

La bienveillance en atelier philo pour enfant à travers l'approche LaboPhilo

Julien Lavenu, auteur, fondateur de LaboPhilo, formateur en gestion de groupes et animateur philo
www.labophilo.fr

1) La pensée attentive

Travailler sur l'esprit critique des enfants n'a aucun sens si l'on s'affranchit du travail sur la pensée attentive¹ qui doit l'accompagner : nous pensons avec les autres, grâce aux autres, dans un monde où nous ne sommes pas seuls. Ne pas travailler sur la pensée attentive dans un atelier philo avec les enfants revient à les encourager à penser seuls contre les autres ou dans l'indifférence de la pensée d'autrui, de la contradiction, de l'évaluation ; à s'extraire de l'humanité et de son héritage. Cela encourage l'individualisme, l'opinion et le relativisme des idées si présent actuellement ("ma pensée vaut bien la tienne" - eh oui, pourquoi pas ?). La pratique philosophique dans ce cas est perdue, elle a raté sa cible principale : la rencontre avec l'autre comme condition de la pensée. Et l'humain cesse alors d'être un animal métaphysique, il retombe dans l'état de nature originel, dont il n'a réussi à s'extraire qu'à la faveur des liens qu'il est capable de tisser avec ses congénères.

Il faut le rappeler : il n'y a pas de pensée sans autrui. Sans la présence bienveillante de l'autre, sans l'attention qu'on lui porte, sans les interactions langagières et affectives qui permettent de se développer, de terminer sa croissance, le cerveau demeure une boîte vide, atrophiée, délaissée aux montages initiaux qui lui permettent à peine de survivre. C'est le retour à l'état instinctif², au désert métaphysique. Tout bébé, rappelons-le est néoténique, il naît quasi-prématuré (parce que sa tête est trop grosse, il ne peut pas achever sa maturation dans le ventre de la mère, contrairement aux autres primates), il n'achève son développement qu'à l'extérieur, jeté dans le monde, avec les autres, et grâce à eux. Cette néoténie est une chance, car c'est avec les autres que l'humain finit de se construire. Le câblage du cerveau ne s'achève qu'à l'âge adulte, vers vingt-cinq ans, mais cette mise en place dépend de l'attention que son entourage lui porte sur le plan cognitif et affectif.

Au-delà de l'interaction sociale indispensable à la construction de la pensée, il faut aussi insister sur la nécessité de l'attention, de l'affection, de la douceur, de la confiance, du maternage (pas obligatoirement celui de la maman), de l'attachement, j'oserais dire de l'amour au sens le plus noble du terme, expurgé de ses divagations romantiques bébêtes, l'amour comme condition du vivre-ensemble et de la survie de l'espèce, l'amour naturel en somme, comme condition nécessaire à la construction de l'acte-pensée, puisque nécessaire au développement de la machine à produire du sens de l'humain : son cerveau. (Notons que si le cerveau n'est pas une condition suffisante au raisonnement, il en est la condition nécessaire³ ; sans sombrer dans le neurocentrisme le plus aveugle de notre époque, il est absurde, et réactionnaire, de ne pas tenir compte des découvertes neurologiques récentes et de refuser d'apprendre à parler le langage du cerveau).

II) La pédagogie bienveillante

Supposer que l'on puisse penser ou apprendre sans bienveillance⁴ est une erreur pédagogique majeure. D'anciens pédagogues en ont eu l'intuition (Montessori, Freinet, l'éducation nouvelle); depuis les neurosciences ont validé les résultats : les facultés à raisonner de l'enfant sont amoindries par l'atmosphère brutale dans laquelle il évolue. Au-delà de tous les développements théoriques spectaculaires que nous pourrions opérer, on rappellera que les causes de cette réalité sont en premier lieu basement physiologiques : c'est d'abord une question hormonale. Hors de l'atmosphère rassurante, protectrice, soutenante, affectueuse, sécurisante, attentive requise, la machine à penser se grippe, dysfonctionne, ne se déploie pas. C'est l'effet cortisol (l'hormone du stress, dont on peut rappeler les effets à haute dose : destruction de neurones, destruction de la gaine de myéline, diminution du volume général du cerveau⁵), entraînant des difficultés de concentration, d'apprentissage et de régulation des émotions. Que dire dans ce cas de la qualité des échanges entre les enfants, mais aussi de l'humiliation vécue par celle ou celui qui n'aura pas réussi à déployer toute la puissance de sa réflexion simplement parce qu'il ne s'est pas senti soutenu et accompagné, à ce moment-là, dans cette tâche si difficile, si impliquante et si fragilisante ?

