



HAL
open science

**“ La jeunesse, la création artistique, la philosophie,
quelles résonances ?”**

Edwige Chirouter

► **To cite this version:**

Edwige Chirouter. “ La jeunesse, la création artistique, la philosophie, quelles résonances ?”. 2021.
hal-03286784

HAL Id: hal-03286784

<https://hal.science/hal-03286784>

Preprint submitted on 15 Jul 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Intervention d'Edwige Chirouter.

Professeure des Universités.

Université de Nantes. INSPE.

CREN

Titulaire de la Chaire UNESCO sur la philosophie avec les enfants

<https://chaireunescofiloenfants.univ-nantes.fr>

edwige.chirouter@univ-nantes.fr

Festival In Avignon

Les ateliers de la pensée

Table ronde : « *La jeunesse, la création artistique, la philosophie, quelles résonances ?* »

Samedi 17 juillet 2021

Avec **Edwige Chirouter** philosophe, **Émilie Leroux** artiste, **Nicolas Truong** grand reporter, et la participation d'enfants du projet «Avignon, enfants à l'honneur»

Animé par **Estelle Derquenne** et **Geneviève Lefaire** de Scènes d'enfance – Assitej

https://festival-avignon.com/fr/edition-2021/programmation/la-jeunesse-la-creation-artistique-la-philosophie-quelles-resonances-65623?fbclid=IwAR3wdSuaF2c_ua2tyKZU1FCwixMQgBGCv5q7fqL0aeDbU8gPkmtCFsDfzfk

Mon exposé portera sur deux aspects principaux qui pour moi tissent les *liens de résonance* entre *la philosophie avec les enfants*, *la littérature* et le *processus d'émancipation* : Je commencerai par énoncer **les fondamentaux éthiques et politiques de la pratique de la philosophie avec les enfants** par un retour à son origine et aux travaux de J. Dewey et M. Lipman. Un deuxième temps enfin sur **la fonction essentielle des récits** et du travail d'interprétation comme médiation pour apprendre à penser.

Je commence donc dans un premier temps par revenir sur les origines de la philosophie avec les enfants, sur les fondamentaux qui nous éclairent aujourd'hui sur les enjeux éthiques et politiques de cette pratique.

Il faut d'abord souligner un paradoxe, le paradoxe de cette rencontre qui peut paraître absolument improbable entre *le monde de la philosophie* et *le monde de l'enfance*. La philosophie, comme discipline scolaire, n'est enseignée qu'au lycée (et seulement dans les lycées généraux et technologiques mais pas professionnels – qui n'y ont toujours pas droit). Il faudrait donc pour pouvoir philosopher avoir atteint une maturité, un bagage linguistique et culturel - que les très jeunes enfants n'ont pas. On ne pourrait donc philosopher que quand justement on n'est plus un enfant.

Pourtant, les jeunes enfants (dès 4/5 ans) sont bien dans une expérience philosophique originelle et fondamentale : celles de « *l'étonnement devant le monde* ». Aristote disait déjà que ce qui distingue les Humains des autres animaux, c'est justement cette capacité de s'étonner devant le monde (« Et pourquoi ? », « et comment ? »). Il n'y a donc pas d'âge pour se poser des questions philosophiques et commencer ce chemin intellectuel, existentiel pour tenter de donner sens au monde. La philosophie avec les enfants s'appuie donc d'abord sur un certain regard sur l'enfance, sur un postulat éthique, anthropologique d'une certaine définition de l'enfant comme « sujet », en prise avec le monde, un « *interlocuteur valable* » selon l'expression du psychanalyste J. Levine.

La philosophie avec les enfants s'appuie aussi sur des enjeux profondément politiques. Les recherches et les expérimentations sur la philosophie avec les enfants débutent dans les années 1970 à l'Université de Montclair aux États-Unis avec les travaux du philosophe Matthew Lipman. Lipman était un disciple de John Dewey, un des fondateurs du pragmatisme - c'est-à-dire d'une philosophie qui se veut émancipatrice, au service de la démocratie et d'une philosophie ancrée dans le réel, le sensible, l'expérience, basée sur le modèle de l'enquête, du problème, et de la démarche scientifique. Dewey récusait – comme le fait encore aujourd'hui par exemple la philosophe M. Nussbaum - une vision techniciste de la démocratie (comme seul mécanisme formel) et il la considère plutôt comme un mode de vie : c'est-à-dire comme un ensemble dynamique d'habiletés et d'habitudes à se conduire, à se parler et à délibérer les uns avec les autres. Nous avons trop tendance à focaliser la vie démocratique sur une activité politique qui n'a lieu que tous les 5 ans – le vote par exemple - au lieu de mettre en avant ce qui a besoin d'être travaillé tous les jours dans nos interactions sociales quotidiennes. D'où l'idée chez M. Lipman de créer dans les classes avec de très jeunes enfants ce qu'il appelle des « Communautés de Recherche Philosophique qui seraient une mise en acte de cette conception de la démocratie.

