



Cofinancé par le
programme Erasmus+
de l'Union européenne



Citoyen européen... Un projet, un rêve, une utopie ?

Approche par compétences : de la psychopédagogie à la didactique de la philosophie

Les processus et habiletés de pensée

D'après le Décret du 24 juillet 1997 indiquant les missions de l'école pour la Belgique francophone, la compétence est définie comme « *une aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches* »¹.

Il en découle une vision pédagogique plus favorable aux démarches complexes qu'à une simple accumulation de connaissances. Le référentiel du cours de Philosophie et Citoyenneté à l'école primaire en Belgique francophone en est un exemple évident² : les savoirs sont construits par et avec les enfants au travers de démarches de recherche, de questionnement, de confrontation de point de vue, ...

Une compétence est aussi l'aptitude à accomplir une tâche qui peut être globale ou partielle. Autrement dit, une macro-compétence (par exemple, la compétence du médecin) peut se détailler en compétences de niveaux inférieurs (établir un diagnostic en prenant le pouls, exécuter une palpation du foie, ...). Il y a un emboîtement de compétences ou une subdivision possible mais cette décomposition a une limite : la tâche doit conserver une unité fonctionnelle renvoyant à une finalité.

¹ Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, 24/07/1997, p. 3, http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=401

² Philosophie et Citoyenneté-Programme d'études commun (W-BE*FELSI*CECP) -Cycles 2, 3 et 4, cadre de référence et cadre pédagogique, Octobre 2017, <http://www.enseignement.be/index.php?page=27915&navi=4429>.

Par conséquent, si on la décompose trop, on n'a plus que des comportements ; on en perd la finalité ainsi que le sens³.

Le fait de savoir accomplir une tâche complexe porteuse de sens trouve écho dans cette proposition de Michel Tozzi : « *philosopher, c'est articuler, dans le mouvement et l'unité d'une pensée impliquée, sur des notions et des questions fondamentales pour l'homme, des processus de problématisation (s'interroger), de conceptualisation (définir des notions, faire des distinctions), et d'argumentation (fonder, déconstruire rationnellement)* »⁴.

Apprendre à philosopher mobilise sans conteste des processus de pensée, ou compétences globales et complexes, se rapportant à des enjeux humains essentiels et pourvoyeurs de sens. Ces processus ou compétences globales sont également déclinables en compétences plus ou moins partielles, usuellement désignées sous le terme d'habiletés de pensée.

Lorsqu'on pratique la philosophie avec les enfants, on s'attend à ce que les participants parviennent à effectuer des opérations mentales et logiques de nature à structurer le travail réflexif (catégoriser, clarifier, définir, donner un exemple/contre-exemple, généraliser, distinguer, ...). Cet ensemble de ressources que sont les habiletés de pensée donnent alors lieu à un savoir-penser très élaboré⁵.

Or, des difficultés peuvent survenir quand les enfants ne savent pas comment se saisir de ces habiletés. « *Afin d'affiner leur mobilisation, il convient donc aussi parfois de considérer la mise en place de situations d'apprentissages à travers lesquelles les élèves peuvent découvrir une habileté particulière* »⁶.

Face à ce double constat soulignant, d'un côté, l'importance de travailler des compétences globales porteuses de sens, et, de l'autre, de les décliner en sous-compétences afin d'en affiner la maîtrise, nous préconisons un regard à la fois « macro » et « micro » sur les compétences à l'œuvre dans la pensée philosophique. L'enseignant optera pour l'un ou l'autre point de vue, en fonction de ses objectifs. Ainsi, des activités cibleront l'exercice d'une ou de deux compétences, tandis que d'autres en mobiliseront plusieurs simultanément. Les deux approches sont complémentaires, chacune présentant ses intérêts didactiques propres.

Il est en outre à souligner que philosopher en Communauté de Recherche⁷ induit des pratiques orales et collectives où des compétences socio-affectives, créatives,

³ Bernard REY, Vincent CARETTE, Anne DEFRANCE, Sabine KAHN, *Les compétences à l'école (apprentissage et évaluation)*, Bruxelles, de Boeck, 2007, pp. 16-17.

⁴ Michel TOZZI, *Pourquoi enseigner la philosophie ?* <http://pratiquesphilo.free.fr/contribu/contrib10.htm>.

