

1. Intervention d'Inge Duytschaever
2. Intervention de Geneviève Chambard

1. Intervention d'Inge Duytschaever

Diplômée de philosophie des universités de Gand, d'Helsinki et Bruxelles
Philosophe indépendante notamment pour l'ASBL Initia
Chercheur et Professeur à l'École des Hautes Etudes de Bruges
Ses recherches visent à intégrer la pensée créative dans les leçons d'éducation artistique en école primaire.

"Tout objectif sans plan n'est qu'un souhait."
Antoine de Saint-Exupéry

Le but de mon intervention consiste à montrer que puisque les objectifs de la philosophie avec les enfants sont souvent vagues et ne font pas partie d'un plan, la philosophie avec les enfants devient quelquefois la solution pour toutes sortes de problèmes. Aussi, comme tous les remèdes qui guérissent toutes les maladies, la philosophie risque de perdre en crédibilité.

Comment formuler les objectifs pour la philosophie avec enfants ?

Le questionnement sur l'objectif est primordial si l'on veut éviter que cet objectif ne devienne en lui-même un stéréotype. Sans compter que cette mise en question permet de s'adapter au contexte et aux besoins du groupe.

Une flexibilité dans le choix de la méthode de travail et de l'objectif me paraît très utile dans le contexte de l'école. Il n'y a pas que les circonstances et les besoins des élèves qui diffèrent, les professeurs n'ont pas non plus des capacités et des envies identiques.

Si l'on veut que les objectifs soient davantage que de vagues idées qu'on couche sur papier pour justifier l'activité de philosopher (prenons par exemple "la tolérance", "la solidarité", "l'écoute"), il faut tenter de ne pas trop compliquer les choses.

La réalisation des objectifs est plus efficace si ceux-ci sont simples ; c'est-à-dire compréhensibles, sans ambiguïté, formulés positivement et avec précision. Ainsi, les objectifs peuvent être concrétisés lorsque l'on a pu définir précisément ce que les enfants et le professeur doivent faire pour arriver à leur réalisation.

Les actes doivent être mesurables (basés sur des faits concrets) et réalistes (les circonstances doivent être prises en compte).

Quand j'anime un atelier, j'essaie d'abord d'identifier les points à développer chez le professeur et dans le groupe. Ensuite, je prépare des exercices spécifiques dans le but d'améliorer le processus qui mène à l'objectif. Par exemple, j'oriente mon intervention sur l'apprentissage du questionnement ou sur l'argumentation. Après l'atelier, les élèves sont le plus souvent ravis de leur progrès.

Pourquoi justifie-t-on la pratique philosophique avec tant de mots importants ?

La plupart du temps, les objectifs de la philosophie avec les enfants se confondent avec des vœux pieux. Ils sont généralement très ambitieux et/ou vagues au point de devenir des stéréotypes ; je pense notamment à la pensée critique, l'argumentation, les compétences démocratiques, l'éducation aux valeurs, la tolérance, la solidarité, etc.

Ces jolis mots sont sans doute invoqués pour convaincre de l'importance de la pratique, mais n'est-ce pas un rien paradoxal ?

Convaincre l'autre avec des constructions compliquées fait partie de cette tradition de "l'apprentissage par miracle" dont parle Brenifier. Il se demande par quel miracle on pense pouvoir éduquer quelqu'un juste en lui expliquant les choses.

Pour illustrer cette difficulté, je prendrai l'exemple de cet atelier sur "Qu'est-ce qu'être intelligent ? " Charlotte, 6 ans, pense avoir trouvé la réponse. Pour elle, il faut avoir de l'argent pour devenir intelligent. Son institutrice n'est visiblement pas d'accord. Aussi, intervient-elle sans cesse parce qu'elle refuse que l'enfant s'en aille avec cette idée qui la révolte. Ses angoisses l'ont non seulement empêchée d'écouter vraiment, mais surtout elles l'ont précipitée dans un piège classique : "moraliser" au lieu de "questionner". Si elle avait été plus attentive, elle aurait vu que Charlotte ne donnait pas une réponse à la question, mais plutôt une condition de l'intelligence.

Après l'atelier, je prends 5 minutes pour évaluer avec l'institutrice ce qui s'est passé. Je tente de la convaincre qu'elle n'a pas besoin de transmettre les contenus souhaitables pour arriver à un changement d'avis, que le questionnement est l'outil parfait pour réfléchir. Je vois très vite l'effet de mon discours : au lieu de la motiver à essayer, je l'ai effrayée avec ma critique. Je n'étais plus moi non plus dans une attitude philosophique. Souvent, au moment suprême, on veut faire passer "le message". Or, il faut tuer le moralisateur en nous. Comme le montre une étude de Van Petegem à l'université de Gand, le sermon n'est pas efficace.

