

Kristof Van Rossem

Philosophe

Collaborateur éducatif Spes Forum

Lecteur dans l'éducation des professeurs à

l'Institut supérieur de Philosophie KU Leuven

Professeur de philo à l'Ecole Supérieure de

Bruxelles (HUB)

LA VIE APPROFONDIE À PROPOS DU DIALOGUE SOCRATIQUE

Titre original : "De extractie van de waarheid. Over het socratisch gesprek".

Traduction : Thierry van Nuijs

Publication originale en une autre version dans : Belgisch Tijdschrift voor Tandheelkunde (Revue Belge de Médecine Dentaire), jrg. 57 nr. 4, 2002, p.257-292.

Apprendre des autres sans réflexion autonome est une peine perdue (Confucius).

La philosophie s'arrête là où l'on croit comprendre (Platon).

I. Introduction

II. A quoi sert la philosophie ?

III. Le dialogue comme pratique philosophique

III.1 Le scénario du dialogue socratique

III.2 Le dialogue : caractéristiques et règles

III.3 Les niveaux dialogiques

III.4 Variations et essences

III.5 L'animateur

IV. Quelques repères historiques

IV.1 Socrate (469-399 av. J.-C.)

IV.2 Kant (1724-1804)

IV.3 Nelson (1882-1927)

V. Préceptes dialogiques

VI. Résultats du dialogue socratique

VII. Qu'est-ce qui distingue une conversation philosophique 'normale' d'un dialogue socratique ?

VIII. Conclusion

IX. Lectures complémentaires

Mots clés : philosophie pratique – Socrate – questions – dialogue socratique

Summary

The socratic dialogue is a philosophical method that enables colleagues to investigate which judgements people have about their experiences and how these judgements can be based.

In this article, the reader will learn more about the historical background, the organisation, the levels of dialogue, the role of the facilitator. Some main differences between an 'ordinary' philosophical discussion and a Socratic dialogue are indicated. We also pay attention to the results that a regular practise of socratic dialogue can have. The most important one is a growing sensitivity and lucidity in the daily social life. In the dialogue, this can be practised by sharpening the moral perception of concrete details in the lived experience.

Résumé

En tant que méthode philosophique, le dialogue socratique permet d'interroger l'expérience et le sens commun et de doter les jugements intuitifs de tout et chacun d'un fondement solide.

Dans le présent article, il sera question du cadre historique, des modalités concrètes, des différents niveaux communicationnels et, enfin, du rôle de l'animateur. L'enjeu majeur est de montrer à quel point la pratique quotidienne du professionnel, professeur etc. est, à tout bien considérer, proche du dialogue socratique : il y va, en effet, de l'interaction avec les élèves et les collègues. Que nous apprend Socrate ? Qu'il faut faire preuve d'une sensibilité morale aiguë aux particularités de chaque cas auquel l'on se trouve, en sa qualité de professionnel, confronté.

I. Introduction

Le présent article traite du dialogue socratique, une manière de philosopher en laquelle je me suis spécialisé ensemble avec des collègues comme Hans Bolten depuis quelques années déjà. Dans un tel contexte, un groupe se compose d'habitude d'amateurs de philosophie, mais souvent, il s'agit de professionnels désireux de se pencher en groupe sur des questions philosophiques ou déontologiques. Au fil des années, nous avons collaboré avec plusieurs groupes professionnels, tels que constructeurs, infirmiers, managers, le fisc hollandais, etc. Ainsi que des professeurs.¹

Dans ce qui suit, je vais décrire les caractéristiques d'un dialogue socratique (par.3) et le cadre philosophique (par.4). Il importera de mettre à jour un certain nombre de règles pratiques informant le dialogue socratique (par. 5). Il sera ensuite question des objectifs concrets. (par.6) et j'indiquerai pour finir quelques différences importantes entre un dialogue philosophique comme on a l'habitude de faire dans la tradition de Lipman avec des enfants et un dialogue socratique.

¹ Dans l'article *What is a socratic dialogue*, vous pouvez lire ce qu'un dialogue peut signifier dans un contexte éducatif comme une école, voir Van Rossem, K., *What is a socratic dialogue ?*, dans *Filosofie*, 1 (2006), p.48-51

II. A quoi sert la philosophie ?

Pourquoi l'homme s'intéresse-t-il à la philosophie ? Pourquoi l'un tend-il à des réflexions philosophiques infinies, alors que l'autre s'occupe de la pratique ? Voilà une dichotomie intenable. A tout bien considérer, il n'existe aucune différence entre théorie et pratique. La vie active est-elle vraiment plus importante que la vie contemplative ? La question a soulevé des débats et des conflits sociaux infinis². La vaisselle, le jardinage ou le nettoyage d'une classe demandent toujours un certain effort intellectuel, tout modeste qu'il soit, tandis que la lecture d'un livre ou la recherche scientifique constituent également des actes. Un homme 'réfléchit' et 'agit' en même temps.

Ensuite, l'antithèse « théorie-pratique » semble sous-entendre que la philosophie ne serait qu'une activité désintéressée. Somme toute, elle ne tiendrait qu'à un engouement individuel. En effet, d'aucuns préfèrent le roman, d'autres le foot et d'autres encore, la philosophie. Les derniers dévorent des livres sur la destination humaine, sur l'âme et la vie réussie, sur la société idéale et l'univers. La lecture finie, ils passent à l'ordre du jour.

Dans cette optique, la philosophie devient un musée d'idées et de réflexions pétrifiées, ressassées à l'infini. Comme le dit Kierkegaard : « c'est bâtir des châteaux en Espagne tout en vivant à côté dans un taudis ». Ou encore, lever les yeux pour admirer les arbres 'intellectuels' au lieu de fouiller entre les racines³. La situation étant telle jusqu'il y a peu, depuis lors les choses ont changé. Actuellement, l'on observe un regain d'intérêt pour la philosophie, qui tient à des besoins quotidiens à la fois individuels et sociaux⁴. La société contemporaine, en effet, nous incite à assumer notre autonomie intellectuelle vis-à-vis du sens de la vie, des missions, des valeurs, du bien et du mal, de la vie et de la mort, du droit et du tort. Naguère, l'Église et les autorités fournissaient des réponses toutes faites à ces questions – si déjà elles se posaient- ; à l'heure actuelle, c'est l'individu même qui a à répondre de ses actes. Comment rendre compte de cette évolution⁵ ? Pour l'instant, le constat suffit.

