

## Belgique - Le théâtre d'ombres pour favoriser expression, réflexion et argumentation

### Introduction

Dans cette contribution, nous proposerons l'analyse d'un projet conduit au cycle primaire dans les provinces de Hainaut et de Namur, dans l'optique de la mise en oeuvre d'une démarche réflexive au sein du cours belge de philosophie et de citoyenneté (une heure chaque semaine). Nous nous exprimerons en deux temps, avant de proposer dans une synthèse des apports de la conjugaison Arts-Philo. Dans un premier temps, nous exposerons le déroulement d'un atelier philosophique qui a donné lieu à des échanges discursifs, littéraires et à de l'expression écrite. Dans un deuxième temps, nous expliciterons la dramatisation d'un texte littéraire sous la forme d'un théâtre d'ombres. Enfin nous proposerons une synthèse de nos observations. Nous mettrons en évidence l'évolution des concepts épinglés en début d'activité en soulignant l'enrichissement apporté par la pratique artistique. Nous nous appuierons sur une recherche menée dès le début du projet, par le biais d'une observation participante.

Au départ de la lecture de la fable de La Fontaine " Le lion et le rat", un questionnement sur la notion de fort et de faible, de puissant, de serviable et de petit avait émergé. L'activité selon l'utilisation du "bâton de parole" 1 se resserrait de plus en plus autour des mêmes élèves et cependant l'intérêt de tous était manifeste.

L'enseignante s'est ainsi adressée aux élèves de troisième et quatrième primaire à Namur -Centre et Erpent -, en leur proposant de caractériser par un mot, une phrase ou un exemple ce que représentaient pour eux les concepts de "faible, fort, petit et puissant". Davantage d'élèves se sont exprimés et lors de la mise en commun, il est apparu que "faible" et "petit" étaient liés aux notions de "démuni et d'inférieur à", tandis que "fort" et "puissant" se rapportaient à "supérieur à".

### 1) L'atelier philosophique

La maitresse a répété cette activité dans une autre école où elle assure le cours de philosophie et de citoyenneté. Tenant compte du premier essai, elle s'est alors dirigée vers la mise en place d'un atelier philosophique afin de nourrir les réflexions des élèves à propos de ces concepts attribués au rat (petit, faible) et au lion (fort, puissant). Elle a ainsi élargi la discussion pour observer le fonctionnement de ces concepts dans la fable et dans la vie quotidienne.

Cet atelier philosophique, réalisé dans une classe de quatrième primaire à l'école communale du Moulin à Vent à Bouge, avait pour but de faire réfléchir les élèves. Ceci s'opérait dans l'optique d'apprendre à grandir, au sens où l'entendait Socrate, ce qui veut dire apprendre à devenir plus humain. 2L'enseignante s'est investie dans cette entreprise, forte des acquis de l'expérience, habituée qu'elle est à traiter, dans ses cours, des questions difficiles<sup>3</sup>. Consciente que nous n'avons pas une réponse unique et qu'il nous faut échanger, chercher avec d'autres contemporains et puiser dans nos

propres connaissances pour trouver des pistes éclairantes, elle a prévu un cheminement susceptible d'entraîner les élèves sur le terrain de la réflexion et faire jaillir leurs idées. Pour faire réfléchir les élèves, les aider à prendre conscience de leurs propres représentations, un dispositif spécifique s'imposait. L'enseignante a choisi, pour ce faire, les ateliers philosophiques qui constituent selon elle, un moyen adéquat pour aborder les comportements citoyens, et qui constituent des outils précieux pour aborder certains thèmes. Grâce aux débats, que de tels ateliers autorisent, chaque élève peut produire un raisonnement sur les expériences vécues et les mettre en tension avec l'avis des autres membres de la classe. Les discussions et les échanges l'aident à prendre un recul par rapport à ses émotions. Ainsi, au travers de la parole de l'autre, il devient possible de saisir des réalités complexes.

## A) Le rôle des communautés de recherche

Dans l'expérience que nous rapportons, les élèves ont lu le texte, puis l'ont récité sous forme d'échanges dialogués, dans une sobre mise en scène, en utilisant des animaux en peluche représentant le lion et le rat. Grâce aux communautés de recherche constituées au sein de la classe, les élèves se sont exprimés, tout en développant une meilleure estime d'eux-mêmes. Ils ont exprimé leurs idées, en se sentant écoutés par leurs pairs.

