



# FICHES

# PÉDAGOGIQUES

# PHILéACT

## Ateliers de philosophie

<https://phileact.univ-nantes.fr/ressources-pedagogiques>

# Rêver



LES ÉMOTIONS



LA VÉRITÉ



L'ART ET  
LE BEAU



philocité

**INSPPE** Institut national  
supérieur du professorat  
et de l'éducation  
Académie de Nantes

**RÉGION  
PAYS  
DE LA LOIRE**



**Nantes  
Université**

Cofinancé par  
l'Union européenne



Chaire Pratiques de la philosophie avec  
les enfants : une base éducative pour le  
dialogue interculturel et la transformation  
sociale

# Rêver

## SOMMAIRE

1. **Présentation fiche pédagogique** ----- p.3

### 2. Ateliers philo :



• Rêve ou réalité ? ----- p.7



• L'animation dont vous êtes le monstre ----- p.13



• « Le rêve comme création » ----- p.21

3. **Bibliographie de ressources pédagogiques** ----- p.30

## REPÈRES



Age



Durée



Matériel



Support



Dispositif



Téléchargement

# PRÉSENTATION FICHE PÉDAGOGIQUE

Cette fiche a été réalisée collégialement en décembre 2023 par l'équipe de PhiloCité, en Belgique ([www.philocite.eu](http://www.philocite.eu)) et Plan National des Arts de Lisbonne (Portugal) dans le cadre du projet Erasmus + Philéact. Chaque année, nous explorons une thématique qui sert de fil rouge aux ateliers philo-laboratoires que nous menons avec des enfants et des jeunes dans les écoles, avec des enseignants en formation, avec des personnes primo-arrivantes, etc. Des lectures, que ce soit d'ouvrages dits spécialisés (par exemple, en philosophie, en sciences humaines, sociales, naturelles) ou d'albums jeunesse, des créations artistiques, des expériences de pensée, etc. sont autant de pratiques et de connaissances qui viennent nourrir notre réflexion. Les dispositifs d'animation présentés dans cette fiche sont inspirés des ateliers philo-laboratoires sur le rêve que PhiloCité a conçus pendant l'année scolaire 2021-2022 alors que la thématique de la nuit nous occupait.

## PROBLÉMATIQUE

En philosophie, on pense régulièrement par opposition : ainsi, le rêve peut-il s'opposer à la réalité et la rêverie à la connaissance ou à la perception adéquate. « Rêver n'est-ce pas ceci, soit pendant le sommeil, soit en étant éveillé, prendre un objet qui ressemble à un autre, non pour une simple ressemblance, mais pour l'objet lui-même auquel il ressemble ? » (Platon, Phèdre, 264C).

La tradition philosophique est nourrie de cette opposition, de Platon à Descartes au moins. Et celle-ci concerne ni plus ni moins que la définition même de la philosophie. Car le rêve est l'autre de la raison, voisinant avec la folie, et la philosophie est au contraire une activité rationnelle. Ainsi, chez Platon, le philosophe cherche la vérité contre le règne des illusions et de la confusion. Dans ses Méditations métaphysiques, Descartes cherche un sol à la science certaine et c'est en traversant le rêve et la folie qu'il peut espérer le trouver.

Comment m'assurer que je ne rêve pas lorsque j'écris ce texte et que ce corps-ci, penché sur un écran, est bien le mien ?

La problématique philosophique toute désignée dans cette tradition est celle des critères de la distinction : **sur quoi et comment s'assurer que nous ne rêvons pas, de façon à accéder au réel et à la connaissance véritable ?**

Ce questionnement se pose sur fond de séries d'oppositions, **entre rêve et réalité**, mais aussi **entre illusion et connaissance**, **entre obscurité et lumière**, renvoyant toujours la philosophie à la lumière, à la connaissance véritable, à l'accès au réel, et l'opposant ainsi fondamentalement au rêve.

L'option qui sert de fil conducteur aux trois propositions d'animations prend au sérieux la possibilité de penser rationnellement le rêve.

Philosopher, c'est aussi s'intéresser aux paradoxes et **le rêve est un phénomène paradoxal** ; à la fois du côté du sommeil et de la veille, il est une forme de conscience singulière entre deux mondes. Comme le dit Husserl, le rêve est un « mode anormal de veille ».

Et si le rêve n'était pas l'autre de la réalité, mais un supplément de réalité ? Si rêver permettait d'élargir la palette des sensations et des perceptions du réel ? L'anthropologie des peuples animistes le souligne : ce qui est chez nous découragé de formules lapidaires : « Mais tu rêves ! », « Tu prends tes rêves pour la réalité ? » est au contraire cultivé dans les traditions

chamaniques où le rêve est un espace de rencontre avec les autres êtres, animaux, plantes, montagnes ou vents, rencontres qui enrichissent nos capacités de dialogue et d'actions.

Nous chercherons, nous aussi, dans les trois dispositifs d'animations qui suivent à voir ce que le rêve recèle de puissances d'être et d'imaginer.

## LES QUESTIONS PHILOSOPHIQUES LIÉES AU RÊVE

### QUE NOUS APPORTENT LES RÊVES ?

Une condition préalable est nécessaire pour pouvoir s'adresser cette question : être en mesure de s'arrêter sur les images, les histoires que racontent nos rêves et observer quelles traces ils peuvent laisser dans notre conscience diurne. Nous pourrions ainsi nous exercer à nous souvenir et à mettre des mots sur nos rêves (voir le troisième module de cette fiche) ou encore nous interroger sur ce que cela nous fait de passer du monde du sommeil et du rêve à celui de l'éveil (voir le premier module).

Une fois que nous nous sommes arrêtés aux rêves, nous pourrions nous demander ce qu'ils peuvent nous apporter. Un premier élément pourrait être leur proximité avec l'imaginaire, la création artistique ou encore l'intuition. Comme pour une œuvre d'art, la signification des rêves n'est pas donnée d'emblée ; les rêves sont comme une langue étrangère que nous ne comprenons pas distinctement.

Ils ont une signification voilée que nous pouvons apprendre à décoder. Par exemple, les gréco-latins distinguent deux types de rêve : ceux qui nous apprennent quelque chose sur nos existences singulières, sur nous-mêmes, sur ce que nous avons perçu le jour, sans le traiter consciemment, ce qui nous a touché, ce que nous désirons ou craignons obscurément (*enuptia*) et ceux qui nous apprennent quelque chose sur le monde ou le futur, les rêves prémonitoires (*oneiros*, c'est-à-dire *to on eirei*, c'est « ce qui dit l'être »).

