

Un atelier d'écriture journalistique peut-il être une voie d'apprentissage pour la philosophie ?

Académie de Nantes

Lycée du Pays de Retz
BP 78. Place Joseph Girard
44211 Pornic cedex

ZEP: non

Tél. : 02 40 82 40 19

Fax : 02 40 82 88 11

Adresse électronique : ce.0441992B@ac-nantes.fr

Chef d'établissement : **M. Cailliaux J. Charles**

Personnes contacts : **Mme Goin Catherine**

Classe concernée : **Terminale littéraire**

Discipline : **philosophie, lettres, documentation.**

Date de l'écrit : **Septembre 2003**

Axe national : **Comment favoriser chez les élèves, la construction, à l'oral comme à l'écrit, d'un discours maîtrisé ?**

Axe Académique : **Axe 2-A. Développer l'éducation à la prise de parole et à la capacité de juger.**

Résumé

Comment passer à un mode d'écriture réflexif dans lequel l'écriture n'est plus un obstacle mais un chemin pour faire advenir une pensée ? Il s'agit donc de lever une paralysie face à l'écrit. L'atelier d'écriture est une modalité qui vise à favoriser une certaine maîtrise des outils de la pensée et à une autonomie dans la recherche des idées. Partant du principe qu'on n'écrit pas pour soi, mais pour la communauté des hommes, l'atelier d'écriture journalistique s'appuie sur un partenariat avec une structure culturelle, des artistes et des journalistes.

Mots-clés

Structures	Modalités-dispositifs	Thèmes	Champs disciplinaires
Lycée d'enseignement général	Partenariat culturel	Maîtrise des langages Arts et culture	Philosophie Français Documentation

Un atelier d'écriture journalistique peut-il être une voie d'apprentissage pour la philosophie ?

Sommaire

1 – Description de l'action

A – Pourquoi un atelier d'écriture en terminale littéraire ? D'un doute persistant à un questionnement constructif.

B – Pourquoi orienter l'atelier d'écriture vers un travail journalistique ?

C – L'activité journalistique de A à Z ...

D – Un travail d'équipe

E – La découverte d'un monde vivant

F – Comment s'est déroulé le travail d'écriture journalistique ?

2 – Analyse de l'action

A – Sens des objectifs : expérimenter de façon vivante trois compétences fondamentales, problématiser, conceptualiser, argumenter.

B – Intérêt et apports d'un travail sur l'écriture journalistique en philosophie.

1 – Des exigences formelles et des logiques communes

2 – Une immersion dans la situation humaine

3 – Fortifier la réflexion critique et la citoyenneté, faire surgir le besoin de penser

4 – La nécessité d'une éthique de la vérité, commune à la philosophie et au journalisme

5 – Nourrir la réflexion sur les notions

6 – « Qu'est-ce que penser ? » : un exemple détaillé de démarche de travail

C – De l'intérêt d'écrire un journal avec les élèves ? Limites de l'activité.

D – La parole aux élèves

En guise de conclusion : quel bénéfice ont-ils tiré de ce travail explicite sur l'écriture ?

Annexes

Annexe 1 : Un compte rendu critique de la pièce (article 1)

Annexe 2 : L'interview du metteur en scène (article 2)

Annexe 3 : Description de la démarche pédagogique correspondant à la production des deux articles finaux.

1 – Description de l'action

Pour la troisième année consécutive, j'ai reconduit mon dispositif d'atelier d'écriture en terminale littéraire, durant les heures d'enseignement obligatoire de philosophie.

Après deux années d'expérimentation nourries par des échanges au sein d'un graf (Groupe Recherche Action Formation), j'ai donné une nouvelle dimension à cette expérience, en menant conjointement l'atelier d'écriture à dominante littéraire et un travail approfondi sur l'écriture journalistique.

A) Pourquoi un atelier d'écriture en terminale littéraire ? D'un doute persistant à un questionnement constructif.

- Pourquoi un atelier d'écriture ?

L'atelier d'écriture est un dispositif importé de l'écriture littéraire et créative. On peut donc se poser la question de la légitimité de son usage et de son intérêt didactique pour la philosophie. La raison première, de nature pédagogique, qui m'a fait adopter cette démarche est le constat qu'une part non négligeable des élèves de cette série ont fait ce choix pour le pôle linguistique fort, mais sont en difficulté dans les matières à dissertation.

On peut constater que pour de nombreux élèves, l'écriture est un problème qui précède et s'ajoute aux difficultés propres à la discipline. Et le sérieux de leurs efforts ne suffit pas le plus souvent à débloquer leur situation. Chaque année j'interroge ces élèves au sujet de leurs difficultés, ils me répondent invariablement : « je sais ce que je veux dire, mais lorsque je veux l'écrire je n'y parviens pas ». Si on leur pose la question « que vouliez-vous écrire ? », ils parviennent assez souvent à le *dire* (parfois maladroitement, parfois précisément). On est tenté alors de leur signaler qu'ils pourraient commencer par écrire ce qu'ils disent (passer d'abord par un discours oral ou mental), pour ensuite seulement en améliorer la syntaxe ou la précision conceptuelle, autrement dit passer par une écriture « de premier jet ». Il ne suffit pas toutefois de leur faire cette remarque une fois. Elle peut leur redonner confiance temporairement en étant l'occasion de leur montrer qu'on ne doute pas de leurs capacités, mais elle appelle au-delà une mise en situation régulière, un entraînement (pour apprendre à écrire, il faut... écrire régulièrement).

J'ai donc tenté de prendre au sérieux ce qu'ils me disaient : et si, en effet, il fallait commencer par lever ce verrou ? Ce qui renvoie immédiatement à la question : **l'écriture fait-elle réellement l'objet d'un travail ?**

Apprendre à écrire une dissertation ce n'est pas la même chose qu'apprendre à utiliser l'écriture comme instrument pour réfléchir. A toujours présupposer cette compétence, peut-être renvoyais-je mes élèves à l'idée qu'écrire c'est satisfaire à une forme scolaire préétablie. Ont-ils appris à utiliser librement leur écriture, ou bien seulement à écrire « comme on leur dit » des dissertations, commentaires de textes... ? C'est ainsi que mes cours de méthodologie prennent inexorablement la forme en partie d'un traité d'écriture formelle (sous la demande insistante des élèves d'ailleurs, mais comment pourrait-il en être autrement ?).

