

Une expérience d'atelier "Philo & Carto"

Cathy Thebault, animatrice et formatrice (ISFEC et Institut Catholique de Toulouse)

J'ai découvert comment la philosophie pouvait prendre toute sa place à l'école primaire grâce à une intervention de Michel Tozzi à l'IRFEC¹ de Midi-Pyrénées, pendant ma formation initiale de professeur des écoles. Il m'a fallu quelques années pour mûrir la démarche et mettre au jour une approche dans laquelle je me sente en harmonie avec ma façon d'enseigner : un atelier "Philo & Carto". Cet atelier est, pour le moins, une approche buissonnante : elle est à la fois l'expression de mon appropriation de dispositifs conceptualisés par Lipman et Tozzi, et de ma singularité pédagogique.

En effet, ma pédagogie n'a cessé de se nourrir à la fois d'explorations théoriques et d'expérimentations pratiques : l'héritage de Freinet, la pédagogie du projet, les travaux de Britt-Mari Barth sur l'apprentissage de l'abstraction, l'étude de l'histoire des arts enfin légitimée par son entrée dans les programmes... C'est ainsi que j'ai navigué dans plusieurs directions, tandis qu'une cohérence didactique s'élaborait obstinément.

Auparavant, mes études de géographie m'ayant sensibilisée à la complexité et à une certaine vision "systémique"² de la réalité, j'avais pu vérifier que la cartographie³ était non seulement un outil puissant de représentation et d'interprétation de l'espace, mais aussi un moyen d'expression de la pensée, qu'elle soit scientifique, philosophique, politique ou poétique.

Je souhaiterais à présent analyser comment ce dispositif d'atelier "Philo & Carto" s'est construit à la croisée de mes chemins cognitifs.

Du côté "philosophie avec les enfants", c'est quand j'ai découvert plus tard, en formation continue, l'approche de Matthew Lipman que l'idée de proposer à mes élèves de CE2-CM1 de vivre ces moments précieux de "communauté de recherche" s'est imposée : le but n'est pas de trouver "La" réponse à une question ou d'avoir raison, mais de chercher à comprendre, de réfléchir ensemble. C'est par les mots et en essayant de comprendre l'idée de l'autre que chacun va enrichir sa propre façon d'être, de réfléchir.

J'ai avancé avec mes élèves dans cette pratique en multipliant les ouvertures : auto-formation avec lectures d'ouvrages de philosophie avec les enfants en général, sur la méthode Lipman en particulier, abonnement à des revues dédiées à la philosophie dont Diotime, inscription à un MOOC⁴ de philosophie et suivi régulier d'émissions radio et TV consacrées à la philosophie... Une sorte d'appétit enthousiaste s'est emparé de moi, appétit d'autant plus stimulé que l'engouement de mes élèves pour cette pratique de "débat philo" dépassait toutes mes espérances !

Parallèlement à cette exploration de la philosophie, j'ai suivi par correspondance des cours d'histoire de l'art, par goût et/ou besoin de ce "nourrissage culturel" dont parle Serge Boimare⁵. Cet élan

personnel s'est associé à une intuition pédagogique qui me disait que l'art était un passage idéal vers les apprentissages, quel que soit le champ disciplinaire abordé.

Après de multiples allers-retours entre la théorie et la pratique, une piste m'a semblée judicieuse : articuler l'art et le questionnement philosophique dans des projets à dominante culturelle, par exemple un projet d'exposition, de livre, de journal de classe, de pièce de théâtre. En effet, l'approche philosophique, par essence transversale, permet d'irriguer les apprentissages de façon critique et de leur donner du sens, par le biais de débats sur les questions essentielles de la vie.

Un éveil à la réflexion philosophique appliquée au domaine de l'art - par extension, à l'histoire de l'art, - élargirait l'ouverture sur le monde, ferait prendre conscience de sa complexité et favoriserait la construction d'une pensée responsable et autonome.