L'atelier philosophique<sup>4</sup>, qui visait aussi le développement de l'argumentation des idées proposées par les élèves, s'est ainsi déroulé dans un climat de respect mutuel.

Apprendre à argumenter, c'est aussi apprendre à raisonner, chercher, conceptualiser et traduire.

Pour amener les apprenants à atteindre leur objectif, il faut leur permettre de s'approprier petit à petit des habiletés de pensée, comme le souligne Michel Sasseville<sup>5</sup>.

Cette activité, en conformité avec le programme du cours de philosophie en FWB, a permis de développer les compétences en lien avec la construction d'une pensée autonome et critique ; l'élaboration d'un questionnement philosophique ; l'assurance de la cohérence de la pensée et la prise de position de manière argumentée.

L'enseignante a élaboré sur une fiche technique reprenant les compétences ciblées, les objectifs principaux, des anticipations de questions que les élèves pourraient se poser. Pour le déroulement de la séquence didactique, l'enseignante a utilisé la grille de Matthew Lipman en respectant six étapes.

1. La lecture du texte : les élèves sont disposés en cercle ; l'enseignante lit le texte.
2. La rédaction des questions : rappel, à l'aide d'un exemple, de la différence entre les questions ouvertes et les questions fermées. Chaque élève doit rédiger deux questions qu'il se pose au sujet du texte qu'il vient d'écouter.
3. La cueillette des questions ouvertes : inscription au tableau des différentes questions posées par les élèves. Les élèves classeront eux-mêmes les questions, selon le critère : ouverte - fermée.
4. Le choix d'une question ouverte : on procède à un vote pour sélectionner une question parmi les questions ouvertes proposées.

5. La discussion : avant de commencer, on pose le cadre, il s'ensuit une écoute respectueuse. Le temps de parole est donné par l'enseignant à l'aide d'un objet symbolique : une peluche représentant un rat ou un lion.
6. La synthèse : les élèves sont invités à réaliser (résumer) en quelques lignes la trajectoire de la discussion. Ils sont encouragés à mettre en évidence des idées importantes retenues au sein de cet atelier philosophique.

Lors de la rédaction des questions, l'enseignante a rappelé, à l'aide d'un exemple, la différence entre les questions ouvertes et les questions fermées. Elle a elle-même proposé une question en expliquant le sens de cette proposition à ses élèves, et cela pour assurer une meilleure continuité pédagogique et de créer un fil conducteur. Elle a fait en sorte que le cœur de l'atelier soit la discussion et que celle-ci soit vécue dans une écoute bienveillante de chacun. Chaque élève a été pris en considération. Après la discussion philosophique, les élèves ont réalisé ensemble une synthèse, dans la perspective d'une pédagogie socioconstructiviste sous le regard bienveillant de l'enseignante.

## B) Les habiletés développées dans l'atelier philosophique

Différentes habiletés ont été développées au fur et à mesure des constitutions de communautés de recherche. Nous en commenterons quatre : raisonner, chercher, conceptualiser et traduire, en nous référant aux habiletés de pensée selon Michel Sasseville. Cependant nous pourrions ajouter d'autres dimensions abordées dans cette activité, comme l'éthique ; l'esthétique ; l'épistémologie ; le politique, et l'historique. Soulignons que les élèves ont eu de nombreuses occasions de raisonner, de chercher, d'émettre des hypothèses et de donner des exemples<sup>6</sup>, en mettant en jeu leur créativité et leur imagination. Ils ont conceptualisé à divers moments dans cet atelier philosophique. Ils ont eu l'occasion de distinguer, comparer et associer des faits et des éléments. Enfin nous avons constaté que les élèves pouvaient aussi traduire et interpréter les situations qu'on leur proposait.