⁵ Voir Michel SASSEVILLE et Mathieu GAGNON, *Penser ensemble à l'école. Des outils pour l'observation d'une communauté de recherche en action*, 2e éd., Presses de l'Université Laval, (2007) 2012.

⁶ Alexandre HERRIGER, *Les habiletés de pensée en philosophie pour enfants*, p. 4 <http://www.entre-vues.net/wp-content/uploads/2018/10/Doc-site-Entre-vues-.pdf>.

éthiques, (c'est-à-dire des savoir-être et faire autres que purement logiques) s'expriment. Ces compétences sont également soit très globales (par exemple, savoir écouter), soit subdivisibles (être concentré, suivre le fil de la discussion, ne pas couper la parole, ...).

Les tableaux récapitulatifs de compétences travaillées en philosophie avec les enfants proposés ici offrent une vision d'ensemble qui se veut être un outil à l'attention de l'enseignant ou de l'animateur philo. Telle quelle, cette proposition est encore théorique. Elle n'est pas figée mais appelle à être adaptée et/ou complétée au fil de la pratique.

Comment évaluer l'acquisition des compétences philosophiques auprès des enfants ?

Un obstacle s'impose à l'enseignant ou à l'animateur philo désireux d'évaluer les effets de son action sur son auditoire : au plus la compétence travaillée est globale et complexe, au plus il est difficile d'en mesurer l'acquisition définitive chez les enfants. Certaines compétences s'exercent en s'améliorant tout au long de la vie. La démarche philosophique reste en effet résolument ouverte et perfectible, même si on peut souhaiter une évolution dans sa maîtrise au fil du temps⁸.

Afin d'être au plus juste par rapport à cette spécificité, nous suggérons de moduler l'observation des compétences selon quatre critères :

1. **Sensibilisation** à la compétence
2. **Évolution** dans la maîtrise de la compétence
3. **Maîtrise** de la compétence
4. **Entretien** d'une compétence maîtrisée

L'enseignant ou l'animateur philo déterminera au mieux le seuil de la maîtrise et de son entretien, tout en ne perdant pas de vue que celui-ci est rarement définitif.

À des fins d'analyse réflexive, il relèvera les atouts ou éléments favorisant le développement de la compétence, tout comme il notera les obstacles à surpasser. Ces indicateurs lui permettront ensuite d'ajuster sa pratique.

Enfin, les observations peuvent être menées à titre individuel ou collectif. Dans le premier cas, l'enseignant ou l'animateur visera un enfant, plusieurs ou tous, dans sa singularité ; dans le second, il jugera les évolutions du groupe-classe dans son ensemble.

⁷ Sur les spécificités de la Communauté de Recherche Philosophique d'après Matthew Lipman, voir Marie-France DANIEL, *La Philosophie et les enfants*, Bruxelles, de Boeck, 1997, pp. 143-151.

⁸ Sur les difficultés de l'évaluation en pratique philosophique, voir notamment Patrick THARRAULT, *Pratiquer le débat-philo à l'école*, Paris, Retz, 2016, pp. 95-99 ; Olivier BLOND-RZEWSKI (dir.), *Pourquoi et comment philosopher avec les enfants ?* Paris, Hatier, 2018, pp. 205-206.

Tableaux de compétences travaillées en philosophie avec les enfants

Composantes logiques	Observations de compétences : 1. Sensibilisation 2. Évolution 3. Maîtrise 4. Entretien	Atout(s)/ Obstacle(s)
Pensée critique		
Rechercher les faits		
Différencier faits et opinions		
S'exercer au raisonnement objectif		
Juger sur base de critères		
Évaluer sur base de critères		
Problématiser et questionner		
Savoir s'étonner face à la complexité du monde		
Douter ou faire face à l'incertitude sans affirmer de solution préconçue		
Répertorier les éléments constituant un problème		
Formuler ce problème sous forme de question(s) philosophique(s)		
Définir la/les notions d'une question		
Examiner les mises en relation logique des notions dans une question		
Définir		
Dire ce qu'une chose est à partir de ses caractéristiques essentielles		
Préciser un terme en lui attribuant une signification		
Conceptualiser		
Élaborer une représentation mentale, générale et abstraite, d'une chose		
Identifier les différentes significations du concept en fonction du contexte		
Donner une définition aux différentes significations du concept		
Recherche du sens		
Rechercher des significations ou des savoirs		
Comprendre des significations ou des savoirs		
Questionner la valeur/la validité des savoirs		
Recherche épistémologique		

