



HAL
open science

Une approche nouvelle de la philosophie au cycle III : la collection des petits Platon

Hugo Prost

► **To cite this version:**

Hugo Prost. Une approche nouvelle de la philosophie au cycle III : la collection des petits Platon. Education. 2013. dumas-00992244

HAL Id: dumas-00992244

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00992244>

Submitted on 16 May 2014

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

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

Master 2 Métier de l'Enseignement de l'Education et de la Formation

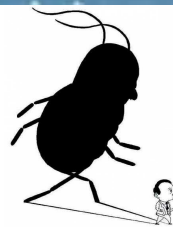
Enseignement du Premier Degré

Enseignement d'approfondissement : Littérature de jeunesse

C'était une paisible nuit de l'hiver 1629 en Hollande.
À côté de son poêle bien chaud qui ronflait et fumait,
Monsieur Descartes, gentilhomme, soldat et voyageur,
se trouvait à sa table d'écriture.

Tandis que toute la ville, à l'exemple de son perroquet
Baruch, était depuis longtemps endormie, Monsieur
Descartes, déchiffrant le grand livre du monde, étudiait
la taille rationnelle des verres et les météores.

Une approche nouvelle de la philosophie au cycle III : La collection des petits Platon



Présenté par Hugo PROST

Sous la direction de Madame Edwige CHIROUTER et Madame Sylvie SERVOISE

IUFM de l'Université du Maine

Année 2012/1013

Master 2 Métier de l'Enseignement de l'Education et de la Formation

Enseignement du Premier Degré

Enseignement d'approfondissement : Littérature de jeunesse

Une approche nouvelle de la philosophie au cycle III :

La collection des petits Platons

Présenté par Hugo PROST

Sous la direction de Madame Edwige CHIROUTER et Madame Sylvie SERVOISE

Remerciements

Je remercie profondément Edwige Chirouter pour sa bienveillance, son dynamisme et ses convictions en l'éducabilité philosophique de l'enfant, qui ont su me motiver à effectuer ce travail.

Je remercie également Jean-Paul Mongin, qui m'a permis d'entrer en contact avec l'univers des petits Platons. Sa bonne humeur, sa générosité et la singularité de sa pensée m'ont permis de retrouver dans sa collection ce que j'ai aimé de la philosophie.

Merci à Sylvie Servoise d'avoir accepté de suivre mon travail. Je m'excuse du peu d'échange que nous avons pu avoir, mais tiens à lui témoigner ma plus sincère sympathie, et suis heureux de lui présenter ce travail.

Merci à Yan Marchand, pour la rapidité de ses réponses, et le temps qu'il a su consacrer pour répondre à mon questionnaire. Sa vision de la philosophie fut une source d'inspiration.

Enfin, j'adresse mes derniers remerciements à Kathleen, pour sa présence, ses encouragements, et son aide précieuse.

SOMMAIRE

Introduction	p. 6
Parcours et motivation	p. 6
Questionnement et objet d'étude	p. 7
Les contraintes et la méthode	p. 8
Plan d'étude	p. 8
Partie I – Repères généraux sur la philosophie pour la jeunesse	p. 10
Qu'est-ce que la philosophie ?	p. 10
A- Développement de la philosophie pour la jeunesse en France	p. 11
B Programmes officiels et philosophie à l'école	p. 13
C- Les différents courants de la philosophie pour la jeunesse	p. 16
D- Les ouvrages à visée philosophique sur le marché de l'édition jeunesse	p. 24
Partie II – Les petits Platons	p. 28
1 – Du point de vue de la collection	p. 28
A- La rencontre des philosophes	p. 28
B- Le principe des petits Platons	p. 30
C- Une identité naissant de la diversité	p. 32
D- Un postulat fort	p. 33
E- Une collection personnelle et non conçue pour l'école	p. 34
F- Une collection plurielle	p. 36
G- Conclusion	p. 37
2- Les spécificités de la collection au travers de quelques ouvrages	p. 38

A- Choix du corpus	p. 38
B- La Folle Journée du Professeur Kant et la fiction philosophique	p. 40
a- Qu'est-ce que la fiction ?	p. 40
b- Le statut de la fiction philosophique	p. 41
c- Une expérience limite de fiction	p. 42
d- La fiction comme moteur du plaisir	p. 44
e- Conclusion	p. 45
C- Le Malin Génie de Monsieur Descartes et l'importance de l'illustration	p. 46
a- Une illustration non décorative	p. 46
b- La signification de l'univers graphique	p. 49
c- L'immaturation du Malin Génie de Monsieur Descartes	p. 49
d- Quelques exemples d'univers graphiques au sein des petits Platon	p. 51
D- Socrate et la fidélité philosophique	p. 52
a- Place de la fiction par rapport à l'Histoire de la philosophie	p. 52
b- La fidélité au corpus de l'oeuvre	p. 54
c- Socrate et le rapport au maître	p. 55
Conclusion	p. 56
Bibliographie	p. 59
Annexe 1 : Entretien avec Jean-Paul Mongin	p. 62
Annexe 2 : Questionnaire adressé à Yan Marchand	p. 80

Introduction

Parcours et motivation

L'étudiant que je suis n'ayant ni su ni totalement voulu mettre de côté un intérêt personnel pour la philosophie, entretenu et développé au cours des années d'études universitaires effectuées dans cette matière (Licence et Master 1), j'ai entamé ma formation en master Métier de l'Enseignement de l'Education et de la Formation spécialité Enseignement du Premier Degré à l'IUFM du Mans, avec cette idée que je mêlerai à ma future pratique professionnelle la réflexion philosophique.

Je n'ai néanmoins pas eu à prendre l'initiative d'amener la philosophie dans le domaine de la réflexion pédagogique, car celle-ci s'est imposée d'elle-même lors des cours auxquels j'ai du assister. Comme beaucoup de philosophes de formation, je suis alors entré en contact avec un aspect de la philosophie qui m'était jusqu'ici inconnue, car totalement passée sous silence lors de mes années de licence et de master. Cette lacune dans ma formation passée, couplée à mon expérience personnelle, m'ont alors amené à considérer la philosophie universitaire comme étant une pratique souvent peu axée sur l'aspect pédagogique de sa discipline, et parfois élitiste. Voulant clarifier cette opinion, j'ai alors souhaité réfléchir sur la pédagogie de la philosophie, rattachée à mon domaine professionnel : l'enseignement en primaire.

Je me suis toutefois heurté à un obstacle : l'approche de la philosophie avec les enfants à laquelle j'ai été confronté m'est brutalement apparue, et m'apparaît encore parfois deux ans après, comme extrêmement différente de ce que j'ai pu connaître lors de mes études, à la limite de la non-philosophie. L'obstacle principal étant la difficulté pour moi de remonter suffisamment à la source des problèmes philosophiques, dans leurs surgissements spontanés, afin de les habiter et de les vivre en même temps que les enfants. Sans cette co-existence mutuelle du problème entre moi et l'élève, la discussion me semble réduite à une chasse unilatérale à la réponse, que je détiendrais et qu'il s'agirait simplement de faire découvrir à l'enfant en posant les bonnes questions, en semant les bons indices. Or, si dès le début de la discussion, l'enseignant n'est pas dans une démarche de questionnement actif, mais dans celle de faire parcourir à l'élève un itinéraire intellectuel banalisé par sa seule propre réflexion, ou d'amener l'élève à formuler des maximes morales évidentes (« le racisme n'est pas bien »), alors

l'enseignant s'identifie plus à un sophiste qu'à un philosophe.

Questionnements et objet d'étude

C'est pourquoi la question s'est fondamentalement posée de savoir ce qu'était réellement la philosophie, afin de découvrir dans un double mouvement quelle était l'approche précise qui était à la source de mon goût pour celle-ci, et si celle-ci était légitimement transposable au sein d'une pratique pédagogique avec des enfants.

En parallèle de cette difficulté persistante, je suis entré en contact avec une collection d'ouvrage à destination de la jeunesse, à partir de 9/10 ans : les petits Platons. Chacun de ses albums présente sous la forme d'une histoire fictive un aspect de la pensée d'un des grands philosophes de l'Histoire, comme Socrate ou Descartes, en le mettant en scène. Pour la première fois, j'ai su retrouver au contact d'un ouvrage pour la jeunesse cette stimulation intellectuelle et ce bonheur que je n'avais alors rencontré que dans les ouvrages des grands philosophes. A priori destinés aux élèves de cycle III, ces albums m'ont alors paru être un support intéressant à étudier, car répondant à la double exigence d'éveiller en moi un intérêt philosophique que je crois être bénéfique à tous quelque soit l'âge, et d'être prétendument destinés à des élèves de primaire. L'intuition fondamentale qui motivât l'orientation initiale de notre projet fût celle-ci : cette collection semble proposer à un public d'enfant des ouvrages dont les exigences de lecture, de compréhension et de réflexion n'ont rien à envier aux exigences du philosophe traditionnel, qu'un élève de lycée ou qu'un adulte peuvent rencontrer. Il m'a alors semblé que ces exigences étaient pour une part novatrices au sein de l'édition jeunesse, mais qu'elle participaient dans un même mouvement d'une évolution « logique », grandissant depuis la démocratisation des travaux de Bruno Bettelheim et de sa *Psychanalyse des contes de fée* en 1976.

Ce travail vise ainsi à apporter une analyse critique de la collection d'ouvrage des petits Platons, en tant que support pédagogique exploitable en classe de cycle III. Nous chercherons à dégager les caractéristiques de ce phénomène littéraire encensé par la critique, afin de mettre en valeur ses spécificités et de dégager *en quoi cette collection permet-elle de faire évoluer la considération de l'enfant aussi bien que de la philosophie ?* En d'autres termes, nous souhaitons analyser en quoi la vision de la philosophie portée par les petits Platons peut influencer celle de l'enfant.

Les contraintes et la méthode

Notre travail a dû tenir compte de plusieurs contraintes, qui ont nécessité d'effectuer un certain nombre de choix. Du fait de l'importance du corpus que comprend la collection (19 ouvrages en mars 2013), et de la multiplicité des auteurs édités (10 en mars 2013), il s'est avéré trop laborieux d'étudier tous les ouvrages afin d'en dégager une unité. Nous avons donc choisi de constituer un corpus d'étude plus restreint, de quatre ouvrages : *La mort du divin Socrate*, *Socrate sort de l'ombre*, *Le malin génie de monsieur Descartes* et *La folle journée du professeur Kant*. Présentant trois philosophes classiques (contrairement à Ricoeur qui reste peu connu du grand public, et Einstein ou Lao-Tseu dont le statut philosophique n'est pas évident), ils sont ceux qui nous semblent les plus à même d'être connus par les enseignants. De manière générale, ils sont l'incarnation des grandes figures de la philosophie.

La visée pédagogique de ce mémoire implique qu'il aurait été fécond de tester en milieu scolaire les hypothèses que nous dégagerons. Toutefois, comme nous le verrons par la suite, la difficulté des ouvrages peut impliquer de mettre en place une approche pluridisciplinaire de ces albums pour maximiser la compréhension de ceux-ci, en abordant par exemple le contexte historique, l'aspect graphique en art, et la lecture-compréhension en français d'autre part. Or il ne m'a pas été possible de mettre en place une démarche si importante au sein de rendez-vous ponctuels en classe de CM2. Mes stages ne m'ont par ailleurs jamais permis d'être en cycle III afin d'y parvenir. Cette impossibilité pratique conditionne nécessairement le contenu de ce mémoire, en lui imposant une orientation théorique. Toutefois, afin de minimiser le nombre de supposition que j'émettrai, j'ai souhaité effectuer un entretien avec le fondateur de la maison d'édition, Jean-Paul Mongin (également auteur), et de récolter des données en provenance des auteurs. Ceci afin de bénéficier d'un support concret d'analyse et d'exploitation des œuvres, en partant de l'hypothèse qu'une des façons les plus pertinentes d'utiliser une production est de respecter ce pourquoi elle a été faite, et donc son approche.

Plan d'étude

Nous commencerons d'abord par aborder dans une première partie des repères généraux, comme un premier examen de ce que peut-être la philosophie, quelles approches il existe déjà en

matière de philosophie pour la jeunesse, quels rapports elle entretient avec les instructions officielles. Dans une seconde partie, nous nous pencherons plus précisément sur l'étude du corpus d'oeuvre. Nous commencerons d'abord par une approche globale en utilisant la transcription de l'entretien avec J.P. Mongin et les réponses d'un auteur : Yan Marchand, afin de dégager une identité formelle de la collection. Puis nous analyserons certains aspects significatifs des ouvrages du corpus grâce à l'étude d'exemples choisis, afin de dégager dans un second mouvement certaines spécificités des albums, et en quoi celles-ci participent malgré leurs différences à une unité du philosophe.

Partie I - Repères généraux sur la philosophie et de la jeunesse

Qu'est-ce que la philosophie ?

La philosophie est traditionnellement définie à travers son étymologie : φιλοσοφία (philosophia), dérivant de φιλεῖν (philein) : (aimer), et de σοφία (sophia) : la sagesse, donnant ainsi à la philosophie la définition d' « amour de la sagesse » employée par Platon.

La vision populaire de cette activité est souvent empreinte d'un sentiment de flou, de mépris voir de moquerie provoquées chacune par les difficultés à se représenter ce qu'elle englobe réellement. La pluralité des thèses et des courants philosophiques rendent en effet ardue sa définition, même au sein d'un ouvrage de référence comme le *Dictionnaire technique et critique de la philosophie* de A. Lalande.

Une des raisons invoquée pour expliquer cette vision parfois négative est la place qu'occupe la philosophie au sein de notre société. Elle est souvent rencontrée la première fois comme une matière scolaire, abordée en fin d'études secondaires lors de l'année de terminale, ou parfois plus rarement dès la première dans les sections littéraires. Le peu de temps pour se familiariser avec la discipline avant l'examen du baccalauréat empêche une appropriation de la réalité sous-jacente qu'elle désigne. Celle-ci se trouve alors facilement réduite à un ensemble de théories qu'il s'agit de connaître et d'articuler entre elles.

Philosopher devient ainsi bien souvent « réfléchir », sans savoir exactement sur quoi. Deux grands cas de figures, problématiques, peuvent alors se présenter lorsqu'un adulte appréciant la discipline souhaite la pratiquer en classe : il peut en voir l'intérêt et y être sensible, mais ne pas savoir réellement comment s'y prendre pour l'aborder. Dans un autre cas, contraire, l'envie peut-être suscitée de développer une conception précise de la philosophie, mais qui risquerait d'être plus de l'ordre de la doxa, de l'opinion, que du véritable questionnement. Le philosophe en classe pourrait être ainsi assimilée à une leçon de morale.

Nous ne donnerons pas pour l'instant de définition de la philosophie, choisissant de suivre la

pensée de Bergson pour qui l'idée était l'arrêt de la pensée. Si la philosophie se définit avant tout par son activité, abordons son versant dynamique avant de lui envisager des limites définitionnelles, susceptibles de nous en cacher sa portée. Pour comprendre ce qu'est la philosophie, observons donc ceux qui ont aidé à l'amener en France auprès de la jeunesse.

A- Développement de la philosophie pour la jeunesse en France

Alors que la philosophie était encore le privilège des classes de terminales, dès 1996-98 celle-ci a commencé à sortir de l'enceinte du lycée pour atteindre certaines classes de collèges et de primaire. Les acteurs ayant participé à cette sortie des murs furent nombreux et issus de divers domaines : en effet, une grande impulsion vint d'enseignants du premier degré qui avaient une formation initiale en philosophie (comme A. Lalanne, P. Sonzogni, J.-C. Pettier) ou qui travaillaient dans des réseaux associatifs (ex : l'Agsas de J. Lévine), mais aussi d'enseignants d'IUFM qui ont rencontré lors de colloques des intervenants étrangers -surtout canadiens- qui utilisaient alors l'approche du philosophe américain de M. Lipman (comme M. Bailleul à Caen, E. Auriac-Peyronnet à Clermont Ferrand) et qui ont commencé à animer des actions de formation continue d'enseignants. D'autres, des diplômés de philosophie intéressés (comme les intervenants philosophes dans les Segpa travaillant avec la Fondation 93), des fois animateurs de café philo (ex : J.-F. Chazerans à Poitiers, O. Brenifier à Paris), mais aussi des enseignants de philosophie et/ou de sciences de l'éducation à l'université (F. Galichet à Strasbourg, S. Solère-Queval à Lille, M. Tozzi à Montpellier).

Cette innovation a rapidement pris de l'ampleur en s'organisant en réseaux sur internet, en listes de diffusion et colloques (dans certains CRDP et CDDP). Elle est alors répertoriée dans la revue internationale de didactique de la philosophie *Diotime l'Agora*, et dans des ouvrages de CRPD (Montpellier, Rennes) relayés par les CNDP. Les maisons d'éditions privées commencent à orienter leur littérature de jeunesse vers la philosophie (ex : Acte Sud junior), avec des collections *ad hoc* (« Les gouters philosophiques » chez Milan, « L'apprenti philosophe » chez Nathan, etc.)

Les IUFM s'organisent afin de mettre en place des formations, avec des mémoires professionnels pour les professeurs stagiaires. Les stages et regroupements pédagogiques sur ce thème se multiplient dans les circonscriptions.

Le secteur de la recherche est alors lui aussi touché, avec des communications (huit à la Biennale de l'éducation en 2002, douze au colloque de Montpellier sur la discussion en mai 2003), des symposiums (colloque de Lille par l'AECSE en septembre 2001 ; de Montpellier en mai 2003), et des thèses soutenues dans le domaine.

Le programme européen *Daphné* (lutte contre la violence) a choisi en France l'entrée de la discussion philosophique à l'école primaire (S. Brel). L'université populaire de M. Onfray à Caen choisi d'ouvrir un atelier philosophie avec les enfants (animé par G. Geneviève).

Les Assises de l'enseignement catholique de décembre 2001 ont fait du développement du questionnement philosophique à l'école primaire et au collège une de leurs huit orientations prioritaires.

En 2002, l'UNESCO inaugure le premier colloque pour la journée de la philosophie, qui a désormais lieu chaque année. Au cours de ces journées, des spécialistes de divers domaines (M. Tozzi en philosophie pour la jeunesse,) côtoient des conseillers en insertion professionnelle, professeurs de primaire, etc., dans le but de faire un état des lieux des nouvelles pratiques philosophiques et d'être un carrefour d'échange sur celles-ci. Des ateliers auprès d'enfants de collège et de primaire y ont souvent lieu.

Le colloque de Balaruc, en mars 2003, s'est interrogé en compagnie du bureau des innovations du Ministère de l'Inspection générale de la philosophie, sur l'objectif de cette pratique : s'agissait-il bien de « philosophie » ou, compte tenu des ces exigences, d'un simple éveil à la réflexivité ? Une troisième position parlait de pratique à visée philosophique, l'apprentissage de processus de pensée restant « l'idéal régulateur » (pour Kant) des échanges avec les élèves.¹

Les organismes de réflexion et de développement des nouvelles pratiques philosophiques se sont étendu aux salons du livre comme ceux de Paris, de Genève, la 25ème heure au Mans, ainsi qu'au sein des colloques sur la philosophie (les Rencontres de Sophie à Nantes), où apparaissent

¹ Historique dégagé grâce à l'article *Pratiques, formations, recherche, où en sommes nous ?* De M. Tozzi, publié dans *Philo à tous les étages, 3ème colloque sur les nouvelles pratiques philosophiques*, CRDP Bretagne, Scérén, 2005, pp. 10-11

régulièrement des stands de philosophie pour la jeunesse et/ou des ateliers philosophiques. Les IUFM proposent enfin au sein de leur cursus une sensibilisation aux ateliers réflexifs en classe de primaire.

B- Programmes officiels et philosophie à l'école.

Bien que l'enseignant souhaitant créer des moments de réflexion philosophique bénéficie d'une importante liberté pédagogique lors de la préparation de ses cours et de ses séances, celui-ci reste avant tout un fonctionnaire de l'état, astreint au respect des règles juridiques régissant sa pratique. Nous devons donc enraciner notre réflexion dans un cadre législatif. Ainsi, la liberté pédagogique est elle-même encadrée par la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, L. n° 2005-380 du 23-4-2005. JO du 24-4-2005 :

« Art. L. 912-1-1 - La liberté pédagogique de l'enseignant s'exerce dans le respect des programmes et des instructions du ministre chargé de l'éducation nationale et dans le cadre du projet d'école ou d'établissement avec le conseil et sous le contrôle des membres des corps d'inspection. »

Ainsi, qui souhaite aborder la philosophie à l'école doit savoir si la pratique qu'il envisage correspond aux critères d'apprentissages des instructions officielles. Nous avons donc essayé de dresser un panorama des compétences concernées par l'activité philosophique en classe.

Se rapportant au **Socle commun des compétences** :

° *Rapport à la lecture, la compréhension et l'interprétation :*

- « éprouver la résistance au réel » (pilier 3)
- « identifier un problème et mettre en place une démarche de résolution » (pilier 7)
- « comprendre qu'un effet peut avoir plusieurs causes agissant simultanément, percevoir qu'il peut exister des causes non apparentes ou inconnues » (pilier 3)
- « mettre à l'essai plusieurs pistes de solution » (pilier 7)
- « savoir observer, questionner, formuler une hypothèse » (pilier 3)
- pour valider cette hypothèse : « rechercher l'information utile, l'analyser, la trier, la hiérarchiser, l'organiser » (pilier 3)

° *Rapport social d'expérience de lecture :*

- « rendre compte de sa lecture » (pilier 1)
- « prendre part à un débat » (pilier 1)
- « distinguer ce dont on est sûr de ce que l'on veut prouver » (pilier 3)
- « savoir communiquer et travailler en équipe, ce qui suppose savoir écouter, faire valoir son point de vue, négocier, rechercher un consensus » (pilier 6)
- « savoir construire son opinion personnelle et la remettre en question, la nuancer » (pilier 6)
- « identifier, expliquer, rectifier une erreur » (pilier 7)

° *Rapport à l'esthétisme :*

- « dire ses émotions, ses impressions » (pilier 6)
- manifester un « intérêt pour la langue », un « goût pour les sonorités, les jeux de sens, la puissance émotive de la langue » (pilier 1)
- faire « la distinction entre produits de consommation culturelle et œuvre d'art » (pilier 5)

° *Rapport à la culture générale :*

- « situer dans le temps les évènements, les œuvres littéraires ou artistiques, et les mettre en relation avec des faits historiques ou culturels utiles à leur compréhension (pilier 5) ; (il sait donc « mettre en relation les acquis des différentes disciplines et les mobiliser » (pilier 7)

° *Rapport à l'éthique et à la philosophie :*

- « évaluer la part de subjectivité ou de partialité d'un récit » (pilier 6)
- « soumettre à critique l'information et la mettre à distance » (pilier 6)
- « la conscience que les expériences humaines ont quelque chose d'universel » (pilier 5)

° *Rapport à l'autonomie dans le développement personnel :*

- « l'envie d'avoir une vie culturelle personnelle, la curiosité pour les productions artistiques, patrimoniales et contemporaines, françaises et étrangères » (pilier 5)
- « la curiosité et la créativité » (pilier 7)

° *Rapport au devenir citoyen :*

- « le respect de soi » (pilier 6)
- « le respect des autres (civilité, tolérance, refus des préjugés et des stéréotypes) » (pilier 6)
- « la conscience de la contribution nécessaire de chacun à la collectivité » (pilier 6)
- « l'envie de prendre des initiatives, d'anticiper, d'être indépendant et inventif » (pilier 7)

Se rapportant au **Bulletin officiel de juin 2008** :

° *Domaine du langage oral :*

- « échanger, débattre : demander de prendre la parole à bon escient, réagir à l'exposé d'un autre élève en apportant un point de vue motivé, participer à un débat en respectant les tours de paroles et les règles de politesse » (CM1)
- « échanger, débattre : participer aux échanges de manière constructive : rester dans le sujet, situer son propos par rapport aux autres, apporter des arguments, mobiliser des connaissances, respecter les règles habituelles de communication » (CM2)

° *Domaine de la lecture :*

- « participer à un débat sur un texte en confrontant son interprétation à d'autres de manière argumentée » (CM1)

° *Domaine de la littérature :*

- « participer à un débat sur une œuvre en confrontant son point de vue à d'autres de manière argumentée » (CM1)
- « rapprocher des œuvres littéraires, à l'oral et à l'écrit » (CM2)

° *Domaine de la rédaction :*

- « rédiger des textes courts de différents types (récits, descriptions, portraits) en veillant à leur cohérence, à leur précision (pronoms, mots de liaison, relations temporelles en particulier) et en évitant les répétitions » (CM1)
- « rédiger différents types de texte d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation » (CM2)

° *Domaine du vocabulaire :*

- « utiliser à bon escient des termes afférents aux actions, sensations et jugements » (CM1)
- « commencer à utiliser des termes renvoyant à des notions abstraites (émotions, sentiments, devoirs, droits) » (CM2)

Ces directives officielles amènent à un premier constat : les compétences à travailler en classe de cycle III se prêtent admirablement bien à une démarche philosophante avec les élèves, quelles que puissent être les réticences à appeler celle-ci « philosophie ». Le développement de l'esprit critique, l'exposition des sentiments et de la subjectivité, le respect pour l'opinion d'autrui, l'argumentation de sa propre pensée, le développement culturel et l'autonomie, le discours ancré dans un contexte de dialogue démocratique sont autant de caractères que l'on retrouve dans le philosophe traditionnel. Le champs

semble donc libre pour que l'enseignant s'approprie ces compétences, et mène au sein de sa classe des activités à visée philosophique sans entrer en contradiction avec les directives officielles.

Il nous reste maintenant à voir quelles types d'activités ont pu être menées jusqu'à maintenant pour répondre à cette exigence philosophique, et en quoi elle revendiquent divers aspects du philosopher.

