

Des conseils pour se lancer

On ne saurait mener un débat philosophique en famille ou avec quelques amis ou copains comme on le fait dans une dans une classe de vingt-cinq ou trente élèves. Le terme même de « débat » ne convient guère dans ce cadre, car il suggère toujours plus ou moins l'idée d'un espace public ; et c'est pourquoi j'emploierai plutôt celui de « discussion », qui peut désigner aussi bien un dialogue entre deux personnes qu'une controverse rassemblant quelques protagonistes.

Mais quoi qu'il en soit, il convient de bien distinguer la discussion philosophique de la conversation à bâtons rompus. Certes, au détour d'une conversation banale avec un ami, un voisin ou un membre de sa famille, on peut être amené à aborder une question qu'on pourra qualifier de « philosophique », et avoir des échanges riches, intéressants, stimulants sur cette question. Mais il n'en reste pas moins que la pensée réflexive nécessite un minimum d'attention et de concentration, et que celle-ci ne s'obtient que si certaines conditions de silence, de disponibilité et de temps sont remplies.

Je vais énumérer quelques-unes de ces conditions, sans prétendre qu'elles soient exhaustives. C'est à chacun, en fonction de son expérience et des circonstances particulières du milieu où il vit, de déterminer les facteurs les plus propices à un exercice fécond du philosopher.

- Soyez sérieux

Il ne faut pas entendre par là que la philosophie devrait être une activité ennuyeuse et pompeuse, source d'intimidation pour ceux qui y participent. Je veux simplement dire qu'on ne parle pas et on ne pense pas à des sujets comme la mort, le bonheur ou l'injustice de la même manière qu'on parle du dernier match de football ou du menu du repas de midi. D'ailleurs, parler à tout bout de champ et à tout propos de sujets comme ceux-là risque en fin de compte de les vider de leur sens, d'en faire des occasions de s'amuser, de plaisanter, ou encore d'énoncer des lieux communs. La banalisation du philosopher signifie sa disparition. Lorsque je décide de réfléchir ou de discuter de telles questions, je dois avoir conscience qu'il en va de ma condition d'humain, du sens que je donne, ou ne donne pas, à mon existence – la mienne et non celle de « l'homme en général », qui n'est aucun homme en particulier. Heidegger distinguait la pensée du « on », qui est faite de truismes, d'évidences triviales n'engageant personne, et la pensée du « je », qui exige un arrachement aux lieux communs, une prise de conscience de ma responsabilité irremplaçable, inaliénable, dans les choix que je fais, les valeurs que je me donne.

C'est pourquoi la décision d'engager une discussion philosophique ne doit pas être prise à la légère. Le choix de la question qui va être discutée doit d'abord être précisé soigneusement : soit qu'il s'agisse d'un mot, d'une notion qu'on veut éclaircir (le bonheur, la justice, la liberté, ou encore que signifie « aimer ») ; soit qu'il s'agisse d'une question (« Les hommes sont-ils vraiment égaux? », « A quoi sert l'argent? », « A quoi ça sert de vivre si c'est pour mourir? »).

Il faut ensuite s'assurer qu'on disposera du temps suffisant pour avoir le loisir d'approfondir la question et de la traiter sérieusement. Ce n'est pas la peine d'engager une discussion philosophique si l'on sait que dans dix minutes il faudra partir au cinéma ou au club de foot !

Enfin il faut s'assurer de conditions matérielles favorisant l'échange et la réflexion. Par exemple s'asseoir, tout simplement, de manière à être confortablement installé (mais pas

trop quand même !) et à se voir ; éteindre la télévision ou toute autre source sonore susceptible d'être un élément de distraction.

Bien entendu, la solennité de la séance variera en fonction du nombre et de la qualité des participants. Si l'on discute seulement avec son ou ses enfants, comme beaucoup de parents le font, la discussion aura la tonalité d'une conversation libre et confiante, d'un moment d'intimité où l'on cherche à dépasser la banalité des rapports quotidiens pour aller plus loin dans l'échange. Si en revanche on propose cette discussion à l'occasion d'une réunion avec des copains, elle aura nécessairement un caractère plus formel : il faudra délimiter la durée du débat, et le cas échéant désigner un animateur distribuant la parole et effectuant de temps à autre des synthèses pour que la discussion progresse. Ce peut être un adulte (surtout au début), mais ensuite l'expérience de certaines classes montre que les enfants sont parfaitement capables d'assurer ce rôle.

