

Notes de Terrain: Du Geste Artistique à la Pensée Philosophique

Sophie Chappel

Résumé: Dans le cadre des nouvelles pratiques philosophiques, cette publication propose une méthodologie singulière où le processus créatif artistique vocal et corporel s'invite au jeu de la pensée.

« L'art ne pense pas moins que la philosophie, mais il pense par affects et percepts » (Deleuze G., Guattari F., 1991, 198).

A travers cette « note de terrain », je souhaite présenter la méthodologie que j'ai élaborée en tant que praticienne d'ateliers « Art-philo » à Bezons (île de France) tout en apportant un éclairage plus théorique afin que le lecteur puisse saisir la singularité de ma démarche qui fait communier l'art et la philosophie dans un même élan vital.

La première raison qui explique l'originalité de cette méthode est liée à ma propre expérience de vie. En effet, dès le plus jeune âge, et plus tardivement, en tant que chanteuse - comédienne, poétesse, danseuse, mon questionnement existentiel et ma compréhension des choses furent toujours intimement mêlés à mes sensations, à mes perceptions ainsi qu'à mes émotions.

La deuxième raison tient à ma formation en art-thérapie et à mon expérience professionnelle. En effet, si la pratique philosophique a pour enjeu d'apprendre aux enfants à penser par eux-mêmes, je constate depuis plus de trente ans que la pratique artistique créative recèle une puissance de transformation et d'émancipation qui vivifie le développement psychologique, affectif et cognitif des enfants.

La troisième raison est motivée par la lecture d'auteurs qui sont venus conforter mon hypothèse de recherche dans le cadre de la rédaction de mon mémoire pour l'obtention de mon diplôme universitaire, en tout premier lieu, G. Deleuze et F. Guattari, H. Bergson, F. Nietzsche, V. Jankélévitch, C. Fleury et pour finir D. W. Winnicott.

Ma proposition pédagogique singulière peut surprendre, je le conçois aisément. Mais comme l'a écrit Jean Jaurès, « on n'enseigne et on ne peut enseigner que ce que l'on est » ! (Jaurès J., 1910, 1). Ainsi, par mon histoire familiale, ma scolarité douloureuse, ma formation universitaire et mon expérience d'artiste et de professeur, il m'est apparu comme une évidence qu'il me faudrait associer la pratique artistique créative à l'acte de philosopher.

Les habiletés de pensée développées par la pratique philosophique traditionnelle (conceptualiser, problématiser, argumenter) me parurent trop restrictives pour rendre compte de la complexité de la réalité. En me souvenant de mes anciennes lectures de G. Deleuze et de Jankélévitch, je me mis à la recherche de ce « je ne sais quoi », de cet « ineffable », pour proposer une méthodologie où

la sensibilité, la créativité, la musicalité et la vitalité occuperaient une place de prédilection dans l'acquisition des compétences de « penser », de « savoir être » et de « vivre ensemble ».

Je vais maintenant présenter ma méthodologie en respectant le déroulé d'une séance.

Avant de présenter le déroulement d'un atelier type, il me paraît indispensable de souligner l'importance et la constance du cadre pédagogique. Le dispositif proposé se structure en trois phases.

- L'atelier commence par un rituel d'ouverture.
- Vient ensuite un temps d'expérimentation philosophique et créatif : selon les semaines et les thématiques, le temps réflexif collectif et le temps d'expérimentation créative peuvent s'intervertir ou se superposer. Le praticien par sa double formation d'artiste et de philosophe doit pouvoir saisir ce qui se « joue » pour que l'aventure existentielle et philosophique de l'atelier soit toujours motivante.
- Il s'achève par une ronde de paroles pour partager l'expérience vécue ou pour les enfants les plus jeunes, un temps de dessin.

La solidité du cadre est assurée par la place particulière accordée au silence -celui-ci est le garant du respect de la parole de tous et de l'écoute bienveillante- et par la posture du praticien, dont l'autorité bienveillante et la disponibilité empathique garantissent la défense des valeurs de justice, d'égalité, de fraternité, de bienveillance et de tolérance.