J'ai pu à partir de là mieux cerner un doute récurrent à la lecture de leurs travaux ne faudrait-il pas les aider à « déscolariser » leur écriture, autrement dit à les mettre en position d'auteurs face à leurs propres textes, afin qu'ils envisagent le travail intellectuel sous ses véritables finalités (qui ne sont pas strictement ce qu'il est convenu d'appeler « scolaires ») ? Ne faudrait-il pas pour cela faire un travail portant explicitement sur l'écriture ?

- Pourquoi en terminale littéraire ?

La raison déterminante dans le choix de cette série réside dans le volume horaire de la philosophie : huit heures hebdomadaires. Cela laisse le temps de faire autre chose que de chercher désespérément à boucler le programme. Cela laisse le temps de prendre en charge sérieusement et de façon suivie la formation intellectuelle du sujet. Bien évidemment, les constats faits plus haut concernant la capacité à écrire valent pour toutes les séries. Mais les horaires me permettaient de

faire de la terminale littéraire un laboratoire, un lieu pour créer des outils, éventuellement transposables ailleurs. Bien entendu, il ne faut pas sous-estimer la nécessité d'un long processus de maturation des compétences cognitives. On ne peut prétendre ni en maîtriser le cours ni résoudre toutes les difficultés de nos élèves par le simple effet d'une « méthode » pédagogique miraculeuse.

- **Qu'est-ce que l'atelier d'écriture?**

Je ne développerai pas ici la question : pouvoir se représenter ce qu'est l'atelier d'écriture supposerait d'en présenter les modalités exactes, ce qui a été fait ailleurs. J'en rappelle simplement les objectifs :

- ⇒ préparer en amont l'écriture philosophique en donnant aux élèves la possibilité d'écrire de façon plus variée, donc plus distante et libre (accroître les ressources du langage et par là-même de la pensée) ;
- ⇒ plonger les élèves dans la situation humaine pour qu'ils puissent saisir la genèse des concepts et des problèmes philosophiques.

L'atelier d'écriture est donc un espace pour faire des expériences dans divers sens du terme.

B) Pourquoi orienter l'atelier d'écriture vers un travail journalistique ?

C'est avant tout pour avoir saisi une opportunité : en mai 2002, Le Fanal, scène nationale de Saint-Nazaire proposait une réunion d'information dont l'objet était les dispositifs institutionnels (conventions entre la DRAC, le ministère de l'éducation nationale, et les institutions du spectacle vivant) dont nous pouvons nous emparer pour mettre en place ou renforcer l'éducation culturelle : école du spectateur, classe à Pac, projet de jumelage, atelier de pratique artistique.

J'ai alors proposé au Fanal un jumelage (car ce dispositif se rapprochait le plus de notre situation) autour de l'atelier d'écriture. Et j'ai trouvé là une équipe efficace et créative qui a pris le relais de façon formidable: choix des spectacles en fonction du projet, choix et contact avec les intervenants, les artistes, prise en charge des aspects budgétaires...

Dans cette série, le jumelage est venu approfondir le travail entrepris en atelier d'écriture depuis trois ans (et qui fait l'objet d'un travail de recherche). La rencontre avec les artistes et les professionnels, aussi bien que le fait d'aller au spectacle et de découvrir la relation aux œuvres d'art, ont été l'occasion de se plonger dans la condition humaine, d'en expérimenter la profondeur, et de faire émerger l'étonnement et le besoin de penser ce qui a été vécu. L'écriture trouve alors toute sa place, comme moyen de faire paraître la pensée, en analogie avec la mise en scène, ou la réalisation.

Quant au choix de l'écriture journalistique, il est le fruit de la rencontre de trois exigences :

- des préoccupations en partie communes avec la démarche philosophique me permettant d'évoluer dans le champ de la discipline;
- le fait que j'en avais déjà expérimenté auparavant la pertinence en atelier d'écriture (écriture d'articles à partir de dépêches de l'AFP durant la Semaine de la Presse à l'école);
- et enfin le souhait de Mme Barriquault (Chargée des relations publiques au Fanal qui suivait mon dossier) d'aborder le spectacle vivant à partir du travail de la critique.

C) L'activité journalistique de A à Z...

Cette collaboration a permis de faire travailler les élèves comme de vrais journalistes ou presque. Et pour cela, elle a articulé plusieurs volets :

1. *L'école du spectateur.* Nous avons assisté à trois spectacles (un concert, deux représentations théâtrales) ainsi qu'à une séance de cinéma, avec un travail en amont pour préparer le regard des élèves.
2. *La rencontre avec les artistes* (musiciens, metteurs en scène, comédiens, réalisateur) après chaque spectacle, ainsi qu'avec des membres de l'équipe du Fanal.

3. *L'intervention de journalistes* : qu'est-ce que le travail de journaliste ? Comment rendre compte dans un article du travail des artistes ? Comment rendre compte d'un spectacle ? Qu'est-ce qu'écrire la critique d'un spectacle ? Selon quels critères ? Qu'est-ce qu'une interview, comment la concevoir ?
4. *La rédaction par les élèves* et avec les journalistes, d'articles de critique de spectacle, de film, et d'interviews, parus dans le journal des abonnés du Fanal, Eclaircies.
5. *La composition et la rédaction d'un journal culturel* par les élèves, diffusé gratuitement dans le lycée, avec l'appui d'un journaliste, afin qu'ils expérimentent la nature et les limites de la fonction journalistique, à travers tous ses aspects.
6. L'ensemble a nourri le travail d'écriture, le travail sur l'écriture et a été articulé avec le travail en classe sur les programmes, en particulier de philosophie, de lettres, et d'histoire. Nous en attendions pour chacun, un développement des moyens de constituer et de fortifier sa réflexion critique et sa citoyenneté. C'est la raison pour laquelle les spectacles sélectionnés touchaient tous aux thèmes du pouvoir, de la responsabilité politique et de l'histoire.

D) Un travail d'équipe.