Les constructions argumentaires compliquées donnent une impression d'importance et d'expertise, mais elles sont surtout impressionnantes voire démotivantes. Alors que des objectifs honnêtes et réalisables peuvent peut-être laisser respirer les personnes qui essaient la méthode philosophique dans les écoles.

On cite par exemple l'importance du changement d'avis pendant les sessions de philosophie pratique. Il faut ne pas rester sur son point de vue. Le dialogue philosophique, ce n'est pas la guerre, mais "la recherche mutuelle". Je veux bien y croire, mais si je constate ce changement d'idée chez une personne sur deux après trois sessions, je peux m'estimer satisfaite. Sans compter qu'il arrive couramment que les enfants regrettent de n'avoir pas participé à une vraie discussion avec des points à défendre au lieu d'un dialogue. A moins que le dialogue ne soit qu'une façon polie de faire la guerre.

Comment passer d'un objectif à un plan ?

L'importance du processus de penser ensemble est sans doute aussi essentiel que le but mais ceci ne doit pas aboutir à la conclusion qu'on peut philosopher sans objectifs ou avec des objectifs vagues en tête. Il est possible d'éviter ce piège en philosophant d'abord sur les objectifs afin de les transformer en actions qui peuvent être observées pendant les sessions de philosophie pratique. Au sein de l'asbl Initia, on commence par dialoguer

entre praticiens avant de construire un projet. Le projet est lui-même déjà le résultat d'une réflexion philosophique.

Il faut insister sur le fait que pratiquer la philosophie avec des adultes ou avec des enfants, n'est pas seulement "un mouvement" ou "un projet pédagogique", il s'agit aussi de produire un contenu. Par exemple : en faisant du sport, il est évident qu'on se muscle, qu'on devient endurant et plus solidaire, mais ce qui prévaut, c'est le jeu qu'on veut jouer et gagner. De même, lorsqu'on pratique la philosophie, il est très valorisant et excitant de travailler en vue d'atteindre un but, ou de produire quelque chose à partir de tous les raisonnements et les significations qui ont été créés par le groupe. Les réflexions qui sont le résultat d'une session de philosophie peuvent ainsi constituer la base d'une œuvre d'art, de citations, d'une coopération, d'une réunion, d'un texte.

Concrètement, avec le projet "Dialogo" à Bruxelles, on apprend dans les classes de primaire la pratique du philosophe. D'abord les professeurs peuvent m'observer, ensuite on change de rôle. Chaque contexte est différent. Au même titre que les enfants, les professeurs ont des besoins et des styles différents. Je change de procédures et d'objectifs en fonction de ces différences. Avec Initia, l'accent n'est pas seulement mis sur le processus, mais également sur le résultat le plus souvent de nature artistique - "Unusual" film de danse, tourné dans une école primaire ou "Je ne sais pas pourquoi", livre construit avec SOS Villages d'enfants.

La balance entre donner et recevoir est en équilibre si on prend le produit des dialogues au sérieux en en faisant "quelque chose".

2. Intervention de Geneviève Chambard
Membre du bureau de l'AGSAS
Formatrice aux Ateliers de Philosophie AGSAS-Lévine
Directrice d'école d'Application honoraire
Formatrice à l'IUFM de Créteil honoraire

La philosophie dès l'enfance, un choix et un enjeu ambitieux pour l'avenir de tous

Actuellement notre société, qui ne se lasse d'admirer la période de l'enfance, de s'émerveiller devant la précocité des apprentissages dès le plus jeune âge chez la majorité des enfants, déplore, dans le même temps, une évolution vers un échec de l'autorité, une propension à privilégier l'immédiateté. Les éducateurs, parents, enseignants, non préparés à ces comportements d'enfants les déplorent et constatent leur inefficacité relative à ces attitudes non adéquates à l'accès aux apprentissages.

Il arrive fréquemment que chacun s'élève contre la montée de l'incivilité et contre celle de la violence sans savoir en détecter les causes, sans savoir par quels moyens y remédier. Les chercheurs de l'AGSAS, association que je représente ici, avec ses fondateurs Jacques Lévine et Jeanne Moll savent que « **la pensée doit gagner la bataille contre le corps primaire** » ⁽¹⁾, ce corps qui peut jouir d'exercer son pouvoir et d'assouvir ses pulsions.