I. Le Rituel D'ouverture

Les enfants sont assis en rond, le dos bien droit. Au centre, je dépose une mappemonde, et pose une question ritualisée : « *Pourquoi ai-je mis une mappemonde ?* » La réponse attendue et entendue ne se fait pas attendre : « *Pour penser comme tous les habitants de la planète du pôle Nord au pôle Sud !* ». L'intonation de cette phrase est musicalisée pour mettre en évidence l'idée d'une universalisation de l'acte de penser chez TOUS les humains. Cette idée est simultanément incarnée par un large mouvement d'ouverture des bras.

En début d'année, j'apprends aux enfants les plus jeunes, nouvellement inscrits, une chanson qui au fil des années est devenu un « hymne à la philosophie » :

- *Couplet*: J'sais pas si j'suis normal/ mais dans ma tête à moi/ il y a des tas questions/ qui tournent, tournent en rond/ T'inquiète pas, c'est comme moi/ C'est tout à fait normal/ de s'poser des questions/ même si y a pas d réponses/ Argumenter, penser, partager ses idées avec tous ses copains/ reprendre ce refrain:
- *Refrain*: C'est chouette et c'est génial/ et tout à fait normal/ de s'poser des questions/ qui tournent, tournent en rond/ de s'poser des questions/ même si y a pas d réponse.

Si le couplet se présente sous une forme de discussion gesticulée, le refrain offre aux enfants la possibilité de danser librement dans un lâcher prise jubilatoire.

Ce rituel marque une rupture entre le temps chronologique vécu ordinairement par l'enfant (le temps des affairments de toutes sortes) et le temps extra-ordinaire de l'atelier perçu « *dans une certaine épaisseur de durée qui se compose de deux parties : notre passé immédiat et notre avenir imminent* » (Bergson H., 1911, 5).

C'est le temps qui devient flux, le temps vivant du changement et des métamorphoses, le temps qui éloigne, qui emporte ou qui rapproche ; le temps presque perceptible, vibratoire qui fait de l'atelier un espace d'expérimentation, d'exploration, d'étonnement et d'émerveillement pour aller à la rencontre de soi, d'autrui et du monde.

II. Le Temps D'expérimentation

C'est le cœur de l'atelier. Selon les thématiques abordées, je cherche chaque semaine à varier les propositions pédagogiques pour entretenir la curiosité et l'engouement des enfants. L'atelier est ainsi vécu chaque semaine comme une « nouvelle aventure » existentielle : « *Que va-t'il se passer ?* »

Je peux par exemple, commencer l'atelier par l'écoute d'une chanson, la lecture d'album jeunesse, l'énonciation d'un mot inducteur, une cueillette de questions ou le visionnage d'extraits de film. La souplesse du dispositif me laisse la liberté de commencer également par une discussion à visée philosophique.

Si les propositions varient, l'important c'est de rester vigilante pour ne pas cloisonner la pratique artistique et la pratique réflexive. Parfois je brouille les pistes en interrompant la discussion à visée philosophique pour expérimenter sensoriellement, métaphoriquement les idées échangées ou les concepts.

1. La pratique artistique créative

La pratique artistique mobilise de nombreuses compétences : des compétences cognitives (l'attention, la concentration, la mémorisation), des compétences motrices, sensorielles, affectives et créatives qui viennent plus ou moins consciemment mobiliser et enrichir la pensée réflexive. Il ne s'agit pas de philosopher de façon abstraite mais de pratiquer la philosophie en mobilisant également son corps et sa voix.