Raisonnement dans une communauté de recherche philosophique, raisonner en groupe, devant les autres, avec les autres, c'est difficile, particulièrement pour certains enfants (pour beaucoup d'adultes aussi), c'est un dévoilement, une mise à nu, c'est se mettre dans un état de fragilité, de vulnérabilité. Oui, cela demande du courage de quitter le petit nid douillet de son quant-à-soi. On peut avoir peur de dire des bêtises, de ne pas se révéler aussi brillant, profond, rapide, instruit, original peut-être, aussi singulier qu'on le pensait. C'est s'exposer, s'engager, faire un choix, donc renoncer aussi parfois à des idées auxquelles on est très attaché, se tromper, tâtonner. C'est prendre le risque d'être ridicule, pire : ridiculisé, jugé, contredit, évalué, jaugé, et pour finir rejeté, exclu de la communauté des "personnes intelligentes", de la communauté de ceux qui savent, de ceux qui sont légitimes, adoubés ; avec en arrière-fond cette frayeur primale de l'humain : ne plus avoir sa place dans le groupe parmi ses congénères, ne plus participer, ne plus avoir d'importance, ne pas être reconnu par ses pairs ; être exclu du groupe, avec tous les dangers que cela implique⁶.

Ces peurs sont absolument majeures chez tout humain, et particulièrement chez certains enfants qui subissent au quotidien les effets délétères d'une éducation familiale traditionnelle peu soutenante, jugeante, voire brutale. Il s'agit donc d'un devoir professionnel pour l'animateur, avant même de poser le premier acte philosophique, que de poser une atmosphère rassurante dans son atelier, une atmosphère propice au déploiement de la pensée dans toute son ampleur, de mettre les enfants dans les meilleures conditions pour réfléchir ensemble. Ne pas créer cet espace de sécurité relève à mon sens d'une faute lourde, réhabilitaire, préjudiciable, je le rappelle, pour l'enfant (pour son bon développement en tant qu'individu), mais aussi pour la qualité des échanges : sous stress, les enfants raisonneront moins bien, leurs fonctions cognitives seront amoindries (effet cortisol : blocage du cortex préfrontal et orbito-frontal), par réactions instinctives (amygdales cérébrales surchauffées) certains enfants seront inhibés, médusés, donc ils se tairont ; d'autres fuiront, ils se réfugieront dans

leur tête, dans le confort de leurs propres pensées, cherchant l'apaisement, ils se tairont aussi ou commenceront à se distraire avec un copain, à la recherche d'une connexion rassurante, chuchoteront, s'investiront dans un petit jeu, bref ils ne seront plus présents, plus disponibles pour la communauté ; d'autres auront envie d'attaquer (réaction également instinctive d'un individu mis sous stress), donc ils remettront en cause la pertinence de l'atelier, la compétence de l'animateur, son autorité, ils pourriront l'ambiance, s'agiteront, provoqueront, chahuteront, pousseront l'animateur à bout, évidemment ils emporteront la partie. La philosophicité de la discussion, elle, sera perdue, et sans espoir de retour.

Peut-être convient-il ici de rappeler que la bienveillance n'exclut pas le cadre et les règles, celles de l'atelier et celles de la vie collective. Être attentif au bien-être de l'enfant, c'est aussi lui imposer un cadre dans lequel il peut évoluer en sécurité, physique et psychologique. La loi protège. Le laxisme n'est pas bienveillant, au contraire. La bienveillance se situe sur le plan pédagogique, c'est une manière de faire, le cadre, qui fixe l'autorité, lui, est une nécessité éducative⁷.

C'est à partir de ces constats que s'inscrit toute ma pédagogie.

III) La méthode semi-guidée LaboPhilo

D'abord, c'est partant de ces connaissances sur le fonctionnement de l'humain (des connaissances qui sont les plus abouties aujourd'hui, régulièrement remises à jour sans être contredites) que j'ai construit mes outils et une approche qui n'est pas une nouvelle école et encore moins un nouveau courant, mais un procédé technique permettant aux jeunes animateurs de ne pas se perdre dans le très difficile travail de conceptualisation, et de pouvoir focaliser leur attention davantage sur l'encadrement du groupe. Un animateur philo est un animateur technique, spécialisé, mais c'est d'abord un animateur tout court et son premier devoir, avant tous ceux qui lui incombent, est de ne pas mettre la santé physique et affective des enfants en danger. On ne peut pas faire n'importe quoi avec les enfants.