- Persévérez

Tous les enseignants qui se sont lancés dans l'aventure de la philosophie ont constaté que ce n'est pas en une séance, ni même deux ou trois, que la pratique de la pensée réflexive s'installe. Au début, on est plutôt déçu : les enfants ne disent que des banalités, ils accumulent les exemples, les digressions, les remarques sans intérêt, les interventions purement anecdotiques.

Il n'y a donc guère de sens à lancer une discussion philosophique de manière ponctuelle, « une fois en passant », « pour voir ». Si vous décidez de tenter cette expérience, il est souhaitable d'en parler avec vos enfants, de recueillir leur assentiment, par exemple après leur avoir fait lire des ouvrages de « philosophie pour enfants » comme ceux de la collection « Les goûters philo », de manière à ce qu'ils aient une première idée du genre de réflexion et de recherche que constitue la philosophie.

Ensuite, on peut se mettre d'accord sur les modalités concrètes de ces discussions : par exemple une fois par semaine, si possible toujours le même jour, au même moment (par exemple le soir avant le coucher, ou le dimanche matin, quand on dispose d'un peu de temps devant soi). Cette régularité, et la certitude que cette expérience durera plusieurs semaines au moins, sont indispensables pour installer le « moment de philosophie » dans l'imaginaire des enfants ; et aussi pour qu'ils ne soient pas découragés par les premiers échecs, les premiers tâtonnements.

Il peut être intéressant de choisir à l'avance le sujet de la discussion, de manière à ce que les enfants aient la possibilité d'y penser préalablement. Naturellement, ce choix doit être fait en commun ; rien ne serait pire que d'imposer un thème ou une question qui ne répondrait pas à leur attente. On pourrait même, comme cela se fait dans certaines classes, installer dans la maison un endroit (panneau ou carnet) où ils noteraient les questions qui les préoccupent, les thèmes ou problèmes qu'ils souhaiteraient discuter. Au moment de la séance, on prend connaissance des propositions inscrites et on en retient une. Expliciter les raisons de ce choix est déjà une activité intéressante, qui peut constituer une bonne amorce de la discussion.

- Utilisez des supports

Il peut sembler difficile, surtout au début, de démarrer une discussion à partir d'une notion abstraite comme la justice, la liberté, la vérité, etc. C'est pourquoi il est conseillé, surtout avec de jeunes enfants, de partir d'un point de départ concret, comme par exemple une histoire. La littérature enfantine a depuis quelques années produit beaucoup d'ouvrages qui ont une résonance ou un intérêt philosophique ; on en trouvera quelques-uns dans la bibliographie à la fin de ce livre.

Le mieux est alors de lire ensemble le livre, comme beaucoup de parents le font avec leurs enfants ; puis d'inviter l'enfant ou les enfants à formuler librement les questions qui leur viennent à l'esprit, comme c'est le cas dans la méthode Lipman (cf chapitre 2). On cherche alors à répondre ensemble à ces questions.

Mais on peut aussi interrompre l'histoire à un moment crucial et se demander ce que l'on ferait à la place du héros. Ainsi par exemple l'histoire suivante est souvent utilisée dans les classes :

« Au cœur de l'Afrique, dans un petit village, on prépare un grand festin (...).Le clan des adultes se rassemble et désigne les enfants en âge de devenir des guerriers.

