque élève dispose de quelques minutes pour réfléchir. Ceux qui souhaitent intervenir s'inscrivent ensuite à un tour de parole

Cette façon de procéder permet de partir des représentations des élèves, de leur propre pensée, sans qu'ils soient influencés par l'apport d'un texte. Chacun fait l'effort de penser par lui-même. Les élèves sont déstabilisés au début, ils sont peu habitués à s'impliquer intellectuellement. Mais très vite, ils se piquent au jeu. Le fait, d'attendre son tour pour exposer son idée permet d'apprendre à différer son intervention. Cela représente un exercice difficile pour les élèves très spontanés qui améliorent cependant le contrôle de leur parole. Les résultats sont visibles en classe par la suite.

² Adaptation et Intégration Scolaire

³ CAPSAIS : Certificat d'aptitude aux actions pédagogiques spécialisées pour l'adaptation et l'intégration scolaires

⁴ « *La philosophie pour enfants en enseignement adapté : une démarche vers l'autonomie de l'élève ?* »

Après chaque intervention, le groupe questionne l'élève qui a exposé son idée. C'est une manière de faire progresser la pensée qui me semble particulièrement efficace. L'élève apprend à demander un éclaircissement, la signification d'un mot, à produire des objections, des hypothèses, à compléter la pensée de l'autre, à apporter une connaissance.

C'est une difficulté que j'affronte au début des ateliers de philosophie. On ne sait pas ce qu'il faut questionner. J'apporte donc une aide aux élèves, en donnant des pistes de questionnement possible.

Voyons le début de cette séquence « Dieu existe-t-il ? »

Marie : *Dieu n'existe pas*, (affirmation qui reste encore catégorique), *je ne l'ai jamais vu*. (mais argumentée)

Diane : *Comment tu sais qu'il n'existe pas ?* (demande d'une justification plus claire)

Marie : *Je ne l'ai jamais vu ! Il peut vivre dans un autre pays* (affirmation relativisée, hypothèse proposée, problématisation)

Éric : *Le vent, il est tout le temps là, on ne le voit pas*. (contre-exemple et objection) *Il y a des choses qu'on ne voit pas mais qui existent quand même*. (généralisation)

Aline : *Quand on a des frissons, on dit qu'il y a un ange qui passe*. (confortation de l'objection par un exemple). *Dieu existe et il y a un Dieu* (affirmation catégorique, mais se déplaçant à un autre niveau dieux ou Dieu ?)

Marie : *Dans chaque pays, il y a un Dieu ?*

Aline : *Peut-être !* (problématisation)

Éric : *Il y a plusieurs Dieux. On a parlé de ça avec les religions : le judaïsme, l'Islam et le Christianisme*. (argumentation, basée sur des connaissances)

Ce début de discussion est transcrit dans son intégralité. A aucun moment, je n'interviens.

Toutes les discussions ne sont pas de cette nature. Au début, mes interventions sont très nombreuses. Il est certain qu'un véritable dialogue suppose de la part des élèves des habiletés qui demandent à être développées.

Il est vrai que les premières séquences (en début d'année) ne montrent pas une telle interaction. Les séquences deviennent progressivement plus argumentées et moins catégoriques qu'au départ. Des hypothèses sont perceptibles, on emploie des objections...

Quand chaque élève a pris son tour de parole, la discussion retombe. J'apporte alors une relance : « $2 + 2$, cela fait 4, c'est sûr, je le *sais*. Mais quand les gens parlent de Dieu, peuvent-ils dire, je *sais* que Dieu existe ? Et vous, pouvez-vous dire, après cette discussion, je *sais* que Dieu existe »

Nous abordons alors une distinction notionnelle : Savoir et Croire. Une nouvelle relance prendra ensuite la forme d'un texte, extrait des « Goûters philos »⁵

⁵ Labbe B. et Puech M. *Les Goûters philo*. Toulouse : Milan Éditions

parlant de la peur que l'on éprouve, lorsqu'on ne sait pas, lorsque l'on ne peut donner d'explication à quelque chose qui nous dépasse et l'invention des mythes.

Pendant toute la suite de la séquence, j'interviendrai de façon à guider la pensée en interrogeant, reformulant, faisant des synthèses partielles, en recentrant le débat.

Une synthèse finale collective s'effectue enfin, tout en suivant au tableau le schéma de la discussion que j'ai progressivement construit ou en le complétant.

