

IFC

Comprendre et travailler la pensée créative par la pratique d'ateliers philo-artistiques

Sommaire

I.Introduction : La créativité, un processus, une pensée.....	3
I.1.Mise en contexte de la notion de 'créativité'.....	3
I.2.Comprendre les processus de créativité et la pensée créative par la pratique des ateliers philo-artistiques.....	4
I.3.Plan du syllabus.....	5
II.L'atelier philo-artistique : principes généraux.....	6
II.1.Qu'est-ce qu'un atelier philo-artistique ?.....	6
II. II. Points communs dans les différentes manières de faire un atelier philo-artistique	6
II.2.Les attitudes.....	9
III.L'atelier philo-artistique comme travail de l'oralité.....	11
III.1.Présentation de 3 méthodes de discussion philosophique.....	11
III.1.1)L'atelier de discussion philosophique avec des rôles: combinaison de deux méthodes discussions philosophiques (Lipman et Tozzi).....	11
*L'esprit de l'atelier.....	11
*Les missions principales de l'animation d'un atelier de discussion de ce type tournent autour de plusieurs dimensions :	13
*Les mises en conditions de l'atelier :	14
*Les rôles :	14
*Mélanger les formes d'expression de la pensée : de l'atelier de discussion philosophique à l'écrit (ou l'inverse).....	16
III.1.2)L'Atelier de Réflexion sur la Condition Humaine (ARCH)	17
* L'esprit de l'atelier.....	17
*Le dispositif	18
*Les traces éventuelles de l'atelier.....	20
III.1.3)Atelier d'enquête philosophique sur une œuvre d'art	21
* L'esprit de l'atelier.....	21
*Le dispositif.....	21
III.1.4)Questions utiles pour l'animateur d'une discussion philosophique (ou L'art et le savoir-faire pour poser des questions).....	23
IV.L'atelier philo-artistique comme travail du verbe, de l'écriture.....	26
IV.1.Ecritures philosophiques.....	26

IV.2. Ecritures créatives.....	27
V.L'atelier philo-artistique comme travail graphique.....	29
V.1.L'acte créatif comme pensée non-verbale (non-orale).....	29
* Réfléchir un même thème traité selon deux expressions différentes.....	30
V.2. Les traces, mémoires de l'atelier philo.....	31
V.3.Réfléchir/penser /interroger le geste artistique.....	32
* le mouvement envisagé comme source d'étonnement.....	32
*Le sens.....	32
* Le geste comme expérience.....	32
V.4.La question des supports pour l'atelier graphique.....	33
VI.Grille d'observation de l'animateur	34
* Se former par l'observation.....	34
*Qu'est-ce qu'un bon observateur ? Quelles compétences pour un observateur ?.....	35
* Qu'observer ?.....	35
* L'auto-évaluation.....	37
VII.Bibliographie.....	40
VII.1.Méthode Lipman (CRP).....	40
VII.2.Méthode Tozzi-Connac (DVDP).....	40
VII.3.Méthode Levine (ARCH).....	41
VII.4.Supports d'animation	41
VII.4.1)Les supports philosophiques.....	41
VII.4.2)Les albums jeunesse.....	42
VII.5.La philosophie pour enfants en vidéo : Interviews, conférences, animations, émissions.....	49
VII.5.1)La théorie : Interviews, Présentations et Conférences.....	49
* CRP – méthode Lipman.....	49
* DVDP – méthode Tozzi.....	50
VII.5.2)Les animations.....	50
* CRP – Méthode Lipman.....	50
* DVDP – méthode Tozzi.....	50
VII.6.Quelques sites web précieux sur les ateliers philo.....	50
VII.7.Sur les ateliers philo-artistiques.....	51
VII.7.1)Sur les ateliers d'écriture.....	51
VII.7.2)Sur les ateliers graphiques.....	51
* Sur les livres comme méthodes d'animation d'ateliers artistiques.....	51
* Livres techniques artistiques.....	51
* Magazines, revues sur les techniques graphiques.....	51
* Livres pour réfléchir sur l'animation d'ateliers philo- artistiques.....	52
* Livres pour philosopher à partir de l'histoire de l'art.....	52
* Livres d'exercices pour libérer la créativité.....	52
* Philosophie de l'art.....	52
VII.7.3)quelques sites web précieux.....	52
* Des ateliers philo-art pour les enfants.....	52
* Sites internet pour stimuler l'imagination.....	53

I. INTRODUCTION : LA CRÉATIVITÉ, UN PROCESSUS, UNE PENSÉE

I.1. Mise en contexte de la notion de 'créativité'

Spontanément, nous lions la créativité à l'expression artistique. Ici, posons d'emblée que la créativité ne trouve pas sa seule expression dans l'art. En philosophie, comme dans d'autres domaines (scientifique, littéraire, technique,...), l'acte créatif est, avant tout, un acte réflexif.

Pour chercher des idées, la philosophie nous est bien utile. Philosophiquement, il s'agit de partir d'un étonnement, d'une suspension momentanée de son jugement.

Pour être créatif, il faut avant tout ressentir l'insatisfaction, s'y arrêter, prendre conscience de l'obstacle et accepter de s'y frotter. À partir de là naît une idée, à travailler pour élaborer une réflexion. Un véritable travail de transformation de la pensée se construit alors en se détachant de ses convictions habituelles, tout autant que du discours dominant et en nourrissant une pensée décalée, originale. La pensée créative est ce processus de génération d'idées nouvelles.

La pensée créative ne naît pas sans conditions préalables. Pour être créatif, il est nécessaire de sentir une stimulation qui donne envie de se mettre en recherche pour problématiser la réalité. Changer de dispositions à voir, à écouter, s'habituer à repérer l'inhabituel, être habité par la curiosité sont autant de postures qui peuvent être travaillées comme un processus moteur de créativité. Une attitude de confiance, de bienveillance, de lâcher prise à l'égard de soi-même et des autres est tout autant nécessaire.

Dans la pratique d'ateliers philosophiques et artistiques, il s'agit tout autant de chercher à faire advenir une pensée créative, pensée originale et indépendante chez les participants que de travailler les processus pour y arriver tant dans la discussion philosophique que dans le travail artistique (graphique, littéraire, théâtral,...). C'est ce que ce syllabus promet de rendre explicite pour travailler l'animation d'ateliers philosophiques et artistiques.

« Les grandes idées provoquent une réaction physique, elles ont le pouvoir de frapper dans l'estomac, de donner la chair de poule, de faire sourire, rire aux éclats ou fondre en larmes. Les grandes idées sont obsédantes, elles passionnent et habitent, elles imposent à agir ; elles

peuvent radicalement changer notre façon de voir les choses ou notre comportement. »¹

1.2. Comprendre les processus de créativité et la pensée créative par la pratique des ateliers philo-artistiques

L'atelier philo-artistique par la double dimension, philosophique et artistique, vise à offrir un cadre privilégié à l'exercice de la pensée créative et à l'expression de celle-ci. Le travail consiste à susciter l'engagement personnel, la réflexivité ainsi que l'autonomie, tant dans la discussion, la recherche, que dans la réalisation et la critique des processus mis en place.

Dans l'atelier philo-artistique, la pratique artistique est toujours liée à la réflexion. Le geste est pris dans un cadre réflexif ; il ne suffit pas à lui-même. De même, la réflexion s'exprime nécessairement par d'autres biais que la discussion. Les questionnements philosophiques et artistiques se nourrissent l'un de l'autre : pensée et regard, parole et geste s'élaborent l'un avec l'autre. Nous vous proposons pratiquement dans ce syllabus un patchwork d'expressions pour travailler la pensée et envisager l'atelier philo-artistique comme un tout.

L'idée selon laquelle il n'y aurait pas de créativité sans produit fini doit poser question. Dans l'atelier philo-artistique, la recherche autour d'une question et d'une notion, par exemple, n'aboutissent pas forcément à un résultat (dans ces cas précis, une réponse, une manière de représenter une notion). Notre pratique travaille la pensée créative en dédramatisant le résultat comme seule marque de réussite. Pour cultiver des dispositions de recherche, l'appropriation d'habiletés de pensée (conceptualisation, argumentation, reformulation, problématisation,...), mais également l'attention aux attitudes des participants à l'égard d'eux-mêmes et des autres (confiance, curiosité, remise en question, l'écoute...) permettent la distanciation et l'élaboration d'une pensée réflexive et créative.

Ces aptitudes et attitudes se travaillent et se vérifient tout au long des ateliers de pratiques philosophiques et artistiques. Une observation et une évaluation sont prévues dans chaque dispositif ; l'observation consciente de sa pensée et de son expression est nécessaire pour évaluer leurs transformations.

¹ John Ingledeew, *Tous créatifs, un guide pour stimuler ses idées*, éd Pyramid, 2016, p. 7.

1.3. Plan du syllabus

Nous vous présenterons **dans la première partie de ce syllabus**, l'esprit général des ateliers philo-artistiques, divers dispositifs d'animation, leurs points communs, les objectifs poursuivis, les rôles de l'animateur, les attitudes indispensables propres aux ateliers philo-artistiques.

Dans un second temps, nous vous proposerons d'aborder la question de savoir comment l'atelier philo-artistique travaille la discussion. Trois méthodes de discussion philosophique seront exposées. Des questions utiles pour animer seront proposées pour faire travailler la pensée qui s'exprime oralement.

Dans un troisième temps, nous envisagerons l'atelier philo-artistique comme travail de l'expression écrite. Ainsi seront proposés des principes conducteurs aux ateliers d'écriture philosophique ou d'ateliers d'écritures ludiques.

En quatrième lieu, nous envisagerons l'atelier philo-art comme recherche graphique. Nous envisageons l'atelier graphique comme une déclinaison d'un même thème, traité par ailleurs par une autre forme d'expression. Nous pensons aussi la trace graphique comme le prolongement d'un questionnement initié par le support de départ (un conte, un album jeunesse...). Le détour graphique peut se servir du graphisme du livre initiateur de réflexions. L'acte graphique pose également du sens du geste, de la technique comme réflexion.

En cinquième lieu, nous vous proposons un petit guide d'observation de l'animateur. Une fois lancé, l'animateur doit pouvoir avoir quelques clés de lecture pour travailler son animation.

Vous pourrez **enfin** découvrir une abondante bibliographie composée tant de manuels pour stimuler la créativité, de supports de démarrage (philosophiques ou non), de théories sur les méthodes de discussion philosophique ou encore un grand nombre de sites précieux pour stimuler l'imagination de l'animateur d'ateliers philo-artistiques.

Vous trouverez **en annexes** des supports de départ, ainsi que des fiches pratiques d'ateliers philo-artistiques à réaliser. Elles sont répertoriées selon les différentes manières de faire des ateliers philo-artistiques.

II. L'ATELIER PHILO-ARTISTIQUE : PRINCIPES GÉNÉRAUX

II.1. Qu'est-ce qu'un atelier philo-artistique ?

Un atelier philo-artistique est un moment qui va permettre à chacun d'apprendre à penser par lui-même au sein d'un groupe. Par une approche multipliant les formes d'expression, nous allons amener les participants à réfléchir à des questions profondes, humaines, existentielles.

Les participants sont invités à se poser des questions, à s'étonner, à laisser s'exprimer leur curiosité, à créer, à exprimer leur avis, mais aussi à écouter la parole et la création des autres et à se positionner face à ces autres points de vue.

L'atelier philo-artistique est donc avant tout un espace de travail et de création, un lieu de transformation où la construction et la déconstruction (l'exploration) ont une place prépondérante. Comme dans n'importe quel type d'atelier, on expérimente, on cherche. On s'attend à laisser des traces et déchets (crasses). Cette métaphore semble rendre au mieux compte de l'esprit de ce que nous tentons de mettre en place : une recherche liée à la mise en problèmes de l'existence.

Il nous semble ainsi capital de préciser que l'expression de la pensée se travaille. Il ne s'agit pas seulement de la laisser jaillir spontanément, « librement », dirons certains, pour considérer qu'elle correspond au plus près de la pensée de son auteur, de l'expression de sa subjectivité. Comme Michel Tozzi aime à le répéter, il ne s'agit pas seulement de dire ce qu'on pense. Encore faut-il penser ce qu'on dit. Pareillement, les ateliers artistiques permettent de libérer une expression de sa pensée. Encore faut-il que la trace soit réfléchie. Gageons que les ateliers philo-artistiques sont avant toute chose un espace et un temps de réflexivité. La première expression est reprise tant par son auteur que par le groupe. Le détachement, la distance qui doit s'opérer permet alors de prendre conscience de la pensée de son auteur.

II. II. Points communs dans les différentes manières de faire un atelier philo-artistique²

La pratique des ateliers philo-artistiques instaure un certain rapport à soi, à autrui, au pouvoir, à l'espace et au temps.

² Les points communs des différentes méthodes de discussion philosophiques ont été repris de **Diotime**, n°55 (01/2013). Nous élargissons ici ces considérations et les adaptons aux ateliers philo-artistiques.

1 - Une visée réflexive de l'atelier philo-artistique. Il s'agit de proposer un espace de réflexion, orale, écrite, graphique, ..., bref des situations où l'on apprend à penser par le doute, le questionnement, la problématisation et la quête de l'universalisme des idées, sur des questions fondamentales pour chacun. La visée philosophique et son identification progressive sont l'un des objets de la réflexion du groupe. En effet, l'atelier philo-artistique doit conduire à se libérer des gestes habituels d'exécutions (automatismes) pour prendre de la distance vis-à-vis de son propre discours et de sa pratique pour se réapproprier son propre questionnement, gonflé par les apports du groupe. Le sens ultime des ateliers philo-artistiques est de travailler à former des êtres humains libres. « *La pensée créative s'inscrit dans une dynamique d'évolution personnelle basée sur l'inspiration, le désir d'apprendre, l'harmonisation face à l'altérité (et sa capacité de l'intégrer) et le développement d'une pensée personnelle* »³.

2 - Le postulat d'"éducabilité philosophique" : on postule, on admet au fondement de la pratique de l'atelier philo-artistique que ceux-ci ne sont pas réservés à certains mais accessibles à tous, que les enfants, les adolescents et les adultes sont capables, dans certaines conditions, de réfléchir, d'apprendre à penser par eux-mêmes, de créer. L'expression de la pensée (par la parole, l'écriture, le dessin,...) de chacun est prise au sérieux. On s'adresse à une personne, au-delà de son statut. Il s'agit de considérer, de reconnaître, de prendre en compte n'importe quel sujet.

3 - Le primat et la culture de la question, c'est-à-dire de la recherche, et non de la réponse dominante à l'école. À l'école, c'est la "bonne réponse" qui est recherchée. L'erreur est souvent vue comme une faute. Dit autrement, dans les pratiques philo-artistiques, la logique du sens et du processus de l'activité cognitive prime sur celle de la vérité et du résultat-produit.

4 - Une posture particulière les caractérise, celle **d'animateur** ou d'accompagnateur des individus et du groupe pour apprendre à penser et à créer, par opposition à un maître qui transmet des connaissances à ses élèves, un maître à penser qui enseigne à ses disciples, un artiste reconnu ou un expert compétent. Ce point est important, car il fait rupture avec la culture et l'identité professionnelles de l'animateur. Dans les ateliers philo-artistiques, les cartes du pouvoir sont redistribuées entre tous ; ce qui implique une modification fondamentale du regard de chacun. Dans le chapitre concernant l'atelier de discussion philosophique, la place de l'animateur fera l'objet d'une fiche rôle parmi d'autres.

5 – En corollaire du point précédent, l'animateur d'ateliers philo-artistiques ne communique pas au groupe sa pensée, sa création, ses exemples sur la notion, le thème, la question traitée. Il s'agit de ne pas installer les

³ Matthew Lipman, *A l'école de la pensée*, ed De Boeck Supérieur, 1995

participants dans le désir de bonne réponse du maître, mais au contraire de les faire habiter leur propre désir de penser et de créer.

6 – La multiplicité des formes d'expression. Il ne s'agit pas de trancher sur le primat d'une forme d'expression sur une autre. Il ne s'agit pas de juxtaposer à la discussion philosophique, où seul l'aspect philosophique serait traité, des expressions graphiques qu'on s'attendrait à catégoriser comme artistiques. La philosophie comme pratique réflexive transparait dans toutes les formes d'expressions (orale, écrite, graphique,...) qui, prises ensemble, dans un ordre toujours modifié, sont autant d'occasions d'exercer la pensée critique et créative. L'enjeu est que les formes d'expression de la pensée soient proposées dans un assemblage cohérent plutôt que d'être juxtaposées sans lien véritable. Philosophier est une manière d'exploiter les opportunités qu'on rencontre ; opportunités qui font fonction de déclencheurs.

7 - Un travail d'ateliers proposé en groupe⁴. Le travail peut se faire en un seul groupe avec l'animateur, sous forme d'activité collective, mené en commun, dont on escompte une dynamique groupale sociocognitive, même s'il peut y avoir des moments de réflexion individuelle. C'est la pluralité des points de vue qui est attendue.