Pour Yakouba, c'est un grand jour. Il faut apporter la preuve de son courage, et seul, affronter le lion. »

Yakouba marche longtemps dans la brousse et finit par rencontrer un lion. Mais au moment où il s'apprête à le tuer, le lion lui adresse ce discours :

« Comme tu peux le voir, je suis blessé. J'ai combattu toute la nuit contre un rival féroce. Tu n'aurais donc aucun mal à venir à bout de mes forces. Soit tu me tues sans gloire et tu passes pour un homme aux yeux de tes frères, soit tu me laisses la vie sauve et à tes propres yeux, tu sors grandi, mais banni, tu le seras par tes pairs. Tu as la nuit pour réfléchir. »¹

En arrêtant ici l'histoire et en se demandant ce qu'on ferait à la place de Yakouba, on précise le dilemme qui se pose à lui : ou bien paraître courageux aux yeux des autres, mais sans l'être vraiment, donc en faisant illusion ; ou bien affronter la réprobation et le mépris de son entourage, mais rester digne à ses propres yeux en refusant de s'acharner sur un ennemi trop faible pour se défendre. C'est là une situation que beaucoup d'enfants sont susceptibles de connaître dans leurs relations au groupe des copains, où le « paraître » compte souvent beaucoup plus que « l'être ». Que l'on pense par exemple à ces « jeux » de cours de récréation où tout un groupe s'en prend à un enfant seul et faible (le « petit pont », le « jeu du foulard », etc.).

C'est aussi une façon de distinguer deux sortes de courage : le courage physique (affronter le lion sans trembler) et le courage moral (affronter la réprobation des autres, préférer sembler lâche plutôt que de l'être vraiment). On prend conscience que le second est souvent plus difficile que le premier.

On a vu, dans les chapitres précédents, d'autres dilemmes pouvant constituer le point de départ d'une discussion. Mais on peut également partir d'autres supports, comme par exemple un article de journal relatant un événement qui suscite des interrogations, ou l'indignation, ou l'admiration.

- Privilégiez la parole de l'enfant

La tentation, pour l'adulte qui entre en discussion philosophique avec un ou des enfants, est de leur « faire la leçon », de leur enseigner ce qu'il croit savoir en exposant et argumentant un point de vue, une thèse. Mais on a vu qu'en philosophie, personne n'est réellement plus savant qu'un autre. Assurément, certains ont plus de culture, plus de références, plus de mots pour exprimer leur pensée ou plus de facilité à parler que d'autres. Mais sur *le fond des choses* (l'origine et le sens de l'existence humaine, la conception du bonheur, de la justice, de l'égalité) personne n'en sait vraiment plus qu'un autre. La discussion philosophique est donc par excellence l'occasion de vivre cette égalité radicale de la condition humaine qui ne se trouve nulle part ailleurs, puisque pour tout le reste, l'enfant est à la fois plus faible, plus ignorant, moins expérimenté que l'adulte, et notamment que ses parents ou ses maîtres.

¹ *Yakouba* , Thierry Dedieu, Seuil jeunesse, 1994

Il est donc préférable de s'abstenir d'exprimer, sur la question débattue, un point de vue avant l'enfant. Si on le fait, celui-ci risque de retrouver une attitude de passivité et de réceptivité qui est son attitude naturelle à l'égard des adultes. Il est plus facile d'écouter (ou de faire semblant d'écouter !) que de parler, et de recevoir la pensée d'autrui que de penser par soi-même. Quitte à laisser s'instaurer des moments de silence, il vaut mieux attendre qu'il puisse exprimer une réflexion personnelle, même de façon maladroite et naïve. Pour l'aider, on peut poser des questions, s'interroger à haute voix, ou éventuellement tenter d'illustrer la question par une situation concrète – ou inviter l'enfant à en imaginer. Mais il convient d'éviter de répondre à sa place, ou même de répondre le premier, sous peine de courir le risque d'influencer irrémédiablement l'enfant dans son approche du problème.

- Faites des interventions courtes

D'une manière générale, il vaut mieux procéder par des interventions courtes, qui peuvent être de plusieurs natures :

- *questions invitant l'enfant à préciser sa pensée* : « Que veux-tu dire par là? »
- *reformulations* : « Si je comprends bien, tu dis que... »
- *objections* aux thèses ou idées avancées par les enfants.
- *clarifications ou explicitations des paroles de l'enfant* : « Au fond, ce que tu dis conduit à... », « En affirmant cela, tu supposes que... » etc.
- *synthèses partielles* : « Si je résume tout ce qu'on a dit depuis un moment, cela revient à affirmer que... »

De la parole à l'écriture

Les discussions philosophiques, comme le nom même l'indique, sont de nature orale : on parle, on échange sur un problème d'intérêt commun. Mais le paradoxe est que la philosophie, au sens canonique du terme, est un genre écrit : les « grands philosophes » (Platon, Descartes, Spinoza, Kant, Hegel) ont laissé une œuvre écrite, même si par ailleurs ils ont participé de leur vivant à des débats oraux.

