

Les ateliers de philosophie Agsas-Lévine : vers une place valorisante de l'enfant dans la société, source des modifications des relations à l'école

Geneviève Chambard, membre du C.A. de l'Agsas

Véronique Schutz, conseillère pédagogique à Evry

I) La crise actuelle de l'école

La crise actuelle de l'école s'alimente à différentes sources. Par exemple :

- la critique de l'école qui est faite par la société, l'institution elle-même et l'Etat, la désignant comme incapable de transmettre un savoir à certains enfants (pourcentage d'échecs en lecture, d'élèves sortant sans diplôme...), et incapable de résoudre dans ses murs les problèmes existants hors les murs, à savoir une citoyenneté défaillante (violences à l'école...);
- la perte de confiance de certains parents (et donc des élèves) provoquée par ces critiques, et renforcée par la peur de l'échec de leur enfant, et la crainte des risques physiques et psychologiques qu'il risque d'endurer dans ce monde qu'on présente comme "barbare".

Les conséquences pour les élèves, pour les enseignants et pour le climat des classes sont très graves. Jacques Lévine décrit certains groupes d'élèves qui subissent les effets de ce climat général : certains élèves, plus fragiles que d'autres, craignent l'échec - dont parlent les adultes -, échec porteur d'une identité négative. Ils arrivent donc à l'école avec l'idée d'entrer dans un monde "menaçant", "la peur au ventre". Ils s'installent alors dans un espace de semi-liberté de pensée et s'engagent dans un travail artificiel, où à chaque instant il s'agit de savoir ce que pense l'enseignant.

D'autres, en sous-construction identitaire et cognitive, en manque d'estime de soi, se vivent comme "non présentables" au sein de cette école, et vont manifester leur manque de confiance et leur opposition en affichant un refus d'alliance, "en s'enfermant, pour dissimuler leur sentiment d'infériorité, soit dans une attitude de repli sur soi", cherchant à se "faire oublier", montrant une grande passivité face à l'acquisition des savoirs transmis par l'école (Je ne sais pas... ça ne m'intéresse pas...) ou bien encore, enfermés dans une attitude de non pactisation et de toute puissance, cherchant à acquérir une place valorisante au sein du groupe des pairs de la classe, vont "employer violence et révolte comme moyen de communication, attitude masquant leur sentiment d'identité négative" (" Je fais ce que je veux...", "Vous ne me faites pas peur...").

D'autres encore vont laisser entrer à l'école la colère qui est en eux, colère contre leurs parents, le personnel de l'école et l'institution qui leur imposent d'être scolarisés....

Si ce refus d'adhésion et d'alliance n'est pas levé, les liens entre les élèves et le savoir académique risquent d'être définitivement rompus. Or, dans ce climat général, les enseignants, mis à mal par un

sentiment d'échec face à certains comportements d'élèves, perdent l'estime professionnelle qu'ils s'accordaient et qui leur était reconnue.

Si l'on pouvait trouver le moyen de redonner confiance aux élèves et aux enseignants, et leur permettre de coopérer pour l'avenir des enfants, chacun serait beaucoup moins affecté par les critiques et retrouverait une place valorisante dans la société. Mais comme nous venons de le voir, pour faire alliance avec l'école et le savoir, il faut permettre à l'enfant de prendre conscience de ses propres capacités, du potentiel qu'il porte en lui et de ses possibilités : "Pour apprendre, l'enfant a besoin de se sentir regardé et vécu aux deux sens du mot sujet : le sujet social parmi d'autres et celui qui a une intériorité" (J. Lévine). Il a besoin d'être reconnu comme ayant de la valeur, de compter aux yeux des autres. Cette alliance n'est possible que si l'apprenant peut faire un lien entre la connaissance transmise par l'école et la vie telle qu'elle est vécue hors de l'école, aussi bien pour les phénomènes physiques que pour les phénomènes relationnels et sociaux. De plus, cette participation aux apprentissages ne peut se faire sans modification de leur regard sur l'institution.

Cela nécessite la rencontre avec des enseignants capables de porter un regard positif sur chacun, sachant que tout enfant ayant un comportement dérangeant dans une classe nous montre une image réactionnelle à une dimension accidentée, mais qu'il existe une dimension intacte dont il suffirait de prendre conscience pour inscrire l'enfant dans un projet d'avenir positif. Il est donc d'une grande importance de trouver les conditions favorables à une adhésion qui permettrait aux élèves de découvrir et de pouvoir présenter une image positive d'eux-mêmes, et d'envisager un regard nouveau sur la place qu'ils occupent dans le groupe.

II) L'enfant naturellement philosophe

Alison Gopnick, professeur de psychologie cognitive et de philosophie, écrit que "tout ce dont ont besoin les enfants, est d'apprendre. C'est ainsi que l'on vit au sein d'une société humaine. Enfants, nous passons notre temps à apprendre sur le monde et à imaginer d'autres univers". " Les enfants sont ouverts à tout ce qui se passe autour d'eux dans le monde... à toutes les expériences qui se déroulent autour d'eux".