Avec l'essor de la psychologie, freudienne en particulier, le rêve est plutôt renvoyé à la sphère privée. Leur interprétation permet ainsi de changer de regard sur ce qui occupe nos jours, d'interroger nos habitudes, nos désirs. Les histoires que nous nous racontons en rêve la nuit sont l'occasion, une fois ramenées dans un état de conscience diurne, de mettre des mots sur ce qui nous arrive, sur ce qui nous échappe, par exemple nos angoisses. Dans cette fiche, nous nous attarderons plutôt sur ce que l'état du rêve peut apporter à nos imaginaires, à nos capacités créatives, nos capacités à inventer de nouveaux mondes. Outre ce que nos rêves disent de nous-mêmes, nous nous demanderons si le rêve peut nous parler du monde.

## QU'EST-CE QUE LES RÊVES DISENT DE NOS PEURS ?

Le terme « rêver » renvoie à un idéal paradisiaque, certes dénigré comme mensonger et inaccessible par la froide lucidité rationnelle, mais agréable et doux. Si nos rêves sont moins plaisants, ils portent alors un autre titre : ce sont des « cauchemars ».

L'opposition du rêve au cauchemar est comme celle du bon et du mauvais, du plaisant et du déplaisant.

Dans le deuxième module de cette fiche, nous interrogeons l'identification du cauchemar et de la peur au déplaisir. Qui n'a pas éprouvé un jour un certain plaisir à avoir peur ? À faire peur ? Et qu'est-ce que les rêves et les cauchemars peuvent nous dire de nos rapports à nos peurs et à nos angoisses ?

## LES DISTINCTIONS À TRAVAILLER

- Rêve et cauchemar
- Peur et angoisse
- Rêve et réalité
- Rêve et vérité
- Rêve et raison
- Rêve et imagination, rêve et imaginaire
- Rêve et rêverie ; rêve éveillé, rêve endormi
- Lumière et ombre
- Création, art et esthétique

## NOTIONS PHILOSOPHIQUES CONNEXES

- La conscience et ses formes parfois paradoxales
- L'intuition
- La raison et les émotions
- L'interprétation des rêves et ses diverses traditions
- La réalité et les liens que nous pouvons entretenir avec elle
- Le surréalisme

## QUESTIONS POSSIBLES



### Autour du rêve, des formes de conscience et de rapport au réel

- Qu'est-ce que le rêve ?
- Rêvons-nous parfois éveillé ? Est-ce pareil que le rêve endormi ?
- Aimons-nous rêver ? Pourquoi ?
- Le rêve nous apporte-t-il quelque chose ?
- Peut-on le voir comme une deuxième vie, qui double et enrichit la vie diurne ?
- Le rêve dit-il quelque chose de nous-mêmes ?
- Pouvons-nous rêver volontairement/nous entraîner à rêver ?
- Quel rapport à la réalité y a-t-il dans le rêve ?
- Quelle forme de pensée met-il en œuvre ? Mais pense-t-on ? Imagine-t-on, quand on rêve ?
- Quelle forme de conscience est-ce ? En quoi est-elle différente de la conscience éveillée ?
- Peut-on savoir qu'on rêve ?

### Autour des cauchemars, de la peur et des histoires effrayantes

- Pourquoi faisons-nous parfois des cauchemars ?
- Pourquoi aimons-nous/n'aimons-nous pas avoir peur ?
- Pourquoi faisons-nous parfois peur aux autres ? Quelle forme de plaisir est-ce ?
- Pourquoi raconte-t-on aux enfants depuis toujours des histoires qui font peur ?
- La peur est-elle utile ?
- Quelles sont les différences (s'il y en a) entre les peurs qui sont générées par les autres, les récits, les films et les peurs face à un événement ?





LES ÉMOTIONS  
ET LA RAISON



Tout âge  
(à adapter)



Album

ISOL (Marisol  
Misenta)  
*Nocturno. Petite  
fabrique à rêves,*  
Ed. Sylos

# ATELIER DE PHILOSOPHIE

## Rêve ou réalité ?

## Raisonner entre deux mondes



4 heures

L'atelier peut être scindé en 4 ou 5 séances.



- Le livre d'ISOL (Marisol Misenta), 2016, *Nocturno. Petite fabrique à rêves*
- Une lampe de poche
- Vidéoprojecteur et écran pour visionner la vidéo de l'éditeur (facultatif)
- Le cahier de philosophie des élèves



- Les tables sont disposées en U, face à l'animateur et à l'écran.
- Cette organisation spatiale permet de ne pas opérer trop de déplacement du mobilier à chaque phase.



Présentation du livre en images animées  
par l'éditeur :



<https://www.youtube.com/watch?v=XZ3C9Sryv-k>

### Pour l'atelier artistique :



- Feuille de papier A5 multi-techniques (250 g/m<sup>2</sup>)
- Peinture phosphorescente acrylique jaune (il en existe de couleurs bleue et verte, mais l'expérience montre qu'elles apparaissent de manière moins visible)
- Pinceaux, petits pots pour la peinture et pour l'eau, papier absorbant (essuie-tout/papier ménage...), feutres noirs, crayons d'écriture et crayons de couleur, source de lumière relativement puissante, cure-dents (pour graver dans la peinture)

## CONNAISSANCES VOCABULAIRE ATTENDUS

- Rêver, imaginer
- Raison, émotions

## OBJECTIFS PHILOSOPHIQUES

### concepts - distinctions - problématiques

Nos expressions ordinaires disent beaucoup de la distinction éveil/sommeil [1]. On dira de quelqu'un de pas très vif qu'il est « un peu endormi ». Le rêve est aussi employé comme métaphore d'un état de veille non attentif, voire irrationnel : « Non, mais tu rêves ! ».

Que ce soit dans son sens propre, le phénomène mental qui se produit durant le sommeil, ou dans son sens figuré, le fruit de notre imagination lorsque nous sommes éveillés, les définitions communes du rêve supposent sa distinction d'avec la réalité. Il faut d'ailleurs éviter de prendre ses rêves pour des réalités, n'est-ce pas ? Le rêve est d'emblée situé du côté de la nuit, de l'irréel, de l'obscurité, de l'équivocité, à l'opposé de ce qui se donne en pleine lumière et dans toute sa clarté, l'implacable réalité, qui est ce qu'elle est. On retrouve peu ou prou la distinction canonique entre le monde souterrain des émotions et le monde lumineux de la raison. Toutes ces distinctions sont embrigadées dans un langage qui fait le partage entre le clair et l'obscur, le lumineux et le sombre, l'évident et le trouble, le jour et la nuit.

