

Fiche méthodo : Arch

I. L'esprit

Crée en 1993, l'AGSAS vise à soutenir le « soutien scolaire » : les professeurs en première ligne ou les éducateurs ayant pour tâche de soutenir les élèves en difficulté scolaire. Des groupes composés d'une dizaine de professionnels du monde de l'éducation et d'un psychanalyste (ou un psychologue, ou encore un enseignant formé à la méthode) s'y réunissent de manière hebdomadaire pour traiter d'un cas concret délicat exposé par un participant, dans une solidarité où chacun fait sien la situation problématique, dans le non-jugement de l'autre, la confidentialité et la non-conflictualité.

Il s'agit de traiter l'échec scolaire d'un point de vue pédagogique et psychologique¹. Cette prise en charge de la souffrance générée par l'échec chez l'enfant, mais aussi chez les parents et finalement chez tous les acteurs du système éducatif, invite à trois modifications de la perspective pédagogique : l'école n'est pas seulement un lieu d'apprentissage mais aussi un lieu de vie ; l'enfant n'est pas uniquement un élève mais plus globalement un être humain ; les problèmes scolaires touchent potentiellement toutes les dimensions de son être et de sa vie.

En 1996, Lévine découvre les travaux de Lipman. Et crée la même année sa propre méthode d'ateliers de philosophie en collaboration avec Agnès Pautard, enseignante en Maternelle, les « Ateliers de Réflexion sur la Condition Humaine » (ARCH)².

Particulièrement attentif aux enfants qui sont dans des postures de refus, il considère comme préalable indispensable 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 procure. Un objectif y sera donc de privilégier la parole des enfants, afin qu'il s'y ose, se l'approprie et apprenne à lui donner une valeur, avec le minimum d'interventions de la part de l'adulte. Au contraire des autres courants qui proposent plutôt d'entrer dans une « méthodologie de la pensée », il propose une manière de philosopher plus « naturelle », liée davantage au plaisir de réfléchir de façon informelle sur ce qu'est la vie qu'au souci de bien raisonner. En faisant primer la pensée sur la parole, il privilégie par ailleurs le « débat interne » (débat avec soi-même qui n'est pas oralisé).

Dans un cadre assurant un climat « hors-menace »³, et par la mise en place d'une circulation de la parole qui casse la structure du débat, l'ARCH est une sorte de méditation partagée, sollicitant une pensée où les réflexions se croisent, et se fécondent les unes les autres.

Lors de l'atelier, l'enfant acquiert un nouveau statut identitaire, en rupture avec celui d'apprenant auquel il est habitué. Considéré dans sa qualité d'être pensant parmi les autres, il est reconnu comme « interlocuteur valable ». Ce qui est ainsi visé, c'est un élargissement du moi identitaire : du « Petit Tout » (le Moi), au « Moyen Tout » (le Moi des groupes d'appartenance) puis au « Grand tout » (l'Universel).

II. L'espace

La procédure s'inscrit en principe dans la continuité et la régularité. En Maternelle, il est conseillé de fonctionner par petits groupes (de 6 à 15 enfants), par demi-classes ou classes entières ensuite.

Les participants sont assis en cercle, sur des chaises ou des coussins.

Le dispositif comprend un protocole simple :

I. La mise en place du dispositif et l'énoncé du thème.

1 La perspective d'AGSAS invite à un « regard tripolaire », par lequel il s'agit de penser ensemble trois dimensions de la personne : la dimension blessée issue du passé ; l'organisation réactionnelle qui se manifeste au présent ; et la dimension intacte, tournée vers l'avenir, sur laquelle il est possible de parier. Chercher cette dimension intacte permet de changer de regard sur la personne qu'on considérait peut-être trop sous les deux autres dimensions.

2 Diverses dénominations se sont succédées.

3 Espace protégé de la dimension conflictuelle des relations humaines et de la vie, où nous pouvons chacun affronter les menaces qui pèsent sur nous.

2. La discussion proprement dite.
3. La réécoute éventuelle de la séance.
4. Un moment d'échanges sur son déroulement.
5. Les traces éventuelles de l'atelier.

III. La durée – la fréquence

La séance dure dix minutes (ou au minimum deux tours de parole). C'est certes peu, mais, outre que cela a l'avantage d'en faire un dispositif peu chronophage, l'objectif est d'éviter l'éparpillement de la réflexion, la saturation et la démotivation.

Ce protocole plutôt contraignant (dix minutes, bâton de parole) permet en même temps une très grande liberté d'expression et de réflexion. Les seules restrictions sont : ne pas se moquer des autres ni les juger dans l'intention de leur nuire, et ne pas transformer la séance en « champ de bataille » (dire des « bêtises » n'est pas encouragé, mais autorisé).

IV. Le déroulement

1° Mise en place du dispositif

L'animation débute toujours par un avant-propos sur « Qu'est-ce que la philosophie ? », pendant laquelle l'animateur n'émet aucun jugement sur les réponses, se contentant de petits signes d'acquiescement⁴. Dans un langage simple, il poursuit en précisant ou en complétant la définition des participants : le sujet de la réflexion sera universel dans l'espace et dans le temps, il n'y a pas de réponses définitives aux questions auxquelles le groupe va réfléchir, mais au contraire elles peuvent être remises en question par d'autres ou par soi-même. Il invite chacun à changer de statut en sortant de sa place habituelle pour réfléchir en tant qu'être humain parmi les autres, « personne dans le monde », et pas seulement élève, enfant, professeur, adulte.

L'animateur explique ou rappelle ensuite le déroulement de l'atelier, et les quelques règles de son fonctionnement (cf. ci-dessous).