Nous retrouvons ici l'esprit premier de la philosophie dans la Grèce antique, quand la philosophie présentait encore ce caractère d'unité organique qu'elle a perdu depuis son évolution en discipline universitaire. J'aime à penser que l'expérience créative artistique peut se rapprocher des « exercices spirituels » pour reprendre l'expression de Pierre Hadot. En recherchant une alliance entre le corps et l'esprit, la sensibilité et le concept, la finalité pédagogique de ma démarche est de développer chez les enfants, certes des capacités de raisonnement (la philosophie comme recherche de la vérité), mais aussi de les inviter à considérer l'acte de philosopher comme un art de vivre pour accéder à la vie bonne.

Dans cette démarche artistique, il n'est pas question d'imposer une technique vocale ou corporelle particulière. Il s'agit bien au contraire de solliciter les enfants pour qu'ils puissent trouver par eux-mêmes des gestes, des sons, des formes intimement liées à leur subjectivité. Pour ce faire, je propose de nombreux exemples de jeux vocaux ou corporels pour qu'ils puissent envisager la diversité des possibilités. L'implication du praticien est fondamentale car au-delà d'être le garant du cadre, il devient un passeur, un maître « enchanteur » qui invite les enfants à l'aventure. De plus, par sa liberté créative, son humour, sa fantaisie, il peut occasionner un changement du regard des enfants sur l'adulte. « *Toi t'es pas comme nos parents !* », me disent-ils souvent.

Après les exemples vocaux et corporels, les enfants à leur tour expérimentent diverses techniques vocales et plusieurs esthétiques qui, certes, les décontenancent en mettant à mal leurs habitudes d'écoute mais qui, aussi, leur ouvrent l'esprit à accueillir l'étrangeté et la différence.

A travers le jeu créatif, je cherche à développer chez les enfants l'humour et le sentiment de liberté. Je considère l'humour comme une vertu car, elle autorise l'enfant à prendre de la distance vis-à-vis de lui-même et du regard d'autrui. De plus le rire partagé revigore et fédère le groupe ! Le sentiment de liberté procuré par le jeu peut entraîner des changements profonds chez l'enfant comme je vais maintenant l'illustrer par ma propre expérience : alors que j'avais seize ans, mon professeur de danse contemporaine nous invita à imaginer que nous étions des chevaux. Je me mis alors à galoper et à hennir avec une énergie existentielle insoupçonnée. Ce qui fût signifiant dans cette expérience ne relevait pas de mon désir de ressembler à un cheval, mais de ma capacité à créer des images à partir des sensations et des émotions éprouvées pour penser de façon moins abstraite le concept de liberté. Ce fût, je pense, ce souvenir prégnant qui a nourri l'esprit de ma méthodologie.

Il s'agit en effet d'inviter les enfants à saisir, à capturer ce qui émerge, jaillit, se joue dans l'instant présent pour que le jeu puisse se décliner en vécu expérientiel. Cela suppose que les enfants soient capables d'attention (à soi et aux autres), de concentration et de mémorisation, afin que, dans l'après-coup, ils puissent s'interroger et échanger sur les sensations, les perceptions et les émotions qu'ils ont ressenties.

Une autre difficulté vient s'ajouter à cette exigence de « pleine présence ». Elle exige des enfants qu'ils puissent s'émanciper de toute tentation de figuration ou de représentations communes. Pour exemple, il ne s'agit pas de faire un cœur avec ses doigts pour exprimer l'amour, mais de rechercher une image corporelle et sonore singulière afin d'incarner de façon sensible ce que l'amour peut nous inspirer ou nous donner à penser.

Je vais maintenant présenter les deux modalités de jeux utilisés dans la méthodologie.

Improvisation Vocale et Corporelle Individuelle et Collective

Je commence généralement le temps créatif par une « *mise en jeu* » : Les enfants se mettent en ronde. Chacun est invité à improviser sur un même mot donné par le praticien ou choisi par les enfants en lien avec la thématique de la séance.