C- Les différents courants de philosophie pour la jeunesse

Maintenant que le cadre institutionnel a été identifié, nous pouvons nous pencher sur les méthodes envisageables pour mettre en œuvre des séances de réflexion avec les élèves ;

Pour ce faire, le travail de S. Connac nous est d'un grand secours, puisqu'il a réalisé dans le cadre de sa thèse² un tableau récapitulatif des différentes approches existantes. Nous choisissons de le faire figurer comme tel, car considérant qu'il synthétise de façon admirable les données essentielles :

Tableau comparatif de cinq approches pédagogiques pour philosopher avec des enfants					
	Méthode Lipman	Préalable à la pensée	Ateliers de philosophie	Dispositif coopératif	Méthode de l'intervenant
Auteurs	M. Lipman	J. Lévine D. Sénore A. Pautard	A. Lalanne O. Brenifier	A. Delsol S. Connac	J.F. Chazerans M. Sautenet
Fréquence	1 heure, 2 fois par semaine	10 min puis 10 à 20 min par semaine	1 heure par semaine	¾ d'heure par semaine	¾ d'heure par semaine
Critère de philosophicité	- Présence d'un questionnement philosophique - Discussion autour d'une	- Expérience du cogito - Appartenance à une pensée groupale large et	- Réfléchir : savoir ce que l'on pense, savoir d'où on tient ce que l'on pense, jusqu'où	- Articulation dans le discours des exigences intellectuelles du philosopher :	- Présence d'un philosophe qui présente un modèle de pensée dans le sens où le travail

² *Discussions à visée philosophique et classes coopératives en zone d'éducation prioritaire*, juin 2004, Montpellier (Dir. M. Tozzi), et repris dans l'ouvrage de M. Tozzi, *Débattre à partir des mythes, à l'école et ailleurs*, Chronique Sociale, juin 2006, pp. 25-27

	question commune - Emergence d'un dialogue critique	universelle - Etape conditionnant la formation rigoureuse du concept - Débat d'idée avec prise en compte des ambiguïtés, des incompatibilités, du lien entre le même et le contraire	ce savoir vaut comme savoir - Faire usage de la raison par référence aux exigences du philosopher	- problématiser - argumenter - conceptualiser	sur le questionnement philosophique et les exigences intellectuelles à susciter est possible par imitation/distance
Intentions éducatives	Penser par soi-même				
	- Emergence d'une pensée multi-modale qui articule les pensées logiques (critique), créativité, responsable et métacognitivité	- Faire l'expérience d'une vie pensante - Se découvrir membre d'une communauté humaine par la pensée - Réfléchir sur les grands problèmes de la vie	- Exprimer une pensée qui est sienne et identifier les sources des représentations - Questionner la validité de ces sources - Valider son discours à un dialogue avec les autres	- Permettre aux enfants d'exercer leur pensée réflexive (geste mental) avec le soutien d'un groupe de pairs	- Aider à philosopher ensemble en faisant débattre le groupe - Permettre de compléter une discussion entre pairs par la rencontre avec un philosophe
Place de l'adulte	- Intervention sur la forme des idées et pas sur leur contenu 1- gère la lecture collective 2- collecte et traite les questions 3- anime la discussion et veille à ce que	- 1er temps : énonce la question, gère l'enregistrement, est silencieux mais reste gérant du fonctionnement - 2ème temps : accompagne les réactions du groupe, suscite	- Fonction d'animation et de guidage, d'accompagnement bien précis : établir des liaisons conceptuelles, reformuler, relier les idées énoncées aux enjeux du thème abordé,	- Concepteur et garant du dispositif démocratique - animateur "philosophique" des échanges - En mesure de faire évoluer le dispositif en fonction de	- Il est celui qui libère. Il permet à l'élève de se détourner de ses anciennes opinions et d'adopter une attitude rationnelle. Il est "ignorant" au sens où il n'est pas un intermédiaire

	les enfants parviennent à un <i>dialogue critique</i>	un regard méta sur la discussion	synthétiser les arguments	l'évolution du groupe	entre l'apprenant et le savoir. Ferment catalytique
Formation de l'adulte	- A la méthode et au matériel construit	- A la méthode et à l'analyse de pratiques professionnelles	- Formation philosophique permettant d'établir les principales distinctions conceptuelles et jeu - Préparation des séances	- Formation à la gestion coopérative d'une discussion par des enfants et maîtrise didactique des exigences intellectuelles du philosopher	- L'adulte n'est pas perçu comme un professeur mais comme une sorte de pair à qui ils peuvent s'adresser - Le rôle du programmeur est de programmer son auto-disparition
Présence d'un dispositif	Oui pour permettre à la communauté de recherche d'exister	Non sauf une disposition en cercle	Oui par l'intervention de l'adulte	Oui, centrale	Oui pour la circulation de la parole
Fondements	Dewey Piaget	Freud Rogers Lévine Descartes	Socrate Platon Aristote Descartes Hegel Kant...	Freinet Oury et tous les penseurs des pédagogies actives	Socrate Platon Aristote Descartes Hegel Kant...
Mots clés	Expérience Construction	Affirmation de soi Conscientisation Expression	Exigences intellectuelles Dialectique	Coopération Démocratie Responsabilisation	Rencontre Autorégulation Attitude philosophique

A travers l'apparente diversité de ces pratiques, de nombreux points communs structurent malgré tout l'approche pédagogique pour philosopher avec les enfants. Une des exigences fondamentales est d'amener l'enfant à utiliser ses capacités de raisonnement et de distanciation par rapport à l'impression, à l'opinion spontanée, afin de développer une pensée critique. Un tel objectif n'est atteignable que par le

biais de l'oralisation de la pensée, et donc par l'utilisation du langage, alors vecteur de cette prise de distance rendue possible par le symbolisme de la langue. Toutes ces pratiques tendent à développer la capacité de l'élève à raisonner dans une abstraction grandissante, condition *sine qua non* dès que l'enfant met à distance son vécu immédiat. De manière générale, trois domaines de compétences sont toujours sollicités et travaillés au cours de ces ateliers : l'intellectuel (comprendre, argumenter, émettre des hypothèses, reformuler...), l'existential (prendre conscience de sa propre pensée, découvrir et expérimenter une identité à travers ses choix et ses jugements...) et le social (écouter l'autre, discuter les règles de fonctionnement...). M. Tozzi dégagait seize points communs entre ces différentes approches³.

- L'approche de *M. Lipman* permet de développer le raisonnement critique de l'enfant par la découverte, l'appropriation et la construction dans de nouvelles situations des règles de la logique traditionnelle d'Aristote, rendu possible par leur mise en situation au sein d'ouvrages de fiction romancée. L'enjeu central est celui de l'acquisition d'une rigueur systémique du raisonnement logique, qui, pour exister, doit posséder un sens pour l'enfant. Cette nécessité de sens est le pivot de l'approche lipmanienne. Pour y arriver, huit ouvrages spécifiques ont été créés par Lipman lui-même⁴ (bien sûr *Nous* ne soit que très peu connu), adaptés à chaque tranche d'âge, et au niveau de développement psychologique du public visé. L'approche reste toujours semblable : le groupe classe forme une communauté de recherche qui va dans un premier temps lire les ouvrages de Lipman, les comprendre ensemble, puis débattre à partir des arguments proposés grâce à la direction de l'enseignant, pour s'approprier les règles logiques après les avoir expérimentées lors des débats.

→ Dans cette approche, l'enfant est vu comme un être raisonnable, c'est-à-dire possédant un esprit capable d'effectuer syllogismes et inférences. Il s'agit toutefois de porter le travail sur la

3 1/La visée philosophique de l'activité, 2/Le postulat d' « éducatibilité philosophique », 3/Le primat de la culture de la question, 4/Une posture particulière de l'adulte : animateur ou accompagnateur, par opposition au maître, 5/La non communication par l'animateur au groupe de sa propre pensée sur la notion, thème etc., 6/La formation spécifique de l'adulte, 7/Le primat de la parole vive de l'oral sur l'écrit, 8/Un travail proposé en groupe, 9/Une activité régulière avec un dispositif structuré, 10/Une temporalité de l'apprentissage non programmée d'avance par l'animateur, 11/Un type d'activité s'adressant à des enfants et adolescents et non simplement à des élèves, 12/ Les questions philosophiques n'ont pas d'âge, 13/Une activité lorsque menée à l'école qui s'organise hors programme, sinon comme complément au travail de littérature, 14/Une critique vive de ces pratiques par les philosophes universitaires, 15/Pratiques innovantes, 16/De nombreuses recherches sur ces différentes méthodes

4 *Elfie, Kio and Gus, Pixie, Nous* et *Harry Stottlemeier's Discovery* abordent l'étude de la logique aristotélicienne. *Lisa, Suki* et *Mark* traitent à la suite de l'application des règles logiques à différents domaines tels que l'esthétique ou la morale.

prédication (attribution d'une qualité à un nom, reliés par une copule : « Socrate est mortel »), à travers un travail de définition, et ensuite sur la systématisation des règles logiques qui vont guider les raisonnements. Ces activités se font conjointement, et sans doute grâce, à une implication sociale au sein d'une communauté de recherche philosophique. La participation de chacun permet la multiplication des opinions, fournissant l'occasion d'exercer incessamment les règles de la logique formelle. Il y a donc découverte et apprentissage d'une certaine forme de savoir : les règles logiques, et conjointement développement personnel de l'enfant par application de celles-ci aux jugements. (notons toutefois que bien qu'ayant influencée beaucoup de méthode de philosophie avec la jeunesse, celle de Lipman n'est que peu utilisée en France, contrairement au Canada par exemple)

- La méthode de J. Lévine, aussi appelée *Agsas-Lévine* (Association des Groupes de Soutien Au Soutien) diverge de la méthode Lipman, et par ailleurs de toutes les autres, par le fait remarquable que l'enseignant est absent d'une grande partie du débat. Après un rassemblement des élèves dans un contexte ritualisé, un signal donne le début de la séance de réflexion (bougie allumée par exemple). L'enseignant pose alors une question, et les enfants vont exprimer leur avis chacun à leur tour dans l'ordre, en se passant un symbole du droit à la parole (bâton de pluie, etc.). L'enseignant se contente d'enregistrer le débat sans intervenir. Si un enfant ne souhaite pas parler, il passe la main à son voisin. Après une première partie minutée (10min lors de la séance observée⁵), l'enseignant passe la bande enregistrée et incite discrètement les élèves à s'exprimer dessus.

→ Ici, le dispositif permet l'émergence d'une pensée vivante, responsable et authentique chez les enfants. Ils sont considérés comme déjà capable d'un esprit critique. Le philosophe est recherché dans son surgissement spontané et non influencé par aucun support ou avis d'adulte, et donc par aucune forme canonique de philosophie (aucune question type attendue). La rupture avec l'aspect parfois transmissif du savoir (maitre/élève) est ici totale et perçue par l'enfant. L'aspect universel du philosophe est aussi visé, puisque chacun réagit aux autres : une pensée commune faite de consensus se crée alors.

- Les ateliers de philosophie d'*Oscar Brenifier* regroupent des modalités d'entrées très

5 Observation faite lors de l'atelier Agsas-Lévine en novembre 2011 lors de la journée de philosophie à l'UNESCO.

différentes. Ils peuvent aussi bien commencer par une question adressée à la classe (comme celles présentes dans ses ouvrages *PhiloZenfants*), que par une réflexion se basant sur un ouvrage que l'on étudiera en classe dans une extension des cours de français (ses *Ninons* par exemple). En ce cas, l'attention sera moins portée sur l'aspect stylistique que sur la réflexion menée à partir du texte. Enfin, dans d'autres cas, les ateliers peuvent faire suite à un film en se basant sur lui pour lancer le débat⁶. Mais quel que soit le support utilisé, l'objectif reste le même : l'enseignant travaille comme un animateur plutôt que comme un enseignant. Son rôle est avant tout d'interroger les enfants, de mettre en valeur les interventions et leurs enjeux, de mettre en rapport les différentes prises de paroles, de susciter des moments philosophiques, de réguler, dramatiser ou dédramatiser le débat. Un des objectifs centraux est l'inculcation d'un questionnement par « pourquoi » automatique.

→ Au sein de cette approche, l'élève est considéré comme un philosophe potentiel qu'il s'agit de nourrir (supports utilisés) et de motiver (confrontation avec l'autre, dramatisation ou dédramatisation par l'enseignant) pour qu'il puisse user activement de ses capacités de réflexion à travers l'expression, et cela afin de le rendre rigoureux dans sa réflexion, de l'entraîner et d'acquérir des réflexes de questionnement. Dans ce cadre, l'enseignant essaie de solliciter chaque élève, même si ce dernier n'est pas capable de verbaliser sa pensée de façon adéquate. Pour forcer le détachement par rapport aux certitudes et la prise de distance face aux implicites inconscients de la parole enfantine, l'enseignant est amené à pousser l'élève dans ses retranchements en le mettant face aux contradictions de sa pensée. L'enfant n'est donc pas vu comme philosophiquement autonome.

- Le dispositif coopératif, utilisé, théorisé et popularisé par M. Tozzi à la suite de S. Connac et A. Delsol, met en œuvre une *Discussion à Visée Démocratique et Philosophique (DVDP)*. Deux objectifs sont clairement visés, bien qu'intrinsèquement liés et non séparables : la construction d'un groupe régit par des règles démocratiques visant à permettre l'échange de la pensée via la parole, où sont exercées les règles de la citoyenneté, et d'un autre côté l'exercice de trois fonctions de l'esprit qui définissent le philosophe : la problématisation, la conceptualisation, et l'argumentation. Le support initial est encore une fois variable : question, livre ou mythe. Avant de débiter la discussion, des rôles sont attribués aux élèves : le président

6 Types d'ateliers décrits sur le site d'O. Brenfrier : <http://www.brenfrier.com/la-pratique/philosophie-avec-les-enfants.html>

(dirige le débat, rappelle les règles, donne la parole, etc.), le reformulateur (dit ce qu'il a compris des propos d'un intervenant), le synthétiseur (qui prend des notes pour rappeler à la classe les grandes lignes du débat à la fin de la discussion), les discutants, et les observateurs (qui analysent le respect des règles, de l'évolution des arguments etc.). L'enseignant s'efface le plus possible, mais est là comme garent de la rigueur de pensée : il pousse à problématiser, conceptualiser et argumenter. Il relance le débat si celui-ci tombe dans une impasse.

→ Plus que dans toutes les autres méthodes, l'apprentissage du philosophe s'effectue ici en parallèle de l'apprentissage à la citoyenneté. Pour développer ses idées, il faut parler avec autrui. Et pour parler avec autrui, il faut organiser un climat démocratique d'échange, et s'interroger sur ce que cela suppose. Si autrui ne respecte pas ma parole, je n'aurai pas envie de parler, et ne pourrai donc pas confronter ma pensée. Le préalable au travail des trois compétences philosophiques est donc d'abord une réflexion sur ses conditions de possibilité. La philosophie elle-même n'est donc pas séparable de la politique, en tant qu'ensemble de règles régissant le comportement des citoyens. L'implication est forte puisque philosopher devient alors de façon manifeste une affaire pratique : réfléchir et comprendre des implications modifient le comportement, et ces effets sont visibles à travers la constitution de cet organisme de discussion.

- L'entrée dans le débat philosophique avec la méthode de l'intervenant se fait d'une façon tout autre que dans les autres méthodes : la plupart du temps, ce sont les élèves qui vont débattre entre eux, avec l'aide de leur professeur, pour choisir une question ou un thème qui les intéresse. Ils peuvent partir d'une interrogation commune sur une notion, en voulant l'explicitier (« qu'est-ce que le bonheur »), ou alors partir d'une citation vue lors d'un cours ou d'un moment de temps scolaire (citation de Montesquieu sur le socle de la statue de la liberté : « Où l'innocence du citoyen n'est pas garantie, la liberté ne l'est pas non plus »). Ensuite, un intervenant philosophe diplômé (certification, agrégation) vient en classe afin d'animer un débat autour en permettant de hisser les conditions du philosophe vers une exigence certaine. Dans ce modèle, le but de l'intervenant est de s'effacer comme « adulte », et de faire en sorte que les élèves s'adresse à lui comme à un des leurs. L'enseignant reste au mieux des élèves, ou un petit peu en retrait, et peu prendre des notes et intervenir⁷.

⁷ Le site suivant apporte le témoignage de J.-F. Chazerans sur sa propre pratique : <http://pratiquesphilo.free.fr/contribu/contrib33.htm>

→ Ce modèle semble le plus proche de la discussion philosophique « canonique », de type socratique : chacun est présent et égal devant la vérité (l'intervenant devant tout faire pour être perçu sur le même modèle que chaque élève). L'enseignant n'a plus son statut de détenteur du savoir mais est assis parmi ses élèves, et peut participer. L'avantage évident d'un tel procédé est de briser de façon nette le possible lien transmissif du savoir : l'élève pouvant assimiler son enseignant au détenteur du savoir, il perd cette conception lorsque confronté à un intervenant extérieur. L'autonomie de l'élève en tant que sujet pensant est ainsi développée par cette mise en retrait de l'enseignant qui, même s'il en a conscience, aurait parfois tendance à minorer le questionnement des enfants de peur de ne pas pouvoir y apporter de réponses. De façon informelle, par opposition à un groupe structuré de façon formelle comme dans la méthode Tozzi, l'élève est amené devant le questionnement le plus simple, dénué de tout artifice, devant l'étonnement philosophique suscité en lui et entretenu par l'intervenant.

En conclusion, il apparaît que chaque méthode part des mêmes postulats sur l'éducabilité philosophique de l'élève, et l'importance du développement de son autonomie réflexive. Mais si ces présupposés sont communs, leurs différences restent manifestes dans la manière d'y parvenir. Comme le rappelait Bernard DeFrance :

« D'une certaine manière, concernant les grands principes ou finalités [...], tout le monde est d'accord. [...] Ce ne sont pas les grands principes qui sont en cause [...], mais bien la manière de les appliquer. Leur déclinaison pédagogique et institutionnelle révèle trop souvent des contradictions entre les finalités affichées et les pratiques réelles, entre les intentions généreuses et les effets produits ». Tout le monde est en gros d'accord pour dire que philosopher c'est « penser par soi-même », c'est-à-dire abandonner une attitude hétéronome pour devenir autonome. Tout le monde sera d'accord pour privilégier la « discussion » par rapport au cours magistral. Mais en pratique qu'en est-il ? Les « méthodes » différentes de la mienne permettent-elles de prendre en considération que tout le monde peut philosopher et que philosopher est dialoguer collectivement ? Permettent-elles vraiment de mettre en pratique l'autonomie posée en principe ? »

Malgré un objectif commun, chaque méthode semble développer en priorité un aspect précis du philosopher : la logique et la morale chez Lipman, l'autonomie du philosophe et le respect de l'autre

chez Lévine, la répétition de l'exercice philosophique chez Brenifier, l'abord politique et civique avec Tozzi, et la posture socratique simple grâce à l'intervenant. Bien que chacune puisse permettre l'éveil critique de l'élève, il est à noter qu'aucune d'elles ne semble faire explicitement à l'Histoire de la philosophie

D- Les ouvrages à visée philosophique sur le marché de l'édition jeunesse

Si les méthodes des ateliers philosophiques sont le reflet d'une certaine conception de la philosophie qu'elles reflètent, les supports utilisés, et en particulier les ouvrages de littérature jeunesse, le sont tout autant. Ils sont le reflet d'une vision de l'enfant et de façon dont on souhaite les faire entrer dans le monde de la réflexion. Presque toutes vont mettre l'enfant en situation de réflexion en faisant appel à des expériences de penser proches de leur expérience personnelle, ou en mettant en scène des scénarios favorisant leur identification au protagoniste principal.

Les petits phioZenfants chez Nathan choisissent une entrée par questionnement, qui est le titre du livre (comme par exemple *Dis maman, pourquoi j'existe ?*). Ils mettent en scène Phil, un petit garçon, accompagné de son doudou Zof qui va jouer un rôle semblable à celui d'un Socrate. A partir de sa question, Phil va être relancé par Zof à chaque impasse, celui-ci le guidant vers de nouvelles personnes à interroger pour obtenir des réponses.

→ Destiné à un public jeune, dès 3 ans, ces ouvrages écrits par O. Brenifier placent l'enfant dans un cadre connu, celui de sa maison, de l'école etc., et lui permettent de s'identifier facilement à Phil. A travers les réponses peu satisfaisantes qu'obtient Phil, l'ouvrage amène progressivement la légitimité du questionnement auprès de l'enfant en essayant de lui montrer que certaines choses apparemment sûres ne sont pourtant pas si claires lorsque l'on s'y penche. Ici, ce sont les certitudes du jeune enfant qu'il s'agit d'ébranler.

Les philoZenfants, toujours chez Nathan et destiné à un public plus âgé, à partir de 7 ans, choisi également la même approche par questionnement, mais abandonne l'aspect romancé. A partir d'un thème comme les sentiments (*Les sentiments, c'est quoi?*), il dégage plusieurs sous-catégories (la jalousie, l'amour, les conflits), et suit toujours la même approche : exposition d'une question, de sa

réponse attendue, puis des questions amenant la limite de cette réponse.

→ L'approche est semblable à celle destinée aux plus petits, mais délaissant l'aspect romancé, l'enfant plus âgé est considéré comme plus apte à réfléchir sans fiction. L'absence d'histoire permet une utilisation libre en classe, de type débat, et fourni à l'enseignant des questions clés à poser aux élèves afin de le relancer, ce qui lui fait souvent défaut. Ici, la problématisation est donnée et n'est pas à travailler comme point de départ : l'exercice consiste plus à mobiliser l'imagination et le vécu afin d'argumenter une position.

Les goûters philo, publié chez Milan et destinés à des enfants de 8/9 ans, choisissent eux une entrée par thème et non plus questionnement. L'ouvrage est divisé en différents chapitres, commençant presque toujours par une courte fiction, mettant en scène le thème abordé et son concept contraire ou opposé (bien/mal, justice/injustice). S'en suit une courte analyse critique qui vise à expliciter les enjeux conceptuels et les tensions à l'oeuvre au sein de la fiction.

→ Elle permet une approche extrêmement flexible : l'enfant peut le lire en autonomie et bénéficier pour autant d'une analyse critique permettant la métacognition. Toutefois, il nous semble que l'utilisation la plus pertinente, et la plus souvent utilisée, consiste à lire la fiction, et à débattre autour de celle-ci. Elle fournit la fiction mais en son sein, aucune problématique n'est donnée : des situations mobilisant des conceptions opposées sont souvent utilisées, mais le problème reste à dégager par l'élève, ou est à amener par l'enseignant. L'analyse critique est plus une explication de la situation qu'une vraie mise en problème.

La collection des petits albums de philosophie **Ninon**, d'O. Brenifier et publiée chez Autrement jeunesse, mettent en scène la jeune fille éponyme au sein de scènettes de type bande-dessinée. Face à des situations problématiques (Ninon doit-elle toujours dire la vérité même si elle doit faire mal à ses amis?), la jeune fille va aller de discussion en discussion, afin de répondre à ses questions. La référence à des mythes traditionnels est parfois utilisée.

→ De part sa forme « bande-dessinée », l'ouvrage est facilement lisible en autonomie par l'élève. L'enfant peut s'identifier à Ninon, de par son âge, mais aussi par les situations qu'elle vit et que l'enfant peut régulièrement être amené à vivre. Comme tous les ouvrages de Brenifier, l'accent est mis sur les cas que l'enfant connaît et qu'il peut incarner. La réflexion ne s'ancre que dans l'expérience concrète, et les situations font écho à des questions que l'enfant est susceptible de se poser réellement.

Chouette ! Penser chez Gallimard jeunesse s'adresse des enfants à partir de 10 ans. En son sein, le narrateur est l'auteur. Nulle fiction n'est amenée : le récit est un discours de l'auteur sur un thème ou une question. Il s'adresse au lecteur en l'incluant parfois dans un « nous », mais ne pose jamais de question directe. Le récit est celui d'un itinéraire de pensée, s'appuyant sur des références à la culture traditionnelle : pour illustrer sa réflexion, l'auteur peut être amené à citer d'autres auteurs, comme Merleau-Ponty, Rousseau, etc. Le modèle est assez proche de celui de la dissertation, et les exigences intellectuelles sont parfois très hautes.

→ Proposant à la fois réflexion structurée et précise, exemples culturellement forts, la collection reste toutefois très exigeante. Elle est un pas significatif vers les ouvrages de philosophie « canoniques », et semble tendre vers, mais nécessite l'accompagnement de l'enseignant à la fois pour s'assurer de l'intérêt de l'élève, mais aussi de sa bonne compréhension. La mise à distance de l'expérience immédiate de l'élève lui permet de se confronter à une vision du monde, à des exemples qu'il n'a pas encore rencontrés (textes de Victor Hugo, etc.).

Les éditions du Cheval Vert prend le parti de ne pas mettre en scène un enfant confronté à des problèmes, comme chez Brenifier, mais d'utiliser le corpus traditionnel de la philosophie pour amener l'élève à réfléchir. Le texte est une adaptation des mythes platoniciens, sans autre appareil critique. Les ouvrages de Platon regorgent de mythes, comme l'anneau de Gygès, l'allégorie de la caverne, etc., qui sont autant de supports fictionnels au travers desquels chacun peut rentrer, en s'épargnant la difficulté d'un langage philosophique technique.

→ Les mythes présentent des expériences de pensée, qui possèdent le triple avantage d'être significatifs culturellement, d'être féconds au niveau du questionnement, et abordables par tous. Ceux-ci mettent en scène des situations imaginaires, qui ont le mérite de rendre accessibles des tensions conceptuelles fortes (le bien et le mal à travers l'exemple de l'anneau de Gygès), au travers d'une histoire compréhensible. Mais contrairement aux Goûters philo qui peuvent ponctuellement reprendre ces mythes, ils ne sont pas ici reliés directement au vécu de l'enfant pour lui simplifier une appropriation. Le chapitre *Vive madame Gertrude !*⁸ n'est par exemple qu'une reprise du mythe de l'anneau de Gygès. La collection du Cheval Vert met ainsi l'accent sur un décentrement plus fort, en obligeant l'élève à se confronter initialement à une pensée plus éloignée de la sienne. L'altérité

8 *Le bien et le mal*, Goûters philo

nécessaire à la prise de distance par rapport aux certitudes et à l'expérience immédiate n'est ainsi plus la parole d'un autre élève, ou une situation que l'enfant a pu vivre, mais une situation totalement imaginaire. Cette étape significative permet de progresser vers l'universalité de la pensée que vise la philosophie. Mais elle est également la garante d'une pensée a-personnelle : celui qui porte l'anneau de Gygès n'est plus l'élève, ni un enfant, mais un personne imaginaire. L'enfant peut ainsi exprimer sa pensée en parlant de l'homme et non de lui : il n'a pas à craindre le jugement de ses pairs, et libère donc sa parole de toute forme de timidité et de honte.

A noter que le site de la maison d'édition propose des fiches pédagogiques pour utiliser les albums en classe.