Ce projet a permis de gagner à ma cause quelques collègues de la classe et de commencer à organiser un travail d'équipe, ce que j'avais déjà proposé auparavant (notamment une collaboration avec la collègue de lettres, et la collègue documentaliste). Mais il s'est avéré plus facile de mobiliser les collègues autour d'un projet culturel large qu'autour de l'atelier d'écriture seul.

La raison en est, me semble-t-il, qu'investir un dispositif pédagogique tel que l'atelier nécessite d'avoir un peu d'assurance, et cela ne peut s'acquérir qu'en ayant soi-même pratiqué un atelier (avoir constaté que sur soi, ça marche, puis avoir commencé peu à peu en classe). J'ai eu la chance de bénéficier de deux stages sur site qui m'ont permis de démarrer : en 1996 et 1998, au lycée Chevrollier à Angers, avec Alain André de l'Aleph.

Nous avons donc travaillé à trois cette année autour du projet de jumelage: philosophie, lettres et documentation. Je tiens à souligner le rôle pivot de Marie-Claire Giraud, professeur documentaliste. Elle assume, du fait de sa position, de multiples tâches précieuses (recherche de documentation, présentation du projet dans le C.D.I., mise en valeur des textes écrits par les élèves...), sert de relais auprès des élèves (qui vont chercher auprès d'elle l'information en dehors des heures de cours, et trouvent là une aide motivante), et, sur le plan pédagogique, a pris pleinement en charge le guidage des élèves concernant l'écriture de type journalistique.

E) La découverte d'un monde vivant

Les élèves ont pu découvrir que le monde de l'art est bien vivant, et qu'il ne se réduit pas à une série bien connue d'icônes. Bien entendu, dépasser les clichés a servi la réflexion philosophique en cours sur l'art et le beau et ce fut l'occasion d'un travail approfondi.

Nous avons assisté à un concert du groupe nantais Translave, le samedi 19/10 à 20 h30, salle Gérard Philippe, à Saint Nazaire. Pour certains, il s'agissait de leur premier concert. Les élèves ont rédigé un compte-rendu du spectacle, avec l'aide d'un journaliste, David Daunis, spécialisé dans la critique musicale, correspondant pour Ouest-France (rédaction de Saint Nazaire) et rédacteur du périodique gratuit « Haut-parleur ». Ils ont ensuite pu interviewer deux musiciens de Translave, Gerardo Le Cam et Jacob Maciucia, venus gentiment au lycée à notre demande, et rédiger cette interview.

Nous sommes allés voir en décembre l'adaptation au théâtre par Pascale Henry d'Inconnu à cette adresse livre que la classe avait étudié l'année précédente en français. A l'issue de la représentation, nous avons pu dialoguer avec les acteurs de la pièce et l'assistante de la metteure en scène. A cette occasion nous avons travaillé sur le spectacle théâtral, afin d'ouvrir les élèves à tous les signes du spectacle (adaptation, scénographie, lumières, travail sur les sonorités...), au-delà du texte écrit d'abord.

Ce fut enfin l'occasion en classe, d'un travail approfondi et abordé à partir de biais divers (philosophie – analyse et exploitation de textes de Hannah Arendt, lettres, histoire) sur les phénomènes totalitaires (thème de la pièce, et d'une œuvre étudiée en lettres au même moment, Si c'est un homme de Primo Levi.).

En février, nous avons assisté à la projection d'un film réalisé par Pedro Costa, Où gît votre sourire enfoui ?, suivi de la rencontre avec un critique des « Cahiers du cinéma » et co-réalisateur du film, Thierry Lounas.

Enfin, nous avons vu la représentation par la compagnie du « Théâtre du Loup » d'une pièce de Sartre, Les mains sales, mise en scène par Yvon Lapous, qui a accepté de venir ensuite jusqu'au Lycée, en compagnie d'une des actrices de la pièce, et d'y être interviewé par la classe. Le travail des élèves a été accompagné là par Soizic Helbert, correspondante pour OuestFrance à la rédaction de La Baule. Yvon Lapous a ensuite gentiment écrit une lettre aux élèves expliquant ce qu'il avait pensé de leurs articles.

Chacune de ces séances et rencontres a donné lieu à la rédaction de compte-rendus de spectacle, d'articles critiques et d'interviews, appuyée sur la réflexion des objectifs à remplir pour chaque genre.

Et au-delà, les élèves ont conçu et rédigé un journal culturel (« Sac à papiers »), diffusé dans le Lycée. Ils ont pris en charge la totalité du travail : maquette, mise au point du projet, rédaction des articles, illustrations, photos, diffusion... Nous avons pu rédiger trois numéros bi-mensuels.

F) Comment s'est déroulé le travail d'écriture journalistique ?

- Il était préparé en amont par une rencontre initiale avec les journalistes. Ceux-ci ont présenté les principaux aspects de leur métier, les caractéristiques et les contraintes de l'écriture journalistique. Ensuite les élèves étaient invités à présenter eux-mêmes leur projet de journal :
 - quelle ligne éditoriale ?
 - quelles rubriques ?
 - quelle organisation du travail ?
- A la séance suivante, les élèves, le journaliste et les enseignants ont défini collectivement des objectifs :
 - qu'est-ce que rendre compte d'un spectacle ?
 - qu'est-ce qu'en faire la critique ?
 - qu'est-ce que faire une interview ?A partir de là, était élaborée une grille de « lecture » du spectacle (Que regarder ? Quelles notes prendre ? Quelles photos faire ?) ou de questions pour les interviews.
- Le lendemain des spectacles, avait lieu une mise en commun des matériaux recueillis et une définition de priorités :
 - de quoi faut-il rendre compte et pourquoi ?
 - et comment : quelle longueur des articles ? Qu'est-ce qui doit figurer en titre ? en chapeau ? en intertitre ?
- On entrait ensuite dans la rédaction proprement dite : les élèves se répartissaient en petits groupes (3 à 4), qui tous tentaient une première rédaction. Chacune était ensuite lue par le groupe entier et on sélectionnait le meilleur texte, qui servait alors de base de départ pour la réécriture collective. Cette organisation a permis peu à peu de faire entrer dans les esprits qu'écrire c'est avant tout réécrire (ce qui surprend toujours les élèves, habitués à rédiger directement sur leur copie, sans y revenir ensuite). Cette réécriture, conduite par le journaliste, consistait à
 - contracter le texte tout en l'enrichissant,
 - veiller à ce que les objectifs d'écriture définis au préalable soient bien respectés.Elle était, ce faisant et pour chacun, l'occasion de mettre en scène et de **penser l'exercice, par son propre jugement, dans la confrontation tout d'abord au groupe mais aussi au public des lecteurs.**
- Les textes ainsi produits étaient insérés dans la maquette du journal, et la classe passait alors (sur le principe de la subdivision du travail en petits groupes communiqué ensuite à tous) à la rédaction du journal.