- Pour l'habileté "raisonner", les élèves ont produit des raisonnements hypothétiques, tels que : "Peut-être que le lion est trop fier ?" ; "Moi je pense qu'il veut être un roi qui aime être avant tout un chef...". Ils ont établi des analogies : "... oui mais le chef, c'est comme Madame la Directrice...". Les élèves ont également produit des inductions : "Un plus fort est peut-être un faible dans autre chose...". Ils ont dégagé des conséquences, des présupposés.
- Pour l'habileté "chercher", les élèves ont émis des hypothèses : "Et si le lion n'était pas le plus puissant tout le temps ?" et fourni des exemples pour étayer leurs propos : "Mais oui, toi tu es plus fort au foot et moi je suis forte en Anglais, et je peux te dépasser...".
- L'habileté "conceptualiser" s'est manifestée sous trois aspects principaux. D'abord : distinguer et comparer, avec des propositions telles que : "Nous on voudrait décider d'avoir une plus belle cour de récréation, mais le chef c'est Madame la directrice...". Ensuite : comparer, " Mon papa est puissant, il est chef d'entreprise, mais comme il est malade, il a besoin chaque matin d'une infirmière, alors mon papa est-il vraiment tout puissant ?" ; "Il y en a dans la classe qui sont bons en sport et d'autres en math et d'autres en musique... alors le meilleur qui est-ce : celui qui joue le mieux au foot, qui a 10 sur 10 en problèmes, ou celui qui joue du piano ?" Enfin, associer, "Tu

es la plus forte en Anglais, mais au lieu de penser à dépasser, à battre les autres, tu peux aider, tu fais comme le lion..." ; "M. est fort en Basket, il est grand, c'est génial pour viser le panier, mais X. qui est petit, peut être super pour faire des passes..."

- L'habileté "traduire" s'est déclinée en "comprendre" et "interpréter". Comprendre, saisir le sens d'un message, le déchiffrer, c'est à quoi les activités de relectures du texte, de discussion et d'exercices de productions écrites ont mené. Voici l'extrait d'un exemple. "Il était un lion, qui se croyait fort et qui se vantait d'être généreux pour avoir laissé un pauvre petit rat en vie. Mais quand il a été serré dans un filet, il n'a plus rigolé, il s'est senti petit, minuscule, comme un petit rat de rien du tout... Il était une fois, dans la vraie vie, un homme fort et puissant qui traitait les autres avec dédain. Mais quand sa banque s'est écroulée, il s'est retrouvé sans argent puis sans amis. Heureusement qu'il a rencontré chez les sans- abri, un refuge pour passer la nuit..."

Interpréter, expliquer, commenter, voilà d'autres exercices associés aux séances d'écriture qui ont révélé la sensibilité des élèves, leur perspicacité et leur investissement dans la recherche des liens communs entre les situations évoquées par la fable et la vie quotidienne. Le recul réflexif sur l'apprentissage mis en place a permis aux élèves de contextualiser et d'émettre des constats et des réflexions personnelles telles que : "Ce n'est pas toujours facile d'écouter son coeur, mais il faut le faire car on risque de faire du mal aux autres si on reste sourd..." ; "... C'est comme à l'école, Madame Paul elle a besoin de nous pour lui donner des idées pour arranger la cour de récré" ; " Proposer à Madame la directrice des idées , c'est l'aider, car elle ne pense pas comme nous, elle pense avec sa tête d'adulte" ; " Donc il faut écouter son coeur" .

### C) L'atelier philosophique développe l'estime de soi<sup>7</sup>

Penser avec les autres, réfléchir ensemble, communiquer ses idées, c'est un ensemble de sentiers que les enfants n'auraient peut-être pas eu l'occasion de parcourir sans ce dispositif. L'atelier philosophique permet en effet d'enrichir son opinion, d'éclaircir des concepts. C'est un lieu du développement de la pensée critique, avec des aires de repos aménagées pour intérioriser le discours et repartir avec sérénité vers de nouvelles découvertes. Nous pensons que les élèves ont appris à ne plus être dans les émotions, mais à en sortir pour donner des arguments réfléchis. Grâce à l'approche de M. Lipman<sup>8</sup>, on a renforcé l'apprentissage de la logique. Dans cette pédagogie active, l'élève s'est montré participatif. Il a écouté, il a été écouté, il a ressenti une bienveillance bien présente. Sa compréhension des faits en lien avec l'histoire étudiée et ceux issus de la vraie vie s'est améliorée. Les occasions de produire des exemples et de contre-exemples<sup>9</sup> n'ont pas manqué, de même que les opportunités de problématiser pour comprendre les enjeux, la complexité des faits exposés et définir les objets du discours : préciser ce dont on parle.

La fable a amené des interrogations métaphysiques... Les apprenants se sont montrés capables d'apporter des idées en argumentant celles-ci. Bien que l'on se trouvât dans l'imaginaire, aucun élève n'a dit le lion et le rat n'existent pas, on a posé des interrogations, on a tenté de rapporter les faits et situations à des moments de sa propre vie.

