

# Ateliers de philosophie à l'école primaire

*Annick Perrin*

Les ateliers de philosophie en milieu scolaire se sont développés à partir de recherches internationales, à l'origine canadiennes, avec les travaux de Matthew Lipman. Il en existe divers courants que l'on peut, pour des raisons de clarté, ramener à deux grandes tendances.

Pour les uns, il s'agit d'initier les enfants à la pratique du concept, du raisonnement logique, de l'argumentation, bref de la pensée critique. Le modèle en est, dans ce cas, la philosophie en tant que discipline savante. L'objectif visé est la progression des élèves dans le travail de conceptualisation. L'atelier s'adresse plutôt à des enfants qui ont atteint le stade de la pensée formelle, mais Lipman propose de former les enfants au raisonnement logique dès l'école primaire. Le rôle de l'enseignant est d'orienter les élèves vers ce travail de conceptualisation.

Mais pour d'autres, comme Jacques Lévine, psychanalyste, qui mène depuis longtemps, avec Anne Pautard (institutrice de maternelle) et Daniel Senore (inspecteur de l'Éducation nationale) une réflexion sur l'école primaire associée à l'expérimentation dans les classes, l'objet de l'atelier de philosophie est tout à fait différent : il s'agit de permettre aux enfants d'explorer leur propre capacité à proposer des réponses aux grandes questions morales et métaphysiques qui préoccupent les hommes de génération en génération.

Ce sont ces travaux dont nous voudrions présenter ici un aperçu parce qu'ils nous semblent d'une grande richesse et particulièrement adaptés à des personnes qui découvrent la pensée philosophique, qu'il s'agisse de petites personnes en train de se construire comme les enfants, ou des adultes, mais qui n'ont pas l'habitude de ce genre d'investigation. Selon cette orientation, les ateliers de philosophie mettent en jeu une pensée « créatrice » plutôt que critique, au sens où elle donne la priorité à la valeur vitale des idées et où elle explore tous azimuts, sans ordre apparent, des réponses multiples à ses questions. Cette manière de penser s'apparente à la philosophie populaire, pragmatique, qui défriche des questions vitales concernant tous les hommes, du simple fait que leur finitude est à la fois un lieu commun et une énigme les acculant à se poser la question des fins de l'existence. La pensée qui est en jeu dans ces ateliers se situe en amont de la philosophie savante, du côté du désir : désir de comprendre et de percer les secrets de la vie. C'est une pensée exploratoire, non formalisée, qui procède par tâtonnements. Ce qui l'anime est la recherche du sens, l'élaboration de réponses, plurielles et non définitives, à des questions dont les enjeux sont essentiels dans la vie des hommes.

Il n'y a pas d'opposition entre la pensée créatrice et la pensée critique : les grands philosophes ont été aiguillonnés par la question du sens au point d'y consacrer leur existence et de devenir des artisans du concept. Dans toute réflexion philosophique, il y a des phases exploratoires et des phases de formalisation. Mais, du point de vue du développement, dans le processus de croissance intellectuelle de l'enfant, la pensée créatrice, qui est multidimensionnelle et fonctionne largement par associations, précède la pensée conceptuelle qui rassemble, organise et hiérarchise les idées et leurs arguments. Cette dernière suppose une culture et une maîtrise du raisonnement discursif que n'ont pas les enfants ou même les adultes qui ne sont pas rompus à ce genre d'exercice.

## Ateliers de philosophie et langage

Les ateliers de philosophie se soucient de la pensée plus que du langage en lui-même : la pensée

s'articule et se différencie en s'objectivant dans la parole ; elle ne se réduit pas à la parole toutefois. Mais nous pensons que ce sont les situations fonctionnelles, celles qui mettent le langage au service d'objectifs non étroitement langagiers, qui ont le plus de chances de faire progresser les compétences langagières des élèves, sans que, pour autant d'autres dispositifs langagiers soient à exclure dans la classe, d'un point de vue pédagogique. Les ateliers de philosophie s'inscrivent dans le type de situation de langage dont l'enjeu est réel pour les élèves, c'est-à-dire où ils peuvent « parler vrai », de questions qui les concernent. Telles sont, par exemple, les institutions créées par Freinet et par la pédagogie institutionnelle : le « quoi d neuf », le « conseil ». Mais, le « quoi d neuf » est centré sur l'expression de soi et sur la communication avec les autres ; le « conseil » a pour fonction l'action collective réfléchie (la prise de décision collective sur des questions concernant la vie du groupe et la régulation des conflits). Dans les ateliers de philosophie, la réflexion porte sur des questions universelles et est à elle-même sa propre finalité.

