



2012-n°1

Patricia Eichel-Lojkine. *Lire le récit bref. Problématiques*

« *L'enfant, la littérature et la philosophie* »

Edwige Chirouter (IUFM, Le Mans)



Cette œuvre est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International

Il n'y a pas d'âge pour se poser des questions philosophiques et, dès l'âge de trois ans, face à l'expérience de « l'étonnement devant le monde » dont parle Aristote, les enfants se posent des questions insolubles et éternelles sur la vie, la mort, les relations humaines, la morale, le politique. L'enfant, en tant qu'enfant, en tant que regard neuf, naïf (mais non innocent...), fait à chaque pas cette expérience originelle. *Le Petit Prince* de Saint-Exupéry pourrait être la représentation métaphorique idéale de ce « don » de l'enfance, de ce regard enfantin, toujours neuf, jamais blasé, sur les mystères, les beautés, les horreurs de la vie et du monde. Il serait par excellence celui qui, selon l'expression de Gilles Deleuze, « fait l'idiot » et pose la question du pourquoi et de l'essence des choses en toute naïveté et intensité.

Pour répondre à ces interrogations, la pratique de « la philosophie avec les enfants », développée et diffusée au XX^e siècle grâce aux travaux du professeur américain M. Lipman, se développe ainsi en Europe depuis une vingtaine d'années. Dans le même temps, prendre en compte les interrogations métaphysiques des enfants est une grande tendance de la littérature de jeunesse contemporaine. En 1976, par le succès de la *Psychanalyse des contes de fées*, Bruno Bettelheim a convaincu beaucoup d'éducateurs que les véritables préoccupations des enfants, ce qui les intéresse et les motive profondément, c'est justement de pouvoir répondre à ces grandes angoisses existentielles. Aujourd'hui, des auteurs comme Claude Ponti, Tomi Ungerer ou Anthony Browne offrent au jeune lecteur, par le biais du récit, de façon implicite et non moralisatrice, avec beauté et subtilité, la possibilité d'une rencontre initiatique avec soi-même et avec les autres. Et en plus de la publication de ces magnifiques albums, ou des nombreuses adaptations de mythes, contes ou fables, on voit apparaître depuis quelques années sur le marché de l'édition jeunesse, toute une série de « petits manuels de philosophie » pour les enfants, dont les plus connus sont certainement les « Goûters philo » édités par Milan. Ainsi, tous les éducateurs qui souhaitent guider les enfants dans le beau et difficile chemin de la pensée et de la connaissance de soi ont aujourd'hui à leur disposition un continent magnifique de belles et riches histoires. De plus, accompagnant et favorisant cette profusion d'ouvrages qui abordent avec intelligence de grandes questions philosophiques, les programmes de Littérature à l'école primaire insistent clairement sur cette dimension métaphysique des œuvres et incitent à des débats dits « réflexifs ». C'est dans cette brèche que tous ceux qui souhaitent une initiation précoce à la philosophie ont pu s'engouffrer pour mettre en place des séances dans les classes.

I. Philosopher avec les enfants à partir de la lecture de récits

Mon travail de recherche est ainsi parti de l'idée que l'enfance est justement le moment privilégié de la conjonction de la littérature et de la philosophie car elle constitue l'apogée de deux expériences humaines fondamentales : celle de l'« étonnement devant le monde » et celle du «

consentement euphorique à la fiction ». Je suis aussi partie essentiellement d'une définition générale de la littérature, celle de Paul Ricoeur. Pour lui, la littérature est une « expérience de pensée », au même titre que le texte philosophique. Il développe l'idée de la littérature comme « métaphore vive », qui nous dévoile des dimensions insoupçonnées de la réalité. La littérature constitue à ce titre une expérience authentique, singulière et universelle à la fois, par laquelle les hommes vont pouvoir appréhender le réel. La fiction littéraire n'est donc pas seulement de l'ordre de l'imaginaire, mais elle a aussi une « fonction référentielle » qui dévoile des dimensions insoupçonnées de la réalité. L'imaginaire est ainsi comme un immense laboratoire où les hommes peuvent modeler, dessiner, redessiner à l'infini les situations, les dilemmes, les problèmes qui les travaillent. Dégagée des contraintes du réel empirique, des lois de la physique, et même des lois de la morale ou de la justice, la fiction me permet de vivre par procuration ce que le réel, seul, ne me permettra jamais de vivre : écrivain ou lecteur, je peux commettre un meurtre, et, comme dans *Crime et Châtiment*, expérimenter de l'intérieur les tourments du remords. « Les expériences de pensée que nous conduisons dans le grand laboratoire de l'imaginaire sont aussi des explorations menées dans le royaume du bien et du mal », écrit ainsi Paul Ricoeur dans *Soi-même comme un autre*¹. La métaphore fictionnelle, parce qu'elle représente la possibilité démultipliée d'expériences exemplaires et signifiantes sur la ou les vérité(s) du monde, constitue ainsi un espace autonome de pensée.