Cet atelier a également permis de mettre en oeuvre une idée selon laquelle "parler c'est déjà donner forme au monde". Pour les élèves, le fait de s'exprimer a été ressenti comme une prise en considération de leur personne : un être à part entière qui a voix au chapitre dans une discussion où il ne sera ni jugé ni ignoré. Le fait de penser en groupe, dans une communauté de recherche, a permis aux élèves de s'investir et de développer une plus grande capacité d'expression<sup>10</sup>. En contribuant à la construction de l'estime de soi, l'activité a réinstauré la personne de chaque élève dans sa propre dignité.

Le prolongement de ce travail réflexif avec une activité théâtrale construite collégalement, a permis d'étendre encore le champ de la construction conceptuelle, comme l'illustre l'expérience conduite à Jemappes.

## II) Articulation avec le théâtre d'ombres

Afin de libérer davantage l'expression et de déboucher sur un débat plus ouvert, il a été proposé aux élèves la dramatisation du texte par le biais du théâtre d'ombres<sup>11</sup>. Cette réalisation a constitué un projet conduit en trois phases : la découverte de la fable, son approche lexicale ; l'approche compréhensive de concepts-clés au sein d'activités discursives ; la mise en oeuvre de la dramatisation de la fable.

### A) L'approche lexicale de la fable

Dans la classe de troisième et quatrième primaire de l'école communale Henri Pohl à Jemappes, les élèves ont écouté une version sonore de la fable "Le lion et le rat". A l'issue de cette écoute, une deuxième écoute a été proposée mais en délivrant à chaque élève une copie du texte. L'observation des élèves a permis de constater que certains suivaient du doigt, ligne par ligne, les mots du texte, d'autres procédaient par subvocalisation, d'autres encore étaient littéralement "couchés" sur le texte. L'enseignant s'est inquiété de la bonne compréhension de ce texte littéraire qui n'est pas "si facile que cela", comme le fera remarquer la directrice.

A la question : "Avez-vous bien tout compris ?", les élèves ont timidement répondu un "oui", suivi d'un imposant silence. Des mots ont alors été proposés aux élèves afin de vérifier la compréhension. Ainsi dans l'expression "ce lion fut pris dans des rets..." ; le mot "rets" a fait l'objet d'une recherche au sein de la classe. Des élèves ont vainement proposé des significations, l'une d'elle étant "un poisson plat" en associant à l'homonyme "raie". Des outils pour trouver le sens du mot en question ont été mis en évidence. La recherche sur internet a été spontanément proposée par les élèves, et ce n'est que par induction de la part de l'enseignant que "le dictionnaire classique" a été cité. Dans une première étape la recherche a été infructueuse parce que le mot "rets" ne s'emploie pas au singulier, et ce n'est qu'après un va et vient d'hypothèses, de suppositions et de vérifications, que les élèves ont abandonné la recherche de la signification d'"un "ret", et sont revenus à l'expression "dans des rets". Ils ont alors abouti à ce "filet, piège, travail de corde noué en grosses mailles pour capturer du gibier ou du poisson". Après ce premier exercice, à la demande " Y-a-il d'autres mots que vous ne comprenez pas ?", les élèves se sont montrés plus participatifs qu'en début d'activité. Encouragés par

le rappel du fait qu'il n'y a rien de pénalisant à dire qu'on ne comprend pas quelque chose, les élèves se sont mis à signaler une série de mots "inconnus" tels que : "fut, advint, Sire, accourut, maille, affaire, cru, fit...". On remarquera au passage des verbes conjugués au passé simple, rien d'étonnant à cela si l'on se reporte aux habitudes culturelles de certaines populations nomades sédentarisées, aux portes du Borinage où se situe cette école. En effet pour beaucoup d'élèves, la conjugaison reste le maillon faible, car le registre de langue familial privilégie des modalités particulières : "Je faisons, je venons, ...".

En interrogeant les élèves sur le sens global de l'histoire, un élève a résumé le texte en proposant : "le lion donne la vie au rat", une autre élève a proposé une maxime extraite du texte : "On a souvent besoin d'un plus petit que soi". La directrice, qui suivait les activités avec l'enseignant, a suggéré de regarder un dessin animé afin de comprendre encore mieux la fable proposée. Après la projection réalisée sur le tableau interactif, les échanges discursifs ont repris. Lors d'une séance plénière, les élèves ont apparié un ensemble de photos extraites du dessin animé avec des phylactères contenant des expressions reprenant des mots qui avaient fait l'objet de questionnements. Par exemple, le phylactère contenant l'expression " Sire rat accourut" a été placé, par tel élève, en regard de l'image montrant le rat près du lion captif.