« Reconnaître l'enfant comme un être de pensée est une urgence absolue : c'est lui permettre de devenir **sujet** alors que tout autour de lui conspire à en faire un **objet**. » ⁽²⁾ :
objet du désir des adultes,
objet des commerciaux qui veulent développer leurs pulsions d'achat de futurs consommateurs,
objet de l'attention des médias,
objet des dépisteurs, testeurs, évaluateurs, ... qui s'attachent à réparer des dysfonctionnements ou à classer les enfants selon des suppositions d'évolution bien aléatoires...

L'accès du sujet à la pensée réflexive et à la maîtrise de soi est un chemin vers la liberté et vers la tolérance. L'humain peut alors devenir acteur des choix qu'il aura à faire tout au long de sa vie, s'impliquer dans des projets et participer efficacement à l'évolution de la société dans laquelle il aura choisi de vivre.

L'enfant philosophe, c'est un enfant « à hauteur d'humanité » ⁽¹⁾, un enfant qui peut avoir accès à « l'humaine condition », capable de se penser lui-même et de se penser dans le monde, un enfant capable de se construire comme un habitant de la terre grâce « ce pouvoir extraordinaire que représente la pensée. » ⁽²⁾

Nous affirmons **l'éducabilité philosophique de tous les enfants** :

tous peuvent accéder à la pensée,
tous peuvent dialoguer avec les autres et avec eux-mêmes,
tous peuvent mettre en délibération leurs réflexions spontanées,
tous peuvent tenter d'articuler leurs pulsions narcissiques et le respect du vivre ensemble.
En un mot, « tous les enfants sont appelés à l'humanité. » ⁽¹⁾

Le dispositif de l'Atelier de philosophie AGSAS-Lévine va permettre à l'enfant d'accéder à sa propre pensée, au plaisir d'une prise de parole réfléchie, au débat implicite bien avant le débat explicite, à la décentration et au plaisir de la confrontation de sa propre pensée avec celle des autres avec, pour objectif, la découverte des « secrets » dans ce que cachent les mots pour aller vers une pensée argumentée. Ces plaisirs engendreront des désirs de connaissances qui lui permettront de « s'exhausser, de se hisser, au-dessus de ses pulsions primaires ». ⁽¹⁾

L'objectif premier des Ateliers de Philosophie AGSAS-Lévine

L'enfant rencontre très tôt et avec la même force que les adultes des questions existentielles telles que la solitude, le bonheur, la peur, l'injustice, la joie, la violence, la colère, la mort... Tous sont prêts, si on les y incite à « pénétrer audacieusement dans le champ des grandes questions sur la vie qui préoccupent les hommes, de génération en génération » ⁽¹⁾ et à la découverte du fonctionnement des relations humaines.

Dès leur diffusion en France, les travaux portant sur la philosophie pour enfants ont intéressé Jacques Lévine et les chercheurs qui travaillaient avec lui. Ils ont très rapidement relevé l'intérêt positif de créer une « communauté de chercheurs » au sein d'une classe et d'amener les enfants à entrer dans une démarche d'« apprentissage » du philosopher.

Nos études sur le dispositif créé en Amérique par Matthew Lipman et son équipe du Montclair State College, ont porté non seulement sur les objectifs des Ateliers de Philosophie qu'il proposait, mais aussi sur les effets que de tels Ateliers pouvaient avoir sur le comportement des enfants et des adolescents.

Depuis la création de l'Association AGSAS, ses membres ont pour objectif premier de trouver des aides pour « Prévenir les souffrances d'école » (titre d'un de nos ouvrages). Les travaux des chercheurs de notre association, créée, comme je l'ai dit plus haut, par Jacques Lévine Psychanalyste, docteur en psychologie, et Jeanne Moll, docteur en sciences de l'Éducation, trouvent leur spécificité dans leur orientation pour un **dialogue Pédagogie – Psychanalyse**.

Une des questions essentielles était et reste :

comment permettre à chaque enfant ou adolescent - en particulier ces enfants qui expriment par leur comportement la difficulté qu'ils ont à trouver une place valorisante dans leurs groupes d'appartenance et tout particulièrement ces enfants ou adolescents en difficulté d'intégration dans le groupe des apprenants - **de découvrir qu'ils ont des capacités à penser par eux-mêmes les questions fondamentales de la vie**, à devenir « **apportants** » à l'ensemble des humains qui réfléchissent sur ces sujets et donc à trouver ainsi une place à leurs yeux, aux yeux de leurs pairs et des adultes qui les entourent ?