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

¹ RICŒUR Paul, *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil, 1990, p. 194.

de grandir. C'est ce qu'exprime magnifiquement la fin de *L'arbre sans fin* de Claude Ponti². Après la mort de sa grand-mère, la jeune Hipollène va entamer un long voyage initiatique. De retour chez elle, après avoir accompli, par le pouvoir de la fiction, toutes les étapes du travail de deuil et de construction de soi, elle retrouve Ortic, le monstre « dévoreur d'enfants perdus ». Il bondit sur elle une dernière fois en hurlant : « Je n'ai pas peur de toi ! », mais elle peut désormais lui répondre : « Moi non plus, je n'ai plus peur de moi ! ». Le monstre est aussitôt terrassé, et se transforme en « vieille salade moisie » ! Le monstre, c'était elle ! Mais Hipollène a grandi et ne se laisse plus accaparer par ses pulsions dévorantes. Le détour par l'imaginaire lui aura permis ce cheminement et cette conquête.

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

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

Par exemple l'album *Remue-ménage chez madame K* de Wolf Erlbruch⁴ interroge les représentations du masculin et du féminin et pose implicitement les questions de l'irrationalité de l'angoisse existentielle. Madame K. est une Emma Bovary qui cherche le sens de son existence dans un quotidien terne et vain. Elle va se prendre d'affection pour un petit oiseau et cet amour va lui donner la force de s'émanciper et de changer de vie. À la fin de l'album, on la voit littéralement prendre son envol. Qu'est-ce que cela signifie ? Que symbolise cet envol ? Qu'est-ce que l'auteur a voulu dire ? Elle quitte M. K ? Elle devient libre ? Elle s'émancipe ? Elle devient

² PONTI Claude, *L'arbre sans fin*, Paris, L'école des Loisirs, 1992.

³ Ministère de l'Éducation nationale, Direction des écoles, *Documents d'application des programmes, Littérature, cycle 3*. Paris, SCEREN, CNDP, 2002, p. 10 (toujours en vigueur).

⁴ ERLBRUCH Wolf. *Remue-ménage chez madame K.*, Paris, Milan, 1995.

heureuse ? Elle se suicide ? Et en débattant sur ce mystère du texte, on aborde nécessairement des questions éthiques et philosophiques : Qu'est-ce que le bonheur ? Qu'est-ce que la liberté ? Qu'est-ce que l'accomplissement de soi et une vie réussie ? Certains enfants abordent même parfois la question de la mort et du suicide.

Ces programmes sont donc une brèche dans laquelle tous ceux qui souhaitent une initiation précoce à la philosophie ont pu s'engouffrer. Et j'ai démontré dans ma thèse que les élèves sont effectivement capables de saisir la pensée du texte pour construire leur propre réflexion sur une notion, un concept. Ce moment et cette rencontre constituent alors ce que j'ai nommé « la pensée fantôme » qui naît de la lecture philosophique d'un texte par la communauté de recherche enfantine. L'analyse de différents scripts de séances effectués dans plusieurs classes du cycle 3 nous a confirmé l'hypothèse que des élèves entre huit et onze ans sont capables, si le dispositif et l'étayage de l'enseignant le permettent, de construire une posture réflexive par rapport au texte littéraire et de commencer par là à apprendre à penser de façon rigoureuse⁵.

II. La mode éditoriale de la « philosophie avec les enfants »

La philosophie avec les enfants est devenue presque une mode, les adultes ayant saisi cette interrogation philosophique des plus jeunes. Nous assistons actuellement – en plus de la publication d'albums, de recueils de poésie, de contes qui abordent avec intelligence toute une série de problématiques philosophiques – à une multiplication dans l'édition jeunesse de « petits manuels de philosophie » à usage des enfants.

En ce qui concerne l'édition française, la collection la plus connue dans le genre des « petits manuels » est sûrement celle des « Goûters philo » éditée par Milan. Michel Puech, professeur de philosophie à la Sorbonne, et Brigitte Labbé proposent de faire le tour d'une problématique philosophique par le biais à la fois d'une réflexion générale et de petites anecdotes, souvent très pragmatiques, pour illustrer le propos. Vingt-cinq titres sont à ce jour proposés comme *La vie et la mort* ; *Pour de vrai, pour de faux* ; *Le travail et l'argent* ; *Le bien et le mal* ; *La beauté et la laideur*.

Chez Gallimard, on peut trouver depuis 2006 la collection des « Chouette penser ! », dirigée par la philosophe Myriam Revault d'Allonnes. Il est tout à fait significatif et remarquable que cette universitaire reconnue travaille à rendre la philosophie accessible aux plus jeunes.

Avec les philo-fables, Michel Piquemal a fait le pari d'une adaptation des grands mythes, fables et légendes de notre patrimoine universel pour les mettre au service de la curiosité philosophique des plus jeunes. Les *philo-fables* se composent en fait de deux parties : les fables,

⁵ Voir CHIROUTER Edwige, « L'enfant, la littérature et la philosophie. De la lecture littéraire à la lecture philosophique de la même œuvre », *Penser l'éducation. Philosophie de l'éducation et histoire des idées pédagogiques*, n° 24, 2008, p. 43-63.

contes ou mythes adaptés, et une rubrique, « Dans l'atelier du philosophe », composée de pistes de réflexion. Les questions sont là pour dépasser le sens littéral, interpréter l'implicite, engager un débat interprétatif qui peut déboucher sur une discussion à visée philosophique.