C'est que ce qu'on appelle « philosophie » possède au moins deux significations. Ce peut être d'abord réfléchir à une question précise (« Qu'est-ce qu'être libre ? », « Pourquoi parle-t-on? », etc.). On prend alors cette question « à bras le corps », on essaye de la considérer en elle-même et pour elle-même, en remontant aux fondements et aux finalités premières de ce qu'on entend par être libre ou parler. On dira alors qu'on « fait de la philosophie » – et on a vu qu'en ce sens, tout le monde est philosophe ou du moins invité à l'être.

Mais lorsqu'on parle de la « philosophie » de Platon, Descartes ou de Kant, on entend aussi autre chose. Ces philosophes ne se sont pas contentés d'exposer une réflexion sur l'amour, la liberté ou le devoir moral. Ils ont aussi développé une conception d'ensemble du monde, de l'homme et de l'existence à partir de laquelle s'explique ce qu'ils ont à dire sur ces questions particulières. Que cette conception prenne la forme d'un système organisé et charpenté de manière quasi mathématique, comme chez Descartes ou Spinoza, ou bien qu'il ait une allure plus souple, plus chaotique, plus hésitante, avec des repentirs, des hésitations, des fluctuations, comme chez Platon ou Nietzsche, dans les deux cas se manifeste une même volonté de *totalisation*, c'est-à-dire un souci de réflexion globale, qui lie ensemble tous les

aspects, tous les phénomènes ou problèmes de l'existence pour tenter de les rapporter à une vision unique et cohérente. On parlera alors de la « philosophie » de l'auteur, on dira de tel ou tel qu'il « a une philosophie », par exemple qu'il est cartésien, ou kantien, ou marxiste, ou sartrien.

Entre ces deux significations il n'y a pas de coupure radicale. Tout le monde commence par « faire de la philosophie », c'est-à-dire par penser et réfléchir sur des questions précises, ponctuelles ; mais seuls certains passent progressivement de cette pratique de la philosophie à l'élaboration d'une philosophie, c'est-à-dire d'une conception globale de l'existence, cohérente et systématique. Des auteurs comme Montaigne restent à mi-chemin. On trouve dans les *Essais* une multitude de réflexions éparpillées et désordonnées sur les sujets les plus divers – l'amour, le pouvoir, l'éducation, l'enfance, la vieillesse, la guerre, etc. – et on peut, à partir d'elles, dégager « la philosophie de Montaigne ». Mais elle n'a pas et n'aura jamais le même degré de systématisme et de cohérence que la philosophie de Kant ou de Hegel, par exemple.

Dans le cas de l'enfant, il est évident qu'il faut commencer par « faire de la philosophie » avec lui, ce qui ne peut se faire que par la discussion orale, soit sous forme de dialogue, soit sous forme de débat entre pairs sous la conduite d'un ou de plusieurs adultes. Prendre conscience que des notions évidentes ne le sont pas tant que cela, acquérir le goût et l'habitude de réfléchir non pas seulement au chanteur qu'il préfère ou au choix du meilleur téléphone mobile, mais aussi à des problèmes fondamentaux comme le bonheur, la souffrance ou la justice, cela implique une relation directe, immédiate qu'on ne trouve que dans et par la parole vive.

Mais dès le plus jeune âge, il n'est pas inconcevable de commencer déjà à passer de la philosophie à l'élaboration d'une philosophie personnelle. A partir de la confrontation des croyances et des représentations sur une question, une notion particulière, on tend vers une conception cohérente et globale du monde. Assurément on n'attend pas d'un enfant de douze ans qu'il élabore un traité de philosophie à la manière des *Méditations* de Descartes ou de la *Critique de la raison pure* de Kant. Mais il est inévitable – et c'est ce que l'on constate souvent – qu'à force de discuter de questions précises, l'enfant s'aperçoive qu'elles ne sont pas isolées, que les réponses données à l'une d'elles pré-déterminent celles qui seront données à une autre, ou que spontanément il glisse d'un problème à un autre, d'une pensée à une autre.