La manière dont l'autre est vu et vécu dans le groupe est celle d'un partenaire et non un adversaire. Un climat de confiance est essentiel. Les dispositifs à l'œuvre dans les ateliers philo-artistiques sont toujours liés à des pédagogies coopératives.

8 - Une temporalité propre à l'atelier philo-artistique, non programmée d'avance par l'animateur. Même s'il a préparé des questions possibles et des activités artistiques, il peut lâcher prise, faisant sa place à la maturation des rythmes de pensée et de création individuels. Cette attitude est à l'opposé des séquences didactiques préparées avec des objectifs précis, des étapes, des conclusions en matière de connaissances et compétences auxquelles il faut parvenir. Ici, pas d'objectifs poursuivis coûte que coûte, pas de contenus à amener, à faire passer, à faire dire, à vérifier. Cette temporalité souple et différenciée, impliquant une prise de risque de l'animateur, mais elle permet aussi la respiration et un climat de liberté de la pensée où l'énergie circule.

9 L'atelier philo-artistique est vécu comme **un moment d'échange et de plaisir**. Il s'agit bien de prendre du plaisir à penser, à créer ensemble !

10 - Les questions philosophiques n'ont guère d'âge. Les dispositifs et les supports peuvent se moduler et s'adapter en fonction des circonstances (âge, nombre, contexte,...) tout en gardant le même esprit.

⁴ Groupe qu'on nomme "groupe cogitant" (Lévine), "communauté de recherche philosophique/CRP" (Lipman), "discussion à visée philosophique"/DVP (Pettier), "intellectuel collectif" (Tozzi), atelier (AGSAS). Ce sont là les trois méthodes de discussion philosophique que nous envisagerons plus loin.

II.2. Les attitudes

Les considérations qui vont suivre sont inspirées particulièrement de discussions, formations avec Michel Tozzi. Les attitudes philosophiques travaillées en atelier sont des attitudes cognitives et existentielles. Il s'agit de se mettre en disposition afin que l'activité réflexive puisse s'exercer, quelque soit le mode d'expression qu'elle privilégiera.

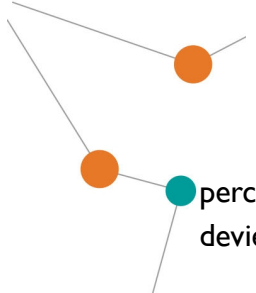
Se poser. Calmer le corps et la pensée, s'apaiser, faire taire le brouhaha de l'esprit, sortir de la précipitation de la pensée et de l'urgence de l'expression. Pour cela, l'animateur doit surveiller et pondérer le rythme qu'il donne au travail de réflexion afin que les participants prennent conscience de leur propre fonctionnement et agissent de manière plus délibérée.

L'authenticité. Oser penser et exprimer ce que l'on pense, pour se risquer à des hypothèses sans craindre ou rechercher l'approbation du groupe ou de l'animateur, sans se laisser miner par le doute. Il s'agit aussi d'être responsable de ce que l'on dit, de ce que l'on pense, de ce que l'on fait, de manière rigoureuse et cohérente. Pour valoriser cette pensée singulière, l'animateur encourage les participants plus timides, invite chacun à aller jusqu'au bout de ses idées en dépit des conséquences, de façon claire pour s'assurer d'être compris, et empêche toute manifestation collective de désapprobation ou de moquerie qui parasitent le processus.

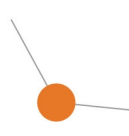
Empathie/Sympathie. Développer la capacité de se mettre à la place d'autrui afin de le comprendre (empathie), de ressentir de l'attraction envers autrui (sympathie), de se décentrer, état d'esprit qui rend le participant présent aux autres, disposé à entendre la parole étrangère sans préjugé ni animosité, mais avec intérêt. Il s'agit ici d'introduire des rapports de type cognitif plutôt qu'émotionnel, fondés en raison, ce qui implique de ne pas s'identifier à l'autre, de ne pas ressentir ce qu'il ressent ou d'être nécessairement en accord avec lui, ni de rejeter sa personne, mais de comprendre ses émotions et ses idées.

Confrontation. Développer la capacité de se confronter à la pensée d'autrui et à la sienne, de s'engager dans la critique et le débat, sans chercher l'accord ou le consensus à tout prix, sans minimiser ni glorifier sa pensée propre ou celle d'autrui. Il ne s'agit pas non plus de respecter les idées ou opinions en soi, mais de respecter l'activité réflexive, ce qui implique de remplacer une molle tolérance par une certaine vigueur ou rigueur. Pour maintenir cette exigence, l'animateur peut inviter les participants à ne pas se craindre les uns les autres, à se réconcilier avec la « critique » afin de prendre cette activité comme un jeu stimulant et non comme une menace.

Étonnement. Apprendre à accepter et reconnaître la surprise, sa propre surprise et celle d'autrui, face à l'inattendu, à la différence ou à l'opposition, afin de



percevoir ce qui pose problème et d'en saisir les enjeux. Sans cet étonnement, tout devient routine, la pensée est émoussée, chacun est renvoyé à sa propre platitude.



Confiance. Avoir confiance en autrui et en soi-même, sans penser qu'il s'agit de défendre quoi que soit : son image, ses idées, sa personne. Sans cette confiance, chacun se méfie d'autrui, tente de ne pas lui répondre, refuse d'admettre des erreurs ou aberrations évidentes, parce que l'on suspecte un agenda caché et que l'on craint d'être pris en faute ou humilié. Cette confiance est un facteur d'autonomie à la fois pour soi et pour autrui. Pour favoriser la confiance, l'animateur peut dédramatiser sans cesse l'erreur, instaurer un climat d'humour où l'on peut rire des absurdités, mais aussi apprécier collectivement une belle idée, quel qu'en soit l'auteur.

III. L'ATELIER PHILO-ARTISTIQUE COMME TRAVAIL DE L'ORALITÉ

III.1. Présentation de 3 méthodes de discussion philosophique⁵

III.1.1) L'atelier de discussion philosophique avec des rôles: combinaison de deux méthodes discussions philosophiques (Lipman et Tozzi)

***L'esprit de l'atelier**

Pour une présentation plus détaillée de chaque dispositif de discussion philosophique, nous vous renvoyons au syllabus « Animation de discussion philosophique à l'aide de quatre méthodes »⁶.

D'une manière générale, philosopher par la discussion, c'est autre chose que ce qu'on a l'habitude de faire quand on parle ; c'est regarder de plus près les idées, pour les examiner de manière critique. Il s'agit plutôt de dépasser de façon ludique la simple opinion, de découvrir des champs de sa propre pensée et de celle des autres jusque-là inaperçus, de prendre plaisir à échanger dans un cadre bienveillant qui se met en place au fur et à mesure des séances. Il s'agit d'identifier les outils permettant à la discussion de progresser, à la pensée de se construire, pour soi et avec les autres, afin de mettre en place de façon collective une dynamique de recherche ; en bref, d'établir une méthodologie pour penser.

On apprend alors à produire et comprendre des idées, à les approfondir par l'argumentation et l'analyse, à les problématiser par des questions et des objections, à les clarifier en produisant ou en identifiant des concepts⁷.

CONCEPTUALISER	Cette opération consiste à définir les termes employés, notamment à partir de distinctions entre des notions pour finir par savoir de quoi on parle.
PROBLÉMatisER	Cette opération consiste à permettre un doute constructif sur ce qui vient d'être avancé souvent sous forme d'affirmation. Elle ouvre consciemment sur différentes pistes. Il s'agit de relever les enjeux présents derrière les thèses avancées, mettre en évidence par exemple des présupposés, les conséquences...
ARGUMENTER	Cette opération consiste à fonder rationnellement son point de vue, sa thèse, ou à marquer son

5 PhiloCité propose spécifiquement des formations à l'animation de discussions philosophiques. Dans ce cadre, les méthodes sont clairement différenciées. D'autres méthodes, que nous ne citons pas ici, sont également proposées.

6 Syllabus en ligne sur notre site : www.PhiloCite.eu.
Des formations à l'animation de ces 4 méthodes sont régulièrement données.

7 Des fiches « habiletés de pensée » sont visibles sur notre site. Vous y trouverez également les 3 types d'opérations de pensée décrites dans la méthode DVDP de Tozzi : conceptualiser, problématiser, argumenter.

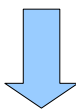
désaccord par des objections cohérentes et justifiées.

La difficulté repose sur le fait que réfléchir nécessite de différer ses réactions au discours du voisin plutôt que de répondre du tac au tac, d'analyser en permanence les enjeux qui surgissent à tout instant plutôt que de prendre parti immédiatement ou de « rebondir ». L'essentiel est qu'on comprenne ce qui se passe quand on pense (le processus et pas seulement les réponses données). Ce qui importe donc, c'est de prendre conscience des résistances (et notamment des attitudes qui paralysent la pensée : indécision, insécurité, nostalgie...). Chacun a développé des tics de langage : « je ne sais pas », « tout le monde est différent », « chacun a son avis », « oui et non », amener constamment des nuances, chipoter sur les mots, donner des réponses trop longues n'allant pas à l'essentiel. Trop de mots ouvrent la porte à la confusion... Prendre conscience de ses habitudes et habiletés de pensée, autrement dit diagnostiquer ce qu'on est en train de faire permet de penser ce que l'on dit et de lever l'incompréhension ou la confusion.

Chacun met son avis en jeu en tant qu'hypothèse au groupe. Il s'agit bien de sortir un idée de soi et de la proposer au collectif, non pour avoir raison personnellement, mais pour que le groupe s'approprie l'idée, la teste et la transforme. Mon avis est une hypothèse à tester par l'argumentation et la contre-argumentation, des exemples et des contre-exemples, etc, dans une recherche collective – nous sommes alors une communauté de recherches philosophiques, selon l'appellation proposée par le premier praticien de la discussion comme genre philosophique, Matthew Lipman.

Exemple de schéma pour travailler le raisonnement logique :

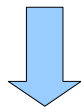
Hypothèse (affirmation à tester)



argumentation / objection (pour tester l'affirmation)

Pour fonder l'argumentation (dire pourquoi on affirme cela), on est amené à **définir** ce dont on parle, à mettre en évidence des **distinctions** entre des concepts, à relever des **critères** communs, à ne pas confondre cause et conséquence, cause et finalité, moyen et fin,... à distinguer des arguments qui relèvent de **registres différents** (éthiques, juridiques, historiques...), à donner des **exemples** de ce qu'on avance...

Pour émettre des objections aux arguments (dire pourquoi on n'est pas d'accord), on se sert de **contre-exemples** ; on met en évidence les **présupposés** de l'argument ou de l'hypothèse ; on soulève les **conséquences** de l'affirmation ; on questionne le **contexte** de l'argument,



Modulation de l'hypothèse

Si l'objection remet en cause l'argument, il s'agit alors de proposer un autre argument pour tester à nouveau l'hypothèse. Sont nécessaires plusieurs tests de l'hypothèse avant de la remettre en cause et d'en changer.

Dans ce processus de recherche inspiré de la méthode Lipman, il ne faut pas hésiter à demander de l'aide au groupe. Pour ce faire des règles de mise en sécurité sont posées : ne pas se moquer ; poser une question pour vérifier la compréhension plutôt que d'émettre un jugement ; objecter, exprimer un désaccord à une idée, non à la personne qui émet l'idée ; conserver un droit à ne pas parler... Des règles de gestion de la parole sont également nécessaires : essayer d'intervenir en faisant des liens avec ce qui a été dit et en amenant une idée nouvelle ; demander la parole à celui qui la gère ; ne pas le faire quand quelqu'un parle ou très discrètement, écouter celui qui parle sans l'interrompre ; laisser en priorité s'exprimer ceux qui ne l'ont pas encore fait ; tendre la perche aux silencieux...

***Les missions principales de l'animation d'un atelier de discussion de ce type tournent autour de plusieurs dimensions :**

le cadre démocratique de la discussion. Il faut pouvoir discuter ensemble, coopérer et parler sans risque de moqueries plutôt qu'entrer en compétition et ne s'intéresser qu'à sa propre pensée. Dans une discussion, chacun doit occuper consciemment une place.

les enjeux proprement philosophiques qui tournent autour des habiletés de pensée. La vigilance intellectuelle sur les processus de pensée consiste par exemple à poser une question, demander une définition, une justification pour une affirmation ou un désaccord, des exemples et des contre-exemples pour illustrer, etc.

la mise en jeu de l'imagination. Faire de la philosophie en groupe consiste également à tenter de reconstruire son expérience de telle sorte que cette dernière soit plus en accord avec ce que nous estimons souhaitable et désirable. Pour

ce faire, nous avons besoin d'imaginer dans quelle sorte de monde nous voulons vivre. Nous avons besoin d'entrevoir dans notre pensée des mondes possibles, qui pourraient remplacer ce qui est, trouver des solutions à des situations problématiques; La discussion philo met en jeu la pensée, mais aussi la personnalité de celui qui pense. Elle le conduit à développer une pensée originale, surprenante.

*Les mises en conditions de l'atelier :

D'abord, gérer le temps et l'espace : Pour que tout le monde se voie bien, place-t-on les chaises derrière les bancs en disposition carrée ? N'utilise-t-on qu'un cercle de chaises ? De quel temps dispose-t-on ? Comment opère-t-on les transitions entre les différents moments de l'atelier ?

Envisager le rôle de chacun : Des participants prennent-ils des rôles particuliers au sein de l'atelier ? Les rôles ont-ils une place particulière par rapport au reste du groupe de discutants ? Y a-t-il des observateurs extérieurs à la discussion ? Où les place-t-on ? Qu'observent-ils ? L'animateur est-il un participant comme un autre, ou a-t-il vocation de guider la discussion ?

Savoir ce qu'on travaille dans la discussion : L'attention est-elle particulièrement portée à travailler l'une ou l'autre habilité de pensée (argumenter, comparer, questionner, objecter, donner des exemples ou des contre-exemples...) ? Les participants sont-ils amenés à être conscients des opérations de leur pensée quand elle s'énonce ? Comment les y rend-on attentifs ?

Voir comment on commence et comment on finit : Démarre-t-on d'un support (conte, mythe, album de jeunesse, œuvre d'art, image ou photo...), d'une question, d'un mot ? La question inaugurale est-elle produite par les participants ou l'animateur ? La lecture est-elle collective ou non ?...

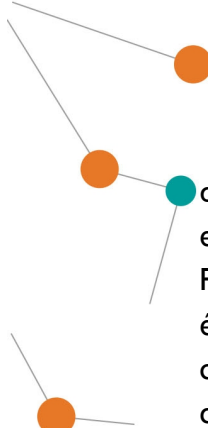
*Les rôles :

Ce que nous vous proposons ici est la mise en place d'un atelier de discussion philosophique où les participants sont impliqués en tenant un rôle concret (un métier) dans l'atelier⁸.

Le rôle de l'animateur⁹. L'animateur est vigilant sur le dispositif, tant sur l'application des règles de fonctionnement démocratique que sur les repères philosophiques pour penser. Il guide les participants dans le recours aux exigences intellectuelles du philosophe : il souligne les arguments, incite à structurer leur articulation et leur développement, invite à voir les problèmes qui émergent. Il s'agit

⁸ Des fiches rôles pour les enfants, ados ou adultes sont visibles sur notre site, sous la rubrique « ressources »

⁹ Le rôle de l'animateur dans le dispositif DVDP de Michel Tozzi est précisément décrit dans *Diotime-L'agora*, n° 55 (1/2013), sous l'intitulé : "Le cahier des charges de l'animateur d'une DVDP (Discussion à Visée Démocratique et Philosophique), en classe ou au café philo".



d'éviter que la discussion ne se résume à une série de paroles plus ou moins réactives et immédiates, processus chaotique dont l'intérêt général se perd au fil de la discussion. Pour ce faire, l'animateur intervient moins sur le contenu de la discussion, sur les idées échangées, que sur la structure, et ses interventions sont principalement sous forme de questions, notamment de relance ou de précision. S'il lui arrive d'intervenir sur le contenu (parce qu'un préjugé est énoncé, etc.), il privilégie donc la question.

Il est également celui qui donne du **souffle** à l'esprit : il va impulser, pulser, faire circuler l'énergie de la pensée. Ainsi il encourage le plus souvent possible les participants à situer leur pensée dans le lien avec celle des autres. L'animateur a un rôle important à jouer dans cette mise en relation et cette co-construction des idées.

Le rôle du répartiteur de parole. Ce rôle consiste à distribuer et réguler la parole. Pour être au service de la démocratie dans le groupe, il y structure les relations. Pour commencer, il doit faire en sorte que tout le monde se voit. Il donne et fait respecter des règles simples, fonctionnelles, symboliques. Il oblige à demander la parole, donc à différer la parole et créer un temps pour la pensée. Il sollicite les participants qui n'ont pas encore pu s'exprimer. Il ne participe pas à la discussion pour être tout attentif à la forme. Il reste attentif à tous les participants en permanence pour les faire exister dans la discussion.