Le rêve est par nature douteux ; on aura tôt fait d'en faire l'autre de la vérité. Pour Platon, la plus grande partie de l'humanité est dans l'ignorance. L'opinion (*la doxa*) a la même propriété que le rêve : quand on est habité par les préjugés de la *doxa*, on croit savoir – on ne sait pas qu'on est ignorant. De même quand on rêve, on ne sait pas qu'on rêve. Dans les deux cas, on prend l'apparence déformée de la réalité pour le réel.

Le rêve est un moment où l'on peut dire que nous ne raisonnons pas, en tout cas pas au sens d'une action de pensée

volontaire. Tout au plus, cela raisonne en nous. Et pourtant, c'est aussi ce qui peut – la nuit – nous réveiller du sommeil qui berce nos jours, celui de nos routines, de nos habitudes ininterrogées, de nos souffrances anesthésiées, de nos parcours impensés. Le rêve fait apparaître des scènes improbables, recombine des éléments ordinaires pour les interroger. Nombre de rêves (ou cauchemars) nous réveillent la nuit et continuent de nous hanter le jour. Ils nous poursuivent et nous enjoignent à y réfléchir et à les interpréter.

Les rêves, s'ils ne sont pas à proprement parler une activité de la raison, nous conduisent ainsi bien souvent à penser ce qui nous avait échappé. Ils sont une sorte de monde des ombres qui réclame de nous un éclairage et une mise à jour de notre vie. Faire attention à nos rêves, à ce qui se pense en nous lorsque nous dormons, c'est se maintenir en éveil le jour, c'est éviter que la raison ne sombre dans un délire solipsiste ou dans un sommeil profond.

Combien de changements de vie, combien d'idées nouvelles, combien d'œuvres d'art, d'inventions techniques ou de découvertes scientifiques doivent leur naissance à un rêve ayant troublé la surface lisse d'une routine.

[1] Dans d'autres cultures, par exemple dans des traditions animistes, les rêves sont conçus comme des moments où la conscience est aiguïlée, où il est possible de communiquer avec des êtres non-humains. La distinction éveil/sommeil, rêve/réalité, n'est pas aussi évidente : par exemple, les pratiques diurnes sont menées en relation avec les rêves nocturnes.

# DÉROULÉ DE L'ATELIER

## 1. Présentation du livre



Si l'infrastructure le permet (si les fenêtres de la salle de classe sont équipées de tentures suffisamment occultantes), l'animateur lit le livre, préalablement exposé à la lumière, dans l'obscurité, en jouant avec la lampe de poche pour faire apparaître et disparaître les dessins phosphorescents.

Alternative : s'il n'est pas possible d'obtenir une obscurité suffisante, on montrera la vidéo de présentation du livre par l'éditeur.

## 2. Discussion à visée philosophique et démocratique



Les élèves sont disposés dans l'espace en fonction des rôles attribués selon la méthode (voir PhiloCité, *Philosopher par le dialogue. Quatre méthodes*, Vrin, 2020, p. 79-107).

### Question de départ : *Rêver, est-ce pareil qu'imaginer ?*

Déroulement et questions de relance possibles (ici repris à titre d'exemple d'un atelier réalisé dans une classe d'enfants de 8 et 9 ans) :

OUI	NON
Cela vient dans les deux cas du cerveau. Imaginer et penser, c'est avoir des idées. (origine)	Imaginer, c'est comme penser et quand on pense, on ne rêve pas ; ce sont deux activités différentes. (types d'activités)
<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Mais toutes les activités cérébrales sont-elles de même nature ? (penser, imaginer, avoir des émotions, apprendre... est-ce la même chose ?)</i></li><li>• <i>Mais suffit-il de provenir d'un même endroit (cerveau) pour que deux activités signifient la même chose ?</i></li></ul>	
Le rêve comme l'imagination peuvent se décider. On peut entrer dans ses rêves et les choisir, les contrôler. (intentionnel)	Tu sais quand tu imagines ; tu ne sais pas quand tu rêves. Le rêve est inconscient, involontaire. (intentionnel/non intentionnel)

- *Mais le caractère intentionnel ou non suffit-il à décider de la différence de nature de ces deux activités ?*

Ce sont deux mots différents. (langue française)

- *Mais n'y a-t-il pas dans la langue française deux mots différents pour signifier une même chose ?*

Le contenu de ce qu'on imagine et de ce qu'on rêve peut être le même. (contenu)

- *Mais imaginer un poisson ou rêver d'un poisson suffit-il à considérer que ces deux activités sont identiques ?*

Rêver, cela sert à retenir, rappeler des choses importantes qui se sont passées la journée ou cela peut améliorer sa vie. Par exemple, rêver de tennis c'est se préparer à gagner au tennis (un entraînement). (finalité)

- *Mais l'imagination ne peut-elle poursuivre les mêmes objectifs que ceux-là ?*

### 3. Atelier artistique



L'atelier visera à problématiser l'évidence de la distinction éveil/sommeil, rêve/réalité, réel/irréel. Pour ce faire, nous nous demanderons ce qui se passe quand nous sommes « entre deux mondes », quand nous percevons encore des impressions d'un monde (par exemple, celui où nous étions plongés en rêve) alors que nous sommes déjà dans un autre (celui où nous nous remémorons notre rêve, éventuellement en le racontant à quelqu'un d'autre).

Chaque enfant va chercher à se remémorer une expérience où il est entre deux mondes, où c'est difficile de distinguer la réalité du rêve (ou une autre expérience qui nous fait virer dans l'irréel). Quelques exemples tirés d'un atelier dans une classe d'enfants de 8 ans :

- Le rêve au sein du sommeil paradoxal :
  - Le rêve de la fille qui devient mère et sa mère qui devient sa fille
  - Le rêve de tomber d'une falaise (ou rêver de tout autre chose que nous ne pouvons pas faire dans la réalité)
- Le rêve lucide, celui que nous faisons éveillé et qui nous projette ailleurs
- Être capturé dans une histoire, un livre, un jeu vidéo
- ...

## Consignes pour l'atelier artistique :

Réalisez de la même manière que dans *La petite fabrique à rêves* l'illustration d'une de ces expériences entre deux mondes. Vous disposez de peinture acrylique phosphorescente jaune, d'une feuille de papier A5 multi-techniques (250g), de feutres noirs, d'un crayon d'écriture et de crayons de couleur. Nous aurons également besoin d'une source d'éclairage (ampoule, lampe).