La préoccupation première des membres de l'AGSAS concerne, d'une part la prévention de tout comportement en rupture avec celui qu'il est nécessaire d'adopter pour vivre en société et d'autre part, l'aide à apporter aux enfants en difficulté scolaire et en refus d'alliance avec l'école.

Jacques Lévine et ses collaborateurs, en particulier Agnès Pautard, enseignante en maternelle et Dominique Sénore, Inspecteur de l'Éducation Nationale, ont alors développé un dispositif différent de celui de M. Lipman : les « Ateliers de Philosophie AGSAS-Lévine ».

Très rapidement notre dispositif s'est répandu en France nous permettant de travailler sur des centaines de témoignages d'élèves et d'enseignants, d'analyser tous les éléments du

dispositif, de le faire évoluer pour atteindre les objectifs souhaités et de découvrir les nombreux effets positifs d'un tel protocole.

L'un des objectifs des Ateliers de Philosophie est de permettre à chacun de faire **l'expérience de sa propre capacité à produire de la pensée sur les questions importantes pour l'humanité**, pensée autonome, vivante, responsable et donnée pour authentique là où en est chacun.

L'enfant découvre qu'il est porteur de cette dimension fondamentale de l'être : la pensée dont on est soi-même la source. Annick Perrin, professeur de philosophie, constate : « Les enfants sont concentrés sur l'émergence de leur propre pensée. Mais le Cadre de l'Atelier de Philosophie est aussi celui d'une méditation partagée.

L'un des aspects du « débat interne » tient de la rencontre du « je » aussi bien non verbalisé que verbalisé, et du « nous » collectif qui circule dans l'espace environnant.

C'est en effet la pensée du groupe qui va permettre à chaque enfant d'avancer dans sa pensée personnelle. Réciproquement, les apports de chacun permettent à la réflexion collective de s'enrichir. Les élèves se relaient et s'épaulent dans des réflexions qui se croisent, se fécondent parfois...

L'Atelier AGSAS est une expérience **du penser ensemble de type démocratique** : la relation entre les membres de cette petite communauté de recherche est une relation de solidarité intellectuelle. L'intégration d'un ensemble de règles sociales par le vécu des Ateliers favorise la discussion, la coopération et le dialogue. **C'est, à nos yeux, l'apprentissage d'une véritable éthique de la relation** ». ⁽³⁾

Les enfants sont invités à **vivre le sentiment d'appartenance à l'humanité** en tant que personnes du monde et « **interlocuteurs valables** ».

Faire participer les enfants à la réflexion sur les questions essentielles à la vie les incite à devenir **co-responsables des problèmes** de civilisation en acquérant la **position de chercheurs et producteurs de pensée**. Confrontés aux problèmes les plus fondamentaux qui préoccupent les hommes, ils sont invités à faire partie de ceux qui cherchent à rendre la terre plus habitable, la vie plus vivable. L'enfant en tant qu'individu se sent alors relié à ses pairs ainsi qu'à tous ses contemporains, mais aussi aux générations qui l'ont précédé. Ce lien a **valeur d'étayage** pour sa propre construction et contribue au renforcement de sa propre valeur en tant qu'appartenant au genre humain.

Les statuts d'interlocuteur valable et d'« apportant » pour la société qui lui sont conférés lui apportent fierté et lui permettent de s'inscrire en être responsable et avec beaucoup de sérieux dans une lignée transgénérationnelle.

Chacun est confronté implicitement au défi de mettre de l'ordre dans ses pensées sur le monde. Cette sollicitation de recherche de concepts explicatifs l'engage dans un travail permanent de dépassement des réponses acquises et devient lieu de découvertes de la complexité de la pensée, de ses ouvertures et de ses limites.

Chaque enfant, quel que soit son niveau d'implication à l'école - y compris des élèves dont l'organisation psychique face aux « accidents » subis au cours de leur développement leur impose de refuser d'entrer dans les apprentissages proposés par l'école - **découvre sa capacité à penser** par lui-même, **à rencontrer la pensée des autres**, à accepter les différences et par « un croisement de regards » à remettre en question les opinions toutes faites.

Le dispositif

Pour que chaque enfant accepte de s'inscrire dans l'Atelier, l'animateur devra tout d'abord **créer un « espace hors menace »** au sein du groupe. Les enfants assis en cercle sauront qu'ils sont réunis pour philosopher, c'est à dire réfléchir sur des sujets qui

intéressent l'ensemble des humains, sujets dont les réponses apportées peuvent fréquemment être remises en questions, ce qui exclut la « bonne réponse » et l'évaluation de chacune.