Beaucoup a déjà été dit sur ce que ça signifie pour l'éducation des enfants : chaque jour donne occasion à parler, réfléchir, philosopher sur des actes quotidiens très concrets qui sont tellement remarquables qu'ils exigent d'être explorés. Des pédagogues/philosophes comme Lipman, Dewey, Matthews etc. ont décrit les 'biens' et les résultats de la pratique de philosopher avec des enfants. Ils ont également développé des matériaux et des méthodes qui sont à présent assez connus et utilisés. Qu'est-ce qui distingue alors un dialogue philosophique avec des enfants, des adultes d'un dialogue socratique ?

² Voir Arendt (1980, 1994) et (1999), pp. 26-30.

³ Van Rossem (2000), p. 56.

⁴ Voir Verbij (2000), pp. 7-33.

⁵ Pour une description détaillée, voir Van Luijk (1997), pp. 3-32. Pour une analyse sociologique et philosophique approfondie, voir Kunneman (1996), pp. 25-113.

Avec Confucius, Socrate a été un des premiers à faire du dialogue une pratique philosophique à part entière⁶, tradition à laquelle, sans doute, nous appartenons toujours.

III. Le dialogue comme pratique philosophique

Le dialogue est issu d'une tradition philosophique née vers les années 1920. Par le biais d'entretiens avec ses étudiants, le philosophe allemand Leonard Nelson (1882-1927) est le premier à avoir mis en pratique l'idéal kantien de la philosophie critique⁷. La *Philosophisch-Politische Akademie* qu'il a fondée existe toujours, même si aujourd'hui, ce n'est plus l'unique endroit où les philosophes organisent des dialogues « nelsoniens ».⁸

La philosophie nelsonienne est axée sur deux éléments essentiels. Tout d'abord, l'examen philosophique sert à révéler notre manière d'être au monde et nos valeurs basales. La philosophie doit *dresser l'inventaire* de nos intuitions fondamentales. Ensuite, il importe de les légitimer et de les 'prouver'. Seule l'intuition du bien et du mal n'est pas suffisante. En tant qu'instance de *légitimation*, la philosophie a une tâche vitale : « comment fonder nos intuitions? »⁹.

La mise à jour et la légitimation des idées fondatrices constituent dès lors l'enjeu majeur de la pratique philosophique. Ce genre de philosophie dans la tradition nelsonienne repose sur un scénario plus ou moins fixe.

III.1. Le scénario du dialogue socratique

Quant à sa structure logique, le dialogue socratique mis en pratique ressemble à celui de la tradition allemande. Le schéma suivant éclairera notre propos :

Question fondamentale
Exemple
Thèse
Argument
Valeurs et principes

⁶ En ce qui concerne Confucius, voir van der Leeuw (1994), pp. 50-56. Quant à la philosophie socratique, le lecteur pourra se rapporter à Scott (2000), pp. 43-49 et à Matthews (1999), pp. 1-43.

⁷ Pour un aperçu des règles communicationnelles avancées par Nelson et le rapport partiel d'un dialogue, voir Franke (1997), pp. 178-188.

⁸ La PPA organise trois dialogues socratiques par an : à ce propos, cf. www.philosophisch-politische-akademie.de. Aux Pays-Bas, l'Internationale School voor Wijsbegeerte (www.isvw.nl) organise des sessions analogues, en Flandre, la Stichting-Lodewijk de Raet (www.de-raet.be) et Kristof Van Rossem (www.socratischgesprek.be). La méthode est en plein développement. Ces dernières années, on la combine par exemple avec un outdoor training (www.woordenendaden.nl).

⁹ Voir Nelson (1994), pp. 45-69.

Un exemple clarifiera peut-être le déroulement de cette structure.

- « Quand faut-il (ou ne faut-il pas) accéder au souhait de mon enfant ? » : la question, posée fréquemment, chaque fois différemment, est *fondamentale* pour des parents, essentielle sur le plan abstrait.

- *Exemple*. La question fondamentale étant posée, les intervenants choisissent un exemple, une anecdote authentique thématissant la problématique. Il est important que l'intervenant figure lui-même dans son histoire, de préférence en tant que protagoniste. L'anecdote mentionnée dans le paragraphe précédent est représentatif de ce qui fera l'objet du dialogue ultérieur.

- *Thèse*. Dans la suite du dialogue, les thèses défendues par chacun des participants, c'est-à-dire leurs réponses respectives à la question fondamentale appliquée au cas concret, sont examinées. Une thèse possible serait : « Je ne suis pas obligé d'accéder à la demande de Marc, mon enfant (en ne lui donnant pas de bonbons p.ex.) ».

- *Argument*. Au bout d'un certain temps, les intervenants auront avancé plusieurs thèses. Dans un stade suivant, ils invoqueront des arguments à l'appui de leur point de vue. Pour le cas particulier de Marc, un argument possible serait : « ... cela va à l'encontre de mes principes. Lui donner des bonbons témoignerait d'un manque de soin pour sa santé ».

- *Principe*. La thèse évoquée et les arguments d'appui se prêtent, bien entendu, à une recherche approfondie des principes sous-jacents. Ici, la maxime pourrait être : « Je suis responsable du santé de mon enfant.. ».

En pratique, cependant, le dialogue socratique ne correspond pas forcément à ce scénario argumentatif. Tout d'abord, le participant a souvent du mal à entrevoir ses propres intuitions, ses arguments personnels et les principes en jeu. En outre, les autres intervenants ont chacun leurs propres perspectives, arguments et convictions divergentes. En réalité, la conversation constitue un amalgame de points de vue, d'arguments et d'interprétations. S'y ajoute que certains participants ne réussissent pas à préserver leur calme lorsqu'un interlocuteur ne partage pas leur opinion. Bref, le dialogue socratique risque d'échouer à cause de ce 'bruit'. Après quelques heures déjà, les participants peuvent perdre le fil. Pour y remédier, il existe un certain nombre de règles et de modèles communicationnels¹⁰.