Nous pouvons conclure de cela que les entrées dans le philosopher sont diverses, mais présentent souvent une approche basée sur l'expérience concrète de l'enfant, sur des situations qu'il a pu vivre ou qu'il pourrait vivre.

Les références à la philosophie canonique sont utilisées, mais souvent « de l'extérieur », comme un objet mobilisé pour faire comprendre un propos, ou pour amener un point de vue nouveau. Lorsqu'elle est amenée comme telle, la philosophie est présentée comme une démarche de questionnement, à laquelle peut prendre part l'enfant, le transformant ainsi lui-même en philosophe. Il s'agit de glisser l'enfant dans la peau du philosophe.

Face à ces approches, abordons maintenant la collection qui nous intéresse afin d'en dégager l'originalité.

II – Les petits Platons

1- Du point de vue de la collection

A- La rencontre des philosophes

Créée en 2009 par Jean-Paul Mongin, la maison d'édition des petits Platons répond à constat de l'état du marché du livre jeunesse :

« J'ai vu qu'il y avait toutes ces collections philo aux enfants, “Chouette ! Penser” chez Gallimard, “Les goûters philo” etc., qui sont souvent bien faits, mais qui abordent toujours la philosophie, comme je vous le disais tout à l'heure, par des thèmes ou des questions. Ce qui suppose qu'il y a des questions philosophiques. Ce qui est déjà une décision philosophique. Alors curieusement, personne n'avait pensé à parler de Ricoeur, ou d'Heidegger aux enfants, alors que pour moi ça va de soi. Et donc, j'ai vu que le marché avait été pris dans un sens par l'ensemble des intervenants, et qu'il y avait une autre approche qui était possible, complémentaire. »⁹

Comme nous l'avons constaté dans notre première partie, le marché de la littérature jeunesse à visée philosophique a effectivement été abordé de façon presque exclusivement thématique ou questionnante, comme en témoignent les nombreux ouvrages d'O. Brenifier. Les premiers contacts que l'on a pourtant avec la philosophie restent souvent les cours dispensés au lycée ou les grands classiques du genre comme Platon ou Nietzsche. Bien que pouvant paraître innocent, ce premier contact est pourtant extrêmement significatif du point de vu motivationnel : ce que l'on a aimé dans la philosophie sera probablement ce que l'on souhaitera transmettre aux élèves, et n'est pas à négliger tant ceci est porteur d'implicite et donc d'orientation particulière de la pratique.

Or ce que souhaite transmettre J.P. Mongin à travers cette collection, c'est son goût pour la

⁹ Extrait de l'entretien effectué avec J.-P. Mongin, transcrit en Annexe 1. Les citations apportées dans le corps de notre travail ont été retravaillées afin d'éviter les tics de langage lorsqu'ils ne nous sont pas paru significatifs. L'Annexe 1 quant à elle présente l'entretien transcrit de façon fidèle.

philosophie héritée de ses lectures classiques, incarné sous la forme de rencontres : « La philosophie, ce n'est pas par pirouette que je dis qu'il n'y a rien de plus concret, ce n'est pas une espèce de méta-discours qui plane au dessus des autres discours qui peuvent se tenir, mais elle s'incarne dans des visions du monde constituées et qui sont portées par des personnes. Donc le fait d'aller à la rencontre des philosophes c'est tout le mouvement, justement, des petits Platons ». Il ajoute : « je ne crois pas qu'il y ait un seul philosophe qui ait été suscité à la philosophie sans se rapporter à un maître ».

Au sein des petits Platons, l'enfant en contact dans chaque album avec un philosophe différent (excepté Socrate qui apparaît plusieurs fois comme nous le verrons) : Descartes, Kant, Socrate, Ricoeur, etc., mais aussi des personnalités parfois non identifiées clairement comme « philosophiques » : Einstein ou Lao-Tseu. Toute l'originalité de la collection est là : elle ne présente pas un enfant se posant des questions sur un thème particulier, ou une réflexion désincarnée menée par un auteur. Elle met en scène des personnages philosophiques agissant tous de façon différente, en accord avec leur pensée singulière. On ne suit pas un penseur qui réfléchit : on suit un penseur qui agit. Le concret de la philosophie se manifeste certes dans la pensée, mais se prolonge en acte à travers ses gestes et son jugement actif du monde. La folie incarnée que rencontre Erasme ne lui présente pas un monde semblable à celui vu par Descartes, parsemé de doutes et de tromperies. Elle est pleine d'extravagance et d'incohérences, et fini par infléchir son propre comportement lorsqu'il présente sa thèse au jury en changeant au dernier moment son exposé.

La rencontre avec un philosophe, c'est la rencontre avec une philosophie qu'il incarne, avec une vision du monde unique. S'il est un point que la collection semble vouloir développer, c'est bien celui-là : la singularité des pensées, et leur portée totalisante. Une fois rentré dans le doute hyperbolique cartésien, peut-on encore considérer le monde de la même façon ? Peut-on douter de la réalité d'un objet physique sans pourtant autant douter de tous les autres ? Si le malin génie trompe nos sens, alors c'est notre perception entière de l'existence mondaine qui devient douteuse. Cet aspect globalisant de la philosophie se traduit par la conception qu'a J.P. Mongin de celle-ci : « ce que définit un discours philosophique, c'est sa vocation à faire système. C'est-à-dire que le discours philosophique est philosophique par là qu'il a vocation à articuler un rapport à la connaissance, un rapport au désir, à l'art, à la totalité de l'expérience ». Une fois entré en contact avec une philosophie, une fois celle-ci faite sienne, c'est en même temps notre regard au monde qui change que notre façon de l'appréhender et de

nous le représenter. Et c'est cette nouvelle perception, cette conversion du regard, que le philosophe traduit à travers son œuvre, et qu'il souhaite provoquer chez son lecteur. Cette conception est partagée par les auteurs de la collection, comme en témoigne Yan Marchand, auteur de plusieurs ouvrages aux petits Platons : « Je crois que mes fictions pour enfants sont plus dans la réalité de l'auteur que bon nombre de textes savants à destinations des experts, si l'on admet que le but de ces philosophes était de proposer une conversion du regard au plus grand nombre »¹⁰.

Poser des questions comme dans les ouvrages d'O. Brenifier entraîne certes une remise en question des certitudes, mais propose-t-elle pour une vision du monde systématique ? Si l'enfant s'interroge par exemple sur le bien et le mal, à travers un questionnement comme « Doit-on toujours obéir à ses parents ? », peut-on considérer que les implications seront les mêmes que s'il entre en contact avec Descartes et son Malin Génie ? L'objectif du Descartes est une conversion radicale du regard, là où le questionnement sur l'obéissance parentale vise un cas de figure précis, sans avoir nécessairement de répercussions sur la totalité de l'expérience. Les objectifs initiaux ne semblent pas se recouper exactement : d'un côté le développement d'un esprit critique à partir d'un exemple concret, appliqué à une portion du monde, de l'autre une conversion totale du regard.

B- Principe des petits Platons

Pour parvenir à établir cette rencontre susceptible d'offrir une vision nouvelle du monde, la maison d'édition suit une politique à la fois claire mais très ouverte, exposée par J.P. Mongin :

« Le principe des petits Platons, c'est de proposer dans des albums illustrés, où le texte et l'image ont part égale, une fiction, qui est généralement empruntée à l'œuvre du philosophe, plus rarement à une partie de sa vie, qui permet d'embrasser quelques intuitions centrales de ce philosophe, et donc de raconter sa pensée comme une histoire, en réinscrivant le personnage du philosophe, avec une dimension biographique pour autant qu'elle est signifiante philosophiquement. Il ne s'agit pas d'écrire une histoire qui soit le prétexte à des développements didactiques sur une philosophie [...]. Il ne s'agit pas non plus de faire une biographie du philosophe en racontant [...] comment il pense à ses problèmes avant d'aller prononcer une leçon sur ses problèmes, mais il s'agit de se saisir d'une fiction centrale dans l'œuvre qui permette de

10 Les citations de Yan Marchand sont extraites de notre questionnaire figurant en Annexe 2.

déployer sa vision du monde. »

Cette description nous fournit plusieurs éléments pour comprendre l'optique de la collection.

● L'histoire est une fiction : elle ne met pas en scène le philosophe sur un mode biographique, quoique son histoire personnelle puisse être utilisée et mise en scène si celle-ci est « signifiante philosophiquement ». Derrière cette expression se cache une exigence de fond : l'histoire, bien que fictive, se doit d'être fidèle à la pensée de l'auteur. L'expression « signifiante philosophiquement » désigne la nécessité que la portion de vie de l'auteur que l'on utilise au sein de la fiction ait eut une influence sur sa façon de concevoir le monde, ou qu'elle soit le résultat d'une conception philosophique de celui-ci. Par exemple, dans le *Oui de Paul Ricoeur*, la référence aux horreurs de la seconde guerre mondiale sont constantes, et marquent une influence nette sur sa pensée : « Oui, mais je n'avais pas pris la mesure du désastre nazi. Bien tard, j'ai compris qu'il ne suffisait pas de dénoncer de l'extérieur les violences et les mensonges. Il faut aussi s'engager, soutenir les institutions légitimes, ne pas les abandonner aux « méchants »¹¹ ». Cette influence très présente des affres du conflit de la guerre, de mai 68, du décès de son père dans les combats de la Marne, ont profondément marqué Ricoeur, l'amenant ainsi progressivement à « accepter qu'il y aura toujours des désaccords, de décalages, des conflits »¹², afin de dire Oui au monde et aux choses, grandes mais aussi petites, malgré les souffrances.

● Si l'histoire est une fiction, elle n'est pas n'importe quelle fiction. J.P. Mongin ne souhaite pas apporter de façon gratuite une trame fictive : celle-ci doit être empruntée si possible à l'oeuvre de l'auteur. Là encore se situe un des points singuliers de la collection, véritable levier pour soulever l'oeuvre canonique et la mettre à portée du jeune lecteur. Il s'agit de repérer dans la pensée d'un philosophe une ou des fictions, utilisées pour faire comprendre son propos, et de les étoffer afin d'en développer la pensée de l'auteur. Dans le cas du Descartes, c'est la fiction du Malin Génie qui est mobilisée : je constate que j'ai reçu quantité de fausses opinions dans ma jeunesse qui se sont révélées fausses, comme par exemple que le soleil tournait autour de la Terre. Dès lors, qu'est-ce qui me permet de croire avec certitude qu'un Malin Génie ne me trompe pas constamment de la même façon, en me faisant croire par exemple que trois plus deux font cinq alors que ce n'est en réalité par le cas ? Dans le cas d'*Erasme et le grelot de la Folie*, le jeune étudiant reçoit la visite de l'incarnation de la folie, qui va lui montrer la construction puis la décadence de la tour de Babel, source des conflits au monde.

11 p. 20

12 p. 23

De l'aveux de l'éditeur, toute la difficulté lors de la création des ouvrages consiste à trouver la fiction adéquate pour entrer dans la pensée de l'auteur : le cas du futur Wittgenstein a par exemple été remanié à plusieurs reprises, et beaucoup de manuscrits qu'il reçoit sont pour ainsi dire « décevants ». La réussite d'un petit Platon semble conditionner aux yeux de l'éditeur par ce point : s'ils arrivent à « montrer ou à lier le déploiement des raisons et l'histoire que l'on raconte ». Nous reviendrons plus en détail sur le rôle central de fiction au sein des albums.

- Une fois la fiction saisie, l'optique de l'ouvrage est de déployer la pensée de l'auteur. Qu'entend-on par là ? A travers une quête, celle de Descartes par exemple, il s'agira au fil de ses pérégrinations de mettre en scène les moments forts de sa pensée systématique : Descartes commençant à douter dans son cabinet en Hollande, puis se mettant à soupçonner la possible influence du Malin Génie, puis partant en quête d'une certitude qui lui permette de dépasser ce doute hyperbolique. Au travers de l'album, ce sont les grandes étapes des *Méditations Métaphysiques* qui sont revisitées, dans l'ordre, en réemployant les mêmes images et expériences de penser que dans l'ouvrage du philosophe français : le morceau de cire, les fous croyant avoir un corps de verre, etc.

- Enfin, J.P. Mongin insiste sur l'importance égale de l'illustration par rapport au texte. Ce dernier ne saurait être supprimé, mais l'illustration participe intégralement au processus de singularisation de la pensée de l'auteur, afin d'en faire une rencontre « unique ».

Lors de notre entretien, J.P. Mongin nous a avoué que les petits Platons trouvaient leur unité dans ces seuls éléments là. Les ouvrages ne possèdent pas d'autre trame spécifique : aucune contrainte scénaristique ou d'une quelconque forme n'est imposée.

C- Une identité naissant de la diversité

Bien que ces éléments assurent une certaine cohérence au sein de la collection, afin de rester dans « l'esprit petits Platons » comme aime le souligner J.P. Mongin, l'histoire se modélant sur les fictions spécifiques des auteurs implique que chacune sera différente des autres : « du fait de ces différents statut de la fiction, les clés d'entrées sont différentes. Donc je doute fortement qu'il y ait une approche qui soit universalisable à l'ensemble de la collection ».

J.P. Mongin affirme que l'objectif des ouvrages est de mener à la rencontre de l'auteur et de sa philosophie : « l'ambition principale c'est vraiment d'amener les enfants à rencontrer ces figures et donc à être suscité à une unité de leur propre pensée ». Pour exprimer l'unité de ces pensées singulières, trois dispositifs sont utilisés :

→ trouver les fictions dans l'oeuvre de l'auteur et développer sa pensée

→ l'utilisation d'auteurs parfois différents pour parler des philosophes (notons cependant que J.P. Mongin a lui même écrit une grande quantité de livres au sein de sa collection, et que certains auteurs sont également auteurs de plusieurs titres). Cette réutilisation des auteurs est rendue nécessaire suite aux difficultés de trouver des textes satisfaisant pour être publiés. Aujourd'hui, neuf auteurs assurent les histoires des petits Platons.

→ chaque philosophe est illustré par un graphiste différent. Seul Socrate est illustré à travers ses différents albums par le même illustrateur, afin de conserver l'unité de sa pensée.

Bien que tous différents, ces univers sont « complémentaires, d'une manière un peu leibnizienne : c'est la multiplicité des perspectives qui permet aux enfants d'appréhender quelque chose de ce qu'est la philosophie. », comme nous le précise l'éditeur. D'une manière plus large, cette conception s'étend à l'intégralité des ouvrages de philosophie à destination de la jeunesse : ils apportent tous une approche spécifique qui, par multiplication des points de vues et des entrées, permet de saisir toujours un peu plus ce que représente la philosophie. Toutefois, ici c'est la singularité de la rencontre et le plongeon dans la pensée particulière de l'auteur qui est visée. Ce qui unit les différentes approches, et donc les différents albums de la collection, c'est l'émotion provoquée par cette rencontre, qui va pour reprendre l'expression de Bergson, teinter de son voile, comme un filtre, notre perception du monde.

D- *Un postulat fort*

Parmi les seize points communs aux démarches philosophiques que M. Tozzi a pu dégager, figure celui du postulat de l'éducabilité philosophique. Dans un dispositif comme celui de Lévine, l'enfant est pour une grande part laissé en autonomie par une discussion libre avec ses pairs, sans intervention de l'enseignant. Cette approche témoigne d'un postulat fort : l'enfant est déjà quelque part philosophe, et il progresse en partie par la discussion avec ses camarades. L'éducabilité philosophique démarre par une attitude philosophique originelle.

J.P. Mongin, s'oppose clairement à cette conception : « Je ne pense pas que, comme on le dit souvent bêtement, les enfants soient philosophes parce qu'ils sont curieux », tout comme Y. Marchant :

« Il peut y avoir une maturité insuffisante pour traiter certains domaines mais j'observe des questionnements et des théories à partir de 4 ans. Elles sont souvent héritées. Ce sont des balises culturelles. En conséquence, il ne s'agit pas de questions innées, mais apprises. Et les théories qu'ils développent ne sont pas innées, mais apprises (ou induites) également. Les stoïciens auraient parlé de prénotions. Donc naturellement, ou spontanément plutôt, les enfants ne pensent pas, ils répètent ».

La forme interrogative n'est pas garante de l'acte du questionnement : elle se situe plus dans l'acte mimétique de répétition que dans celui du positionnement actif face à un problème existentiel. Il s'agit donc s'émanciper de la répétition pour entrer, selon Y. Marchand, des méthodes d'interrogation des savoirs préalables. La confrontation à une conception du monde radicalement nouvelle, comme celle présentée dans chaque petit Platon, permet une mise à distance de cette doxa.

E- Une collection personnelle et non conçue pour l'école

De l'aveu de l'éditeur, ses ouvrages « sont des ouvrages qui n'ont jamais été pensés comme des supports pédagogiques », et de préciser : « je n'ai jamais théorisé la façon dont je parle aux enfants : je parle aux enfants comme j'aime leur parler ». Un des obstacles majeurs à l'utilisation des petits Platons en classe est qu'ils n'ont donc pas initialement été pensé pour l'être. L'éditeur souhaite simplement retrouver « quelque chose de la saveur de [ses] lectures enfantines ou de ce qui réjouissait [ses] lectures enfantines ». Aucune piste n'est donc donnée d'emblée pour les utiliser en classe.

La relative nouveauté de la maison d'édition (2009) implique par ailleurs qu'il n'y a pas encore suffisant d'exploitations pédagogiques en primaire afin d'avoir un retour riche, et de croiser ces pratiques pour en dégager des axes forts.

Outre ce problème de manque de retour, un second point peut être amené à se poser en tant qu'obstacle : l'approche des petits Platons est d'amener à une rencontre singulière. Lorsque J.P. Mongin effectue un atelier, sa pratique ne possède qu'une seule approche pédagogique : « ma pédagogie, s'il en

est une, c'est d'être totalement présent à ces rencontres ». Deux objections peuvent être soulevées :

→ amener à une rencontre, c'est amener l'élève sur le terrain de l'affectif, et donc s'éloigner du domaine des compétences scolaires, du savoir et du savoir-faire à travailler selon les instructions officielles¹³. Si c'est l'esprit critique, les capacités de définition, d'imagination et de raisonnement qui doivent être abordées, quelle place reste-t-il pour l'émotion de la rencontre, pourtant moteur de la collection et donc de l'approche ? Cette objection nous paraît facilement dépassable, puisque cette émotion et cette conversion du regard sont rendues possibles par les singularités de l'album qu'il s'agit de faire saisir à l'enfant : la bienveillance de Ricoeur et sa tranquillité sont ainsi déployées à travers la multiplication de l'évocation de ses souvenirs, et de l'utilisation d'un champs lexical très sensoriel : « petit train à vapeur », « micheline qui lançait son appel », « c'était pour moi le signal d'aller dormir ». En cet aspect, l'étude littéraire de l'ouvrage ne saurait être mieux abordée et mise au service de la compréhension de l'auteur, mise en perspective avec les illustrations.

→ si la rencontre se doit d'être singulière, il convient donc d'essayer de ne pas trouver une approche identique à chaque album. Or l'approche se modèle sur la pensée de l'auteur. Comment, dès lors, cette pensée singulière peut-elle être perçue et comprise par l'enseignant si celui-ci n'a jamais eu l'occasion de lire les œuvres canoniques ? Il toutefois est impensable de devoir exiger de lire les trois *Critiques* de Kant avant d'aborder *La folle journée du professeur Kant* en classe. Que préconiser ? Cette crainte relative à la pure connaissance philosophique et à sa familiarisation nous est confirmée par le constat de l'éditeur :

« J'ai noté assez souvent c'est que les professeurs d'école [...] ont parfois des réticences par rapport à la philosophie qui leur paraît une matière marécageuse, dans laquelle ils craignent de s'engager, à tort ou à raison. Et en particulier avoir une approche des grandes figures de la philosophie et pas une approche de gentil questionnement-débat [...]. Ça suscite des réserves parce qu'ils n'ont pas forcément été formés, donc ils se disent "bah oui, je vais aborder un ouvrage sur Descartes ou sur Kant, voilà j'ai éventuellement quelques souvenirs de terminale, j'ai jamais remis le nez dedans, donc je me sens pas à l'aise, je ne maîtrise pas le truc". Et ça je pense que ça serait un frein, une barrière à lever pour qu'il y ait une utilisation pédagogique ».

13 Cf. supra I.C

Une première tentative de création de fiche pédagogique a été réalisée, concernant l'ouvrage de Descartes, et est disponible sur le site internet de la maison d'édition¹⁴. Aucune autre n'est à ce jour disponible. Même si cette hésitation dans l'utilisation est légitime, il faut rappeler que les ouvrages de vulgarisation des philosophes sont légion : la maison d'édition Eyrolles propose une collection axées sur une application concrète et quotidienne de la philosophie des auteurs (*Etre heureux avec Spinoza*). Publiés chez Ellipses, les *Apprendre à philosopher avec (Spinoza, Kant, etc.)* permettent une approche plus littéraire des auteurs en analysant leurs grandes doctrines. Si le détour par les textes de l'auteur peuvent paraître fastidieux et décourageant, il ne semble pas nécessaire : une approche purement littéraire peut-être effectuée, avec un minimum de compréhension de l'oeuvre. La compétence 10 du référentiel de l'enseignant : s'auto-former, serait néanmoins intéressante à mettre en application pour une meilleure maîtrise du sujet.

F- Une collection plurielle

Enfin, l'unité de la démarche des petits Platons s'étend désormais à deux autres collections qui ont vu le jour en avril 2013 : les tout petits Platons, destinés à des enfants beaucoup plus jeunes, puisqu'utilisables dès la maternelle (4 ans), et les dialogues des petits Platons, adressés eux à un public plus adulte. Elles participent toutes deux de la même volonté d'incarner la philosophie, et d'amener le lecteur à l'auteur.

Le premier ouvrage des tout petits Platons, *Pourquoi les choses ont-elles un nom ?*, change d'entrée puisque part d'une question qui va être développée par le personnage de Platon, qui sera gardé au travers de chaque album comme figure du questionnement. Son rôle sera d'apporter un questionnement incessant, qui n'est pas sans rappeler la fiction de la « machine à pourquoi » que J.P. Mongin utilise lors de ses ateliers, afin de problématiser des questions enfantines (Pourquoi appelle-t-on un cheval un cheval, et pas un carabistouille?). Les livres avec flap possèdent un côté très ludique, mais ont été réalisés grâce à l'expérience de leur auteur : « les tout petits Platons c'est vraiment le fruit de mes échanges avec les enfants. C'est-à-dire que c'est beaucoup de questions, de réponses, que j'ai entendu dans des ateliers philo et qui m'ont fait penser à des formulations qui permettaient d'écrire un tout petit Platon ». La position de l'auteur est claire : « Je pense qu'il n'y a pas de question

14 <http://www.lespetitsplatons.com/html/sections/view.php/14/ateliers-philo>

philosophique. Ca c'est une décision philosophique personnelle », « si vous dites qu'un discours philosophique se définit par son objet, comme pensent le supposer les collections qui ont une clef d'entrée thématique, alors ça veut dire que dès là que vous émettez une proposition sur cet objet, votre discours est philosophique. Et par opposition à des discours qui s'intéressent à d'autres objets qui eux ne sont pas philosophiques. Je ne vois pas du tout où vous ferez passer vos lignes de partage, et je pense que tous les sujets à peu près peuvent être relevés par des discours [...] qui ne sont pas nécessairement des discours philosophiques ».

S'il n'y a pas de question spécialement philosophique, c'est que la philosophie ne se détermine pas par son objet, mais bien plutôt par son approche, conceptualisante, productrice de définition, etc. Dès lors, la moindre question peut devenir philosophique si la curiosité s'y attache et que la production systématique de définition se met en place pour former un système cohérent. Le questionnement enfantin est ainsi tout aussi bien digne d'attention que la plus sérieuse des problématiques philosophique traditionnelle.

De leur côté, les dialogues des petits Platons sont l'oeuvre commune de J.P. Mongin et de Corinne Péluchon, enseignante en philosophie à l'université de Poitiers. Sous la forme d'entretiens, ils se proposent d'entrer dans la pensée d'un philosophe contemporain pour la rendre accessible à des non spécialistes. La transcription d'une discussion orale provoque une simplification du langage qui n'est dès lors plus le même que celui écrit, favorisant une clarté des termes et évitant la surabondance de termes trop techniques qui pourraient rebuter le lecteur.

G- Conclusion

Au travers de sa démarche, la collection des petits Platons propose une vision de l'enfant très différente de celle habituellement véhiculée par les courants populaires de la philosophie pour la jeunesse.

→ L'enfant n'est pas naturellement philosophe

→ L'enfant est capable au même titre qu'un adulte d'être mis en contact avec la singularité d'une pensée philosophique systématique, et d'y éprouver un intérêt certain

→ L'enfant est capable d'être amené à un questionnement en partant d'une fiction non liée de

façon directe à son propre vécu

→ L'enfant est capable d'être confronté à une forme d'obscurité, qui correspond à l'incompréhension d'une certaine vision du monde

D'un point de vue philosophique, la collection met en avant de nouveaux aspects :

→ La philosophie se définit par sa résistance et son obscurité, et par son entreprise définitionnelle

→ La philosophie est suscitée par un rapport au maître, et donc à une rencontre. Il s'en suit qu'elle est pour une part affective

→ La philosophie ne se définit pas par son objet, mais par son entreprise. Il s'en suit que tout peut-être propice à philosopher

2- Les spécificités de la collection au travers de quelques ouvrages

A- Choix du corpus

Après avoir dégagé dans la partie précédente l'orientation générale de la maison d'édition des petits Platon, il est maintenant nécessaire de se pencher sur le contenu spécifique de ses ouvrages et sur la façon dont s'expriment les particularités dégagées.

Pour des contraintes de temps, nous avons choisi de sélectionner quatre albums sur lesquels porter notre étude. Nous commencerons par étudier *La folle journée du professeur Kant*, puis nous apporterons à chaque nouvelle analyse d'ouvrage une comparaison avec ceux déjà abordés, afin de mettre en relief les spécificités de chacun, et donc d'en développer l'apport spécifique. Le corpus a été choisi de telle sorte que les quatre albums soient le reflet d'un point saillant de la collection, ou alors témoignent d'une évolution spécifique de celle-ci.