De plus, les enfants seront invités à **changer de statut**. Ce n'est pas en tant qu'élèves qu'ils réfléchiront au sujet proposé par l'enseignant, mais en tant que « personnes du monde, habitants de la terre » dont l'animateur ne doute pas de leur capacité à participer au bon déroulement de l'Atelier et à une recherche *pour que le monde soit plus vivable*.

Edgar Morin ⁽⁴⁾ écrit : « Chacun devrait prendre conscience à la fois du caractère complexe de son identité et de son identité commune avec tous les êtres humains... l'enseignement doit amener à une anthropoéthique par la considération du caractère ternaire de la condition humaine, qui est à la fois d'être individu, partie d'une société et partie d'une espèce » ce que Jacques Lévine représentait par trois cercles concentriques le Petit Tout, (le moi de la construction du sujet), le Moyen Tout ou Moi groupal et le Grand Tout ou moi universel. ⁽¹⁾

Les Ateliers de Philosophie AGSAS - Lévine convient les enfants à explorer le Grand Tout, en tant qu'habitant du monde réfléchissant sur une question universelle. Le Petit Tout étayé du Moyen Tout se lance alors à la conquête du Grand Tout.

Quel que soit leur âge tous disent que lorsqu'on est « personne du monde », c'est sérieux, c'est une responsabilité et que cela nous donne de l'importance. A l'Unesco en novembre 2012, un élève de première année de collège ajoutait : « C'est pour cela que dans les Ateliers de philosophie, on utilise des « grands mots », on ne parle pas comme avec nos copains. »

« Et comment il va faire le monde pour savoir ce qu'on a dit ? » demandait une enfant de 5 ans en fin d'Atelier, ayant adopté le statut de ceux qui ont des choses importantes à dire.

Toutefois, l'invitation à partager le fil de ses pensées avec les membres du groupe n'est absolument pas obligatoire, chacun pouvant soit avoir le désir de faire part de sa pensée immédiate, soit réagir face à ce qui vient d'être dit, soit, au contraire, prendre le temps nécessaire pour faire le point avec les idées reçues et croiser son propre regard avec celui des autres. La prise de parole reste libre.

Ce qui se passe dans le silence est aussi essentiel que ce qui se formule, l'activité première étant ce travail souterrain de la pensée en écho avec ce qui est dit et notre priorité, le débat implicite.

Afin de respecter ce statut qui leur est proposé, l'animateur souvent vécu comme celui qui possède des réponses aux questions qui sont posées, **n'interviendra pas** durant l'Atelier et se gardera de tout signe de satisfaction, de désintérêt, d'interrogation, voire de désaveu. Il restera en dehors du cercle, garant du cadre proposé et des valeurs imposées par notre société. Sa posture est très spécifique : il accepte de suspendre sa parole pour que la pensée des enfants advienne. Mais il est très présent, accompagnant le groupe dans sa capacité à faire avancer la réflexion de chacun, confiant dans leur capacité à penser.

Toutefois, il est important qu'il accepte de ne pas avoir d'attente de contenu philosophique à chaque séance, ce qui lui imposerait d'intervenir.

Le statut de l'enseignant et le statut qu'il attribue à l'élève lors des Ateliers nécessitent une formation portant sur la connaissance approfondie des concepts sur lesquels s'appuie le protocole, mais aussi une connaissance du développement intellectuel de l'enfant dans ses aspects métacognitifs ainsi que le développement relationnel et émotionnel.

La prise de parole se fera grâce à la circulation de main en main d'un bâton **de parole**, préservant à la fois la liberté et le cadre organisé. Cet objet symbolique participe à l'installation d'un espace où le sérieux est de rigueur, sans être pesant. Il institue chacun comme sujet indépendant et comme sujet appartenant à un groupe ayant des règles à respecter. Mais « **c'est surtout un signe de confiance dans la capacité de chaque enfant, d'avoir une opinion réfléchie sur les problèmes à valeur universelle dont dépend la collectivité** » ⁽¹⁾. Il faut attendre son tour de parole et surseoir à son désir de réaction immédiate.

L'Atelier durera environ dix minutes, temps limité car la valeur de chaque séance tient au fait qu'elle est la mise en mouvement d'un travail plus vaste qui ne s'arrête ni à dix minutes ni à une heure, l'essentiel étant son lancement et sa stimulation. L'expérience montre que ce travail se poursuit à l'intérieur du sujet, en dehors même des séances.