III.2. Le dialogue : caractéristiques et règles

Outre Nelson, qui s'est surtout occupé du fondement philosophique de la méthode, il faut mentionner Gustave Heckmann (1818-1996), son élève, qui a repris sa pratique et qui a perfectionné la pratique du dialogue socratique en explicitant les règles et en introduisant le principe du métadialogue (cf. infra).¹¹ Au cours des années, il s'est avéré toutefois que l'approche de Nelson et de Heckmann n'est pas sans problèmes – des problèmes qui comptent toujours pour les adhérents contemporains de la *Philosophisch-politische Akademie*. Plus concrètement, quatre aspects semblent entrer en ligne de compte.¹²

¹⁰ Voir aussi Van Rossem in : Poppelmonde e.a. (2001), pp. 50-55.

¹¹ Voir Heckmann (1981).

¹² Krohn (1999), p. 12.

Les traits distinctifs du dialogue socratique :

Le rapport concret au monde L'entente intersubjective Le traitement à fond des questions soulevées Le consensus comme finalité

Le problème du consensus mérite une attention particulière, vu que l'aspiration au consensus constitue une des pierres angulaires du dialogue socratique. Pour les participants, cela signifie la possibilité même d'un sociolecte et d'un imaginaire communs. Une telle situation communicationnelle, cependant, est plutôt rare. C'est surtout à l'animateur de promouvoir les chances de l'entente intersubjective. Pour y parvenir, il dispose de certains instruments. Ainsi, il peut demander à n'importe quel participant de reformuler par ses propres mots ce qu'un interlocuteur vient de dire, ce qui représente, pratiquement parlant, une stratégie efficace pour atteindre l'entente intersubjective. Dans d'autres cas, il partira du témoignage écrit des participants (sur flip-over). Que ce soit donc de manière orale ou écrite, le dialogue devient ainsi le lieu où l'expérience vécue a à s'explicitier par l'intermédiaire du langage, ce qui présuppose un certain effort.

Le consensus n'a rien d'évident, mais au fur et mesure que progresse le processus dialogique, on prend conscience des valeurs qui structurent les pratiques quotidiennes et, partant, de la possibilité de les changer. Ainsi l'on arrive à mettre au jour certains points aveugles, à questionner des habitudes de pensée et à mesurer jusqu'à quel point les participants peuvent faire concorder leurs visions du monde respectives. Même pour les intervenants expérimentés, ces résultats comptent parfois plus que le consensus en tant que tel¹³. Ou encore : le cheminement importe plus, sans doute, que la destination visée.

Après l'introduction de la méthode aux Pays-Bas, il y a environ quinze ans, les quatre caractéristiques de base ont donné lieu à la formulation d'un certain nombre de règles communicationnelles moins normatives que descriptives qui définissent la pratique même du dialogue socratique.

A première vue, les règles semblent assez 'strictes' et, en effet, selon Nelson, l'art du dialogue socratique ne va pas sans une certaine discipline. A ce propos, il écrit : « La philosophie n'est pas une affaire d'intelligence mais de volonté »¹⁴. Si les participants rentrent fatigués après une session, c'est qu'ils doivent constamment respecter la première et la troisième règle, c'est-à-dire la double exigence de l'entente réciproque et de la précision. Les premiers pas sont toujours les plus durs. La pratique continuée du dialogue socratique n'est de toute façon pas sans conséquences pour tous ceux qui, de par leur profession,

¹³ Les animateurs socratiques ne s'accordent pas quant à l'importance du consensus. Selon Dries Boele, la finalité du dialogue ne se limite pas à la seule « réflexion collective » ; le dialogue devrait aussi aboutir à une « réflexion solidaire ». C'est que, selon lui, la reconnaissance réciproque est indissociable d'un certain soupçon mutuel. La réalité, cependant, s'avère plus prosaïque : la « réflexion solidaire » ne se réalise que très rarement, ce qui est dû au fait que les participants s'expriment sans cesse différemment. Pour plus de renseignements à ce sujet, cf. Boele (1997), p. 44.

¹⁴ Cf. Nelson (1994), p. 101.

entrent quotidiennement en contact avec autrui. Un bref aperçu des résultats obtenus grâce à ce genre de dialogue (voir infra) suffira pour convaincre le lecteur de sa plus-value morale réelle.

Les règles communicationnelles :

- On part d'un exemple concret. Tout énoncé abstrait doit se rapporter au cas en question et il faut expliquer les modalités précises de ce rapport.

Bref : soyez concrets !

- Les participants sont responsables de leurs propres paroles. Impossible donc d'invoquer un quelconque principe d'autorité. Ne sont admis que les arguments objectivement pertinents.

Bref : dis ce que tu veux dire !

- Le dialogue en cours est basé sur l'idée de la compréhension intersubjective.

Bref : essaye de mener un dialogue !

III.3. Les niveaux dialogiques

A partir des années 1970, Gustav Heckmann propose de distinguer plusieurs niveaux communicationnels. La question, pour lui, est de savoir si le dialogue se déroule à la satisfaction générale de tous les intervenants. L'on peut résumer les niveaux en question de la sorte :

- L'examen socratique proprement dit ou le *dialogue primaire*. Il s'agit du dialogue dont les différentes étapes ont été présentées plus haut : l'analyse du cas tout comme la mise à jour, l'explicitation et l'évaluation des points de vue, des arguments et des principes mobilisés dans un dialogue donné.

- Le *dialogue secondaire ou métadialogue* thématise le déroulement du dialogue primaire, c'est-à-dire l'interaction effective entre les participants et leur manière de s'y rapporter. On s'engage jusqu'à quel point ? Quelles sont les émotions que suscite le dialogue ? Ce sont là des questions vitales qui ont trait au contenu même du dialogue. C'est à ce moment qu'est soulevée aussi la question du sens du dialogue et du rôle de l'animateur. Enfin, le métadialogue contribue à l'autoréflexion : la prise de distance vis-à-vis du dialogue primaire favorise en effet la sensibilité transcendantale, la pensée sur la pensée (Kant).

- Le troisième type communicationnel, celui de la *conversation stratégique*, proposé par Jos Kessels¹⁵, concerne alors la structure du dialogue primaire et évalue le pour et le contre des manières de faire des participants. Elle permet en outre de fixer d'éventuelles limites temporelles. L'animateur, quant à lui, peut stimuler une décision stratégique, veiller à la qualité stratégique du dialogue et aider à expliciter certaines décisions. Il n'intervient jamais au niveau du contenu, étant donné que c'est le groupe même qui est responsable du cours de la conversation.