De plus, les enfants du primaire sont très motivés par ces deux domaines, l'art et la philosophie, car ils échappent encore aux pressions des autres disciplines scolaires, comme l'évaluation notée ou l'application de règles arbitraires. Ils ne sont pas connotés par l'idée de juste/faux ou réussi/raté. Les élèves apprennent à réfléchir, à s'exprimer, à chercher plus librement, sans la crainte de ne pas trouver la bonne réponse, dans la dynamique d'une intelligence collective. En effet, le but de cette démarche est de développer une pensée divergente (en complément d'une pensée convergente), qui s'interroge à partir de sujets qui nourrissent l'intériorité et la créativité de tous les acteurs, comme l'art le permet si bien.

Il est important de souligner ici que l'atelier "Philo & Carto" que j'ai développé est une interprétation - voire une déclinaison du modèle Lipman, car je n'ai pas suivi une formation spécifique à ce protocole.

J'ai cultivé, en autodidacte, quelques aspects de son approche comme l'enseignement d'une pensée multidimensionnelle⁶, qui s'élabore à l'articulation d'une pensée critique, d'une pensée créative et d'une pensée vigilante, selon la terminologie de Lipman. Cet équilibre du penser est toujours en mouvement dans une classe, c'est une quête me semble-t-il, plus qu'une technique de réflexion.

L'entrée dans la discussion philo par l'art facilite une interaction vivante entre trois dimensions :

- Les enfants peuvent être critiques quand ils questionnent le message "évident" d'un artiste, c'est la dimension "critique" qui se construit avec des recherches d'arguments, hypothèses, contre-exemples...
- Ils ont aussi accès à un monde imaginaire, qui les engage à suivre leur curiosité, à inventer des idées originales et à considérer un hors-du-réel, c'est la dimension "créative" qui autorise à innover et à explorer le penser ;
- Et enfin, les enfants peuvent s'engager dans la réflexion sans écarter leurs émotions et sentiments, c'est la dimension "vigilante" qui s'exprime alors avec l'intérêt qu'ils portent au sujet du débat et à leurs façons de réfléchir. J'en veux pour preuve la passion des échanges entre élèves dans l'atelier philo, et leur goût manifeste de découvrir en eux-mêmes une autre manière

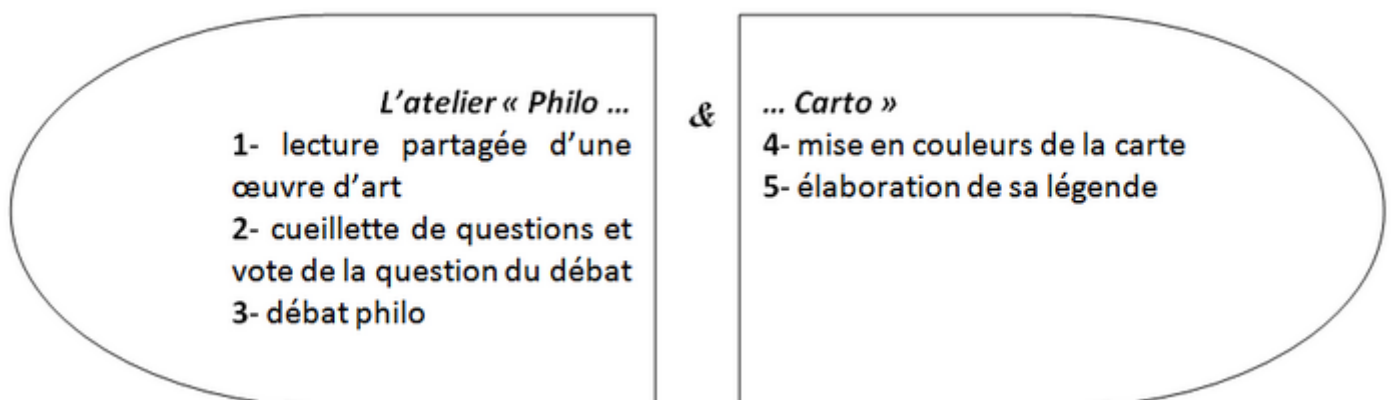
de penser, d'être à l'école, qui s'apparente pour eux à un véritable jeu. Cette démarche mobilise en particulier les élèves dits "en difficulté" dans les disciplines scolaires. En effet, ils sont motivés par une situation qui n'implique pas de réponse juste ou fausse, et s'approprient une posture de recherche qu'ils pourront transférer progressivement dans d'autres apprentissages.