Les orientations de notre travail ont bien entendu été nettement déterminées par le modèle journalistique proposé – en accord avec les enseignants – par les intervenants : **rendre compte du réel et proposer des points de vue.**

2 – Analyse de l'action

A) Sens des objectifs : expérimenter de façon vivante trois compétences fondamentales, problématiser, conceptualiser, argumenter.

Les objectifs sont de deux natures, et tiennent tous les deux à ma volonté d'aider les élèves à développer leurs compétences :

- Prendre conscience et apprendre à faire en faisant.
- Echanger pour convoquer la nécessité de penser.

Avais-je des présupposés en commençant cette action ?

Disons plutôt des intuitions se rapportant à un axe principal déjà exprimé plus haut : commencer par aider les élèves à mieux écrire, libérer leurs compétences dans ce domaine, afin qu'ils puissent faire un véritable exercice de leur jugement dans les travaux de type bac. Je suis donc partie du sentiment qu'il fallait faire sauter quelques verrous inhibiteurs. Restait alors à trouver quels dispositifs me permettraient d'avancer sur cette voie ?

Je n'ai pas agi dans l'intention de valider un postulat de départ, qui aurait pu se formuler comme l'écrit Michel Tozzi : « On peut apprendre à philosopher en écrivant autre chose que des dissertations » (*Diversifier l'écriture philosophique. Cahiers pédagogiques*, n° 388-389, pp. 45-46.)

J'ai voulu préparer en amont le travail de la dissertation, et je n'ai pas quitté des yeux cet objectif, puisque j'ai systématiquement fait des liens entre les deux formes d'écritures (journalistique et dissertative). Pour être exacte sur ce point, j'ai utilisé l'écriture journalistique pour donner du sens à l'écriture dissertative, en montrant leur proximité. J'ai multiplié pour cela les occasions : commentaires du plan des leçons, corrigés de devoirs, méthodologie, ateliers d'écriture parallèles (notamment un atelier « Apprendre à être lecteur de ses devoirs »), traitement de certaines notions (la logique, la méthode, le raisonnement ; le savoir ; le droit, la politique, la morale...), analyse des œuvres. Autant d'occasions de **mettre au jour le travail de la pensée en train de se faire**, travail auquel les élèves se sont peu à peu montrés sensibles. C'est là un aspect important de ma pratique, que j'essaie d'affiner d'année en année.

Mon objectif a donc été de travailler les trois compétences fondamentales requises en philosophie telles que les définit Michel Tozzi [problématiser, conceptualiser, argumenter] en tentant de les faire expérimenter de façon vivante aux élèves, autrement dit en les mettant en situation d'avoir à élaborer des jugements.

J'ai donc considéré que le travail sur l'écriture (objet central de l'apprentissage et non plus seulement outil et médium) est une authentique voie d'apprentissage pour la philosophie : l'écriture, plus qu'un moyen est un lieu d'apprentissage, de réflexion, une voie d'approfondissement.

Telle est la situation que j'ai vécue lors des stages durant lesquels j'ai pu personnellement éprouver le dispositif d'atelier d'écriture. Et c'est ce qui a motivé ma recherche auprès des élèves durant ces trois années d'expérimentation.

B) Intérêt et apports d'un travail sur l'écriture journalistique en philosophie

Cela me semble tenir à plusieurs choses :

1 - Des exigences formelles et des logiques communes.

Les exigences formelles et les logiques de l'écriture journalistique sont une voie pour préparer l'écriture philosophique dissertative (incluant la dissertation et l'explication de texte, qui présupposent au moins en partie des compétences communes). Il ne s'agit pas de faire de celle-ci le « point d'orgue » ou le summum bonum de tout acte d'écriture, d'autant que la philosophie a pris elle-même des formes écrites variées et qu'il serait insensé de vouloir en « figer » la forme à travers un modèle canonique. Mais notre mission étant d'apprendre à nos élèves l'écriture dissertative, c'est dans cette intention que j'ai cherché à avancer.

Voici, pour l'essentiel, les rapprochements possibles entre les deux formes d'écriture, apparus lors de ce travail :

Les exigences propres à l'écriture journalistique, transposables en philosophie				
Forme		Logique		
Titre Chapeau	Faire porter un accent, présenter l'essentiel	Rendre compte, présenter. Définir des priorités.		
Structure de l'article Intertitre	Faire des choix. Organiser la progression.	Trier, classer les informations. Choisir des rubriques.	Exprimer l'essentiel (l'essence), éliminer le superflu	Prendre en charge la progression de l'esprit du lecteur.
Ecriture	Phrases courtes, aisément intelligibles (format imposé par la maquette) : recherche du mot juste, éliminer les redondances, l'inutile	<p>Renvoie à des priorités ontologiques.</p> <p>Tout n'est pas sur le même plan. Il s'agit là d'exercer une responsabilité: de quoi rendre compte ? Comment en rendre compte ? On expérimente alors un travail de reconstruction du réel, qui repose donc sur un exercice du jugement.</p>		

Le développement d'une pensée capable de faire sa propre synthèse est donc un objectif important, commun aux deux domaines. L'intervention des journalistes auprès des élèves a dans les deux cas suivi l'ordre suivant, qui me semble transposable pour le travail de méthodologie en philosophie :

- 1) Comprendre que c'est le **projet** qui **donne forme** à l'écriture (écrire ce n'est pas noircir du papier, c'est remplir un objectif). Quels sont les objectifs d'un journaliste culturel ?
 - 2) Se poser la question « que veut-on faire de ce que l'on écrit ? Pourquoi ? Pour qui ? ». Définir le **projet d'écriture**.
 - 3) Mettre en place une **observation du réel** qui tienne compte de ce projet : attention et écoute active et non pas simple réception passive. Construire les matériaux.
- Donner **sens et cohérence** à un texte à partir de là. Exigence d'une progression suivie, qui aboutisse à quelque chose.

