

Vers le vivre ensemble à partir d'une Discussion à Visée Philosophique (DVP) avec des élèves polynésiens inscrits au cours préparatoire et leurs parents

Simon DEPREZ*, Rodica AILINCAI* et Alain MOUGNIOTTE**

*EA Sociétés traditionnelles et contemporaines en Océanie (EASTCO), Université de la Polynésie française

**Laboratoire Éducation, cultures, politiques (ECP), INSPE, Université de Lyon

L'histoire de l'école en Polynésie française a évolué en parallèle avec l'histoire du pays et de la politique d'assimilation culturelle qui s'est traduite par une diminution de la transmission intergénérationnelle des langues et de la culture polynésiennes (Salaün *et al.*, 2016). Selon la littérature scientifique, la conception du vivre-ensemble polynésienne aurait des particularités sur le plan de l'organisation familiale (Guy et Ailincăi, 2019), du développement (Ghasarian, *et al.*, 2004), du lien aux éléments naturels (Saura, 2000), de la relation avec les animaux (Prévost, 2017) et de la tolérance (Capogna, 2014 ; Saura, 2011). L'école d'aujourd'hui doit s'appuyer sur la diversité linguistique pour promouvoir le multilinguisme mais aussi sur la culture polynésienne pour former de citoyens libres et autonomes et favoriser l'acquisition de connaissances, de compétences et d'attitudes essentielles à l'intégration sociale et la construction du « vivre-ensemble ».

Pour atteindre ces objectifs, les Discussions à Visée Philosophique (DVP) seraient un moyen privilégié (Gagnon, Couture, Yergeau, 2013) car elles procureraient aux élèves des outils intellectuels et les initieraient au débat démocratique et républicain (Tozzi, 2007 ; Chirouter, 2013 ; Lipman, Oscanyan et Sharp, 1990 ; Galichet, 2019). Elles permettraient le développement des valeurs morales (Leleux, 2009 ; Budex, 2020) et de l'esprit critique des participants (Hawken, 2020). Les DVP plurilingues et interculturelles favoriseraient l'expression des subjectivités individuelles et n'enfermeraient pas les élèves dans des déterminismes socioculturels qui renforceraient les préjugés et le repli communautaire (Cayet, 2018).

Certaines habiletés cognitives caractériseraient l'apprentissage du philosophe (Tozzi, 2001). D'après Chirouter (2007), la littérature de jeunesse est un outil de médiation pertinent pour amorcer des DVP. Impliquer les parents motiverait les élèves, faciliterait leur réussite (Epstein, 2013) et donnerait confiance aux écoliers (Larrivée, 2011). Dans les territoires d'outre-mer, l'activation de l'expérience des élèves, l'affirmation de leur identité linguistique et culturelle motiveraient les élèves et favoriseraient leur réussite (Nocus *et al.* 2014). En contexte postcolonial, utiliser des supports endogènes permettrait d'assurer une transmission culturelle et une pédagogie adaptée aux élèves (Kola, 2017). Connaître sa culture permettrait d'endiguer le nationalisme (Anthérieu-Yagbasan, 2018) et faciliterait la compréhension d'autrui (Fanová, 2009).

En partant du présupposé que l'apprentissage du philosophe serait accessible à tous quel que soit l'âge et l'origine sociale et culturelle, la problématique de cette recherche s'interrogeait : en quoi une initiation philosophique à partir d'un album de littérature de jeunesse lu par un parent d'élève permettrait-elle d'éveiller le raisonnement philosophique d'écoliers inscrits au cours préparatoire ?

La première hypothèse de cette recherche postulait que dans un contexte polynésien multiculturel et plurilingue, l'album de littérature de jeunesse polynésienne donnerait du sens aux DVP et permettrait aux élèves de problématiser, conceptualiser et argumenter. Une seconde hypothèse réfère à l'implication parentale dans les activités scolaires : celle-ci permettrait une ouverture à l'environnement socioculturel des élèves et participerait à l'éveil de leur raisonnement philosophique. Pour tester ces hypothèses, l'expérimentation a été envisagée avec des élèves âgés entre cinq et sept ans et un parent, habitants tous l'île polynésienne Moorea, caractérisée par un bilinguisme français-tahitien.

Premièrement, le cadre théorique était basé sur un ancrage habermassien (Habermas, 1984) à travers

sa théorie de l'agir communicationnel et de la situation idéale de parole qui est régie par des principes éthiques. Deuxièmement, le pragmatisme deweyien à travers sa théorie de l'enquête et son approche expérientielle (Dewey, 1967). Il ne s'agissait pas de donner des cours de philosophie aux écoliers mais de les initier à l'apprentissage du philosophe en les plaçant en posture de recherche à travers une pratique discursive, réflexive, dialogique et polyphonique. Troisièmement, l'approche socio-interactionniste et socioculturelle de Vygotski (Vygotski, 1978) qui souligne que les interactions sociales conditionnent le passage aux fonctions mentales et les artefacts de médiation culturelles amplifient les capacités individuelles.

