

PHILOSOPHER AVEC ENFANTS... GRÂCE À LA LITTÉRATURE DE JEUNESSE À L'ÉCOLE, EN SEGPA ET AILLEURS...

[Edwige Chirouter](#)

Érès | « La lettre de l'enfance et de l'adolescence »

2010/2 n° 80-81 | pages 115 à 122

ISSN 2101-6046

ISBN 9782749212708

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-lettre-de-l-enfance-et-de-l-adolescence-2010-2-page-115.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour Érès.

© Érès. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Philosopher avec enfants grâce à la littérature de jeunesse à l'école, en SEGPA et ailleurs...

Edwige Chirouter

Il n'y a pas d'âge pour se poser des questions philosophiques et, dès l'âge de 3 ans, face à l'expérience de « l'étonnement devant le monde » (dont parle Aristote), les enfants se posent des questions insolubles et éternelles sur la vie, la mort, les relations humaines, la morale, le politique. L'enfant, en tant qu'enfant, en tant que regard neuf, naïf (mais non innocent...), fait à chaque pas cette expérience originelle. *Le Petit Prince* de Saint-Exupéry pourrait être la représentation métaphorique idéale de ce « don » de l'enfance, de ce regard enfantin, toujours neuf, jamais blasé, sur les mystères, les beautés, les horreurs de la vie et du monde. Il serait par excellence celui qui, selon l'expression de Gilles Deleuze, fait « l'idiot » et pose la question du pourquoi et de l'essence des choses en toute naïveté et intensité : « Est-ce que le premier homme avait une : maman ? », « Pourquoi une table ça se dit "table" ? », « À quoi reconnaît-on qu'on est amoureux ? », « Est-ce que Dieu a un dieu ? », « J'étais où avant (de naître) ? », « À quoi reconnaît-on qu'on est devenu grand ? », « Pourquoi on porte surtout le nom de son papa ? », « C'est quoi être normal ? », etc. La filiation, l'origine, la mort, les relations humaines, les sentiments sont des interrogations fondamentales et essentielles pour les enfants.

Pour répondre à ces interrogations, la pratique de « la philosophie avec les enfants », développée et diffusée au ^{xx}e siècle grâce aux travaux du professeur américain M. Lipman, se développe en Europe depuis une vingtaine d'années. J'ai découvert ces pratiques de la « philosophie avec les enfants » avec mon poste à l'IUFM des Pays de la Loire en 1998. Avant, pendant mes études de philosophie et pendant mes trois années d'enseignement en lycée, je n'en avais jamais entendu parler. L'enseignement de la philosophie en France est traditionnellement cantonné à la classe terminale à un âge où les élèves sont assez cultivés et matures pour enfin être capables de philosopher. La philosophie étant considérée comme la discipline qui vient couronner le cycle des études secondaires. J'ai d'abord été

très sceptique par rapport à ces pratiques qui bouleversent complètement les représentations traditionnelles de la discipline (les enfants en sont-ils capables ? Peut-on vraiment parler de philosophie ?). Puis en découvrant cet univers, j'ai vite été convaincu et j'ai fini par rédiger une thèse qui portait sur la portée philosophique de la littérature de jeunesse et la possibilité de commencer l'enseignement de la philosophie dès le cycle 3 de l'école élémentaire¹. Mes recherches actuelles vont encore plus loin puisque je me tourne maintenant vers la possibilité de philosopher avec des élèves de SEGPA et de CLIS. Ces élèves sont-ils eux aussi « capables » d'entamer un apprentissage de la pensée philosophique (conceptualiser, argumenter et problématiser) et leur approche spécifique du texte littéraire leur permet aussi d'entrer dans ces apprentissages de la pensée réflexive. Quels sont les gestes professionnels adaptés mis en œuvre par les enseignants dans ces situations ? Qu'apporte en retour la tenue de ces séances de débats philosophiques sur l'ensemble des autres savoirs et savoir être ? Car pourquoi ces élèves n'auraient-ils pas le droit eux aussi à la philosophie et à la lecture de grands textes qui permettent d'éveiller l'esprit critique et de donner sens à l'existence et au monde ?