Tous les collègues qui pratiquent ce type de dispositif régulièrement et de manière ritualisée, avec un cadre précis, observent qu'au cours du temps les prises de parole se font plus nombreuses, les énoncés s'allongent et se complexifient.

C'est que la recherche du sens est un levier plus fondamental pour le développement d'un langage élaboré qu'un travail ciblé sur les formes du langage elles-mêmes. L'école est trop souvent centrée sur des objectifs cognitifs trop étroits. Elle gagnerait à être plus ambitieuse et à restituer aux apprentissages leur dimension anthropologique.

## **Les finalités**

On peut caractériser les ateliers de philosophie par trois objectifs fondamentaux.

### **Participer au débat des hommes sur les questions essentielles à la vie**

Il s'agit d'offrir aux enfants de l'école primaire, et ce dès la moyenne section d'école maternelle, d'entrer dans le grand débat humain sur les questions vitales qui sont en même temps des enjeux pour la civilisation.

Dans ces ateliers, les élèves changent de statut : ils deviennent coresponsables des problèmes de civilisation en acquérant la position de sujet producteur de pensée. L'enfant, en tant qu'individu, se sent relié aux générations qui l'ont précédé. Ce lien peut constituer un étayage à sa propre construction et contribuer au renforcement ou à la restauration du sentiment de sa propre valeur, en tant qu'appartenant au genre humain. Ce sont souvent les enfants en difficulté scolaire qui surprennent par la richesse de leurs idées dans les ateliers de philosophie, tandis que les bons élèves participent moins, désarçonnés qu'ils sont, semble-t-il, par le caractère non scolaire de cette situation où l'on n'attend pas une bonne réponse.

### **Faire l'expérience de sa propre capacité à produire de la pensée sur des questions importantes pour l'humanité**

L'atelier de philosophie est le lieu d'une double expérience : celle de la pensée qui, comme le dit Jacques Lévine, s'élabore « en écho » à ce que disent les autres, et celle du sujet qui se découvre capable de produire de la pensée.

L'enfant n'est pas un réceptacle d'acquisitions. Il est porteur d'un moi qui se donne ou non l'autorisation de formuler des idées dont il est la source. La parole n'a de sens qu'en tant qu'elle représente une personne. De même, il n'y a de sens que pour un sujet. Être un sujet à l'école, c'est s'y sentir reconnu, à sa place ; c'est éprouver que l'on a naturellement le droit d'être là, ce qui semble une évidence lorsque l'école ne fait que prolonger l'héritage familial et renforcer le sentiment de sa propre valeur, déjà conquise dans les rapports de filiation. Les enfants qui se trouvent dans cette situation n'ont aucun mal à acquérir la maîtrise de la langue. Ils ont déjà développé des compétences, dans le regard différencié sur les choses qui les entourent, grâce à l'activité familiale de nommer, d'explicitier, de jouer avec le langage. La famille leur a donné confiance en ce qu'ils sont et dans ce dont ils sont capables.