Le rôle du reformulateur. Le reformulateur écoute ; il cherche à comprendre ce qui est dit ; il redit ce qu'il a compris de ce qu'il a écouté. Il ne participe pas à la discussion, parce que son travail est exclusivement centré sur l'écoute des autres avec une exigence de compréhension et de fidélité. Grâce à son travail, les idées sont éclaircies et peuvent être liées les unes aux autres.

Le rôle du synthétiseur. Le synthétiseur note les idées importantes qui ont été échangées. Les enjeux de sa fonction ? Il est la mémoire collective du groupe. Il expose sa synthèse à la fin de la discussion. Celle-ci peut prendre différentes formes : la forme journalistique d'un point de vue partial engagé ou encore d'un dessin...

Le rôle de discutant. Le discutant possède aussi son cahier des charges. Il doit respecter les consignes générales de discussion. Il doit ESSAYER d'intervenir. Il dit ce qu'il pense de la question en faisant avancer la discussion, en apportant des idées nouvelles et en ne répétant pas ce qui a été dit. Il teste sa pensée en la mettant à l'épreuve du groupe. Cette action lui permet d'évaluer dans quelle mesure sa pensée se transforme.

Les observateurs. Les observateurs se voient confier une mission particulière. Ils sont soit observateurs de rôle, de la dynamique de groupe, des processus de pensée. Ils prennent des notes factuelles et en rendent compte à la fin de l'atelier afin d'améliorer celui-ci.

À la fin de la discussion, il y a un temps pour échanger sur ce qui s'est passé pendant la discussion, sur ce qui a été utilisé comme outils (arguments, exemples, etc.), sur le caractère (in)intéressant ou (in)abouti de la discussion.

Bien d'autres rôles que ceux décrits ici existent. Selon les publics, un gardien du temps, un gardien des règles, un détecteur de certaines habiletés de pensée sont les bienvenus... Nous vous laissons le soin d'étoffer les responsabilités de l'atelier en fonction des besoins qui se présentent.

((●●)) **Dans les annexes de ce syllabus, vous trouverez des fiches pratiques d'ateliers philo-artistiques pour faire une discussion philosophique à partir d'un mythe¹⁰ (le bateau de Thésée) et d'une lettre d'engueulade.**

***Mélanger les formes d'expression de la pensée : de l'atelier de discussion philosophique à l'écrit (ou l'inverse)**

Intégrer à tout moment l'écrit à l'atelier philo est salutaire. Pour débiter l'atelier philo, la reprise conceptuelle de textes poétiques ou métaphoriques est souvent plus riche que le démarrage par une définition. Pour conclure, l'écriture fictionnelle peut illustrer ou travailler les conséquences d'une thèse issue de la discussion philosophique. Par exemple, « décrivez un monde où tout le monde ment ».

Voici quelques réflexions par Michel Tozzi sur les enjeux de l'ajout d'un moment d'écriture philosophique à la discussion – nous proposerons plus loin les modalités pratiques de ces exercices d'écriture (cf. Supra p. 28 sq). La discussion orale développe l'interaction verbale entre participants et avec l'animateur, en même temps qu'une vive stimulation de l'interpellation qui excite l'esprit et creuse l'urgence de la réponse, en s'appuyant sur la dynamique d'un groupe et le questionnement de l'animateur. C'est une voie plus facile pour ceux qui ont des problèmes de rédaction et préfèrent l'oral, parce qu'ils sont portés par les échanges. **Mais l'écrit a d'autres avantages : poser sa pensée dans le silence d'un rapport à soi, avec le recul, le temps de la réflexion.** Écrire un texte implique une planification (qu'écrire et dans quel ordre ?), une textualisation (la mise en mots choisis et en phrases construites d'idées parfois tourbillonnantes), des relectures en cours de route qui permettent la rature et affinent la pensée. Bref, le texte implique une structure, une ouverture et une fermeture, avec une cohésion entre les phrases et une cohérence logique dans la progression. La pensée prend ainsi une autre forme intellectuellement exigeante.

¹⁰ Les mythes sont selon Michel Tozzi, d'excellents supports de réflexion philosophique parce qu'ils traitent de questions existentielles tout en mettant à distance les émotions des participants.

L'écriture philosophique est un moyen d'expression littéraire parmi d'autres que nous travaillerons précisément dans le chapitre suivant.

III.1.2) L'Atelier de Réflexion sur la Condition Humaine (ARCH)

* **L'esprit de l'atelier**

À la différence de la méthode de discussion philosophique combinée (Lipman et Tozzi) que nous venons de vous présenter, l'Atelier de Recherche sur la Condition Humaine conçu par Jacques Lévine ne propose pas de former les enfants au raisonnement logique, mais plutôt à ce qu'il considère comme une étape préalable : le besoin qu'a l'enfant de faire l'expérience de sa propre pensée, d'en être à la source, ainsi que des plaisirs et des pouvoirs qu'elle procure¹¹.

Aussi, au contraire, des autres courants qui proposent plutôt d'entrer dans une « méthodologie de la pensée », considérée comme garantie d'une « philosophicité » de la démarche, on n'y attend pas un certain type d'habiletés qu'on aura distinguées par avance. Ce qu'il propose, c'est une manière de philosopher d'avantage liée au plaisir de réfléchir de façon informelle sur ce qu'est la vie qu'au souci de bien raisonner, qui si il prend trop de place, rend la parole artificielle, scolaire, détachée de la pensée véritable de l'enfant. Une philosophie « naturelle », opposée à la philosophie savante, complexe et formelle. Le langage, s'il est certes reconnu comme instrument logique, est considéré premièrement et fondamentalement comme un instrument social, permettant de partager ses idées et ses sentiments avec autrui.

L'enjeu est de s'oser dans la parole, de s'appropriier sa propre parole, et d'apprendre à lui donner un prix, d'autant plus qu'elle reste rare à l'école. Le problème ne réside pas seulement dans cette rareté, mais aussi dans ce qu'elle fait passer comme coupure implicite entre la parole des savants, celles des maîtres donc, et la parole des ignorants. **L'intérêt est que l'enfant se sente en droit de donner sa version à lui de la réalité questionnée.** Le plus souvent, il possède un capital de représentations du monde dont il n'a pas conscience parce qu'il n'a jamais l'occasion de les énoncer.

En faisant primer la pensée sur la parole, Levine privilégie le « débat interne » (ou « débat implicite », débat avec soi-même qui n'est pas oralisé) au « débat externe ». Il y a une grande attention à ce que la discussion prenne d'autres formes que celles de la confrontation ouverte. **Par la mise en place d'une circulation de la parole qui casse la structure du débat, l'ARCH prend la forme d'une sorte de méditation partagée**, sollicitant une pensée non agonistique, où

¹¹ C'est clairement en psychologue attaché à l'étude des stades de développement de l'enfant que Lévine réagit sur ce point.

les réflexions se croisent, se fécondent les unes les autres. Il se rapporte à un modèle d'éducation démocratique qui tient plus du soutien réciproque que de la conflictualité des idées. Dans un cadre assurant un climat « hors-menace », il s'agit donc de *s'apaiser*, en développant sa propre capacité à se ressourcer dans un potentiel de sérénité, trouvé dans le sens complexe qu'on est capable de donner à ce qui nous arrive, luttant contre le chaos de sa pensée, et qui combat une angoisse première correspondant au besoin d'en « savoir plus ».

Ce qui se joue c'est la question du *statut* de l'enfant, suggérant qu'une autre conception de l'enfant est possible, **celle d'« interlocuteur valable »**. Lors d'un atelier ARCH, **l'enfant acquiert nouveau statut identitaire, en rupture avec celui d'apprenant auquel il est habitué**. L'élève devient une « personne dans le monde ». L'enfant ne vit pas à moitié, il n'a pas des chagrins plus ténus parce qu'il est enfant, des hontes moins cuisantes. Il vit pleinement et c'est à ce titre qu'il est reconnu apte à philosopher, c'est-à-dire reconnu comme être traversé des questions existentielles qui définissent l'humanité depuis toujours. Et on voit là le côté performatif de la *reconnaissance* : c'est parce que je te reconnais comme capable d'une parole intelligente sur des thèmes de la vie humaine comme la colère, la jalousie, la mort, la solitude et l'injustice que tu peux te construire d'avantage comme tel. Ce qui importe le plus à Lévine, encore plus que l'apprentissage d'un « vivre ensemble », de la démocratie, ou de la citoyenneté, c'est que les enfants développent un *sentiment d'universalité*, d'appartenance à l'espèce humaine et le désir de contribuer à son amélioration.

La procédure est la même de la maternelle au lycée et s'inscrit dans la continuité et la régularité. Les participants sont assis en cercle, sur des chaises ou des coussins, sans bancs au milieu. En maternelle, il est conseillé de fonctionner par petits groupes (de 6 à 15 enfants), par demi-classes ou classes entières ensuite (cela permet au groupe-classe de se sentir exister comme une « communauté de recherche »).

*Le dispositif

I. Le protocole du dispositif

- un avant-propos sur « **Qu'est-ce que la philosophie ?** », sans jugement, ni réponse, l'animateur demande aux participants de répondre à cette question. Dans un langage simple, il poursuit en précisant (ou en complétant la définition des participants s'ils ont l'habitude) que le sujet de la réflexion sera universel dans l'espace et dans le temps, qu'il n'y a pas de réponses définitives aux questions auxquelles le groupe va réfléchir, mais qu'au contraire elles peuvent être remises en question par d'autres ou par soi-même.

- L'animateur invite chacun à changer de statut en sortant de sa place habituelle pour réfléchir en tant que être humain parmi les autres, « **personne dans le monde** »¹², et pas seulement en tant qu'élève, enfant, prof, adulte, etc.
- L'animateur explique (ou rappelle) ensuite le déroulement de l'atelier, et les quelques règles de son fonctionnement. La séance dure **dix minutes** (ou au minimum deux tours de parole).
- Ce protocole plutôt contraignant (dix minutes, bâton de parole) permet en même temps une très grande liberté d'expression. **Les seules restrictions sont** : ne pas se moquer des autres ni les juger et ne pas transformer la séance en « champ de bataille ». Le bâton de parole circulera dans le cercle. Chacun pourra parler à son tour quand il le recevra, mais il n'y est pas obligé. La présence silencieuse de l'enseignant apporte à chaque enfant un supplément de confiance en sa capacité à réfléchir.

2. Le thème est alors énoncé sous la forme d'un « mot inducteur ». Les participants ont alors une minute pour réfléchir chacun pour eux-mêmes et constituer leur propre pensée avant la discussion. La question du choix du mot est importante. Proposer un mot et pas une question, n'est d'ailleurs pas anodin, cette précaution permet d'éviter le risque d'induire l'idée qu'il y a une réponse juste à la question posée. **Il y a** selon Lévine **trois sortes de mots** : ceux qui amènent à s'interroger sur la nature et les structures sociales, ce qui lie un être humain à son *environnement* (la famille, l'argent, le travail, la loi, le pouvoir, les différences homme/animal, masculin/féminin, enfant/adulte, les périodes de la vie, etc.), ceux qui portent sur les *sentiments* qui en résultent (le bonheur, le chagrin, la peur, l'amour, la haine, la honte, le désir d'exister, etc.), et ceux qui concernent les *valeurs* et les *contre-valeurs* (ce qui important, le devoir, la beauté, la justice, l'égalité, la liberté, etc.)¹³. Signalons qu'il peut être intéressant de proposer une action, en utilisant plutôt la forme du verbe.

3. La discussion : Un bâton de parole circule entre les participants, et passe donc de voisin en voisin, dans le sens des aiguilles d'une montre. On ne peut parler que lorsque le bâton de parole arrive jusqu'à nous (on ne peut pas le demander, on ne peut pas interrompre). **Mais on n'a le droit de ne pas parler** (la possibilité se représentera au tour suivant, qu'on pourra refuser sans même à avoir à prononcer un mot, simplement en passant le bâton de parole à son voisin). L'animateur se retire du cercle, il n'intervient que pour garantir le respect du cadre (ni mimique ni regard ni commentaire).

¹² *L'enfant philosophe, avenir de l'humanité ?*, J. LEVINE, Paris, ESF, 2008, p. 52.

¹³ *L'enfant philosophe ou le temps de penser sa condition humaine. Les ateliers de philosophie de la Grande section de Maternelle à l'adolescence*, Geneviève Chambard, Michèle Sillam, Jacques Lévine, in *Enfance majuscule* n° 102, septembre-octobre 2008.

4. La réécoute éventuelle de la séance : L'enregistrement de la discussion, bien qu'il ne soit plus aujourd'hui considéré comme un invariant de la méthode, est une variable que nous privilégions. Le micro prend alors la place du bâton de parole, renforçant l'importance accordée à la parole de chacun. Dans ce cas, la réécoute de la séance peut se faire immédiatement après la discussion : avec une sorte d'attention flottante, opposée à l'écoute dirigée ou focalisée, c'est notamment l'occasion d'entendre des idées qui nous avaient échappées ou de les comprendre d'une autre manière mais aussi de prendre autrement conscience de ce qu'on a dit. Pour autant, l'essentiel est ce que l'enfant a enregistré en lui, le plus souvent s'en même s'en rendre compte.

4. Un moment d'échanges sur son déroulement : Suivent dix nouvelles minutes d'échanges sur le déroulement de la discussion. Après y avoir assisté en silence, l'animateur revient dans le groupe pour demander aux participants **« comment ça s'est passé pour eux »**, si des difficultés ont été rencontrées et si ceux qui n'ont pas ou peu parlé peuvent expliquer pourquoi. Cela peut aussi être un moment d'approfondissement, pendant lequel l'animateur facilite discrètement la parole, sans pour autant relancer un débat.

Pour finir, il remercie les participants, en signifiant que lui aussi a entendu et pensé grâce à ceux, y compris grâce à ceux qui n'ont pas parlé parce que leur attitude a permis que ça se fasse, et que par ailleurs leur silence ne signifie aucunement qu'ils n'ont pas pensé.

***Les traces éventuelles de l'atelier**

Il est possible d'introduire d'autres variables à ce dispositif sans nuire à la qualité de l'atelier et à ses enjeux profonds : une mise en condition, un rituel de début (une bougie, une musique, etc.), un compte-rendu de la discussion, en garder des traces écrites, etc.

Comme l'enregistrement, le compte-rendu, synthèse aussi fidèle que possible de la discussion que l'animateur lit à partir de sa prise de notes, valorise. Il a aussi pour effet d'anonymiser, ce qui peut mettre plus à l'aise l'enfant qui n'a pas parlé que lors d'une réécoute enregistrée. Ici, participer ce n'est pas forcément dire, ce qui compte c'est de réfléchir. La prise de note peut aussi simplement permettre à l'animateur de neutraliser ses petites expressions incontrôlées à l'écoute de la discussion (des mimiques peuvent devenir des signes d'évaluation).

L'animateur peut aussi proposer aux enfants une trace écrite (ou graphique). Par exemple que chacun écrive une phrase au choix, mémoire de la discussion (qu'elle y ait été prononcée ou non), sur une petite bande de papier coloré, d'expliquer la raison de ce choix, et de les afficher sur un arbre. Ces traces pourront éventuellement

être réutilisées pour une réflexion ultérieure. L'important est que ce ne soit pas un produit fini, une clôture. L'atelier de philosophie est conçu comme une mise en mouvement, ça continue de penser en nous.

III.1.3) Atelier d'enquête philosophique sur une œuvre d'art¹⁴

« Le peintre n'a pas besoin d'être un intellectuel pour penser. Tout se passe comme si, là, c'était le tableau qui produisait visuellement du sens, indépendamment et au-delà des idées que le peintre et son commanditaire pouvaient s'en faire – et longtemps après leur disparition. » (Daniel ARASSE, *On n'y voit rien*¹⁵)

* **L'esprit de l'atelier**

Face à l'œuvre, nous nous mettons en recherche d'indices, nous l'étudions en réunissant des expériences. Cette enquête se distingue cependant de l'investigation judiciaire en tant qu'elle fait fi de tout témoignage extérieur et n'a pas finalité à prononcer une sentence faisant autorité. Car si on considère ici l'œuvre comme une question, c'est en tant que *question ouverte*, exigeant d'ailleurs un regard attentif moins attiré par la recherche du beau que par la construction de l'interprétation.

L'animation débute par une description méthodique de l'objet, engageant les spectateurs dans une problématisation progressive de celui-ci. Rigoureusement fondées sur cette analyse détaillée, des interprétations de l'œuvre sont ensuite élaborées par le groupe. L'enquête aboutit à la formulation de questions, au travail de celles-ci et au choix d'une d'entre elles comme point de départ d'une discussion philosophique.