Dans la tradition heckmannienne, le dialogue secondaire est coordonné par un 'rapporteur', un accompagnateur secondaire ou un participant, ce qui évite des mécontentements à l'égard de l'animateur. Au cas contraire, l'animateur se trouverait inévitablement dans une position défensive. De par sa participation au métadialogue, l'animateur a l'occasion d'exprimer son opinion personnelle concernant son rôle ou la méthode mise en oeuvre. En même temps, il peut répondre, si besoin en est, à des questions relatives à sa vie personnelle.

¹⁵ Voir Kessels (1997), p. 155.

III.4. Variations et essences

En fonction du temps disponible et du besoin spécifique du groupe, le poids des éléments méthodologiques varie. Avec le groupe, il dispose de tout un éventail de possibles dialogiques, dont voici quelques exemples :

- Le groupe choisit un cas exemplaire et essaie d'en dégager l'enjeu fondamental.
- Soit l'animateur, soit les participants proposent la question à traiter. A ce dessein, un modeste exercice heuristique est peut-être souhaitable (liste de sujets préétablie, séance de brainstorming).
- A partir du cas qui sert de point de départ, l'animateur invite chaque participant à formuler son appréciation ou donne la priorité à celle ou à celui qui a proposé l'exemple. Ensuite, il demandera au groupe d'examiner davantage les opinions avancées.
- Le choix de la question fondamentale susceptible d'être approfondie peut également être soumis au jugement des participants.
- La stratégie de l'animateur est convergente ou divergente. Il s'efforce ou bien, à partir d'une question particulière, d'obtenir un consensus, ou bien de thématiser la pluralité des interprétations et, par ce biais, d'effectuer un choix raisonné.

Indépendamment des modalités concrètes, le dialogue socratique semble s'appuyer sur un seul et même principe, à savoir l'exemplarité du cas à investiguer. L'analyse de celui-ci permet de réinsérer l'abstrait dans l'expérience vécue. Ainsi, l'examen dépasse la discussion purement théorique ou hypothétique. Le dialogue socratique n'est pas de l'ordre du savoir (« épistémè »), mais, bien au contraire, de celui de la sagesse (« phronèsis »). Celle-ci, on le sait, figure au centre de l'« Ethique » aristotélicienne et elle ne relève pas de la raison théorique, mais de la sensibilité à la concrétude¹⁶. Jos Kessels présente cette distinction de la façon suivante :

Épistémè : un savoir

- théorique ;
- conceptuel, c'est-à-dire ayant trait à des notions abstraites (principes, théorèmes, règles) ;
- propositionnel (un ensemble de règles abstraites, qui informent l'expérience) ;
- cognitif et intellectuel, transcendant les désirs et les émotions ;
- didactique ;
- vérifiable, intemporel et objectif (suivant le modèle de la « mathèsis »).

Phronèsis : une manière de faire

- pratique ;
- expérientielle ;
- casuistique ;
- contextuelle ;
- spécifique aussi bien que complexe ;
- flexible (relaté au tact et au bon sens) ;
- empirique, voulant dire, elle ne s'apprend pas mais ne s'acquiert que par la pratique (« praxis »).

¹⁶ Voir Kessels (1997), p. 155.

Selon Aristote, l'universalisme moral est par définition inadéquat pour des cas concrets comme celui de Marc. La phronésis (la pratique) est de par nature variable, incertaine, vague et scandée par le moment¹⁷. Ce qui décide ici, c'est l'aptitude au discernement¹⁸. Dans le même contexte, le dialogue socratique n'a rien à voir avec la dispute; il conduit, par contre, à l'entendement philosophique¹⁹.

III.5. L'animateur

Le dialogue socratique est anti-autoritaire, une tradition séculaire à laquelle appartient aussi Nelson. Cela signifie que toute forme d'enseignement devrait, en fait et en droit, se passer de jugements de valeur arbitraires²⁰. C'est la raison pour laquelle Nelson apprend aux participants à examiner leurs propres jugements de façon critique; ce qui fait de sa pratique un neveu lointain de la méthode socratique. Voilà une manière de philosopher dont s'inspirent encore nombre de concernés. Dans quelle mesure l'animateur a-t-il le droit de manipuler le dialogue? Comment assumer la responsabilité du processus d'apprentissage? La pratique en question nous révèle à quels critères doit répondre un bon animateur.

À cet effet, Heckmann propose l'échelle pédagogique suivante²¹:

1. L'animateur reste impartial, ce qui lui permet de porter un jugement sur la manière dont les interlocuteurs s'énoncent.
2. Dès que les participants ont tendance à généraliser, il les invite à retourner au concret.
3. Son objectif est l'entente intersubjective, et, au cas où l'expérience échoue, il proposera de la renouveler.
4. Sa tâche est de structurer les a priori du dialogue et, éventuellement, d'explicitier la stratégie des participants.
5. Le but reste le même : la vérité consensuelle (intersubjectivement légitimée), ce qui permet de découvrir les accords et les désaccords entre les participants ainsi qu'un compromis ou un choix.
6. « Lenkung » ou orientation. L'animateur peut focaliser l'attention des participants sur certains points.

La dernière règle comporte certains risques. Elle exige une compréhension et une expérience philosophiques suffisantes. Selon Heckmann, l'« orientation » ne devrait jamais dégénérer en manipulation subliminale (de la

17 « Tout comme le médecin ou le timonier, le sujet agissant doit lui-même opter invariablement pour la meilleure solution », voir Aristote (1997), pp. 1103-1104.

18 Pour l'opposition entre l'épistémè et la phronésis, voir K. Van Rossem et H. Bolten, *Que ne souffre-t-il pas, cet enfant ?*, dans *Revue Belge de Médecine Dentaire*, jrg. 57 nr. 4, 2002, p. 292 e. s. . Kessels (1997), pp. 122-127 et Van Rossem in : Poppelmonde e.a. (2001), pp. 68-70.

19 Le 'dialogue' et la 'discussion' (ou la dispute) diffèrent sur plusieurs points. Voir *Que ne souffre-t-il pas, cet enfant?*, Kessels (1997), pp. 214-218 ; Van Rossem in : Poppelmonde e.a. (2001), p. 72.

20 Nelson (1994), p. 89.

21 Heckmann (1981), pp. 78-80.

part de l'animateur). Sa finalité reste celle du dialogue, notamment, l'autonomie intellectuelle et morale des participants.