Imaginez votre composition de manière à créer deux mondes : le monde de « l'éveil » et le monde du « rêve » (en peinture phosphorescente) visible uniquement dans le noir, après avoir été chargé d'éclairage artificiel.

### Graphiquement :

1. Tracez au crayon d'écriture le lieu, le personnage, le décor : le dessin représente le monde de l'éveil/de la réalité
2. Repassez les traits aux feutres noirs. Ajoutez de la couleur.
3. Avec la peinture phosphorescente : représentez les volumes du monde du rêve/virtuel en aplats successifs (trois couches, séchage entre chaque couche), gravez ensuite des détails dans ces couches de peinture phosphorescente.
4. Donnez un titre au tableau : « Le rêve du/de la ... »
5. Laissez sous une lumière forte au moins pendant cinq minutes. Et puis admirez...

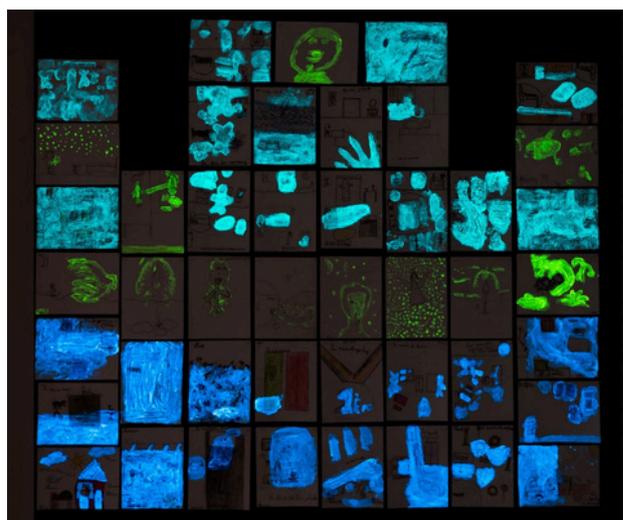
## 4. Exposition



Il est intéressant de multiplier les œuvres pour l'exposition, qui gagne en clarté par l'effet de masse.

Face à l'exposition, en demandant systématiquement aux élèves de faire un lien entre leur idée et un élément visible sur une ou des œuvres exposées, une discussion peut avoir lieu qui vise à exploiter le lien entre rêve et réalité illustré dans l'atelier artistique.

Comment jouent-ils l'un dans l'autre ? Comment peut-on amplifier cela ? Que se passerait-il ensuite, si on tenait compte de l'effet du rêve de retour dans la réalité ?



*Réalisations d'enfants dans le cadre de cycles d'ateliers philo-laboratoires animés par PhiloCité et rassemblés au sein de l'exposition Rendez-vous avec la nuit au Musée du Grand Curtius de la Ville de Liège (2022). Crédit : Musée du Grand Curtius de la Ville de Liège*

## 5. Discussion à visée philosophique et démocratique (exploitation de l'exposition)



Le développement de l'art et des sciences doit beaucoup aux rêves des artistes et des scientifiques.

L'animateur pourra préparer en pensant au concept bergsonien d' « émotion créatrice » et en s'imprégnant du texte suivant.

**« Par exemple, un obscur désir est devenu peu à peu une passion profonde. Vous verrez que la faible intensité de ce désir consistait d'abord en ce qu'il vous semblait isolé et comme étranger à tout le reste de votre vie interne. Mais petit à petit il a pénétré un plus grand nombre d'éléments psychiques, les teignant pour ainsi dire de sa propre couleur ; et voici que votre point de vue sur l'ensemble des choses vous paraît maintenant avoir changé. N'est-il pas vrai que vous vous apercevez d'une passion profonde, une fois contractée, à ce que les mêmes objets ne produisent plus sur vous la même impression ? Toutes vos sensations, toutes vos idées vous en paraissent rafraîchies ; c'est comme une nouvelle enfance. Nous éprouvons quelque chose d'analogue dans certains rêves, où nous n'imaginons rien que de très ordinaire, et au travers desquels résonne pourtant je ne sais quelle note originale. »**

Henri Bergson, *Essai sur les données immédiates de la conscience*, I, PUF, « Quadrige », 1991, p. 6

### QUESTIONS POSSIBLES

- Les rêves (ou l'imagination) nous permettent-ils de comprendre des phénomènes de la réalité qui, sans cela, nous échapperaient ?
- Vos rêves ont-ils déjà produit de nouvelles idées ?
- Avez-vous déjà vu ou entendu des choses en rêves que vous avez cherchées dans la réalité ?
- Serions-nous double, raisonnable le jour, insensé la nuit ? Notre raison prendrait-elle congé durant notre sommeil ?
- Sommes-nous responsables de nos rêves ?
- Le sage, lorsqu'il dort, l'est-il encore, alors qu'il est pris dans des images trompeuses ?
- Quelle relation l'être éveillé entretient-il avec son être endormi ?
- Que faire de rêves qui révèlent un autre que le soi éveillé ?



LA VÉRITÉ

# ATELIER DE PHILOSOPHIE

## L'animation dont vous êtes le monstre



Tout âge  
(à adapter)



- Album
- Extrait de film



6 heures

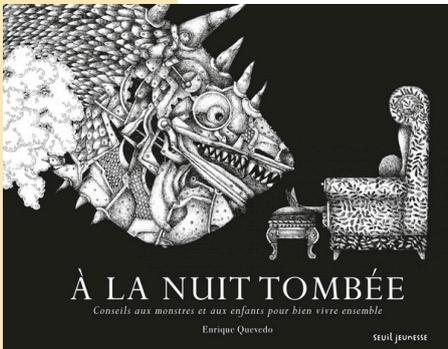
Cet atelier peut être scindé en 2 ou 3 séances.



- Le livre d'Enrique Quevedo, *À la nuit tombée – Conseils aux monstres et aux enfants pour bien vivre ensemble*
- Vidéo-projecteur (pour projeter l'extrait du film *Monstres et Cie*),
- Le cahier philo des élèves



- Pour l'exercice d'écriture, les enfants travaillent en sous-groupes.
- Pour la DVDP, les tables sont disposées en U, face à l'animateur et à l'écran.



Enrique Quevedo, *À la nuit tombée – Conseils aux monstres et aux enfants pour bien vivre ensemble*, Seuil jeunesse 2016



Extrait de film : *Monstres et Cie*, sorti en 2001 (studios Pixar)



[À visionner ICI](#)

### Pour l'atelier artistique :



- Papier noir multi-techniques, format A4 (une feuille par élève),
- Crayons blancs, feutres blancs ou marqueurs de peinture acrylique blanche (type Posca) d'épaisseurs de trait variées,
- Languettes de papier blanc,
- Feutres noirs.