Au-delà de la simple didactique de la philosophie, ces pratiques pédagogiques ouvrent des perspectives de réflexion qui peuvent faire évoluer les pratiques générales. P. Meirieu rappelle fréquemment que ce sont les pratiques pédagogiques développées *à la marge* du système éducatif qui peuvent le plus bouleverser le système dans sa globalité. En quoi une approche philosophique des récits (mythes, contes) abordant de grandes questions anthropologiques universelles permet-elle de dénouer une part de la souffrance psychique de ces élèves, de renforcer chez eux l'estime de soi et comment permet-elle ainsi, par ricochet, de favoriser l'appropriation des savoirs ? Quels sont les gestes professionnels adaptés mis en œuvre par les enseignants dans ces situations ?

Le développement conjoint de la philosophie avec les enfants et de la littérature de jeunesse

On voit ainsi apparaître en France depuis une vingtaine d'années des « courants » qui inventent chacun des façons spécifiques d'apprendre à philosopher dès le plus jeune âge :

- le courant « psychanalytique » : ce courant, fondé par le psychanalyste J. Lévine, met l'accent sur la nécessité pour l'enfant de se découvrir comme « sujet-pensant », porteur, en tant qu'être humain, d'interrogations métaphysiques fondatrices de sa condition. Les questions que l'enfant se pose ne sont pas des questions « pour les grands », comme le lui envoient trop souvent les adultes de son entourage mais il peut et doit s'en emparer dans un espace de parole libre et authentique. Dans ce courant, l'adulte intervient très peu et doit laisser l'enfant s'exprimer librement ;

- le courant « éducation à la citoyenneté » : porté essentiellement par des enseignants issus des courants de l'Éducation nouvelle, Freinet notamment, il insiste sur l'aspect démocratique des échanges philosophiques et sur les fonctions que

1. E. Chirouter, « À quoi pense la littérature de jeunesse ? Portée philosophique de la littérature et pratiques à visée philosophique au cycle 3 de l'école élémentaire », doctorat sciences de l'éducation, 2008, direction de M. Tozzi, université de Montpellier III, 485 p.

peuvent occuper les élèves pendant ces discussions (président de séance, journaliste) ;

– le courant « philosophique » qui insiste lui sur les exigences intellectuelles inhérentes au discours philosophique (conceptualiser, problématiser, argumenter) et vise à réinventer des formes d'enseignement précoces de la philosophie. Le professeur est garant de ces exigences, il peut intervenir fréquemment au cours de la discussion pour aider les élèves dans l'acquisition de cette rigueur. Cette pratique de la « philosophie avec les enfants » répond donc aussi au besoin de démocratisation d'une discipline jugée trop souvent comme hermétique et élitiste.

Dans le même temps, la prise en compte des interrogations métaphysiques des enfants est une grande tendance de la littérature de jeunesse contemporaine. Aujourd'hui, des auteurs comme Claude Ponti, Tomi Ungerer ou Anthony Browne offrent à leur jeune lecteur par le biais de leur récit, de façon implicite et non moralisatrice, avec beauté et subtilité, la possibilité d'une rencontre initiatique avec soi-même et avec les autres. Et, en plus de la publication de ces magnifiques albums, ou des nombreuses adaptations de mythes, contes ou fables, on voit apparaître depuis quelques années sur le marché de l'édition jeunesse toute une série de « petits manuels de philosophie » pour les enfants, dont les plus connus sont certainement les « Goûters philo » édités par Milan. Ainsi, tous les éducateurs qui souhaitent guider les enfants dans le beau et difficile chemin de la pensée et de la connaissance de soi ont aujourd'hui à leur disposition un continent magnifique de belles et riches histoires. De plus, accompagnant et favorisant cette profusion d'ouvrages qui abordent avec intelligence de grandes questions philosophiques, les programmes de littérature à l'école primaire insistent clairement sur cette dimension métaphysique des œuvres et incitent à des débats dits « réflexifs ». C'est dans cette brèche que tous ceux qui souhaitent une initiation précoce à la philosophie ont pu s'engouffrer pour mettre en place des séances dans les classes.