Dans ces ateliers, comme à l'intérieur d'un laboratoire, les enfants, le plus souvent assis tous ensemble en cercle - sous la forme d'une agora - vont formuler des questions et évaluer les idées émises. A partir d'une problématique philosophique (par exemple « *qu'est-ce qu'une loi juste ?* », ou « *A-t-on le droit de mentir ?* »), les enfants sont invités à formuler des hypothèses, à déduire des présupposés et des conséquences, à justifier leurs opinions, à évaluer collectivement la validité rationnelle et éthique des différentes propositions.

Ils y développent patiemment – grâce à un étayage rigoureux de l'enseignant-e ou de l'animateur - une pensée qui se veut à la fois critique, vigilante et créative

(d'où l'importance aussi de l'imagination, des fictions, des « expériences de pensée » dans ces pratiques, j'y reviendrai).

On voit ainsi comment dans ses fondements même la philosophie avec les enfants vise à développer des habiletés de pensée et des qualités humaines qui sont au cœur du projet humaniste et démocratique : La formation de sujets libres et autonomes, capable d'exercer leur esprit critique et le déploiement d'une pensée complexe, l'acceptation de leur vulnérabilité face aux grandes questions universelles et intemporelles qui ne peuvent trouver de réponse unique et définitive, mais aussi une certaine éthique de relation à soi et aux autres

Dans la même lignée, la philosophe contemporaine Martha Nussbaum dénonce dans *Les émotions démocratiques*, une « crise silencieuse de l'éducation » qui se traduit par une transformation de fond des politiques (et donc des philosophies) de l'école en Occident qui délaissent les Humanités et la nécessité de former des citoyens critiques, lucides, et développent même a contrario une vision techniciste des savoirs et des compétences au seul service de l'adaptation de l'individu à la vie sociale et surtout à l'économie néolibérale :

« De profonds changements affectent ce que les sociétés démocratiques enseignent aux jeunes (...) Avides de profit, les États et les systèmes éducatifs bradent avec insouciance des atouts indispensables à la survie des démocraties. Si la tendance se prolonge, les États du monde entier produiront bientôt des générations de machines efficaces, mais non des citoyens complets capables de penser par eux-mêmes, de critiquer la tradition et de comprendre ce que signifient les souffrances et les succès d'autrui. L'avenir des démocraties mondiales est en jeu. » (2011, p. 10)

C'est pourquoi l'UNESCO soutient la pratique de la philosophie avec les enfants et que nous avons pu inaugurer la première Chaire UNESCO sur ces pratiques en novembre 2016, chaire portée par l'Université de Nantes et dont j'ai l'honneur d'être la titulaire. Cette chaire a pour mission de permettre le développement de ces pratiques par la recherche (organisation de colloques, publications scientifiques, soutenances de thèses), la formation (des enseignants, bibliothécaires, acteurs du monde associatif et culturel) et la valorisation auprès du grand public. La pratique de la philosophie avec les enfants fait désormais partie des préconisations de l'ONU pour l'éducation à l'horizon 2030.

J'en viens maintenant à la deuxième idée que je souhaiterai développer : L'importance des récits dans la pratique de la philosophie avec les enfants et ce processus d'émancipation.

Le postulat de ma thèse soutenue en 2008 - qui s'intitulait *A quoi pense la littérature de jeunesse ?* - était le suivant : On ne peut pas apprendre à

philosopher sans textes, sans médiations culturelles, qui permettent la rigueur, la problématisation et la mise à distance affective de la notion travaillée (conditions nécessaires à l'exercice philosophique). Les textes classiques de philosophie et leurs auteurs (Kant, Descartes, Spinoza...) étant trop difficiles d'accès direct pour de jeunes enfants, c'est grâce à la littérature que l'on peut leur permettre d'avancer dans cet apprentissage rigoureux. Car une des fonctions essentielles des récits est justement d'aider les êtres humains à penser le monde. Les grands dilemmes soulevés par les histoires invitent à la réflexion, bouleversent les évidences, provoquent de la complexité et favorise l'ouverture d'esprit. La littérature est ainsi comme un immense laboratoire où les lecteurs de tout âge peuvent expérimenter une multiplicité de situations problématiques. Je cite P. Ricœur dans une formule qui pour moi est totalement souveraine : « *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* ». Dans ce royaume de la fiction, je suis dégagée des contraintes du réel empirique et des lois de la morale, et je peux ainsi de vivre par procuration ce que la réalité, seule, ne me permettra jamais de vivre : En tant que lectrice, je peux par exemple commettre un meurtre et expérimenter par la pensée les tourments du remord (ou pas...), je peux aussi devenir invisible (tel le célèbre berger Gygès dans le mythe de Platon) et expérimenter les limites du Bien et du Mal et de ma propre moralité (« Et si j'étais à la place de Gygès... »)... La littérature dite « de jeunesse » contemporaine est aujourd'hui d'une extraordinaire richesse. De très nombreux auteurs, comme A. Browne, T. Ungerer, C. Ponti, K. Crowther, offre à leurs jeunes lecteurs des récits subtils, poétiques, sans aucune mièvrerie ou moraline (là aussi se joue ce même regard éthique sur l'enfant dont je parlais tout à l'heure, l'enfant qui est capable d'avoir accès à de grands récits poétiques) - récits qui abordent de façon complexe des questions complexes (comme la mort, l'amour, le mal, l'identité, le bonheur, la justice, la liberté, etc.).