La mort du divin Socrate, Le malin génie de monsieur Descartes et La folle journée du professeur Kant que nous allons étudier font parti des quatre ouvrages initialement publiés lors du

lancement de la collection en mars 2010. Le dernier, *La folle journée du professeur Kant*, permet d'aborder l'approche spécifique des petits Platons selon une de ses limites : l'utilisation de la fiction philosophique, romancée pour la jeunesse, afin de confronter l'individu (enfant dans notre cas) à une pensée extérieure rigoureuse. En quoi cet album possède-t-il un statut particulier pour aborder ce thème ? Parce qu'il est, selon l'auteur, une "expérience limite" au sein de la collection. Les petits Platons, comme dégagé précédemment, se sont construits autour du choix d'une fiction philosophique dans l'œuvre d'un auteur canonique, et de son adaptation romancée pour un public plus large. Or, l'œuvre d'Emmanuel Kant ne propose que peu de fiction à réinvestir. À travers les choix effectués par l'auteur pour le cas de son Kant, nous développerons le statut central de la fiction qui sert de colonne vertébrale à la collection, et aborderons les différents statuts heuristiques qu'elle permet de mettre en place, et qui la différencie des autres ouvrages à visée philosophique pour la jeunesse.

Le malin génie de monsieur Descartes a quant à lui été choisi pour deux raisons étroitement liées : sa forme et également ses limites. Parmi les petits Platons, il est celui, de l'aveu de l'éditeur, qui a le plus bénéficié d'un traitement de type "bande dessinée". Nous verrons en effet que les illustrations font écho de façon mimétique aux dialogues et descriptions de l'album. Or, J.P. Mongin a pu nous dire qu'il n'était maintenant plus satisfait de celui-ci. Nous aborderons à travers l'utilisation de l'illustration et le lien qu'elle entretient au texte, les raisons qui ont pu l'amener à émettre son jugement.

Enfin, *La mort du divin Socrate* est la résultante du désir de l'éditeur de créer une sous-catégorie à la collection, relative aux dialogues de Platon, qu'il considère comme fondateurs dans l'Histoire de la philosophie. En commençant par aborder celui-ci, nous souhaitons analyser l'importance de la fidélité de l'adaptation de l'œuvre canonique à sa version en album jeunesse, afin de dégager le rapport qu'entretiennent les petits Platons avec les textes philosophiques traditionnels. À ce jour, deux autres ouvrages traitent du platonisme : *Socrate est amoureux* et *Socrate sort de l'ombre*. Socrate étant une figure majeure de l'Histoire de la philosophie, nous essaierons d'aborder en même temps quelques procédés mis en œuvre par les auteurs pour réinstaurer le « lien au maître » à travers le personnage du héros, pour reprendre l'expression de J.P. Mongin.

B- *La folle journée du professeur Kant et l'utilisation de la fiction philosophique*

Pourquoi utiliser la fiction comme mode d'entrer dans le philosophe, et non une autre forme de vulgarisation ? Cette question pourtant simple soulève un problème délicat : celui du statut de la fiction qui, bien que souvent employée au quotidien, est loin de faire consensus. Pour comprendre l'utilité de celle-ci, il convient de cerner les faits potentiels qu'elle dénomme.

a- *Qu'est-ce que la fiction ?*

Le philosophe H. Vaihinger considérait la fiction comme « des notions soit contradictoires, soit en décalage par rapport au réel donné »¹⁵.

Pour C. Montalbetti, s'interroger sur le statut de fiction ne peut se faire qu'au sein d'une analyse plus globale du langage. Pour elle, chaque théorie du langage détient son propre statut de la fiction¹⁶. Toute théorie est structurée selon sa logique, souvent centrée sur sa force dénotationnelle. Au sein d'une conception sophistiquée par exemple, les termes du langage ne renvoient à aucun existant concret. Dès lors, il ne peut y avoir fiction au même sens que dans un système langagier où un mot renvoi à un objet mondain. Dans un système langagier dénotationnel, une fiction désignera à ce moment un état du monde, décrit par le langage et renvoyant à une représentation non conforme à la réalité, conformément à la pensée de Vaihinger.

Toutefois, pour J.M. Schaeffer, l'aspect réellement dénotationnel du langage n'est pas nécessaire pour définir en son sein la fiction :

« La fiction résulte au contraire d'une décision, voire d'un pacte communicationnel, quant à l'usage qu'on décide de faire de certaines représentations, en l'occurrence un usage qui consiste à mettre entre parenthèses la question de leur force dénotationnelle. Pour le dire autrement : ce qui importe dans le cas de la fiction, ce n'est pas de savoir si ses représentations ont ou n'ont pas une portée référentielle, mais d'adopter une posture intentionnelle dans laquelle la question de la référentialité ne compte pas »¹⁷

Coupée de son pouvoir référentiel, la représentation n'est plus vue dans un aspect de conformité

15 http://poincare.univ-nancy2.fr/digitalAssets/67121_Preface_cs8_2008.pdf

16 *La fiction*, GF Flammarion, 2001, p. 12

17 <http://www.vox-poetica.org/t/articles/schaeffer.html>

par rapport à une réalité objective. Pour le dire autrement, la question du vrai ne se pose plus : une représentation n'est donc ni vraie ni fausse : elle est porteuse de son propre sens. Cette perspective fait suite au pragmatisme de Vaihinger, car la valeur de la fiction ne réside plus dans son statut de conformité ou non conformité par rapport à un réel objectif, mais bien plutôt si elle va « permettre à la pensée d'atteindre efficacement l'une ou l'autre de ses fins. Le « pragmatisme » de Vaihinger consiste à soutenir que la valeur d'une idée ou d'une proposition dépend des actions ou opérations (tant théoriques que physiques) dont elle permet la réussite. »¹⁸ La fiction peut ne correspondre objectivement à aucune réalité, mais n'est pas pour autant dénuée de valeur. Vaihinger prend l'exemple en mathématique des nombre irrationnels : ils ne sont qu'une construction de l'esprit, mais permettent pourtant d'effectuer de puissants calculs. De même, il n'y a peut-être aucune réalité historique du mythe de la caverne, du voile d'inconnaissance de Rawls ou de l'état de nature de Rousseau, pourtant ils n'en demeurent pas moins de puissants outils conceptuels.

b- Le statut de la fiction philosophique

Pour J.P. Mongin, « les mythes chez Platon, ou les fictions dans les autres philosophies, ne sont pas là pour alléger un discours qui serait sinon indigeste. Ils sont là parce que c'est le creuset où les philosophes produisent leurs transcendentaux. [...] A un moment du déploiement de son exercice, la raison confie à l'imagination, sous le régime de ce que Kant appelle la conjecture, le soin de produire ces concepts ». Comprenons ce point ici grâce à l'explication donnée dans *La folle journée du professeur Kant*, lorsque celui-ci donne passionnément son cours devant ses étudiants :

« Prenons encore la liberté, l'acte libre, reprit-il : avez-vous jamais fait quelque chose de manière parfaitement libre, absolument désintéressée ? On peut en douter ? On ne le saura jamais. L'acte libre ne s'explique pas, sinon il n'est plus libre. Or nous ne pouvons pas concevoir que quelque chose arrive, comme cela, de nulle part. Il n'y a pas de commencement dans la nature, seulement des chaînes de causes et d'effets »¹⁹

Le professeur Kant prend à la suite l'exemple du menteur, dont le comportement se justifie par une chaîne causale déterminée, à laquelle il n'aurait pu échapper. Dès lors, où se situe la responsabilité si la liberté d'agir autrement n'existe plus ? Faut-il pardonner un tueur ? Voyant la stupeur sur le visage

18 http://poincare.univ-nancy2.fr/digitalAssets/67121_Preface_cs8_2008.pdf

19 *Op. Cit*, p. 27

de ses étudiants, le professeur décide de restituer le monde moral :

« Rassurez-vous, dit-il avec un petit sourire. Ce n'est pas parce qu'on ne peut pas démontrer la liberté, l'existence de Dieu, l'immortalité de l'âme, qu'on ne peut pas les penser. Ces questions peuvent en même temps ne pas trouver de réponse dans l'ordre de la science, et être résolue du point de vu moral »²⁰

De manière générale, est appelé chez Kant transcendantal tout ce qui est condition de possibilité de tout savoir scientifique : bien que ne pouvant être prouvée, la liberté en tant que concept est créée par l'imagination comme un transcendantal, car étant une condition nécessaire de l'existence de la morale.

Si la représentation que nous avons de la liberté ne dénote aucune forme d'existence scientifiquement avérée, elle permet de par son usage pratique de rendre possible tout un pan de notre comportement et de notre système : l'aspect moral, qui régit pourtant une partie du droit civil. Or ce rapport à la nécessité du concept produit et dégagé par l'imagination renvoi à la conception aristotélicienne de la fiction, qui au sein de sa *Poétique* la fait être plus philosophique que l'Histoire. Contrairement aux écrits descriptifs et anecdotique de l'Histoire, qui sont du côté du particulier, la fiction fait surgir les mécanismes inapparents et l'articulation nécessaire des actions²¹, et tend donc vers l'universel. Il y a donc un pouvoir heuristique certain et des conséquences pratiques à l'utilisation de la fiction.

c- Une expérience limite de fiction

Grace à la fiction mise en place au sein de l'ouvrage *La folle journée du professeur Kant*, nous venons d'aborder un point de la doctrine de sa doctrine d'une manière plus ludique qu'au sein de la *Critique de la raison pure*. La mise en scène de cette explication fait intervenir un professeur donnant un cours, souriant mais à la fois terrible : « plusieurs étudiants témoignèrent que le Professeur Kant s'était élevé jusqu'au ciel armé de sa mitraillette métaphysique, avait massacré la garnison surnaturelle, noyé Dieu dans son sang, éventré la liberté, et laissé l'âme immortelle agonisante »²². L'auteur est

20 *Op. Cit*, p. 30

21 C. Montabelli, *op. Cit*, p.37

22 p. 28

incarné au sein d'une personnalité vivante : rigoureux de par son réveil matinal toujours ponctuel, tiré du lit par son valet, sa journée est ritualisée par les mêmes étapes : lever, rasage, poudrer sa perruque, régler sa montre, s'affairer dans son cabinet pour répondre à sa correspondance tout en fumant la pipe. Ponctuel aussi lors de ses promenades, passant par les sept ponts de sa ville Königsberg selon un itinéraire secret, il est aussi sérieux dans son travail que secrètement sensible aux choses de l'amour. La description du philosophe fait même intervenir son invention des bretelles en boyau montée sur un barillet à ressort, afin de maintenir ses bas sans entraver sa circulation sanguine. Ces détails permettent au lecteur de se représenter mentalement le philosophe, ainsi que son cadre de vie, en lui donnant une chaleur humaine qui pourrait être absente du texte philosophique canonique. La rigueur du kantisme et les exigences de l'impératif catégorique trouvent ici une expression au sein d'un quotidien.

Toutefois, la fiction de *La folle journée du professeur Kant* possède un statut particulier au sein de la collection : elle n'est pas initialement utilisée par Kant au sein de ses ouvrages. Comme le rappelait J.P. Mongin, l'oeuvre de Kant est pauvre en fiction et en exemple. Pour créer l'ouvrage, l'auteur a décidé de réunir en une journée un grand nombre d'anecdotes sur le philosophe pour incarner celui-ci et le faire vivre. Il est très probable que cette journée n'ait jamais existé : en cela elle est une fiction.

Il n'y a pas de référence à un Malin Génie fictif comme chez Descartes, à un spectre comme celui de Marx ou à l'incarnation d'un Martin Heidegger dans un cafard. Aucun élément surnaturel n'apparaît dans l'histoire. Est-ce à dire que le statut fictif du récit diffère de celui des autres ouvrages de la collection ? Pour une part oui, pour les raisons que nous venons de soulever : l'histoire ne se base pas sur une fiction présente dans l'oeuvre de l'auteur. Mais selon une autre approche, cette fiction à destination de la jeunesse procède exactement de la même volonté d'incarnation de la pensée de l'auteur. Or la vie de Kant fut à l'image du sérieux qu'il appliquait au respect des règles morales : stricte, guidée par une volonté sans faille toute entière tournée vers le travail. En cela, quelle meilleure incarnation de sa pensée que sa propre vie ?

Cet ouvrage est une expérience limite en ce qu'elle peut témoigner d'un écart dans la démarche souhaité par J.P. Mongin : « Et moi c'est à ce moment-là [où la raison confie à l'imagination le soin de produire ces concepts] qui m'intéresse pour écrire, dans ces moments où l'imaginarisation colle si vous voulez à l'ordre des raisons ». Son Kant n'enracine pas dans la fiction, mais parvient par un habile

détour, non pas à coller à l'ordre des raisons puisque la philosophie est incarnée par un seul comportement singulier, mais à donner une dimension vivante à une pensée, et donc à produire un attachement affectif.

d- *La fiction comme moteur de plaisir*

Outre la visée philosophique des petits Platons, un autre objectif est recherché : le plaisir simple de l'histoire. En effet, selon l'éditeur, « les enfants peuvent lire le livre comme une histoire, c'est-à-dire qu'il y a un niveau de lecture qui est celui d'une histoire. Alors l'histoire est exigeante, parce ce sont des ouvrages qui sont assez écrits. Et puis elle est parfois assez subtile ou étrange, mais en tout cas il y a quand même un niveau de lecture où un enfant peut le lire comme une histoire ».

Nous l'avons vu, c'est toujours un philosophe qui est mis en scène en tant que personnage principal. Dans certains cas, comme dans *Le Meilleur des Mondes Possibles*, consacré à Leibniz, on peut en sus suivre un autre personnage comme un enfant. Bien que facilitant l'identification pour l'élève qui peut plus aisément se reconnaître dans un personnage de son âge, ce sont principalement d'autres modalités qui sont retenues pour toucher l'enfant.

- L'humour : l'humour est omniprésent au sein des ouvrages. Les anecdotes comme celle des bretelles en boyaux de Kant, ou l'intrusion d'un élément déplacé au sein d'un contexte sérieux provoquent une impression de décalage comique : « Par la philosophie, je cherche au contraire à produire des définitions. C'est pourquoi les philosophes posent beaucoup de questions : que puis-je connaître ? Que dois-je faire ? Que m'est-il permis d'espérer ? Quand est-ce qu'on mange ? »²³. Des sujets faisant facilement rire les enfants sont parfois évoqués : « Il faut dire que ces derniers temps, la lecture des journaux, à laquelle des problèmes de constipation le contraignaient souvent, lui donnait plus d'un sujet d'irritation »²⁴.
- La beauté de l'écriture : les auteurs publiés aux petits Platons ont tous le souci de produire un album porté par un langage exigeant mais aussi agréable et parfois poétique, comme en témoignent les dernières lignes du *Oui de Paul Ricoeur* : « Une alouette s'élance dans le ciel

23 *La Folle Journée du Professeur Kant*, op. Cit., p. 24

24 op. cit. p. 7

de l'aurore. Paul Ricoeur se rappelle une méditation du philosophe Kierkegaard sur les oiseaux du ciel, qui ne travaillent pas. Il songe en roue libre. Il voudrait juste penser la gratitude, oui, dire simplement merci d'exister ».

- Les nombreuses descriptions : en témoigne le début du Descartes : « C'était une paisible nuit d'hiver 1629 en Hollande. A côté de son poêle bien chaud qui ronronnait et fumait, Monsieur Descartes, gentilhomme, soldat et voyageur, se trouvait à sa table d'écriture ». L'usage incessant des descriptions mobilisent un vocabulaire sensoriel qui permet une représentation précise et affective des situations. Nous nous imaginons aux côtés de Descartes, près d'un poêle, doucement réchauffé alors que l'hiver rude souffle dehors, ou aux côtés de Kant lorsque l'orage gronde au dessus de son manoir, et qu'il fait « trembler les piles de livres et tournoyer les petites billes de l'astrolabe ».

e- *Conclusion*

L'utilisation de la fiction est doublement pertinente au sein des ouvrages : elle permet à l'imagination d'épouser le mouvement de la raison dans son opération de création conceptuelle, et d'un autre côté elle permet une liberté d'expression et d'écriture susceptible de provoquer l'attachement du lecteur au cadre décrit, par l'utilisation de l'humour, de la poésie et des descriptions. Nous verrons par la suite que l'attachement est aussi rendu possible par l'illustration.

Amenons un ultime point, dégagé par J.M. Schaeffer : « un des rôles majeurs de la fonction représentationnelle endotélique²⁵ est de maintenir une certaine stabilité à notre sentiment d'être, sans cesse remis en cause par la tension entre ces modes d'ajustement contraires que sont la relation cognitive d'un côté, la relation volitive de l'autre »²⁶. En d'autres termes, l'immersion dans la fiction permet d'éviter les contradictions présentes au sein de la psyché enfantine entre son vouloir et son savoir (vouloir une chose et savoir qu'il ne peut pas l'obtenir). La fiction ne renvoyant pas pour une part à l'existence factuelle, son vouloir ne peut dès lors pas se porter sur des objets matériels à conquérir. Les seuls objets existant au sein de la fiction philosophique sont les concepts découverts par l'enfant, et leur

25 « Désigne tout usage des processus de traitement représentationnel dont la réussite ou l'échec ne se mesurent pas en termes d'interaction cognitive avec le monde, mais en termes d'optimisation de la « Befindlichkeit », par exemple sous la forme d'une diminution des tensions entre représentations conflictuelles et plus globalement sous celle d'une gestion optimale des investissements affectifs et pulsionnels de ces réseaux », <http://www.vox-poetica.org/t/articles/schaeffer.html#3>

26 Ibidem.

appropriation par lui n'est pas vue sur le mode de la possession exclusive, comme peuvent l'être nos objets physiques. Je possède une voiture, elle est à moi. Mais découvrir le concept de la morale et de son utilité font que je me les approprie, sans pour autant interdire autrui de se l'approprier également.

C- *Le Malin Génie de Monsieur Descartes et l'importance de l'illustration*

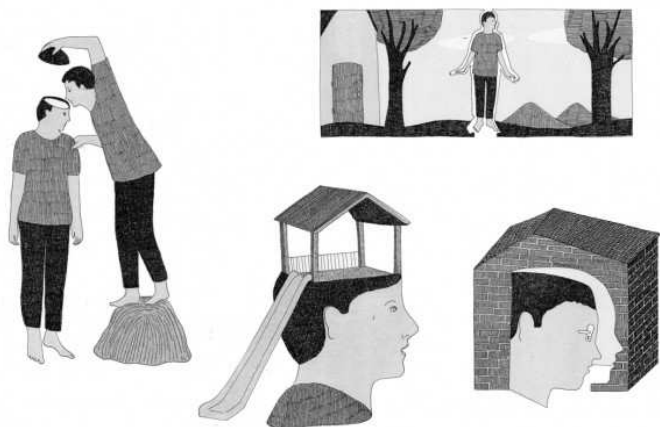
a- Une illustration non décorative

Tous les ouvrages à visée philosophique pour la jeunesse utilisent l'illustration au moins comme moyen d'égayer les pages, et pour donner à l'enfant un support de représentation. De l'avis de l'éditeur, sa conception de l'utilité de l'illustration diverge toutefois d'autres maisons d'édition : « la collection Chouette ! Penser chez Gallimard, que j'aime beaucoup, utilisent les illustrations uniquement à des fins décoratives. [...] Nous c'est pas du tout ça, ça participe à la construction de l'univers, de même que dans votre rapport au monde ». Cette vision de l'illustration est fonction de l'optique de la collection, que nous rappelons une nouvelle fois à travers les mots de l'éditeur sous une autre forme : « l'idée c'est pas de transmettre des contenus de savoir, mais de rencontrer une vision du monde, elle [l'illustration] participe d'une manière complètement différente mais complètement égale à cette rencontre ».

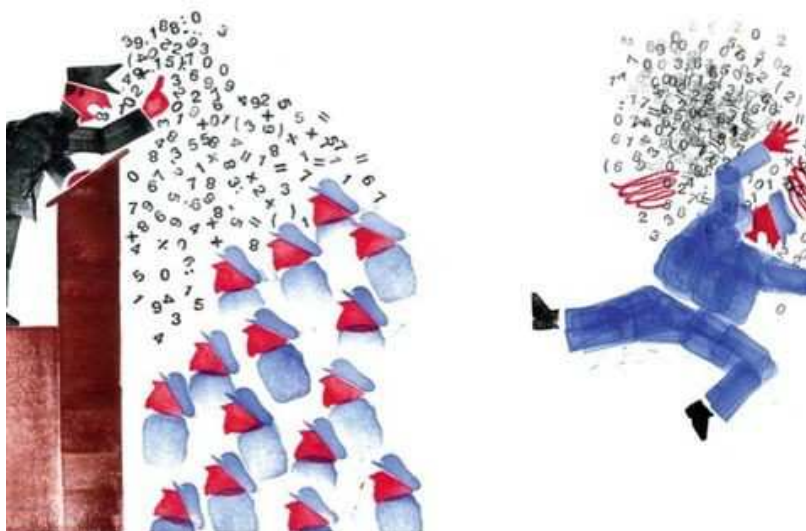
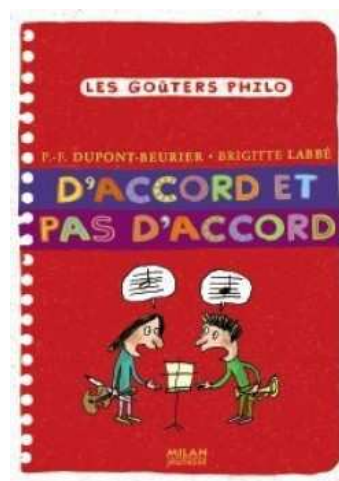
Son importance manifeste dans cette rencontre nous a amené à choisir d'en faire une partie séparée de notre étude, en tant que mobilisant d'autres affects pour susciter la perception de la singularité.

A titre d'exemple comparatif, voici trois illustrations :

← Illustration tiré de la collection
« Chouette ! Penser »



→ Couverture d'un ouvrage des « Goûters Philo »



← Illustration tirée de la collection « Les
petits Platon »

→ Les illustrations présentes au sein de la collection « Les goûters philo » sont toujours réalisées par Brigitte Labbé. Son style est constant, figuratif et en couleurs aquarellées, quoique simple. Les images sont souvent accompagnées d'une bulle servant à faire parler le personnage. L'apport du texte permet la création de vignettes humoristiques, à l'image de celle attachée au chapitre « Je le fais ou le fais pas ? »²⁷ : un petit garçon présente ses excuses à une fillette de la sorte : « Au temps pour moi... ok ! J'ai fait une bêtise. N'en parlons plus ! », alors que l'on voit celle-ci transpercée par une longue lame de part en part. Le décalage entre la désinvolture de l'attitude du garçon et la gravité de la situation crée cet effet comique, qui est encore accentué par l'absurdité du propos, puisqu'il ne sera pas question de reparler de cette situation vu l'état de la petite fille. Cet humour ne s'arrête toutefois pas à sa dimension comique, puisqu'il permet de mettre en relief l'absurdité de certaines situations, provoquant ainsi l'attention de la conscience confrontée à la rencontre limite de deux conceptions (la retenue et l'agir par exemple).

→ Les illustrations de la collection « Chouette ! Penser » sont réalisées par un artiste différent à chaque volume. La tonalité de ces illustrations varie du léger parfois comique avec El Don Guillermo dans *Le mélange des sexes*, au plus conceptuel avec Marion Fayolle dans *A la recherche de son âme*. Toutefois, elles sont soit distrayantes car agréables et drôles, soit discrètes et parfois complexes, mais ne font qu'accompagner le propos. Certes elles possèdent chacune leur propre identité, et sont en rapport avec le texte en proposant une illustration, mais sont-elles suffisantes pour donner envie à l'enfant d'entrer dans cet univers ? Les illustrations de Marion Fayolle (cf. page précédente) sont certes intéressantes, car tentant de représenter le concept au sein de la réalité, mais piquent-elles la sensibilité de l'enfant ? Il nous semble que la portée du texte n'en serait pas diminuée sans ces illustrations : le propos en resterait inchangé. Peut-être que l'enfant serait moins attiré sans elles, mais l'envie et l'exercice de la raison ne semblent pas intrinsèquement liées dans ces ouvrages, ou alors ils sont deux préoccupations différentes auxquelles répondent des stratagèmes particuliers. L'illustration a plus une valeur ludique et récréative, à la rigueur parfois heuristique mais non nécessaire. Pour le dire autrement, d'un point de vue philosophique, elle signifie au mieux la même chose que le texte, mais d'une façon graphique. Elle n'est « que » répétition.

→ Au sein des petits Platons, chaque philosophe abordé est illustré par un artiste différent, usant

²⁷ *Le bien et le mal*, op. Cit., p. 24

d'une technique possédant une identité propre.

b- La signification de l'univers graphique

Posséder une « identité graphique » ne signifie toutefois pas simplement que chaque ouvrage doit se différencier des autres par son type d'illustration. L'illustration n'est pas non plus là pour « décorer », au sens où la portée de l'oeuvre n'en serait pas changée sans elle. Elle ne doit pas être une simple répétition. La volonté de l'éditeur, c'est que l'illustration apporte quelque chose, participe à la rencontre de l'auteur : « la rencontre qu'un enfant va faire d'Epicure, elle va être marquée par cette histoire qui lui est racontée sur Epicure qui lui permettra de découvrir la philosophie, et par cet univers graphique qui dit quelque chose de la philosophie, mais sur un autre plan ». Enlevons-là, et « le texte tiendrait tout seul mais il serait très très pauvre. L'illustration elle n'a aucun sens toute seule évidemment. C'est l'unité des deux qui fait la rencontre avec le philosophe ».

Si l'objectif visé est une conversion du regard, en tant qu'aperçu d'un nouveau monde, celle-ci peut-être favorisée comme nous l'avons vu au niveau du texte, par une appréciation d'un humour particulier, par une sensibilité à la poésie de l'oeuvre, par une représentation mentale de la fiction rendue possible par des descriptions faisant appels aux sensations. Mais ce qui est visé ultimement, c'est cette nouvelle vision du monde rendue possible par la coïncidence avec pensée de l'auteur, et à partir de laquelle l'esprit alors confronté à de nouveaux objets de perception, sera suscité à de nouvelles émotions.