La littérature pour penser le monde

Pour mes recherches sur la portée philosophique de la littérature dite « de jeunesse », je suis partie d'une définition générale de la littérature de Paul Ricœur. Pour lui, la littérature est une « expérience de pensée », au même titre que le texte philosophique. Il développe l'idée de la littérature comme « métaphore vive », qui nous dévoile des dimensions insoupçonnées de la réalité. La littérature constitue à ce titre une expérience authentique, singulière et universelle à la fois, par laquelle les hommes vont pouvoir appréhender le réel.

La fiction littéraire n'est donc pas seulement de l'ordre de l'imaginaire mais elle a aussi une « fonction référentielle ». L'imaginaire est ainsi comme un immense laboratoire où les hommes peuvent modeler, dessiner, redessiner à l'infini les situations, les dilemmes, les problèmes qui les travaillent. Dégagée des contraintes du réel empirique, des lois de la physique, et même des lois de la morale ou de la justice, la fiction me permet de vivre par procuration ce que le réel, seul, ne me permettra jamais de vivre : écrivain ou lecteur, je peux commettre un meurtre, et, comme dans *Crime et châtiment*, expérimenter de l'intérieur les tourments du remords. « Les expériences de pensée que nous conduisons dans le grand laboratoire de l'imaginaire sont aussi des explorations menées dans le

royaume du bien et du mal », écrit ainsi Paul Ricoeur dans *Soi-même comme un autre*². La métaphore fictionnelle, parce qu'elle représente la possibilité démultipliée d'expériences exemplaires et signifiantes sur la ou les vérité(s) du monde, constitue ainsi un espace autonome de pensée.

Toutes mes recherches se basent sur la démonstration que le continent de la littérature dite « de jeunesse » contemporaine n'échappe pas (ou plus...) à cette définition de la littérature comme « expérience de pensée » et que les enfants sont tout à fait capable de saisir la portée philosophique des œuvres. En 1976, avec le succès de sa *Psychanalyse des contes de fées*, Bruno Bettelheim a convaincu beaucoup d'éducateurs que la véritable préoccupation des enfants, c'est de pouvoir répondre à de grandes angoisses existentielles. Or les contes de fées traditionnels parlent de façon intelligente, c'est-à-dire de façon *symbolique*, implicite, et surtout de façon non moralisatrice ou édifiante, de ces questions. Le jeune lecteur comprend spontanément et inconsciemment que ces histoires ne décrivent pas une réalité mais que le « message » du conte est symbolique (et donc qu'il faut l'interpréter). Ces récits ancestraux, produit de la culture orale, sont la métaphore des conflits intérieurs qui sont propres à la condition enfantine (la peur d'être abandonné et de mourir de faim, la rivalité entre frères et sœurs, entre mère et fille, le conflit permanent entre « le principe de plaisir » et « le principe de réalité », la complexité des sentiments humains [l'amour mêlé à la haine], etc.). Ils parlent directement à l'inconscient de l'enfant en donnant forme aux tensions, aux peurs, aux désirs, aux angoisses qu'il éprouve au quotidien lors de son développement. Les contes de fées lui permettent alors de mieux comprendre ce qui se passe en lui à un niveau inconscient, de dépasser ses conflits et donc de grandir.

Il faut d'abord et avant tout permettre à l'enfant de faire l'expérience initiatique de la *rencontre* avec la littérature : je rencontre un texte qui va me permettre de mieux me connaître et de mieux connaître le monde. En insistant sur le *discours* du texte, les programmes scolaires du cycle 3 ont ouvert la voie de débats réflexifs à visée philosophique : « L'appropriation des œuvres littéraires appelle à un travail sur le sens. Elle interroge les histoires personnelles, les sensibilités, les connaissances sur le monde, les références culturelles, les expériences des lecteurs. Elle crée l'opportunité d'échanger ses impressions sur les émotions ressenties, d'élaborer des jugements esthétiques, éthiques, philosophiques et de remettre en cause des préjugés³. »