2 Une immersion dans la situation humaine

Dans la mesure où il ne faut pas réduire l'écriture philosophique à une démarche méthodologique, il est nécessaire aussi de **susciter le besoin de penser** : faire sentir des paradoxes, des tensions qu'il s'agit, sinon de résoudre, du moins de parvenir à maîtriser. C'est ce à quoi s'efforce la leçon philosophique. Et c'est là aussi où l'atelier d'écriture comme le travail journalistique ont toute leur place.

Une immersion dans la situation humaine à un double titre :

- Le journaliste est plongé dans la complexité des situations humaines et expérimente la difficulté qu'il y a à élaborer un point de vue, la nécessité d'étendre ses connaissances et le fait que malgré tout celles-ci ne le dispensent pas de juger. Partir de la réalité expérimentée avant tout. Comment ne pas penser là, à la demande insistante des élèves « faire du concret » ? Je me suis souvent interrogée quant

au sens exact d'une telle demande - non dénuée de paradoxes d'ailleurs. Elle entre pour moi en résonance avec la posture philosophique recommandée par Merleau-Ponty et qui guide ma pratique : « *Si philosopher est découvrir le sens premier de l'être, on ne philosophe donc pas en quittant la situation humaine : il faut, au contraire, s'y enfoncer. Le savoir absolu du philosophe est la perception.* » (Eloge de la philosophie, p.22, collection Idées, Ed. Gallimard, 1960)

• Notre fil directeur a été la découverte de la subjectivité de l'artiste. L'art est en effet un domaine où la subjectivité est licite, affirmée, reconnue, voire glorifiée. Comment ne pas penser à Nietzsche en écoutant les artistes parler de leur passion : « *l'art pour ne pas mourir de la vérité* » ? Entendre les créateurs parler de leur travail, fut l'occasion d'approcher la création au plus près. Pour autant, cette subjectivité poursuivie, admirée n'est, à aucun moment apparue arbitraire. Ce fut l'occasion d'une réflexion philosophique sur la subjectivité et l'exercice du jugement.

Il me semble que les élèves ont pu vivre ces rencontres comme la légitimation de leur propre subjectivité : outre le fait qu'on leur demandait de « faire » (au sens noble) quelque chose jusqu'au bout - ce qui n'est pas si fréquent en classe -, on leur donnait l'occasion de faire valoir un point de vue en tant que tel. Cela s'est vu dans leur appropriation progressive du journal, devenu *leur* journal (ils se sont montrés fiers de leur réalisation, alors que l'idée venait au départ de l'équipe enseignante), qui témoignait aussi d'une forme d'épanouissement intellectuel (selon leurs dires, moins de peur à adopter des points de vue et à les défendre). Il me semble là que la relation aux professionnels du spectacle vivant et du journalisme a été déterminante, qui, en apportant leur crédit à la démarche des élèves, l'ont fait sortir du seul cadre scolaire.

3 - Fortifier la réflexion critique et la citoyenneté, faire surgir le besoin de penser.

Au-delà, écrire sur l'actualité est l'occasion de rencontrer des conflits de valeur, véritables nerfs de la quête philosophique et qui font surgir le besoin de penser. Il y a là un filon exploitable pour le travail du cours de philosophie, qu'utilisent déjà tous les professeurs de philosophie.

Mais, j'ai pu expérimenter qu'il est pertinent alors de prolonger ce qui bien souvent n'en reste qu'au stade d'échanges verbaux par un moment d'écriture, afin que l'élève puisse s'approprier sa propre pensée. Car seule une petite partie de nos élèves savent déjà dire et penser exactement ce que leur inspire l'actualité. Et là le journalisme met à notre disposition une palette de modèles d'écriture qui ont ceci de pertinent qu'ils sont d'emblée conçus dans un projet de communication intersubjective.

On peut alors donner comme consigne (initiale ou finale) aux élèves (cela suppose de leur proposer conjointement un travail de lecture) d'écrire un éditorial, un billet d'humeur, ou un compte-rendu critique... Cela leur permet d'investir bien plus facilement l'acte d'écriture et de valoriser leur message. On voit là l'intérêt didactique de l'atelier d'écriture : il est plus facile de réfléchir lorsque l'on cerne mieux ses propres présupposés et lorsque l'on a ouvertement accès à ceux des autres.

Pour autant, est-ce une aide pour approcher au plus près ce qu'est l'acte de penser, dans sa dimension active ?

4 - La nécessité d'une éthique de la vérité, commune à la philosophie et au journalisme.

La relation au lecteur apporte ici une dimension dialogique essentielle, d'autant plus que ce lectorat est un public, qu'il s'agit d'intéresser. Et cela introduit l'impératif de pouvoir toujours rendre raison de ses choix, puisqu'il faut les assumer devant son public. Avec le journal, cela devient beaucoup plus concret : on devient tout de suite l'auteur de son texte. A partir de là le souci « déontologique » du journaliste intervient comme naturellement : vérifier ses sources, préciser et clarifier ses propos, ne pas trahir ce dont on rend compte, mettre en évidence l'essentiel.

Cette relation de responsabilité du journaliste à son propre texte peut être rapprochée du souci du fondement en philosophie. Car ce travail a permis de mettre en scène de façon concrète la relation de réflexion indissociablement éthique, logique, épistémologique du sujet à son propre discours : on ne peut tout penser ni tout dire n'importe comment. Ce fut notamment l'occasion de travailler de près la distinction entre les affirmations fermes et les hypothèses : une éthique de la vérité oblige à faire la différence explicite pour son lecteur. Où, quand, comment est-on fondé à affirmer ou nier quelque chose ? On peut explorer ainsi les diverses modalités du jugement. Mais cela fit émerger aussi souvent le besoin de savoir : les

élèves pouvaient ainsi se rendre compte par eux-mêmes des lacunes dans leurs connaissances, lorsque celles-ci n'étaient pas suffisantes pour les autoriser à affirmer ou proposer un point de vue.