***Le dispositif**

I. DESCRIPTION

C'est l'occasion de faire l'*expérience* de l'œuvre, c'est-à-dire, par définition, de l'éprouver, afin d'enrichir la manière dont nous allons la penser. Nous nous attachons à voir comment elle fonctionne, en tant que dispositif particulier, producteur de sens. Mais avant d'envisager sa représentativité, nous la considérons dans sa matérialité radicale (la surface avant la profondeur). L'expérience est d'abord *esthétique*, ce sont nos sens qui nous donnent les premières données. L'invitation est de ne pas se presser de comprendre, pour prendre le temps d'*essayer de regarder*. L'identification immédiate d'éléments reconnaissables, qu'on se dépêche de nommer, nous fait sans aucun doute passer à côté d'une partie de l'objet de notre perception. Ici il s'agit de travailler à le saisir comme il nous apparaît, en résistant, par la rigueur de la méthode, à notre

14 Cette méthode doit beaucoup à Silvio Joller, philosophe suisse pratiquant des animations philo pour enfants dans un musée d'art de Genève, qui nous a formé (« Philosophie et art contemporain »). Nous la réappropriant, nous l'avons ensuite précisée en fonction de nos propres réflexions et pratiques.

15 Daniel ARASSE, *On n'y voit rien*, *Descriptions*, Folio Essais, Éditions Denoël, 2000, p. 59.

tendance spontanée à la projection personnelle, à l'évidence, aux présupposés et préjugés.

Pour comprendre la singularité de l'œuvre, nous mettons entre parenthèses toute référence extérieure à l'œuvre – son contexte, l'histoire de l'art et l'iconographie, les questions de techniques artistiques, l'auteur et ses intentions – qui peuvent fonctionner comme des sortes d'« écrans » interposés entre nous et l'œuvre¹⁶ (en musée, les références affichées à côté de l'œuvre – titre, artiste, date – sont masquées).

Ainsi, en différenciant rigoureusement la phase interprétative, l'animateur guide l'observation et la description collective de l'œuvre d'art, d'abord la plus formelle possible¹⁷, en procédant par étapes :

1. **Matières** : matières picturales lisses ou pâteuses, rugueuses, texture fine ou épaisse, surface régulière ou irrégulière, brillante, mat, reliefs (crêtes, vallées), couches, etc. ;
2. **Couleurs** : pures ou dégradées, claires ou obscures, vives ou ternes, nettes ou floues, chaudes ou froides, contrastes, récurrences, etc. ;
3. **Formes** : points, lignes, formes géométriques, rectilignes, courbes, etc. ;
4. **Composition** : disposition des éléments dans le tableau et les uns par rapport aux autres, positions et orientations, verticalité, horizontalité, répartition des éléments par zones, ce qui est en bas, en haut, à droite, à gauche, au centre, en périphérie, symétries ou asymétries, en avant, en arrière, proches ou lointains, superposés, etc. Repérer, plus que les formes délimitées, les éléments qui s'assemblent, et la manière dont ils s'assemblent, aide à comprendre les rapports, de tension ou d'équilibre, entre les différentes parties de l'œuvre et l'articulation des lieux du tableau.

Chaque observation doit être clairement désignée du doigt, vérifiée, corrigée, nuancée (ce qui se révèle un réel exercice de patience). On ne peut pas sauter les étapes, le vocabulaire s'étoffe au fur et à mesure des phases de description¹⁸. Autant que possible, l'animateur accompagne les participants dans le développement d'un vocabulaire propre. Les grilles de lecture proposées ci-dessus sont un aperçu de ce qu'il est possible d'observer, elles peuvent constituer une aide pour une description plus guidée, mais ne doivent pas être présentées comme un cahier des charges à réaliser.

La description se fait d'abord sous la forme de listes, puis d'une mise en tension de ses éléments : Si l'on considère le tableau comme un champ de forces, dans quel type de relations les éléments décrits selon des termes opposés (ou simplement

16 *Ibid*, p. 11.

17 Selon Panovsky, « une description « purement formelle » ne devrait pas employer des mots comme « pierre », « homme » ou « rocher » (...), devrait ne voir que des éléments de composition « totalement dénués de sens » ou possédant même une « pluralité de sens » sur le plan spatial. » (cité par D. Arasse, *Ibid*, p. 140).

18 Bien que commencer par une description de la matière soit très utile, compte tenu de l'attitude non-interprétative qu'elle sollicite, il est possible de commencer la description par les couleurs. C'est recommandé pour les plus petits, car plus facile.

distincts) sont pris : récurrences, rapports de force, dominant ou minoritaire, mise en évidence, association, isolement, etc. ?

À la moindre interprétation dans l'intervention d'un participant (ne serait-ce que pour nommer un objet, une figure qu'il souhaite décrire, ce qui arrive très souvent), l'animateur fait remarquer l'écart par rapport à la consigne et l'invite à désigner ce qu'il observe directement sur l'œuvre.

Avant de clôturer une phase d'analyse, une synthèse des observations permet un rappel du chemin parcouru que l'animateur invite à compléter.

2. INTERPRÉTATION

On comprend maintenant l'œuvre comme une scène, où une histoire se raconte. Aucune prétention ici à en trouver « la bonne » interprétation, ni à sous-entendre qu'elle n'aurait qu'un seul sens. Nous cherchons à en extraire une fiction narrative à partir des éléments signifiants que nous avons précisément observés.

Si elle représente des éléments figuratifs, on peut à présent les prendre en compte. Mais il s'agit bien de rester scrupuleusement dans la continuité du travail effectué aux étapes précédentes, les interprétations doivent être argumentées et justifiées par les observations réalisées. Au besoin, de nouvelles descriptions peuvent les compléter (notamment pour discuter des relations entre la figure et le fond).

3. QUESTIONNEMENT

Quelle question le tableau pose-t-il au monde ? Après avoir mis en évidence les concepts et thèmes qui ont émergé dans la phase interprétative (avec l'aide de la synthèse), l'animateur invite les participants à les formuler sous forme de questions philosophiques (ou en propose lui-même). Celles-ci sont alors retravaillées collectivement avant d'en choisir une comme question de départ de la discussion philosophique.

4. DISCUSSION PHILOSOPHIQUE

La discussion porte sur la question choisie, décontextualisée de notre expérience préalable de l'œuvre d'art. Elle suit les modèles proposés ci-dessus (Tozzi, Lipman). Notez qu'il peut être intéressant de comparer par la suite les interprétations constituées par le groupe avec celles, « officielles », de l'artiste et d'historiens de l'art.

III.1.4) Questions utiles pour l'animateur d'une discussion philosophique (ou L'art et le savoir-faire pour poser des questions)

Ces questions portent sur les opérations de la pensée et non sur le thème.

Formuler un problème

Est-ce que quelque-chose vous étonne, vous surprend (dans ce texte, dans cette image, dans ce qui vient d'être dit) ?

Qu'est ce qui est important (dans...) ?

Voyez-vous un problème/une difficulté (dans...) ?

Auriez-vous une question ? Pouvons remettre en question cette idée, si oui, comment?

Rechercher un exemple

Peux-tu donner un exemple de ce que tu affirmes ?

Cet exemple est-il bon selon vous?

Rechercher un contre-exemple

Peux-tu trouver une situation où ce que tu dis serait faux ou impossible?

Ce contre-exemple est-il bon selon vous? Invalide-t-il nécessairement l'idée qui a été défendue plus tôt?

Que devons-nous penser d'une idée si nous n'arrivons pas à trouver de contre-exemples qui permettent de l'invalider?

Conceptualiser

Quel est le thème principal de cette question, de cet exemple,... ?

Quelle est l'idée la plus importante (dans...) ?

Liens entre les idées/ Cohérence

Quels liens peut-on faire entre ces idées ?

Peut-on affirmer ceci en même temps que cela ?

Dégager les présupposés

Que faut-il admettre d'abord pour être d'accord avec ce que tu dis ?

De quoi avons-nous besoin pour que cela soit vrai ?

Cela ne suppose-t-il pas que...?

Envisager les conséquences

Si c'est vrai, qu'est-ce que cela implique ?

Si tout le monde pensait ainsi, quelles pourraient être les conséquences?

Argumenter – Evaluer son jugement

Est-ce vrai ou vraisemblable? Pourquoi ?

Sur quoi te bases-tu pour affirmer cela ? Cette raison est-elle suffisante pour affirmer ce que tu dis? Est-elle une "preuve"? Pourquoi?

Cette raison/ ce critère sont-ils neutres, fiables, solides? Pourquoi?

Définir

Peux-tu expliquer ce mot, cette idée ?

Dans quelles expressions emploie-t-on ce mot? Dans ces différentes expressions, ce mot veut-il dire la même chose?

Si une chose est ..., quelles sont ses principales caractéristiques?

Reformuler/Résumer/Clarifier

Peux-tu expliquer autrement ?

Peux-tu le dire en une phrase ?

Peux-tu le dire plus clairement ?

Généralisation / contextualisation

De cet exemple, peux-tu tirer une généralité?

Peux-tu dire dans quelles situations ce que tu dis est vrai/s'applique et dans quelles situations, c'est faux/ça ne s'applique pas?

Comparer et distinguer

Quel est le contraire de ce mot?

Quels rapports entretiennent ces deux notions? En quoi se ressemblent-ils? En quoi diffèrent-ils?

Pouvez-vous dégager des ressemblances/des différences entre ces deux situations/exemples?

Recherche épistémologique

Comment savons-nous cela ?

Recherche esthétique

Est-ce une belle chose selon vous ?

Recherche éthique

Est-ce bon/ mauvais selon vous ?

Questions utiles pour viser la co-construction (Mettre les participants en lien les uns avec les autres)

“Auriez-vous des commentaires ou des questions sur l'idée avancée par _____ ?”

“Ton idée semble rejoindre celle de _____. Pouvez-vous nous dire en quoi vous pensez de la même manière?”

“Avez-vous des questions à poser à _____ ?”

“Qui est d'accord/pas d'accord avec l'idée avancée par _____ ?”

IV. L'ATELIER PHILO-ARTISTIQUE COMME TRAVAIL DU VERBE, DE L'ÉCRITURE

IV.1. Ecritures philosophiques.

Dans son livre, *Diversifier les formes d'écritures philosophiques*¹⁹, Michel Tozzi propose d'expérimenter à travers différents ateliers différentes formes d'écriture philosophique : l'aphorisme, l'essai, la lettre, le dialogue, le journal, le poème, la fable, le conte, l'allégorie, le mythe, ...

En écrivant autrement, on écrit aussi autre chose. Le genre adopté induit par ses contraintes propres des intuitions nouvelles, des idées originales. On ne dit pas la même chose, on ne pense pas de la même manière, en fonction des contraintes d'écriture ; et on pourra mieux percevoir les variations que la forme fait subir à la pensée en gardant un même thème et lui faisant subir plusieurs formes d'écritures

Le principe de l'atelier où on lit aux autres sa production sur la base du volontariat crée, au cœur du processus rédactionnel, **une exigence d'auditoire rationnel et universel, et un enrichissement notionnel et problématique à l'écoute d'autrui, le tout réinvesti dans les écrits ultérieurs, dès qu'un même thème se poursuit sur plusieurs séances.** L'intertextualité peut encore être accrue avec l'injection dans la réflexion de texte d'auteurs.

D'où l'intérêt sur une question ou un thème philosophique d'écrire un aphorisme, puis un autre inspiré d'aphorismes d'autres participants ; expander cet aphorisme puis échanger en binôme ce texte avec celui de son voisin ; écrire un texte de réaction sur l'aphorisme expansé de son interlocuteur, puis échanger une à deux fois des lettres sur le sujet ; faire une discussion plénière puis écrire un autre texte enrichissant et précisant sa pensée ; rédiger enfin, après la confrontation écrite et orale à l'altérité, un dialogue ; et terminer par une dissertation.

Dans un atelier, l'animateur donne les **consignes** ; celles-ci sont fondamentales car elles organisent la tâche (type d'exercice proposé, temps pour le faire, modalités, objectifs, etc.). Il faut s'assurer de la compréhension des consignes par chacun et par tous, car elles sont généralement interprétées de manière extensive ou restrictive. De plus, toute consigne est un ordre, donc un rapport à l'autorité, qui s'inscrit dans un enjeu de pouvoir. C'est pourquoi elle donne lieu à obéissance ou transgression. Il faut

¹⁹ Michel Tozzi, *Diversifier les formes d'écritures philosophiques*, centre régional de Documentation Pédagogique de Montpellier, 2000

donc donner des consignes dans un climat de sécurité et de confiance. Les consignes doivent amener les individus à penser.

Une question se pose quand on écrit **en son nom propre**, ce qui est le cas dans une correspondance : **Qu'est-ce que le scripteur philosophique ?** Un « je » qui n'est pas émotif – car même une description phénoménologique sur l'angoisse est réflexivement pilotée ; ni un « je » fictionnel, au sens littéraire, car il reste réel. Un « je » qui ne se dissout pas dans un discours dépersonnalisé, positiviste. Un « je » abstrait cependant, celui d'une pensée qui ne se veut pas contingente, qui s'anhistoricise et vise la légitimité d'un propos partageable pour la communauté des esprits. Mais le « je » d'une pensée signée, qui garde son nom d'auteur. Personnel, plutôt qu'individuel ; rationnel et non sensible, mais impliquée ; universaliste et non subjectif, sans être scientifiquement rigoureux : **tel est le « je » philosophique.**


Comprendre qu'une « pensée » personnelle n'est pas l'expression spontanée de ce qu'on « pense », mais la critique de ce qu'on dit ; comprendre que « le penser pour soi-même » n'est pas solitaire, mais solidaire du dialogue avec autrui (le « personnel » est inter- et intra-individuel) ; comprendre qu'une pensée « personnelle » n'est pas forcément originale mais effort singulier de rigueur intellectuelle : voilà pour un scripteur du travail sur les représentations ce qu'est et comment se vit « une pensée personnelle », c'est-à-dire autocritique et dialogique.

(●●) Dans les annexes de ce syllabus, vous trouverez des fiches pratiques d'ateliers philo-artistiques pour écrire un aphorisme et entamer une correspondance philosophique.

IV.2. Écritures créatives

Ici encore, écrire ensemble est moins un outil d'analyse individuelle qu'un outil de création et de réflexion collective. La finalité n'est pas le texte, mais le lien créé par le texte avec les autres. D'ailleurs, l'animateur ne peut pas se mettre en dehors de ce mouvement. Il a à partager ses écrits avec la même vérité que les autres. C'est même la réalité de sa propre plongée qui va construire une atmosphère propre à décider les publics réfractaires à l'écriture à se mettre à leur tour en action. L'écriture, quelle soit créative ou philosophique permet de poser autrement sa pensée et de travailler en profondeur ses représentations.

Impossible de parler de pensée créative dans une absence de cadre ou dans un cadre où le participant applique passivement des consignes sans se les approprier. L'usage de la créativité demande une participation active, l'accord de plier sa spontanéité à un cadre. Toute consigne d'écriture ou précédant une réalisation



graphique doit donc être claire, concise et doit inviter le participant à travailler en un temps donné. La consigne aide au démarrage. Le but n'est pas de correspondre au désir du maître en donnant la réponse attendue. Elle doit donner l'occasion d'exprimer une créativité sans limite. Malheureusement, trop souvent la consigne est connotée par ce qu'en a fait l'école. Dans le système d'éducation traditionnel, les consignes servent à inculquer un savoir théorique, désincarné, et calibré qui doit être mémorisé et restitué. Les élèves apprennent vite à dissocier leur attention de sorte à faire machinalement leur devoir, tandis que leur imagination vagabonde sans contrôle, vers ce qui a un intérêt réel pour eux. La consigne ne stimule donc pas leur imagination, puisqu'elle est précisément l'outil habituel qui l'éteint. *A contrario*, il faut donc que la consigne dans l'atelier artistique, soit réfléchie et abordée comme une invitation au voyage.

Il s'agit aussi de faire exister une dynamique de recherche dans l'écriture, d'exiger l'épreuve d'une grande liberté à l'intérieur de grandes contraintes. La contrainte libère. Elle est utile, car elle impose qu'il n'y a pas de temps à perdre pour le jugement dépréciatif. En déconditionnant l'inhibition liée à la crainte de l'erreur, de mal dire ou mal faire, on se débarrasse du jugement négatif que l'on porte sur soi. L'erreur est acceptée, voire bienvenue. La créativité naît de l'absence d'auto-flagellation. Quelque soit le mode d'expression de la pensée, créer une dynamique de recherche et d'expérimentation permet un rapport différent à soi et à l'autre. On peut plus facilement alors partir du patrimoine de connaissances qu'on a emmagasinées plutôt que de se sentir vierge de toute idée et impuissant à en générer à partir de ce rien qu'on fantasme. Il s'agit de faire de l'autre (Autre), qu'on écoute attentivement, une source d'inspiration.

Les contraintes majeures d'un atelier de discussion, d'écriture ou d'un atelier graphique, comme nous allons le voir, sont celles du don, de l'authenticité et de la confiance en soi et en les autres. Sans manières et sans tricherie, on donne à voir ce qu'on pense, ce que l'on vient d'écrire, de représenter. Et on joue le jeu de le travailler avec les autres.