Mais dans ce domaine, l'hétérogénéité est considérable. Nous reprenons ici les catégories de Jacques Lévine qui repère trois sortes d'élèves : les enfants dont l'apprentissage ne pose pas de problème, qu'il nomme les « co-leaders », parce que, répondant totalement aux attentes de l'enseignant(e), qu'il leur arrive même, parfois, d'anticiper, ils font, en quelque sorte, « la classe avec la maîtresse » ; les enfants marginalisés, dont le vécu familial est si difficile qu'il leur donne le sentiment que l'école n'est pas pour eux, qu'ils n'ont aucune chance d'y réussir. Ces enfants ont un vécu de non-pactisation avec l'école, soit de manière ouverte et violente, soit dans le retrait et le non-investissement des activités scolaires, ce qui se traduit dans tous les cas par de sérieux problèmes d'apprentissage. Entre les deux, on trouve environ 40 % d'enfants qui se maintiennent dans une moyenne quant à leurs performances scolaires et ne posent guère de problèmes de comportement, si bien qu'ils passent dans les classes supérieures. Mais l'apprentissage de ces enfants est artificiel. C'est au collège que les problèmes éclatent le plus souvent et se traduisent par un effondrement scolaire. Jacques Lévine qualifie ces enfants de « suivistes » parce qu'ils sont plus dans l'imitation de ceux qui savent que dans l'activité cognitive véritable. Ils sont passifs, mal à l'aise dans l'apprentissage et le masquent tant bien que mal. L'école est allée trop vite dans ses exigences avec eux ; ils auraient eu besoin de passer plus de temps à explorer les capacités de leur corps, à dessiner, fabriquer, à trouver leur place dans un groupe fonctionnant sur le mode d'une « communauté de chercheurs ».

On ne peut réfléchir aux conditions optimales d'apprentissage de l'oral à l'école sans faire état de cette hétérogénéité, car le développement du langage présuppose ce que Jacques Lévine appelle non sans humour le « MRM », c'est-à-dire un minimum de reconnaissance du moi, qui permet à l'enfant d'actualiser son potentiel. À côté des situations qui incitent les enfants à décrire des actions vécues, à raconter des histoires, à expliquer à d'autres une tâche à accomplir, il est essentiel de mettre en place dans la classe des dispositifs de parole entièrement libres quant au contenu, qui ont pour objectif premier de faire une place au sujet source de pensées improvisées sur des questions existentielles à valeur universelle.

Les collègues qui pratiquent les ateliers de philosophie disent la fierté des enfants à qui il est offert de réfléchir sur ces thèmes que l'on n'aborde jamais à l'école primaire. Les élèves, même très jeunes, en comprennent bien l'enjeu et ne confondent pas la réflexion philosophique avec la parole privée. Certains vont même jusqu'à s'attribuer un rôle de recentrage par rapport aux digressions personnelles qui peuvent surgir dans les propos, comme cet enfant de maternelle qui, s'adressant à un camarade qui parle de lui-même, lui dit :

« Ça, tu peux le dire, mais ce n'est pas de la philosophie parce que ça n'intéresse pas tout le monde. »

Même si les jeunes enfants de l'école primaire ne parviennent pas tous à l'abstraction du concept, même s'ils doivent beaucoup tâtonner et prendre appui sur des exemples pour cerner une notion dans sa généralité, c'est bien la pensée du général (mais au sens où elle concerne tous les hommes) qui aime leur réflexion et qui la fait progresser. Bien qu'on sache depuis longtemps que les enfants très jeunes portent en eux des questions métaphysiques, il est toujours étonnant de constater que certains enfants de maternelle formulent avec aisance des idées d'une grande subtilité, dès lors que celles-ci correspondent à des questions vitales telles que : grandir, apprendre, penser, naître, exister, mourir, rêver... le bonheur/le malheur, le juste/l'injuste, la liberté, etc.

Il arrive que les enfants formulent d'autres questions en guise de réponse à la question initiale de l'atelier, tel cet enfant de moyenne section, très silencieux dans l'atelier comme dans la classe, qui après avoir laissé dire les autres sur le thème : « D'où venons-nous ? » intervient en disant : « Moi, j'ai une question à vous poser : qui est le premier né ? », question logico-métaphysique étonnante dans la bouche d'un enfant de quatre ans !

Mais la philosophie n'est-elle pas art du questionnement et ouverture à de nouvelles questions ?