Certes, la qualité de l'ensemble de tous les ouvrages existants est très inégale. Aux deux extrêmes, on peut trouver soit des collections ou des œuvres étiquetées « philo » (le créneau est porteur en ce moment) mais au contenu moralisateur ou indigent, soit des ouvrages abscons qui semblent plus écrits pour flatter le narcissisme des parents que pour véritablement enrichir l'esprit des enfants. Cependant cette profusion est un signe positif car elle démontre que les interrogations métaphysiques des enfants sont désormais entendues.

Fonctionnant sur le mode de la pensée magique, l'enfance est l'âge d'or de la croyance en l'imaginaire. « Ce consentement euphorique à la fiction », comme le dit Vincent Jouve, ne disparaît (heureusement) jamais complètement et c'est lui qui œuvre à chaque lecture de récit. C'est l'enfant en nous qui resurgit chaque fois que s'ouvre un livre. Il y a une proximité essentielle entre l'enfance, la fiction et la littérature : « La lecture est d'abord une revanche de l'enfance⁶. » L'enfance, la littérature et même la philosophie se rejoignent alors, car cet abandon magnifique, naïf et total au monde de la fiction ne se fait pas dans un désir insouciant d'échapper à la réalité, dans un désir de simple amusement ou de fuite. L'enfant cherche aussi dans l'acte de lire des réponses à ses interrogations fondamentales. Il s'abandonne dans l'espoir sérieux de trouver du sens à son expérience. La lecture est aussi une quête à la recherche de soi et des autres.

La littérature peut effectivement permettre aux enfants de mieux comprendre le monde, de le rendre plus intelligible. En leur offrant des récits porteurs de sens, ils pourront faire l'inoubliable expérience initiatique de l'entrée dans le monde de la pensée, de l'intelligence et de la beauté. Les enfants, si on prend la peine de les écouter, posent des questions métaphysiques déroutantes. « La métaphysique consiste à répondre aux questions des enfants » affirmait Groethuysen. Les enfants nous posent la question de la mort, de la liberté, de la morale, des relations humaines avec plus d'authenticité qu'un grand nombre d'adolescents de Terminale. Ils nous offrent cette expérience originelle de l'étonnement devant le monde et posent les questions sans auto-censure. Nous devons saisir cette curiosité pour leur permettre d'avancer dans leur cheminement et leur apprendre progressivement à penser par eux-mêmes.

⁶ JOUVE Vincent, *La lecture*, Paris, Hachette, 1993.

Bibliographie

Sources :

ERLBRUCH W., *Remue-ménage chez madame K.*, Paris, Milan, 1995.
PONTI C., *L'arbre sans fin*, Paris, L'école des Loisirs, 1992.

Études :

BRUNER J., *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ? Le récit au fondement de la culture et de l'identité individuelle*, Paris, Retz, 2002.
CHIROUTER E., *Lire, réfléchir et débattre à l'école élémentaire. La littérature de jeunesse pour aborder des questions philosophiques*, Paris, Hachette-Education, 2007 (coll. « Pédagogie pratique »).
—, « L'enfant, la littérature et la philosophie. De la lecture littéraire à la lecture philosophique de la même œuvre », *Penser l'éducation. Philosophie de l'éducation et histoire des idées pédagogiques*, n° 24, 2008, p. 43-63.
GALICHET F., *La philosophie à l'école*, Paris, Milan, 2007.
JOUVE V., *La lecture*, Paris, Hachette, 1993.
Ministère de l'Éducation nationale, Direction des écoles, *Documents d'application des programmes, Littérature, cycle 3*, Paris, SCEREN, CNDP, 2002.
Ministère de l'Éducation nationale, Direction des écoles, *Une culture littéraire à l'école*, Paris, SCEREN, 2008.
RICŒUR P., *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil, 1990.
TODOROV T., *La littérature en péril*, Paris, Flammarion, 2007 (coll. « Café Voltaire »).
TOZZI M., *L'éveil de la pensée réflexive à l'école primaire*, Paris, CNDP, Hachette, 2001.

Sitographie

<http://www.philotozzi.com> [site de Michel TOZZI]
<http://philolab.fr> [Association pour les Nouvelles Pratiques Philosophiques]
<http://edwigechirouter.over-blog.com> [site littérature de jeunesse et philosophie avec les enfants]
<http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/agora> [revue Diotime L'agora]
<http://agsas.free.fr/spip> [Association des Groupes de Soutien au Soutien. Site de Jacques LEVINE]
<http://www.fp.ulaval.ca/philoenfant/philospip.asp> [L'université de Laval. Canada]
<http://www.michelpiquemal.com> [Site de Michel PIQUEMAL]
<http://www.lespetitsplaton.com> [Site de la collection Les petits Platon]