Et ceci m'amène à la seconde raison de la mise en place de ma méthode : l'accompagnement des jeunes animateurs (qu'on m'excuse au passage de ne pas utiliser l'écriture inclusive, pour des raisons de lisibilité, donc de compréhension uniquement). De nombreuses formations existent aujourd'hui, de nouvelles fleurissent ici et là. Certaines sont cadrées par l'Etat (Université de Nantes, Université Laval au Canada). La grande majorité relève de structures privées, associatives ou autres. Il ne m'appartient pas d'évaluer ces différents dispositifs, je n'en ai pas les compétences. Ce que je sais en revanche, pour être aussi un homme de terrain, issu d'une double culture (celle de l'éducation nationale par mes études philosophiques, et celle de l'éducation populaire par ma formation d'animateur scientifique), c'est qu'il faut des années de pratique intensive, à temps plein, pour devenir un véritable animateur technique, quelle que soit sa spécialité, et qu'une formation de quelques jours ne suffit pas. A fortiori dans une discipline aussi éminemment complexe et exigeante intellectuellement, culturellement, techniquement et pédagogiquement que la philosophie pour enfants.

Aussi belle et performante soit la méthode utilisée (comme nous le savons, il en existe plusieurs⁸), elle sera inopérante sans la compétence de l'animateur. Et inversement : une méthode bancaire produira de formidables résultats avec un bon professionnel, car il saura toujours en tirer le meilleur parti. La compétence de l'animateur, sa technicité, son savoir-faire, en plus de sa bonne connaissance de l'enfant, voilà le cœur de la pratique philo avec les enfants, elle surplombe tout le reste : la méthode qu'il utilise, ses connaissances philosophiques et les outils dont il se sert.

Plutôt que de proposer de nouvelles formations, j'ai fait le choix d'accompagner les jeunes animateurs en leur donnant des outils pour gérer leur groupe et mener des ateliers clefs en main afin de se lancer en limitant les risques. C'est dans cet esprit que j'ai écrit mes livres et que je publie des kits pédagogiques. Une introduction thématique est à chaque fois proposée (par exemple, sur la perception, la liberté, la solidarité), puis une activité de mise en questionnement censée mettre les enfants en condition pour penser, en suscitant leur curiosité, en les surprenant (c'est parce que nous sommes surpris que nous pensons, que nous sortons de notre sommeil philosophique), puis une question-puzzle (une grande question complexe accompagnée de huit sous-questions de relance pour guider le travail de conceptualisation), et enfin une ou plusieurs activités de prolongement, souvent ludiques, pour continuer à conceptualiser et à argumenter sur des points qui n'auront peut-être pas été abordés durant la discussion.

Cette méthode simple a pour vocation à être dépassée lorsque l'animateur, l'expérience venant, est à même de prendre en charge pleinement une communauté de recherche, avec tous les imprévus et impondérables que cela induit. Alors, la question-puzzle pourra être abandonnée au profit des questions spontanées des enfants, l'animateur ayant la maîtrise pour faire en sorte que la discussion ne s'effondre pas, ne tourne pas en rond et ne se disperse pas. Les autres outils, eux, pourront bien sûr toujours être utilisés, ils auront toujours leur pertinence.

IV) La fonction des activités de prolongement

Elle nous ramène à notre sujet initial, la bienveillance en atelier philo, autant qu'au travail philosophique de l'atelier.

Intervenant souvent dans le cadre péri et extrascolaire, et très souvent aussi sur des ateliers ponctuels, d'une ou deux séances, avec des enfants différents, je me suis rendu compte de l'importance de ne pas focaliser le travail philosophique sur la seule discussion. D'abord, je tiens à dire que je pense que la philo pour enfants devrait être pratiquée en classe de manière récurrente sur des années. Il est montré que c'est dans ce contexte qu'elle est la plus opérante. Néanmoins, peut-on refuser à un centre social, un cinéma ou une médiathèque de proposer des ateliers ponctuels à leur public ? Évidemment, non.