## OBJECTIFS PHILOSOPHIQUES

### concepts - distinctions - problématiques

On a pensé le rêve nocturne ou la rêverie à partir de leur opposition classique dans la tradition philosophique occidentale avec la raison et la conscience claire et éveillée. Mais le rêve est aussi un riche espace affectif à explorer comme tel. Dans la palette des choses qui se donnent à ressentir autrement et souvent plus fort la nuit que le jour, le rêve est singulièrement, dans les cauchemars, le théâtre de la peur. La nuit, notre imagination emprunte des chemins qu'elle ne s'autorise pas si aisément pendant la veille, et qui nous portent parfois jusqu'à d'inoubliables terreurs. C'est cependant de ces mêmes zones de notre imaginaire de l'effroyable que sont issues les créatures monstrueuses qui peuplent, le jour, nos histoires d'horreur – des vieux contes populaires de loup-garous aux productions cinématographiques les plus récentes de la culture de masse, où les monstres sont devenus des stars [2]. Les enfants en sont familiers, souvent friands. C'est pourquoi il est utile de s'intéresser à la figure du monstre pour questionner philosophiquement la peur dans une double direction : un développement de l'esprit critique interrogeant les rapports entre la peur et le pouvoir (qui entend nous faire peur et pourquoi ?), mais aussi un prolongement sensible et réflexif du plaisir procuré par les figures imaginaires de la peur – un plaisir aussi largement répandu que sous-estimé par notre morale (comment et pourquoi aime-t-on se faire peur ?).

Ce double enjeu est bien indiqué dans le petit livre de la folkloriste française Nicole Belmont, *Comment on fait peur aux enfants*, Mercure de France, 1999.

D'un côté, montre-t-elle, les êtres imaginaires destinés à faire peur, du Père

Fouettard au Loup-Garou en passant par les Croque-Mitaines, sont particulièrement mobilisés dans une riche culture populaire de l'éducation des enfants afin de les garder de certains dangers, ou plus généralement de les inciter à être « sages » et « raisonnables ». En ce sens, il faut interroger le rapport entre les histoires, les images et les figures qui font peur d'une part, avec la volonté de faire obéir d'autre part, afin d'examiner de manière rationnelle ce que l'affect passif nous empêche le plus souvent d'envisager librement. Les adultes que nous sommes ne peuvent-ils pas constater à leur tour que la grande majorité des images et des récits « qui font peur » dans le quotidien de la vie sociale engendrent avant tout l'obéissance et le conformisme (pensez à l'étymologie du mot peur qui vient du latin *pavire*, « battre la terre pour la niveler “ ! ” ) ?

D'un autre côté, pourtant, ces effets négatifs de la peur sur la pensée et l'action libre ne devraient surtout pas nous inciter à tenir purement et simplement cet affect en horreur... Comme tous les affects, la peur a aussi sa logique propre et positive qu'il serait non seulement vain, mais néfaste de chercher à contrer en se « raisonnant ». Pour Nicole Belmont comme pour d'autres philosophes et psychologues qui se sont penchés sur la question, les êtres qui font peur sont aussi ce qui permet de donner forme et figure (voire rien qu'un nom comme dans le cas du Croque-Mitaine) à ce qui n'en a pas : le rien, l'illimité...

[2] Voir la vidéo d'Alferi – *Que nous montre le monstre*. Disponible sur Youtube :

<https://www.youtube.com/watch?v=W4s88XEXI3k>

La peur est par exemple d'abord, de ce point de vue, une façon de surmonter l'angoisse (selon une distinction qu'on trouve chez Heidegger, celle-ci à la différence de la peur n'a pas d'objet). Ainsi ne fait-on pas que subir la peur : elle est elle-même une forme d'activité et nous la recherchons parfois activement. Qui d'entre nous n'a jamais cherché à se faire peur, ou pris plaisir à frissonner en se racontant des histoires d'horreur ou inquiétantes ?

Cette seconde direction n'est pas moins importante que la première. Si nous ne voulons pas qu'une éducation trop étroitement rationaliste et morale laisse nos terreurs sans nom et sans visage livrées à elles-mêmes, elle constitue peut-être même l'enjeu d'un « art civilisateur » [3].

[3] Voir sur ce point F. Flahault, *Le plaisir de la peur*, Communications, 57 (1993), p. 157-192.

## CONNAISSANCES VOCABULAIRE ATTENDUS

- Peur et angoisse
- Imaginaire
- Vérité



# DÉROULÉ DE L'ATELIER

## 1. Exercice d'écriture collectif.



### Faire la liste des personnages qui font peur

Cet exercice est conçu sur le modèle proposé par Julien Pieron et Jonathan Soskin dans l'article « Au travail avec Sei Shônagon », paru dans la revue *Diotime* [4].

En s'inspirant d'un classique de la littérature japonaise à la lumière de Wittgenstein, le dispositif qu'ils proposent permet d'intensifier à la fois les visées démocratique et conceptuelle de l'atelier en empruntant des formes de pensées plus fines, souples et fidèles aux contours sinueux de la vie ordinaire, que celles engagées par les formalismes artificiels, souvent raides et appauvrissants, de l'argumentation enseignée.

Dans le cadre du cycle entier, cette première phase doit par ailleurs permettre d'instaurer, à partir de l'explicitation des mots et expressions que nous employons tous les jours, une riche grammaire commune, un lexique à la fois nuancé et compris de tous.

Dans un premier temps, l'animateur et les élèves relèvent des mots dont on dispose pour qualifier la peur dans ses diverses nuances. Il s'agit d'un petit exercice de philosophie du langage ordinaire en pratique, avec des enfants : est-ce la même chose de dire d'une chose qu'elle est « terrifiante », « horrible » ou « affreuse », « stressante » ou « flippante » ? Dans quels cas dit-on l'un plutôt que l'autre ? Parmi les catégories relevées et brièvement explorées, on en choisit six pour la suite de l'atelier. À titre d'exemple, des enfants d'une classe de 8-9 ans avaient sélectionné les mots suivants : Angoissant (1) – Effrayant (2) – Qui fait frissonner (3) – Stressant (4) – Dont il faut se méfier (5) – Monstrueux (6).