### **Apprendre, non seulement à extérioriser mais à intérioriser la pensée**

Les ateliers de philosophie permettent aux élèves et aux enseignants d'explorer les rapports entre la pensée et le langage. Ce qui se passe dans le silence est aussi essentiel que ce qui se formule. Les

élèves qui ont l'habitude de se précipiter dans la parole apprennent à réfléchir, donc à interioriser celle-ci. Ceux qui ne parlent pas sont très attentifs, à l'écoute. Ils sont actifs par ce travail souterrain de la pensée qui se fait en écho à ce qui se dit, comme en témoigne la réflexion d'une enfant de grande section de maternelle qui dit à sa maîtresse à l'issue de l'atelier : « Moi j'ai pas beaucoup parlé, mais j'ai beaucoup réfléchi. »

Pour beaucoup d'élèves, il s'agit de la découverte de l'intériorité. Peut-être est-ce la raison pour laquelle certains collègues observent dans ces ateliers une qualité de concentration exceptionnelle de la part des enfants et un climat d'écoute « quasi magique » ne nécessitant, bien souvent, aucun travail de régulation de la parole de la part de l'enseignant. Dans la plupart des cas, les enfants se passent le micro en silence et la qualité de concentration subsiste durant les dix minutes.

## **Le dispositif de l'atelier**

- La façon dont les ateliers sont présentés aux enfants est essentielle. Il est important de leur dire qu'on va faire de la « philosophie », c'est-à-dire qu'on va apprendre à réfléchir sur les questions que se posent les hommes depuis très longtemps. Apprendre à réfléchir signifie que l'on va prendre son temps pour penser dans sa tête avant de parler, que tout le monde n'est pas obligé de prendre la parole au cours d'une séance et qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses aux questions sur lesquelles on réfléchit.

- L'atelier dure au maximum dix minutes maximum, durant lesquelles l'enseignant n'intervient absolument pas, si ce n'est pour donner le thème de réflexion et pour rappeler les règles de prise de parole. L'intervention de l'enseignant, parce qu'elle a toujours un effet modélisant, risquerait d'interrompre le travail tâtonnant d'élaboration de leur pensée par les enfants. Mais sa présence silencieuse et confiante leur est nécessaire, car ils ne peuvent produire de la pensée sur ces sujets importants que s'ils s'y sentent autorisés.

- L'enseignant reste le garant du cadre de l'atelier : garant du temps et garant des règles de prise de parole.

- La taille du groupe : en maternelle, il est nécessaire de travailler en petits groupes de 6 à 8 enfants. En élémentaire, des demi-classes mais aussi des classes entières fonctionnent bien. L'atelier en classe entière permet au groupe classe de se sentir exister comme « communauté de recherche ». Les élèves se sentent solidaires les uns des autres dans le travail de coconstruction de la pensée qu'ils mènent dans les ateliers.

- Les séances sont enregistrées. La parole circule avec le micro que l'enseignant distribue à la demande ou que les enfants se passent entre eux.

- La façon dont le thème est formulé est importante. « Aujourd'hui on va réfléchir à... », ou « Que pensez-vous de... ? » sont souvent des formules plus efficaces que la formule « Qu'est-ce que... ? », qui risque d'induire l'idée qu'il y a une réponse juste à la question posée. Les thèmes sont très variés.

Exemples : exister, être une grande personne, la joie, le respect, l'imagination, etc. À ce stade de l'expérimentation, nous constatons qu'il est nécessaire d'adapter les questions à l'âge des enfants, en commençant, pour les élèves de maternelle, par des questions qui ont un rapport avec leur vécu, du type : « Grandir », « Pourquoi va-t-on à l'école ? », « Et la maîtresse, pourquoi va-t-elle à l'école ? », etc.

- La ré écoute de la séance peut clore celle-ci ou bien relancer les échanges qui se tarissent ; ou bien encore, la cassette peut être mise à la disposition des enfants dans la classe. Rien ne se fait de manière systématique et répétitive, si ce n'est le rite d'ouverture de l'atelier, qui en appelle les objectifs et les règles.

