

## Un atelier philo en collège

**Dominique Sénore**, IEN, IUFM de Lyon

En juin 2000 un collège de la banlieue lyonnaise signe un contrat de réussite dans le cadre du réseau d'éducation prioritaire (REP). Ce collège accueille aussi des élèves dits " intellectuellement précoces " et leur propose des activités spécifiques, s'inscrivant dans un cadre académique expérimental qui s'appuie sur le postulat suivant : L'école souhaite gérer la différence et prendre en compte de façon positive et constructive toutes les différences : socioculturelle, physique, intellectuelle<sup>1</sup>. " L'atelier philo " qu'il m'a été demandé alors d'animer s'inscrit dans le cadre de ces activités spécifiques proposées aux élèves dits " intellectuellement précoces " <sup>2</sup>.

### Présentation de " l'atelier philo "

" L'atelier philo " s'inspire des ateliers philosophiques de l'AGSAS<sup>3</sup>. L'une des justifications de la mise en place de ces groupes de travail vient du déficit alarmant de l'école en matière de dialogue sur les grands problèmes de la vie. Ce que nous entendons par culture, et par " parler vrai " sur les problèmes de la vie, a besoin d'être entièrement redéfini. Il y a un clivage entre la façon formelle et artificielle dont l'école parle de la vie et les problèmes que les adolescents rencontrent autour d'eux, ce dont ils souffrent.

C'est en 1996 qu'avec Agnès Pautard et Jacques Lévine, nous avons mis en place et proposé à des enseignants de pratiquer des ateliers philosophiques dans le cadre de la classe. Nous avons eu connaissance des travaux que M. Lipman menait au Québec et avons décidé de suivre une autre voie. Notre insatisfaction, quand nous avons lu ses écrits, est d'abord venue du fait qu'il s'agissait d'" enseignement " officiel des religions et de la morale à l'école<sup>4</sup>. Ensuite, le désir annoncé était que l'enfant fasse un apprentissage de type scolaire de l'argumentation et de la logique.

Il nous a semblé qu'il manquait des chaînons préalables dans le fonctionnement des activités proposées. Nous avons très rapidement eu la conviction que l'enfant a d'abord besoin de faire l'expérience de sa propre pensée, et cela, autrement que sur le mode scolaire. La pensée ne doit pas être un outil au service de la pensée philosophique, mais être l'expérience d'une autre approche, beaucoup plus directe, des problèmes de la vie. Alors que Lipman propose de former les enfants au raisonnement logique et assigne aux enseignants le rôle d'orienter directement, immédiatement, les élèves vers un travail de conceptualisation, nous pensons que le point de départ des " ateliers philo " doit être la parole de l'enfant ou de l'adolescent, avec le minimum d'addition en provenance des adultes.

Dans le même temps où nous menions les premières séances " d'ateliers philo ", M. Tozzi mettait en place, lui aussi, un dispositif, mais avec lequel nous ne pouvions pas non plus être pleinement en

accord. Il met au centre de ses objectifs la formation de " l'aptitude à débattre ". Or, de notre point de vue, la centration sur le débat, lorsque celui-ci est présenté trop tôt, risque d'empêcher la découverte, par l'enfant, des débats qui se tiennent à l'intérieur de lui, des débats internes qui, plus encore que les débats externes, sont la source de l'envie d'élaborer une pensée structurée.

Nous sommes cependant en total accord pour ce qui concerne les bénéfices secondaires qui résultent de la pratique des " ateliers philo ". C'est indéniablement un apport pour la formation à la citoyenneté... Mais plus que la citoyenneté, ce qui nous importe est que les enfants et les adolescents d'aujourd'hui aient le sentiment d'universalité, d'appartenance à l'espèce humaine et le désir de contribuer à son amélioration.

## Dispositif de l'atelier

" L'atelier philo " ne représente qu'une partie de la séance proposée aux adolescents<sup>5</sup>. Celui-ci comporte trois aspects :

1. L'énoncé d'un thème (la moquerie, l'adolescence, l'intelligence, la loi, l'avenir, le racisme...)
2. L'annonce de la durée de l'atelier (10 minutes dans le primaire, 40 minutes au collège)
3. L'annonce que l'enseignant n'interviendra pas dans la discussion.