Le rôle du praticien est d'accueillir avec bienveillance les improvisations tout en proposant une « *reformulation esthétique* » qui permet d'intensifier certains traits expressifs vocaux ou corporels proposés par l'enfant. L'objectif est d'inviter les enfants à la découverte d'eux-mêmes en se laissant surprendre par leur propre capacité à aller au-delà de ce qu'ils pensaient pouvoir faire et exprimer. Les jeux vocaux et corporels permettent d'inclure tous les enfants puisqu'ils excluent toute idée de performance ou de beauté formelle. Ainsi les plus timides peuvent chuchoter alors que les plus extravertis peuvent laisser libre cours à leur dynamisme. Mon attente pédagogique se porte essentiellement sur l'intentionnalité de la proposition afin que celle-ci soit clairement définie.

Après cette « *reformulation esthétique* » individuelle, qui n'est pas systématique, le groupe est invité à reprendre la proposition. Cette reprise collective peut engendrer un sentiment d'efficacité renforçant la confiance en soi et l'estime de soi puisque la reprise collective est une manière de valider toutes les propositions individuelles en dehors de toute comparaison.

Ce temps d'exploration individuelle se conclut par une proposition polyphonique qui reprend les mots déjà explorés. C'est un moment où l'enfant apprend à s'accorder aux autres. Il ne s'agit pas de se boucher les oreilles pour n'entendre que sa propre voix, mais au contraire de chercher des repères au sein des autres voix pour affirmer la sienne. On peut aisément établir une analogie avec la communauté de recherche en philosophie où il s'agit de penser ensemble tout en affirmant sa propre voix.

Création Artistique Collective

La création artistique collective peut être considérée, elle aussi, comme l'analogue de la communauté de recherche philosophique. En effet, il s'agit de penser /faire ensemble dans une recherche de co-construction de forme et de sens.

Après l'exposition de la consigne, les enfants se réunissent en petits groupes sur une durée de dix minutes environ pour créer des courtes phrases musicales et corporelles à partir de la thématique de l'atelier. Ils peuvent s'ils le désirent réinvestir les propositions artistiques expérimentées lors des improvisations. L'objectif pédagogique est de créer collectivement une « image sonore et visuelle » porteuse de sens, de sensations et d'émotions.

La difficulté inhérente à ce travail créatif peut se rapprocher de la difficulté des enfants à problématiser. Comment agencer, clarifier, complexifier des propositions artistiques afin que celles-ci puissent être suffisamment intéressantes pour les « acteurs penseurs » comme pour les « spectateurs-penseurs » ?

Ce temps de création collectif ne doit pas durer trop longtemps au risque de se perdre en palabres inutiles entre les membres du groupe. Je constate là encore, que les enfants initiés à cette pratique sont capables immédiatement de se mettre au travail. Ils expérimentent spontanément leurs propositions et acceptent plus volontiers, de ne pas imposer leurs idées pour trouver un aboutissement satisfaisant au processus créatif collectif.

Après ce temps de création, les enfants présentent le fruit de leur travail au reste du groupe. C'est l'occasion pour les spectateurs de donner leurs avis sur la création. Les consignes du praticien consistent à focaliser l'attention sur la maîtrise technique ainsi que sur la congruence entre la thématique de l'atelier et la proposition artistique. Le praticien ajoute une exigence : toute critique doit être argumentée et énoncée à la première personne « Je pense que ce n'était pas assez ...car », ou « J'ai aimé parce que »...etc. Il n'est pas facile d'accepter les critiques négatives, cela requiert une distanciation émotionnelle qui suppose une certaine maturité psychique.

L'aboutissement de toute création collective présuppose que les enfants aient pu trouver individuellement et collectivement les ressources nécessaires pour surmonter les épreuves et les doutes propres à tout processus créatif. En effet, la démarche créative collective requiert de multiples vertus telles que le courage, la persévérance, l'humilité, la sincérité, la tempérance, la tolérance et la bienveillance. Cette exigence vertueuse exige des efforts de la part des enfants. Mais c'est peut-être la raison pour laquelle beaucoup d'entre eux témoignent de leur joie et de leur fierté à « avoir fait une création » au cours de la ronde de parole finale.