Voici le portrait idéal typique de l'animateur²² :

- Il s'abstient de commentaires relatifs au contenu du dialogue.
- Il doit s'interroger incessamment, par exemple au cours du métadialogue, sur la transparence qui est de règle. Cet exercice d'autoréflexion ne devrait toutefois à aucun moment empiéter sur le dialogue en cours.
- L'« impassibilité » (ou l'ironie contenue) socratique est de mise.
- L'animateur met en pratique les vertus socratiques, telles que la patience, la compréhension orale, le respect des convictions d'autrui, le jugement suspendu, la formulation précise, etc.
- Il enregistre dans la mesure du possible les interventions des participants qui pourront faire l'objet du métadialogue.
- Par le biais de son humour, sa distance critique, son aptitude à se relativiser et grâce aussi à son regard lucide mais invariablement discret, l'animateur permet aux interlocuteurs d'adopter un point de vue métadialogique.
- Ainsi, il déblaie le terrain pour le métadialogue.
- C'est lui qui garde une vue d'ensemble. Il ne perd jamais de vue la structure et le temps et il s'y connaît en matière d'heuristique. Il sait quelles questions poser, et dans quel but.

Somme toute, la tâche de l'animateur, sérieuse, implique un engagement pour la vie. Un animateur socratique exemplaire n'est pas 'un soleil pour les fleurs', mais quelqu'un qui ouvre les rideaux pour le soleil.

IV. Quelques repères historiques

Le dialogue socratique est tributaire de différentes traditions philosophiques.

IV.1. Socrate (469-399 av. J.-C.)



Le dialogue philosophique doit son nom à Socrate, maître à penser de Platon. Dans les dialogues platoniciens, nous lisons comment Socrate invite, par l'intermédiaire de la raison, à la raison, sans se soucier d'une quelconque autorité, de livres ou de l'évidence quotidienne. À cet effet, il encourage les interlocuteurs à poser des questions, à inventer des exemples concrets et réalistes et à analyser leurs propres sentiments, sa conviction de base étant la capacité de l'homme à l'auto-réflexion.

²² Voir Van Rossem (2001-1), p. 184.

La pratique actuelle du dialogue socratique est inconcevable sans ce prédécesseur classique. C'est là, tout d'abord, qu'il faut chercher l'origine de la *maïeutique* (l'obstétrique'), pratique dialogique au moyen de laquelle Socrate faisait en quelque sorte accoucher ses interlocuteurs de leurs propres intuitions (la découverte) et en examinait l'acceptabilité (l'étayage'). Ensuite, il confronte ses interlocuteurs à un *élenchos* : le moment où ils commencent à se contredire au point même de se voir contraints à abandonner leurs idées initiales. L'issue du dialogue, dès lors, est souvent *aporétique*. Les interlocuteurs ne se rendent pas uniquement compte de la nature erronée de leurs idées initiales, même les opinions contraires leur semblent vicieuses. Bref, après un certain temps, personne ne sait plus à quoi s'en tenir²³.

Cependant, entre le dialogue socratique d'antan et la pratique dialogique contemporaine, s'intercale une distance considérable qui l'on peut résumer de la sorte :

1. Un groupe ne se compose plus de deux ou trois hommes de la couche supérieure de la société, mais de six à huit individus d'origine, d'âge et de sexe différents.
2. Le dialogue ne constitue plus un monologue camouflé au cours duquel les interlocuteurs n'interviennent seulement pour s'écrier : « Par Zeus, Socrate, je crois que tu as raison ! », « Il en est ainsi, en effet ! » ou encore « Oui, sans aucun doute. Racontez nous plus, s'il vous plaît ! ». Dans le dialogue socratique actuel, les participants essaient vraiment de dialoguer en s'appuyant sur une méthode spécifique.
3. C'est en s'affrontant mutuellement avec des convictions personnelles, et non pas en jonglant avec des procédés rhétoriques ingénieux, que les participants mettent en pratique la maïeutique et l'élenchos.

IV.2. Kant (1724-1804)



Le dialogue socratique a rendu légendaire le questionnement philosophique dialogique. Le plus souvent, les interlocuteurs, en effet, se rendent compte de leur ignorance. Cependant, il n'en a pas résulté de philosophie positive. Il manquait à Socrate une méthode pour produire une compréhension réelle²⁴. C'est sur ce point-là qu'intervient Kant.

Kant qualifie de *dogmatique* toute philosophie qui formule gratuitement des convictions et des principes de base éthiques. A la philosophie *dogmatique*

²³ Voir Kessels in : Nelson (1994), p. 14 et voir l'article *Que ne souffre-t-il pas, cet enfant ?*.

²⁴ Voir Birnbacher (1994), pp. 17-21.

s'oppose la philosophie *critique*. Dans la *Critique de la raison pure*, Kant propose une méthode pour mettre à jour les fondements mêmes de nos convictions et principes basaux et aussi pour vérifier la tenabilité de nos intuitions²⁵.

L'intervention kantienne est à la fois simple et révolutionnaire. Le philosophe de Königsberg écrit : « Assumons nos intuitions de base, comme la causalité ou l'autonomie, ne sont garanties par aucune réalité objective. La causalité ou l'autonomie sont les seuls fruits de la faculté intellectuelle humaine, ou encore elles sont d'ordre purement cognitif : certains principes mentaux structurent notre rapport au monde ainsi que la connaissance. Sans l'idée d'autonomie, par exemple, nous ne serions jamais à même de reconnaître une attitude autonome comme telle.

C'est ce que Kant appelle la philosophie critique ou transcendantale. Par cette voie, l'on parvient à examiner ce qu'une communauté (une culture, un groupe professionnel) entend par 'savoir' : il faut, dans cette optique, chercher le dénominateur commun d'un discours scientifique donné et exhumer de la sorte sa structure et son axiologie. Ainsi, s'approche-t-on des fondements mêmes de la morale, ce qui revient à dire de la question basale du bien et du mal au niveau de la pratique quotidienne.

A partir de là, qu'en est-il de la question de la véracité ou de la validité ? Sur ce point, Kant invoque le principe de la 'déduction transcendantale' : celle-ci démontre de manière absolument rigoureuse que la connaissance en soi repose sur un nombre limité de principes fondateurs²⁶. Un scientifique, par exemple, qui rejette le principe de causalité restera forcément aveugle devant les grandes questions qui animent son domaine d'investigation. Par là, il se condamne à l'impressionnisme le plus total. De même, un dentiste ignorant tout de la notion de 'santé', ne sera pas à la hauteur des exigences du diagnostic médical. Un professeur pour conclure, qui n'a aucune idée ce que cela veut dire d'apprendre ou faire apprendre quelque chose, ne comprend pas ce qu'il fait.