☉☉) **Dans les annexes de ce syllabus, vous trouverez des fiches pratiques d'ateliers philo-artistiques pour écrire une page de journal intime à partir d'une image et pour rédiger une lettre au corps à partir d'un conte zen.**

V. L'ATELIER PHILO-ARTISTIQUE COMME TRAVAIL GRAPHIQUE

Autant que les mots ou la parole, l'acte graphique créatif est porteur de réflexion. Que ce soit par ce qu'il est en tant qu'« œuvre », entendue ici comme un résultat sans aucune prétention esthétique, que par ce que dit le geste posé pour le réaliser ; cet acte pense ou met en mouvement une réflexion.

Nous nous sommes déjà largement étendus sur le rôle de l'animateur dans une discussion philosophique et dans un atelier d'écriture, il n'en va pas autrement dans l'expression graphique. La posture de l'animateur de l'atelier artistique, quelle que soit sa forme, est bienveillante. Il doit se garder de toute attitude psychanalytique. Il doit être capable tout à la fois d'empathie et de légèreté. Sa posture répond à un impératif : une égalité de statut. L'animateur ne peut se permettre de rester à l'écart des processus de création.

L'atelier philo-artistique vise à travailler la pensée autrement. Jamais personne ne doit être obligé de dire, d'exposer. Le contenu des productions (paroles, écrits, dessins par exemple) est laissé à la libre appréciation de chacun. L'atelier philo-artistique repose sur une libre adhésion. En aucun cas, l'atelier ne s'apparente à une démarche d'éducation. Chacun est responsable de sa mise en mouvement. L'expérience doit être vécue comme une expérience d'autonomie. Aucune censure, mais un seul interdit : l'attaque personnelle. L'atelier philo-artistique est avant tout un moment de détente où le plaisir guide la réflexion et l'action. Il est essentiel que chacun s'y sente à l'aise et en sécurité. Les temps de silence sont précieux. Ils accompagnent le travail individuel et peuplent l'écoute attentive.

Envisageons maintenant la réflexivité par l'acte graphique selon 3 chemins différents.

V.1. L'acte créatif comme pensée non-verbale (non-orale)

« De deux choses l'une en effet : ou bien on estime que les peintres ne pensent pas, qu'ils se contentent de peindre sans comprendre ce qu'ils font, occupés seulement à des questions formelles (...) ; ou bien on estime (...) qu'ils pensent visuellement, 'en peintres', avec leurs pinceaux, et que leur pensée s'offre à déchiffrer à travers la façon dont ils mettent en œuvre, dans leurs œuvres, les divers sujets qu'ils peignent, qu'on leur donne à peindre. » (Daniel Arrasse, *On n'y voit rien*, Folio Essais, p.195)

* Réfléchir un même thème traité selon deux expressions différentes

Qu'est-ce que c'est la peur ? Pourquoi a-t-on peur ? Où se trouve cette peur ?

Ce thème, abordé très souvent en discussion philo peut être trituré, questionné, conceptualisé et mis en réflexion au sein du groupe. On en parle, on pointe chaque axe, on le déconstruit, on l'évalue sous des angles différents. On ne s'arrête pas à notre première idée, on pose devant les autres notre point de vue. Et grâce à l'apport de chacun, celui-ci se modifie, se transforme. Tout ce processus de pensée est attaché à l'oralité, au verbe. Ce sont les mots qui élaborent notre pensée et qui la communiquent.

Et si on revenait à un geste, si on revenait à soi... ? Lorsque l'on répond à la consigne : « dessine-moi ce qui te fait peur et ce qui te rassure », ne sommes-nous pas en réflexion autour de la peur ? N'y a-t-il pas là, un mouvement qui s'opère entre les notions envisagées par le groupe et ce que, moi, enrichi de la discussion collective ?

Dans ma singularité, je crée un objet qui pense la peur. Il n'y a ici aucune contrainte esthétique, on pose une pensée par un acte plastique, vecteur d'un processus réflexif. De même, en me servant, comme de matières premières d'images de magazines, en les découpant puis en les associant pour créer un nouvel objet, ne suis-je pas en réflexion sur l'étonnement, l'ordinaire, le regard, l'inédit, l'improbable... ? **Cette dimension artistique n'est donc pas une illustration de la discussion mais une réflexion non-verbale/non-orale.** On pense, on réfléchit sans mots, on fait, on pose un geste, on met en œuvre sa réflexion, on la retourne dans tous les sens sans accepter qu'une idée soit fixe, établie ou imposée. L'atelier se veut laboratoire d'expérimentation et d'expression de la pensée. Loin d'être une anecdote, l'acte graphique permet d'aborder l'étonnement philosophique autrement.

L'atelier philo-art amène la réflexion par un autre médium que l'oralité. On élargit le cadre et pourtant on en sort encore, on déborde. Cet autre médium peut être d'autant plus utile lorsque les mots sont peu ou mal connus, lorsque la prise de parole fait peur et rebutte. Il donne une place différente à ceux qui ont parfois un profil moins « scolaire ».

(●●) Dans les annexes, vous trouverez des fiches pratiques d'ateliers philo-artistiques pour envisager comment une même thématique peut être réfléchie différemment selon le mode d'expression de la pensée (par exemple : les secrets, « Silencio »)

V.2. Les traces, mémoires de l'atelier philo

Souvent, la discussion se construit autour d'un point de départ suscitant l'étonnement. Cet étonnement va être l'impulsion, l'élément déclencheur de l'atelier. On élabore des questions, on les travaille, on les place face au groupe pour qu'il s'en empare et que se construise une réflexion commune. Dans cette configuration, la parole reste le médium de la pensée. Nous sommes dans l'oralité et donc, dans l'instant. Les paroles s'envolent, dit-on. **Que va-t-il alors rester de ce travail ? Qui ou qu'est-ce qui va être garant de la mémoire et quelles traces doit-on/peut-on garder ?** Souvent la trace du collectif est assurée par un synthétiseur, un journaliste ou un dessinateur chargé de collecter en temps réel le fil de la discussion. Mais qu'en est-il de la mémoire individuelle ? Comment puis-je me situer dans ce souvenir commun ?

La pratique artistique, permet ici de quitter le collectif pour une réappropriation plus personnelle et individuelle de ce qui s'est construit ensemble. La question n'est plus « Que s'est-il passé » mais bien, « **Qu'est-ce que, moi, en tant qu'acteur de cette réflexion, j'en garde ?** », « **Quel est le moment, l'idée qui me semble important et dont je veux me souvenir ?** ». Face à ma propre mémoire, nourrie de l'acte collectif, et par tâtonnements, je prolonge mon questionnement. Outre le témoignage d'un vécu, les traces sont bien plus que la preuve que quelque chose s'est passé, a été vécu, et éprouvé, elles représentent aussi la matière pouvant être mise à l'épreuve, des autres, de soi et du temps.

*Composition « à la manière de »

Les points de départ des ateliers peuvent être variés mais souvent ont une particularité graphique ou esthétique. Un livre de littérature jeunesse offre un univers graphique singulier. On entre dans le monde de l'auteur, on partage ses codes, ses couleurs de la même façon que l'on s'inspire des œuvres d'art, en travaillant le « à la manière de... ». Ces contraintes ou consignes plastiques vont faire le lien entre l'élément d'impulsion de l'atelier et l'acte créatif.

C'est par la découverte du champ créatif dans sa diversité, en essayant d'en comprendre les méthodes puis, par l'imitation, l'observation, la déconstruction de cet univers graphique, que l'on peut découvrir son propre univers créatif.

☉☉) **Dans les annexes, vous trouverez des fiches pratiques d'ateliers philo-artistiques pour garder une trace, prolonger la réflexion du travail philo-artistique ou pratiquer un « à la manière**

de.... » (par exemple : « C'est écrit là-haut », « yakouba », « j'attends », « comment les arbres ont perdu la parole »).

V.3. Réfléchir/penser /interroger le geste artistique

*** Le mouvement envisagé comme source d'étonnement**

Poser un geste et le regarder... Faire, poser un geste... et questionner : « mais qu'est-ce que ce geste, ou ces gestes-là disent ? Qu'est-ce qu'ils impliquent, modifient, prouvent, font sentir, disent, pensent et comment le font-ils ? » Ici, c'est du mouvement que l'on part ; il est l'amorce de la réflexion. Ce geste touche autant au sens qu'à l'expérience.

***Le sens**

La gestuelle permet la mise en lumière d'un processus de pensée : Qu'est-ce que le cadrage que je viens d'opérer sur cette image dit de ma façon d'envisager ce qui est important, ou pas, ou ce qui vaut la peine d'être vu, ou ce qui peut ou doit être caché ? On ne se lance pas ainsi à la quête d'un ressenti personnel. On réfléchit plutôt (à) son propre geste. On fait un pas de côté, histoire d'observer de manière d'abord factuelle, puis en envisageant des hypothèses et les différents processus de réflexions mis en place.

*** Le geste comme expérience**

Un mouvement produit un effet. On l'éprouve, il nous imprègne d'une sensation, nous met dans une certaine condition. Lorsqu'un groupe répond à la consigne suivante : « Sous votre table se trouve un papier. Dessinez sur ce papier, (donc sous la table) votre portrait sans aller voir ce que vous faites », les repères sont bousculés. On ne réside plus dans le confort ou la routine. Sans voir ce que l'on dessine, en le pratiquant à l'envers et dans une position particulière, on éprouve un certain inconfort. Il se crée donc ici une expérience partagée par le groupe, expérience pouvant s'approcher d'une perte de contrôle.

C'est par ce constat, ou cet état né de la contrainte plastique que l'on aborde alors la thématique de la discussion. Elle pourrait être ici « Peut-on prendre des risques non calculés » ? ou encore « Doit-on tout contrôler pour agir » ?

De même, dessiner le plus d'images possibles en 30 secondes pour permettre d'expérimenter le stress et la pression du temps, de le penser en s'appuyant sur un vécu partagé est une expérience inconfortable productrice de sens.

☉☉) **Dans les annexes, vous trouverez une fiche pratique d'atelier philo-artistique pour mettre un cadre.**

V.4. La question des supports pour l'atelier graphique

Avant tout, il convient de se poser la question du **support**. Il est important de sortir des formats standards utilisés habituellement en milieu scolaire. Le format A4 est à bannir. Tout peut être envisageable, du post-it, au format géant, des petits cartons carrés, des longues bandes de papier qui se déroulent et s'enroulent, des mini formats, ... Ces contraintes nouvelles, peuvent alors ouvrir un autre espace d'expression, et permettre d'oublier les formatages scolaires.

Ensuite, nous devons réfléchir les **matériaux** (tissus, papier blanc, kraft, de couleur, bois, plastique...). La variété des supports et le détournement de leur utilité première permet l'expérimentation et par là, la découverte de rendus que l'on n'imaginait peut-être pas.

Le choix de la **technique** joue un rôle très important sur la manière dont on aborde la création. Crayons, marqueurs, peintures, collages, gravures, installations... Certains outils ont une connotation académique et font peur. Cette peur (du jugement) peut être contournée en jouant sur l'attitude, la position dans laquelle on se place pour dessiner, créer... Si le marqueur ou le crayon est attaché à une grande tige de bois et que l'on dessine à distance, nous devenons plus indulgents face à notre réalisation. Le jugement n'est plus entièrement rivié à l'exigence d'un résultat. La réalisation, dans ces conditions, peut provoquer de l'étonnement et du rire. De même, si l'usage des ciseaux est interdit, les découpes seront moins précises et la contrainte mènera à une forme de tolérance, bousculant ainsi le rapport normatif au vrai et au beau.

Les différentes techniques de dessin à l'aveugle, comme nous l'avons évoqué plus haut, peuvent aussi produire des résultats surprenants, tant par leur aspects esthétiques que par le ressenti qu'elles font naître. Ces techniques font perdre complètement les repères. Elles font intervenir l'aléatoire, la prise de risque et le « lâcher-prise ». Elles permettent ainsi de sortir du rapport au « beau », dans le sens hyperréaliste, pour conduire à quelque chose de plus intuitif, éviter l'autocensure et laisser place à l'audace.

Il est aussi possible de réaliser des ateliers graphiques **sans point de départ graphique**. Par exemple sur le thème de l'amitié, on peut imaginer un petit atelier d'écriture après la discussion (Identifier 4 mots qui font sens pour vous par rapport à l'amitié). Grâce au matériel varié dont vous disposez (papiers divers, cordes, magazines...), réalisez un courrier, un « *art mail* » pour un ami (réel ou imaginaire). Les 4 mots doivent se retrouver sur l'enveloppe. L'art mail est un courrier composé uniquement de l'enveloppe, qui est, par sa forme, sa décoration et sa conception, porteuse du message.

VI. GRILLE D'OBSERVATION DE L'ANIMATEUR

* Se former par l'observation

Il ne suffit pas de vivre une animation philo-artistique, c'est-à-dire d'y participer, quelle que soit sa place et son rôle dans la discussion, dans l'écriture, dans la réalisation graphique pour comprendre ce qui s'y joue, comment ça fonctionne au niveau des participants et du dispositif, et quelles peuvent être les raisons d'un bon fonctionnement ou de dysfonctionnements. On vit très souvent une situation – c'est le lot commun de la vie quotidienne – sans comprendre ou s'expliquer ses ressorts secrets, par manque de recul, « le nez sur le guidon », à cause de la dimension affective du vécu qui peut brouiller son intelligibilité, à cause de sa place dans la situation qui fait qu'on ne vit pas la logique d'acteur des autres ; à cause de sa personnalité et de ses projections qui orientent les interprétations spontanées ou plus élaborées de la réalité ; à cause surtout de la complexité du réel et de sa multidimensionnalité.

Pour comprendre ce qui se passe dans un atelier philo-artistique, il faut donc **l'analyser**. C'est un moment où l'on revient sur le vécu du dispositif et son fonctionnement, dans le but d'une part de mieux les comprendre, et d'autre part d'améliorer la façon de s'y situer avec pertinence.

Analyser n'est pas juger, dire si c'était bien ou mal, par conformité ou écart par rapport à des normes, en droit, **mais comprendre-expliquer** ce qui s'est passé dans les faits. **Ni conseiller**, car il s'agit d'analyser le passé, et non de se projeter dans l'avenir. Analyser, c'est **créer l'intelligibilité du réel** ; accroître son intelligence de la situation vécue, du dispositif utilisé, des acteurs parties prenantes.

L'observation est l'une des méthodes d'aide à l'analyse.

Observer est nécessaire pour analyser *a posteriori* une situation, car l'observation accumule des informations pour l'analyse, informations que ne possèdent peut-être pas les participants ni l'animateur, parce qu'ils sont impliqués dans l'urgence de l'action. L'entraînement à l'observation permettra ensuite de percevoir et d'analyser au moment même de la situation des événements et éléments de celle-ci que l'on négligerait sans cette pratique de mise à distance. On peut ainsi mieux ajuster son activité à sa complexité et viser son évolution vers de meilleures pratiques. C'est aussi une façon de se faire la main sans se mettre directement en risque : si l'on observe un animateur sans jamais l'avoir été soi-même, on se familiarise avec la façon de s'y prendre, on perçoit les difficultés auxquelles il est confronté, les façons pertinentes ou non de les affronter, qui nous préparent à ce que l'expérience offrira forcément d'inédit et de non-prévu.

*Qu'est-ce qu'un bon observateur ? Quelles compétences pour un observateur ?

Observer implique de la méthode. Il ne s'agit pas simplement d'assister à l'atelier, comme à un spectacle, d'être passif. Celui qui voudrait tout observer ne voit et n'entend pas grand-chose, car son empan de prise d'informations est trop large, et il disperse son attention entre trop d'éléments, sautant de l'un à l'autre. Il faut donc faire le deuil de tout observer, admettre que l'on observe bien quand on n'observe pas tout – ce qui est impossible ; et que son observation sera **partielle**. Un **projet d'observation** est nécessaire pour être un bon observateur : il faut **délimiter son champ** d'observation, avoir un objet d'observation.

Le bon observateur est celui qui est au clair avec un cahier des charges : savoir ce que l'on va observer, savoir comment l'observer, à quels éléments on **se rend attentif** en se concentrant sur eux sans se disperser dans la situation ou sans penser à autre chose hors situation. Il est utile évidemment de noter ses observations pour ne pas les perdre.

Un observateur n'est jamais neutre, car toute observation est humaine, y compris avec des instruments de mesure supposés objectifs : il ne fait jamais un simple enregistrement, car toute perception est déjà une interprétation du réel. Cependant, le bon observateur doit avoir une **visée d'objectivité**, ce qui implique une maîtrise (toujours relative) de ses projections et de sa propension à juger (c'est-à-dire particulièrement à poser un jugement de valeur : c'est bon/pas bon). Il est utile ainsi de noter précisément les phrases prononcées, les gestes, les personnes qui les ont posés, de façon à permettre l'objectivation *a posteriori* par le groupe par exemple des interprétations que l'observateur en aura tirées.