A l'opposé, toute production non aboutie témoigne d'une faillibilité qu'il faut interroger. S'agit-il : d'un manque de coopération ou de collaboration, d'une incapacité à supporter la frustration de ne pas pouvoir imposer ses idées, d'un manque de concentration, d'un excès d'excitation, d'une inhibition etc...) ? Face à cet échec, les enfants éprouvent souvent un sentiment d'impuissance ou de honte qui s'exprime à travers leur corps (regard baissé, bras ballants dans un silence pesant.)

Il est souhaitable dans ce cas de proposer immédiatement de se remettre au travail pour que les enfants puissent repartir avec un sentiment d'accomplissement qui les valorise et qui se conclut généralement par la phrase : « On y est quand même arrivé ! »

Au processus créatif qui exige un engagement profond de la personnalité des enfants, il faut adjoindre des moments de « lâcher-prise » par des pratiques improvisées (danse libre, improvisation vocale inspirée par le free jazz) qui ne sont pas soumises à des attentes pédagogiques particulières.

L'ensemble de la démarche est exigeant et demande une véritable « initiation » que l'on pourrait presque qualifier de spirituelle tant elle nous oblige à renoncer à la toute-puissance de la pensée rationnelle et touche aux limites du langage verbal. Mais heureusement, l'enfance est une période féconde pour expérimenter ce rapport sensible et poétique au monde.

2. La Communauté de Recherche Philosophique

Après quelques expérimentations diverses de conduite d'ateliers inspirées par l'AGSAS (Association des Groupes de Soutien au Soutien) créée par J. Lévine, puis par la discussion à visée philosophique formalisée par M. Tozzi, j'ai choisi de m'inspirer de certains aspects de la méthodologie Brila conçue par N. Fletcher, en raison de l'inventivité et du caractère ludique de ses différents types de dialogues philosophiques, qui font écho à l'esprit de ma propre démarche pédagogique. L'utilisation des « mains bavardes » par exemple, qui permet au groupe d'interagir silencieusement par des mouvements de mains codifiés, a profondément enrichi ma pratique.

Toutefois je me démarque de ces pratiques philosophiques en considérant que le processus créatif permet d'amorcer la mise en mouvement des compétences de pensée- dans une articulation fine et profonde entre le développement d'une sensibilité/créativité artistique, et l'interrogation/conceptualisation philosophique comme nous allons le voir maintenant.

La conceptualisation

La pratique artistique s'inscrit dans une démarche philosophique dans le sens suivant : si apprendre à conceptualiser est une compétence attendue de la discussion philosophique, celle-ci a déjà été préparée par le jeu vocal et corporel qui lui apportent une dimension ludique, poétique et sensible inattendue. L'objectif est de faire vibrer le concept, de l'incarner, de jouer avec ses phonèmes, sa sonorité ou son sens pour le redécouvrir, s'en étonner et s'en émerveiller. Le jeu sur le signifiant prépare l'esprit à s'interroger sur le signifié.

La problématisation

De même, si la problématisation suppose une complexification du questionnement initial en proposant des comparaisons, des oppositions, des hypothèses qui invitent à douter, le processus créatif artistique procède du même tâtonnement : Que faut-il faire, comment ? Quelles idées prendre ? Comment les articuler, les agencer, leur donner sens ? Le questionnement propre au processus créatif a déjà mis les enfants sur le chemin de la problématisation.

L'argumentation

L'élaboration d'une création collective suppose que le groupe puisse accepter d'évaluer les idées des uns et des autres en argumentant : « Je pense que l'on pourrait faire ceci ou cela parce que... ». La réalisation finale n'a de valeur pédagogique que si elle a mobilisé l'intelligence collective pour opérer des choix, organiser le « discours musical et corporel », solliciter l'esprit critique dans une volonté partagée de coopération.