Une séquence de travail individuel a permis aux élèves, tout en utilisant des documents proposés par l'enseignant, d'apparier cette fois des expressions surlignées dans le texte de la fable, comme par exemple "obliger tout le monde", avec une expression synonyme : " rendre service à tout le monde", reprise dans un document annexe. Après cette approche lexicale, il a été permis d'envisager une phase de discussion argumentée.

## B) L'exploration d'hypothèses ouvre le champ à l'argumentation

Pour cette séquence de travail, il a été fait appel à une personne extérieure au projet (l'institutrice de sixième primaire) qui a proposé aux élèves une reformulation de l'histoire. Ce travail s'est effectué en groupes restreints afin de permettre à un maximum d'élèves de s'exprimer, dans un contexte de plus grande intimité. Dans chaque groupe, le scénario a été le même : proposer une relecture du texte et déboucher sur un questionnement déclencheur d'hypothèses.

La maîtresse: "Imaginons ce qui se serait passé si le lion, pour calmer une fringale avait croqué le rat...".

Une élève : "Comme le lion n'avait plus faim, se serait endormi".

Une autre élève : "Il ne serait pas parti à la recherche de nourriture et les chasseurs ne l'auraient pas attrapé ..."

La maîtresse : "Et si le lion avait encore eu faim ?"

Un élève : "Il serait parti pour chercher de la nourriture, et il serait tombé dans le piège, dans le filet."

La maîtresse : "Et puis ?"

Un élève : "Le lion se serait retrouvé tout seul sans personne pour l'aider"...

### C) L'exercice de l'argumentation développe la confiance en soi et dans les autres

Dans une autre séquence, la maîtresse a imaginé un jeu de rôle dans lequel les élèves seraient "Rat" et "Lion". Ils viendraient vers elle pour lui demander quelque chose et elle les rabrouerait sèchement. Par la suite, elle ferait une chute après avoir marché sur ses lacets défaits. Une question est posée aux élèves : "Viendriez-vous m'aider à me relever ?". Dans un premier temps les élèves répondent quasi en chœur : "Oui". La maîtresse demande alors si personne ne serait tenté de se venger et de la laisser par terre. Un élève s'avance timidement : "Moi, un petit peu". La maîtresse déclare le caractère normal de cette réaction ; puisqu'elle a été désagréable avec les élèves, on pourrait s'attendre à ce que ceux-ci ne l'aident pas. La séquence se poursuit avec des questionnements qui invitent les élèves à afficher leur opinion, en argumentant leur prise de position. Les échanges deviennent de plus en plus intenses et les élèves abordent les comparaisons entre le Rat et le Lion du point de vue de leur force et de leur taille. Ils mettent en évidence la relativité des concepts "fort", "petit" et "grand" en fournissant des références aux événements vécus par les protagonistes de la fable.

Ils établissent également des liens avec des situations de la vie quotidienne, où celui qui apparaît comme le plus fort et le plus imposant peut devenir, selon les circonstances faible, voire ridicule, comme le Lion quand il s'est retrouvé dans les filets. Ainsi certains élèves diront : "Du point de vue de la taille, le Lion est grand et fort, tandis que le Rat est petit ; mais quand le lion est dans les filets, c'est le contraire. C'est le Lion qui est faible...". Un élève conclura que l'on peut être "petit" de taille mais "grand" dans sa tête.

### D) La mise en oeuvre de la dramatisation stimule la créativité et mobilise des ressources humaines et numériques

S'étant assurés de la bonne compréhension du texte, l'enseignant et la directrice ont interrogé les élèves pour tester leur intérêt et leur motivation à mettre en scène la fable. Les élèves ont manifesté leur enthousiasme pour un théâtre d'ombres comme ils l'avaient fait avec leur titulaire l'année précédente. Pour le choix du titre de la scénographie, les élèves ont eu le choix entre les deux morales énoncées par La Fontaine : "On a souvent besoin d'un plus petit que soi" ou "Patience et longueur de temps font plus que force ni que rage". C'est finalement la première proposition qui l'a emporté dans l'illustration proposée ici. Après avoir débattu collectivement<sup>12</sup>, les élèves ont posé un regard rétrospectif sur le déroulement des opérations. Le choix du titre a imposé des choix de concepts à mettre valeur : petit, puissant, important... mais aussi la prise en compte d'idées empreintes de préjugés, d'idées reçues<sup>13</sup>, par exemple à propos de celui que l'on décrit généralement comme le "roi des animaux". Toute l'activité a permis, en plus du développement des compétences déjà énoncées, la prise de décision collective et le respect des règles et des différents rôles".