A l'issue de ce travail j'ai le sentiment que les compétences philosophiques ne s'enseignent pas, mais se construisent activement – rejoignant là la position kantienne : « On n'apprend pas la philosophie, on apprend à philosopher. ». Tout le problème pour le professeur est donc de mener deux choses à la fois: créer des situations où une telle construction ait du sens et articuler cela avec l'apport de contenus philosophiques conceptuels et de savoirs indispensables pour cette construction.

5 - Nourrir la réflexion sur les notions

On voit sans peine les notions du programme qui sont directement impliquées dans les situations de travail mises en place. Si je me réfère au projet de programme d'Alain Renault en vigueur en 2002-2003, année de mise en place de ce jumelage, nous avons directement pu nous appuyer sur ce dispositif pour nourrir la réflexion sur les notions suivantes :

- **Le sujet** (l'aptitude à penser et porter des jugements),
- **le langage** (la relation mot/réalité : que peuvent dire les mots ?; la langue : comme horizon culturel ; le dialogue : à quelles conditions un échange est-il un vrai dialogue ?),
- **l'art et le beau** (à travers la confrontation directe avec l'art vivant et la place de la réflexion sur le beau dans cette pratique),
- **l'opinion, la connaissance et la vérité** (la question du jugement),
- **la logique, la méthode, le raisonnement** (comment conduire ses raisonnements, qu'est-ce que démontrer et argumenter),
- **la liberté** (liberté du jugement et responsabilité),
- **la morale, le droit et la politique** (en relation avec les éditoriaux du journal, et la pièce de Sartre, Les mains sales),
- **l'histoire** (le thème du mal et la notion de progrès, en relation avec le texte de Kressman Taylor, Inconnu à cette adresse).

Tout ceci permet d'entrevoir la richesse d'une action comme celle-ci menée sur l'année. Bien entendu ce travail ne peut remplacer la leçon de philosophie et l'étude des textes de philosophes. Mais il contribue à leur donner du sens dans la mesure où il nous permet de partir de situations réelles, mises en scène ou expérimentées.

6 – « Qu'est-ce que penser ? » : un exemple détaillé de démarche de travail

Je développerai simplement ici le travail qui a été fait sur la question philosophique suivante : **qu'est-ce que penser ?**

Question radicale que pose Hannah Arendt à la suite du procès Eichmann en 1961 et qui dévoile un problème :

- Comment des hommes issus d'une civilisation des lumières ont-ils pu à ce point être insensibles à ce point à l'impératif éthique?
 - Comment est-il possible de massacrer des innocents en éprouvant la satisfaction du devoir accompli ? De nier l'humanité manifestée par le visage d'autrui (Lévinas) ?
 - Comment peut-on ne pas penser ?
- Nous avons abordé ce problème en introduction du cours sur l'histoire et à l'occasion de la pièce Inconnu à cette adresse Le texte de Kressman Taylor met habilement en scène la montée progressive de l'antisémitisme et la défaite de la pensée.
 - Les élèves achevaient en lettres l'étude de Si c'est un homme de Primo Levi. Ce fut l'occasion d'une relecture sous l'angle philosophique de certains passages : quelle position Primo Levi adopte-t-il sur la question ?
 - L'appareil conceptuel et argumentatif a été ensuite construit en analysant des extraits de La vie de l'esprit et du Système totalitaire, ainsi que de l'essai précédant le groupement de textes

présenté par Claire Crignon dans Le mal (GF Corpus) et a pris la forme d'une leçon prise en note à la suite d'un travail des élèves sur les extraits.

- La rencontre avec les acteurs de la pièce Inconnu à cette adresse et l'assistante de la metteuse en scène a permis d'échanger sur leur interprétation philosophique de la situation historique.
- L'étude s'est prolongée par l'analyse des trois critères du jugement définis par Kant comme maximes du sens commun (Critique de la faculté de juger, § 40) auxquels Hannah Arendt fait-elle même référence. Que signifient ces trois critères ? En quoi peut-on dire qu'en effet Eichmann s'est montré incapable de penser, juger ses propres actes (lorsqu'il a organisé la déportation des juifs mais aussi quinze ans plus tard, durant son procès) ? L'expression de banalité du mal mise en avant par Arendt a alors pris tout son sens : ne concerne-t-elle pas aussi certains comportements ordinaires ? Ce refus de se poser la question du sens de ses actes ne concerne-t-elle pas chacun d'entre nous ?
- Cela a ouvert sur la nécessité d'une réflexion portant sur le jugement : Existe-t-il comme le pense Kant un sens commun qui permet de porter des jugements vrais ? Ou bien tout jugement est-il arbitraire ? La pratique de l'écriture journalistique fut ensuite l'occasion de rappeler fréquemment ce problème et de l'expérimenter en situation : quelle valeur accorder à un point de vue argumenté ? Faut-il donner sa préférence à la raison ? Qu'est-ce qui distingue un raisonnement vrai d'un sophisme ? Pour approfondir, nous avons étudié Qu'est-ce que les lumières ? de Kant, et nous sommes particulièrement attachés à son propos : « Sans les autres penserions-nous vraiment ? ». La voie était ainsi ouverte, à partir du concept de République, pour commencer la réflexion sur la politique et l'Etat.
- La difficulté, comme bien souvent en philosophie, était de faire face à la masse de problèmes qui découlaient de la question de départ et d'organiser une progression cohérente néanmoins. Les élèves ont bien du mal à assimiler un grand nombre de connaissances à la fois. Il me semble d'ailleurs que c'est l'assimilation des connaissances plus que leur compréhension sur laquelle il faut faire porter nos efforts. Comment faire pour aider les élèves à organiser leur mémoire de telle sorte que les informations pertinentes soient aisément accessibles ? Voilà qui fait vite la différence entre les élèves les meilleurs et les autres, qui peinent à retrouver le chemin de ce qu'ils ont pourtant appris. On se heurte parfois et de façon insistante à cette difficulté avec des élèves qui font preuve de bonne volonté.

C) De l'intérêt d'écrire un journal avec les élèves ? Limites de l'activité.