La recherche était exploratoire et qualitative, l'expérimentation générale comportait huit séances de DVP. Pour approfondir les phénomènes étudiés, cette communication rendra compte de la phase expérimentale, notamment d'une séance qui portait sur la thématique philosophique du changement qui est en lien avec le concept du « vivre ensemble ». L'album de littérature de jeunesse polynésienne qui s'intitulait « Ari'i e et pa'ati hōhōnu » (Sossey et Thierry, 2020) a été sélectionné selon des critères précis. Une mère effectuait la lecture partagée de l'œuvre en classe et participait à la DVP en français ou en tahitien, devenant ainsi une passeuse de lecture et de culture (Frier, *et al.*, 2006). La stratégie d'enseignement utilisée était la didactique contextuelle (Genevois et Wallian, 2020 ; Delcroix *et al.*, 2013) et le modèle d'enseignement bilingue utilisé était le *translanguaging* (Garcia, 2009). La séance de DVP et l'entretien semi-directif avec la mère impliquée ont été enregistrés ce qui a permis la transcription des corpus oraux. Des grilles d'analyse ont été réalisées pour vérifier le développement du raisonnement philosophique des élèves. Des logiciels (Iramuteq, Maxqda) ont permis des analyses statistiques textuelles. Des analyses ciblées ont permis de déterminer si les conceptions polynésiennes du « vivre-ensemble » trouvaient leur écho dans le corpus littéraire, dans les échanges oraux lors de la séance de DVP et dans l'entretien semi-directifs avec la mère.

Les rencontres du RIED seront l'occasion de présenter une partie des résultats de l'investigation qui prouve que les élèves sont entrés dans une dynamique d'apprentissage du philosophe et de mettre en lumière un dispositif qui possède un fort potentiel pour apprendre aux élèves à « vivre-ensemble ». Cette communication permettra d'ouvrir le dialogue sur les stratégies d'enseignement et de formation des enseignants en contexte postcolonial. La didactique de la séance DVP était ouverte sur l'environnement des élèves et utilisait la diversité linguistique et culturelle comme une richesse. Elle favorisait une école ouverte qui permettait une coopération entre un parent d'élève et un enseignant. Il est aujourd'hui indispensable de prendre en compte ces paradigmes dans la formation initiale et continue des enseignants pour améliorer le système éducatif et les performances des élèves. Les DVP utilisant une médiation socioculturelle sont un moyen privilégié pour éduquer les élèves au « vivre-ensemble » à l'école polynésienne postcoloniale et plurilingue. Elles favorisent une approche inclusive qui contribue à davantage de justice sociale et qui garantit les droits culturels du peuple autochtone polynésien à travers un dialogue apaisé et raisonné qui stimule l'intelligence des élèves et qui leur permet d'apprendre à discuter, à penser et à cheminer vers le « vivre ensemble ».

Bibliographie :

- Anthérieu-Yagbasan, C. (2018). *Connaitre les cultures nationales pour empêcher le nationalisme. Le « multiculturalisme » dans une « culture européenne »*. Colloque du 8 et 9 mars 2018 ; L'Europe ; Que faire ? - EHESS, Paris. hal-01757289.
- Budex, C. (2020). Comment éduquer à la fraternité par la pratique de la discussion à visée philosophique dans l'école de la République ? *Tréma*, 53. DOI : <https://doi.org/10.4000/trema.5776>.
- Capogna, M.-N. (2014). La légalisation du couple de même sexe. *Droit et cultures*, 68, 187-212. DOI : <https://doi.org/10.4000/droitcultures.3469>.
- Cayet, A.S. (2018). La discussion à visée philosophique : un dispositif pédagogique au service d'une éducation plurilingue et interculturelle. *SHS Web Conf.*, 52. (01003), 1-10. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20185201003>.