## E) Le concours d'un animateur

a permis de faciliter l'approche technique de la réalisation. Cet animateur - qui intervient dans l'école pour l'éveil artistique et les activités culturelles durant le temps de midi - a communiqué son savoir-faire et sa passion aux élèves<sup>14</sup>. Il leur a fourni du matériel et des informations pour réussir la réalisation des décors et des personnages. Il a proposé des livres articulés dans lesquels des fables de La Fontaine étaient mises en scène. Il a mis à la disposition de la classe des ouvrages spécialisés proposant des silhouettes d'animaux en invitant les élèves à s'en inspirer pour dessiner les personnages. Toutes les productions des élèves, d'abord réalisées à la mine de plomb ont été valorisées. Les dessins ont été agrandis, coloriés, plastifiés, prenant l'apparence finale d'un morceau de vitrail. Ces réalisations ont été serties dans un dispositif réalisé avec un souple et mince fil d'acier pour faciliter l'accrochage sur une tige de métal et permettre une manipulation aisée lors du jeu scénique. Chacune des équipes de trois participants : un lion, un rat et un narrateur, ont réalisé des silhouettes des personnages dans diverses postures identifiées dans le récit. Ils ont également prévu des éléments de décor pour situer les événements et préciser les circonstances. Dans un premier temps des fragments musicaux ont été recherchés pour évoquer le climat et les émotions. Ainsi des extraits de Prokofiev, de Saint Saëns, de Beethoven ou de Morricone ont-ils été envisagés pour appuyer la caractéristique de surprise, d'inquiétude, de peur ou de joie des situations évoquées par le récit. Mais finalement les élèves ont choisi d'enregistrer le texte dialogué et le jeu scénique et de placer des bruitages pour réaliser une capsule.

Pendant le travail créatif, les élèves ont mobilisé différentes ressources littéraires, musicales, culturelles<sup>15</sup>... pour exprimer leur lecture compréhensive du texte. Ils ont eu l'occasion, au cours des discussions, d'écouter l'autre pour le comprendre<sup>16</sup> et saisir les motivations de chacun lors des propositions de dessins ou d'extraits sonores. Les petits parleurs<sup>17</sup> ont ainsi été impliqués indirectement dans l'approfondissement du questionnement lors des choix des postures animaux, certains mimant les attitudes du lion et du rat dans les diverses phases du récit, d'autres justifiant leur préférence pour le choix du rôle à jouer.

## F) La gestion des outils numériques,

opérée conjointement par les élèves et la directrice (1, a permis un dépassement, soit l'accomplissement de tâches différentes de celles réalisées par les élèves jusque-là pour la création d'un théâtre d'ombres. Le recours au tableau interactif pour communiquer l'avancée du projet s'est révélé précieux pour renforcer le lien social entre les participants, et favoriser le vivre ensemble. On a observé le sourire sur des visages qui dans les premiers jours du projet restaient fermés. On a vu les élèves interagir, se déplacer et se conseiller mutuellement. Les compétences de chacun ont été mobilisées dans une ambiance de bienveillance les uns envers les autres. En s'appuyant sur ce qui paraissait à l'écran, les élèves ont apprécié les images construites à l'aide de dessins mais aussi les productions sonores et le mouvement impulsé aux personnages pour animer le récit. Il a ainsi été permis d'exercer un regard critique sur les productions personnelles, celles du groupe et celles des autres équipes.

Tout au long du chantier artistique, les élèves ont eu l'occasion de recourir à l'imagination pour élargir le questionnement et pour jauger la qualité et la pertinence de leurs réalisations.

Les apprenants ont développé la compétence qui vise à se connaître soi-même et les autres. Ils ont affermi leur propre estime, dominant leur peur du regard des autres et le stress que génère, pour certains, la prise de parole en public. Leur spontanéité ayant trouvé des espaces d'expression, ils ont donné libre cours à leur créativité avec le souci du travail soigné.