Les enseignants ont la plus grande difficulté à respecter la règle de la non-intervention pendant les dix minutes de philosophie car leur formation leur apprend essentiellement à diriger étroitement les apprentissages des élèves. L'école est tellement centrée sur les performances, sur les productions des enfants, qu'elle se prive trop souvent de mettre en place les conditions qui font émerger le potentiel des élèves. Dans les groupes de formation aux ateliers de philosophie, le premier constat

des enseignants qui commencent à les mettre en place est celui de la découverte, « sidérante » disent-ils, de l'intelligence des réflexions des enfants sur des sujets pourtant difficiles. Ce changement de regard déclenche une forte mobilisation chez les collègues et suscite une interrogation sur le métier d'enseignant : comment prendre en compte un tel potentiel des élèves dans les apprentissages scolaires ? Quels sont les rôles de l'enseignant ? Etc. C'est toute une réflexion sur leur identité professionnelle qui est, par là, engagée. En cela, les ateliers de philosophie constituent aussi un outil de formation des enseignants d'une grande richesse. Il faut enfin rappeler que ces ateliers de philosophie ne sont pas les seuls lieux de parole possibles dans la classe. Rien n'empêche qu'à d'autres moments les enseignants mettent en place des moments de discussion avec leurs élèves sur certains thèmes philosophiques ou même qu'ils apportent des connaissances en éducation civique, par exemple, parce que les propos des enfants au cours des ateliers de philosophie auront fait apparaître des lacunes importantes dans certains domaines. Ce qui compte, c'est de bien différencier ces moments et de leur donner un cadre précis. Eu égard à cette diversité, les dix minutes de philosophie qui, parce que l'enseignant n'intervient pas sur le fond, sont un temps offert aux enfants pour élaborer leur propre pensée, se justifient d'autant plus.

## **Ce qui se passe dans les ateliers**

Pour analyser ce qui se passe dans les ateliers de philosophie, il est intéressant de se référer à la fois aux ateliers pour enfants et aux ateliers pour adultes. Nous menons de temps en temps des ateliers de philosophie avec les enseignants eux-mêmes. C'est un excellent outil de formation, car le fonctionnement d'un groupe d'adultes n'est pas différent du fonctionnement d'un groupe d'enfants, si ce n'est que les adultes ont des moyens d'expression plus élaborés.

Dans ces ateliers, une pensée collective s'élabore, de manière non linéaire, en même temps que chacun pense pour soi-même. Les prises de parole ont souvent lieu en différé, en écho à ce qui s'est dit un certain temps avant la prise de parole de celui qui répond, temps nécessaire à l'élaboration de la pensée. La parole et le silence sont donc tout aussi nécessaires et se soutiennent mutuellement.

### **La parole**

Ce qui se dit par les uns constitue pour les autres un écho ou une approximation de ce qu'ils pensent, ou bien encore, c'est un miroir négatif qui leur permet de situer, a contrario, leur propre pensée. Dans tous les cas, c'est un jalon, un point d'appui pour la réflexion de chacun. Si l'on fait un bilan de ce qui s'est dit dans le groupe, on peut souvent reconstituer un cheminement cohérent auquel les apparentes digressions ont en fait contribué.

Les enfants les plus jeunes produisent un dire fait de juxtapositions d'impressions ou d'exemples tirés de leur propre vécu. Ils sont dans le ressenti. Puis, ils apprennent à distancier la réalité, subjective et objective, et à en rendre compte pour elle-même. Enfin, vers six ans, ils deviennent capables d'entrer dans une réflexion dont ils ne sont pas le centre et qui porte sur des questions universelles.

Il arrive que les élèves demandent à écrire après l'atelier pour « continuer à réfléchir ». Une enseignante nous raconte avoir vécu difficilement un atelier de philosophie « désespérément vide » avec des élèves de SEGPA, à l'issue duquel elle répond à la demande des élèves qui veulent écrire, individuellement, leurs idées. Résultat : les copies sont très riches, comme si le quasi-silence de l'atelier avait permis aux élèves un travail d'élaboration de leur pensée qui peut, dès lors, faire l'objet d'une rédaction.

Mais il faut souligner que les ateliers de philosophie sont un moment de langage offert aux élèves. Dès lors que l'on convertit cette activité gratuite du point de vue pédagogique en simple moyen au service d'une activité scolaire, comme peut l'être l'expression écrite, on en dénature le sens et on génère des conduites de refus chez les élèves.