Si l'émotion colore bien de sa teinte chacune de nos perceptions, alors l'illustration des petits Platons peut être vue comme une traduction graphique du monde teintée de cette émotion singulière. Elle n'est pas simplement ce que dit le texte, elle n'est pas dessin mimétique, puisque l'émotion n'est pas comme contenue dans les mots et les phrases, mais plutôt résultant d'une vision du monde rendue possible grâce au texte qui aura guidé le regard.

c- L'immaturation des illustrations du Malin Génie de Monsieur Descartes

Nous nous permettons de qualifier l'illustration de l'ouvrage sur Descartes d'« immature » suite à notre entretien avec J.P. Mongin, qui s'est exprimé à ce sujet : « On voit bien le chemin entre le Descartes que j'ai fait au début, où je tâtonnais véritablement encore, qui est encore très « bande-dessinée », enfin c'est une illustration que je n'aime plus, et maintenant les ouvrages qui sont beaucoup plus graphiques, beaucoup plus dessins, beaucoup plus dessins d'idée ».

Ses illustrations nous sont significatives en tant qu'elles mettent en lumière des lacunes, et donc en creux un idéal.

La couverture de notre mémoire présente la première double page illustrée de l'album. Le dessin est clairement figuratif, voir même réaliste. Les traits sont précis, la perspective est utilisée pour faire jouer la profondeur, et les ombres viennent compléter un jeu de couleur aux teintes très réalistes. Les couleurs sont chaudes, et apportent un sentiment de bien être, comme si nous étions auprès du poêle où se situait Descartes au début de l'histoire. Chaque planche propose une multitude de détails, déployant les représentations évoquées dans le texte s'y rapportant : lorsque Descartes rencontre Archimède, celui-ci prend son bain et est en train d'étudier la réfraction des rayons solaires sur le globe. Un canard mécanique à pagaies vogue dans son bain, rappelant les navires de l'époque antique, et est en train de brûler sous l'effet des rayons lumineux. Le regard navigue facilement au sein de chaque planche, prenant plaisir à regarder les couleurs, les détails, les attitudes des personnages.

De façon manifeste, l'illustration est utilisée de façon mimétique : elle représente ce qui est écrit. Le sentiment qui s'en dégage est celui d'une présence intime chaleureuse, provoquée par la utilisation de couleurs chaudes et souvent vives sur chaque double page. L'impression mimétique du texte est renforcée par l'utilisation entière des doubles pages pour représenter une scène qui correspond au texte : nous sommes présent et regardons Descartes en même temps que celui-ci vit son aventure imaginaire. Nous voyons ce que lui peut se représenter dans son rêve hanté par le Malin Génie trompeur.

Si l'illustration ne plaît plus à l'auteur du livre, c'est peut-être parce que l'émotion qui se dégage des illustrations n'est pas celle qui le devrait : l'optique de la fiction du Malin Génie est de développer un

doute hyperbolique. Pour traduire ceci, l'illustration devrait provoquer un sentiment de perte de repère, alors qu'au contraire, elle force le regard sur les détails et sur l'apparence, et donc enracine le regard sinon dans la certitude, du moins pas suffisamment dans le doute. Le moment où Descartes trouve le cogito devrait marquer un changement graphique susceptible de traduire l'émotion de la certitude qui met fin à la période d'incertitude. Or l'émotion qui se dégage de la découverte de Dieu, traduit par une double page blanche avec seul Descartes, ne nous semble pas adéquate. La représentation est bonne, mais la puissance émotive sous-jacente n'est pas suffisamment forte.

d- Quelques exemples d'univers graphique au sein des petits Platons

Afin de donner un aperçu du rapport entre illustration et conception philosophique, nous allons décrire et analyser deux planches.



→ Extraite du *Oui* de Paul Ricoeur, cette illustration de Eunhwa Lee présente Ricoeur adossé à un arbre aux côtés de sa chouette qui le guide, symbole d'Athéna, déesse de la sagesse. La pensée de Ricoeur a grandement été conditionnée par les événements qu'il a connus dans sa vie : le décès de son père, la seconde guerre mondiale, pour ne citer qu'eux. Le trait est simple, et les couleurs plutôt ternes. Aucun élément n'est agressif, malgré des fois la violence du

sujet. Paul Ricoeur cherche à dire « oui » au monde, à l'accepter tel qu'il est. Mais le « oui » ne se formule que lorsque le « non » peut également être perçu : l'acceptation n'a de sens que par rapport au refus qui doit pouvoir être vécu, et inversement. Les choses n'existent que par les limites qu'elles possèdent, et donc par rapport à ce à quoi elles s'opposent. Le oui total exclut le non, tout comme le non total exclut le oui. De la même manière, les couleurs ne sont pas trop agressives, mais pourtant présentes. Le dessin est figuratif, mais pas net pour autant : les coups de craies se laissent apercevoir. La douceur des attitudes du philosophe côtoie les atrocités qu'il raconte. A travers les illustrations, c'est la richesse du monde à travers ses contrastes et la présence des opposés, qui se laisse deviner.

→ Extrait de la Folle Journée du Professeur Kant, cette illustration de Laurent Moreau présente un dessin net et précis, rigoureux, à l'image de la morale kantienne. Cette dernière, fondée exclusivement sur le respect des impératifs catégoriques, est au final très simple, quoique qu'également très difficilement



applicable. La prescription absolue du mensonge, même si cela doit nous coûter de dénoncer un ami innocent, est pourtant clairement affirmée par Kant. Cette simplicité de la loi morale, nous la retrouvons dans le style de vie du philosophe, qui eut une vie aussi épurée et volontaire que celle prescrite par sa morale. Ce minimalisme se retrouve dans les illustrations de l'ouvrage : le personnage de Kant est graphiquement simple, son visage souvent dénué de couleur. Il se colore dans des situations où la morale semble laisser le pas aux sentiments, comme lorsqu'il reçoit une lettre de sa bien aimée.

D - Socrate et la fidélité philosophique

a- *Place de la fiction par rapport à l'histoire de la philosophie*

Cela est maintenant manifeste, la fiction déployée dans les histoires des petits Platons doit permettre la rencontre avec la singularité d'un philosophe et de sa pensée. En ce qu'ils ne participent pas d'une démarche bibliographique, comme nous l'a précisé J.P. Mongin, ils ne semblent pas devoir se mouler sur la vie passée du philosophe. Toutefois, puisqu'il doit y avoir cohérence, avec sa pensée il doit y avoir concordance, et donc respect. Bien qu'initialement fiction, le texte est donc rattaché à notre réalité, et donc à l'histoire de la philosophie en ce qu'elle est un reliquat, la trace de la pensée de l'auteur.

Doit-on donc considérer l'album petit Platon comme un ouvrage d'histoire de la philosophie ?

Comme exposant des thèses de façon semblable aux ouvrages de référence, et ne possédant une valeur qu'à travers cette relation de ressemblance ? Les conséquences seraient importantes, puisque du point de vu de l'enfant, celui-ci serait dès lors mis en relation de façon forte avec l'histoire de la philosophie, et que cette philosophie se définirait dès lors par l'ensemble de ses thèses.

Selon Yan Marchand, la réponse serait négative : « Les éléments historiques importent peu car il ne s'agit pas d'entrer dans un auteur mais dans une pensée ». Le discours mis en scène par l'album ne possède ainsi pas sa valeur au sein d'une quelconque fonction mimétique : il ne s'agit pas d'imiter la vie de l'auteur. Celle-ci peut être convoqués : « Je me sers des éléments biographiques pour donner un corps à la pensée », mais le corps de cette pensée pourrait être trouvé tout à fait ailleurs. Le fait important est ici ce vers quoi on tend réellement : non pas l'auteur en tant qu'être vivant possédant une histoire, mais sa pensée. Ces deux éléments, auteur et pensée, bien qu'apparemment semblables et inséparables, possèdent toutefois un statut différent. L'auteur reste un élément inclus dans l'Histoire, possédant une histoire, que je peux découper en éléments constitutifs : Kant vécu à Königsberg, il écrivit la *Critique de la raison pure*, etc. Cette histoire est déployable à travers un discours faisant appel à un langage dénotatif : ce qu'il décrit renvoi à notre monde d'une façon mimétique, comme des fractions de ce qu'il s'est passé.

Mais la pensée, elle, se situe d'emblée dans un cadre représentationnel non dénotatif . Son expression écrite, faite de mot, elle, fait certes partie pour une part de notre monde et est sujette à une appréciation dénotative. Kant a-t-il dit que le beau plaît universellement sans concept ? Regardons dans notre monde, regardons ses ouvrages, et vérifions-le. Mais en va-t-il de même pour le cœur de la pensée ? Une pensée à visée universelle peut-elle être imitée de façon mimétique par un exemple singulier ? La portée sera-t-elle la même ? Trouver quelqu'un pour qui le beau plaît indépendamment de tout concept est-il suffisant pour dire qu'il peut plaire universellement ? Il semble que l'induction soit douteuse.

La question du statut de la pensée philosophique est vague, et nous sommes déjà rentré de plein pied justement dans une interrogation de type philosophique. Ils nous appartient toutefois de nous exprimer personnellement sur ce point, à défaut de pouvoir prétendre en donner une conception universelle : la pensée ne semble pas réductible à l'ensemble des idées qu'elle fait naître, ou des

exemples qui l'illustrent. La pensée est avant tout une activité : la pensée est avant tout penser. Ce que l'on saisi dans celle-ci c'est l'acte indivisible qui l'anime, ainsi que la totalité qu'elle exprime.

Or, pour Y. Marchand, si l'enfant développer sa pensée, donc le penser, « il a développé ce que l'on appelle souvent *le sens critique*, c'est-à-dire, sa capacité d'évaluer des savoirs et de choisir, en toute autonomie, ceux qui l'aideront, non pas à faire tel ou tel métier, mais à vivre ». Le tout du penser que nous évoquions peut trouver dans ce rapport à la vie une équivalence : de même qu'il n'y a rien en dehors du penser, il n'y a rien en dehors de notre vie. Toute pensée est pensée de quelque chose : elle unit à travers son action notre subjectivité la plus pure, ce qui nous est le plus personnel et qui est irréductible à l'ensemble un ensemble de propriétés dénotationnelles : notre vie, à l'objet auquel elle se rapporte, le avoir à choisir qui nous aidera.

b- *La fidélité au corpus de l'auteur*

Y. Marchand nous précise que « si par Histoire ou réalité, vous entendez, le corpus du philosophe, nous entrons là dans une vraie rigueur et il n'y a pas une ligne qui ne soit guidée par la volonté d'être fidèle à la pensée formulée ». Lors de la construction des ouvrages, la ligne de conduite à tenir est d'être fidèle à l'esprit de la philosophie. J.P. Mongin confirme cette optique de fidélité : « C'est l'essentiel. C'est-à-dire que dans l'ouvrage, tout ce qui n'exprime pas la philosophie de l'auteur, on essaye de l'enlever. On essaye d'être aussi proche et fidèle que possible à la philosophie de l'auteur ». Les albums feront donc référence de façon omniprésente à l'oeuvre ds philosophes.

Les albums de Socrate en sont une expression parfaite. Chaque volume aborde un des grands dialogues platoniciens : *La mort du divin Socrate* est l'adaptation de *l'Apologie de Socrate*, *Socrate est amoureux*, celle du *Banquet*, et *Socrate sort de l'ombre*, de la *République*. Le dernier en date, *Socrate sort de l'ombre*, présente même en son sein plusieurs fictions présentes dans les différents livres de la *République*, en les liants à travers la trame global de la réincarnation. Mort avec Thrasymaque, Socrate va pouvoir se réincarner avec lui au sein de plusieurs mondes, qui seront l'expression des fictions déployées dans l'ouvrage de Platon. Chaque nouvelle réincarnation au sein de l'album correspondra ainsi à un changement de livre dans la *République*. La cité du philosophe-roi, présent dans le livre V, se verra précéder la réincarnation dans la caverne, exprimant l'allégorie éponyme du livre VII. Le thème de la réincarnation qui va lier ces changements de fiction est lui-même issu de livre X de la *République*

et du mythe d'Er. Le respect est scrupuleux : Platon pense que 1000 ans séparent deux réincarnations, 100 d'existence, et 900 au purgatoire. L'album respectera cette durée et ce rythme, en faisant à chaque fois souffrir Thrasymaque pendant les 900 ans, le motivant ainsi toujours plus à orienter la destinée de Socrate vers des souffrances.

La fidélité du récit de l'album par rapport à l'oeuvre de l'auteur est extrêmement manifeste au sein du *Malin Génie de Monsieur Descartes*. Le début de l'album présente le doute de Descartes issu du constat que les préjugés de l'enfance s'avèrent en réalité être de fausses connaissances (p. 8 de l'album). Cette entrée est celle de la première Méditation Métaphysique. Au sein de celle-ci, Descartes y amena plusieurs arguments en faveur du doute qui vont tous être repris dans l'album : les sens sont trompeurs (« N'ai-je point éprouvé que mes sens étaient trompeur »²⁸), certaines personnes sont folles sans en avoir conscience (« Ou serais-je comme ces insensés qui [...] s'imaginent être des cruches ou avoir un corps de verre »²⁹), le rêve me fait croire que je ne dors pas (« Ou bien Monsieur Descartes était-il en train de rêver ? »³⁰). Monsieur Descartes rencontrera Dieu, tout comme la troisième Méditation présente l'existence de Dieu. L'allusion à la certitude vue comme un point fixe à partir duquel lever le monde, est aussi réemployée au sein de l'album (« Monsieur Descartes se souvint alors de son ami Anatole Archimède ; celui-ci affirmait que pour déplacer le globe terrestre et le transporter en un autre lieu, il suffisait d'un point fixe et assuré »³¹)

La fidélité de l'adaptation est doublement significative : d'abord du statut de la philosophie. Les arguments exprimés à travers des exemples et des fictions utilisées sont abordables par des individus d'un jeune âge. D'autre part, il existe un véritable enrichissement culturel au travers des albums : la pensée de l'auteur est certes visée, mais c'est au travers de ses idées, exprimées au sein d'un patrimoine culturel, que l'esprit peut y accéder.

c- Socrate et le rapport au maître

Lorsque J.P. Mongin parle de sa collection, et dit qu'en son sein, : « j'ai essayé de remettre “du rapport au maître” », c'est que ce rapport est significatif du développement philosophique de l'individu.

28 *Le Malin Génie de Monsieur Descartes*, op. Cit., p. 11

29 op. cit., p. 14

30 op. cit., p. 16

31 op. cit., p. 20

La fidélité au corpus du philosophe et à sa pensée est l'expression d'une vue singulière qui s'exprime au sein de chaque album. Ce qui permet toutefois de dire que la collection des petits Platons possède une identité propre, au delà de celle propre à chaque ouvrage, c'est celle de la fidélité du rapport motivationnel à la philosophie. « La philosophie a commencé avec le couple Socrate-Platon : Socrate qui n'écrit rien, et Platon qui le dialectise. Et puis ensuite, Platon et Aristote qui le dé-dialectisent. Mais on ne sort jamais de ce rapport du maître au disciple, et je ne crois pas qu'il y ait un seul philosophe qui ait été suscité à la philosophie sans se rapporter à un maître ».

Si les albums en particulier peuvent prétendre présenter une vision systématisante du monde, ainsi que des histoires riches en émotions, seule la collection dans sa globalité peut prétendre être la forme la plus aboutie de cette volonté initiale de restituer un rapport au maître. De même que nous rencontrons beaucoup de personnes et que peu peuvent bénéficier du statut de « maître » à nos yeux, être confronté à un album de la collection en suffira pas nécessairement pour susciter cette rencontre magistrale.

Conclusion

Au sein de ce travail, nous nous proposons d'étudier la collection des petits Platons afin de cerner en quoi elle était susceptible de faire évoluer la conception de l'enfant, et conjointement de la philosophie, aux yeux du grand public.

Après avoir dégagé qu'une grande partie des approches de la philosophie pour la jeunesse choisissaient de faire entrer les enfants dans la Philosophie au travers du travail des compétences qu'elle suppose (définitionnel, argumentatif, synthétique...), nous avons constaté que la maison d'édition des petits Platons avait un autre objectif.

Ce qui est mis en avant par son fondateur est la volonté d'entrer en contact avec une pensée rigoureuse, vivante et incarnée. Cette incarnation se traduit au sein des albums par le choix de mettre en scène des histoires centrées sur un philosophe ayant existé, et de développer sa pensée et les conséquences de celle-ci à travers son propre rapport au monde. Les moyens pour y parvenir sont nombreux : restitution de la pensée de l'auteur à travers des références culturelles à sa propre histoire et à ses théories, mise en scène d'un rapport au monde actif à travers les actions du philosophe qui agit conformément à sa pensée, utilisation d'un univers graphique propre pour chaque pensée, et sélection de celui-ci par ce qu'il permet de transmettre d'elle.

L'objectif des petits Platons semble inclure celle des autres collections philosophiques, tout en imposant un plus vaste et ambitieux : apporter une vision englobante et totalisante du monde, portée par une *émotion philosophique*. C'est cette dernière qui, s'il ne fallait retenir qu'un élément de la collection, nous semblerait être la plus significative. Elle ne cherche pas à faire vivre un sentiment moral en plongeant l'enfant dans une réflexion sur ce concept déterminé, ou sur tout autre concept, mais bien plutôt en l'immergeant dans un monde fictif riche.

Les philosophes des petits Platons ne parlent pas simplement de concepts : ils parlent avant tout de la vie. En les suivant, l'enfant ne cherche pas simplement à réfléchir, mais à se positionner dans un monde où ils est avant tout un être vivant.

L'enseignant souhaitant utiliser la collection ne doit pas avoir peur de ne pas maîtriser pleinement la pensée de l'auteur : chaque parcelle d'émotion qui se dégage de l'histoire et qui est perçue par l'enfant est une petite orientation du regard qui permettra, par la multiplicité des approches, présente et à venir dans sa vie, de développer les germes d'un intérêt pour la philosophie qui ne serait pas qu'intellectuel, mais incarnée de façon vivante, et donc émotionnellement. Or cet élément est capital : l'émotion transporte d'homme dans la dimension la plus pleine de l'expérience, en ce qu'elle a de totalisante, comme recouvrant le monde.

L'enfant n'est donc pas à ménager : il ne s'agit pas de le confronter à une pensée qu'il peut en son intégralité comprendre d'ores et déjà, qui fait sens. Il s'agit de restituer une part d'obscurité pour qu'il s'y confronte, et se mette en quête des outils pour éclairer le monde, sa vie, et ses choix.

Bibliographie

Oeuvres des petits Platons :

- ABEL, Olivier, *Le Oui de Paul Ricoeur*, Paris, Les petits Platons, 2010
DE CALAN, Ronan, *Le fantôme de Karl Marx*, Paris, Les petits Platons, 2010
CHIROUTER, Edwige, *Moi, Jean-Jacques Rousseau*, Paris, Les petits Platons, 2012
HENKE, Miriam, *Lao-Tseu ou la voie du dragon*, Paris, Les petits Platons, 2010
MARCHAND, Yan, *Diogène l'homme chien*, Paris, Les petits Platons, 2011
MARCHAND, Yan, *Le cafard de Martin Heidegger*, Paris, Les petits Platons, 2011
MARCHAND, Yan, *Le rire d'Epicure*, Paris, Les petits Platons, 2012
MARCHAND, Yan, *Socrate sort de l'ombre*, Paris, Les petits Platons, 2012
MOKADDEM, Salim, *Socrate est amoureux*, Paris, Les petits Platons, 2011
MONGIN, Jean-Paul, *Le meilleur des mondes possibles*, Paris, Les petits Platons, 2010
MONGIN, Jean-Paul, *La folle journée du professeur Kant*, Paris, Les petits Platons, 2010
MONGIN, Jean-Paul, *Le malin génie de monsieur Descartes*, Paris, Les petits Platons, 2010
MONGIN, Jean-Paul, *La confession de Saint Augustin*, Paris, Les petits Platons, 2010
MONGIN, Jean-Paul, *La mort du divin Socrate*, Paris, Les petits Platons, 2011
MONGIN, Jean-Paul, *Denys l'Aréopagite et le Nom de Dieu*, Paris, Les petits Platons, 2012
MORLOT, Frédéric, *Les illuminations d'Albert Einstein*, Paris, Les petits Platons, 2011
ROCQUET, Claude-Henri, *Visite d'un jeune libertin à Blaise Pascal*, Paris, Les petits Platons, 2011

Etudes critique sur la pratique philosophique à l'école :

- BRENIFIER, Oscar, *La pratique de la philosophie à l'école primaire*, Paris, Edition Sedrap, 2007
DANIEL, Marie-France, *La philosophie et les enfants*, Québec, Les éditions logiques, 1998
LELEUX, Claudine (direction), *La philosophie pour enfants, Le modèle de Matthew Lipman en discussion*, Paris, De Boeck, 2005
SASSEVILLE, Michel, *La pratique de la philosophie avec les enfants*, Presse de l'université de Laval, 2000
TOZZI, Michel (sous la direction de), *Les activités à visée philosophique en classe : l'émergence d'un genre ?*, Scérén, CRDP de Bretagne, 2003
TOZZI, Michel, *Débattre à partir de mythes à l'école et ailleurs*, Chroniques Sociale, 2006
TOZZI, Michel ; SOULE, Yves ; BUCHETON, Dominique, *La littérature en débats*, Scérén, CRDP Académie de Montpellier, 2008
TOZZI, Michel, *Nouvelles pratiques philosophiques*, Chronique Sociale, 2012
CRDP de Bretagne, *Philo à tous les étages, 3ème colloque sur les nouvelles pratiques philosophiques*, Scérén, 2005

Rapport UNESCO, *Philosophy, a school of freedom*, UNESCO Publishing, 2007

Manuels de Philosophie pour enseignant :

CHIROUTER, Edwige, *Aborder la philosophie à partir d'album de jeunesse*, Paris, Hachette Education, 2011
GO, Nicolas, *La pratique de la philosophie dès l'école primaire : Pourquoi ? Comment ?*, Paris, Hachette Education Technique, 2010
GOURINAT, Michel, *De la philosophie*, Evreux, Hachette Supérieur, 1993
TOZZI, Michel, *Penser par soi-même, initiation à la philosophie*, Lyon, La Chronique Sociale, 1999

Ouvrages de psychologie :

BETTELHEIM, Bruno, *Psychanalyse des contes de fées*, Paris, Pocket, 1999
BOIMARE, Serge, *L'enfant et la peur d'apprendre*, Paris, Dunod, 2^{de} édition, 2004
BRUNER, Jerome, *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?*, Paris, Pocket, 2005

Ouvrages sur la philosophie :

FABRE, Michel, *Philosophie et pédagogie de la problématique*, Paris, Vrin, 2009
LARDREAU, Guy, *Fictions philosophiques et science fiction*, Paris, Actes Sud, 1992

Ouvrage sur la littérature :

MONTALBETTI, Christine, *La fiction*, GF Flammarion, 2001
PRINCE, Nathalie, *La littérature de jeunesse: Pour une théorie littéraire*, Paris, Armand Colin, 2010

Sitographie :

Site de Michel Tozzi : <http://www.philotozzi.com/>

Site sur l'université de Laval (Québec) sur la pratique de la philosophie avec les enfants :
<http://www.fp.ulaval.ca/philoenfant/philo.asp>

Article de Jean-marie Schaeffer sur l'imaginaire et la fiction :
<http://www.voxpoetica.org/t/articles/schaeffer.html>

Table des annexes

- Annexe 1 : Entretien avec Jean-Paul MONGIN, créateur de la maison d'édition des Petits Platons p.62
- Annexe 2 : Questionnaire adressé à M. Yan Marchand p.80

Annexe 1 : Entretien avec Jean-Paul MONGIN, créateur de la maison d'édition des Petits Platons, et auteur de plusieurs ouvrages de la collection.

28/02/13

Hugo (par la suite "H") : Bonjour ! Est-ce vous pouvez vous présenter brièvement ?

Jean-Paul Mongin (par la suite "M") : Alors pour me présenter... Je m'appelle Jean-Paul Mongin. J'ai trente-trois ans. Je suis philosophe de dé-formation : enfin, j'ai fait un D.E. de philo à Paris IV qui s'occupait, donc, de questions néo-platoniciennes comme je vous le disais, de Denys l'Aréopagite nommément. Et ensuite j'ai eu un parcours professionnel assez atypique pour un philosophe puisque je suis passé de l'armée de terre à la grande distribution, où j'ai fait du marketing et du Catégory Management avant de revenir à mes amours premières avec les petits Platons, qui étaient une collection que j'ai vraiment montée par opportunité éditoriale puisque j'ai identifié que sur le segment de la littérature jeunesse il n'y avait pas de collection qui permettait d'aborder l'univers, la vision du monde, des grands philosophes. Voilà, et donc je suis lancé dans cette aventure depuis 2009-2010. Et jusqu'à présent les petits Platons avaient une collection, qui étaient les petits Platons "canal historique" que vous connaissez, donc ces petits albums illustrés plutôt pour des enfants à partir de 9-10 ans, donc troisième cycle voir collège, et jusqu'à 99-100 ans à peu près. Et voilà, nous lançons dans les mois qui viennent deux nouvelles collections : les Tout petits Platons, dont nous parlions pour les petits, et puis les Dialogues des petits Platons, dont je ne sais pas si je vous avais parlé ?

H : Non !

M : Donc, ce sont des entretiens – je vous montrerai tout à l'heure des maquettes- avec des philosophes contemporains, toujours dans l'idée de permettre à un public qui n'est pas le public académique de rentrer dans l'univers de... enfin, dans des univers de pensée.

(Interruption)

M : Ces entretiens sont structurés un peu sur le modèle des Tickets Infinis de Lévinas que vous connaissez peut-être ?

H : Non.

M : Il y a un petit bouquin de dialogue avec Philippe Némó, où Lévinas -titre bien fait- présente son itinéraire intellectuel, de pensée, à partir de ses rencontres avec Husserl, Heidegger, autour de six-sept...

(Interruption)

M : Cette collection s'adressera, elle, aux adultes, et l'ambition sera d'aider, enfin, de permettre à des gens qui ne connaissent les philosophes contemporains que de nom de rentrer dans leur pensée et ensuite de s'orienter dans leur œuvre en ayant à la fois un ouvrage de première main, puisqu'il sera signé par le philosophe lui-même, mais en même temps un ouvrage qui sera plus accessible que son dernier pavé de 500 pages qui porte sur une question ultra technique. Voilà.

H : D'accord. Donc cette collection s'adressera plutôt à un public adulte...