Je me suis aperçue au fur et à mesure de l'avancée du projet que ce que je pensais être en premier lieu un travail sur l'écriture était en fait aussi et conjointement l'occasion d'apprendre explicitement à construire des jugements, non en partant d'une quelconque méthodologie (sur ce point sans doute impuissante), mais en l'expérimentant ensemble et en faisant l'objet de la réflexion commune.

Qu'on n'entende pas par là un travail en totale autonomie des élèves. Ce sont à la fois les situations de travail mises en place et le commentaire du professeur visant à montrer aux élèves le travail de la pensée se faisant, qui ont permis d'avancer. Et bien entendu la démarche n'est pas miraculeuse : la maturité ne s'acquiert qu'au prix d'un long exercice, et nous ne sommes pas en position de maîtrise absolue. Mais j'en retiens le principe : être là auprès d'eux pour leur montrer comment s'opère le cheminement de leur propre pensée, comment ajuster leurs jugements.

L'écriture journalistique met justement en scène la difficile problématique de la relation entre subjectivité et impératif d'objectivité puisque le journaliste est à l'interface entre une situation à décrire et un lecteur à éclairer.

Il s'agit là de montrer en le faisant expérimenter qu'exercer un jugement est toujours l'acte d'un sujet – donc un acte subjectif – mais pas forcément arbitraire.

Ainsi, les élèves ont pu expérimenter par eux-mêmes que le journaliste fait des choix dans les informations à retranscrire (il définit des priorités), voire propose un point de vue (analyse ou compte-rendu critique). Nous avons exploré la diversité des types d'articles possibles, en prenant soin de bien spécifier à chaque fois la nature de l'objectif à atteindre (écrire c'est réaliser un projet, et on n'écrit bien que si on a cerné les modalités de ce projet).

Mais si cela est l'occasion d'une mise en demeure du sujet à exercer un jugement responsable,

- 1- cela n'est pas encore le temps de fourbir des outils linguistiques, stylistiques ou logiques. Il faut donc réserver à côté un temps pour cela (atelier d'écriture en amont, s'orientant notamment dans ces trois directions) ;
- 2- L'écriture journalistique : il s'agit avant tout de rendre compte du réel. Là se trouve l'écart essentiel avec la quête philosophique qui s'occupe tout autant du devoir-être. Certaines rubriques poursuivent cette finalité là (l'éditorial, les articles critiques). Toutefois, le devoir-être y est davantage présupposé que cherché.
Voici pour illustration l'éditorial du 2^{ème} numéro du journal écrit par les élèves :

La râle-T.V.

« N'êtes-vous pas exaspérés par ces programmes télé tous identiques ?

Sincèrement, pensez-vous que regarder un individu, enfermé dans une cage dorée, prendre son petit déjeuner, soit si enrichissant ? Nous ne pensons pas non plus que regarder un jeune homme se ridiculiser en jouant le « rat d'opéra » (Star Académie) le soit. D'ailleurs la seule chose qui pourrait rendre cela divertissant serait de s'en moquer et encore... Ainsi ce n'est pas le contenu, fondé sur une vision réductrice des comportements de l'homme, qui risque d'agiter nos neurones. Ne serait-il pas temps de renoncer à notre côté voyeur et cesser de faire grossir l'audimat de ce genre de programmation ?

Réveillons-nous et osons découvrir des programmes plus intéressants ! »

- Cependant, l'intérêt de ces rubriques est que les élèves sont confrontés à l'impératif de chercher le devoir-être dans le réel, rejoignant là une recherche de type socratique. Il me semble qu'un travail parallèle sur le corpus platonicien (je pense au Gorgias ou au Phèdre) pourrait trouver là un point d'appui.
- 3- Enfin, l'écriture journalistique est courte et concise. Elle est favorable au développement d'une pensée synthétique. Mais elle ne permet pas de régler – car elle requiert là des compétences – les problèmes d'analyses conceptuelles. Et si j'ai vu, dans les copies des élèves les plus en difficulté, des progrès au niveau de la problématisation, la capacité à conceptualiser et donc à argumenter est trop souvent encore restée en retrait, malgré le soutien du cours.

D) La parole aux élèves

Je retranscris là leurs réponses les plus significatives et représentatives à un questionnaire d'évaluation final (20 élèves)

<p><i>Pouvez-vous dire que vous réécrivez plus facilement et plus volontiers vos textes aujourd'hui ?</i></p> <p>15 réponses positives 2 réponses négatives 3 absences de réponse</p>	<p>« Oui, on a plus d'expérience. » « Un peu, disons que je manque encore d'autonomie. » « Oui, disons que je suis plus critique sur mes textes et je me rends mieux compte que les textes courts mais complets sont aussi pertinents. Donc la réécriture devient presque un « passage obligé ». » « Oui, désormais j'ai plus de facilité mais je n'aime pas le faire. »</p>
<p><i>Avez-vous l'impression que ce travail d'écriture journalistique vous ait appris à écrire des textes plus synthétiques ? Plus cohérents ?</i></p> <p>18 réponses positives 2 réponses négatives</p>	<p>« Oui, on a appris à retenir l'essentiel. On sait ce qui intéresse vraiment le public (et quelles sont les infos « inutiles » et dont on peut se « débarrasser »). On est plus direct et on se rend compte qu'un texte fourni ne retient pas forcément le lecteur (au contraire). Il faut aller au fait. » « J'ai appris à dire l'essentiel. » « J'aurais aimé » « J'ai appris qu'un texte synthétique pouvait contenir autant d'informations qu'un long texte : un texte court demande</p>