Or ceci ne peut se faire que par le passage à l'écriture. Une discussion ou un débat est l'occasion de préciser sa pensée sur tel point, de la confronter à celle des autres, de la modifier en la mettant à l'épreuve de la critique des autres. Mais ce qui s'établit alors peu à peu, c'est l'habitude d'un *dialogue* intérieur, d'une discussion avec soi-même. A force de débattre avec les autres, on en vient à intérioriser la pratique du débat, à se dédoubler pour jouer soi-même, dans son propre for intérieur, la multiplicité des points de vue que l'on rencontre d'abord au dehors, dans l'expérience du contact avec les autres. Cette *intériorisation du dialogue* est ce que Hannah Arendt appelle la *consciousness*. Elle l'identifie avec la pensée même (distincte de l'intelligence) et la met au fondement de la conscience au sens moral du terme :

« L'activité de penser en elle-même, l'habitude de tout examiner et de réfléchir à tout ce qui arrive, sans égard au contenu spécifique et sans souci des conséquences, cette activité peut-elle être de nature telle qu'elle « conditionne » les hommes à ne pas faire le mal? Le mot même de conscience semble bien l'indiquer ». ² Dans et par l'exercice de la pensée, « l'ego, le je-suis-moi, fait l'expérience de la différence dans l'identité, précisément lorsqu'il ne se rapporte pas aux choses qui apparaissent, mais à lui-même seulement. » ³ Socrate aussi bien que Richard III, dans son monologue après le crime

² Hannah Arendt, *Considérations morales*, Rivages poche, p. 27.

³ Ibid., p. 66.

qu'il a commis, « ne sont pas seulement en rapport avec les autres, mais aussi avec eux-mêmes » ; et cette « autre conscience » « n'est jamais présente quand ils ne sont pas seuls ».

Tel est le paradoxe de la pensée : elle ne peut être découverte que dans et par le contact avec autrui ; mais elle ne peut se développer ensuite que dans et par la solitude. Or l'écriture est précisément cette activité qui, au contraire de la parole, implique la solitude, intériorise le dialogue. Pour écrire, il faut se retirer, s'abstraire du bruit et de l'agitation ambiante ; mais en même temps l'écriture instaure et exprime une sorte d'agitation intérieure. Elle constitue une sorte de *dialogue différencié*, puisque lorsqu'on écrit, c'est toujours plus ou moins en vue d'être lu, même si c'est plus tard ou – dans le cas d'un journal intime – pour un lecteur encore indéterminé.

Il est donc important que l'enfant fasse l'expérience du passage de la pensée dialoguée à la pensée écrite, du dialogue extérieur au dialogue intérieur. Mais ce passage ne saurait être commandé, et encore moins imposé ; il faut qu'il soit spontané, sous peine de se transformer en exercice scolaire qui est aux antipodes de la *consciousness* telle que l'entend Arendt. C'est pourquoi dans certaines classes pratiquant le débat philosophique, l'enseignant propose aux élèves qui le souhaitent de tenir un « cahier de philosophie » où ils consignent librement ce qu'ils retiennent des débats, ou les pensées qui leur viennent à leur occasion ou en dehors. La règle est alors que ce cahier appartient à l'enfant et que personne. Pas même le maître ne saurait le lire sans son consentement.

D'ailleurs, même en l'absence de cette proposition explicite, on voit des enfants tenir spontanément un tel et le garder précieusement.

Tout ce que peuvent faire les parents qui souhaitent que leur enfant développe cette capacité à « penser par soi-même », qui passe par l'écriture philosophique personnelle, c'est donc de suggérer une telle possibilité, mais sans jamais en faire une obligation et en se gardant même de la solliciter trop fortement.

C'est aussi de mettre leur enfant au contact de livres qui témoignent d'une telle écriture philosophique. Ceux que nous avons cités et qu'on retrouvera dans la bibliographie ; mais aussi certains extraits de philosophes qui peuvent être accessibles dès onze ou douze ans⁴.