En bref :

Les compétences d'un bon observateur sont donc : être au clair sur un projet d'observation pour recueillir des informations précises (détermination de l'objet d'observation, de la méthode et des outils utilisés), être attentif et concentré sur ce projet sans se disperser, prélever des observations en s'abstenant de juger les acteurs. Se donner des objets d'observation proprement philosophiques qui nous permettent d'évaluer le travail de réflexivité fait par le groupe et/ou l'animateur. S'entraîner régulièrement, car bien observer suppose un entraînement.

* Qu'observer ?

Nous vous proposons ici une seule grille d'observation qui découpe dans la complexité du réel de la situation d'animation un certain nombre d'éléments pour guider l'observateur. Un tel geste est cependant une aide qui comporte un risque : celui de décomposer une situation complexe qui perdrait une partie de son sens dans un tel

découpage. Nous nous centrerons ici sur l'observation de l'animateur qui peut vous aider à comprendre mieux votre rôle et ses nuances, les gestes dans leur nuance et les petits pièges constants de l'animation.

Cadre général

1. Disposition spatiale/ gestion du temps/ ateliers adaptés au nombre de participants
2. Cadre normé : type de dispositif mis en œuvre/ quels supports ? /quels types d'objectifs poursuit-on ?/ comment commence-t-on l'atelier philo-artistique ?/ avec quels transitions ? /comment conclue-t-on ?

Attitude relationnelle vis-à-vis des participants

3. Écoute
4. Position physique
5. Attitude non verbale
6. Colloques singuliers à éviter. Il arrive que des moments d'accompagnements individuels soient requis. Néanmoins, dans les activités collectives (orales, écrites, graphiques) nécessite une présence et une attention à l'égard de tous.

Position intellectuelle vis-à-vis des participants

7. Fréquence et importance de ses prises de parole (L'animateur est-il plutôt discret ou très présent ? Quels effets ? Jugez-vous qu'il parle trop ou trop peu ?)
8. Précision et concision de ses prises de parole
9. Fidélité de ses reformulations
10. Intérêt de ses reformulations (À quoi sont-elles reliées ? Qu'est-ce qui les motive ? Permettent-elles de soulever de nouvelles questions, de relancer la discussion ? Sont-elles systématiques ? Si oui, quel intérêt ? Quels écueils ?)
11. Neutralité axiologique (L'animateur donne-t-il son avis, donne-t-il des réponses aux questions ? Si oui, pour quelles raisons ? Sont-elles valables ? L'animateur donne-t-il des leçons, se pose-t-il en expert ou provoque-t-il la réflexion du groupe?)

Équilibre relationnel dans le groupe

12. Atmosphère générale : tension, calme, plaisir, rire, ennui, attention, etc. (La mise en place du cadre général et l'attitude de l'animateur y sont-elles pour quelque chose ? Y a-t-il eu des moments critiques où l'atmosphère s'est transformée ? Si oui, y a-t-il des causes identifiables ?)
13. Distribution de la parole (Comment est-elle organisée ? L'équilibre est-il bon ? L'attente est-elle longue ? L'animateur coupe-t-il la parole ? Pour quelles raisons ? Sont-elles fondées ?) Attention à la clarté des consignes des exercices écrits, graphiques.
14. Échanges directs/collaboration entre les participants (La réflexion transite-t-elle toujours par l'animateur ? Quel intérêt ? Quels écueils ? Les participants s'interpellent-ils directement ? L'animateur facilite-t-il cela ?)

Travail formel (habiletés de penser, opérations cognitives)

15. Questionnement (L'animateur pose-t-il des questions ? Si oui, font-elles avancer la recherche ? Permet-il l'émergence de questions de la part des participants ? Si oui, comment procède-t-il ?)

16. Argumentation : évaluation des raisons, identification de présupposés, vérification des hypothèses, exemples et contre-exemples, identification de sophismes, etc. (L'animateur y veille-t-il ? Comment procède-t-il ? Qui fait le travail ?)

17. Conceptualisation : définitions, distinctions conceptuelles, critères définitoires, comparaisons, etc. (L'animateur y veille-t-il ? Comment procède-t-il ? Qui fait le travail ?)

18. Clarté : identification des ambiguïtés, des contradictions, demande de clarification et vérification (L'animateur y veille-t-il ? Comment procède-t-il ? Qui fait le travail ?)

19. Engagement (Les expressions de la pensée des participants (quelque soit la voie : orale, écrite, graphique) sont-elles toutes considérées comme valables ? Les participants sont-ils conséquents ? L'animateur esquive-t-il certains propos, certaines difficultés qui se présentent à lui ? Si oui, pourquoi ?)

20. Doute et recherche (Le doute est-il encouragé ? Les participants sont-ils invités à revisiter leurs positions initiales ? Comment ? Sommes-nous dans un processus de recherche ?)

Travail sur le contenu

21. Identification de l'angle sous lequel le problème est posé

22. Idées nouvelles

23. Encouragement de la prise en compte des points de vue différents

24. Les différentes expressions composant l'atelier philo-artistique sont-elles liées avec cohérence (forment-elles un tout) ou sont-elles seulement juxtaposées l'une à l'autre ?

... La liste n'est pas exhaustive. Au fur et à mesure de votre pratique, vous dessinerez vous-même votre propre grille d'observation pour faire évoluer votre pratique d'animation.

* L'auto-évaluation

Il faut relever qu'il y a toujours un écart entre ce que l'on souhaite faire et ce que l'on fait réellement, écart lié aux adaptations nécessaires entre la tâche (ce que l'on veut/doit faire) et l'activité (ce que l'on fait)²⁰. L'animation est ainsi un moment extrêmement sollicitant autant avant (comment se préparer pour garantir une qualité alors que la situation est incertaine ?), pendant (comment adapter sans cesse son plan aux conditions réelles de l'animation ?) qu'après (pourquoi n'est-on pas parvenu à faire ce qu'on souhaitait, comment faire mieux pour la suite ? Comment même parfois a-t-

20 Il s'agit là de deux concepts (tâche et activité) distingués en ergonomie et en psychologie du travail.

on fait ce qu'on ne devait pas faire pour ne pas faire ce qui devait l'être – paradoxe assez fréquent !). La première piste est donc de prêter attention au réel – à l'activité plutôt qu'à la tâche – se filmer peut être un outil capital permettant de découvrir et de cerner mieux cet écart. La deuxième piste est d'identifier clairement nos attentes (on quitte le réel pour le désir subjectif qui porte l'animateur et qui risque bien d'emporter son évaluation...).

Identifier son attente permet de comprendre sur quoi est appuyé plus précisément un sentiment général de satisfaction ou d'insatisfaction qui pourrait ne pas être nourri par une attente marginale, peu représentative du travail d'animation effectif. L'attente est à l'origine du sentiment de satisfaction ou d'insatisfaction de l'animateur : elle est capitale dans l'évaluation, mais souvent peu consciente.

Voici une méthode d'auto-évaluation en 6 étapes :

Méthodologie de l'évaluation d'une animation : examen des frustrations

1. Pister les sentiments négatifs et nommer le plus précisément possible *l'émotion* éprouvée (colère, sentiment de débordement, d'impuissance, scandalisée, etc).
2. Identifier ce qui se passait dans la *situation concrète* ayant généré cette émotion (Kevin regardait les poissons, j'ai posé 3x la même question et ils répondent toujours à une autre question, l'institutrice lisait ses mails en mâchant un chewing-gum pendant mon animation, etc.).
3. Identifier *l'attente* correspondant à la frustration (Je voudrais que tout le monde soit attentif en même temps pour tisser quelque chose de commun, je voudrais que la discussion avance et ne tourne pas en rond). Mais aussi les autres éléments qui nourrissent le sentiment (par exemple, j'éprouve le silence comme quelque chose d'insupportable, j'avais mal dormis, j'éprouvais une tension particulière liée à tel événement préalable, etc.).
4. Jugez la *légitimité de l'attente*. Ce jugement porte non seulement sur la légitimité de son objet (il est légitime dans tel contexte d'attendre telle chose) mais aussi sur la légitimité de l'intensité de l'attente (une attente forte) ou de son opportunité dans la situation (est-elle prématurée ou non).
5. Examen de *la solution* : a) qu'ai-je fait, *concrètement*, suite à l'affect négatif éprouvé ? b) Est-ce une solution *satisfaisante* ? Pourquoi ? c) Qu'est-ce que je peux imaginer *autre chose* ?

La clarification des attentes doit permettre aussi la clarification des moyens mis en œuvre pour les réaliser. Par exemple, un moment de retour en fin d'atelier sur les comportements solidaires a du sens pour sensibiliser les jeunes à cette dimension et l'affirmer comme un enjeu important de la discussion philosophique. De la même façon, si l'attente est que les participants

soient attentifs et concentrés, la question est de savoir comment mettre en place les conditions qui permettront à cette attente, jugée légitime, de se réaliser (ou de se réaliser mieux, de mieux en mieux) : peut-être faut-il un plus petit groupe de discutants ou des exercices travaillant l'attention ou les 2 ?

Cette étape peut nourrir une boîte à outil personnelle, et si possible, partagée entre animateurs solidaires.

6. *Réécouter* la discussion, *revoir le film* de l'atelier philo-artistique (et donc l'enregistrer parfois), pour mesurer le fondement objectif de votre jugement et de votre sentiment de frustration. Avez-vous le même jugement à l'enregistrement ou pas ?

Il faut cependant être vigilant à la différence entre les attentes en situation d'animation (avec l'ensemble des éléments de la situation qui rentrent en ligne de compte) et les attentes après coup (lorsqu'on n'a que le contenu de la discussion si l'enregistrement est audio/vidéo et que l'on n'a plus la responsabilité de la gestion du débat).

VII. BIBLIOGRAPHIE

VII.1. *Méthode Lipman (CRP)*

LIPMAN Matthew, *À l'école de la pensée. Enseigner une pensée holistique*, trad. Nicole Decostre, « Pédagogies en développement », Bruxelles, éd. De Bœck, 1996.

SASSEVILLE Michel (dir.), *La Pratique de la philosophie avec les enfants*, Presses de l'Université Laval, 1999.

SASSEVILLE M. et GAGNON Mathieu, *Penser ensemble à l'école. Des outils pour l'observation d'une communauté de recherche en action*, 2e éd., Presses de l'Université Laval, (2007) 2012.

SASSEVILLE M. et GAGNON M., *La communauté de recherche philosophique. Applications et enjeux*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2011 (Dialoguer)

GAGNON M., *Guide pratique pour l'animation d'une communauté de recherche philosophique*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2005.

GROSJEAN M.-P. (dir.), *La philosophie au cœur de l'éducation. Autour de Matthew Lipman*, éd. Vrin, 2014, 256p.

DANIEL M.-Fr., *La Philosophie et les enfants. Les Modèles de Lipman et de Dewey*, éd. De Bœck / Belin, 1996, 326p.

LAURENDEAU P., *Des enfants pensent l'avenir. Philosophie pour enfants et prévention de la violence*, Québec, Presses de l'Université Laval / éd. Hermann, 2014, 219p. (Coll. Dialoguer)

CHIROUTER E., *Aborder la philosophie en classe à partir d'albums jeunesse*, éd. Hachette, 2011 (coll. « Pédagogie pratique »).

VII.2. *Méthode Tozzi-Connac (DVDP)*

TOZZI M., *Nouvelles pratiques philosophiques. Répondre à la demande sociale et scolaire de philosophie*, Lyon, éd. Chronique sociale, 2012.

TOZZI M. (coord.), *La discussion philosophique à l'école primaire*, Montpellier, CRDP, 2002.

TOZZI (dir.), *Apprendre à philosopher par la discussion. Pourquoi ? Comment ?*, éd. de Bœck, 2007.

TOZZI M., *Penser par soi-même. Initiation à la philosophie*, 7^e éd., éd. Chronique sociale, (1994) 2011, 220p.

TOZZI M., *Débattre à partir des mythes. A l'école et ailleurs*, éd. Chronique sociale, 2006, 203p.

La revue de pédagogie de la philosophie en ligne *Diotime - L'Agora* : www.crdp-montpellier.fr/ressources/agora

VII.3. Méthode Levine (ARCH)

LÉVINE Jacques, Michel Develay, *Pour une anthropologie des savoirs scolaires. De la désappartenance à la réappartenance*, ESF Editions, 2003, 128p.

LÉVINE J., CHAMBARD G., SILLAM M. et GOSTAIN D., *L'enfant philosophe, avenir de l'humanité ? Ateliers de réflexion sur la condition humaine*, ESF Editions, 2008, 164p.

La Lettre de l'AGSAS, notre bulletin de liaison, paraît trois fois par an (sommaire sur le site web)

La revue "Je est un Autre" paraît un fois par an, au mois d'avril.

VII.4. Supports d'animation

VII.4.1) Les supports philosophiques

Les textes philosophiques de l'UQAC (Canada) en accès libre sous la dir. de M. Gagnon : <http://edupsy.uqac.ca/aqpe/page0/page0.html>

Collection « Les goûter philo » des éd. Milan par Brigitte LABBE e.a..

Collection « P'tits philosophes » publiée chaque mois dans *Pomme d'Api*

Collection « Les petits PhiloZenfants » Albums de philosophie pour maternelle, éd. Nathan par Oscar BRENIFIER.

Collection « PhiloZenfants », aux éd. Nathan, écrite par Oscar BRENIFIER.

Collection « PhiloZidées » aux éd. Nathan, écrite par Oscar BRENIFIER.

Collection « Les petits albums de philosophie » écrite par O. BRENIFIER, aux éd. Autrement.

Collection « Les petits Platons » (<http://www.lespetitsplatons.com>).

Collection « Les tout petits Platons » (<http://www.lespetitsplatons.com>).

Collection « Les dialogues de petits Platon » (<http://www.lespetitsplatons.com>).

Collection « Philosopher » des éd. Le Pommier par Michel PUECH

Collection « Chouettes ! Penser » des éd. Gallimard Jeunesse Giboulées.

Collection « Des mots pour réfléchir » chez Oskar Editions.

Collection « Philo Ado » aux éd. Rue de l'Echiquier.

Collection « Piccolophilo » aux éd. Albin Michel Jeunesse dirigé par Michel PIQUEMAL.

Collection « L'Apprenti philosophe » (pour adolescents et adultes), aux éditions Nathan par Oscar BRENIFIER (à télécharger sur son site).

Collection « les mythes philosophiques » des éd. Du Cheval Vert.

Collection « Contes philosophiques » des éditions Actes Sud.

Collection « PhiloFolies » des éd. Père Castor / Flammarion

Collection « Philoménale » des éd. Du Mercredi

AUBINAIS M., *Les grandes questions des tout-petits*, éd. Bayard Jeunesse, 2012

AUBINAIS M., *Les questions des tout-petits sur Dieu*, éd. Bayard Jeunesse, 2012

AUBINAIS M., *Les questions des tout-petits sur la mort*, éd. Bayard Jeunesse, 2012

BRENIFIER O., PERRET D., *Questions de philo entre ados*, éd. du Seuil, 2007

BRENIFIER O., CHABOT J-Ph, *Question de logiques !*, éd. Seuil, 2008, 95p.

BRENIFIER O., MILLION I., *Sagesse des contes Soufis : Exercices philosophiques*, éd. Eyrolles, 2014

BRENIFIER O., MILLION I., *Sagesse des contes Zen : Exercices philosophiques*, éd. Eyrolles, 2013, 184p.

BRENIFIER O., MILLION I., *Sagesse des contes Bouddhistes. Exercices philosophiques*, éd. Eyrolles, 2014

PIQUEMAL M., *Les philofables*, éd. Albin Michel, 3 vol. (réédition en Livre de poche).

VII.4.2) Les albums jeunesse

Vous trouverez dans cette bibliographie, une série de livres ainsi que leur résumé, pouvant servir de point de départ pour un atelier philo-artistique.

L'album jeunesse doit toucher les émotions du lecteur. Il est un bel objet, comme livre, comme texte, comme image. Les illustrations y jouent un rôle essentiel et vont bien au-delà d'une simple fonction de support ou d'accompagnement. Elles contribuent, souvent avec beaucoup de subtilité, à fournir au récit une ampleur narrative. L'histoire interpelle, à étonné, étonne et étonnera ; inépuisable. Choisir un livre c'est avant tout choisir une histoire que l'on a envie de partager.

Pour une bibliographie plus systématique de la littérature jeunesse propre à soutenir une discussion philosophique, vous pouvez lire Edwige CHIROUTER, *Aborder la philosophie en classe à partir d'album jeunesse*, éd. Hachette éducation, 2011 ou consulter ses maquettes pédagogiques (malheureusement difficiles d'accès) :

HENSE N. et MARTINIERE J., *Exister !*, éd. L'atelier du poisson soluble, 2006

Une vache, un matin, trouva que son herbe avait un curieux goût de papier. Réflexion guère surprenante venant d'un personnage de livre, n'est-ce-pas ?