IV.3. Nelson (1882-1927)



Kant a inauguré une tradition philosophique dans laquelle il faut inclure Leonard Nelson. Celui-ci s'inspire de Jakob Friedrich Fries (1773-1843), un kantien lui-aussi, dont justement l'objectif était de montrer que le fondement des principes de la Raison – formulés par Kant – ne saurait se passer d'une intuition

²⁵ Cf. Kant (1976), Bxvi-xix. Quant à la question de la déduction transcendantale, voir Kant (1976), pp. 116-169. Le lecteur trouvera une bonne introduction générale à l'œuvre de Kant dans Körner (1955) et Jaspers (1975).

²⁶ Les principes de la Raison ont dès lors le statut d'un postulat : ils concernent les prémisses mêmes du social. Pour la démonstration d'une telle déduction, appliquée au phénomène du dialogue, voir de Boer (1980), pp. 69-115.

immédiate et intériorisée de la Raison. Suivant le modèle socratique, Nelson parle de 'la confiance de soi de la Raison'. Cette intuition basale de la vérité crée la possibilité d'approfondir nos propres convictions philosophiques.

Sur cette base socratique Leonard Nelson a renouvelé la théorie, l'enseignement et la politique. Pourquoi parler de méthode socratique ? Dans cette méthode, le dialogue, en tant que lieu où peut se révéler le sens philosophique, joue un rôle décisif. En outre, Nelson était d'avis que la vérité ne s'acquiert pas sans 'docte ignorance'. Finalement, il attachait beaucoup d'importance à l'intuition spontanée de la vérité²⁷. Nelson n'est pour autant pas Socrate. Chez le premier, il s'agit de conversations en groupe au cours desquelles les participants aspirent à une entente réciproque sous l'œil vigilant d'un animateur. Cette méthode, dit Nelson, est de nature essentiellement didactique, elle constitue la voie royale à une compréhension de la philosophie comme science, donc à l'usage concret et effectif de la Raison²⁸.

Dans l'optique nelsonienne, 'l'abstraction régressive' constitue une idée centrale ; à partir d'un seul exemple concret, on s'interroge (à la manière d'un questionnement en retour : « Rückfrage » ou régression) sur les prénotions sous-tendant l'expérience et les jugements quotidiens. Si, par exemple, un groupe veut répondre à une question concernant 'la responsabilité du parent' prendra comme point de départ un exemple concret comme celui de l'intervention du parent de Marc décrit III.1, afin d'examiner quelles présomptions et quels jugements définissent l'idée de responsabilité. A condition qu'il soit mené à fond, l'examen favorise la connaissance de soi (compréhension des propres jugements) et approfondit l'intelligence d'une notion ou d'un principe.

V. Préceptes dialogiques

Voici comment optimiser les résultats d'un dialogue socratique :

- *L'ampleur du groupe.* Le groupe idéal se compose de cinq à huit individus. Un nombre moins élevé risque de réduire trop la diversité des convictions à questionner. D'autre part, plus un groupe est nombreux, moins la discipline dialogique sera respectée. Dans ce dernier cas, en effet, les participants n'auront pas l'occasion de thématiser à fond leurs convictions individuelles pour la simple raison qu'ils doivent également écouter les autres. Il en résulte souvent une cacophonie d'idées. Bref, un groupe composé de plus de dix participants se prête mal au dialogue socratique version classique. Il faudra alors prendre des mesures organisatoires et didactiques pour organiser le dialogue d'une autre façon (avec, p.ex. deux ou trois groupes qui se succèdent dans le dialogue).

- *La durée du dialogue.* Selon le meilleur scénario, le dialogue socratique s'échelonne sur plusieurs demi-journées, avec un ou plusieurs intervalles. Les premiers résultats intellectuels significatifs ne s'observent parfois qu'après quatre ou cinq heures de dialogue intensif. Si le dialogue s'achève après le premier jour, l'examen ne peut être mené à bout : certes, les participants

²⁷ Cf. Nelson (1994), pp. 83-92.

²⁸ Pour une analyse détaillée de Nelson et de Fries ainsi que de la dimension didactique du dialogue socratique, cf. Ellen Verguts (1999).

peuvent présenter à tour de rôle et commenter les points de vue et les arguments respectifs, mais sans en interroger pour autant la pertinence. Il sera dès lors souhaitable de prévoir, dans ce cas-là, une deuxième session quelques jours ou une semaine plus tard. Ce qui va sans dire, c'est qu'un dialogue socratique de quelques heures n'est pas capable d'obtenir les mêmes résultats profonds qu'un dialogue plus long.

- *L'espace*. Si l'espace physique est crucial pour n'importe quel dialogue, cela vaut en particulier pour le dialogue socratique. Chaque participant doit se sentir à l'aise dans cet espace, y trouver, pour ainsi dire, sa 'place'. Cet environnement confortable est d'autant plus essentiel que le dialogue, en lui-même, peut susciter un sentiment d'inquiétude ou d'animosité.

- *Le rapport*. Conformément à la tradition de la Philosophisch-Politische Akademie, les participants rédigent un compte rendu après chaque séance de trois ou quatre heures, ce qui, selon Heckmann, permet d'approfondir le travail de réflexion effectué²⁹. Le compte rendu crée une distance par rapport au dialogue qui vient de se dérouler et il thématise davantage les arguments avancés. La relecture des rapports, au début d'une nouvelle session, facilite d'ailleurs la reprise de la discussion et elle dissipe d'éventuels malentendus. De nos jours, un animateur supplémentaire, désigné par le groupe ou le client, pourra assumer le rôle de rapporteur. Si néanmoins une organisation ne possède pas d'assez de temps pour faire le rapport, il peut être supprimé.

Ca va sans dire que chaque école ou institut pédagogique n'est pas le locus idéal pour mener un dialogue socratique. Cela ne veut pas dire qu'on ne peut pas pratiquer des variantes de la méthode dans de tels contextes. Tout dépend des buts que les participants leur mettent dans le temps disponible. Nous avons développé beaucoup de variantes créatives et courtes pour introduire un dialogue socratique dans des écoles, des entreprises... (voir www.socratischgesprek.be).