Pour conclure cette partie, j'aimerais souligner que cette démarche pédagogique créative et philosophique peut déstabiliser les enfants (comme les adultes) voire engendrer un sentiment d'angoisse. En effet, le processus de création les confronte concrètement au vertige de l'inconnu et de l'incertitude. Mais n'est-ce pas précisément dans l'acceptation de ce dessaisissement de ce que l'on pense savoir ou faire, que la pensée peut se complexifier et se revivifier ? D'ailleurs certains enfants ne s'y trompent pas ; au contraire, ils exultent.

III. La Ronde de Paroles

En fin d'atelier, un tour de parole invite les enfants à partager ce qu'ils ont vécu en faisant preuve de sincérité. Si cette plongée introspective est libre, elle est toutefois guidée par des questions assez générales, comme : « Qu'est-ce que j'ai ressenti à travers mon corps, ma voix ; qu'est-ce que j'ai pensé ; quelles sont les émotions que j'ai éprouvées ? etc..). Elle a pour objectif de développer la connaissance et le sentiment de soi. C'est aussi l'occasion de se montrer curieux vis-à-vis d'autrui et attentionné. C'est une ouverture à l'altérité qui permet aux enfants d'établir des comparaisons (différent-semblable) pour s'interroger sur ce qui nous rassemble et sur l'universalisme de la condition

humaine. Toutefois, cette ronde de paroles peut être vécue comme un danger, une prise de risque pour des enfants insécures. Le praticien doit être très attentif à la qualité d'écoute du groupe car la sincérité rend vulnérable en ce sens qu'elle expose l'enfant dans sa vérité d'être. La valorisation de la « parole sincère » relève d'un enjeu éthique fondamental car, partagée dans un rapport de réciprocité, elle favorise la compréhension d'autrui, l'empathie et l'amour.

On pourrait établir une analogie avec le geste artistique. Une interprétation juste relève de la sincérité du jeu de l'artiste. Elle invite l'auditeur à partager ce « je ne sais quoi », cet « ineffable » qui surprend, touche et émerveille. La parole fausse, quant à elle, serait comme un rendez-vous manqué entre l'artiste et son public. Elle enferme l'artiste dans sa solitude, dans un jeu sans résonance émotionnelle.

Je ne propose pas de ronde de paroles aux enfants les plus jeunes. La fin de l'atelier est consacrée au dessin et à la notification du concept de l'atelier. L'utilisation d'un cahier chaque semaine confère une unité à l'ensemble de la démarche pédagogique. En fin d'année, je propose aux enfants de revenir aux premières pages pour réactualiser l'expérience vécue et de choisir leur dessin préféré en argumentant les raisons de leur choix.

IV. La fête des Ateliers « Art-philo »

En fin de chaque année, j'organise la fête des ateliers « Art-philo » qui permet de réunir tous les groupes (enfants-adolescents-adultes-séniors- intergénérationnel) pour restituer le travail de l'année dans une atmosphère de joie et de partage entre les participants et le public qui est invité à interagir.

La thématique annuelle (L'homme et la nature, L'homme et l'animal, La vie, Moi et les autres,...) permet d'assurer une cohérence à la restitution, et chaque groupe présente une création, une danse, un chant en lien avec les différentes questions abordées au cours de l'année.

Un des objectifs premiers de cette fête est de déjouer l'idée que l'art et la philosophie sont réservés à une élite et que toute pratique intellectuelle est forcément rébarbative. La fête devient une occasion de réconciliation entre les choses de la vie, les choses de l'esprit et le monde de l'art. Le second objectif est d'inviter chaque participant à s'affranchir de la peur du jugement dans un élan de joie émancipateur. Le dernier objectif, quant à lui, est plus politique et plus spirituel puisqu'il s'agit en effet d'œuvrer avec patience et humilité, à réinsuffler l'esprit de fraternité dans nos sociétés divisées.

Afin d'illustrer l'ensemble de ma démarche pédagogique, je vais maintenant présenter l'atelier que j'ai animé autour du concept de fraternité dans le cadre du colloque *Idéation* organisé par Brila à l'Université de Montréal le 9 août 2025.