Il semble donc important de permettre à l'enfant de satisfaire ce besoin naturel d'apprendre sur le monde et la Condition Humaine. J. Lévine montre dans son livre *L'enfant philosophe, avenir de l'humanité?*, que "l'enfant est naturellement philosophe et nous invite à l'inciter à pénétrer audacieusement dans le champ des grandes questions sur la vie, qui préoccupent les hommes".

L'enfant d'âge scolaire, nourri de sa culture, son éducation, ses croyances, son vécu... ne peut s'aventurer librement dans cet espace, que si c'est un "espace hors menace", en lui accordant toute la confiance nécessaire et en l'assurant que nous le reconnaissons comme un "être de pensées", et en lui permettant d'investir un statut différent de celui d'élève, le statut de toute personne qui s'interroge sur la Condition Humaine, à "hauteur d'humanité".

Les enfants, libérés de la dimension scolaire et évaluable de leur pensée et de leur parole, bons ou mauvais élèves, en rupture ou non avec l'école, vont accepter cette proposition, immédiatement et avec enthousiasme pour certains, après un temps de méfiance et d'observation pour d'autres.

Ils deviennent alors "co-responsables des problèmes de civilisation", en acquérant la position de "sujets producteurs de pensée", et se sentent responsables de la bonne marche du monde. Ils sont fiers d'appartenir à l'humanité, d'en être les porte-parole, les héritiers et d'avoir à transmettre cet héritage, conscients d'avoir une place importante reconnue dans l'enceinte de l'école. Leur confiance en eux-mêmes s'en trouve modifiée, et certains "enfants habituellement "extérieurs à la classe se dégagent progressivement de leur marginalisation"

On pourrait penser que cette méthode a des effets psychologiques sur les élèves, mais qu'on ne se situe pas dans une formation à la philosophie. Que l'on se détrompe. Les enjeux et les compétences développées sont multiples, à la fois philosophiques et psychologiques, mais aussi d'ordre pédagogique et pour la formation du citoyen.

III) Une posture philosophique

Les élèves sont invités à s'engager dans un voyage dans et autour d'un mot inducteur, appartenant à trois grandes composantes de la Condition Humaine : la nature et la valeur des structures qui organisent la vie, les sentiments, les grandes valeurs qui nous guident dans la vie et les contre-valeurs qui font obstacle.

Ils vont alors découvrir leur aptitude à penser par eux-mêmes, et le plaisir que cela procure. Ils constateront qu'ils ont besoin de temps, de silence et de concentration sur le thème proposé pour réfléchir et construire un énoncé satisfaisant pour eux et pour chacun des membres du groupe, compréhensible par tous. Ils découvrent le "langage oral interne", mais aussi l'exigence qu'ils doivent s'appliquer pour trouver les formes lexicales et syntaxiques qui leur permettront de placer leur parole au plus près de leur pensée. Les ateliers permettent aux enfants d'explorer les rapports entre pensée et langage.

Les enfants découvrent aussi le statut de la parole. Ils prennent conscience qu'elle est porteuse de ce qu'ils sont ("moi je le vois comme ça"), mais aussi qu'elle est reçue différemment selon les interlocuteurs, et que le choix des mots a beaucoup d'importance. Ainsi on constate de nets progrès en expression orale chez les enfants pratiquant la philosophie.

Ils prennent aussi conscience que "ce qui se passe dans le silence est aussi essentiel que ce qui se formule". La possibilité de prendre le temps de réfléchir sans obligation de prendre la parole est verbalisé par l'enseignant en début d'atelier, elle est légitimée.

Mais les propos des élèves pourraient rester au niveau des opinions et des croyances. Or il n'en est rien. Car le travail dans lequel ils s'engagent est un travail de groupe et de chercheurs. Lorsque les enfants ont suffisamment d'entraînement à ce genre d'atelier, chacun s'engage à apporter des

éléments et un questionnement qui vont permettre d'aller au plus près du concept. "Il y a dans ces ateliers le souci de ne pas se laisser submerger par les réponses toutes faites et, bien au contraire, de trouver notre place de "personne du monde", pensant par elle-même. Dans ce contexte, l'enfant philosophe a pour particularité d'exercer un regard réflexif sur ce qu'il est en train de penser et de dire, et de supputer la valeur de ses affirmations ou doutes. C'est un travail de retour sur soi-même, un débat interne, qui, de notre point de vue, a une valeur au moins égale au débat externe, c'est-à-dire, à une confrontation "ouverte" et explicite" (J. Lévine).

L'évolution des interventions des élèves au fil des semaines et des mois nous amène à constater que certains élèves se servent d'exemples et d'arguments bien choisis, pour entamer un mini débat verbal afin de rebondir sur une intervention suscitant l'étonnement, pour s'assurer de la bonne compréhension de l'autre ou encore pour proposer un positionnement différent.

La rencontre avec la pensée des autres, qui peut être tout aussi valable que la sienne, permet à l'enfant de se questionner, de "douter", de se remettre en cause ("Je ne suis plus tout à fait d'accord avec moi-même"), puis de chercher à défendre son point de vue en trouvant des éléments d'argumentation valables et si possible irréfutables.