Dans ces cadres-là cependant, la discussion, qui nécessite de la part des participants de nombreuses compétences, n'est pas toujours à la hauteur des enjeux. Dire qu'elle est stérile est faux, bien sûr, ce serait trop dire : un bon animateur philo sait animer une belle communauté de recherche même avec

des béotiens. Cependant, les automatismes ne sont pas là, les règles sont mal intégrées, les habiletés de pensée un peu timides, la confiance réticente et l'animateur, s'il veut que le dialogue ne reste pas à la surface des choses, doit alors pousser les enfants à approfondir, les pousser à argumenter, à exemplifier, à contre-argumenter, il doit relancer beaucoup, il adopte une position trop haute, verrouille les échanges, devient une tour centrale un peu envahissante et le débat perd à la fois en spontanéité, en énergie et en bienveillance : l'enfant peut avoir la sensation oppressante d'être soumis à la question et d'être sommé de répondre. Cela donne aussi un aspect trop scolaire aux enfants qui seront, dans un cadre où ils entendent s'amuser ou au moins passer un moment agréable, rebutés par la pratique, dont au passage ils n'auront pas bien compris le sens. La philosophie, dans de telles conditions, risque de ne pas sortir gagnante.

L'activité ludique, pratiquée à l'issue d'une communauté de recherche, aidera la médecine philosophique à couler⁹ ! Beaucoup d'enfants, timides ou muets durant la discussion, s'éveillent, et ils commencent à philosopher sans s'en rendre compte. Ils vont classer, faire des distinctions conceptuelles, exemplifier, argumenter, s'écouter, fournir des contre-arguments, etc., à partir de l'activité ludique (un jeu de mime, par exemple, à partir d'une action ou d'une image que l'on va ensuite discuter et classer ensemble). Il a donc ici pour fonction d'intégrer les individus qui se sont sentis exclus de la discussion, pour différentes raisons évoquées plus haut, en cela il est pleinement un outil bienveillant : l'enfant réintègre le groupe, a le sentiment de compter, il prend part, il participe, il s'exprime, il a pleinement son importance dans cette petite communauté de pairs. Il est valorisé. Il risque donc, à la séance suivante, d'aborder la discussion avec plus de confiance.

L'activité ludique ouvre un nouvel espace intégratif, et un nouvel espace philosophique, mais ce n'est pas sa seule fonction : par le plaisir qu'elle procure aux enfants, elle leur fait vivre des émotions positives favorables à la mémorisation et à l'assimilation, dont le contenu de la discussion préalablement effectuée va aussi profiter. Parce qu'ils s'amuse, parce qu'ils sont en joie, les enfants se souviennent mieux et comprennent mieux. Que dire des bénéfiques pour cette discipline que nous aimons tant ? Parce que, oui, penser, c'est joyeux, et ce n'est pas nécessairement fatigant !

V) Ouvrir une brèche

En conclusion, j'aimerais attirer l'attention sur ce qui me paraît être essentiel en philo pour enfants : ouvrir une brèche, casser les blocs de certitudes.

Il est à mon sens primordial d'être exigeant. L'animateur doit en premier lieu être exigeant avec lui-même : ne pas se reposer sur ses acquis, lire, se former en continu, s'ouvrir à d'autres méthodes, découvrir de nouveaux outils, ne pas se replier sur lui-même, travailler en réseau avec les collègues, et proposer des ateliers de qualité. C'est pour cette raison que j'ai créé un groupe sur **Facebook** "Philosophie pour enfants" où à ce jour plus de 3000 personnes peuvent partager des informations, des outils et bénéficier de l'expertise de professionnels chevronnés. C'est pour cette raison aussi que je publie des articles sur mon site (www.labophilo.fr) et que je vais interviewer différents praticiens en philo pour enfants. Cette exigence, l'animateur la doit à la philosophie et il la doit aux enfants.