Enfin le sujet de réflexion sera énoncé sous forme d'un **mot inducteur** qui ouvre sur toute recherche de sens, qui questionne et qui permet à chacun de partir de ses propres représentations pour progresser vers un concept commun. Le mot permet à l'enfant de s'interroger sur ce que les mots pensent du monde. La séance fonctionne comme un mot dont la coquille se déchire pour laisser apparaître les expériences de vie dont il est porteur.

A l'issue de cette première partie, l'enseignant reviendra dans le cercle pour demander aux enfants **comment s'est passé cet Atelier**. Les réponses sont alors diverses ; soit elles portent sur leurs propres réactions émotionnelles et affectives face au sujet proposé, soit sur la nature de ce sujet, soit encore sur le fonctionnement de l'Atelier. Souvent ils expriment leur difficulté à traduire leur pensée en langage oral compréhensible par tous.

Enfin, il sera demandé si certains enfants qui **ne se sont pas exprimés** veulent bien nous en donner les raisons. Là encore les prises de paroles restent libres, mais cela permet à celui qui le souhaite d'exprimer son inscription dans l'Atelier malgré son silence.

Le débat interne et l'évolution des Ateliers au fil du temps

Du fait que l'enseignant soit dans le silence, qu'il ne donne aucune direction et n'ait aucune exigence langagière et que la source de réflexion ne soit qu'un mot inducteur, **libère ainsi chacun** et lui permet dans sa zone proximale de développement, de faire des essais et de s'approprier de nouvelles formulations.

Au fil des séances, souvent hebdomadaires et ritualisées, l'enfant découvre que sa parole se double d'un **travail invisible de la pensée** et prend conscience du « **langage oral interne** ». Son désir de faire part de la naissance de cette pensée aux autres participants à l'Atelier, primera dans l'immédiat ou au fil du temps sur certaines difficultés rencontrées : la difficulté par exemple d'une formulation suffisamment précise en accord avec la pensée.

La **multiplicité des points de vue** exprimés à l'intérieur du groupe (croisement des regards sur le mot inducteur) et leur confrontation, n'ayant jamais de dimension agonistique, permet le **développement d'une pensée réflexive**, obligeant l'enfant à sortir de l'opinion toute faite ou de certaines croyances et lui permettant d'acquérir la capacité à travailler sur ses idées et leurs origines, à remettre en question sa propre pensée tout autant que celle des autres.

L'enfant apprend ainsi à dépasser une pensée de nature égocentrique et dogmatique pour aborder la relativité de la pensée.

Il est ainsi amené à auto évaluer sa propre pensée et celle des autres, à s'interroger sur ses affirmations, à relativiser son propre point de vue en trouvant des arguments, en

développant une capacité à justifier sa position, en l'illustrant d'un exemple personnel ou relatif à une collectivité ou en élaborant un raisonnement qu'il cherchera à valider, à modifier ou à affermir non pas en s'associant à d'autres, mais en prenant conscience de la force ou de la faiblesse du dit raisonnement.

Nous pouvons dire que l'enfant instaure ainsi une distance critique par rapport à sa propre pensée et celle des autres en la prenant comme objet de réflexion.

La dimension philosophique

Je ne comparerai pas notre « méthode » avec d'autres méthodes d'Ateliers pour enfants, mais afin de partager avec le lecteur **la qualité de la recherche philosophique qui peut advenir lors de ces Ateliers**, je retranscrirai ici un extrait d'un article paru dans « Philosophie Magazine » ayant pour thème « Comment pensent les enfants ? » Afin de le rédiger, Michel Eltcheninof, philosophe et rédacteur en chef adjoint de cette revue, a souhaité assister à un Atelier se déroulant dans un milieu réputé pour être socialement et culturellement défavorisé. Nous l'avons invité dans l'école accueillant les enfants d'une cité bien connue de la région parisienne.

Le protocole des Ateliers AGSAS auquel les élèves sont habitués depuis deux ans a été respecté et le sujet de réflexion a été choisi par le journaliste à l'entrée des élèves dans la classe, afin de garantir l'authenticité de la pensée des participants.