Le thème est ensuite énoncé sous la forme d'un « mot inducteur » : « Aujourd'hui nous allons réfléchir sur ... ». Les participants ont alors une minute pour réfléchir chacun pour eux-mêmes et constituer leur propre pensée avant la discussion. Proposer un mot et pas une question permet d'éviter le risque d'induire l'idée qu'il y a une réponse juste à la question posée et contribue à dé-scolariser l'atelier. Généralement, c'est l'animateur qui choisit le mot, sans le dévoiler à l'avance (sans critère spécifique, sauf à ce qu'il puisse être décontextualisé, en veillant donc à ce qu'il ne soit pas directement lié à un circonstance affectante ou à ce qu'il ne corresponde pas particulièrement à un moment de l'apprentissage scolaire)⁵.

La minute de silence est un moment rare à l'école. Dans cette méthode, bien plus que dans les autres, il y a l'épreuve possible du silence comme contexte qui permet la réflexion.

2° La discussion

Un bâton de parole circule entre les participants, passant de voisin en voisin, dans le sens des aiguilles d'une montre, pendant plusieurs tours, minimum deux. 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 quelqu'un qui parle).

4 La première fois cela a surtout une fonction purgative, où il ne s'agit pas tant de présenter l'activité que de se débarrasser d'une représentation de la philosophie qui peut être inhibante voire angoissante (ex : « c'est 2/20 au BAC », « c'est l'histoire très complexe de la philosophie », « c'est un truc d'intellos », « la connaissance de grands auteurs »).

5 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.). Signalons qu'il peut être intéressant de proposer une action, en utilisant plutôt la forme du verbe.

Mais on a le droit de ne pas parler (simplement en passant le bâton de parole à son voisin ; la possibilité se représentera au tour suivant). L'animateur se retire du cercle, il n'intervient que pour garantir le respect du cadre (cette non-intervention concerne également ses mimiques, regards et commentaires qu'il doit contrôler soigneusement).

Au premier abord, chacun a l'air de donner son avis, sans souci de celui des autres, dans une juxtaposition d'opinions. En réalité, il y a plus d'écoute que ce qu'on ne croit. L'apparence de stéréotypie du discours ne résiste pas à l'analyse, il prend plutôt une forme concentrique, voire « rhizomique » : une idée resurgit après quelques interventions, comme une racine de la terre.

3° La réécoute

Nous privilégions l'enregistrement de la discussion, bien qu'il ne soit plus aujourd'hui considéré comme un invariant de la méthode. Le micro prend dans ce cas la place du bâton de parole, renforçant l'importance accordée à la parole de chacun. La réécoute de la séance peut se faire immédiatement après la discussion. Dans une attention flottante, opposée à l'écoute dirigée ou focalisée, c'est notamment l'occasion d'entendre des idées qui nous avaient échappé ou de les comprendre d'une autre manière mais aussi de prendre autrement conscience de ce qu'on a dit.

Écouter pendant la première partie, puis réécouter encore ensuite, permet d'apprendre en retour non seulement à extérioriser, mais aussi à intérioriser la pensée. Cette étape valorise et travaille l'écoute comme telle, mais permet également d'appivoiser sa propre voix, entendue de l'extérieur et plus, comme habituellement, de l'intérieur. C'est enfin une façon de valoriser ce qui s'est dit dans l'atelier.

4° Échange sur le déroulement

Suivent environ dix nouvelles minutes d'échanges sur le déroulement de la discussion. L'animateur revient alors dans le groupe pour demander aux participants comment la séance s'est passée pour eux, si des difficultés ont été rencontrées et si ceux qui n'ont pas ou peu parlé peuvent expliquer pourquoi. C'est aussi éventuellement l'occasion d'un 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. Il les rassure et les valorise également en soulignant que leur silence ne signifie aucunement qu'ils n'ont pas pensé.

5° Les traces de la pensée

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, et explique la raison de ce choix (on peut ensuite les afficher sur un arbre). Ces traces pourront éventuellement être également 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 : il est important que « ça continue de penser en nous ».

V. Le rôle de l'animateur

La non-intervention de l'animateur, en sollicitant une posture radicalement différente de celle de

l'enseignant, permet une autre manière d'être ensemble dans la classe, dans une relation différente de celle de maître-élève ou enfant-adulte. Dans un cadre exigeant et rassurant, le processus de recherche collective à l'œuvre dans l'atelier de philosophie n'est pour une fois pas l'enjeu d'une évaluation scolaire, il n'y a aucune attente au niveau des contenus.

Pour autant son silence n'est pas une absence, mais plutôt une sorte « présence-absence ». Le message implicite adressé à l'enfant qui passe par cette posture silencieuse, c'est celui de la confiance en sa capacité à réfléchir, lui permettant de changer de statut.

Il est important de relever que le principe de non-intervention n'est pas absolu. En instaurant le moins de règles possibles, l'animateur refuse aussi le rôle de gendarme, misant sur le fonctionnement même du dispositif pour éviter les difficultés habituelles du débat. Mais, étant garant du cadre, il n'est pas question qu'il s'interdise de mettre quelques limites. Il intervient donc à chaque fois qu'il y a besoin de rappeler le cadre, si possible pas pendant l'atelier, mais au minimum dans un deuxième temps. Il peut notamment prendre la décision d'arrêter la séance s'il y a trop de chahut, d'esclaffements, de ricanements, en partageant explicitement son constat qu'ils ne sont pas dans de bonnes conditions pour réfléchir.

Pour finir, il doit veiller soigneusement à éviter l'instrumentalisation des ateliers de philosophie : pour un problème de gestion de classe, par exemple, il existe d'autres dispositifs appropriés. Il importe de garder à un dispositif ses enjeux propres et de ne pas l'utiliser à d'autres fins.