VI. Résultats du dialogue socratique

La réponse collective à la question fondamentale ne constitue pas le résultat principal d'un dialogue socratique. Le processus de la méditation collective sur l'expérience et les jugements personnels est au moins aussi instructif. À travers les dialogues (dia-logos), les participants prennent non seulement conscience de leurs propres convictions, ils s'exercent en même temps dans l'art de la rhétorique, de l'argumentation méticuleuse et de la patience. Ils écoutent, formulent des questions et essaient de se comprendre réciproquement³⁰. Les participants avancés peuvent même développer une technique communicationnelle, susceptible d'éviter des malentendus – l'obstacle principal au dialogue socratique – et d'encourager l'échange intellectuel réel. La compréhension réciproque dépend du degré auquel les participants voient clair dans le point de vue d'autrui. Cette compréhension mutuelle rend acceptables d'éventuels différends et, paradoxalement, elle rapproche par là les participants.

²⁹ Cf. Heckmann (1993), pp. 8-9.

³⁰ Pour une description détaillée de la plus-value didactique de la participation régulière au dialogue socratique, voir Bolten (1998).

Tout ce qui précède peut être résumé comme suit.

Après un premier dialogue socratique, le participant :

- découvre la polysémie des notions qu'il emploie lui-même ;
- problématise l'évidence de ses propres jugements ;
- prend conscience de soi et d'autrui ;
- est davantage capable de récapituler et de chercher un consensus ;
- formule des intuitions ou des idées complexes ;
- se rend compte de sa propre manière de faire communicationnelle (l'écoute, l'impulsivité, etc.) ;
- apprend le côté productif - en termes de connaissance - du doute et de l'ambivalence ;
- finit par préférer la question à la réponse ;
- devient sensible à la plus-value intellectuelle et morale de la réflexion dialogique.

Après plusieurs dialogues socratiques, le participant :

- observe et s'exprime avec plus de perspicacité, plus de finesse aussi ;
- relie plus soigneusement l'observation concrète à l'ordre des idées ;
- discerne plus rigoureusement ;
- maîtrise, là où il le faut, l'art de suspendre le moment du jugement ;
- adopte une attitude critique à l'égard des propositions d'autrui ;
- sait conduire un dialogue ;
- acquiert une intelligence plus méticuleuse de la vie quotidienne ;
- reconnaît la valeur suprême de l'autonomie intellectuelle et morale (et cela, contre toute forme d'argument d'autorité).

VII. Qu'est-ce qui distingue une conversation philosophique 'normale' d'un dialogue socratique ?

Comme déjà dit, il existe pas mal de différentes formes de philosopher avec les enfants ou les jeunes. Quelques grandes différences entre une conversation philosophique 'normale', comme par exemple une conversation dans la tradition de Matthews ou Lipman, sont :

1. La recherche se fait au sujet d'une question et la réponse sur cette question est recherchée dans les jugements que les participants abattent le moment présent. Le sujet ou la question changent seulement si quelqu'un peut persuader les autres chercheurs du fait que la question choisie a été suffisamment examinée (ce qui n'est pratiquement jamais le cas).
2. L'objet de recherche est les conceptions que les participants ont et leur valeur et leur vérité. Dans cette tradition, on ne travaille rarement avec les impulsions externes comme le matériel textuel, image,...
3. Le style de recherche est analytique. La réflexion spéculative comme à la tradition Lipman de philosophie des enfants se passe uniquement comme élan d'une analyse complémentaire.

4. Les interventions de l'accompagnateur sont destinées à stimuler les participants à incarner les règles marquées dans paragraphe 3.1.
5. La tradition de conversation est néo-kantienne. ça signifie e.a. que la recherche se concentre sur l'argumentation et la légitimation des jugements.
6. L'accompagnateur de conversation n'ajoute pas de contenu. Chaque intervention de l'accompagnateur qui peut approfondir l'intensité de la conversation philosophique est accueillie. Une conversation socratique se déroule avec la participation maximale des participants.
7. Comme à Socrate, la persévérance des participants dans la recherche d'une réponse sur la question est affirmée. Le but c'est d'atteindre la compréhension de soi-même en investiguant la vérité de ce qu'on dit des choses dans la réalité.
8. La chose la plus typique à une forme socratique est ici à philosopher l'approfondissement d'un ordre question fondamentale et deuxième dans le troisième ordre, dans le ici-et-maintenant. Davantage, l'accompagnateur, entre autres en son style ironique, invite le participant à examiner la réponse sur sa question dans le moment présent, dans son propre comportement.
9. La conversation socratique diffère pour finir des autres par des éléments typiques pour le Socrate historique comme l'ironie, l'expérience elenchus, l'argumentation poussée, la recherche des inconséquences et les conceptions imprécises ou confuses, de l'intention vers leur vérité,...

VIII. Conclusion

Dans ce texte, j'ai décrit brièvement la tradition de la conversation socratique et ce qui peut signifier ceci pour la pratique de philosopher avec jeunes et adultes aujourd'hui.

À mon avis, la pratique même du dialogue socratique ne permet pas seulement d'améliorer considérablement la qualité de la communication entre enfant et adulte, mais aussi la communication intercollégiale. Étant plus sensibles à la phronésis, les interlocuteurs réussissent à dépasser le niveau de la simple dispute professionnelle; ce qui, grâce à la technique communicationnelle mobilisée justement par le dialogue socratique, rend possible une compréhension plus approfondie et plus nuancée de la pratique quotidienne et des problèmes qu'elle peut soulever.

IX. Lectures complémentaires

ARENDT, H.

(1980) *The life of the mind*, traduit en néerlandais par T. Grafdijsk. Première partie : *Denken*, Amsterdam, de Arbeiderspers.

(1994) *Vita Activa*, trad. par C. Houwaard, Amsterdam, Boom.

(1999) *Politiek in donkere tijden. Essays over vrijheid en vriendschap*, Amsterdam, Boom.

ARISTOTELES

(1997) *Ethica. Nicomachaea*, trad. par C. Hupperts et B. Poortman, Amsterdam, Kallias.

BIRNBACHER, D.

(1999) Philosophie als sokratische Praxis : Sokrates, Nelson, Wittgenstein. In : Krohn (1999).

BOELE, D.