M : Oui, absolument. Ce seront des livres en noir, de 200 pages. Donc voilà. Si vous voulez, pour moi ça participe vraiment du même soucis d'incarner la philosophie, qui est un peu le cœur de l'entreprise des petits Platons. La philosophie, enfin, ce n'est pas par pirouette que je dis qu'il n'y a rien de plus concret, enfin, ce n'est pas une espèce de méta-discours qui plane au dessus des autres discours qui peuvent se tenir, mais elle s'incarne dans des visions du monde constituées et qui sont portées par des personnes, donc le fait d'aller à la rencontre des philosophes c'est tout le mouvement, justement, des petits Platons qui se décline pour les adultes, pour les enfants, pour les petits, etc.

H : D'accord, donc si je comprends bien, le moyen d'incarner la philosophie pour vous, c'est de faire entrer en scène ces philosophes eux-même qui ont mis en...

M : Oui voilà. En fait je crois que, si vous voulez, la philosophie elle a commencé avec le couple Socrate-Platon, si vous voulez : Socrate qui n'écrit rien, et Platon qui le dialectise. Et puis ensuite, Platon et Aristote qui le dé-dialectisent. Mais on ne sort jamais de ce rapport du maître au disciple, et je ne crois pas qu'il y ait un seul philosophe qui ait été suscité à la philosophie sans se rapporter à un maître. Alors ce peut être le professeur de classe terminale qui vous donne l'illumination, ça peut être aussi un professeur d'université ; plus rarement un auteur, enfin, la lecture de Nietzsche pour un adolescent par exemple. Et, mais, en tout cas il y a toujours ce rapport à une figure, une ou plusieurs ensuite, une figure de maître, et ce contrairement, si vous voulez, à beaucoup d'autres discours. Je pense qu'il y a beaucoup d'historiens qui font leur métier par passion de l'Histoire, et pas forcément pour avoir eu un très grand professeur d'Histoire. Ou alors s'ils ont eu un très grand professeur d'Histoire, il n'a pas le même rôle quand même que le maître en philosophie. Le maître n'étant évidemment pas celui qui vous dit quoi penser, mais celui qui vous fait advenir à votre propre pensée. Voilà, donc en fait si vous voulez, moi c'est, pour le dire brutalement, j'ai essayé de remettre "du rapport au maître". Voilà, je ne sais pas si ça converge avec les préoccupations de l'Education Nationale (rires) !

H : Moi je trouve ça intéressant, personnellement ! A un niveau très très personnel... Hum donc voilà, donc ça tombe bien, vous répondez à une autre de mes questions : "Comment vous est venu l'idée de créer la maison d'édition des petits Platons". Donc vous m'avez dit, c'est par constat du marché...

M : Oui voilà... Si vous voulez, quand j'ai quitté Unilever, j'avais envie d'éditer quelques bouquins de philosophie, ce que je finirai par faire mais dans un autre contexte finalement. Et en regardant ce qui se faisait un peu en philosophie, je me suis rendu compte qu'il était à peu près impossible de faire tourner une maison de Sciences Humaines sur des collections de philosophie. Enfin, quand vous regardez ce que font les P.U.F. ou Vrin, il y a des bouquins qui sont vendus, j'ai eu des comptes d'exploitation, il y a des bouquins qui sont vendus à 24 exemplaires dans toute la France, bibliothèques comprises (rires). Donc, allez gagner votre vie là-dessus... Je tournais un petit peu la question. Je me suis dit : tiens, la littérature jeunesse -que je ne connaissais pas spécialement, je n'avais pas d'enfant à l'époque- donc, qu'est-ce qui se fait ? Et puis alors j'ai vu qu'il y avait toutes ces collections philo aux enfants, "Chouette ! Penser" chez Gallimard, "Les gouters philo" etc., alors, qui sont souvent bien faits, mais qui abordent toujours la philosophie, comme je vous le disais tout à l'heure, par des thèmes ou des questions. Ce qui suppose qu'il y a des questions philosophiques. Ce qui est déjà une décision philosophique. Alors curieusement, personne n'avait pensé à parler de Ricoeur, ou d'Heidegger aux enfants, alors que pour moi ça va de soi. Et donc, du coup, j'ai vu que le marché avait été pris dans un

sens par l'ensemble des intervenants, et qu'il y avait une autre approche qui était possible, complémentaire, et que moi je me sentais tout à fait à portée, qui était celle qui est devenue les petits Platons.

H : D'accord. Alors, vous dites qu'elle est complémentaire, donc, des autres types d'ouvrages... on va dire "philosophiques" pour la jeunesse. Ce n'est pas pour vous une entrée privilégiée ?

M : Non. C'est-à-dire que, déjà, sur "philosophie pour la jeunesse", il faudrait s'entendre quoi. Je ne pense pas qu'il ait de la philosophie "pour la jeunesse". Je ne pense pas que, comme on le dit souvent bêtement, les enfants soient philosophes parce qu'ils sont curieux. Et, je ne pense pas qu'il y ait des philosophes, je ne sais pas... des philosophes chrétiens, des philosophes pas chrétiens. Il y a des chrétiens, ils font de la philosophie. Il y a éventuellement quelques enfants, particulièrement, qui font de la philosophie. Et, enfin, la philosophie elle existe comme telle. Et du coup, pour répondre à votre question, qui était... ? Excusez-moi, j'ai peu dormi à cause de mes enfants justement (rires) !

H : Il n'y a pas de soucis ! Je voulais savoir si pour vous, les petits Platons étaient une entrée privilégiée..

M : Oui oui, c'est ça ! Si vous voulez, du coup, par rapport aux enfants, on est toujours dans des approches qui sont para-philosophiques, ou à visée philosophique. Elles sont complémentaires, d'une manière un peu leibnizienne : si vous voulez, c'est la multiplicité des perspectives qui permet aux enfants d'appréhender quelque chose de ce qu'est la philosophie. Donc, moi je ne suis pas du tout dans une querelle de... chapelle. Voilà. Je pense évidemment... Je pense qu'il n'y a pas de question philosophique. Ca c'est une décision philosophique personnelle. Et donc, si vous voulez, une collection qui se dirait philosophique parce qu'elle se définirait autour d'un certain nombre de question, ça pose un problème philosophique. Chacun de ces ouvrages peut être intéressant para-philosophiquement, pour les enfants par ailleurs. Et en tout cas, ce qui me semble intéressant pour des enfants, et ce que je leur propose moi volontiers, c'est d'être exposé à différentes approches, différents types d'ouvrages, différentes pédagogies. Et, je trouve trouve très très bien que les enfants fassent des ateliers avec Edwige, des ateliers avec Michel Tozzi, des ateliers avec Brenifier, des ateliers même avec moi qui leur raconte, enfin qui leur montre comment on peut prouver l'existence de Dieu et ensuite qu'il n'existe pas en suivant Descartes et Kant. Et vous voyez que c'est l'ensemble de ces éclairages qui leur permet de vivifier leur pensée, et peut-être ensuite d'aller découvrir ensuite les œuvres de la philosophie. Alors voilà, si vous voulez, je pense qu'il y a un bon livre, un bon titre chez Chouette ! Penser, bah c'est toujours mieux qu'un mau... qu'un titre moyen sur les petits Platons, et un bon titre sur les petits Platons, c'est toujours mieux qu'un titre moyen sur les Gouters Philo. Enfin voilà, il n'y a pas de hiérarchie dans les approches en tant que telles : il a de bons livres, de mauvais livres de philosophie. Voilà. Pour autant, ça c'est d'un point de vue général. Mais si vous voulez, je m'inscris quand même en fond par rapport à cette idée qu'on pourrait se proposer... que certains ouvrages pourraient proposer une forme de vulgarisation pertinente pour des enfants voir même pour des adultes qui voudraient parler aux enfants. Enfin voilà, quand on veut faire de la philosophie, on lit les œuvres, et puis éventuellement, on essaie de systématiser ses propres doxèmes pour philosopher, pour émettre sa philosophie propre. Tout ce qui est un peu trop para-scolaire, trop prédigéré, prémaché, enfin je ne m'y reconnais pas trop. Et puis, il y a un truc que vraiment..., que je ne considère pas du tout philosophique, et je pense que tous les gens qui font de la philosophie avec les enfants sont d'accord là-dessus : c'est que la philosophie elle n'est pas là pour transmettre une sorte de petit catéchisme laïque. C'est-à-dire que si le but de ces ouvrages ou des ateliers de philosophie c'est de dire à la fin "oui, on pense tous

différemment, il faut se respecter, c'est vachement important d'être tolérant et le racisme c'est pas bien", eh bien je pense que l'on n'est pas forcément dans le philosophique.

H : D'accord. Est-ce que vous pourriez revenir rapidement sur votre position personnelle, sur le fait qu'il n'y aurait pas de question philosophique, pour vous ? Est-ce que ça vous semblerait être un trop long débat... ?

M : Non non, pas du tout.

H : Ca m'intéresse comme question.

M : C'est que, comme je vous le disais la... Qu'est-ce qui définit un discours philosophique ? Si vous dites qu'un discours philosophique se définit par son objet, comme pensent le supposer les collections qui ont une clef d'entrée thématique, alors ça veut dire que dès là que vous émettez une proposition sur cet objet, votre discours est philosophique. Et par opposition à des discours qui s'intéressent à d'autres objets qui eux ne sont pas philosophiques. Je ne vois pas du tout où vous ferez passer vos lignes de partage, et je pense que tous les sujets à peu près peuvent être relevés par des discours qui sont des discours... qui peuvent être des discours... (*inaudible : quelque chose en "-ique"*), qui peuvent être des discours historiques, qui peuvent être des discours sociologiques, qui peuvent être des discours du café du commerce, et qui ne sont pas nécessairement des discours philosophiques. Alors qu'est-ce qui définit le discours philosophique comme tel ? Pour moi, par conservatisme kantien si vous voulez, ce que définit un discours philosophique, c'est sa vocation à faire système. C'est à dire que le discours philosophique il est philosophique par là qu'il a vocation à articuler un rapport à la connaissance, un rapport au désir, à l'art, enfin que sais-je... la totalité de l'expérience... du Dasein (rires). C'est ça, c'est elle qui définit le discours, même si elle ne se veut pas totalisante expressément si vous voulez, mais en tout cas elle vise à produire des définitions qui s'accordent entre elles. Donc voilà. Et cette production de définition, elle peut s'occasionner d'objets minuscules : vous voyez Leibniz quand il se ballade dans un parc avec... je ne sais plus, j'ai oublié le nom de sa protectrice... donc une princesse, peut-être la princesse de Hanovre, il se penche et ramasse une feuille morte et il demande à la princesse pourquoi cette feuille morte... est-ce qu'elle peut trouver une feuille, absolument similaire à celle-ci dans tout le parc. Et donc, la princesse envoie ses gens à la recherche d'une feuille semblable, et ils n'en trouvent pas, ils la cherchent toute la journée et ils n'en trouvent pas. Et à partir de là, on se demande : quelle est la raison qui fait que chaque production de la nature est absolument unique, enfin, même dans le cadre de jumeaux, une maman reconnaît très très bien ses jumeaux qui ont pourtant le même patrimoine génétique. Alors vous voyez qu'à partir d'une feuille morte que vous trouvez par terre vous pouvez faire de la philosophie. Vous pouvez faire de la philosophie à partir d'une note d'astrologie dans (*inaudible : "dans le Luther ?"*). Et donc voilà, si vous voulez, à la philosophie, comme dans le cochon, tout est bon (rires) ! Et donc c'est exact... c'est vraiment pour ça que je veux dire que la philosophie ne se définit pas par son objet.

H : D'accord. Donc est-ce que vous pourriez rappeler brièvement le principe des petits Platons ? En quelques mots.

M : Oui alors, le principe des petits Platons, c'est de proposer dans des albums illustrés, où le texte et l'image ont part égale, une fiction, qui est généralement empruntée à l'oeuvre du philosophe, plus rarement à une partie de sa vie, qui permet d'embrasser quelques intuitions centrales de ce philosophe, et donc de raconter sa pensée comme une histoire, en réinscrivant le personnage du philosophe, avec

une dimension biographique pour autant qu'elle est signifiante philosophiquement. Il ne s'agit pas d'écrire une histoire qui soit le prétexte à des développements didactiques sur une philosophie, style une grand-mère qui parlerait à sa petite fille en lui disant "Ah ! Je vais te raconter la philosophie de notre bon Charles Fournier", ou je ne sais pas quoi... On a eu le cas, c'est pour ça que je vous le dis ! (rires) Il ne s'agit pas non plus de faire une biographie du philosophe en racontant la couleur de ses chaussettes ou alors en racontant comment il est assis à son bureau et comment il pense à ses problèmes avant d'aller prononcer une leçon sur ses problèmes, mais il s'agit de se saisir d'une fiction centrale dans l'oeuvre qui permette de déployer sa vision du monde. En quoi c'est pertinent ? C'est pertinent de deux points de vue. C'est pertinent, évidemment, d'un point de vue pédagogique, parce que les enfants du coup ils peuvent lire le livre comme une histoire, c'est-à-dire qu'il y a un niveau de lecture qui est celui d'une histoire. Alors l'histoire est exigeante, parce qu'elle est écrite... enfin, ce sont des ouvrages qui sont assez écrits. Et puis elle est parfois assez subtile ou étrange, mais en tout cas il y a quand même un niveau de lecture où un enfant peut le lire comme une histoire. Et puis il y a un niveau de lecture qui est aussi une introduction à la philosophie. Donc ça c'est la pertinence que je dirais pédagogique. Mais il y a une pertinence qui est philosophique, c'est que, depuis le début de la philosophie, depuis le début du platonisme, la philosophie ne cesse de passer d'un discours dialectique peut-on dire, à un discours mythique. Et les mythes chez Platon, ou les fictions dans les autres philosophies, ne sont pas là pour alléger un discours qui serait sinon indigeste. Ils sont là parce que c'est le creuset où les philosophes produisent leurs transcendants. Si... C'est le Malin Génie qui permet à Descartes de penser le doute hyperbolique. C'est la fonction du Malin Génie. Le Malin Génie ça se raconte vous voyez. C'est la Caverne qui permet de penser, à Platon, la théorie de la République qui est celle de la connaissance, et ça vous pouvez le raconter à un enfant. Donc si vous voulez, pour reprendre des termes kantien : à un moment du déploiement de son exercice, la raison confie à l'imagination, sous le régime de ce que Kant appelle la conjecture, le soin de produire ces concepts. Et moi c'est à ce moment-là que... enfin, c'est ce moment-là qui m'intéresse pour écrire, dans ces moments où l'imaginarisation colle si vous voulez à l'ordre des raisons. On le fait plus ou moins bien, et d'ailleurs la réussite des petits Platons, d'un Petit Platon particulier, elle est grandement conditionnée par ça : c'est jusqu'à quel point on arrive à rendre raison, enfin, à montrer ou à lier le déploiement des raisons et l'histoire que l'on raconte. Et... enfin voilà.

H : D'accord. On en a parlé avant, mais est-ce que vous pourriez nous parler des tout-petits Platons, que vous vous apprêtez à lancer ?

M : Les Tout-petits Platons, c'est le rebours des petits Platons. C'est-à-dire que, s'il n'y a pas de philosophie sans faire d'Histoire de la philosophie, si un discours philosophique ne se définit pas par son objet, et si tout objet peut être relevé par le discours philosophique, alors on peut faire de la philosophie à partir de n'importe quelle question rigolote et incongrue, notamment les discussions des enfants. Et donc, là dans les tout-petits Platons, on part des questions des enfants, et puis on les soumet à quelques tensions, à quelques questionnements, justement pour s'inscrire différemment des collections qui existent et qui questionnent les enfants sur des thèmes dits "philosophiques". Le premier titre c'est, je vous le disais, "Pourquoi les choses ont-elles un nom ?" Parce que la question "pourquoi les choses s'appellent comme ça ?", c'est une très très belle question, très philosophique. Le deuxième ça sera "A quoi rêvent les papillons", le troisième "Qu'est-ce qu'un doudou en tant que doudou ?". Il y a comme ça une infinité de questions malicieuses, minuscules, à partir de quoi on peut faire de la philosophie. Et donc dans cette deuxième collection, c'est Platon lui-même, donc ce sont des livres avec flap, des livres très ludiques parce que ça s'adresse à des enfants à partir de 4 ans -enfin, moi j'ai un fils de 3 ans auquel je le lis, qui adore- et c'est Platon lui-même, ce sera toujours la même

illustratrice, avec le personnage de Platon lui-même, qui pose des questions, qui joue sur les mots pour arriver à problématiser si vous voulez, une question un peu enfantine.

H : D'accord. Donc comme vous le savez, dans le cadre de mon mémoire je m'intéresse à l'utilisation de vos ouvrages en classe de primaire. Donc, à partir de quel âge estimez-vous que vos ouvrages puissent-être utilisés ?

M : (Rires) Je ne sais pas s'ils le peuvent !

H : (rires) Je ne sais pas non plus mais je préfère vous poser la question, puisque vous avez un autre regard sur la collection.

M : La première chose, c'est que ce sont des ouvrages qui n'ont jamais été pensés comme des supports pédagogiques. C'est-à-dire que moi je n'ai jamais théorisé la façon dont je parle aux enfants : je parle aux enfants comme j'aime leur parler. Et les ateliers philo, ça se passe très bien, donc je suppose qu'il doit y avoir une pertinence dans l'approche, mais fondamentalement, enfin, du fait si vous voulez que pour moi la philosophie elle procède d'une rencontre, d'une rencontre personnelle, d'un rapport au maître, le pédagogique est complètement au second plan quoi. C'est-à-dire que ce n'est pas parce que vous cochez sur un formulaire un certain nombre de technique que vous avez adopté pour faire passer un savoir ou faire acquérir des compétences, que vous avez été un bon maître, à mon sens. Comme ce qui compte... C'est le rapport au maître qui compte, et c'est la rencontre. Du coup, ma pédagogie, s'il en est une, c'est d'être totalement présent à ces rencontres. Alors, si vous voulez, sur les petits Platons, c'est un peu la même chose : un éditeur d'une certaine façon, quand il fait un petit peu ce qu'il veut, et moi j'ai une idée franche puisque je suis tout seul ! (rires) Donc il est rare que mon éditeur refuse mes textes (rires) Mais, il écrit toujours, enfin, un éditeur jeunesse écrit toujours des livres qu'il aurait aimé lire enfant. Et moi c'est surtout ça que je fais, c'est-à-dire que je retrouve en m'éditant ou en écrivant les petits Platons quelque chose de la saveur de mes lectures enfantines ou de ce qui réjouissait mes lectures enfantines. Voilà, et je vous dirais très... égoïstement, que si ce n'est pas l'ambition principale, puisque l'ambition principale c'est vraiment d'amener les enfants à rencontrer ces figures et donc à être suscité à une unité de leur propre pensée. Si c'est pas l'ambition principale c'est quand même une ambition qui n'est pas triviale, qui est... C'est quand même une dimension qui n'est pas triviale pour moi. C'est-à-dire que si on me prouvait par $a+b$, en changeant mes petits Platons, que je pouvais faire un carton dans les écoles et les CDI, mais que j'y trouve plus cette jouissance de l'entendement si vous voulez, avec cette dimension de souvenir, de réminiscence, bah je pense que je les garderais comme ça (rires). Voilà ! Donc ensuite sur l'utilisation, je sais que c'est utilisé, j'ai par rapport à la cible, je suis beaucoup plus intervenu en collège qu'à l'école, et quand c'était à l'école c'était plutôt troisième cycle. Donc, là où ça marchait le mieux, c'était quand différents enseignants plaçaient les petits Platons à la croisée de parcours de découverte : par exemple le professeur d'arts plastiques intervenant sur l'illustration, le professeur de lettres intervenant sur le texte, et le professeur d'Histoire sur le contexte de la narration.

H : D'accord. Donc ça, vous parlez plutôt du collège ?

M : Voilà, donc là c'est plutôt le collège et les expériences pédagogiques. Ensuite, j'ai fait des formations dans des CDDP, auprès d'enseignants... des formations où je leur présentais différentes approches, "philosophie pour enfant" etc., et donc les petits Platons. Et j'ai eu ponctuellement des témoignages d'enseignant qui me disaient, "ah bah oui, on a parlé de Socrate et donc on a fait une

lecture en classe d'une partie ou de tel passage, ou je leur ai fais dessiner à partir d'un dessin...". Voilà, mais ce n'étaient que des choses ponctuelles, et je ne pense pas que je puisse vous donner si vous voulez une utilisation pédagogique complète qui serait faite à partir des petits Platons. Enfin, tout simplement parce que je ne m'y suis jamais intéressé (rires). Donc du coup voilà, ça répond à la question que vous m'aviez posé par mail, en me disant "est-ce que vous pouvez me mettre en contact avec des enseignants qui utilisent les petits Platons de manière régulière ?". Alors peut-être Edwige le peut-elle, parce qu'elle est beaucoup plus proche, mais moi, enfin, fondamentalement c'est vraiment quelque chose dans lequel je n'ai jamais mis le nez. Alors peut-être à tort parce que... Enfin, vous voyez, par exemple quand on avait fait des fiches pédagogiques autour des petits Platons, on les avait plus adressé aux 6èmes-5èmes, alors peut-être qu'elles se sont exportées en CM1-CM2. Je ne sais pas si vous avez vu sur le site internet les fiches pédagogique qu'on avait faite... On en a fait sur Descartes...

H : Oui. Ca fait longtemps qu'elle...

M : Ouais, elle est là depuis longtemps. Et puis on en avait fait une autre je crois, je ne sais plus si je l'avais validé et mise en ligne... Enfin bon, c'était pour donner des idées à des enseignants qui voudraient partir comme ça à la découverte d'un philosophe. Pour être tout à fait honnête également, ce que j'ai noté assez souvent c'est que les professeurs d'école me... c'est aussi vrai des professeurs de collège, mais des instituteurs plus particulièrement, ont parfois des réticences par rapport à la philosophie qui leur paraît une matière marécageuse, dans laquelle ils craignent de s'engager, à tort ou à raison. Et en particulier avoir une approche des grandes figures de la philosophie et pas une approche de gentil questionnement-débat -ça ils savent faire-. Ca suscite des réserves parce qu'ils n'ont pas forcément été formés, donc ils se disent "bah oui, je vais aborder un ouvrage sur Descartes ou sur Kant, voilà j'ai éventuellement quelques souvenirs de terminale, j'ai jamais remis le nez dedans, donc je me sens pas à l'aise, je ne maîtrise pas le truc". Et ça je pense que ça serait un frein, une barrière à lever pour qu'il y ait une utilisation pédagogique. Peut-être que ça pourrait être levé parce il y aurait un dossier pédagogique assez bien fait qui permettrait de leur donner une contextualisation de la pensée et puis d'approfondir, pour que, ils puissent répondre à d'éventuelles questions, ou voilà. Du reste, pour qui voudrait s'y intéresser, il y a des introductions pour éviter l'erreur sur les grands fils de la philosophie : il y en a au moins dix par philosophe. Mais voilà, ça demanderait effectivement une démarche que peut-être les enseignants ne sont pas prêts à faire, de s'intéresser quand même à un auteur dans un contexte plus large pour pouvoir présenter et jouer avec les enfants autour de ces auteurs. Parce effectivement, moi je vois les ateliers que, quand, à partir du moment où la discussion prend et que les enfants commencent à émettre des hypothèses etc., comme on est par exemple en train de penser au cogito cartésien, et à ce qui fait qu'on peut être sûr que le monde existe en dehors de nous ou pas, il faut avoir anticipé ces objections et pouvoir y répondre dans la perspective de Descartes, donc ça demande quand même une certaine familiarité avec la pensée.

H : D'accord. Est-ce que vous pensez qu'un ouvrage comme les petits Platons peuvent être des tremplins pour l'enseignant pour lui-même se former à la philosophie ?

M : Ah oui, et pas que pour les enseignants ! D'ailleurs...

H : Non mais, vu qu'on était parti dans le milieu scolaire et des enseignants... ! Parce que, je me posais la question. Les ouvrages ne sont pas si simples parfois, à comprendre.

M : Non non. Si vous voulez, c'était le... Bon, par rapport aux enfants, il faut se représenter qu'un

enfant, il évolue dans un monde où il ne comprend pas tout. Nous-même nous évoluons dans un monde où ne nous comprenons pas tout. Mais un enfant il entend des tas de discussions où il attrape des mots, où les choses ne font pas forcément sens. Et quand il lit c'est un peu pareil : il y a des choses sur lesquelles il ne percute pas. Moi je me rappelle que quand j'ai relu Lucky Luke adolescent, que j'avais lu quand j'avais 7 ou 8 ans, je me suis rendu compte que toute la dimension humoristique qu'il y a dans Lucky Luke qui m'avait mais totalement échappé à ma première lecture, et pourtant j'avais pris beaucoup de plaisir à lire Lucky Luke quand j'étais petit, puisque j'y suis revenu. (rires) Mais donc, voilà, si vous voulez, moi ça ne me dérange pas du tout qu'un enfant ne comprenne pas tout. Bien au contraire. Dans un livre, à rebours, quand un livre a été tellement digéré pour qu'il puisse, pour qu'un enfant puisse tout saisir, l'objet est quand même très très pauvre. Et voilà, pour des adultes c'est pareil : quand vous ouvrez la Critique de la raison pure, vous ne rentrez pas comme ça dans une intelligence du texte qui fait que tout est transparent. L'expérience philosophique en elle-même, c'est l'expérience non pas de l'obscurité mais d'une certaine opacité, ce qui fait qu'il y a du sens au delà de ce que vous lisez. Et puis il va falloir y revenir, il va falloir le mettre en regard d'autres lectures etc. Il faut continuer à creuser. Donc moi je voulais que les petits Platons, ça ne trahisse pas ça, c'est-à-dire qu'il y ait si vous voulez cette effort, enfin pas cet effort, on n'est pas obligé de le faire précisément. Mais qu'on puisse si vous voulez y puiser à différents niveaux de lecture, et que même les philosophes de métier puissent y trouver une récréation, quelque chose d'intelligent, de bien fait, et puis quelques idées un peu amusantes quand même. Donc pour autant, ce sont de vraies introductions, ça peut constituer de vraies introductions, avec d'autres lectures, à des philosophes parce que j'aime à croire qu'on les a suffisamment travaillé pour être fidèle à la pensée, à la vision du monde de l'auteur. C'est-à-dire que, par exemple celui d'Edwige sur Rousseau, il dit vraiment quelque chose de Rousseau, et on l'a suffisamment dialectisé pour s'éloigner du petit préchi-précha sur « Rousseau, le gentil petit penseur de la nature, pré-écologiste avant l'heure, qui était le grand modèle pour l'éducation et qui portait haut le fanion de la liberté contre toutes les tyrannies, etc. ». Enfin ça c'est clair que j'en voulais pas. Donc l'approche de Rousseau qu'on a eu était beaucoup plus juste, et elle peut permettre de découvrir ensuite Rousseau avec un regard qui ne soit pas trop biaisé quoi. Voilà. Et puis pour répondre à votre question sur la formation des enseignants, euh, sur les enseignants, très au delà, il y a eu une fois un monsieur de 82 ans qui -enfin, j'étais à un salon du livre-, qui a découvert les petits Platons et qui était absolument emballé puisqu'il allait pouvoir découvrir la philosophie, parce que les Philosophie pour les Nuls, les bouquins de vulgarisation ça l'avait toujours emmerdé, alors que là il accrochait. Je pense qu'il y a des tas de gens qui découvrent des figures de philosophe par les petits Platons. Et d'ailleurs presque toujours quand des parents achètent des petits Platons à leurs enfants, ils disent « moi je vais commencer par les lire, moi de toutes façons. Et puis ensuite je les leur ferai lire ». Ca c'est sur que... enfin c'est une lecture intergénérationnelle. Et l'idée c'est aussi de faire circuler la parole autour des objets.