- Chirouter, E. (2007). *Lire, réfléchir et débattre à l'école. La littérature de jeunesse pour aborder des questions philosophiques*. Paris : Hachette.
- Chirouter, E. (2013). Penser le monde grâce à la littérature : analyse d'une pratique à visée philosophique à l'école primaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 39(1). www.erudit.org/fr/revues/rse/2013-v39-n1-rse01350/1024534ar.pdf.
- Delcroix, A., Forissier, T. et Anciaux, F. (2013). Vers un cadre d'analyse opérationnel des phénomènes de contextualisation didactique. Dans F. Anciaux, T. Forissier et L. F. Prudent (dir.), *Contextualisations didactiques. Approches théoriques* (p. 141-188). Paris : L'Harmattan.
- Dewey, J. (1967). *Logique, la théorie de l'enquête*. Paris : PUF.
- Epstein, J. L. (2013). Ready or Not ? Preparing Future Educators for School, Family, and Community Partnerships. *Teaching Education*, 24, 115-118. <https://doi.org/10.1080/10476210.2013.786887>.
- Fanová, A. (2009). Bien connaître sa culture maternelle, un enjeu de la compétence interculturelle. *Sens public*, 1-10. <https://doi.org/10.7202/1064209ar>.
- Frier, C., Frier-Gérard, R. et Chartier, A. (2006). *Passeurs de lecture, Lire ensemble à la maison et à l'école*. Paris : Retz.
- Gagnon, M., Couture, É. et Yergeau, S. (2013). L'apprentissage du vivre ensemble par la pratique du dialogue philosophique en classe : propos d'adolescents. *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 48(1), 57-78. <https://doi.org/10.7202/1018401ar>.
- Galichet, F. (2019). *Philosopher à tout âge, approche interprétative du philosophe*. Paris : Vrin.
- Garcia, O. (2009). Education, multilingualism and translanguaging. Dans Mohanty A., Panda M., Phillipson R. et Skutnabb-Kangas, T., *Multilingual Education For Social Justice : Globalising the Local* (140-158). New Delhi : Orient Blackwan.
- Genevois, S. et Wallian, N. (dir.). (2020). *Enseigner-apprendre en tous terrains. De la didactique contextuelle à la contextualisation du didactique*. France : Éditions des archives contemporaines. <https://eac.ac/books/9782813003492>.
- Ghasarian, C., Bambridge, T., et Geslin, P. (2004). Le développement en question en Polynésie française, *Journal de la Société des Océanistes*, 119. <http://journals.openedition.org/jso/221>.
- Guy, E. et Ailincăi, R. (2019). L'implication parentale en Polynésie française : le cas de deux écoles contrastées sur le plan socio-économique, *Contextes et didactiques*, 14. DOI : <https://doi.org/10.4000/ced.1327>.
- Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel*. Paris : Fayard.
- Hawken, J. (2020). La pratique philosophique avec les enfants, un dispositif en résonance avec le paradigme de l'éducation complexe, *Tréma*, 54. DOI : <https://doi.org/10.4000/trema.6088>.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1998). *Les interactions verbales*, tome 1. Paris : Armand Colin.
- Kola, É. (2017). Faire de la philosophie avec les enfants africains à partir du fond culturel endogène. *Laval Théologique et Philosophique*, 72(2), 261-271. <https://doi.org/10.7202/1039297ar>.
- Larivée, S. J. (2011). Regards croisés sur l'implication parentale et les performances scolaires. *Service social*, 57(2), 5-19.
- Leleux, C. (2009). La discussion à visée philosophique pour développer le raisonnement moral et citoyen. *Revue française de pédagogie*, 1(166), 71-87.
- Lipman, M., Oscanyan, F.S., Sharp, A.-M. (1990), *Philosophy in the classroom*. Philadelphie : Temple University Press.
- Nocus, I. Vernaudon, J et Paia, M. (2014). *L'école plurilingue en outre-mer : Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre*. Rennes : PU de Rennes.
- Prévost, F. (2017). Les *tuputupua* : ancêtres protecteurs et animaux tutélaires aux Tuamotu. *Journal de la Société des Océanistes*, (144-145), 329-344. <https://doi.org/10.4000/jso.7894>.
- Salaün, M., Vernaudon, J. et Paia, M. (2016). Le tahitien, c'est pour dire bonjour et au revoir : paroles d'enfants sur une langue autochtone en sursis. *Enfances, Familles, Générations* (25). <https://id.erudit.org/iderudit/1039498ar>.
- Saura, B. (2000). Le placenta en Polynésie française : choix de santé publique et identité. *Sciences sociales et santé*, 18 (3), 5-2. DOI : <https://doi.org/10.3406/sosan.2000.1495>.

- Saura, B. (2011) *Des Tahitiens, des Français*. Tahiti : Au vent des îles.
- Sossey, A. et Thierry, C. (2020). *Ari'i e et pa'ati hōhonu*. CRDP : French Polynesia.
<https://www.ebooks.education.pf/wp-content/ebooks/albums/arii-e-te-paati-hohonu-ebook/>.
- Tozzi, M. (2001). *L'éveil de la pensée réflexive à l'école primaire*. CNDP et Hachette.
- Tozzi, M. (2007). *Apprendre à philosopher par la discussion : Pourquoi ? Comment ?* Bruxelles : De Boeck.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (traduit par Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S.). London : Harvard University Press.