V. Un Exemple D'atelier: Pour One Fraternité Incarnée

Compte tenu des exigences horaires, j'avais choisi de privilégier la démarche créative. Comme introduction à l'atelier, j'ai présenté une courte vidéo réalisée par Christian Mrasilevici pour permettre aux participants de prendre connaissance de l'ensemble de ma démarche pédagogique.

Pour commencer l'atelier proprement dit, j'ai proposé aux participants de s'asseoir en ronde pour que chacun puisse énoncer un mot en lien avec le concept de fraternité. Tous les mots étaient écrits sur un tableau.

Après ce premier tour de paroles qui s'inscrit dans la méthodologie des ateliers AGSAS, les participants ont été invités à se lever et à marcher sans prendre en considération leur voisin. Puis, à mon signal, ils durent successivement:

- Premièrement, aller à la rencontre d'un pair en le regardant longuement dans les yeux.
- Deuxièmement, se rapprocher d'une personne de leur choix pour la toucher. La consigne acceptait toute forme de contact du plus discret au plus manifeste.
- Troisièmement, à converser sans utiliser de langage verbal mais en portant attention à la qualité de l'interaction (intonation, mimiques, expression corporelle).

Ce fût assurément une joyeuse cacophonie ! La cacophonie a souvent des vertus car elle permet de décharger le trop plein d'émotions ou de favoriser une liberté vocale émancipatrice.

Après cette première phase d'expérimentation en grand groupe, j'ai proposé aux participants de se répartir en petits groupes pour créer une courte scène conceptuelle qui consistait à agencer des phrases vocales et corporelles à partir de trois mots choisis parmi la liste écrite au tableau.

Après un temps de recherche aussi bourdonnant qu'une ruche, chaque groupe fût invité à présenter deux fois de suite son travail à l'identique. Cette exigence de répétition à l'identique est fondamentale, car elle oblige à structurer les idées et les propositions artistiques dans une logique du sens comme de la sensation, et aussi, à porter une attention soutenue à soi et au groupe pour assumer la responsabilité de son propre rôle. *Si cela fût aisé pour certains groupes, d'autres eurent plus de difficultés.*

Chacune des quatre propositions était radicalement différente des autres, offrant ainsi un point de vue particulier sur le concept de fraternité. L'inventivité et la joie étaient au rendez-vous. Un groupe insista par exemple, sur la dualité fraternité / sororité, alors qu'un autre privilégia l'idée de solidarité. Si la diversité des points de vue participe à l'intelligence collective dans la communauté de recherche, elle témoigne aussi des forces de subjectivation qu'il s'agit de renforcer -enjeu majeur pour la démocratie. Pour Cynthia Fleury, en effet, il ne peut y avoir de démocratie vivante sans subjectivités puissantes : « *Tenter l'expérience subjective pour ce qu'elle est, simplement ce qu'elle est, c'est s'extraire de la circulation aliénante du pouvoir, découvrir l'esprit d'aventure* ». (Fleury C., 2015, 75)

L'atelier s'est conclu par un temps de parole totalement libre. Beaucoup manifestèrent leur joie d'avoir expérimenté de la sorte un concept aussi abstrait que celui de fraternité, d'autres ont souligné le caractère vivant, dynamique de cette proposition pédagogique. Deux participants ont témoigné de la difficulté qu'ils avaient eue à rentrer dans ce type de dispositif, -preuve que ce type d'atelier invite à la rencontre avec soi autant qu'avec les autres.

Ouverture

Nous savons dorénavant que comme l'explique le Docteur C. Guegen que : « *La tristesse peut ralentir profondément le cours de nos pensées alors qu'à contrario la joie en augmente le flux et accroît notre*

créativité » (2015, 146)¹ C'est la raison pour laquelle j'accorde une attention particulière à l'atmosphère qui règne au sein de l'atelier en veillant à entretenir un esprit joueur et créatif pour stimuler le désir de vie et de connaissance des enfants. La joie est une éthique qui invite à prendre soin de soi, d'autrui et du monde ; elle nourrit et entretient l'élan vital si nécessaire au temps de l'enfance. Elle est particulièrement précieuse pour des enfants qui grandissent dans un monde de peurs, de replis et d'intolérance.