Il écrit :

« Des élèves de CM1 sont invités à réfléchir sur un concept proposé par l'enseignante: « exister »... Au cours d'une quinzaine de minutes aussi intenses qu'émouvantes, tant l'on sent que ces moments de pensée donnent à ces enfants **une estime d'eux-mêmes dont la société tend à les priver**, toutes les grandes distinctions conceptuelles sur cette notion difficile sont abordées : ils se demandent ce qui différencie vivre et exister, si exister provient d'une génération ou d'une fabrication, si tout ce qui est accessible au sens existe, si les objets fictionnels, comme les personnages des dessins animés existent vraiment, le lien entre existence et mort... Ce qui est imaginé existe-t-il ? (« Ma grand-mère est morte mais pour moi, elle existe toujours »)... La notion d'existence symbolique est également abordée : « Quand tu as une petite sœur qui vient de naître, tes parents ne sont plus avec toi, c'est comme si tu n'existais plus »... Quand on dit « ignore-le », c'est comme s'il n'était pas là....

Les arguments fusent, les réseaux d'accords, de désaccords et d'approfondissements se créent à partir d'exemples divers : aliens, extraterrestres, robots, électricité (« qui existe puisqu'elle circule » avance un garçon), morceau de bois (mort une fois qu'on l'a arraché de l'arbre)... Ce n'est pas l'interrogation métaphysique qui passionne les enfants, mais la **démarche analytique** qui consiste à démêler les différentes significations d'un terme. Les hypothèses les plus fantaisistes sont **décortiquées avec sérieux, abordées avec cet esprit rationnel** qu'exige la méthode philosophique.

Des philosophes qui s'amuse à monter ou remonter les arguments comme un jeu de Mécano plutôt que de se perdre dans la contemplation des insondables mystères de l'être.»⁽⁵⁾

Qu'en est-il de l'Estime de soi et de la relation au savoir ?

« L'enfant a besoin de se sentir regardé et vécu aux deux sens du mot « sujet »: au sens objectif, quelqu'un qui est un sujet social parmi d'autres ; et au sens subjectif, quelqu'un qui a une intériorité. »⁽¹⁾

Jacques Lévine insiste sur le fait que comme tous les humains, **l'enfant porte en lui le besoin d'être reconnu comme ayant de la valeur, le besoin de compter aux yeux des autres, le besoin de sécurité affective et le besoin d'appartenance à un groupe.**

Avant d'apprendre, le plus urgent pour les enfants est de « compter » tant à leurs propres yeux qu'aux yeux des autres. « Tout désir d'apprendre naît du désir d'appartenir à un groupe. » ⁽¹⁾

Comme nous l'avons dit, au cours des Ateliers de Philosophie, l'enfant découvre qu'il a des capacités à penser par lui-même « Je me suis étonné moi-même, je ne savais pas que je pouvais dire des choses comme ça » répondait un élève de 8 ans à une journaliste qui lui demandait ce qu'il avait ressenti la première fois qu'il avait fait de la philosophie.

Il découvre aussi qu'il a la capacité à croiser sa pensée personnelle avec celle des autres et donc prend conscience de pouvoir faire progresser la pensée groupale, donc d'être « apportant » au groupe et donc un élément important de celui-ci, mais aussi, en lien avec les autres, un élément important dans la société pour la bonne marche du monde.

Le regard qu'il porte sur lui et la conscientisation de **la place qu'il peut occuper dans le groupe des pairs cogitant** ensemble s'en trouve **modifiée, valorisée**, de même que le regard que le groupe porte sur lui et en particulier celui de l'enseignant ou animateur. Son **estime de soi** s'en trouve considérablement renforcée.

L'Atelier est donc un moyen de développer chez les enfants une autre façon d'être en lien avec eux-mêmes, avec les autres enfants du groupe, avec les adultes qui les encadrent, avec le Savoir, avec les apprentissages et avec le monde dans lequel ils vivent.

Il permet aussi aux adultes présents et silencieux, de changer de regard sur eux et par conséquent de mieux prendre en compte le potentiel que chacun possède et révèle lors de ces Ateliers.

De plus, l'enfant découvre aussi qu'il peut avoir un **autre rapport au savoir** que celui que l'école traditionnelle lui impose, puis progressivement, que ce savoir traditionnel est utile à sa propre réflexion. **Le plaisir** de partager sa pensée avec d'autres, d'avoir suffisamment d'éléments pour l'affiner et avancer grâce au groupe sur la voie du concept, va provoquer en lui le désir d'aller vers la connaissance et la découverte d'une culture exigeante. Les Ateliers de Philosophie vont, avec un temps propre à chacun, permettre aux élèves de faire alliance avec l'enseignant, le savoir et l'institution.

L'un des objectifs des Ateliers de Philosophie est donc de permettre aux élèves de relier le Monde tel qu'ils le vivent au Monde tel qu'il est présenté dans le cadre scolaire.