(1997) Het nut van een sokratisch gesprek. Of: welke resultaten kunnen we beloven, dans *Filosofie*, 7ème année, n°2, pp. 41-46.

BOER, TH. DE

(1980) *Grondslagen van een kritische psychologie*. Ambo, Baarn.

(1997) *Pleidooi voor interpretatie*. Boom, Amsterdam.

BOLTEN, J.J.P.

(2001) 'Managers Develop Moral Accountability : The Impact of Socratic Dialogue'. dans : *Reason in Practice, The Journal of Philosophy of Management*, Vol. 1/3, pp. 21-34. Reason in Practice Limited, Oxted.

(2002) ensemble avec K. Van Rossem, *Que ne souffre-t-il pas cet enfant dans le froid ?* dans *Revue Belge de Médecine Dentaire*, jrg. 57 nr. 4, p.292 e.s.

DELNOIJ, J. Et VAN DALEN, W. (red.), *Het sokratisch gesprek*, Damon, Best, 2003

FRANKE, H.

(1997) *Leonard Nelson. Ein biographischer Beitrag unte besonderer Berücksichtigung seiner rechts- und staatsphilosophischen Arbeiten*. Hamburg, An der Lottbek Jensen.

HECKMANN, G.

(1981) *Das Sokratische Gespräch. Erfahrungen in philosophischen Hochschulseminaren*, Hannover, Schroedel ; réédition Frankfurt-am-Mainz, Dipa, 1993.

JASPERS, K.

(1975) *Kant. Leben, Werk, Wirkung*. Munchen, Piper. Traduction néerlandaise: *Kant*. Utrecht/Antwerpen, Aula.

KANT, I.

(1970) Beantwortung der Frage : Was ist Aufklärung, in Kant, I., *Werkausgabe, band 11: Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik (1)*, édité par Weischedel, Frankfurt-am-Main, Suhrkamp.

(1976) *Kritik der reinen Vernunft*. Hamburg, Meiner.

(1796) *Ueber den Gemeinspruch : Das mag in der Theorie richtig sein, taugt aber nicht fuer die Praxis*. Berlin, Monatschrift.

KARSING, E.

(2000) *Morele competentie in organisaties*, Van Gorcum, Assen.

KESSELS, J.

(1997) *Socrates op de markt. Filosofie in Bedrijf*, Amsterdam, Boom.

(2000) Kennisontwikkeling en dialoog. Reflecties op een socratisch gesprek, in *Management en Organisatie*, 54ème année, n°2, pp. 68-87.

(2000-II) Die Beziehung zwischen Theorie und Praxis: Anspruch oder Zumutung?, dans Krohn, D., Neisser, B., Walter, N. (réd.), "Sokratisches Philosophieren". *Schriftenreihe der Philosophisch-Politischen Akademie. Band VII : Das Sokratische Gespräch im Unterricht*, Frankfurt am Main, Dipa, pp. 11-31.

KÖRNER, S.

(1955) *Kant*. Middlesex, Pelican.

KROHN, D.

(1999) Das Sokratische Gespräch in philosophischer und pädagogischer Praxis. Zur Einleitung, dans Krohn, D., Neiser, B., Walter, N., *Sokratisches Philosophieren. Schriftreihe der Philosophisch-Politischen Akademie. Band VI : Das Sokratische Gespräch – Möglichkeiten in philosophischer und pädagogischer Praxis*, Frankfurt am Main, Dipa.

KUNNEMAN, H.

(1996) *Van Theemutscultuur naar walkmanego. Contouren van postmoderne individualiteit*, Amsterdam, Boom.

LEEJW, VAN DER, K.L.

(1994) *Het Chinese denken. De geschiedenis van de Chinese filosofie*. Amsterdam, Boom.

LUIJK, H. VAN

(1993) *Om redelijk gewin. Oefeningen in bedrijfsethiek*. Boom, Amsterdam.

(1997) *Patronen van verantwoordelijkheid*. Academic Service, Schoonhoven.

MATTHEWS, G. B.

(1999) *Socratic Perplexity and the Nature of Philosophy*, Oxford, Oxford University Press.

NELSON, L.

(1994) *De socratische methode*, introduction et rédaction par Kessels, J., Amsterdam, Boom.

NUSSBAUM, M.

(1998) *Wat liefde weet. Emoties en moreel oordelen*, Amsterdam, Boom.

PLATO

(1999) *Verzameld werk*, trad. par De Win, X., nouvelle édition, Kapellen, Pelckmans.

POPPELMONDE, W., VAN ROSSEM, K., DE SWAEF, G. FRANSOO, P.

(2001) *Filosoferen met jongeren*, Antwerpen, Kluwer.

SCOTT, G.A.

(2000) *Plato's Socrates as Educator*, New York, State University of New York Press.

VAN ROSSEM, K.

(2001-I) Horzels op een paard – het socratisch gesprek in het vormingswerk, dans *Vorming*, 16ème année, n°3, pp. 159-187.

(2001-II) Voortdurend begeren. Filosofie, filosoferen en het socratisch gesprek, dans *Filosofie*, 11ème année, n°2, pp. 38-39.

(2006) What is a socratic dialogue ?, dans *Filosofie*, 1, p.48-51

(2007) De socratische methode achter de tralies. Filosofische gesprekken met gedetineerden, dans *Filosofie*, jrg. 17 nr. 1, p. 35-40 en in *Metanoia*, nr. 2 (2007), p. 47-51.

(2008) *Wat had je gedacht ? Leidraad voor filosoferen met jongeren*, met Goedele de Swaef (red.), Mechelen, Woltersplantyn

VERGUTS, E.

(1999) *De kritische filosofie van Leonard Nelson en de socratisch-didactische methode*, mémoire de licence, R.U.Gent.

Kristof Van Rossem

Philosophe

Collaborateur éducatif Spes Forum

Lecteur dans l'éducation des professeurs à l' Institut supérieur de Philosophie KU Leuven

Professeur de philo à l'Ecole Supérieure de Bruxelles (HUB)

Contact :

Kokerijstraat 90

B 9310 Meldert

Tél : 00 32 53 41 73 84

GSM : 0473 71 58 35

kristof@socratischgesprek.be

www.socratischgesprek.be

avec la collaboration de

Hans Bolten

Philosophe

Contact :

p.a. De Boog 36

NL 1851 ZS Heiloo

Tél : 00 31 72 5322714

hansbolten@wxs.nl

www.boltentraining.nl