Enfin, le plaisir de la réflexion intellectuelle, de la découverte, de la recherche collective va les amener à exprimer le désir de croiser ces pensées avec celles d'autres enfants, des adultes, et avec celle des écrivains ou penseurs.

En effet, "l'atelier de philosophie établit une relation de solidarité intellectuelle, chacun se nourrissant de la pensée des autres et réciproquement" (A. Perrin).

Cette expérience provoque fierté et plaisir. Elle est source de désir de recherche de situations de confrontation des pensées dans un esprit de collaboration. Le passage du personnage d'élève installé par l'institution dans une relation de verticalité avec l'enseignant et le savoir, découvre un autre mode de fonctionnement, dans une relation d'horizontalité qui peut permettre de s'engager sur le chemin de la connaissance.

IV) Un atelier fécond, dans un espace hors menace : l'importance du cadre

Le protocole peut paraître simple, voire simpliste, mais il n'en est rien, chacun de ses éléments étant chargé d'un symbolisme important.

L'atelier commence par la création d'un espace à la fois convivial et "hors menace". Les enfants, installés en rond, prennent connaissance ou rappellent les contrats : implication, non jugement de l'autre, respect, écoute...

Puis, dans un langage simple, à la portée de tout élève, le terme philosophie sera présenté comme une réflexion sur la Condition Humaine, sur les questions que se posent les hommes depuis très longtemps, et pour lesquelles "il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses".

Une insistance particulière est mise sur le statut social que l'on donne à l'enfant au cours de l'atelier. Il est invité à passer du statut d'élève à celui d'humain conscient de son appartenance au monde. "Il est un habitant de la Terre qui, comme beaucoup, pense à la façon dont les hommes se conduisent sur Terre".

La place de l'enseignant s'en trouvera modifiée. Sans changer de statut, "il leur signifie qu'ils n'auront pas besoin de lui pour cette activité. Il restera donc en silence, et à l'écart, pendant qu'ils réfléchiront au thème qu'il leur est proposé".

Ensuite les modalités de fonctionnement seront précisées : la durée de dix minutes et l'utilisation d'un bâton de parole. La non obligation de parler et le droit au silence sont rappelés.

Enfin, le mot inducteur, tant attendu par les élèves est énoncé. Dans un premier temps, il est choisi par l'enseignant, mais au fil des ateliers, les élèves pourront, dans certaines conditions, faire des propositions.

Mais si simple que peut paraître cette méthode, il ne suffit pas de décider d'installer dans sa classe des ateliers de philosophie pour que cela fonctionne. Il est nécessaire de suivre une formation afin de comprendre la symbolique de chacun des éléments du cadre et de partager la connaissance des concepts et outils développés par Jacques Lévine, fondés sur une connaissance approfondie des enfants, et sur lesquels s'appuient ces ateliers, afin de les intégrer dans son rapport aux élèves.

La prise de conscience, chez les enseignants, de la nécessité d'une triple alliance, identitaire, cognitive et institutionnelle, en vue d'une construction de relations nouvelles, et l'adhésion aux objectifs visés par la mise en place de ces ateliers, est la condition nécessaire de leur réussite.

Une difficulté restera pourtant à surmonter : le respect de la règle de non-intervention de l'enseignant pendant les dix minutes. En effet, leur expérience professionnelle et "leur formation leur apprend essentiellement à diriger étroitement les apprentissages des élèves, et ils ont peur que les enfants, s'ils sont livrés à eux-mêmes, soient désemparés, ne trouvent rien à dire ou ne respectent plus le cadre. Par contre, s'ils surmontent cette appréhension, ils font au contraire la découverte sidérante de l'intelligence des réflexions des enfants sur des sujets pourtant difficiles, et cela avec des enfants eux-mêmes difficiles".

V) De la désappartenance à la réappartenance

Chaque humain ne trouve un équilibre que grâce à la construction de sa propre identité positive, lui permettant de trouver une place valorisante dans ses groupes d'appartenance, et d'entrer en relation avec l'Instance Monde, en tant qu'héritier de la bonne marche du monde des humains, héritage à transmettre à travers les générations.

Les élèves en posture de refus vis-à-vis de l'école, le sont bien souvent vis-à-vis de toute structure sociale, imposant le respect de règles. Mais, souvent, ils recherchent une image positive indispensable, au sein de leurs groupes d'appartenance.

Les Ateliers de Philosophie permettent à ces élèves, non seulement, comme nous l'avons dit, de lutter contre une identité négative en redonnant des éléments positifs amenant une modification du regard sur soi, mais aussi de redonner un sens à la place de chacun dans la société, et de leur permettre de découvrir le rôle important que chacun peut y avoir. Chaque élève se découvre porteur d'un potentiel ignoré jusqu'alors et utile pour tous.

Les changements de regard permettent à la fois à chaque personne du groupe de modifier l'image qu'il renvoie, en particulier au groupe classe, enseignant compris, de modifier la place qu'il occupe au sein de ce groupe, et, en conséquence de modifier les relations établies jusqu'alors.

Les Ateliers de philosophie AGSAS représentent donc une fenêtre ouverte sur une modification du rapport au savoir, et un climat d'école plus propice au développement optimal des élèves.