Pour permettre à l'élève de saisir cette dimension réflexive de la littérature, les programmes vont donc insister sur une pédagogie non seulement de la compréhension mais aussi et surtout de l'interprétation. Parce que l'on va d'abord s'intéresser à ce que me dit le texte, à ce qu'il peut m'apporter, l'enseignant va devoir pointer les zones d'ombre, les questions, les mystères, qui traversent l'œuvre. Le débat interprétatif et le débat réflexif sont souvent inextricablement liés : poser des questions sur les blancs du texte, c'est souvent nécessairement soulever les grandes questions métaphysiques qu'il soulève.

Par exemple pour l'album *Remue-ménage chez madame K.* de Wolf Erlbruch qui interroge les représentations du masculin et du féminin et pose implicitement

2. P. Ricoeur, *Soi-même comme un autre*, Paris, Le Seuil, 1990, p. 194.

3. *Documents d'application des programmes, Littérature, cycle 3*, Paris, SCEREN, 2002, p. 6.

les questions de l'irrationalité de l'angoisse existentielle. Madame K. est une Emma Bovary qui cherche le sens de son existence dans un quotidien terne et vain. Elle va se prendre d'affection pour un petit oiseau et cet amour va lui donner la force de s'émanciper et de changer de vie. À la fin de l'album, on la voit littéralement prendre son envol. Qu'est-ce que ça signifie ? Que symbolise cet envol ? Qu'est-ce que l'auteur a voulu dire ? Elle quitte M. K. ? Elle devient libre ? Elle s'émancipe ? Elle devient heureuse ? Elle se suicide ? Et en débattant sur ce mystère du texte, on aborde nécessairement des questions éthiques et philosophiques : Qu'est-ce que le bonheur ? Qu'est-ce que la liberté ? Qu'est-ce que l'accomplissement de soi et une vie réussie ? Certains enfants abordent même parfois la question de la mort et du suicide. Ces programmes peuvent donc être une brèche dans laquelle tous ceux qui souhaitent une initiation précoce à la philosophie ont pu s'engouffrer.

Comment les enfants lisent philosophiquement les récits

J'ai démontré dans ma thèse que les élèves sont capables de saisir la pensée d'un récit pour construire leur propre réflexion sur une notion philosophique.

En didactique traditionnelle de la lecture littéraire, on repère différentes postures qui permettent au lecteur de s'appropriier le texte littéraire :

- l'identification aux personnages (je sympathise, au sens grec du mot, je « souffre avec », je ris, je tremble, je pleure) ;
- la visualisation mentale des scènes qui se construit en fonction justement de mon propre imaginaire, de mes désirs, de ma culture, de mes fantasmes, de ma projection sur les personnages ;
- des « réactions axiologiques » ou jugements moraux que je ne peux m'empêcher d'émettre lors de la lecture littéraire (il a eu raison ou il a eu tort d'agir de la sorte, c'est un salaud, c'est un brave type, etc.).

Chaque lecteur va ainsi construire ce qu'on appelle son « texte fantôme » (F. Demougin⁴) qui est le fruit de sa *rencontre* singulière avec le texte lui-même. Dans ma thèse, je postule aussi l'existence d'une « pensée fantôme » du texte que nous construisons aussi dans et par la lecture. La « pensée fantôme » surgit quand nous saisissons la portée philosophique du texte, ce qu'il nous dit sur l'amour, la mort, la condition humaine et que cette pensée du texte va, en retour, alimenter, enrichir, transformer mes propres représentations. Ce saisissement de la pensée du texte va me *bouleverser* et participer à mon cheminement intellectuel, philosophique, existentiel.