Mon deuxième point d'ancrage dans l'approche Lipman est une vision humaniste de l'éducation qui reconnaît à chacun la dignité d'une capacité de penser, d'accéder à une liberté de conscience et de s'émanciper par là-même. C'est un principe que j'énonce clairement en début d'atelier, en adaptant bien sûr mon vocabulaire au niveau de compréhension des élèves.

Enfin, j'ai adhéré à son idée de "communauté de recherche", que j'associe complètement à ma pédagogie inspirée du socioconstructivisme. En effet, dans ma façon d'enseigner, cette dimension collective de la réflexion renforce, chez les élèves, des apprentissages déjà basés sur la coopération, la reconnaissance des singularités et les valeurs de la démocratie.

Le déroulement de l'atelier

Plus pratiquement, l'atelier "Philo & Carto" se déroule en cinq étapes.



1- Je suis la ligne de crête, me semble-t-il, du dispositif Lipman avec ses trois phases (lecture, questionnement et discussion) mais j'en ai modifié le "mode d'entrée" et le "mode de sortie".

En effet, l'atelier "Philo & Carto" commence bien par une **recherche de compréhension** qui se fait en commun avec tout le groupe, mais c'est une **lecture partagée d'une oeuvre d'art**, et non pas d'un roman philosophique conçu spécialement à cet effet, comme Lipman le conçoit.

Au-delà de l'interdisciplinarité avec l'Histoire des arts, cette entrée en matière par l'art me paraît très fertile, car accueillir une oeuvre d'art dans un atelier philo permet aux enfants :

- de s'ouvrir au mystère de l'existence, d'enrichir leur manière d'être ;
- d'aborder une vision d'artiste à chaque fois singulière, et d'apprendre ainsi à aimer le monde, les autres, la différence ;
- de prendre conscience de leur émotion esthétique, de se faire confiance, de confronter leurs idées sans craindre le doute et l'erreur.

Ainsi dans le premier temps de mon atelier, c'est toujours une expression artistique qui déclenche les échanges. Elle peut prendre des formes très variées : peinture, théâtre, littérature, danse, sculpture, architecture, musique, photographie, cinéma, BD...

2- Puis une **cueillette de questions** est faite à partir de ces premiers échanges. Les questions retenues doivent être, bien sûr, en lien avec les thèmes soulevés par l'oeuvre d'art, et avoir une portée intemporelle et universelle, deux critères essentiels qui permettent de réfléchir à la question posée sans connaître l'oeuvre. Car il ne s'agit pas d'un débat interprétatif autour d'une oeuvre d'art, dans une séance d'histoire des arts, mais bien d'une discussion à visée philosophique.

Ensuite le groupe vote pour **choisir la question** qui sera débattue.

3- Alors le débat philo proprement dit commence avec des échanges ouverts et une prise de parole des enfants, en toute confiance et dans un respect mutuel. Le cadre du débat s'inscrit donc dans des valeurs humanistes (émancipation, égalité, savoir, culture, solidarité, paix...) et démocratiques. Autour de **thèmes universels**, les enfants s'entraînent ainsi à se questionner, à exprimer leur opinion, à l'argumenter, à écouter et à considérer les pensées des autres, à ouvrir leur curiosité, à prendre conscience de leur réflexion.

Mon rôle en tant qu'animatrice s'appuie directement sur la conception de Michel Tozzi, c'est-à-dire: "institutionnaliser le moment philo, maintenir et soutenir l'orientation de la discussion, reformuler ou synthétiser ce qui a été dit par les élèves pour engranger les acquis, et réorienter le débat pour ouvrir de nouvelles pistes"7.

Durant l'atelier, je prends aussi en note les réflexions et questions du groupe, sous la forme d'une carte mentale8 qui servira pour l'élaboration de la légende, dans la phase "Carto" de l'atelier.

4- Mon expérience de cartographe m'a permis de compléter les débats en proposant aux enfants comme "mode de sortie" du débat, la réalisation d'une carte originale et collective des idées-forces, questions et cheminements exprimés dans l'atelier "Philo". Dans un premier temps, les enfants réalisent la mise en couleurs de la carte collective. Il s'agit d'une carte que je qualifie de métaphorique, dans le sens où elle prend la forme d'un élément notoire de l'oeuvre qui a été à l'origine du questionnement philosophique, par exemple, une carte en forme d'éléphant suite à un débat autour du conte Les six aveugles et l'éléphant 9. Au préalable, je prépare un fond de carte en lien avec le prétexte du débat, mais il est possible d'imaginer une séance plus longue, avec des objectifs liés aux arts visuels, où les enfants conçoivent entièrement la carte.