Les élèves travaillent ensuite en sous-groupes de cinq ou six : au moyen d'un lancer de dé (tenu secret des autres groupes), l'une des six catégories leur est attribuée. Chaque sous-groupe, toujours dans le secret, se concerta alors pour dresser la liste des personnages de fiction qui sont, par exemple, « angoissants » si le tirage de dé donne 1, « effrayants » si c'est 2, etc. La concertation en autonomie au sein des sous-groupes est un moment de discussion philosophique à part entière : chaque choix doit être autant que possible le résultat d'un questionnement collectif (et non pas celui de l'arbitraire d'un seul ni un compromis entre les arbitraires individuels).

La phase suivante se déroule en plénière. Un élève de chaque sous-groupe vient lire la liste à toute la classe, mais sans dire de quelle catégorie les figures énumérées sont des exemples. Le but de ce moment ludique est justement que les élèves qui étaient dans les autres sous-groupes essayent de deviner de quelle catégorie il s'agit. Les échecs permettent de relancer la discussion, on peut questionner : « La proposition des devineurs fonctionne-t-elle pour l'ensemble de la liste, pour seulement quelques éléments ? Et pourquoi ? ».

[4] cf. *Diotime*, n° 91 (5/2022).

## 2. Visionner un extrait de "Monstres et Cie"



Les élèves connaissent peut-être déjà ce dessin animé. Les monstres effraient les enfants dans le but de produire l'énergie nécessaire pour faire fonctionner la ville qu'ils habitent, Monstropolis : plus les cris d'effroi sont puissants, plus l'énergie produite est importante. Le film évoque donc directement l'intérêt (énergétique ici) de faire peur.

Mais les monstres sont eux-mêmes effrayés par les enfants dont le moindre contact physique leur est enseigné comme mortel. Le film permet aussi ce déplacement critique : les enfants ne sont pas les seuls à avoir peur ; ici, ce sont les monstres qui ont peur, mais on peut aussi questionner la peur des adultes.

Enfin et en somme, le film donne à percevoir ce qui peut constituer le fil conducteur tacite d'une discussion féconde : tout comme ces monstres qui ont peur des enfants à qui ils font peur, les mécanismes d'engendrement de la peur sont peut-être aussi fragiles que ceux qu'ils ciblent. Pour ne pas se laisser démonter par les images et les récits faits pour nous gouverner, il suffit peut-être de les démonter.

## 3. Discussion à visée démocratique et philosophique (DVDP)



Les élèves sont disposés dans l'espace en fonction des rôles attribués selon la méthode (voir PhiloCité, *Philosopher par le dialogue. Quatre méthodes*, Vrin, 2020, p. 79-107).

La discussion permet de questionner le lien ou la différence entre avoir peur et se faire peur. Nous avons peur de certaines choses, mais dans quelle mesure est-ce lié au fait qu'on veut nous/se faire peur ?

**Exemple de question de départ :** Dans le film *Monstres et Cie*, les monstres font peur aux enfants pour avoir de l'énergie. Et, nous, pourquoi faisons-nous peur ?

### Quelques questions de relance possibles :

- Avez-vous des anecdotes où quelqu'un vous a fait peur ? Ou de vous qui faites peur à quelqu'un ?
- En quoi la peur d'un cauchemar ressemble-t-elle/diffère-t-elle de la peur que quelqu'un nous fait sciemment ?
- Arrive-t-il à vos parents (ou d'autres adultes) de vous raconter des histoires qui vous font peur/ pour vous faire peur ? À votre avis, pourquoi le font-ils ? Y a-t-il de véritables dangers ?
- Est-ce qu'ils parviennent à leurs fins ?
- Est-ce que vous croyez les histoires qu'ils vous racontent – les tenez-vous pour vraies ? Est-ce que cela change quelque chose de savoir que ce n'est pas vrai ?
- Vous arrive-t-il d'aimer avoir peur/faire peur ? Dans quelles circonstances ?

## 4. Lecture de l'album jeunesse d'Enrique Quevedo



Lecture de quelques planches de la première partie de l'album jeunesse d'Enrique Quevedo, À la nuit tombée – Conseils aux monstres et aux enfants pour bien vivre ensemble

## 5. Atelier artistique



Si la peur n'est pas seulement un affect paralysant qui sert à faire obéir mais qu'elle a aussi positivement la puissance de donner forme à des appréhensions mal déterminées, en en dessinant les contours, l'atelier artistique peut s'offrir comme une voie d'appropriation active et réflexive de ces conversions affectives qui peuvent aller jusqu'à faire de la peur un plaisir.

### Consignes pour l'atelier artistique :

**1. Choisir une peur nocturne** : Chaque enfant est invité à se remémorer une peur nocturne qu'il n'a pas pu surmonter. On cherche ces peurs qu'on n'a pas dépassées, rationalisées et qui nous laissent démunis, qu'on « subit ».

Quelques exemples issus d'une classe d'enfants de 8-9 ans :

- La peur que quelqu'un vienne me kidnapper dans ma chambre
- La peur de marcher dans le noir
- La peur de marcher seul dans la forêt
- La peur de la foudre et des orages
- La peur des souris ou des araignées.

**2. Imaginer à quoi pourrait ressembler le monstre qui incarne cette peur** (voir les questions ci-dessous pour vous aider). Rappelez aux enfants d'imaginer aussi que c'est le travail du monstre de lui faire peur.

**3. Représenter graphiquement le monstre à la manière d'Enrique Quevedo** : le monstre est représenté dans un décor (votre chambre, le jardin qui entoure votre maison...) ; vous apparaissez également sur l'illustration.

- Chaque enfant trace son dessin sur une feuille de papier noir au moyen de feutres blancs et de marqueurs de peinture acrylique blanche. Vous pouvez jouer sur l'épaisseur de trait, commencer par tracer les contours au crayon blanc et les marquer ensuite au marqueur acrylique.

#### 4. Donner un nom au monstre.

- L'écrire sur une languette de papier blanc au moyen d'un feutre noir, ce sera le titre de votre œuvre.

**5. Écrire un conseil que vous pourriez donner au monstre** (à la manière d'Enrique Quevedo).

- Vous pouvez l'écrire de la même manière, ce sera la légende de votre œuvre.

Quelques questions pour créer un personnage monstrueux (à imprimer et coller dans le carnet des élèves) :

- Où vit-il ?
- Quels sont ces (super-)pouvoirs ?
- S'il a aussi des pouvoirs supérieurs, qu'est-ce qui distingue alors un monstre d'un super-héros ?
- Comment occupe-t-il son temps ?
- Quelle est sa taille par rapport à vous ?
- Combien de pattes ? A-t-il des yeux et, si oui, combien ? Des dents ? Des ailes/des écailles/des poils ?...
- A-t-il des objets à sa disposition (qui pourrait lui servir à vous faire peur) ?
- Quel est son nom ?