L'appel fait aux textes littéraires garantit la rigueur philosophique des échanges. La littérature facilite chez les élèves la construction d'une pensée de type philosophique car elle permet effectivement :

- l'investissement du sujet dans la réflexion grâce à l'identification aux personnages qui permet cette « nécessité intérieure » inhérente à tout engagement authentique dans la pensée ;

4. F. Demougin, C. Elbaz, N. Gastineau, « Le texte fantôme : lecture littéraire en maternelle », communication au colloque des 7^{es} Journées de didactique de la littérature, *Parler, lire, écrire dans la classe de littérature : l'activité de l'élève/le travail de l'enseignant/la place de l'œuvre*, IUFM de Montpellier, 6 au 8 avril 2006.

- la problématisation par le dispositif de mise en réseau et le rôle de contre-exemple que peut jouer le texte ;
- l'argumentation grâce à son « droit à la réalité » (Bruner) qui semble évidente chez les enfants tant leur rapport à la fiction et à l'imaginaire est constitutif de leur condition. Par exemple, dans une séance sur le thème de « grandir », un élève intervient spontanément pour faire référence à la figure de Peter Pan pour contre-argumenter alors que l'ensemble de la communauté de recherche semblait s'accorder sur le fait que « tout le monde a envie de grandir⁵ » ;
- la conceptualisation quand les élèves saisissent la pensée du texte et déterminent par là certains attributs du concept travaillé. Comme « être grand » c'est « être responsable », « grandir » c'est « découvrir » et « devenir autonome ».

En ce sens, la « bonne distance » qu'instaure la littérature entre l'expérience personnelle, trop chargée d'affect, et le concept, trop abstrait, permet bien à de jeunes élèves de s'engager dans la difficile aventure de la pensée.

Philosophie, littérature et souffrance psychique

L'approche philosophique du récit, surtout avec des élèves en souffrance (CLIS, SEGPA), permet aussi de travailler *l'estime de soi* et par ricochet *l'appropriation des savoirs*. La problématique ici à travailler serait celle du lien entre philosophie, littérature, psychanalyse et rapport au savoir. Serge Boimare a montré dans *L'enfant et la peur d'apprendre* que les grands récits (mythes, contes, romans de Jules Verne) permettaient effectivement à des élèves en rupture scolaire de retrouver une certaine paix intérieure et par là de l'intérêt pour les savoirs scolaires. Je fais le pari qu'une approche plus résolument philosophique de ces textes (par l'étayage de l'enseignant qui pousse la réflexion dans le sens de cette lecture spécifique) peut aider psychiquement les élèves et leur permettre ainsi d'être plus disponibles affectivement pour les acquisitions scolaires générales.

Parce que ces récits sont à la fois proches de leurs préoccupations internes et suffisamment éloignés pour ne pas les obliger à affronter directement des sujets trop inquiétants pour eux, ils sont une médiation nécessaire pour oser penser. Ces histoires parlent des peurs, des craintes archaïques, de l'identité sexuelle, des limites du désir confronté à la loi. Elles rassurent les élèves en leur permettant de mettre des images et des mots sur leurs troubles intérieurs et de se relier au reste de l'humanité. On remarque dans les séances menées dans toutes les classes – mais c'est particulièrement visible dans les classes de SEGPA ou de CLIS, où l'effet de loupe est encore plus saisissant – que les élèves se servent de ce que j'appelle le « paravent » du personnage pour s'engager authentiquement dans la réflexion philosophique. Je ne parle pas de moi à la première personne car je n'oserais jamais m'abandonner si intimement devant mes camarades de classe – et les professeurs ! – sur des sujets si intimes et profonds, mais je me « sers » du personnage de l'histoire (Robinson, Cyrano, Peter Pan, etc.) pour penser et l'appropriier authentiquement et publiquement de grandes questions métaphysiques universelles (la solitude, l'amour, la peur de grandir, la tragédie de la condition humaine).

5. Florian : « Y en aussi qui veulent pas grandir. Parce que... Comme Peter Pan, il veut pas grandir. Y en a qui veulent pas grandir parce qu'ils disent qu'on prend trop de responsabilités quand on est grand ». (Classe de CM2, école G.-Philippe, ZEP, Le Mans.)