La philosophie et les « sujets graves »

Parents et enseignants expriment souvent la crainte ou l'embarras que leur inspire l'abord de certains sujets délicats avec les enfants. Ainsi des thèmes comme la mort, la souffrance, l'amour, la religion sont appréhendés comme sources possibles de dérapages, de débordements affectifs, d'émotions non contrôlées. Face à de tels sujets, ils se sentent fragiles et désarmés. D'un côté, ils sentent bien que ces thèmes préoccupent les enfants : en témoignent les questions qu'ils posent, souvent à l'improviste, et auxquelles il faut bien répondre. Mais d'un autre côté ils se demandent s'il ne vaut pas mieux que l'enfant chemine seul, et ils craignent, en intervenant, d'entraver ce cheminement personnel au lieu de l'aider.

C'est là que l'approche philosophique – explicitement présentée comme telle – peut aider à dépasser ce dilemme. On vient de le voir, philosopher, avec les enfants comme avec les adultes, implique une certaine institutionnalisation de la discussion. Il y a une « entrée en philosophie » qui doit se marquer par le fait que le dialogue philosophique n'est pas un

⁴ On trouvera dans l'ouvrage de J.Chatain et J-C Pettier, *Textes et débats à visée philosophique au cycle 3, au collège*, SCEREN-CRDP de l'Académie de Créteil, un choix de textes accessibles à des enfants de cet âge, avec des pistes pour les lire et les discuter. La collection *Paroles*, chez Albin Michel, présente, sur un thème donné, une sélection de poésies, citations, extraits de textes célèbres (à partir de 11 ans) ; tout comme la collection *Philo*, aux éditions du Seuil, ou la collection *Les essentiels*, chez Milan (ou Milan Junior à partir de 9 ans).

dialogue parmi d'autres, un fait de conversation analogue aux propos sur le temps, la circulation ou les derniers potins de l'actualité. Philosopher c'est s'arracher au terreau des savoirs quotidiens et culturels pour tenter de se placer dans une attitude d'innocence radicale, que nous avons appelée « idiotie ». Cet arrachement implique certaines conditions, celles que nous avons mentionnées au début de ce chapitre.

Par ailleurs les enfants comprennent vite la différence entre une discussion philosophique et une simple conversation où chacun s'exprime et parle de soi. Lorsqu'un élève commence à raconter ses histoires personnelles, il suffit que le maître dise : « On n'est pas au Quoi de neuf » pour que généralement il s'arrête. On l'a vu, les élèves saisissent fort bien que philosopher ce n'est pas parler à bâtons rompus, mais « chercher le sens des mots », « penser à des questions importantes », « apprendre à choisir ». En philosophie, on n'est pas dans la singularité de chacun, mais dans l'universel, comme en témoigne l'intitulé des sujets débattus : « Qu'est-ce qu'aimer » (et non : « Qui est-ce que j'aime?), « Qu'est-ce qu'être libre? » (et non : « Qu'est-ce que j'ai envie de faire maintenant? »), « A quoi ça sert de vivre si on doit mourir? » (et non : « Est-ce que j'ai peur de mourir? »).

Le fait de transposer dans l'universalité des sentiments initialement personnels permet de les mettre à distance, donc de les assumer sans se laisser submerger par eux. Ainsi cette fillette qui, dans un débat sur la violence, évoque le cas de « son papa qui bat sa maman ». Alors que l'enseignant se prépare à intervenir, craignant les réactions intempestives, la discussion continue et conduit à d'autres exemples ; ni la fillette ni ses camarades n'ont relevé ce qu'elle vient de dire. Prendre conscience, dans et par la réflexion philosophique, que son vécu personnel rejoint celui de beaucoup d'autres, s'inscrit dans le contexte anthropologique de la condition humaine, permet généralement à l'enfant d'assumer les duretés de l'existence beaucoup mieux que toutes les consolations et soutiens pseudo-psychologiques que les adultes sont tentés de lui prodiguer en l'imaginant beaucoup plus fragile et infantile qu'il n'est.