Identifier les moyens utilisés pour fonder des savoirs		
Comprendre les moyens utilisés pour fonder des savoirs		
Questionner la validité des moyens utilisés pour fonder des savoirs		
Formuler une hypothèse		
Proposer une réponse appelant à être vérifiée		
Renforcer l'hypothèse par un exemple		
Tester la validité de l'hypothèse par un contre-exemple		
Illustrer		
Savoir donner un exemple pertinent		
Réfuter		
Savoir donner un contre-exemple pertinent		
Induire		
Trouver une idée commune à des cas particuliers		
Déduire		
Trouver une ou des conséquences particulières issues d'une idée générale		
Inférer		
Trouver une nouvelle idée découlant d'une ou plusieurs autres idées		
Reformuler		
Redire autrement une pensée sans la trahir		
Décrire		
Mettre en mots les traits caractéristiques d'une chose ou d'un fait observé		
Clarifier		
Rendre plus compréhensible ce qui est difficile à saisir		
Préciser le langage pour faciliter la compréhension		
Dégager des présupposés		
Identifier les fondements non explicites ou sous-entendus des opinions ou des savoirs et les expliciter		
Distinguer		
Constater ce qui sépare deux éléments proches		
Différencier		
Constater ce qui éloigne deux éléments sans relation apparente		
Comparer		
Mettre en relation plusieurs choses pour		

identifier des ressemblances		
Classifier		
Identifier le(s) critère(s) d'une classe		
Inclure dans une classe sur base de critère(s) commun(s)		
Exclure ce qui ne partage pas le(s) critère(s) commun(s)		
Généraliser		
Passer du particulier au général		
Savoir généraliser au-delà de son vécu personnel		
Synthétiser		
Réduire le propos tout en préservant les éléments et liens logiques essentiels à sa compréhension		
Métacognition		
Réfléchir sur l'acte de réfléchir		
Évaluer		
Estimer la valeur/la validité d'une chose sur base de raison(s)		
Hierarchiser		
Estimer la supériorité d'une chose sur une autre sur base de raison(s)		
Nuancer		
Percevoir une différence là où tout était identique		
Apporter à une chose un ou des éléments modifiant légèrement sa ou ses qualités		

Composantes socio-affectives	Observations de compétences	Atout(s)/ Obstacle(s)
	1. Sensibilisation 2. Évolution 3. Maîtrise 4. Entretien	
Se définir une identité		
En tant qu'être unique et singulier		
En tant qu'être complexe		
En tant qu'être en devenir		
Développer son autonomie		
Refuser le conformisme		
Renforcer l'estime de soi		
Prendre conscience de sa propre pensée		

Se considérer comme un interlocuteur valable		
Vaincre sa peur, sa timidité		
Identifier ses atouts		
S'appuyer sur ses atouts et les développer		
Reconnaître l'autre		
En tant qu'être unique et singulier		
En tant qu'être complexe		
En tant qu'être en devenir		
Écouter l'autre pour le comprendre		
Agir sans léser l'autre		
Développer son autonomie affective		
Identifier ses affects		
Réfléchir sur ses affects		
Maîtriser ses affects		
Identifier les affects des autres		
Réfléchir sur les affects des autres		
Développer l'empathie		
Agir avec tact vis-à-vis de l'autre		
Générer des conflits socio-cognitifs		
Confronter des points de vue différents ou divergents		
Élargir sa perspective grâce aux apports de la pensée de l'autre		
Collaborer		
Participer à la co-construction d'une pensée collective		
Débattre collectivement		
Découvrir la diversité des cultures et des convictions		
Reconnaître la diversité des cultures et des convictions		
Dépasser les préjugés		
Éviter les généralisations hâtives ou abusives		
Confronter des arguments		
Établir des liens entre les arguments		
Synthétiser les acquis du débat		
Développer la citoyenneté		
Comprendre les règles et les lois		
Se reconnaître comme auteur et bénéficiaire de la loi		
Reconnaître l'autre comme auteur et bénéficiaire de la loi		
Interroger les règles et les lois		

Exercer les droits		
Exercer les devoirs		
S'opposer aux abus de pouvoir		
Promouvoir la liberté d'expression		