## 5. Exposition des monstres



Observer tous les monstres représentés. Quelles peurs représentent-ils ?

Demander aux élèves de choisir un monstre affiché qui représente une peur qui leur est familière (et qu'ils n'ont pas représenté eux-mêmes). Que pense-t-il de cette représentation ? Y a-t-il des peurs qu'on partagerait tous ?

L'animateur peut ici tester l'hypothèse de François Flahault sur le rapport fondamental de la peur qui fait plaisir à notre désir paradoxal et instable d'« illimitation » (voir note 3) : les monstres en question figurent-ils d'une manière ou d'une autre des formes d'effacement des limites qui, par ailleurs, nous sont vitales (entre le mort et le vif, l'individualisé et l'informe...) ?







L'ART  
ET LE BEAU

# ATELIER DE PHILOSOPHIE

## « Le rêve comme création » (rêve et surréalisme)



Tout âge  
(à adapter)



8h, idéalement des modules de 2h espacés de quelques jours.



- Le livre de Claude Ponti, *Bih-Bih et le Bouffron-Gouffron*
- Le cahier philo des élèves



Album jeunesse



- En demi-classe, les élèves sont assis en demi-cercle.
- La distribution de la parole peut se faire à l'aide du bâton de parole.

Claude Ponti,  
*Bih-Bih et le  
Bouffron-  
Gouffron*,  
L'école des  
loisirs, 2012

### Pour les jeux :



- Bandelettes de papier de cinq couleurs différentes (environ 80 g/m<sup>2</sup>),
- Feuilles de papier blanc, type imprimante,
- Crayons de couleur,
- Marqueurs de couleur,
- Feutres noirs (ou crayons à dessin),
- Enceintes/diffuseur de son,
- Micro enregistreur,
- Pioche de mot.

### CONNAISSANCES VOCABULAIRE ATTENDUS

- Rêver, imaginer
- Raison, émotions

## OBJECTIFS PHILOSOPHIQUES

### concepts - distinctions - problématiques

Le surréalisme est un mouvement poétique et artistique qui émerge dans un contexte post-traumatique et cherche à dépasser la prééminence d'une certaine vision de la rationalité, celle qui vient de se muer en destruction lors de la première guerre mondiale. Le premier Manifeste du surréalisme affirme un besoin d'élargir le mouvement de la raison en faisant la synthèse du rêve et de la réalité « en une sorte de réalité absolue, de sur réalité » [5].

Consciemment ou pas, chacun de nous se raconte des histoires pour comprendre ce qui lui arrive ou encore pour supporter les tensions qui le traversent. Cette faculté de se composer des mondes à partir d'éléments tirés du réel, nous la possédons tous en tant qu'humains. L'enfant qui joue ne puise-t-il pas dans son environnement pour se projeter dans des situations imaginaires ? Et le rêve éveillé d'un adolescent ou d'un adulte, ne répond-il pas au besoin d'apaiser la manifestation de ses désirs intimes, quelquefois inavouables (fantasmes sexuels ou désirs ambitieux), en compensant ses frustrations présentes par l'invention de situations hypothétiques à venir ?

Mais tout cela (jeu d'enfant, rêve éveillé) se produit dans un espace clos, qui n'appartient qu'à son créateur. Or, il existe des créations d'un autre ordre qui procèdent de cette même logique tout en revêtant une dimension publique : ce sont les récits mythologiques et les créations artistiques. Le poète ou l'artiste ne fait rien d'autre que « l'enfant qui joue ; il se crée un monde imaginaire qu'il prend très au sérieux [...], tout en le distinguant nettement de la réalité » [6]. Et bien plus qu'un simple plaisir esthétique, ce que son œuvre procure au monde, c'est le dépassement de certaines contradictions.

Ce faisant, comme l'enfant ou le rêveur, le créateur entre dans un autre rapport au monde : le temps semble se dilater et les durées mesurables s'effacer peu à peu, à l'exemple du sommeil, cet autre état qui ne semble pas régi par une raison logique. Pourtant, s'ils nous apparaissent durer moins longtemps, la somme des moments de rêve n'est pas inférieure à celle des moments de réalité. Dès lors, comment se fait-il que le rêve souffre d'un tel déficit de crédit par rapport à la raison tirée du réel ? Cela tient-il à l'a priori irrationnel dont on l'affuble ?

Ne pouvons-nous pas considérer le champ du rêve comme digne d'un intérêt semblable à celui de la raison logique ? Et, de même, des pratiques créatives qui subordonnent intentionnellement la conscience comme « susceptibles de nous livrer des étendues logiques particulières, très précisément celles où jusqu'ici la faculté logique, exercée en tout et pour tout dans le conscient, n'agit pas » [7] ?

En admettant cela, doit-on laisser la responsabilité d'inventer des récits à d'autres que nous (ex. des publicitaires, des scénaristes, des artistes, des politiciens), au risque de perpétuer les schémas qui reconduisent nos tensions ? Ou, au contraire, nous réapproprier la puissance transformatrice de la création en explorant par nous-mêmes les trésors cachés de nos inconscients partagés. C'est cette dernière option que nous explorons dans ce module à travers des jeux d'imagination.

[5] André Breton, *Manifestes du surréalisme*, Gallimard, folio/essais, 1992, p. 24.

[6] Freud, *La création littéraire et le rêve éveillé*, 1908.

[7] André Breton, *Manifestes du surréalisme*, op. cit., p. 107.

# DÉROULÉ DE L'ATELIER

## Enquête sur les rêves (1/2)



Selon les surréalistes, nous pouvons accéder à des états de conscience particuliers propres au rêve tout en étant éveillés. Mais dans l'autre sens, pouvons-nous accéder à nos rêves nocturnes ? Non pas en vue de contrôler leur trame, mais de manière, à travers eux, à entrer en résonance avec les états de conscience propres à notre sommeil. Autrement dit, quelle trace gardons-nous des rêves que nous faisons lorsque nous sommes endormis ? Et pouvons-nous changer notre rapport à cela ?

Cette réflexion prendra la forme d'une enquête qui se déroulera chez chacun des participants. Elle se déclinera en trois temps et s'étalera sur toute la durée de ce module, en parallèle des ateliers collectifs. Nous n'y reviendrons collectivement qu'en fin de module, lors du troisième temps.