C'est bien ce point numéro trois qui représente la " règle fondamentale " des " ateliers philo " tels que nous les concevons, c'est ce qui régit le cadre et les finalités de la méthode. En ce qui concerne la place de l'enseignant, il faut insister sur le fait qu'un certain nombre d'entre eux éprouvent une grande difficulté à respecter cette règle de non-intervention 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 élèves, qu'elle se prive trop souvent de mettre en place les conditions qui font émerger le potentiel des élèves. En effet, en raison de son identification modélisante, l'intervention de l'enseignant risquerait d'interrompre le travail tâtonnant d'élaboration de la pensée qu'effectuent les enfants et les adolescents. Par contre, sa présence silencieuse et confiante est nécessaire. Car les enfants et les adolescents ne peuvent produire de la pensée sur des sujets importants que s'ils s'y sentent autorisés. L'adulte est le garant des conditions de prises de parole et des modes de gestion du temps. Il représente la légitimité de la perspective qu'ouvrent les " ateliers philo ".

Enfin, nous pouvons affirmer que les " ateliers philo " constituent un outil de formation des enseignants à une conception de la relation où la circulation de la parole se fait dans " l'horizontalité ", donc dans le cadre d'un type nouveau de " co-réflexion ", qui l'emporte sur la " verticalité " traditionnelle de la transmission.

## Les fondements théoriques qui justifient la pratique de " l'atelier philo "

Jacques Lévine<sup>6</sup> a repéré que la pratique des " ateliers philo " amène à repérer et à privilégier cinq apports qui fondent la spécificité de la méthode :

L'enfant ou l'adolescent y fait une expérience particulière de lui-même en tant que lieu du cogito. Il s'y découvre porteur de cette dimension fondamentale de l'être qu'est la pensée, dont on est soi-même la source.

Son statut social, inégalitaire par rapport aux adultes, s'en trouve considérablement modifié. Confronté aux questions les plus fondamentales qui préoccupent les hommes, il est implicitement invité à faire partie du club de ceux qui cherchent à rendre la terre plus habitable, la vie plus vivable.

La pratique qui consiste, dans le cadre collectif, à s'entendre émettre des hypothèses sur des problèmes majeurs, correspond à un nouveau vécu de la vie groupale scolaire. C'est l'expérience du groupe cogitant.

L'enfant ou l'adolescent découvre que sa parole se double d'un travail invisible de la pensée, " le langage oral interne ", dont la conscientisation est un important facteur d'enrichissement de l'image de soi.

Chacun, implicitement, est mis 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 découverte - stimulante et non dépressive - de la complexité de la pensée, de ses ouvertures et de ses limites.

Voilà ce que peuvent apporter les " ateliers philo " aux adolescents " intellectuellement précoces ", et qu'ils apportent aussi, de toute évidence, à l'ensemble des enfants et des adolescents qui les pratiquent.

Nous constatons que des enfants et des adolescents en difficulté dans leur scolarité sont très motivés par les " ateliers philo ". Nous serions enclin à penser que ce dont ils ont besoin, c'est d'être considérés comme des interlocuteurs à part entière, dont le point de vue sur le monde nous intéresse. C'est important pour la socialisation et pour la construction d'une image de soi consolidée des adolescents. En leur proposant de s'insérer dans ce qui fait l'unité et la totalité de l'espèce humaine, on peut espérer lutter contre la nocivité des particularismes.

L'analyse des transcriptions des "ateliers philo" que nous avons conduites avec J. Lévine montre le bouillonnement des idées et de la pensée des adolescents. Elle manifeste aussi que la recherche des concepts passe, inmanquablement, par des phases nécessairement embrouillées. Nous découvrons que c'est ainsi que cela doit se passer et que le concept n'émerge pas, n'émerge jamais de façon magique<sup>7</sup>.

Les " ateliers philo " fonctionnent sur le mode d'une pédagogie spécifique de la rencontre avec le monde des concepts : rencontre entre la parole de l'adolescent et la parole de ceux qui sont censés

savoir, entre la supposée logique du réel et les schèmes que l'adolescent élabore pour en rendre compte, rencontre surtout de l'enfant ou de l'adolescent avec lui-même, quand il découvre qu'il possède un " appareil à penser ", qu'il peut l'utiliser.

Les " ateliers philo " proposent enfin, toujours selon Jacques Lévine, une autre expérience d'appartenance au groupe.