COUTURE Ch. Et BLOCH S., *Et avant*, éd. Sarbacane, 2012

Dans sa tour de verre de Manhattan, un homme regarde les gens s'agiter dans la rue. Où courent-ils ainsi ? Et d'où viennent-ils ? Il en vient à se poser la question à lui-même, poussé à remonter dans le temps par une voix off (enfant ? double ?) qui ne cesse de le relancer. De fil en aiguille, c'est la longue histoire des hommes qu'il retrace alors par petites touches, glissant du particulier à l'universel.

CALI D. et BLOCH S., *L'ennemi*, éd. Sarbacane / Amnesty International, 2007

Le décor est vite planté : deux trous déchirent la page. Dans ces deux trous, deux soldats, deux ennemis. Sur fonds blanc, on suivra les états âme de ce soldat de plus en plus perdu et ceux de son ennemi, celui d'en face. Car ici le manuel le dit : l'ennemi est une bête féroce et sanguinaire qui empoisonne et brûle les villages.

ERLBRUCH W., *La grande question*, éd. Thierry Magnier, 2012

Pourquoi sommes-nous sur Terre ? C'est à cette question que tentent de répondre les protagonistes de cet album culte. Et chacun a sa propre raison de vivre : quand le pilote est là pour embrasser les nuages, le soldat lui, est plutôt là pour obéir, le jardinier pour apprendre la patience ; le chat est sur Terre pour manger des souris, l'aveugle pour faire confiance, la mère pour aimer...

DESMARTEAU Cl., *C'est écrit là-haut*, éd. Seuil Jeunesse, 2000

Un album pour enfants qui aborde l'idée de la destinée et qui montre au jeune lecteur qu'il est parfois nécessaire de prendre sa vie en main n'est pas chose si courante. Pour le petit Jacques, tout ce que l'on fait dans la vie est écrit là-haut. C'est ce que lui a dit sa mère. C'est le destin ou la fatalité. Comme l'alcoolisme de son père, la saleté des rues et des murs, les angoisses de la ville

FUGIER L. et CARRIER I., *De l'autre côté*, éd. Alice Jeunesse, 2013

Entre deux pays, on a dressé un mur. (Ce pourrait être entre deux familles, ou deux personnes.) Au pied du mur, une petite fille attend ses amis, mais ils ne viennent pas. De dépit, elle envoie son ballon dans les airs, qui franchit accidentellement le mur. Au pied du mur, de l'autre côté, un petit garçon est assis quand un ballon tombe à côté de lui. Comme il n'y a jamais personne ici, le ballon doit donc venir de l'autre côté. Le petit garçon le renvoie.

DEDIEU Th., *14-18 : Une minute de silence à nos arrière-grands-pères courageux*, éd. Seuil Jeunesse, 2014

«Hélas, ma chère Adèle, il n'y a plus de mots pour décrire ce que je vis » dit Gustave. Une minute de silence. Et pas besoin de mots tant le choc des illustrations est fort.

En fin d'ouvrage, une enveloppe avec une lettre d'Adèle. Elle attend, elle guette la moindre nouvelle, voyant revenir de la guerre des gueules cassées, des hommes fracassés : «Mais eux sont rentrés vivants! Ici, même si la vie est dure sans tes bras à la ferme, sans ton corps dans mon lit, je ne dois pas me plaindre. [...] La patrie a besoin de héros soit! Moi je n'ai besoin que de toi! RENTRE VIVANT!» Ton Adèle.

HERBAUTS A., *Les moindres petites choses*, éd. Les albums Casterman, 2008

Les "moindres petites choses", qui donnent son titre à ce très bel ouvrage, c'est notre quotidien lorsqu'il se déploie, lorsqu'il sort du cadre, lorsqu'il prend son envol, hors du temps, pour devenir dans l'instant quelque chose d'indicible et de bouleversant.

HERBAUTS A., *Silencio*, éd. Les albums Casterman, 2005

Il y avait grand bruit dans la ville et le roi était fatigué. Ce jour-là, son fils vint à naître : il se mit à brailler haut et fort. Il avait belle voix. " Silencio ! " hurla le roi. Et le prince fut baptisé de ce nom. Plus tard, il fut nommé ministre du Silence, chargé de faire taire le royaume. Mais le blanc Silencio trouvait le bruit si beau, si coloré. Et il se sentait bien seul, malgré tout son pouvoir...

CALI D. et HUARD A., *Un week-end de repos absolu*, éd. Sarbacane, 2012

Ce week-end, les parents travaillomanes du petit héros de cette histoire ont promis : on éteint les portables, on laisse le journal à la maison et on file à la campagne. Au programme : repos AB-SO-LU. Sauf qu'une fois parvenus au chalet..

HENSE N. et GREEN I., *Marre du rose*, éd. Albin Michel Jeunesse, 2008

« Moi, j'aime le noir » affirme d'entrée la petite fille qui déteste le rose et « les tralalas de princesse ». Sa mère la traite de « garçon manqué ». Son ami Auguste coud des habits à ses poupées. La même mère « dit que c'est un truc de fille », pourtant en l'observant de près, la petite fille ne trouve pas « que c'était une fille manquée ».

GRAUX A. et BRAMI A., *Moi, j'aime pas comme je suis*, éd. Albin Michel Jeunesse, 2011

« Moi je n'aime pas mes grosses joues, mes poils sur les bras, mon nez fin et pointu ... Ma meilleure amie, elle, est magnifique... »

Un album sur les petits soucis d'une petite fille ... Mais quand Thomas la regarde drôlement et lui demande d'être son amoureuse, alors tous les soucis s'envolent et elle se sent la plus jolie de la terre.

RAMOS M., *Roméo & Juliette*, éd. Pastel, 2010

Roméo est un éléphant timide qui rougit facilement et n'ose plus sortir que le soir. Une nuit, il rencontre une souris très aimable.

BATTUT E., *Veux-tu être mon ami ?*, éd. Didier Jeunesse, 2009

Sauterelle, grenouille, caméléon : tous refusent d'être l'ami de souris verte. C'est alors qu'elle tombe sur un éléphant tout vert qui accepte enfin d'être son ami ! Mais petit à petit voilà qu'il redevient gris ! Il était simplement vert de peur ! Mais après tout, verts ou gris, rien ne les empêche d'être amis

CALI D. et BLOCH S., *Moi, j'attends*, éd. Sarbacane, 2005

En reprenant les petits et grands moments de la vie d'un homme, cet album parle du temps qui s'égrène lentement et montre que chacun attend quelque chose : la venue du printemps, la fin de la guerre, un bisou avant de dormir, etc

DE KOCKERE G. et VERPLANCKE K., *Tête-à-tête. 15 petites histoires pas comme les autres*, éd. Milan, 2003

Dans chaque petit conte philosophique, deux animaux se rencontrent, s'écoutent réfléchissent en laissant passer les silences et posent aux lecteurs les grandes questions de la vie, la mort, l'amitié, l'intelligence...

IWAMURA K., *Réflexion d'une grenouille*, éd. Autrement, 2011

Une petite grenouille, assise sur une feuille, perchée sur un arbre ou marchant le long d'un chemin, ne cesse de réfléchir à ce qui l'entoure. Elle est accompagnée par son amie la souris, oreille attentive d'abord, parfois un peu perplexe, puis de plus en plus active et impliquée dans la discussion. Ensemble, elles se posent des questions simples mais essentielles : où commence le ciel ? qui suis-je ? qu'y a-t-il au bout du chemin ? que veut dire aimer ? pourquoi la pluie ? pourquoi rêve-t-on ?

YOUNG Ed, 7 (souris) dans le noir, éd. Milan,

Un jour, près d'une mare, sept souris aveugles découvrirent une chose étrange . « Qu'est-ce que c'est ? » s'exclamèrent-elles. Et elles se sauvèrent chez elles en courant . Le lundi, Souriceau Rouge chercha le premier à en savoir plus.

RASCAL & GIREL, Ami-ami, éd. Pastel, 2002

Un petit lapin blanc vit dans la vallée, seul et sans amis. Un méchant loup, noir et longiligne vit quant à lui sur la colline, et fait la douloureuse expérience de la solitude. Au hasard du chemin, il suffisait qu'ils se rencontrent ; surpris le lapin offre des fleurs ; ravi, le loup lui propose de venir visiter sa maison. Mais l'amitié est parfois difficile.

RUILLIER J., Quatre petits coins de rien du tout, éd. Bilboquet, 2010

Petit Carré aime s'amuser avec ses amis les Petits Ronds. Mais, comment les rejoindre dans la grande maison ; la porte est ronde !

BROWNEA., Une histoire à 4 voix, éd. Kaléidoscope, 1998

Lors d'une banale promenade dans un parc, quatre personnes se trouvent au même endroit et au même moment. C'est l'occasion pour Anthony Browne de tisser un récit aux multiples pistes : comment ces quatre regards perçoivent-ils ce qui les entourent ; comment se voient-ils et se jugent-ils ? Un album à plusieurs niveaux de lecture et, souvent chez Anthony Browne, faisant largement appel à l'histoire de l'art.

BOUCHER Michel, Quel voyage !, éd. Albin Michel Jeunesse, 2005

Dans un style dépouillé, Michel Boucher propose un drôle de périple, qui commence comme une vraie aventure et se finit par des vacances au soleil. De « jolis virages », de « beaux paysages », l'auteur-illustrateur joue avec les mots et jusqu'à la dernière page, s'amuse des rimes. Un voyage loufoque, naturellement sur « double page », des embouteillages et des garages, pour enfin accéder à la plage. Et si les vacances ne résidaient que dans ce merveilleux voyage

NEEMAN Sylvie, et GODON Ingrid, Quelque chose de grand, éd. La Joie de lire, 2012

C'est un dialogue entre un petit et un grand comme il peut en arriver dans toutes les familles, la sensibilité et une attention rare portée à l'autre en plus.

Le petit, avec cette naïveté qui confine à la fulgurance, veut réaliser quelque chose de grand. Il ne sait pas trop pourquoi, il ne sait surtout pas quoi, mais il faut que cela se fasse maintenant. Le grand sent le désarroi et la nécessité du petit. Il le questionne, cherche à lui faire comparer ce « grand » avec des

éléments connus : grand comme un éléphant ? Un phare en bord de mer ? Rien ne semble convenir ; les deux partent réfléchir en se promenant au bord de la mer. Ils ne sont pas plus avancés, « un peu quand même », estime le grand.

VIDAL Séverine (texte), CSIL (illustration), Rien qu'une fois, éd. Winioux, 2012

« Rien qu'une fois, je voudrais éloigner les soucis pour de bon. » Beau programme ! On est d'accord ! Et on flashe illico pour cette fillette qui voudrait aussi remplacer sa maîtresse, passer une journée sous l'eau, manger un sandwich plus gros qu'elle... Mais elle est surtout gourmande de la vie et aimerait encore s'allonger sur un nuage, rattraper son ombre, être tout là-haut sur la balançoire accrochée à l'étoile...

MAES Dominique, Tof le philosophe, éd. Alice Jeunesse, 2005

"Une bande dessinée de 80 pages. Le livre contient 13 courtes histoires qui suggèrent une réflexion ludique sur: la vie, la mort, l'avenir, l'amour, la vie, la générosité, la nature, le corps, les autres, la violence, l'inaction, la solitude, l'imagination..."

ROBIN Fanny (texte) et LARCHEVEQUE Lionel (illustration), Aux quatre coins du monde, éd. Alice Jeunesse, 2012

Aux quatre coins du monde, il y a un coin de ciel qui m'invite à voyager. Près de chaque coin de ciel, il y a un coin de terre sur lequel j'aime rêver. Dans chaque coin de terre, il y a un coin de pièce où je réfléchis à mes bêtises.

De LESTRADE Agnès et DOCAMPO Valeria, La grande fabrique des mots, éd. Alice Jeunesse, 2009

Il existe un pays où les gens ne parlent presque pas. Dans cet étrange pays, il faut acheter les mots et les avaler pour pouvoir les prononcer. Le petit Philéas a besoin de mots pour ouvrir son cœur à la jolie Cybelle. Mais lesquels choisir ? Car, pour tout ce qu'il a envie de dire à Cybelle, il y en a pour une fortune ! Il ne faut pas se tromper...

MARCO Jaume (texte et illustration), Et dans ta tête à toi ?, éd. Alice Jeunesse, 2011

Ils s'appellent Tristan, Sara, Didier, Arnaud... et ont en commun d'avoir un tas de cheveux sur la tête. Mais ce que cachent ces cheveux, les idées qui leur trottent dans la tête, est bien différent chez chacun. Certains ne s'intéressent qu'à la nature, d'autres ont percé les mystères des chiffres ; certains rêvent de la mer et de ses habitants, d'autres mêlent les harmonies des couleurs et de la musique ; certains ne pensent qu'à eux, d'autres changent d'idée tous les jours. Et toi ?

LAROCHE Agnès (texte) et AUGUSSEAU Stéphanie (illustration), Parce que, éd. Alice Jeunesse, 2012

Chaque jour, Nicodème se faufile en catimini dans le bureau de son papa pour vérifier que « le » cadeau est toujours là. Emballé dans un beau papier bleu et scellé par un ruban doré. Le petit garçon le regarde, le secoue tout doucement pour entendre résonner son petit bruit. Un bruit de cadeau. Ensuite, il le repose, et s'en va.

VOLTZ Christian, *C'est pas ma faute !*, éd. du Rouergue, 2001

Dans une ferme, à l'heure de la traite, la fermière découvre effarée, et surtout apeurée, une araignée dans la paille. En l'écrasant, la vache bouscule cette fermière peu commode qui se met à gronder l'animal. Pour se disculper, la vache affirme que ce n'est pas sa faute et accuse l'âne stupide. Et ainsi de suite, tous les animaux s'accusent mutuellement jusqu'au moustique qui, après la mort de l'araignée, peut piquer tout à son aise.

MUSA Hassan, *L'homme caché (conte soufi du Soudan)*, éd. Grandir, 2012

Un homme, poursuivi par des cavaliers, essaie de leur échapper en se cachant...

Une réimpression d'un des 4 contes soufi du Soudan superbement illustré de calligraphies d'Hassan Musa.

BERTIER Anne, *Mon loup*, éd. Grandir, 2012

C'est à une rencontre entre les deux principaux protagonistes du célèbre conte de Charles Perrault à laquelle nous convie Anne Bertier. Entre un grand loup gracieux et Violette la jeune fille, c'est un jeu d'approche que l'on suit. Quelles sont les intentions de ce personnage connu pour son appétit vorace ? Ici le doute pointe le bout de son nez un instant pour s'évaporer ensuite.

TORSETER O., *Le trou*, éd. La joie de lire, 2012

Un album qui tonitroue. Une histoire totalement délirante autour d'un petit trou qui n'a pas peur du vide.

TULLET Hervé, *Le livre avec un grand trou*, éd. Bayard Jeunesse, 2011 (dès 3 ans)

Un livre avec un trou... Est-ce un livre auquel il manque quelque chose ou un livre plein d'astuces ? Parfois, ce trou est une loupe qui grossit les insectes, parfois, une piscine où l'on plonge. Parfois, une île tropicale. Dans cet espace vide, il y a tout : on peut construire un gratte-ciel, agiter la trompe d'un éléphant, ou marquer des paniers avec des boulettes de papier...

FRANEK Claire et DANIAU Marc, *Tous à poil !*, éd. Rouergue, 2011

A poil le bébé ! Bon d'accord.

A poil les voisins ! Euh... A poil la boulangère ! Ben... A poil le policier ! Vraiment ? ! Mais à quoi se préparent donc tous ces gens qui quittent leurs habits, les uns soigneusement, les autres de façon plus expéditive ? Une visite médicale ? Non. Une séance de pose aux Beaux-Arts ? Pas du tout. Un essai de maillot de bain ? Ah ! Pas loin... Les personnages ne posent pas et sont saisis en pleine action sur ces doubles pages sans décor, où seuls quelques détails laissent présager la chute finale : le bonheur simple d'une baignade (tous à poil !) dans la mer.

MOREAU Laurent, *Après*, éd. Hélicium, 2013

« Après cette seconde, il n'y aura plus jamais cette seconde. Après les roulades, j'ai la tête qui tourne. Après la dernière dune, il y a la mer qui s'étend, majestueusement. Après mon anniversaire, je suis devenu encore un peu plus grand. Après plusieurs années, est-ce que je serai toujours le même ? »

Après un après-midi chez mes cousins, je n'ai jamais envie de rentrer à la maison. Après demain, je ne sais pas ce qui se passera ».

RœGIERS Maud, *Prendre le temps*, éd. Alice Jeunesse, 2009

Quand tout va mal, on ralentit, on prend le temps de faire les choses qu'on aime. Douceur et délicatesse s'imposent dans cet album intemporel qui fait place au blanc. C'est comme une grande respiration. Une invitation pour se recentrer sur l'essentiel. On pourra juste se demander si ce rapport au temps n'est finalement pas propre à l'adulte...

PERARNAU Chloé, *Combien de temps ?*, éd. Actes Sud Junior, 2013

Combien de temps pour être un peu plus grand ? Une seconde, pour souffler ses bougies d'anniversaire. Combien de temps pour avouer une bêtise ? Une heure, surtout si elle est très très grosse. Combien de temps pour tomber amoureux ? Un été, au bord de la mer... Un album au graphisme épuré pour appréhender l'écoulement du temps, et savourer les moments de la vie qui comptent vraiment.