Une trace écrite concise marquera la fin de la séquence. Les élèves devront compléter une phrase : *Pour moi, savoir c'est... croire c'est...*,

POURQUOI LA PHILOSOPHIE EN SEGPA ?

Cela répond d'abord à la nécessité de construire du sens en classe

Les élèves que nous côtoyons quotidiennement viennent, pour la plupart, d'un milieu social défavorisé. Le contexte socio-économique difficile rend leur perspective d'avenir en terme d'emploi assez incertaines. Ces jeunes des quartiers que l'on nomme « difficiles » confrontés à ce problème vivent le plus souvent dans un « vide » et dans l'absence de tout projet, de tout avenir. L'école n'a plus de sens. En acquérant un contact plus éclairé avec leur environnement, ils peuvent se découvrir comme des êtres uniques, comprendre les fondements de leur identité. Ils apprennent à ne pas se laisser « chosifier », à développer leur pensée critique, à déterminer leur place dans la société et le rôle de la société face à eux et à reconnaître leur pouvoir d'influencer leur environnement, leurs actions et leurs apprentissages.

La pratique de la philosophie trouve pour eux ici une de ses finalités. Grâce aux discussions on leur permet de donner un sens à ce qu'ils font, de donner un sens au monde mais également aux savoirs scolaires, car ils les découvrent par et pour eux-mêmes. Ils découvrent que le savoir ne se communique pas. Il se construit.

Il est essentiel de donner du sens aux savoirs mais il est aussi primordial de donner tout son sens à l'élève en tant que sujet.

La philosophie pour enfants, par sa méthodologie spécifique, apprend à penser « par soi-même », à construire un univers pensant.

Tout d'abord, l'élève découvre sa pensée. Il prend conscience de sa propre pensée. Il pense et sait qu'il pense. Il se découvre et se pense en tant que sujet pensant, et surtout capable de penser. Il apprend ensuite à se questionner, à questionner le contenu de sa pensée. Il établit une distance entre lui-même et ce qui est autour. Il s'interroge sur lui, sur les autres, sur ses savoirs, sur ses actes et sur le monde. Il s'engage dans une démarche de réflexion afin de comprendre et de savoir le pourquoi des choses. Il tente de trouver des explications, de trouver les valeurs ou les attitudes qui lui paraîtront les plus sensées.

L'élève exerce également sa pensée : il est en réelle situation d'apprentissage : il est acteur de son apprentissage.

Apprendre à penser ne s'apprend pas par cœur mais s'acquiert par l'activité de la pensée. Il est important que la pensée soit exercée non pas par un enseignement de l'oral mais par une pratique de l'oral.

L'élève apprend grâce aux interactions dans le groupe

La philosophie pour enfants, par sa méthodologie offre aux élèves des situations d'apprentissage qui sont de véritables situations de recherche où ils peuvent oser la pensée, se risquer à l'autre, éprouver leurs pensées par la confrontation avec les pairs. Cette construction de la pensée est favorisée par les interactions autant avec les pairs qu'avec l'enseignant : reprendre les commentaires, les compléter, les reformuler, les nuancer.

Il développe également des habiletés de pensée

Les élèves que nous côtoyons en SEGPA doivent faire face à des difficultés scolaires graves et persistantes à plusieurs niveaux : Au niveau des apprentissages premiers eux-mêmes (lecture, calcul) et de l'acquisition de savoirs. Mais aussi au niveau du développement du langage et de celui de la pensée, dans la conquête de l'abstraction, de la conceptualisation, du raisonnement.

La relation entre pauvreté linguistique et difficultés scolaires est formulée par de nombreux auteurs. Nos élèves éprouvent des difficultés au niveau du langage, dans la construction des phrases, dans le sens du discours et dans l'expression des concepts. Les situations communicationnelles restent dans l'implicite et rendent opaques les informations.

La philosophie pour enfants constitue une situation langagière véritable et authentique. Elle engage l'élève dans un mouvement d'exploration de la pensée, de sa pensée.

L'« école doit absolument veiller à proposer à l'enfant des modèles de discours distanciés, elle doit l'entraîner à mettre en cause sa pratique langagière, dans des situations exigeantes au plan des informations linguistiques », dit Bentolila.⁶

L'élève en atelier philo apprend à raisonner, rechercher, définir et interpréter.

Engagé dans une discussion, il doit produire des raisonnements. Ceux-ci sont évalués pour découvrir la faiblesse du jugement ou sa richesse par une exploration sur sa justesse, sur ses conséquences, sur la cohérence des propos (*argumenter*).