H : D'accord. Alors, on va passer un peu au contenu lui-même des petits Platons. Donc si vous deviez définir un cahier des charges pour la rédaction d'un Petit Platon, de quoi se composerait-il ?

M : Ben, alors je vous ai dit que j'avais travaillé sur les néo-platoniciens, sur Denys l'Aréopagite, et donc, j'ai eu une déformation apophatique. C'est-à-dire que, de même que je pense que toute bonne théologie commence par une théologie négative, je dirais qu'un bon Petit Platon commence par une approche négative. Quand je brief un auteur qui me propose un projet, je commence par lui dire ce qu'un Petit Platon n'est pas. Ca n'est pas -ce que je vous disais tout à l'heure-, ça n'est pas une biographie, ça n'est pas une petite histoire prétexte à raconter, euh... à vulgariser la philosophie, ça n'est pas un discours didactique qui présente de façon simple des choses compliquées, etc. Du coup, je les

invite... le cahier des charges pour écrire un Petit Platon, euh, bah, déjà c'est de lire les petits Platons, parce que la pluralité des approches donne quand même la saveur de la chose. Et puis c'est de trouver la fiction, dans l'oeuvre du philosophe, à partir de laquelle on va pouvoir reconstruire un certain nombre de concept clés, et en les racontant. Et voilà, ça se fait souvent de manière très itératif. Par exemple là on est en train de terminer de travailler sur un Wittgenstein. Le premier jet que l'auteur m'avait rendu était un véritable roman-ado totalement dépositionné. C'étaient vraiment des adolescents qui découvraient Wittgenstein, ou je ne sais plus quoi... Enfin, un truc vraiment pas petits Platons quoi. Et puis, en... elle a réajusté le tir en faisant quelque chose qui était plus proche mais qui restait très très artificiel par rapport à la pensée de Wittgenstein. Ca restait très biographique pour le coup. Et au sein simplement de cette proposition, il y avait un épisode qui était formidable, où Wittgenstein, avec Russell, cherchait un rhinocéros qui n'existait pas dans une salle de cours de Cambridge. Et en fait là on a eu l'illumination, et on s'est dit : « mais en fait c'est ça qu'il faut raconter, c'est la chasse au rhinocéros qui n'existe pas ». Et à partir de ça, on peut resituer des tas de jeux de langage et de problèmes logiques de Wittgenstein, et Wittgenstein en fait passe en fait son temps à parcourir le monde pour aller chercher le rhinocéros qui n'existe pas pour pouvoir le ramener à Russell et lui montrer que le régime de véracité de la proposition « ceci n'existe pas » n'est pas le même que « ceci existe ». Voilà comment ça c'est passé pour celui-ci. Pour le Rousseau, on a aussi exploité des pistes très très différentes. On a fini par trouver comme structure narrative générale, le fait que Rousseau, vous savez qu'il proposait des livrets pour les opéras, et c'est à partir de là comme vous avez vu, qu'on est parti, pour... Rousseau se mettait en scène pour se justifier aux yeux du monde. Dans un premier acte il raconte la faillite de sa vie. Pourquoi sa vie a-t-elle failli ? Acte II : parce que le monde n'est pas juste. Pourquoi la société n'est pas juste ? Acte III : parce que l'éducation n'est pas celle qu'elle devrait être. C'est l'Emile, et puis c'est l'écroulement général puisque comme vous le savez, à la fin de l'Emile, il y a Emile et Sophie : Emile devient galérien et Sophie prostituée, ce qui en matière de réussite éducative est aussi une belle pédagogie négative.

H : Donc en fait, votre cahier des charges est très ouvert, au final ? Enfin, votre cahier des charges est défini négativement comme vous me le dites...

M : Oui, c'est ça. Enfin... De même que, si vous voulez, on n'a pas un programme pré-établi de.. Enfin, je ne sais pas si l'année prochaine je ferai Machiavel, ou Thomas d'Aquin, ou Bède le Vénérable ou Levi-Strauss. Enfin, ça dépendra vraiment des textes qu'on me propose. Et même si à terme je veux qu'on puisse avoir avec les petits Platons un parcours de l'essentiel de l'Histoire de la philosophie -j'espère qu'on pourra les faire tous, mais si on n'a pas de bon texte sur tous, et il y en a plein que je ne peux pas écrire parce que je ne connais pas assez les auteurs, on les fera pas tous-. Du coup voilà, c'est vraiment au gré des rencontres, là encore, quand un texte a une approche qui est juste philosophiquement et qui en même temps est une bonne histoire, voilà... Il y aurait certainement différentes approches possible pour un auteur.

H : On vous propose des textes spontanément ? Vous faites des demandes ?

M : On nous propose des textes, des synopsis. C'est difficile de trouver le...

(Interruption)

M : Oui, on en reçoit. Souvent ça tire à côté en fait. Et toute la question, c'est que parfois le texte est bon mais l'approche n'est vraiment pas dans la ligne des petits Platons. Donc ponctuellement on fait des

tentatives en ramant pour ramener dans le projet des petits Platons. Généralement c'est assez décevant.

H : J'ai vu que vous passiez sur le site une annonce pour Diderot...

M : Oui parce que pour Diderot on avait un projet qui était quasiment abouti. Il était même finalisé plusieurs fois du point de vu de l'auteur. Et puis, voilà, qui était un peu... qui était pas très bien écrit, qui était une fiction pertinente philosophiquement mais... enfin, qui portait sur des aspects de Diderot qui ne m'intéressaient pas. Et puis donc voilà... C'est avec ça que l'on aurait pu éditer, mais qui n'aurait pas eu un très très bon niveau, donc du coup j'ai finalement renoncé, puis relancé une annonce. Et voilà, on a reçu des synopsis et on en attend d'autres. Voilà, c'est un long et difficile travail, c'est pour ça qu'on en produit si peu.

H : Quelle place doit prendre selon vous la culture philosophique traditionnelle au sein des ouvrages ? Est-ce que c'est une sorte de colonne vertébrale, ou est-ce que c'est plus quelque chose qui va agrémenter ?

M : La culture philosophique traditionnelle ?

H : Je veux dire, l'utilisation des personnages, de petites références philosophiques à droite à gauche, des thèses de l'auteur...

M : Enfin, c'est plus que ça en fait. C'est l'essentiel. C'est-à-dire que dans l'ouvrage, tout, enfin... Tout ce qui n'a pas de portée sur la philosophie... enfin, tout ce qui n'exprime pas la philosophie de l'auteur, on essaye de le virer quoi. Donc on essaye d'être aussi proche et fidèle que possible à la philosophie de l'auteur en se permettant parfois d'enjoliver avec une anecdote amusante et de donner un peu de relief comme ça. Mais dans ce cas là, ces anecdotes elle sont vraiment puisées dans la vie de l'auteur. Il y a toujours une justification. C'est-à-dire qu'on ne raconte pas une histoire pour le plaisir de raconter une histoire, en dehors de ce qu'elle permet de manifester de l'univers de l'auteur.

H : Donc sinon, lors de notre première rencontre à l'UNESCO en 2011, pour les journées de la philosophie, j'ai eu l'occasion de voir que vous animiez un atelier de philo avec des élèves. Je voulais savoir quels sont les objectifs....., est-ce que vous avez un objectif lorsque vous arrivez pour débattre... ?

M : J'ai pas d'objectif, j'ai pas de séquence, j'ai pas d'évaluation... (rires)

H : En fait, ma question, en parlant d'objectif, c'est qu'est-ce que vous voulez transmettre à travers votre intervention ? Est-ce que vous en avez une idée... ou est-ce que c'est l'occasion de la rencontre qui...

M : Enfin, vraiment, ce que... en fait si vous voulez, par exemple, il y avait en sortant, je me rappelle -vous y étiez à cet atelier de philo ?-

H : Oui !

M : C'était une classe qui venait de banlieue, c'étaient des gamins qui étaient bien vivants là. Il y avait une petite en sortant qui m'avait dit là : « Waouh monsieur, vous m'avez retourné la tête là ! ». Bah voilà, c'est ça l'objectif. (rires)

H : D'accord ! (rires) Ca c'était super bien passé, je me souviens. Vous les aviez aligné pour faire une sorte de petite frise chronologique, et à l'époque vous aviez parlé de l'amour...

M : Je ne m'en souviens plus ! (rires)

H : C'est vrai que c'était mon premier atelier philo que je voyais avec vous en fait...

M : Ca part souvent dans des directions qui peuvent être très différentes. Donc du coup, oui il y a des choses qui reviennent. Enfin je sais par exemple que la question du rêve chez Descartes ça marche très très bien. Ensuite voilà. Au fil des discussions, je pars toujours de la signification du nom philo... du mot « philosophie ». Et puis, on peut considérer que l'atelier c'est une sorte de façon de creuser cette définition de la philosophie, si tenté que l'on puisse définir la philosophie. Donc voilà, et puis ça s'oriente au fil des réponses des enfants, et puis de mes envies du moment, d'une façon ou d'une autre.

H : Donc, vous n'avez rien de prévu... Je veux dire, vous vous imprégnez vraiment des spécificités des enfants, de leurs centres d'intérêt, de leurs réactions...

M : Oui c'est ça. C'est-à-dire que très souvent, je rebondis sur des histoires que je raconte dans les petits Platons. Mais effectivement, l'évolution de l'atelier elle diffère à chaque fois en fonction du groupe d'enfant, de l'âge des enfants, etc. Si vous voulez en voir d'autres, il y en a deux qui sont en ligne, qui ont été filmés par les Maternelles...

H : Oui, j'ai vu ça.

M : Ah, vous avez vu.

H : Oui! ... Donc quand vous arrivez, vous n'avez pas par exemple un point de départ et un point d'arrivée, où il faudrait qu'en cours...

M : Le point de départ... Alors quand je fais un premier atelier, parce que quand je fais un cycle d'atelier on part soit de question, soit de personnage, soit on rebondit sur quelque chose qu'on a dit la fois précédente. Mais le point de départ c'est toujours ça : « qu'est-ce que c'est que la philosophie ? » « qu'est-ce que c'est que cette bestiole là ? ». Et puis à partir de là, je fais évoluer l'avis, mais je n'ai pas vraiment de point de départ et de point d'arrivée. Ce qui fait que... Enfin, quand on n'est pas... Là, à l'UNESCO, on avait une heure donc il fallait que je fasse tenir en une heure etc., donc je fais tenir en une heure. Mais il y en a qui peuvent s'arrêter au bout de 45min parce qu'on a fait le tour d'un sujet et on a trouvé une... comment ça se dit en musique... Vous savez, une cadence... Il y a deux formes de cadences... Il y a les cadences... je sais plus... Enfin voilà, c'est les accords 5/1... Bon, enfin bref ! On a trouvé la cadence qui fait que voilà, ça fini bien là. Et puis parfois ça se prolonge, et ça peut durer une heure et demie.

H : Est-ce que vous animez différents types d'atelier ? Parce que vous m'avez dit là, ponctuellement à l'UNESCO, vous avez des créneaux d'une heure. Mais vous m'avez dit que vous faites des séquences... d'atelier, enfin, des enchainements d'ateliers ?

M : Oui, en fait on en a fait plein. Maintenant en fait je travaille avec deux personnes qui en font aussi, un peu inspirées aussi par les petits Platons. Parce que c'était important pour nous qu'il y ait cette

approche qui soit... qui fonctionne avec la collection des petits Platons, pour que ce soit identifiable à l'approche petits Platons. Donc il faut qu'il y ait cette dimension « histoire de la philosophie ». Donc on a fait, j'en ai fait en collège, j'en ai fait en primaire, j'en ai fait avec des enfants qui étaient en maternelle, j'en fait en médiathèque, j'en fait dans les salons du livre. J'en ai fait en revenant toutes les semaines dans un... c'était un internat d'excellence je crois... Vous savez, c'est pour des jeunes qui ont des problèmes familiaux, etc., mais qui... C'était un truc qu'avait monté Sarkozy je crois en 2007 dans l'ancienne caserne militaire, et du coup ils ont vachement d'activité et tout ça, et on essaye de les rescolariser. J'en ai fait en ZEP et en lycée professionnel, enfin, voilà... dans des cadres qui sont assez divers, enfin... la plupart du temps assez institutionnels. On a même eu le cas de demandes dans les cadres de goûters d'anniversaire ! ... J'y vais pas (rires).

H : Donc du coup, pareil, vous n'avez jamais d'optique particulière... vous n'arrivez pas avec un objectif particulier en fonction du public auquel vous allez être confronté ?

M : Non évidemment. Quand on me demande d'animer les cafés philo, je le fais sur... enfin, comme c'est des adultes, je le fais sur un mode assez différent d'un atelier philo que vous vu avec des enfants. C'est-à-dire qu'avec des adultes je commence à faire une mini intervention de 10 min pour produire quelques définitions et structurer l'échange qui va suivre, parce que sinon chacun dépose sa petite opinion comme sa petite crotte, et ça n'avance pas. Là du coup ça prend plus la forme de mini-conférences puis débat de la salle entre elle, avec moi qui replace les ballons. J'essaye d'arriver à des définitions... et voilà. Mais, pour des enfants, l'idée n'est pas tant d'arriver à des définitions que de les amener à arriver à problématiser l'évidence quoi. Le fait que le monde existe par exemple ce n'est pas du tout évident.

H : Problématiser l'évidence, c'est ça ...

M : Problématiser ce qu'ils considèrent comme une évidence. De voir, de faire cette époque, c'est-à-dire ce pas en arrière, qui fait que vous sortez de la confiance naïve, vous sortez de la doxa, de l'opinion toute faite, pour créer un espace où pourra se déployer le discours philosophique si vous voulez. C'est cette dés-adhérence que j'essaye d'obtenir.

H : Donc vous essayez de montrer des paradoxes... ?

M : J'essaye de les amener au bout de la logique qu'ils soutiennent, et du coup aux contradictions dans lesquelles ça les met. Enfin, leur montrer comment on peut faire un pas philosophique dans un sens ou dans un autre, ce que ça implique. Et donc, souvent ils disent qu'ils ressortent avec plein de questions. C'est pour ça que je fais appel à la « machine à pourquoi ». L'idée de la « machine à pourquoi », c'est que 1/ les questions sont plus importantes que les questions, et dans une machine ce qui est important c'est l'articulation, l'organisation des « pourquoi ? ». Donc, faire de la philosophie ce n'est pas dire toutes les questions qui passent par la tête, c'est les articuler, d'une façon que ça permette de soulever quelque chose... il y a une fonction machinique. Et donc, si vous voulez, s'ils arrivent déjà à intégrer la « machine à pourquoi », et à l'exporter sur des choses qu'ils peuvent rencontrer par ailleurs, voilà... je suis très content.

H : Est-ce que vous avez animé des débats de philo avant de commencer les petits Platons ?

M : Pas du tout puisque comme je vous le disais, avant les petits Platons, j'étais dans la grande

distribution et avant la grande distribution j'étais à l'armée, et on ne fait pas tellement de philosophie dans la grande distribution et dans l'armée hein. (rires)

H : Enfin, je pensais plutôt quand vous étiez encore dans vos études... Il n'y a pas eu, vous n'étiez pas...

M : Non pas du tout. Enfin, j'ai fait, parce qu'il faut bien bouffer, des remplacements dans l'Education Nationale, des vacances en lettres et en philo. Mais je crois que j'étais un très mauvais professeur.

H : (rires) Et sinon, est-ce que la création des ouvrages des petits Platons, ça modifie votre façon d'aborder la philosophie avec les gens, au fur et à mesure ? Est-ce qu'il y a un enrichissement mutuel on va dire entre les ateliers que vous pouvez faire, et la création des petits Platons ?

M : Oui, au sens où, si vous voulez, les tout petits Platons c'est vraiment le fruit de mes échanges avec les enfants. C'est-à-dire que c'est beaucoup de questions... de réponses que j'ai entendu dans des ateliers philo qui m'ont fait penser à des formulations qui permettaient d'écrire un tout-petit Platon. Autre exemple, une fois, je crois que c'était en Suisse, j'ai fait un atelier philo, et je parlais, bah justement je parlais de Descartes, et du cogito, et de cette question « de quoi je peux être certain ? », « est-ce que je peux être certain que je suis sous cette tente ? », « est-ce que je peux être certain que ces mains et ce corps ci sont à moi ? Pas du tout ». « Est-ce que je peux être certain que deux et deux font quatre ? C'est très douteux ». Et alors, il y a un gamin, alors les parents étaient là. Et puis... d'habitude, je les fais s'asseoir les enfants, devant, les parents sont derrière, comme ça les parents sont pas tentés de souffler « si, tu l'as vu en cours de géographie »... enfin, ce genre de comportement insupportable. (rires) Et donc ça libère les enfants, et puis les parents ils passent un bon moment parce qu'ils voient que les enfants interagissent entre eux, qu'il y a quelque chose qui se crée devant eux, c'est mieux comme ça. Et là il y a un gamin qui était resté sur les genoux de sa mère, et il avait rien dit parce qu'il était tout petit, plus petit que les autres. Mais il a sorti : « bah moi je peux être sûr que ma maman elle m'aime. Je peux être sûr d'une chose c'est que ma maman elle m'aime ». Et en fait, typiquement, ça c'est une réflexion... il n'a pas pensé à mal par rapport à Descartes hein, mais c'est justement très très profond par rapport au cogito cartésien. On pourrait dire, ça m'a fait réaliser, qu'il y avait une sorte de cogito érotique, qui fait que de la même façon que je me sais précédé dans l'existence par le fait que je pense, je me sais précédé dans l'existence par le fait que je suis aimé. Et du coup, l'immédiateté de ce rapport à l'amour, bah ça pourrait fonder une philosophie... une hérésie cartésienne si vous voulez, qui serait intéressante à creuser, et qui rejoindrait le fin mot des Méditations Métaphysiques, qui est quand même une sorte de mystique... enfin, qu'on occulte systématiquement puisqu'on dit « Descartes c'est le penseur de la mécanique etc. ». Enfin, Descartes, il a un soucis, c'est de prouver l'existence de Dieu, et alors le problème c'est que sa mécanique ne lui permet pas de comprendre la transsubstantiation. (rires). Bon voilà, en tout cas ça disait quelque chose de très profond par rapport à Descartes, par rapport à ce qu'il mettait en œuvre. Et ça, c'est typiquement une réflexion d'un enfant qui m'y a fait penser.

H : Vous utiliser donc tout cela pour éventuellement recréer derrière... ou vous vous en inspirez en tout cas, pour certains ouvrages.

M : Oui, tout à fait. Plutôt sur les tout-petits Platons, puisque sur les différents ouvrages, comme on apporte différents philosophes, des philosophes particuliers... Enfin je me place dans le contexte de ces philosophies... mais en tout cas sur les tout-petits Platons...

H : Oui excusez-moi, je pensais plutôt aux tout petits Platons.

M : Oui, et puis de même c'est vrai que là, les Dialogues des petits Platons qu'on est en train de faire, pour moi c'est très réjouissant philosophiquement, parce que c'est des penseurs que je n'avais jamais abordé. Je n'avais jamais lu des philosophes contemporains. Quand on fait de la philosophie à l'université, c'est quand même très très orienté sur l'Histoire de la philosophie. Et là je découvre des penseurs d'aujourd'hui, donc j'ai l'impression d'être un peu le petit diacre qui prépare pour la grande célébration la liturgie philosophique, et voilà !

H : (rires) D'accord. Je pense que ça va être bon.

M : Voilà. Bah, je sais pas, si vous avez d'autres...

H : Bah en fait, toutes mes questions...

M : On les a croisés d'une faç...

H : On les a croisé d'une façon ou d'une autre, et puis du coup je vais peut-être éviter de vous demander d'expliquer le choix que vous avez effectué pour la constitution du personnage principal, le choix pour la structure du récit, des petites choses comme ça... Si c'est laissé du coup, véritablement un petit peu à l'inspiration de l'auteur, du moment que ça ne rentre pas en contradiction avec les grandes lignes...

M : Bah c'est-à-dire, le personnage principal, c'est toujours le philosophe lui-même, ça c'est sûr. En revanche, en terme de structure de récit, j'ai envie de vous dire, c'est des trucs de pédago. Quoi... Ça m'intéresse pas.

H : Bah voilà, c'est pour ça que j'éclipse toute cette partie là... Je ne savais pas si pourriez y répondre, donc je les avais mise, mais... Donc pareil, intrigue... c'est laissé libre cours... c'est l'auteur qui choisi quoi... à son champ d'inspiration.

M : Alors je sais bien qu'il y a des théories de la narration, mais alors ce qu'il y a, c'est que pour pouvoir dire des choses universelles il faut qu'elles soient tellement générales que ça dit plus rien. Et moi je vois une histoire qui marche ou une histoire qui ne marche pas. Et une histoire qui marche par rapport à une philosophie, ou une histoire qui ne marche pas. Donc voilà. Franchement, si j'avais pu le théoriser, c'est-à-dire si je pouvais avoir une recette, ou un cahier des charges comme vous dites, à appliquer pour faire des bons bouquins, je le ferais. Mais en fait je ne crois pas, profondément, que ce soit possible. Parce que le statut de la fiction, il est différent chez chaque philosophe. Il y a des philosophes qui sont quasiment sans fiction, chez Kant, et il y a des philosophes où les fictions elles sont intégralement déjà constituées, et où il n'y a qu'à les adapter. La fin des Essais de théodicée de Leibniz, c'est une histoire, vous la racontez comme ça, il n'y a quasiment pas à changer un mot. Donc si vous voulez, du fait de ces différents statut de la fiction, les clés d'entrées sont différentes. Donc je doute fortement qu'il y ait une approche qui soit universalisable à l'ensemble de la collection.

H : Je ne sais plus si quand vous en avez parlé ça a été enregistré ou pas. Est-ce que vous pourriez nous reparler rapidement de la collection qui se destine plus particulièrement aux adultes ?

M : Ah, les Dialogues ?

H : Oui, les Dialogues.

M : Les Dialogues, en fait... Comme je vous disais, l'idée c'est de proposer de comprendre les philosophes d'aujourd'hui, à un public de non-spécialistes. C'est-à-dire qu'il y a des tas de gens qui ont entendu parler de Jean-Luc Nancy ou de Nicolas Grimaldi, mais qui n'ont pas forcément lus leurs œuvres. Et puis quand vous êtes en librairie devant l'étagère de Jean-Luc Nancy, pourquoi prendre tel bouquin plutôt qu'un autre, est-ce que ça ne va pas être très spécifique ou trop technique ? Qu'est-ce qui va me permettre de rentrer au mieux dans sa pensée ? En même temps, vous n'avez pas forcément envie de vous tourner vers un ouvrage d'introduction à sa pensée écrit par un tiers, parce que vous ne savez pas si ça a été fait par un doctorant moyennement habilité, vous ne savez pas si c'est pas déjà périmé... Sauf prescription particulière, vous voyez ça c'est le bouquin référence sur la pensée de untel, et vous pouvez découvrir, enfin rentrer par là, ce qui reste toujours suspendu à la rencontre d'un auteur et d'un commentateur... Donc bah ça n'existe pas comme collection. Donc moi l'idée c'est justement de proposer une collection qui soit autant de clés d'entrée dans la philosophie des auteurs, des clés d'entrée vraiment accessibles à un public de non-philosophes, et assumée par les auteurs eux-mêmes, c'est-à-dire un peu... Jean-Luc Nancy écrit « Jean-Luc Nancy pour les Nuls ». La forme de l'entretien s'y prête très très bien, parce que du coup le lecteur se met en position d'interrogateur d'une lettre. C'est aéré. Les réponses, comme c'est à l'oral, ça va vers pas trop dans le développement technique, les choses sont ramassées d'une façon un peu ... Et puis il y a déjà des bouquins de philosophie qui existent comme ça, et qui sont très bien faits. Mais il n'y a pas de collection comme telle, qui avait l'ambition de parcourir l'ensemble de la pensée contemporaine. Donc du coup j'ai monté ça, parce que j'ai eu l'idée avec une philosophe qui s'appelle Corinne Péluchon, qui enseigne à l'université de Poitiers sur des questions d'éthique, de philosophie animale etc... elle connaît beaucoup beaucoup de monde parce qu'elle a beaucoup... elle s'est beaucoup baladée au fil de séminaire à l'étranger etc. Et donc on choisi ensemble les titres, les interrogateurs etc. C'est un gros gros travail car souvent on demande à un philosophe qui connaît très très bien l'oeuvre du philosophe qu'il interroge, mais du coup ils peuvent vite partir dans la discussion philosophique aride, qui s'éloigne du propos etc. Donc les bouquins seront eux aussi largement réécrits : il y a un vrai travail éditorial. Donc voilà. Les trois premiers titres qui sortent, ce sont « La possibilité d'un monde » de Jean-Luc Nancy, un titre de Nicolas Grimaldi -on n'est pas encore tout à fait fixé sur l'intitulé-, Jean-François Marquet qui est un spécialiste de l'idéalisme allemand, qui s'appelle « Le vitrail et l'énigme ». Et ensuite il y aura un livre avec Pierre Magnard, un autre avec Francis Jacques, un avec Charles Taylor, un avec Peter Stinger et Françoise Dastur. Ce sont des noms qui sont connus par les gens qui s'intéressent à la philosophie. C'est aussi une collection qui sera très facile à vendre à l'étranger parce que oui, ce que je ne vous ai pas dit c'est que les petits Platons sont traduits dans une (*inaudible*) de langue, et pour moi c'est très réjouissant de me dire qu'il y a des japonais, des petits coréens qui découvrent comme ça Denys l'Aréopagite (rires), ou Kant. Et donc là l'idée aussi c'est de, plutôt que de pousser un ouvrage en droits étranger, en se battant pour trouver un éditeur qui va nous permettre... qui va s'ouvrir..., là on arrive avec une collection clef en main : on voulait une collection sur la philosophie contemporaine. Alors évidemment ça sera plus orienté pour les étrangers « french philosophie » puisqu'on repère en France et qu'on a une meilleure connaissance de ce qui est fait. Mais on a beaucoup d'américain, d'australien, etc., donc on ne veut pas faire que de la philosophie continentale et, puis on veut ouvrir le genre. Tous les éditeurs ne prendront pas tous les ouvrages mais, vous voyez, on a signé tout de suite sur le projet qu'on avait à l'époque, avec un éditeur turc qui nous a pris nos trois premiers ouvrages. Jean-François Marquet n'est pas du tout connu en Turquie, il n'a pas été traduit en turc. Il y a des éditeurs dans le monde entier qui sont prêts à suivre un peu cette logique. Et puis là encore, c'est une collection qui n'existe pas quand les petits Platons n'existaient pas. Donc en terme de droits d'auteur à l'étranger, vendre une collection ça fait que toute la

recherche qui est extrêmement fastidieuse, de partenaire, la présentation, aller dans des foires -Bologne, Francfort, etc.-, ça permet de l'amortir aussi.