Les effets de la pratique régulière de tels Ateliers sont multiples : les enjeux et les compétences développés s'orientent à la fois vers une posture philosophique, mais aussi des compétences langagières, une relation au savoir modifiée et un axe important pour la formation du citoyen.

En conclusion, j'aimerais vous citer un exemple spectaculaire de changement de regard chez un jeune adolescent :

Florian est placé dans un centre de la Protection Judiciaire de la Jeunesse pendant huit semaines. Ils sont douze dans ce groupe. Un des objectifs de ces centres est de permettre aux adolescents qui s'y trouvent de renouer avec la société et en particulier avec le scolaire, d'en respecter les règles et d'y retrouver une place valorisante.

Je me rends dans ce centre tous les jeudis matins pour animer un Atelier de philosophie.

Une journée portes-ouvertes est organisée en fin de « stage ». Autour des adolescents se retrouvent alors parents, éducateurs, enseignants, psychologues... Certains travaux sont exposés et un goûter a été préparé.

Alors que m'apprête à me servir un verre de jus d'orange, Florian s'approche de moi : « Madame, j'ai un problème et j'aimerais vous en parler. » Mon visage conserve alors le sourire accueillant que j'avais lorsqu'il est arrivé, mais mon esprit est en alerte. Comment vais-je pouvoir aider Florian ? Pourquoi se trouve-t-il dans ce centre ? En effet, afin de conserver la neutralité nécessaire pour créer l'espace hors menace dans lequel peuvent avoir lieu les Ateliers de philosophie, je n'ai pris aucun renseignement sur ces adolescents et je ne connais donc pas leurs problématiques personnelles.

Nous nous isolons du groupe et il annonce : « Voilà, on a fait des Ateliers de philo et je me suis rendu compte que je suis intelligent. »

Je vous laisse deviner l'effet de cette annonce sur la tension qu'avait provoqué, en moi, sa demande de me parler.

« Et cela te pose problème ? »

« Ben oui, parce que je voudrais savoir si mon enfant sera intelligent ou s'il sera bête comme mon père. »

La situation de Florian s'éclaire. Comme tout enfant, il s'est construit et a grandi à partir de ce que ses parents lui ont apporté comme héritage. Sa dimension réactionnelle à ce handicap l'a mené dans ce centre judiciaire...

« C'est simple, puisque tu es intelligent, tu le sais maintenant, tu vas élever ton enfant intelligemment, et il sera intelligent. »

« Vous êtes sûre que c'est comme cela que ça se passe. »

« Et oui ! Tout à fait sûre ! Tu sais à l'âge que j'ai, j'en ai vu grandir des enfants !!! »

Je n'ai plus eu de nouvelles de Florian, mais je sais que son avenir a changé de route. J'espère que chacun pourra lire dans ses yeux la fierté que j'y ai lue et qu'il rencontrera les aides nécessaires pour surmonter les doutes qui peuvent réapparaître.

Ateliers de philosophie réparateurs ? C'est possible bien sûr, mais ce n'est pas si fréquent. Avant tout, ils jouent, à nos yeux, un rôle primordial de prévention contre la violence malheureusement trop souvent présente dans notre société.

L'enfant y apprend à **repérer, à contrôler ou à gérer ses émotions, à se décentrer**, à surseoir à la violence physique en utilisant la parole, à donner de l'intelligibilité à ce qui le surprend.

Mais aussi, l'enfant **y retrouve dignité et estime de soi** indispensables pour se construire dans une progredience positive.

L'une des finalités de l'éducation est de favoriser chez les enfants une autonomie cognitive visant à développer leur pensée critique et une autonomie morale favorisant l'exercice responsabilisé de leur citoyenneté en développant le sens des responsabilités, de la solidarité, le sentiment de justice et de combattre les préjugés et les discriminations de toutes sortes.

C'est ce que nous visons dans nos Ateliers de Philosophie : former des penseurs autonomes qui pensent par eux-mêmes, qui se font leur propre jugement sur la réalité, se forgent leur propre compréhension du monde et finissent par concevoir le monde dans lequel ils veulent vivre.

*(1) Jacques Lévine, Geneviève Chambard, Michèle Sillam « *L'enfant philosophe, avenir de l'humanité ?* » ESF 2008

*(2) Philippe Meirieu, *préface de « L'enfant philosophe, avenir de l'humanité ? »*

- * (3) Annick Perrin, extrait d'un article paru dans la revue « *Diotime* »
- * (4) Edgar Morin, *les 7 savoirs nécessaires à l'éducation du futur*
- * (5) Michel Eltchaninoff, *Philosophie magazine* N° 9521 Avril 2010