Devenus capables d'user de leur assertivité, ils ont analysé de manière constructive et respectueuse le discours et les productions d'autrui. Ils se sont remis en question en écoutant les opinions et les avis divergents. Ainsi, il est arrivé que dans un groupe, les élèves changent de rôle après avoir écouté l'enregistrement de leur intervention. Ils ont explicité leur décision en faisant remarquer que le timbre de leur voix naturelle ne correspondait pas au personnage. Tel élève qui voulait être "lion" estimant que sa voix était trop fluette avait préféré changer de rôle avec un condisciple "rat".

### III) Apports de la conjugaison "arts-philo"

La contribution de l'atelier philosophique et du théâtre d'ombre à l'évolution conceptuelle s'observe principalement dans la découverte de la relativité : la subordination du sens des mots aux circonstances ; et la progression de la réflexion sur les valeurs véhiculées par les termes : " fort, puissant, petit et faible", avec un glissement de valeurs "d'Ancien régime" vers les valeurs universelles des "Lumières".

#### A) Contexte et résultats d'une observation participante

L'expérience, qui a débouché sur les constats énoncés ci-dessus, a fait l'objet d'une observation participante et alimente une recherche toujours en cours. Nous rappellerons ici le contexte général et les constats en lien avec l'évolution des concepts ciblés.

C'est dans les Provinces de Namur et de Hainaut que la recherche-action s'est déroulée, regroupant septante élèves de troisième et de quatrième année du cycle primaire, répartis dans les écoles de Namur-Centre, Erpent, Bouge et Jemappes, Mons-Borinage, en Belgique francophone. L'essai de terrain a été réalisé à Namur où la découverte de la fable " le lion et le rat" a permis de mettre en évidence plusieurs concepts que les élèves associaient au lion ou au rat. Quatre concepts de puissance, de force, de faiblesse et de petitesse ont été étudiés lors des ateliers mis en place à Namur et à Mons. Un échantillon de 36 élèves - 18 élèves pour chaque école - a été constitué pour étudier l'évolution des représentations des élèves, par rapport à ces concepts. Nous avons ainsi relevé ce que les élèves exprimaient avant et après les ateliers quand on leur demandait ce que les quatre concepts, initialement attribués au lion et au rat, signifiaient pour eux. Nous avons eu recours à des questionnements individuels et nous sommes servis de protocoles d'observation pour le recueil de données. Nous avons également photographié et filmé des séquences.

## B) Enrichissement du champ conceptuel

Une première analyse<sup>19</sup> des résultats met en évidence, pour chacun des concepts retenus, un enrichissement du champ sémantique et lexical, une évolution empreinte d'un effort réflexif et l'accès progressif à la notion de relativité. En passant rapidement en revue les transformations du spectre des représentations, nous épinglons les constats qui suivent.

Pour le concept "faible", on remarque dans les définitions proposées par les élèves, avant l'exercice des ateliers philosophiques et du théâtre d'ombres, que sept élèves ne répondent pas et qu'une majorité associe "faible" à inférieur, nul, peureux. Après les ateliers, les réponses contiennent des idées de vulnérabilité, de fragilité, d'incapacité, de dépendance, de soumission, d'insécurité, d'incompétence, d'absence de capacité défensive, d'infériorité physique, d'infériorité relative, avec des exemples choisis dans la fable et dans le quotidien.

Pour le concept "fort", la comparaison des représentations, avant et après les ateliers, montre une augmentation du spectre des réponses et la disparition des absences de réponse. Ainsi, avant les ateliers, dix élèves ne répondent pas et l'ensemble des autres élèves de l'échantillon énoncent une supériorité intellectuelle ou physique. Mais après les ateliers, de nombreuses nuances sont apportées. "Fort" n'est plus majoritairement associé à la notion de supériorité. Il est mis en lien avec : musclé, puissant, leader, courageux, bienveillant, supérieur, doté d'une supériorité intellectuelle relative, doté d'une supériorité physique relative, altruiste, fort de coeur, auto-suffisant...

Pour le concept "petit", huit élèves ne répondent pas avant les ateliers. Les propositions des autres élèves se limitent à évoquer une infériorité physique. Deux élèves cependant proposent "beauté" explicitant : "ce qui est petit est beau". Après les ateliers une pléiade d'adjectifs surgit : minuscule, fragile, infantile, discret, effacé, beau inférieur en apparence, inférieur physiquement.