Cet espace de parole permet de gagner en estime de soi car l'élève est reconnu dans et par l'intuition scolaire comme un « sujet pensant » digne, rattaché à la condition humaine (Lévine), capable de prendre la parole et de penser ces questions. Le professeur des écoles avec qui je travaille rapporte que les élèves de SEGPA se « vantent » dans la cour du collège de « faire de la philo » (discipline réservée aux lycées généraux et technologiques – mais pas professionnels... – et à la seule classe terminale) et se sentent ainsi valorisés par la mise en place de ces pratiques. Le professeur me disait aussi que c'étaient nos élèves qui avaient commandé au CDI du collège des adaptations de classiques, comme les *Misérables*, *Don Quichotte* ou *Moby Dick*. L'ambition littéraire des récits choisis (tant sur leur fond que sur leur forme) participe ainsi pleinement à l'apport des pratiques philosophiques et à leurs effets sur le psychisme des élèves et leurs capacités scolaires.

En conclusion...

« La métaphysique consiste à répondre aux questions des enfants », affirmait Groethuysen. Les enfants nous posent la question de la mort, de la liberté, de la morale, des relations humaines avec plus d'authenticité qu'un grand nombre d'adolescents de terminale. Ils nous offrent cette expérience originelle de l'étonnement devant le monde et posent les questions sans auto-censure. Nous devons saisir cette curiosité pour leur permettre d'avancer dans leur cheminement et leur apprendre progressivement à penser par eux-mêmes. L'enfance, la littérature et même la philosophie se rejoignent alors, car l'abandon magnifique naïf et total au monde de la fiction ne se fait pas dans un désir insouciant d'échapper à la réalité, dans un désir de simple amusement ou de fuite. L'enfant cherche aussi dans l'acte de lire des réponses à ses interrogations fondamentales. Il s'abandonne dans l'espoir sérieux de trouver du sens à son expérience. La lecture est aussi une quête à la recherche de soi et des autres. La littérature peut effectivement permettre aux enfants de mieux comprendre le monde, de le rendre plus intelligible. En leur offrant des récits porteurs de sens, ils pourront faire l'inoubliable expérience initiatique de l'entrée dans le monde de la pensée, de l'intelligence et de la beauté.

Bibliographie

- BETTELHEIM, B. 1976. *Psychanalyse des contes de fées*, Paris, Pluriel.
- BRUNER, J. 2002. *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?*, Paris, Retz.
- BOIMARE, S. 2002. *L'enfant et la peur d'apprendre*, Paris, Dunod.
- CHIROUTER, E. 2007. *Lire, réfléchir et débattre à l'école élémentaire. La littérature de jeunesse pour aborder des questions philosophiques*, Paris, Hachette, coll. « Pédagogie pratique ».
- DEMOUGIN, F. ; ELBAZ, C. ; GASTINEAU, N. 2006. « Le texte fantôme : lecture littéraire en maternelle », communication au colloque des 7^{es} Journées de didactique de la littérature, *Parler, lire, écrire dans la classe de littérature : l'activité de l'élève/le travail de l'enseignant/la place de l'œuvre*, IUFM de Montpellier, 6 au 8 avril.
- JOUE, V. 1993. *La lecture*, Paris, Hachette, coll. « Contours littéraires ».
- POSLANIEC, C. 2002. *Vous avez dit « littérature » ?*, Paris, Hachette éducation.
- RICCEUR, P. 1990. *Soi-même comme un autre*, Paris, Le Seuil.
- TODOROV, T. 2007. *La littérature en péril*, Paris, Flammarion, coll. « Café Voltaire ».

Les ateliers de philosophie

... une insistance particulière est mise sur le statut social de l'enfant dans le cadre de l'atelier : il est autre chose qu'un élève, autre chose qu'un adulte, autre chose qu'un enfant ; il est une personne parmi les autres, un habitant sur la terre qui pense à la façon dont les hommes se conduisent sur terre.

Interview de Jacques Levine par Jean-Pierre Gabrielli,
directeur du CRDP de Bretagne pour Savoirs CDI
<http://www.savoirscdi.cndp.fr>