Autre élément essentiel : la littérature instaure ce que j'ai appelé dans mes recherches une « bonne distance » affective pour penser sereinement. Le vécu, l'expérience personnelle, l'intimité est un matériel très difficile à manier pour philosopher - surtout avec de jeunes enfants - car on peut très facilement être submergé par l'affect, les émotions. La fiction va établir un pont entre l'expérience singulière – qui, par son caractère trop intime – peut empêcher la prise de recul et l'analyse – et le concept – qui, lui, à l'autre extrême, par sa froideur, son abstraction, peut nuire à l'implication personnelle nécessaire aussi à toute initiation philosophique. Ainsi, l'incarnation par les personnages (Cyrano, Gygès, Antigone, Peter Pan) et par des situations fictives met à bonne distance affective la question travaillée. Parce que ces grands récits sont à la fois proches

de nos préoccupations (on s'identifie aux personnages et à leurs tourments) et suffisamment éloignés pour ne pas nous obliger à les affronter directement, ils sont une médiation nécessaire pour oser penser sereinement.

La littérature est donc un lieu où va s'expérimenter la pensée et le rapport au monde. Le processus d'interprétation est donc essentiel me semble-t-il dans le travail philosophique.

Il me semble d'ailleurs que le modèle d'interprétation des textes est d'ailleurs le modèle de compréhension du monde. Le monde, le réel, est lui-même comme un texte à interpréter. Si je veux le comprendre, je suis obligée de partir des faits (Je suis assise ici ce 17 juillet à Avignon). Dans un texte il y a aussi des indices tangibles : Madame Bovary, par exemple, se passe en Normandie, au XIX^{ème} siècle, elle a tel âge, etc. – je ne donc pas dire n'importe quoi, je ne peux pas délirer, ni sur le monde ni sur le texte - et en même temps la compréhension du monde – comme des textes - ne se limite pas à cette simple observation des faits, il va falloir que je les interprète : émettre par exemple des jugements de valeurs sur l'action des personnages (ont-ils raison, ont-ils tort ? Peut-on parler d'amour, de justice, de courage dans telle ou telle situation ?). Et de la même façon qu'il y a autant de Madame Bovary qu'il y a de lecture de *Madame Bovary*, il y a autant d'interprétation du monde que de sujets au monde (nous aurons tous un souvenir, une interprétation différente de notre vécu de cette journée ici à Avignon.)

Ainsi évitant à la fois les écueils du relativisme (dire tout et n'importe quoi) et du dogmatisme (1 seule réponse possible) – le modèle interprétatif est véritablement opérant pour penser le monde. C'est pourquoi je suis absolument persuadée qu'il faut entraîner les enfants très jeunes – par des ateliers de philosophie qui passent par l'interprétation de récits (ou d'œuvres d'art) – à construire de façon éclairée et lucide ce mode de compréhension du réel - qui peut éviter les écueils à la fois du complotisme (dire tout et n'importe quoi sans tenir compte des faits, de la raison, de la science) et du dogmatisme (une seule version, vision, explication du monde est possible).

En conclusion

La mise en place d'ateliers de philosophie avec les enfants à l'école et dans la cité (comme dans les théâtres ou les bibliothèques) donne corps à ce que Hannah Arendt appelait des « *oasis de pensée* », c'est-à-dire la création de temps et d'espaces coupés de l'affairement du monde où les participants peuvent prendre de la distance pour penser sereinement ensemble.

Le sociologue et philosophe allemand H. Rosa est le parrain de la Chaire UNESCO sur la philosophie avec les enfants. Dans son essai, *Aliénation et accélération*, il soutient la thèse que notre modernité tardive est surtout caractérisée par une

pression constante d'un rythme effréné où les individus, adultes et enfants confondus, font désormais face au monde sans « pouvoir l'habiter et sans pouvoir parvenir à se l'approprier ». Ce sentiment d'avoir en permanence à se hâter (« dépêche-toi » serait la phrase la plus entendue par les enfants au quotidien...), à être constamment débordé, l'intériorisation des valeurs de compétition, de performance et d'individualisme effréné génèrent une angoisse, une culpabilité diffuse et un sentiment de perte de sens et même de prise sur la réalité et son existence, entraînant ce que H. Rosa appelle un « *déficit de résonance* ».

Les ateliers de philosophie, en offrant aux enfants des *oasis de pensée* et de décélération pour prendre le temps de rentrer en résonance avec soi, avec les autres, avec les œuvres et avec le monde sont un des leviers pour reprendre part au processus d'émancipation.

L'enjeu de la philosophie avec les enfants n'est donc pas seulement didactique et pédagogique (démocratiser l'accès à une discipline scolaire) mais bien pleinement politique au sens le plus noble du terme.

Samedi 17 juillet 2021.
Festival In Avignon