Pour le concept "puissant", on repère avant les ateliers neuf élèves qui ne fournissent aucun élément et un ensemble de répondants se prononçant pour la domination, la compétence et la supériorité physique. Mais le spectre des propositions s'enrichit après les ateliers. Ainsi les réponses font percevoir des expressions telles que : détenteur de pouvoirs, fier, royal, fort, compétent, dominant, supérieur physiquement, matériellement supérieur.

## C) Evolution de la pensée

L'évolution des concepts revisités à l'aune des circonstances, a orienté la pensée enfantine vers des valeurs universelles.

Les valeurs d'Ancien Régime (hiérarchie, soumission et paternité) sont soulignées par les élèves qui les relèvent d'abord dans le récit, puis grâce aux échanges et aux travaux communs, les élèvent puisent dans la vraie vie des exemples pertinents. Ainsi, dans le récit, le lion préside la hiérarchie des animaux, il est le roi, il est le dominant et le puissant qui agit selon son bon vouloir paternel sur le

bien de sujets. Le rat lui se situe en bas de la ligne hiérarchique, il est l'inférieur du lion, soumis, petit et dépendant. Il est à la merci de la décision d'un supérieur.

Parmi les exemples choisis dans la vraie vie, citons ceux où les élèves placent en haut de la hiérarchie la directrice, le patron, le chef de famille, le chirurgien, les joueurs de basket de grande taille ; tandis qu'au bas de l'échelle se trouvent les élèves, les ouvriers, les enfants, le patient, les joueurs de basket de petite taille.

Les valeurs des Lumières se sont imposées grâce aux discussions argumentées. Les ateliers et les échanges spontanés des élèves lors de la réalisation des dramatisations, des créations plastiques et des productions écrites ont fait évoluer les valeurs des concepts issus des contextes de la fable vers les valeurs des Lumières, égalité, liberté et fraternité. En découvrant l'impact des circonstances sur le statut des protagonistes de la fable, les élèves ont accédé à la notion de relativité et s'en sont emparés pour engager des débats et de nouveaux échanges discursifs impliquant les protagonistes de la fable et les acteurs de la vie quotidienne. Dans le récit le lion et le rat peuvent être "petits, forts, faibles ou puissants, selon les circonstances". Ils se sont montrés "libres" en ne cédant ni aux prérogatives de leurs privilèges, ni au sentiment de vengeance. Ils ont fait preuve d'empathie l'un pour l'autre. Dans la vraie vie, la directrice a besoin des élèves... et réciproquement ; le patron a besoin des ouvriers et réciproquement, de même qu'au basket, les grands joueurs atteignent facilement le panier mais ont du mal pour les passes, là où les petits excellents...

Au terme de cette expérience, élèves et enseignants se déclarent prêts pour d'autres activités, comme par exemple l'écriture de nouvelles fables telles que : "L'institutrice et l'élève" (turbulent) ; "La directrice et les élèves" (impatients) ; "Le patron et l'ouvrier" (maladroit) ; "L'architecte et le maçon".

---

(1) Un tour de parole est, en sociolinguistique et en pragmatique, une notion désignant la possibilité dont bénéficie un interlocuteur de prendre la parole dans le cadre d'une conversation.

(2) Socrate disait : "J'apprends à grandir et quand je grandis, je deviens plus humain".

(3) Callewaert, 2017.

(4) Callewaert, 2017.

(5) Sasseville, 2008.

(6) Barth, 2003,2004.

(7) Duclos, 2000 ; Lelord, 2007.

(8) <http://www.philo-pour-enfants.com/la-methode-lipman-ou-courant-philosophique/>

(9) Barth, 2003.

(10) Capacchi-Moreaux, 2016.

(11) Le théâtre d'ombres permet aux élèves de s'exprimer sans être vus ou entendus, ce qui met à l'aise certains élèves que des discussions frontales ou la prise de parole mettent mal à l'aise. Il permet d'associer plusieurs formes d'art : la littérature et la musique, mais dans le cas de cette activité le dessin et les arts plastiques ont été associés.

(12) Socles de compétences, Participer au processus démocratique, p. 13.

(13) Socles de compétences, Construire un raisonnement logique, p. 7.

(14) Lamarre, 1997.

(15) Le mime permet l'expression sans la barrière de la parole.

(16) Socles de compétences, p. 12.

(17) Contribution Capacchi-Moreaux-Callewaert au colloque du FIPF, Liège, 2016.

URL : <http://apfu-ukr.fipf.org/evenement/congres-fipf-liege-2016>

(18) De Vecchi, 1992.

(19) Donnay-Charlier, 2006.