Composantes éthiques et esthétiques	Observations de compétences 1. Sensibilisation 2. Évolution 3. Maîtrise 4. Entretien	Atout(s)/ Obstacle(s)
Recherche éthique		
Découvrir et apprécier le bien		
Définir le bien sur base de critères		
Prendre conscience d'une certaine relativité du bien		
Affirmer les droits de l'homme/les droits de l'enfant comme limite à la relativité éthique		
Se positionner		
Distinguer différents critères pour prendre position (intérêt personnel, général, valeurs, normes, ...)		
Identifier différentes positions possibles		
Identifier les conséquences de chaque position possible		
Formuler une prise de position		
Distinguer intentions, actions et conséquences		
Distinguer actes, positions et personnes		
Évaluer une prise de position		
Pensée créative		
Savoir produire quelque chose de nouveau (originalité)		
Trouver une solution aux problèmes		
Indépendance de la pensée		
Expressivité		
Savoir surprendre et étonner		
Recherche esthétique		
Découvrir et apprécier le beau		
Définir le beau sur base de critères		
Prendre conscience de la relativité du beau		
Imaginer		
Questionner la réalité à partir d'alternatives imaginaires		

Savoir distinguer l'imaginaire du réel		
Symboliser		
Incarner par un signe ou une image une idée abstraite		
Interpréter		
Donner du sens à partir d'un point de vue personnel		

Savoir-être	Observations de savoir-être 1. Sensibilisation 2. Évolution 3. Maîtrise 4. Entretien	Atout(s)/ Obstacle(s)
Savoir écouter		
Écouter et respecter les consignes données		
Rester concentré sur le fil de la discussion		
Attention aux règles de la discussion		
Demander la parole avant de parler		
Ne pas couper la parole		
Ne pas se moquer		
Respecter l'avis des autres		
Attitude vigilante		
S'engager dans la réflexion avec intérêt		
Poursuivre un objectif commun (et pas uniquement un point de vue personnel)		
Considérer l'autre comme un interlocuteur valable		
Promouvoir un climat de tolérance et de respect		
Être patient		
Savoir se taire quand il faut		
Persévérer		
Faire preuve de curiosité		
Faire preuve d'honnêteté intellectuelle		
Faire preuve d'humilité		
Ne pas chercher à convaincre par la force		
Savoir se remettre en question		
Assumer la responsabilité de ses idées		

Tableaux d'analyse métacognitive pour l'enseignant ou l'animateur philo

Outre la mesure de compétences et savoir-être mis en œuvre par les enfants lors des activités philosophiques, quelques points de repère sont proposés ici à l'attention de l'enseignant ou de l'animateur lui-même et cela dans le but de soutenir sa réflexion métacognitive avant et/ou après son intervention⁹. Ces tableaux peuvent aussi être utiles à un éventuel observateur extérieur.

Mise en place du cadre	Observation(s)	Atout(s)/Obstacle(s)
Quand/où/qui/combien de participants		
Disposition spatiale		
Règles de la parole		
Distribution de rôles		
Durée de l'activité		
Utilisation de support(s) (tableau, image, texte, son, ...)		

Posture relationnelle de l'animateur vis-à-vis des participants	Observation(s)	Atout(s) /Obstacle(s)
Position physique et attitude non verbale		
Intonation/pose de la voix		
Occupation de l'espace		
Attention portée à l'ensemble des participants		
Adapter ses interventions aux caractéristiques de son auditoire		
Ecouter		
Empathie cognitive		
Equité		
Guide ou co-chercheur ?		
Discret ou très présent ?		

⁹ Voir notamment Michel TOZZI, « Le cahier des charges de l'animateur d'une DVDP (Discussion à Visée Démocratique et Philosophique) en classe ou au café philo », in *Diotime*, n°55, 01/2013, <http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=44788> .