Certains enfants semblent moins s'impliquer que d'autres. Ils sont rarement neutres cependant, car tous prennent plaisir à écouter les cassettes et à commenter ce qui s'est dit. Ces enfants ont

simplement besoin, plus que d'autres, de temps pour s'habituer à cette sorte d'échanges et y participer par la parole.

### **Le silence**

Une enseignante nous dit qu'au cours d'un atelier de philosophie pour adultes, elle n'a pu prendre la parole, non pas parce qu'elle n'avait rien à dire, mais du fait d'une trop grande richesse d'idées foisonnant dans sa tête. C'est à dater de cette expérience qu'elle a pu accepter le silence de certains enfants pendant les ateliers qu'elle mettait en place dans sa classe. Ce temps de silence actif, fait d'impressions, d'émotions, de « tropismes » diraient les écrivains, de parole intériorisée parfois, est nécessaire à la parole réfléchie. C'est un temps de travail.

Avant la pensée articulée, il y a une pensée d'avant la parole, aussi nécessaire à la philosophie que ce que vise le langage oral, à savoir la différenciation des idées, leur articulation, l'argumentation. Certains grands philosophes ont su donner à cette réflexion silencieuse ses lettres de noblesse. Cela s'appelle méditer. On peut méditer avant de discourir, mais aussi après pour peser la signification de ce qui vient d'être dit, l'intérioriser. C'est un antidote au bavardage, au « parler pour ne rien dire ». C'est bien cela que les enfants expérimentent dans les ateliers de philosophie : ils méditent et c'est sur ce fond de méditation que la pensée parvient progressivement à la formulation.

Pour conclure, il faut néanmoins souligner que les ateliers de philosophie nécessitent certaines conditions de mise en œuvre. Il doit y avoir déjà dans la classe des habitudes de parole et un climat d'écoute. En outre, les enfants doivent avoir pu expérimenter suffisamment d'autres formes d'expression et de communication. Il ne faut pas brûler les étapes.

Du point de vue du développement, la pensée des choses et le langage oral s'enracinent chez l'enfant dans le langage du corps et des émotions.

La première forme de langage est celle du cri, par lequel le bébé inscrit son corps dans le corps de l'autre dont il a besoin pour vivre. Puis viennent des formes de langage plus distanciées comme les mimiques, la gestuelle qui signifient à l'autre ses émotions, ses intentions. Émerge ensuite la parole représentant la propre personne de l'enfant qui peut commencer à penser les différents vécus du corps. Enfin, la parole devient capable de penser ce qui concerne les personnes en général, ce qui concerne le monde et les mystères de la création. Cette dernière phase permet la réflexion philosophique, mais il ne faut pas oublier qu'elle dépend de la qualité des étapes précédentes.

Certains élèves ont encore besoin de formes d'expression et de découverte de soi liées au corps. Ils ne sont pas encore mûrs pour la pensée abstraite. En autorisant le langage du corps par l'expression corporelle ou d'autres activités du même type, on les aide à communiquer avec les autres et avec eux-mêmes ; on prépare leur entrée dans le monde des idées et de la connaissance. C'est alors que les enfants peuvent vraiment tirer profit des ateliers de philosophie, et c'est parce qu'ils auront pu utiliser ce dispositif « gratuitement » sans qu'il soit instrumentalisé au profit d'une exploitation pédagogique quelconque, qu'il pourra avoir des retombées sur les apprentissages. L'atelier de philosophie éveille, en effet, chez les enfants le désir de la connaissance parce qu'ils y font l'expérience qu'ils peuvent en être la source. Rien d'étonnant alors d'entendre des enfants de CM2 qui ont pratiqué ces ateliers pendant toute l'année dire à leur enseignante : « Et si on faisait aussi des ateliers de grammaire ? De mathématiques... ? »

Nous savons bien aujourd'hui que la réussite scolaire dépend largement du rapport au savoir des élèves. Mais comment susciter, renforcer, modifier ce rapport au savoir ? Bien que ce ne soit pas là leur finalité première, les ateliers de philosophie apportent aussi « en prime » un élément de réponse à cette question.

**In Argos n° 26, décembre 2000.**