5- Puis dans un deuxième temps, l'atelier "Carto" vise à l'élaboration de la légende. Les échanges se poursuivent alors à une autre échelle, celle d'une recherche au niveau d'un lexique spécifique comme celui du paysage, de la main, de la ville, d'un animal... selon le fond de carte proposé.

Les enfants composent la légende proprement dite par une intersection entre deux champs lexicaux, celui qui est spécifique à l'univers de la carte et celui des idées recueillies pendant le débat, les mots-clés.

Cela entraîne une mobilisation de compétences langagières, car il est demandé d'argumenter toute proposition. Par exemple, pourquoi est-il pertinent de composer des expressions : "le plateau de l'ennui" ou "l'île de la curiosité" ? Qu'est-ce qui caractérise une île ? Et en quoi ses attributs sont en lien avec l'idée de curiosité ?

C'est un autre pas vers l'abstraction, car les élèves sont amenés à définir les attributs du concept¹⁰ "île", pour reprendre notre exemple, afin d'argumenter le choix de ce mot dans la légende. La référence à la Carte de Tendre imaginée par Madeleine de Scudéry¹¹ et son salon parisien, est clairement présente dans cette conception de la légende, dans la mesure où elle met en oeuvre le sens figuré des mots. C'est aussi un pas vers la fonction symbolique du langage, quand les enfants donnent une couleur poétique à la légende de cartes, avec une expression comme "le désert de l'oubli" par exemple.

La production graphique de cet atelier peut être évolutive dans le temps et dans l'espace, car il est possible de la compléter par la suite, si les enfants avancent dans leur réflexion, ou bien de poursuivre et ouvrir le dialogue avec les autres classes de l'école, et les familles des enfants. Cette cartographie retranscrit donc le territoire de la pensée individuelle et collective d'un groupe en mouvement, et permet de visualiser une mémoire vivante de l'origine du débat grâce à la métaphore du graphisme.

N.B. Après avoir suivi une formation de formateurs, j'ai changé d'orientation professionnelle : en septembre 2014, j'ai créé une auto-entreprise afin d'animer des formations pour enseignants et des ateliers "Philo & Carto" pour enfants (dans des structures culturelles telles que médiathèques, centres d'art, musées...).

Je quitte l'école sans la quitter, en gardant un lien avec les enfants, indirectement avec la formation de Master MEEF, et en animant occasionnellement des ateliers "Philo & Carto" dans des classes primaires.

Par ailleurs, je découvre une autre structure de la cité : la médiathèque. Dans ce cadre, l'atelier "Philo & Carto" s'aménage autrement. Les codes, les visées, les repères, et les rôles sont différents de l'école. Mais c'est un autre épisode...

(1) Institut Régional de Formation de l'Enseignement Catholique, actuellement ISFEC.

(2) "Systémique" dans le sens où Joël de Rosnay le conçoit dans Le Macroscopie.

- (3) Par une expérience de cartographe à la Maison de la Géographie de Montpellier, structure associée au CNRS.
- (4) Philosophie et modes de vie : de Socrate à Pierre Hadot et Michel Foucault, Université Paris OuestNanterre La Défense
- (5) Serge Boimare, Ces enfants empêchés de penser, éd. Dunod, 2008.
- (6) M. Lipman, À l'école de la pensée. Enseigner une pensée holistique, éd. de Boeck, 2011.
- (7) In "Le rôle du maître", Séquence de DVP, Banque de Séquences Didactiques, CRDP Académie de Montpellier, 2010.
- (8) Ou carte arborescente des idées, mind map concept, formalisé par le psychologue anglais Tony Buzan.
- (9) Conte traditionnel indien, voir rubrique Contes de paix sur site : graines-de-paix.org
- (10) En référence aux travaux de B.M.-Barth, L'apprentissage de l'abstraction, éd. Retz, 2001.
- (11) Femme de lettres française (1607-1701).