Travail de l'animateur sur les conditions de la pensée	Observation(s)	Atout(s) /Obstacle(s)
Engager les participants dans un processus de recherche		
Gérer les impatiences		
Gérer les conflits interpersonnels		
Gérer le(s) participant(s) perturbateur(s)		
Ralentir la discussion pour approfondir une idée		
Dynamiser la discussion pour éviter les « temps morts »		
Promouvoir un climat de confiance propice à l'attention réflexive		
Promouvoir la coopération (penser ensemble)		

Travail formel et posture intellectuelle de l'animateur vis-à-vis des participants	Observation(s)	Atout(s) /Obstacle(s)
Prises de parole précises et concises		
Faire des reformulations utiles		
Fidélité aux propos d'autrui lors des reformulations		
Singulariser ou universaliser le débat		
Nommer/identifier les habiletés de pensée pour donner des repères cognitifs		
Mobiliser peu ou plusieurs habiletés de pensée et avec quels effets ?		
Identifier et gérer les ambiguïtés, les contradictions		
Gérer les moments d'impasse ou de blocage dans la réflexion		
Demander les clarifications nécessaires		
Travailler sur la précision du		

Langage		
Encourager le doute		
Veiller à l'élaboration d'une pensée plus complexe		
Favoriser les liens entre les idées émises		
Structurer/synthétiser les contenus		
Recentrer en cas de hors sujet		
Favoriser la confrontation de points de vue		
Parvenir à saisir les moments clés		

Obstacles à éviter ? Oui/non/pourquoi ?	Observation(s)
Affirmer plutôt qu'animer	
Orienter la discussion vers un contenu attendu	
Donner son avis (sortir de la neutralité)	
Avoir une sympathie sélective	
Rester au centre des échanges au lieu de renvoyer au groupe	

Bibliographie

Olivier BLOND-RZEWUSKI (dir.), *Pourquoi et comment philosopher avec les enfants ?* Paris, Hatier, 2018.

Marie-France DANIEL, *La Philosophie et les enfants*, Bruxelles, de Boeck, 1997.

Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, 24/07/1997, p. 3, http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=401.

Mathieu GAGNON, *Guide pratique pour l'animation d'une communauté de recherche philosophique*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2005.

Johanna HAWKEN, *1...2... 3...Pensez ! Philosophons les enfants !* Lyon, Chroniques sociales, 2019.

Alexandre HERRIGER, *Les habiletés de pensée en philosophie pour enfants*, <http://www.entre-vues.net/wp-content/uploads/2018/10/Doc-site-Entre-vues-.pdf>.

Isabelle MILLION, et Oscar BRENIFIER, *Cahier d'exercices philosophiques*, <http://www.pratiques-philosophiques.fr/wp-content/uploads/2018/05/CAHIER-DEXERCICES-FR-1.pdf>.

PhiloCité, outils pour les animateurs, <https://www.philocite.eu/outils-pour-les-animateurs/>.

*Philosophie et Citoyenneté-Programme d'études commun (W-BE*FELSI*CECP) - Cycles 2, 3 et 4, cadre de référence et cadre pédagogique*, Octobre 2017, <http://www.enseignement.be/index.php?page=27915&navi=4429>.

Bernard REY, Vincent CARETTE, Anne DEFRANCE, Sabine KAHN, *Les compétences à l'école (apprentissage et évaluation)*, Bruxelles, de Boeck, 2007.

Bernard REY, *La notion de compétence en éducation et formation*, Louvain-la-Neuve, de Boeck, 2014.

Michel SASSEVILLE (dir.), *La Pratique de la philosophie avec les enfants*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1999.

Michel SASSEVILLE et Mathieu GAGNON, *Penser ensemble à l'école. Des outils pour l'observation d'une communauté de recherche en action*, 2e éd., Québec, Presses de l'Université Laval, (2007) 2012.

Michel SASSEVILLE, *Outils d'observation et d'évaluation en Communauté de Recherche Philosophique*, <https://philoenfant.org/2015/03/26/outils-observation-et-devaluation-en-communaute-de-recherche-philosophique-2-0/>.

Patrick THARRAULT, *Pratiquer le débat-philo à l'école*, Paris, Retz, 2016.

Michel TOZZI, *Penser par soi-même. Initiation à la philosophie*, Lyon, Chronique sociale, (1994) 2011, 220p.

Michel TOZZI, « Le cahier des charges de l'animateur d'une DVDP (Discussion à Visée Démocratique et Philosophique) en classe ou au café philo », in *Diotime*, n°55, 01/2013, <http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/ListeSommaires.aspx?som=55>.

Michel TOZZI, *Pourquoi enseigner la philosophie ?* <http://pratiquesphilo.free.fr/contribu/contrib10.htm>.