VAN ZEVEREN Michel, *Et pourquoi ?*, éd. Pastel, 2007

Ce matin, le petit chaperon rouge se rend chez sa mère-grand, quand tout à coup, un grand méchant loup lui tombe dessus. "Rhââââ ! Je vais te manger !" dit-il. "Et pourquoi ?" demande le petit chaperon rouge.

AGOPIAN Annie et BARDOS Magali, *Plus loin que le bec des hirondelles*, éd. Rouergue, 2011

Dans le quartier, tout le monde le sait, Mme D'Laba aime M d'Issy, le seul touriste de l'immeuble. M d'Issy, lui, ce qui l'intéresse dans la vie, ce sont les voyages, de préférence au soleil et surtout très organisés, dans des pays où les gens sont toujours plus pauvres mais tellement plus heureux et d'où il rapporte d'authentiques objets d'artisanat « made in China ». Donc, dès qu'il le peut, M d'Issy confie, sans état d'âme, plante verte, chat et clef à sa concierge, Mme D'Laba. Il va, vole, vogue, roule sur les sentiers battus du tourisme de masse, ignorant la misère ou l'oppression qui règne dans les pays qu'il visite. Il ne voit vraiment pas plus loin que le bec des hirondelles, se dit patiemment Mme D'Laba, avec tout son amour rêveur

BICHET Yves et VAUTIER Mireille, *Peau noire, Peau blanche*, éd. Gallimard Jeunesse, 2000

Le père d'Issam est noir et vient du Sénégal. Il est grutier et travaille sur les chantiers. Sa mère est blanche et française. Elle travaille à la maison. Issam, c'est le petit dernier. De chantier en chantier, on déménage souvent dans la famille. Être nouveau et black à l'école, ce n'est pas toujours facile et ça le rend triste, Issam. Sa maman n'a pas les réponses à toutes les questions mais ils aiment bien jouer ensemble à "pourquoi? parce que... parce que quoi? parce que que"... Parce que ça finit toujours par des rires ou des câlins.

ZULLO Germano et Albertine, *Les Oiseaux*, éd. La joie de lire, 2010

Tout commence par un paysage jaune et lunaire d'où surgit une camionnette rouge. Un homme en descend et ouvre son coffre pour rendre la liberté à des

oiseaux. Mais voilà qu'au moment de l'envol, il reste au fond de sa camionnette un petit oiseau ne sachant pas voler. Sur ces images cinématographiques vient se dérouler un texte, épuré, sobre et magnifique qui évoque l'importance des petits détails. Comme ce petit oiseau à qui il montre comment voler et qui changera la vision de cet homme. En peu de mots, tout est dit. Il se dégage une émotion à la lecture de cet album les détails qui souvent changent la donne dès lors qu'on les écoute

VII.5. La philosophie pour enfants en vidéo : Interviews, conférences, animations, émissions

VII.5.1) La théorie : Interviews, Présentations et Conférences

* CRP – méthode Lipman

- Socioconstructivisme et formation en ligne en philosophie pour les enfants (PPE) par M. Sasseville : <https://www.youtube.com/watch?v=2c4U2YkKKQY> (20'50") et <https://www.youtube.com/watch?v=2ckuAE6YwaU> (27'39")
- L'animateur d'une communauté de recherche philosophique (extrait des dvd Les enfants philosophent) : <https://www.youtube.com/watch?v=aK2Ls7JJYIA> (3'32")
<https://www.youtube.com/watch?v=mkSjenHFahc> (59")
<https://www.youtube.com/watch?v=YyWLF4GfEbQ> (1'33")
- Interview (en anglais) de Matthew Lipman « Philosophy for children » :
<https://www.youtube.com/watch?v=fp5IB3YVnIE>
<https://www.youtube.com/watch?v=PgT0uIvO0qU>
- Présentation (en anglais) de la philosophie pour enfants à Liverpool: <http://philoenfant.org/2014/12/08/leducation-a-la-paix-par-la-pratique-de-la-philos-avec-les-jeunes/> ou <http://vimeo.com/55009112>
- présentation de la PPE par M. Sasseville à l'émission « Haute Définition » de Manuela Salvi du 29 aout 2010 pour la Radio suisse normande: <http://www.rts.ch/la-lere/programmes/haute-definition/2364830-haute-definition.html> ou <http://philoenfant.org/2014/12/04/la-philos-avec-les-enfants-ou-comment-apprendre-a-penser-entrevue-radiophonique-en-suisse/>
- conférence de M. Sasseville sur la PPE et Eve : <https://www.youtube.com/watch?v=Fj0zsLAH8Xo> (50')
- conférence de M. Sasseville sur l'éducation à la paix par la pratique de la philo avec les jeunes <http://philoenfant.org/2014/12/08/leducation-a-la-paix-par-la-pratique-de-la-philos-avec-les-jeunes/>
- Présentation de l'association « Philosoph'art » sur <https://www.youtube.com/watch?v=Mp9gwYn3yEk> (19'39")
- Philo et Littérature. Interview de Edwige Chirouter:

<https://www.youtube.com/watch?v=bSN6M8aRiFo> (15') et un court extrait d'un de ses ateliers : auteur de "Moi, Jean-Jacques Rousseau" : <https://www.youtube.com/watch?v=cudzel4D8uo> (4'11")

*** DVDP – méthode Tozzi**

- Interview de Michel Tozzi par JP Bianchi (CRDP Versailles, 2005) : http://www.dailymotion.com/video/x5ytu0_michel-tozzi-philosophe-avec-les-e_webcam

VII.5.2) Les animations

*** CRP – Méthode Lipman**

- une CRP avec Michel Sasseville sur le thème « Penser par et pour soi même » : <https://www.youtube.com/watch?v=tCkMVIqFuwQ> (1h02)

- des ateliers CRP animés par Alexandre Herriger ou Nicolas Fouchard en Suisse :

<http://philœcole.friportail.ch/content/film-complet-cycle1> (42')

<http://philœcole.friportail.ch/content/film-complet-6p-37-30> (37')

https://www.youtube.com/watch?v=CmjUZ7FU_sU

- CRP à l'Ecole Active de Malagnou/ Emission ARTE : https://www.youtube.com/watch?v=nmX_F2ud24U (16'32")

- extraits de CRP animées par V. Delille :

<https://www.youtube.com/watch?v=0S9lagRg4ko> (4'14")

https://www.youtube.com/watch?v=CmjUZ7FU_sU (3'50")

<https://www.youtube.com/watch?v=mB4hglNonzg> (4'12")

*** DVDP – méthode Tozzi**

- Présentation d'une DVDP à l'UNESCO 2012 : <https://www.youtube.com/watch?v=5FPxCuYWhRQ> (5'06")

- Café philo par Michel Tozzi (mai 2014) sur « Un vieillard qui meurt, c'est une bibliothèque qui brûle » : https://www.youtube.com/watch?v=3m_cvYZTDuk (1h37)

- *Socrate dans la Cité*, 4 films de Frédérique Landœuer, Association Semiosis, Semeion Éditions. Extraits : http://semiosis.fr/actus/actu_souscription_socrate.html

VII.6. Quelques sites web précieux sur les ateliers philo

Le site de l'asbl Philocité (animation – formation – recherche – expertise) : www.philocite.eu

Le site général de la philosophie avec les enfants sous la direction de M. Sasseville : <http://philœenfant.org/> Le site de Michel Tozzi (spécialiste français de la DVP) <http://www.philotozzi.com/>

Le site de Agsas-Levine: <http://agsas.fr> ou <http://www.marelle.org/users/philol/>

VII.7. Sur les ateliers philo-artistiques

Cette bibliographie n'est en aucun cas exhaustive. Les ressources des ateliers philo-artistiques sont innombrables et puisent avant tout aux intérêts de ceux qui les animent.

VII.7.1) Sur les ateliers d'écriture

PLANTIER E., *Animer un atelier d'écriture pour tous*, ed. Eyrolles, 2010

CARPENTIER J., *L'écriture créative*, ed. Eyrolles, 2010

TOZZI M., *Diversifier les formes d'écritures philosophiques*, novembre 2000, CRDP Languedoc-Roussillon

BON F., *Tous les mots sont adultes*, ed. Fayard, 2005

<http://www.ac-nice.fr/ienash/file/44-petits-ateliers-d-ecriture.pdf>

VII.7.2) Sur les ateliers graphiques

*** Sur les livres comme méthodes d'animation d'ateliers artistiques**

Livre et enfance Entrecroisements, atelier du livre de Mariemont, éd Esperluette, 2008.

Delphine PRIOLLAUD-STOCLET, *Créez votre carnet de voyage, impressions nomades*, éd. Emmanuel PROT (creapassions.com), 2013.

Anne-Laure WITSCHGER, *Mon atelier d'artistes*, éd. Casterman, 2014.

Sur les carnets de voyage : *Evidence the art of Candy Jernigan*, ed Chronicle Books, San Francisco, 1999.

Les expositions itinérantes dans les bibliothèques et les centres culturels servent très souvent de point de départ à la conception d'un atelier philo-artistique.

*** Livres techniques artistiques**

Rebecca DRURY et Yvonne DRURY, *Impression de motifs sur tissu et papier, guide des techniques artisanales*, éd. Eyrolles, 2012.

Re-liaison, créer ses carnets à partir de matériaux recyclés et détournés, Jeannine STEIN, éd. Eyrolles, 2009.

*** Magazines, revues sur les techniques graphiques**

Hors cadre(s), observatoire de l'album et des littératures graphiques (www.revue-horscadres.com).

étapes, design et culture visuelle (ressources disponibles gratuitement sur www.etapes.com).

*** Livres pour réfléchir sur l'animation d'ateliers philo-artistiques**

Penser & Créer, la pratique de la philosophie et de l'art pour développer l'esprit, Laïcité Brabant-Wallon, éd. Pôle Philo Laïcité Brabant-Wallon, 2015.

*** Livres pour philosopher à partir de l'histoire de l'art**

Martine LAFFONT, *Le musée philosophique, quand les tableaux donnent à penser*, éd. Milan, 2011.

Anne DALSUET, *Art et philosophie*, ed. Palette, 2015.

*** Livres d'exercices pour libérer la créativité**

Ph. BRASSEUR, *Génie toi-même ! Le livre qui apprend à penser*, éd. Casterman, 2012.

Ph. BRASSEUR, *1001 jeux de créativité avec les objets*, éd. Casterman, 2009.

John INGLEDEW, *Tous créatifs ! Un guide pour stimuler ses idées*, Pyramyd éditions, 2016.

*** Philosophie de l'art**

John DEWEY, *L'art comme expérience*, Folio Essais, Gallimard, Éditions « Tractatus & Co », 2005.

Jacques RANCIERE, *Le spectateur émancipé*, La Fabrique éditions, 2008.

Situations, III, Lendemain de guerre ; Situations, IV, portraits, Jean-Paul SARTRE, Éditions Gallimard, 1949 ; 1963.

Alain KERLAN, Samia LANGAR, *Cet art qui éduque*, Collection Temps d'Arrêt/Lectures, yapaka.be

Daniel ARASSE, *On n'y voit rien, Descriptions*, Folio Essais, Éditions Denoël, 2000

VII.7.3) quelques sites web précieux

*** Des ateliers philo-art pour les enfants**

<http://cahierjosephine.canalblog.com>

L' asbl C-paje (**C**ollectif pour la **P**romotion de l'**A**nimation **J**eunesse **E**nfance) est un large réseau de professionnels de l'enfance et de la jeunesse. Vous trouverez sur leur site : <http://www.c-paje.net/> des dossiers téléchargeables dont un sur la créativité : http://www.c-paje.net/documents_site/DP-developperlacreativite-2010-2011.pdf

<http://associationduboutdesdoigts.org/> Ateliers de création culturels et solidaires, manifestations autour du livre...

La revue pour enfants Art Kid's : <http://atelier-oz.fr/portfolio/art-kids-compagny/> Le magazine Arts Kid's permet au lecteur, au fil des thèmes abordés dans ses rubriques, d'effectuer un apprentissage lui permettant de développer sa capacité artistique et son

sens créatif. Ce support est perçu par les enseignants comme un véritable « outil » pédagogique et à ce titre rencontre auprès d'eux un vrai succès.

<http://philosophart.fr/> Ateliers de philosophie et d'arts pour les enfants de 7 à 14 ans.

PhiloArt est un chantier de Philolab qui s'intéresse aux correspondances entre les Pratiques Artistiques et les Nouvelles Pratiques Philosophiques, et qui explore les liens que tissent sans cesse, et ont toujours tissé, l'art et la philosophie :
<http://philolabasso.ning.com/group/philart>

Animé par Mélanie Olivier, formatrice Philo dell'Arte au Pôle Philo de l'association Laïcité Brabant Wallon (Belgique). Des fiches téléchargeables se trouvent en ligne à :
http://www.polephilo.be/Outils-pedagogiques_a23.html. Les activités Philo Dell'Arte sont éditée dans un Carnet PDF, éd CAL Brabant Wallon et Géotimoun, à consulter sur le site <http://www.polephilo.be/>

*** Sites internet pour stimuler l'imagination**

www.modulab.fr (gravures, tampons,...)

www.le-tampographe-sardon.blogspot.be

www.etapes.com

http://www.c-paje.net/documents_site/DP-developperlacreativite-2010-2011.pdf

<http://lecorridor.be/maison.php>

http://www.icem-pedagogie-freinet.org/sites/default/files/creations_n_41_p_2-5.pdf

<http://www.signosemio.com/greimas/carre-semiotique.asp>

<http://www.telerama.fr/scenes/yves-michaud-la-transgression-aujourd-hui-ne-va-pas-tres-loin-il-s-agit-d-une-audace-ritualisee-et-encadree,40623.php#ejRvIKeU0ZiLBMbP0I>

http://www.dailymotion.com/video/xutlcy_daniel-arasse-une-histoire-de-peintures-l_creation

<http://www.i6doc.com/livre/?GCOI=28001100069580>

<http://sites.arte.tv/philosophie/fr/peut-dire-que-le-dessin-donne-la-vie-philosophie>

<https://karoo.me/art-ko/jean-louis-micha-dessin-merite-mieux-detre-de-limage>

<http://album50.hypotheses.org/1039>

<https://lejournal.cnrs.fr/articles/quand-le-geste-libere-la-parole?>

<http://www.profession-spectacle.com/un-professeur-de-stanford-met-gratuitement-en-ligne-tous-ses-cours-sur-la-photo/>

<http://www.centreimages.fr/vocabulaire/index.html>



<http://upopi.ciclic.fr/analyser/le-cinema-la-loupe/la-mouche>

<http://www.laboiteverte.fr/livre-dont-pages-enigmes-mecaniques-a-resoudre-tourner/>

<http://sanspression.fr/pirate-printers/>

<http://etapes.com/imprimer-des-objets-graphiques-sur-les-plaques-d-egout>

<http://www.konbini.com/fr/inspiration-2/l-expo-veut-vous-faire-toucher-les-œuvres/>

<http://incroyable.co/il-melange-du-yaourt-du-sucre-et-de-leau-mais-le-prochain-ingredient-nous-a-laisse-bouche-bee/>

http://mobile.lemonde.fr/arts/portfolio/2016/05/13/l-autoportrait-ou-l-art-de-se-representer_4918823_1655012.html?xtref=http://l.facebook.com/l.php

<http://www.designboom.com/art/kristian-mensa-illustration-everyday-objects-07-15-2016/>

<https://www.youtube.com/watch?v=LjEbzVdaugY>

<http://bandedessinee.blog.lemonde.fr/2016/05/09/points-de-croix-et-joies-de-la-vie-conjugale/#more-3800>

<http://tracks.arte.tv/fr/ichographes-van-gogh-et-pollock-en-infrabasses>

<http://www.courrierinternational.com/video/realite-virtuelle-entrez-dans-un-tableau-de-dali>

<http://www.archimag.com/archives-patrimoine/2016/05/13/trois-millions-dœuvres-dart-en-ligne-gratuitement>

<http://www.topito.com/top-photographie-renaissance-accidental>

<http://www.evous.fr/Octobre-2016-Didi-Huberman-dirige-l-exposition-Soulevements-au-Jeu-de-Paume,1191381.html>

<http://digitalcollections.nypl.org/collections/german-master-prints#/?tab=about&scroll=65>

<http://www.journaldugeek.com/2016/08/09/23-000-photos-en-ligne-musee-albert-kahn/>

<http://hockneypictures.com/>

<http://www.az-za.be/fr/rencontre-inattendue-avec-johan-muyle-et-portrait-de-lartiste/>

<http://www.topfferiana.fr/2016/09/la-bande-dessinee-au-siecle-de-rodolphe-topffer/>

<http://www.nadjavilienne.com/wordpress/?p=15916>

<http://www.junglefestival.be/ateliers.html>

<http://www.llelieuunique.com/>