Dans la présentation des " ateliers philo " qui précède, le groupe peut apparaître comme une addition de soliloques, chaque adolescent donnant à son tour les réponses qui lui viennent. La réalité est plus complexe et beaucoup plus intéressante : le psychologue constate que nous sommes en présence d'un fonctionnement collectif, celui du " nous ". Il se forme une communauté qu'on peut appeler une " communauté de chercheurs ". Ce qui s'effectue n'est pas une expérience scolaire de type vertical dans le cadre d'un rapport dominant-dominé, mais une expérience de type horizontal. Du point de vue psychanalytique, précise-t-il, ce n'est ni un groupe oedipien conflictuel, ni un groupe pré-génital, mais un groupe où les fils de la horde travaillent dans l'égalité, en donnant le primat à la réflexion. Le tiers est ici la tâche, le cheminement de la pensée elle-même.

Ce groupe présente des analogies avec la famille suffisamment bonne, car ce n'est ni une famille-bataille, ni une famille symbiotique. Les inégalités n'y sont pas un obstacle. La place de chacun vient du projet commun. Tous tendent vers une découverte qui est en attente, non donnée à l'avance. Cette famille s'inscrit dans une contribution à la marche de l'espèce humaine. C'est une expérience ponctuelle mais réelle de la démocratie.

Au surplus, le groupe forme couple avec quelque chose qui le dépasse où est déposé un sens supposé de ce qui devrait unir les êtres humains. Cet être ensemble, face au sens caché de la réalité du monde, où l'on fait l'expérience du non-Moi, du sens qui échappe mais constitue une énigme à saisir, est vitalisant pour les membres du groupe. Il s'y produit une certaine abstraction du corps au profit de l'appareil à penser collectif, sans que l'appareil à penser personnel soit aboli. Il s'y fait également un travail au niveau des pulsions. Chacun apprend à être un parmi les autres, mettant au-dessus de sa vie pulsionnelle le problème à résoudre, ce qui est le fondement même de la castration symbolique.

Ce type d'espace est fondateur. Il y a peut-être là, dans cette capacité de regarder ensemble le monde avec des yeux neufs, la racine de la posture scolaire de demain. Le maître ou le professeur qui réussit est celui qui combine cette démarche ouverte avec la connaissance close.

Enfin, J. Lévine nous invite à approfondir la valeur des " ateliers philo " en tant qu'instance de citoyenneté, en tant que lieu où s'oppose, à une conscience sociale rétrécie, une pédagogie de la conscience sociale élargie, celle d'un sujet qui accueille la scolarité comme l'un des outils privilégiés pour rendre le monde plus habitable. Peut-être n'est-il pas impossible que le contexte de mondialisation dans lequel nous sommes engagés permette à terme et au prix d'une très profonde évolution des finalités de l'école, de réaliser le vœu que Charles Péguy énonçait dans les Cahiers de

la Quinzaine dès 1905 : " Il ne suffit plus que l'instituteur soit le représentant de l'école de sa commune, il faut qu'il devienne le représentant de l'humanité ".

---

(1) In Livret d'accueil du collège Joliot Curie, année 2002/2003, p. 17.

(2) On peut d'ailleurs se poser la question de savoir pourquoi cet atelier n'a pas été proposé à l'ensemble des collégiens volontaires. Je pense que la mixité aurait pu bénéficier à l'ensemble des adolescents.

(3) AGSAS : Association de Groupes de Soutien au Soutien, dont le président est J. Lévine, Docteur en psychologie et psychanalyste. Les travaux et thèmes de réflexions de l'AGSAS sont en consultation sur le site de l'Agsas à l'adresse : <http://agsas.free.fr>

(4) C'était le cas au départ au Québec et en Belgique.

(5) La séance comporte plusieurs phases. Elle débute par un " quoi de neuf ". Ce moment de parole et d'échanges informels permet de relier l'extérieur et l'intérieur. Les adolescents se mettent en condition... L'atelier philo proprement dit tel qu'il est défini dans le texte ci-dessus suit ce moment d'échanges. Un temps est laissé aux adolescents pour remplir leur feuille de route et signer la feuille d'émargement. Un bilan est systématiquement proposé en fin de séance. Le plus souvent, il prend l'allure d'un tour de table au cours duquel chaque adolescent a la possibilité d'exprimer ce qui l'a gêné ou lui a déplu et ce qui lui a plu et ce qu'il a retenu.

(6) In Ateliers de philosophie de l'Agsas : spécificité, pratique et fondements. L'intégralité du texte dont j'ai repris ici des extraits est disponible sur le site de l'Agsas.

(7) À titre d'illustration, je propose, dans le tableau ci dessous, les questions philosophiques énoncées par les élèves du groupe. Les questions du premier tableau ont été proposées en début de la première séance, celles du second l'ont été à l'issue de la première séance. La question traitée par les élèves était : Pourquoi, parfois, a-t-on envie de se moquer