H : Et à l'étranger, il n'y aucun équivalent à ce style de collection, que ce soit aux Etats-Unis, en Angleterre...

M : Alors non. Il y a des petites... il y a des bouquins qui ont un angle très biographique et qui parlent de Socrate, enfin c'est un ouvrage pour la Grèce, donc ça ça existe. Il y avait un « Kant für Kinder », donc « Kant pour les enfants », qui a été écrit en Allemagne dans les années 20 je crois...

Aurore Champavère (alors à côté) : Ce n'était pas Leibniz ?

M : Non. Il y a le « Leibniz pour les enfants » qui a été écrit tout récemment là. Alors le Leibniz était plus une petite encyclopédie sur Leibniz : Leibniz scientifique, Leibniz historien, la vie de Leibniz, un tout petit peu de philosophie mais vraiment sur la vulgarisation. Parce que c'était dans le patrimoine allemand, mais ils n'avaient pas du tout l'intention d'élargir ça à une collection et puis le « Kant pour les enfants », qui était un ouvrage de grande vulgarisation, aujourd'hui c'est illisible avant un bac+3, ça a été fait dans les années 20. (rires)

H : Vous êtes vraiment précurseurs !

M : Dans ce domaine en tout cas ! C'était une approche à laquelle, si d'aucun y avait pensé, ils n'avaient ... enfin moi j'ai eu la chance d'avoir eu cette idée sur la fiction, qui m'avait été donnée justement par mon maître en philosophie, qui avait théorisé la chose, sur le rôle de la fiction en philosophie. Donc je voyais bien comment passer ça aux enfants. Parce que si j'étais parti sur l'idée de faire une collection de vulgarisation pour les enfants, ça n'aurait jamais marché quoi, sur les mêmes figures. Par ailleurs, par le cursus de mon épouse et puis des amis, j'avais commencé à avoir un tout petit peu de sensibilité à l'illustration, donc pour pouvoir faire quelque chose qui soit innovant et pas illustratif... de l'illustration paraphrase, de l'illustration de BD un bête. On voit bien le chemin entre le Descartes que j'ai fait au début, où je tâtonnais véritablement encore, qui est encore très « bande-dessinée », enfin c'est une illustration que je n'aime plus maintenant, et puis maintenant les ouvrages qui sont beaucoup plus graphiques, beaucoup plus dessins, beaucoup plus dessins d'idée. Donc la convergence de tout ça a fait les petits Platons. Mais c'est vrai que ça a pu se faire parce que le segment ne pré-existait pas avant qu'on l'invente.

H : Je vous poserais bien quelques questions sur les illustrations. Je suppose que vous n'avez pas... enfin, vous m'avez expliqué le cahier des charges que vous avez, grosso-modo pour les petits Platons, le cahier des charges négatif plutôt. Mais par contre, est-ce que vous en avez un pour les illustrations ?

M : Oui alors en fait, sur les illustrateurs, on a beaucoup moins de problème que chez les auteurs parce qu'il y a beaucoup plus de bons illustrateurs... des gens très doués en illustration il y en a plein. Et on reçoit, si pas tous les jours, au moins deux-trois fois par semaine des books soit par courrier soit par mail. Et puis quand on est sur les salons on voit des illustrateurs tout le temps qui nous proposent des trucs. Donc du coup on en laisse sûrement passer qui sont très bons. On a toujours en tête les trois-quatre prochains illustrateurs avec qui on va travailler. Et puis moi j'étais parti qu'il y avait un illustrateur par titre, parce que je voulais vraiment manifester la singularité d'une vision du monde, son caractère unique. Donc qu'il n'y ait pas... qu'on ne retrouve pas le style du Marx pour parler de Spinoza

si vous voulez. Ca aurait créé une sorte de pollution, de parasitisme qui n'était pas heureux. Mais en fait si vous voulez, il y a des illustrateurs qui ont un style, et on reconnaît le style de cet illustrateur dans tout ce qu'il fait, parce que c'est un style, une identité qui est très forte. Et puis il y a les illustrateurs qui peuvent être aussi talentueux mais qui peuvent bosser avec du tampon, avec de la gravure, avec des trucs très très différents. Donc peut-être que je referai appel à des illustrateurs qui ont déjà travaillé en leur disant « par contre vous me changez complètement le style du bouquin ». Le seul que j'ai repris pour le moment comme illustrateur c'est celui qui fait les différents livres sur Socrate. Parce que l'idée comme c'est la version des discours platoniciens, c'est un peu une sous-collection dans la collection, c'est-à-dire qu'il y aura un titre par philosophe. Mais le platonisme étant un discours matriciel, il y a un titre... enfin, on va amener tous les dialogues dans les petits Platons. Et justement, l'illustrateur a changé de technique pour exprimer les différents degrés de tension dans la pensée de Platon, puisque je ne suis pas sûr qu'il y ait des thèses platoniciennes -je ne suis pas sûr-. Mais ça c'est une autre question. Comme le platonisme c'est le tout de la philosophie, il correspond à un illustrateur... bon, qui était juste l'illustrateur qui était là au départ pour faire le premier Socrate (rires), mais c'est celui qui a survécu quoi. Et ensuite, sur les illustrateurs, quand on a un texte -à Dieu plaise- (rires), on pense forcément à un univers graphique, souvent très très éloigné de ce à quoi l'auteur pense. Parce que l'auteur il a plutôt tendance à penser en termes très BD, dessins très historiques etc., alors que nous on recherche beaucoup plus la saveur d'un univers quoi. Et puis du coup on contacte l'illustrateur, on lui demande de faire quelques essais, quelques études de personnage, on voit si ça accroche. Et si ça accroche, on continue.

H : Est-ce que vous attendez de l'illustration... enfin, quel rôle pour vous doit jouer l'illustration dans un Petit Platon ?

M : Comme l'idée c'est pas de transmettre des contenus de savoir, mais de rencontrer une vision du monde, elle participe d'une manière complètement différente mais complètement égale à cette rencontre. C'est-à-dire que la rencontre qu'un enfant va faire d'Epicure, elle va être marquée par cette histoire qui lui est racontée sur Epicure qui lui permettra de découvrir la philosophie, et par cet univers graphique qui dit quelque chose de la philosophie, mais sur un autre plan. Si vous voulez, ce n'est pas du tout une illustration comme on met... Bah là pour le coup, la collection Chouette ! Penser chez Gallimard, que j'aime beaucoup, eux ils utilisent les illustrations uniquement à des fins décoratives. Sinon je mets un petit cabochon de temps en temps pour faire joli, pour faire que... ne pas avoir des blocs de noir, de texte en noir. Nous c'est pas du tout ça, c'est vraiment... ça participe à la construction de l'univers, de même que dans votre rapport au monde, les sens... enfin, vos sens et votre entendement participent et jouent l'un avec l'autre pour (*inaudible*). Si vous n'aviez que vos sens, vous ne connaissez pas le monde, et si vous n'aviez que votre entendement, vous connaissez le monde, dans une perspective idéaliste parce vous pourriez le reconstruire, mais il serait quand même très très pauvre. Puisque vous n'en verriez rien, vous n'entendrez rien... (rires) Vous seriez dans un monde de concept, dans la grisaille du concept ! Et donc voilà. Le texte tiendrait tout seul mais il serait très très pauvre. L'illustration elle n'a aucun sens toute seule évidemment. C'est l'unité des deux qui fait la rencontre avec le philosophe.

H : Si j'ai bien compris, j'ai l'impression que vous avez cherché à incarner la philosophie, au travers...

M : Mais oui, parce que la philosophie c'est une expérience de l'unité, donc c'est une expérience érotique, et l'amour c'est incarné.

H : Mon ressenti après cette petite interview, c'est que vous cherchez à créer un rapport particulier entre le lecteur et le philosophe du Petit Platon en question.

M : Oui oui... A la fois sur le rapport au maître, qui est structurant dans la pratique philosophique, et puis de mon propre parcours, c'est-à-dire que je cherche à donner, à partager la réjouissance que j'avais enfant à lire des bouquins.

H : Je vous remercie beaucoup !

M : C'est moi qui vous remercie.

Annexe 2 : Questionnaire adressé à M. Yan Marchand

Auteur de *Diogène l'homme chien*, *Le cafard de Martin Heidegger*, *Le rire d'Epicure*, *Socrate sort de l'ombre*, publiés aux petits Platon

1/ Pouvez-vous vous présenter, et expliciter votre parcours. Comment êtes-vous entré en contact avec la collection des petits Platon ?

J'enseignais déjà la philosophie pendant mon travail de thèse, mais en qualité de contractuel. Une fois le doctorat en poche, j'ai assez vite perçu que le monde universitaire ne me conviendrait pas. Lui aussi d'ailleurs, si je peux lui prêter des intentions, a bien vu que je ne lui conviendrais pas. Et comme un bonheur ne vient jamais seul, j'ai subi la purge qui s'opérait sur les précaires de l'éducation nationale à cette période, et mon emploi est devenu un souvenir. Donc: adieu l'enseignement de la philo.

Comme j'écrivais des romans en parallèle, je me suis lancé dans l'aventure littéraire.

Pour boucler les fins de mois je suis devenu formateur de français en CAP. Et d'ailleurs, je le suis toujours pour mon plus grand bonheur, car la pédagogie est essentielle et je vous assure qu'en fait de philosophie je m'éclate bien plus avec des ouvriers qu'avec des cohortes de lycéens angoissés par le bac et déchargés par vagues successives de 35 toutes les deux heures dans une pièce minuscule.

Je suis donc un bâtard. Docteur en philosophie, écrivain, habitué à rendre mes propos accessibles à des jeunes en difficultés scolaires, j'avais quelques atouts à faire valoir dans la littérature jeunesse et dans la popularisation de la philosophie en particulier.

En outre, j'écris des pièces de théâtres et je forme depuis cette année des enfants de 5 à 10 ans à la philosophie dans le cadre d'un projet éducatif local.

Je suis entré en contact avec les petits Platon de la meilleure façon qui soit: par relation. Un ami d'enfance, Yann Lebras avait illustré le Divin Socrate. J'avais trouvé l'idée géniale. Il a demandé à Jean-Paul Mongin s'il accepterait de lire un manuscrit sur Diogène. J'ai envoyé ma prose. Cela lui a plu. Et l'affaire était faite.

2/

a) Considérez-vous que la philosophie aille de soit avec la jeunesse, ou pour le dire autrement, que les enfants soient naturellement philosophes ? Ou a contrario, pensez-vous que la philosophie doive être apprise aux enfants ?

Il peut y avoir une maturité insuffisante pour traiter certains domaines mais j'observe des questionnements et des théories à partir de 4 ans. Elles sont souvent héritées. Ce sont des balises culturelles. En conséquence, il ne s'agit pas de questions innées, mais apprises. Et les théories qu'ils développent ne sont pas innées, mais apprises (ou induites) également. Les stoïciens auraient parlé de prénotions. Donc naturellement, ou spontanément plutôt, les enfants ne pensent pas, ils répètent.

Ce que l'on peut apprendre aux enfants ce sont donc des méthodes d'interrogation des savoirs préalables. Ensuite à eux de les conserver ou d'en redessiner les contours.

Si vous laissez un enfant sans interrogation, si vous ne rendez pas le terrain un peu glissant, il croira que ses savoirs vont de soi; il grandira en pensant qu'il y a des idées naturelles, normales, indiscutables

parce que c'est comme ça et que les autres pratiques sont idiotes, au sens propre du terme: trop particulières pour qu'elles aient une valeur.

Je n'apprends donc pas la philosophie aux enfants, je leur présente simplement un outillage dialectique qui est philosophique mais qui jamais ne relève d'un contenu de connaissance. Je vais créer plutôt des habitudes.

Et aucune habitude n'est naturelle.

b) Pourriez-vous en dégager une rapide définition de la philosophie, qui explicite la légitimité ou non légitimité de certaines de ses parties vis-à-vis de l'âge de son public ? (question qui mériterait sans doute un long développement, j'en conviens !)

A) Définition de la philosophie: La philosophie est une pratique dont le but est la production d'arguments. L'argument est un propos construit, vérifiable et contestable par d'autres. Il est l'élément dynamique d'une conversation apaisée et constructive dont l'enjeu est à terme de trouver un accord entre les partenaires.

Pour produire un argument, il faut développer un outil : la raison. Elle permet d'identifier ce qui est valide ou non. Or un propos validé par l'ensemble d'un groupe est la clé de voûte du consensus. C'est donc par l'exercice de la raison que des êtres peuvent s'entendre.

B) Les compétences développées par la pratique de la philosophie sont au coeur du processus d'apprentissage

J'essaye encore trouver l'architecture de ces compétences nécessaires à l'apprentissage, mais j'ai cru pouvoir en distinguer quatre. Toujours est-il que d'après mes observations et les concertations avec les enseignants, nous avons vu les élèves progresser sur quatre plans :

La concentration:

La raison est le muscle de la philosophie. Elle se développe à partir d'exercice d'ordre logiques. On procède à des analyses, des synthèses, des syllogismes. Et comme tout exercice, il demande un effort suivi.

Il faut également rester dans le thème mais plus encore dans la question posée sans jamais perdre le fil. Au sens fort on est con-centré: on doit rester ensemble sur le même point jusqu'à épuisement du sens. Une belle séance de philosophie se termine dans la satisfaction d'avoir trouvé, mais aussi dans l'ennui, parce que l'on ne saurait plus rien ajouter.

Les deux éléments: *répétition d'un effort- achever une activité* : développent la concentration.

La patience :

La concentration est un effort de patience. Elle réclame d'attendre que l'autre ait fini. Ensuite, il faut se donner un délai de réflexion (si on traîne, si on dit n'importe quoi, les autres ne m'écoutent plus) demander la parole (lever de main jusqu'au développement de signes discrets, plus normés sans manifester d'impatience, afin de ne pas bloquer celui qui parle) et ne parler que lorsque l'on est sollicité.

Mais alors, l'affaire n'est pas terminée, car ce que l'on vient de dire est retravaillé par le groupe. C'est donc mon propos lui-même qui est remis en circulation : il attend (et j'attends avec lui) son repos dans une vérité provisoire.

La philosophie est l'exercice par excellence de la frustration. Le désir doit sortir de la possession immédiate. Mais la frustration n'est pas souffrance, elle est le plaisir même de l'exercice.

L'écoute :

Une bonne concentration et de la patience favorisent l'écoute. Cette qualité est essentielle car la philosophie est dialogue. Pour que cet échange soit constructif, il faut développer une écoute active, c'est-à-dire respectueuse du point de vue des autres. Sans cela, on ne peut pas reformuler un point de vue ni prolonger une réflexion. Les élèves restent dans leur quant-à-soi.

Il faut donc exiger cette écoute dans le temps où l'on exerce la concentration et la patience.

La sociabilité :

Trouver une question qui intéresse tout le monde, rester ensemble dans ce questionnement, oser décider par soi-même et infléchir son point de vue en fonction de ce que disent les autres parce qu'ils ont raison et admettre que seule la vérité l'emporte et non un adversaire, sont les piliers de la concorde.

En résumé: Les techniques d'argumentation ne sont pas en elles-mêmes l'objectif. Elles aident au développement de ces quatre qualités: concentration/patience/écoute/ sociabilité Une fois ces quatre qualités exercées en parallèle (et en prenant conscience que si l'une d'elle est négligée les autres sont perdues), nous pouvons demander à l'élève de développer des arguments, voire des théories. Alors, le jeu commence...

Et ce jeu peut traverser tout le champ du savoir: des sciences naturelles, aux mathématiques, des lettres à la musique, du sport aux arts plastiques, puisque l'enfant ne se meut plus dans telle ou telle discipline mais dans l'élément dynamique du savoir. Il ne veut plus simplement connaître, il interroge ce qu'il sait grâce à l'outil rationnel. Il a développé ce que l'on appelle souvent *le sens critique*, c'est-à-dire, sa capacité dévaluer des savoirs et de choisir, en toute autonomie, ceux qui l'aideront, non pas à faire tel ou tel métier, mais à vivre.

Il n'y a donc pas d'âge. La pratique est légitime dès que l'on souhaite entamer activement son métier de vivre. Et la fin, comme on aimait à le dire dans l'antiquité grecque, ne coïncide qu'avec la mort.

3/ Un des axes de mon étude est celui de la fidélité des petits Platon par rapport à l'Histoire de la philosophie. Un autre est celui de la fiction, qui est le mode de narration des histoires de la collection. Comment arrivez-vous à articuler “réalisme” historique et “fiction” ? Ou, pour scinder la question en deux parties : qu'est-il capital pour vous de garder de l'Histoire de la philosophie dans les albums petits Platon, et pourquoi ? Et qu'est-il nécessaire de laisser à la fiction, et pourquoi ?

Les éléments historiques importent peu car il ne s'agit pas d'entrer dans un auteur mais dans une pensée. Je me sers des éléments biographiques pour donner un corps à la pensée. Et quitte à le faire, autant partir du philosophe à qui cette pensée s'est adressée en premier. Diogène, Heidegger, Epicure ou Socrate sont des chairs de la pensée . Que l'un promène des harengs que l'autre soit politiquement trouble, ou infirme ou condamné à mort m'importe uniquement comme matériaux. C'est plutôt pratique, car cela donne une épaisseur à mon protagoniste. J'aurais pu tout aussi bien écrire un livre diogénien avec un vagabond du XXI.

D'un point de vue littéraire, cette référence aux auteurs est intéressante, car elle rend le protagoniste connu avant même de lire l'histoire. L'identification du lecteur avec le personnage est donc facile à opérer car le capital sympathie est maximum avant lecture.

Donc à proprement parler, je ne fais pas de l'histoire de la philosophie, je fais une histoire au sens

littéraire à partir de la philosophie d'un auteur. Et si je mentionne l'auteur, c'est parce que le matériau est pratique à employer.

Après, si par Histoire ou réalité, vous entendez, le corpus du philosophe, nous entrons là dans une vraie rigueur et il n'y a pas une ligne qui ne soit guidée par la volonté d'être fidèle à la pensée formulée.

Mais alors, pourquoi passer par une fiction?

Parce qu'autrement, c'est barbant.

Et que dire de ceux qui parle d'un auteur sans passer par la fiction? La vraie question est là. Le mensonge sera voilé, rien de plus. Un exégète universitaire romance tout autant, mais je ne suis pas certain qu'il s'en rende bien compte; ou plutôt si, il s'en rend compte mais il n'avoue pas qu'il se sert d'un auteur pour faire passer des desseins personnels. Moi, je me sers d'un auteur pour faire passer une histoire, je me sers d'une histoire pour faire passer un auteur. Lorsque je parle de Diogène, je ne parle de rien d'autre que de lui, pour des enfants et non de moi à un cénacle de spécialistes de qui dépendra ma chaire ou ma réputation. Dans mes livres, le mensonge est clair. L'insuffisance est évidente. La crédibilité universitaire est nulle. Mais je dessine, comme au théâtre, l'espace fictionnel et personne n'est dupe. Après si l'histoire est attirante, mon lecteur se demande si c'est du fait de mon inventivité ou de l'auteur traité. S'il veut trancher cette question, il ne lui reste qu'une solution: aller voir par lui-même.

Le processus passe par trois étapes :

- La fiction rend une histoire agréable à lire.

- S'il y a du plaisir, le lecteur se familiarisera avec certains concepts et pourra mobiliser ces outils pour des situations existentielles qui lui sont propres. En conséquence il entre en philosophie à ce moment là. Il comprend que les obstacles du protagoniste sont les siens.

- S'il trouve enfin que ces outils sont praticables et que la fiction ne répond pas à toutes ses interrogations, il ira peut-être puiser à la source.

Je propose une propédeutique qui laisse naître le désir, mais un désir armé, d'aller lire les auteurs et non pas de briller dans une société d'élites.

Je crois que mes fictions pour enfants sont plus dans la réalité de l'auteur que bon nombre de textes savants à destinations des experts, si l'on admet que le but de ces philosophes était de proposer une conversion du regard au plus grand nombre. En ce sens, je me mets au service de leur corpus.

4/ Depuis vos premiers ouvrages aux petits Platons, et jusqu'à maintenant avec *Socrate sort de l'ombre*, votre façon d'aborder la conception des albums de la collection a-t-elle changé ? Pour le demander autrement, si vous deviez refaire votre Diogène par exemple, y changeriez-vous des choses ?

Oui, il y a eu du changement. Lorsque JP Mongin m'a parlé de la ligne éditoriale il a été très clair. Les auteurs emploient des fictions. Nous allons chercher une fiction chez l'auteur pour rendre le corpus accessible. Si l'auteur ne produit pas de fiction intéressante, charge à nous d'en élaborer une. Je n'avais rien compris. je me suis dit qu'il voulait une histoire sympa, pour les jeunes. Pour Diogène, je suis parti de la biographie. Je n'ai rien inventé. L'histoire a du sens, elle est simple je crois. Et j'en suis satisfait. Mais ce procédé était efficace avec Diogène qui avait une vie déjà largement fictive. Mais avec Heidegger ou Epicure, c'est plus délicat, car la dimension biographique fait somnoler. Il fallait donc inventer une fiction. Et là, il m'est apparu qu'en allant imaginer des situations narratives, je pénétrai davantage la pensée de l'auteur, car je devais assimiler pleinement le corpus et le faire mien avant de

pouvoir le transposer dans un registre littéraire. Auparavant, lorsque je faisais de la recherche universitaire, je pouvais parler de n'importe quel auteur pour l'avoir lu et non pour l'avoir senti. Or pour parler à un enfant, ou à n'importe qui dans une relation pédagogique, il ne suffit pas d'être expert pour exalter les facultés de connaître, il faut avoir été transformé par le savoir que l'on souhaite transmettre. Je crois qu'une étude simplement savante ne permet pas de s'approprier l'œuvre car cela ne réclame pas de vivre intimement les mouvements de la pensée. En revanche, trouver une fiction crédible, amusante, vivante, réclame de faire corps avec son savoir. Sans cela, il n'y aurait pas de créativité. L'imagination ne serait pas mise en état de vibration. Et le lecteur resterait dubitatif.

Aussi, je ne changerai rien pour Diogène car la fiction était déjà présente dans sa biographie, mais pour les autres auteurs, je dois impérativement inventer des situations. Et à chaque fois, ce qui est amusant, c'est que je ne trouve l'histoire qu'après avoir très longuement étudié l'auteur et c'est au moment où je me sens pleinement séduit par la doctrine que mon schéma narratif apparaît clairement.

Résumé : D'abord timide, le développement de la philosophie avec la jeunesse, initiée en France depuis les années 2000, croit désormais de façon significative suite au succès que celles-ci rencontrent. Toutefois, l'aspect récent de cet essor va de paire avec un manque d'unité. La philosophie avec la jeunesse recoupe ainsi une pluralité d'approches qui, bien que validant certains principes communs, sont loin d'aborder la réflexion avec les enfants de la même façon. Le secteur de l'édition jeunesse reflète cette pluralité des approches, en diffusant des manuels de philosophie axés sur des thèmes ou des questionnements, illustrés ou non par des fictions. L'ancrage dans l'expérience concrète de l'enfant est toutefois souvent privilégiée, afin de solliciter les capacités réflexives de l'élève. Au milieu de ces approches, une nouvelle maison d'édition se propose une entrée novatrice, par la philosophie traditionnelle : les albums des petits Platons mettent en effet en scène des fictions dont le héros est un philosophe de l'Histoire. Les scénarios sont déterminés à partir des fictions philosophiques qu'il a lui-même créés au sein de ses œuvres. Le présent travail se propose d'étudier cette collection, et d'en dégager les conceptions sous-jacentes de l'enfant et de la philosophie qu'elle développe à travers ses principes.

Mots-clés : *Philosophie, enfant, philosophe, petits Platons, Jean-Paul Mongin*

Summary : At first, the growth of philosophy for a young audience, initiated in France since 2000, wasn't important, yet now it has significantly increased thanks to its late success. Nevertheless, the quite recent aspect of this development goes hand in hand with a lack of unity. Philosophy for a young audience overlaps a plurality of approaches, thought confirming some common principals with, is far from using the same methods to initiate reflection with children. The area of children's books reflects this plurality of approaches by releasing philosophy manuals/textbooks which focus on themes or questions which are either illustrated by fiction or not. Using concrete experiences of the child is often preferred in order to appeal to the reflective abilities of the pupil. In the midst of these approaches, a new publishing house offers an innovative method by using traditional philosophy : indeed, the albums of "Les petits Platons" dramatizes fiction in which the hero is a real philosopher. The storylines are based on the philosophical fictions the philosopher created himself in his works. The present work aims to study this collection, and to identify the underlying conceptions of the child and of the philosophy which are developed through its principles.

Keywords: *Philosophy, child, philosopher, petits Platons, Jean-Paul Mongin*