	autant d'approfondissement, ne doit pas être vide. »
<p><i>Avez-vous l'impression qu'il vous ait aidé à oser davantage exercer votre jugement ? A gagner en esprit critique ? En autonomie de pensée ?</i></p> <p>18 réponses positives 2 réponses négatives</p>	<p>« Oui, tout d'abord au sein du groupe, j'ai appris à défendre mes idées (ou à les laisser tomber quand pas valables). La réécriture permet d'avoir un autre regard sur le texte de départ et d'exercer ainsi notre jugement en tant que lecteur (si le style est lourd, si l'article est attrayant...). »</p> <p>« Oui, je me suis permis de donner mon point de vue quand je trouvais nécessaire de changer le texte. J'ai dû faire preuve d'esprit critique pour rectifier certaines idées et pour exprimer mon jugement. J'ai appris à voir ce qu'il fallait changer dans un texte. »</p> <p>« Oui, tout ce travail d'écriture journalistique nous a appris à ne pas reculer quand il s'agit de juger un texte écrit. C'est plus facile maintenant, je crois que ça a participé au fait que j'ai gagné en esprit critique. »</p> <p>« En ce qui concerne l'aspect critique (des comptes-rendus des spectacles), il s'est développé, affiné : on ne regarde plus la télévision comme avant, de même pour les journaux, le cinéma, etc »</p>
<p><i>Avez-vous fait des liens entre ce travail d'écriture journalistique et l'écriture philosophique ?</i></p> <p>17 réponses positives 2 réponses négatives 1 absence de réponse</p>	<p>« Je trouve plutôt qu'elles sont opposées car la première peut être lue par n'importe qui et il n'y a pas besoin de réfléchir mais il faut prendre conscience. Le seul lien est peut-être la volonté de diffusion de savoir quelque chose de plus. »</p> <p>« Bien sûr, enchaînement logique des idées, cohérence dans les propos tenus, utiliser les bons mots ou « concepts » au bon moment. »</p> <p>« Oui, dans le fait d'aller droit au problème visé. Ne pas tourner autour du pot »</p> <p>« Personnellement très peu, mais c'est une bonne technique d'apprentissage de l'écriture philosophique. »</p> <p>« Oui car ce que l'on nous demande dans les deux cas, c'est surtout d'être concis et de dire beaucoup de choses intéressantes en peu de mots. »</p>
<p><i>Ce travail vous a-t-il aidé pour l'écriture des dissertations et des explications de texte en philosophie ?</i></p> <p>14 réponses positives 4 réponses négatives 2 je ne sais pas</p>	<p>« Oui, bien que j'ai toujours l'impression de ne pas avoir assez expliqué et du coup d'en faire trop, l'atelier d'écriture et le journal m'ont appris à raccourcir mes textes et à avoir les idées plus claires, qui s'enchaînent. »</p> <p>« Etre plus objectif, plus cohérent et logique et être plus direct, aller à l'essentiel. »</p> <p>« Je trouve ces deux domaines trop éloignés pour adopter un travail similaire. »</p> <p>« Oui car je me dis que ce n'est pas forcément la longueur d'une explication qui compte mais son contenu et l'importance, la pertinence des idées qu'elle comporte. »</p> <p>« Je parviens peut-être mieux à expliciter ma pensée. »</p> <p>« Cela m'a aussi appris à développer mon jugement et à m'en servir davantage : ne pas faire du copier-coller du cours, pouvoir prendre du recul et exercer mon jugement critique. »</p>

En guise de conclusion : quel bénéfice ont-ils tiré de ce travail explicite sur l'écriture ?

- Seul un élève dit ne pas avoir tiré profit de ce travail quant à l'écriture, mais ne se justifie pas. Il est donc difficile d'en comprendre les raisons.
- Il semble alors qu'on peut tirer un bénéfice d'un travail fait explicitement sur l'écriture : les réponses à ce questionnaire en attestent, ainsi que la qualité des travaux écrits des élèves (le dernier numéro du journal est de loin le meilleur, et une forte proportion des élèves a progressé dans les travaux de types-bac).
- Toutefois, et c'est ce que confirme leurs réponses, l'écriture de type dissertative reste un point d'achoppement, en partie me semble-t-il car elle reste enlignée dans la situation scolaire, sans que les élèves puissent l'investir comme un projet qui fasse sens. Là encore, seuls les élèves les plus doués réussissent à écrire de bonnes dissertations (ou n'est-ce pas l'inverse : seuls ceux qui réussissent à écrire de bonnes dissertations sont considérés comme les plus doués?). Toutefois, la qualité d'ensemble de leurs travaux a considérablement évolué durant l'année : j'ai pu constater particulièrement de nets progrès en matière de problématisation (un questionnement plus riche, plus pertinent dans toutes les copies), alors même que certains (1/3 de la classe) restaient encore en retrait en matière d'argumentation et de conceptualisation, bien que nous ayons fait aussi porter nos efforts sur ce point.
- A remarquer : les réponses des élèves soulignent de façon récurrente le rôle déterminant du travail en petits groupes dans leurs progrès. Il me semble que cela peut être analysé de la façon suivante : le fait d'avoir à négocier avec d'autres chaque étape de l'écriture, chaque mot, chaque phrase introduit peu à peu une relation plus souple et plus habile au langage et à la langue.
- A ma grande satisfaction, j'ai pu observer que certains au moins des élèves réutilisaient spontanément les dispositifs explorés en atelier d'écriture lorsqu'ils étaient en situation d'avoir à rédiger un texte, de quelque nature que ce soit, et même en dehors des cours.
- Bien entendu ce travail a nécessité un volume horaire important, mais malgré cela le traitement du programme a pu être achevé (si tant est que cela ait un sens en philosophie...), sans que j'aie eu à réduire mes ambitions. Cela tient en grande partie au comportement positif de l'ensemble de la classe. Aucun élève n'est resté en retrait. J'ai eu le sentiment que ce projet a donné du sens et porté toute l'année notre travail philosophique commun.
- Tout ceci m'a donné envie de consacrer systématiquement et dans toutes les séries mes heures d'ECJS (Education civique juridique et sociale) à un travail approfondi d'exploration de la presse et des médias, de façon à pouvoir articuler fortement les deux disciplines et aider les élèves à construire des outils pour juger notre monde contemporain. J'ai dans cette intention commencé à rassembler des activités et des ressources, en collaboration avec le professeur documentaliste.
- Je conserve de cette expérience un sentiment très positif, car être en situation d'expérimentation avec une classe donne une énergie considérable : il y a là, avec eux, quelque chose à chercher, une hypothèse à vérifier... C'est bien au fond d'une exploration commune qu'il s'agit : qu'est-ce que penser ? Que faut-il juger dans les copies des élèves les plus en difficulté ?