C'est la raison pour laquelle, il faut « semer », comme le dit Edwige Chirouter... La terre est aride et bien peu de collectivités territoriales professionnalisent cette pratique, en France en tout cas ! C'est la raison pour laquelle, j'ai eu envie de faire connaître mon engagement professionnel en demandant à Christian Mrasilevici de réaliser un documentaire qui puisse rendre compte avec justesse et sensibilité de cette pratique citoyenne, existentielle et poétique, et de ses bénéfices.

Il me faut penser à transmettre cette méthodologie afin qu'elle puisse perdurer dans le temps. Si la double compétence du praticien en art et en philosophie est le point fort de ce dispositif, il en est aussi sa fragilité. En effet, cette démarche ne peut s'adresser qu'à des professionnels suffisamment engagés sur les chemins de la création vocale ou corporelle pour pouvoir animer sur plusieurs années ces ateliers qui s'inscrivent dans une démarche de progression. C'est une pratique qui suppose un temps long, nécessaire à la maturation du geste et de la pensée comme l'apprentissage d'un instrument. Ces conditions d'appropriation peuvent constituer une limite dans la transmission et la mise en œuvre de ma méthodologie. Toutefois, grâce aux formations proposées aux enseignants avec lesquels je travaille depuis plusieurs années, j'ai pu constater qu'il était possible de poursuivre de façon pérenne cette pratique dans un cadre scolaire. J'espère que la création récente de mon site <https://www.lart-de-sophiem.com/> me permettra de partager et de former de futurs praticiens en milieu scolaire mais aussi au sein de différentes structures culturelles.

J'aimerais conclure avec cette citation de Vladimir Jankélévitch qui accorde à la musique une place particulière dans la vie des hommes. La musique, écrit-il, est « une expérience vécue à même la vie [...] » *« nous avons refusé à la musique le pouvoir du développement discursif : mais nous ne lui avons pas refusé l'expérience du temps vécu »* (1983, 183).

C'est là sans aucun doute, en quoi ma méthodologie est novatrice, c'est qu'elle invite à penser dans l'expérience du temps vécu.*

*Mes remerciements à Hervé Boillot pour sa relecture attentive

Références

- Bergson, H. *La conscience et la vie* (1911). Frédéric Worms (éd.). 2013. Presses universitaires de France.
- Deleuze, G and F. Guattari, *Qu'est-ce que la philosophie ?* 1991. Les éditions de Minuit.
- Fleury, C. *Les Irremplaçables*. 2015. Gallimard.
- Guegen. *Pour une enfance heureuse, Repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau*. 2015. Pocket.
- Jankélévitch, V. *La musique et l'ineffable*, 1983, Editions du Seuil.
- Jaurès, J. « Discours des 10 et 24 janvier 1910 à la Chambre des Députés », Pour la laïque. https://www.meirieu.com/PATRIMOINE/JeanJaures-PourlaLaique1910_1_ENSEIGNEMENT.pdf
- Mrsasilevici, C. « Extrait de rushs sur le projet de documentaire sur les ateliers art philo, proposés par Sophie Chappel à Bezons, dans le Val d'Oise en Ile-de-France », <https://youtu.be/0h-SLakoFFA>

Adressez la correspondance à:

Sophie Chappel

Chargée de mission pour le développement des ateliers Art-Philo au sein de la Direction des Affaires culturelles de la ville de Bezons (île de France). Ateliers / enfants-adolescents-adultes-séniors-intergénérationnels.

Adresse professionnel: s.chappel@mairie-bezons.fr

Adresse personnelle: sophie3chappel@gmail.com