Il est également primordial pour l'animateur d'être exigeant avec les enfants eux-mêmes, car c'est aussi les respecter et être bienveillant avec eux que de leur demander beaucoup, d'aller au-delà de ce qu'eux-mêmes se croient capables de produire, et de souligner lorsque ces petits miracles arrivent : "Regarde, tu as amené cette idée dans la discussion, personne n'y avait pensé, et pourtant tu te disais incapable au début !" Combien de fois ai-je vécu ces moments ? Je ne saurais dire, ils sont très nombreux. Être exigeant, c'est être bienveillant aussi, car c'est considérer l'enfant comme un interlocuteur valable, c'est le considérer comme un adulte, avec la même confiance dans ses capacités à raisonner et à produire du sens. Il faut leur dire qu'ici, au sein de l'atelier, on ne les prend pas pour des enfants au sens étymologique au moins - infans : "qui ne parle pas", parce qu'il n'a pas le droit, parce qu'il n'est pas capable.

Toutefois, toutes ces belles exigences tombent à l'eau si l'animateur a tenté de passer en force, s'il a exigé du philosophique au détriment de l'humanité qui doit avoir cours dans un atelier philo pour enfants, s'il a oublié de considérer d'abord les enfants comme des humains avant de les envisager comme des machines à penser au service de la philosophie ou de quelque autre dessein. Tout est perdu si l'on n'a pas su maintenir l'équilibre entre pensée critique et pensée attentive, entre exigence critique et attention au bien-être de l'enfant.

Car, quelle que soit la matière dans laquelle il s'inscrit, un acte de transmission est d'abord un acte éducatif. Oublier le bien-être de l'enfant au profit du message ou de la compétence que l'on souhaite transmettre, c'est oublier le principal.

Ouvrir une brèche, c'est là l'essentiel. Avoir permis d'abord aux enfants de prendre conscience que tout est questionnable, y compris les certitudes les plus ancrées. Que tout peut être démonté et remonté à l'infini. Et que cela est amusant aussi, ludique, joyeux. C'est ça le plus petit moment philosophique qu'il faut donner à vivre aux enfants. Cette envie de philosopher tout le temps, sur tout. Un moment qui doit certes être dépassé, mais un moment qui doit arriver d'abord. C'est la plus minuscule étincelle à produire. Ou le tison à ne pas éteindre ! Si ce moment a été vécu, nous n'avons pas agi en vain. Le reste viendra en son temps. Nous avons toute la vie pour philosopher.

(1) Ce que Matthew Lipman appelle le **caring thinking**.

(2) Voir *L'Enfant sauvage* de François Truffaut, 1970.

(3) Lire à ce sujet : *Pourquoi je ne suis pas mon cerveau*, Markus Gabriel, Jean-Claude Lattès, 2017.

(4) Nota bene : dans tout cet article, j'entends par "bienveillance" une posture pédagogique mettant l'enfant au centre du système éducatif, et attentive en premier lieu à son développement. Telle que je l'entends, la bienveillance n'est pas un principe éducatif (même la pédagogie traditionnelle est bienveillante sur le plan éducatif : il serait malhonnête intellectuellement que de l'accuser de ne pas vouloir le bien de l'enfant, ou de vouloir le mettre en danger sciemment ; elle se trompe juste de méthode : elle est moins attentive au développement de l'enfant qu'aux messages qu'elle souhaite

inculquer), c'est une méthode, une pédagogie, articulée autour des besoins et capacités fondamentales de l'enfant. Dans les différents courants plus ou moins idéalistes que l'on peut trouver dans ce domaine, je m'inscris résolument dans celui inspiré par les travaux des psychiatres autrichiens Alfred Adler et Rudolf Dreikurs : la discipline positive, théorisée par la psychologue Jane Nelsen. Dans ce courant, bienveillance et encadrement (discipline) occupent une place égale - en toute logique : il ne saurait y avoir de bienveillance sans cadre.

(5) Source : Pour une enfance heureuse, Dr Catherine Gueguen, Robert Laffont, 2014.

(6) Je me réfère ici aux travaux de Rudolf Dreikurs.

(7) Je ne développe pas plus, je renvoie le lecteur à mon livre Autorité & bienveillance dans l'animation de groupes d'enfants et d'adolescents, LaboPhilo, 2017.

(8) Je les décris dans mon livre J'anime mes premiers ateliers philo avec les enfants du cycle 3, LaboPhilo, 2018.

(9) On aura peut-être reconnu les paroles de la célèbre chanson de Mary Poppins (Disney, 1965) : "Un morceau de sucre aide la médecine à couler". Je tiens beaucoup à cette référence : Mary Poppins est une grande pédagogue, qui réussit l'exploit d'être à la fois bienveillante et kantiennne !