L'élève recherche. Il apprend à présenter ses idées comme formulation d'un problème ou d'hypothèses qui sont examinées. Les idées ne sont pas bâties comme farfelues, sans valeur ou comme des certitudes (*problématiser*).

Il apprend à définir, à traduire (*conceptualiser*) Pour pouvoir penser, nous avons besoin de concepts. Philosopher, c'est aussi conceptualiser c'est-à-dire faire émerger ou construire le sens de notions qui, d'idées vagues, deviennent des concepts.

⁶ Bentolila A. (1997) — in : *La lecture, apprentissage, évaluation, perfectionnement*. Paris : Nathan.

POUR CONCLURE : QUELS RÉSULTATS ?

La discussion philosophique permet-elle vraiment à mes élèves de mobiliser leur pensée ? Les aide-t-elle au développement d'habiletés cognitives, favorise-t-elle le développement d'une pensée autonome chez eux ?

Les résultats ne se montrent pas toujours significatifs, vu la difficulté d'une évaluation rigoureuse, inhérente à ces domaines d'apprentissage. Malgré tout, les changements sont palpables dans mes classes. Les comportements évoluent de façon incontestable.

Les élèves s'engagent véritablement dans les discussions et s'investissent dans un processus de réflexion singulière. Ils s'exercent à penser par eux-mêmes. Le sérieux et l'intérêt apportés aux échanges, pendant les discussions, l'attestent. Ils prennent conscience du pouvoir de penser par eux-mêmes.

« *Je ne savais pas que la liberté c'était tout ça* », s'exclame une adolescente après une séquence sur ce thème. Je me souviens l'avoir vue évoluer par rapport à ses représentations et jugements. « *Je suis libre* » ne signifiait plus exclusivement pour elle, le pouvoir de revendiquer des sorties auprès de ses parents. Effectivement, l'apprentissage de la conceptualisation représente, de façon indubitable, un outil pour l'expression verbale de la pensée, indispensable surtout à nos jeunes en difficulté.

Mes élèves font l'expérience du questionnement mutuel et du questionnement des opinions émises. Ils expérimentent la prise en compte et l'évaluation de la parole de l'autre. N'est-ce pas un début vers la pensée critique ? Quelle situation scolaire peut permettre un tel engagement de nature réflexive ? La pratique de l'oral argumentatif à l'école porte en général sur des faits extérieurs aux élèves et n'implique pas durablement la pensée de façon personnelle, n'interroge pas véritablement les élèves par rapport à l'autre, par rapport à eux-mêmes et à leurs valeurs.

Au niveau de l'éducation citoyenne, les résultats sont manifestes. La pratique de la discussion dans un cadre institué, avec un protocole strict, dans le respect de l'écoute et dans la prise en compte de la parole de l'autre, représente un véritable exercice de démocratie qui modifie les attitudes. Je perçois rapidement les effets positifs de ce versant de la philosophie pour enfants dans le quotidien de la classe. Il produit un effet rapidement identifiable et réinvesti à d'autres moments.

Quant à moi, cette expérience de philosophie m'a incitée à réfléchir sur mes valeurs professionnelles. Quelle est la place que j'occupe dans la classe par rapport à mes élèves ? Ne suis-je pas tentée d'être le maître du savoir, du pouvoir et de la parole ? Dans un atelier de philosophie, tout cela est remis en question. Je ne suis plus celle qui sait, qui décide et qui donne et évalue la parole. J'ai réfléchi également sur ce que je vise personnellement, pour ces élèves, au-delà des objectifs disciplinaires d'acquisition de savoirs ou de compétences scolaires. J'ai été confortée dans ma détermination d'aider ces jeunes en difficulté à progresser vers leur devenir d'adulte, à grandir en sujets autonomes, capables de penser.

A travers ces ateliers de philosophie, je continue donc ce qui me paraît important dans mon métier : former non seulement des élèves avec des têtes « pleines » mais également bien « faites ». Je m'efforce de remettre à niveau scolaire ces

Reine-Marie FOLIO

élèves en grandes difficultés, mais je leur apprend également à penser, pour leur vie de demain.

Reine-Marie FOLIO

SEGPA

Collège Mendès-France Tourcoing

Summary : This article deals with my experience as a teacher in SEGPA classes in a junior high school in the suburbs of Lille. I have been conducting a philosophy workshop in my classes for three years now and I mean to question my practice : why was the workshop set up ? What are its purposes ? How can it be assessed ?

Key words : philosophy workshop ; how pupils regard learning ; thinking skills ; civic education.