### Premier temps – questionnement préliminaire (consignes)



Avant d'entamer ta prise de notes sur tes rêves, prends le temps de te poser ces quelques questions générales et réponds-y par écrit. Tu pourras revenir sur ces questions à la fin de cette enquête.

- Quand tu dors, rêves-tu ?
- Te souviens-tu de tes rêves ?
- Est-ce qu'il t'arrive de rêver plusieurs fois de la même chose ?
- Y a-t-il un rapport entre tes rêves et la réalité ?
- Rêves-tu en couleur ou en noir et blanc ? Ou les deux ?
- As-tu un certain pouvoir sur tes rêves : peux-tu choisir tes rêves, intervenir sur un élément du rêve ?

### Deuxième temps – collecte de récits de rêves (consignes)



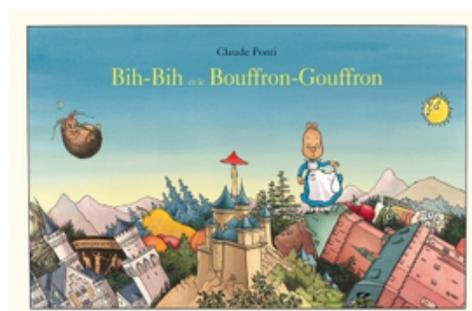
Pendant la durée de ce module (au moins deux semaines), prends le temps de raconter tes rêves dans ton carnet philo. L'idéal est de disposer ton carnet à côté de ton lit et de t'en saisir au moment du réveil chaque matin. Si tu n'as pas le temps de tout noter, quelques mots devraient suffire à retenir tes impressions pour y revenir un peu plus tard dans la journée.

**Variantes** : en fonction de l'âge et du désir des participants, la compilation quotidienne de ces récits de rêves peut prendre plusieurs formes comme l'écrit, le récit oral (en enregistrant) ou encore le dessin.

## 2. Lecture de l'album



*Bih-Bih et le Bouffron-Gouffron* est un mythe des origines du monde qui s'inscrit dans une conception cyclique du temps. Le récit se situe dans un entre-deux, en commençant par une sorte de fin du monde. Ponti utilise des éléments disparates (ex. associations, langage inventif, images renversées) pour composer cette histoire hallucinée qui suit quand même une trame cohérente.



Claude Ponti,  
*Bih-Bih et le Bouffron-Gouffron*,  
L'école des loisirs, 2012

### Discussion :

Avant de laisser la discussion se développer, il est nécessaire de parler du livre, de la particularité de l'histoire et de la compréhension que les participants en ont.

**Question de départ :** « Les histoires qu'on se raconte, d'où viennent-elles ? »

**Relances :** Vous vous racontez des histoires ? ; Est-ce que ce sont des rêves ? ; Et les rêves, est-ce que ce sont des histoires qu'on se raconte ? ; Dans quel état vous trouvez-vous lorsque vous inventez des histoires ? ; Comment les idées vous viennent-elles ? , etc.

## 3. Jeux en série

L'un des enjeux du surréalisme, tel qu'entendu par le courant français, consiste à se débarrasser de l'acte volontaire pour laisser s'exprimer une autre forme de conscience. Nous tenons à suivre ce fil en évitant d'imprimer notre propre volonté sur la tournure que prend cette phase du module. Pour y parvenir, nous voulons créer des espaces de jeu qui encouragent autant que possible des productions automatiques et collaboratives.

En pratique, cela demande de rencontrer deux exigences qui s'écartent quelque peu de certains gestes d'animation habituels lors d'ateliers philosophiques. Premièrement, les exercices s'enchaînent sur une période étendue (idéalement, au moins deux séances complètes) sans alterner avec des discussions à propos des questions philosophiques qui en émergent ou encore sur leurs effets et enjeux. La discussion viendra plus tard, en fin de module, au moment d'échanger autour de l'exposition des créations. Elle permettra de vérifier le potentiel philosophique d'une succession de propositions qui ne répond à aucun plan de discussion. Deuxièmement, la personne qui anime l'atelier doit, au même titre que les participants, se prémunir contre sa propre volonté, et avant tout celle de vouloir atteindre un certain type de résultat à l'issue de son intervention. En effet, l'animation consiste souvent à stimuler intentionnellement la volonté philosophique des participants. Or, cela contreviendrait au but poursuivi lors de cette phase, où l'on cherche justement à se détacher de l'acte volontaire.

Les exercices qui suivent sont des propositions qui ne doivent pas toutes être faites absolument. De plus, ils peuvent être adaptés aux conditions matérielles des ateliers (ex. âge des participants, temps disponible) ou complétés par d'autres propositions qui s'inscrivent dans le même mouvement d'automatisation de la création et de collaboration.

## I. Cadavre exquis (écriture)



L'intérêt du cadavre exquis est double : il met collectivement en mouvement les participants et il permet de fractionner l'enchaînement potentiellement conditionné de leurs idées, ce qui évite de reconduire des schémas trop évidents où la volonté individuelle s'imposerait.

Ici, le changement de point de vue est envisagé par la recherche de la spontanéité mais les participants ne font pas n'importe quoi car les idées qui leur viennent sont situées socio-historiquement ; elles racontent donc bien quelque chose du monde d'où elles émergent.

### Consignes :

Avant l'exercice, préparer des bandelettes de papier de cinq couleurs distinctes ; autant de bandelettes de chaque couleur qu'il y a de participants. Pendant la première étape, ils reçoivent une à une leurs bandelettes de manière à tous écrire les éléments de même nature sur des supports de même couleur.

1. Seul, chacun écrit sur la première bandelette un nom de lieu (commun, imaginaire, etc.) en n'oubliant pas une préposition ; sur la suivante, un moment (de la journée, de l'histoire, etc.), aussi avec une préposition ; puis sur une troisième le nom d'un objet ou d'un personnage précédé d'un déterminant ; sur la quatrième, un qualificatif, un attribut ; et enfin, sur la dernière, une action ou un problème (un verbe, seul ou accompagné d'un complément).

L'idée est d'écrire la première chose qui vous passe par la tête, sans réfléchir, c'est-à-dire sans chercher à faire une sélection. Cela suppose sans doute une mise en condition préalable pour être bien concentré.

**Variantes** : comme contrainte, imposer la première lettre ; en fonction de l'âge et de la maîtrise de la langue des participants, chercher à atteindre un nombre total de syllabes précis ; jouer avec des rimes sur la dernière bandelette ; guider le choix des éléments dans une direction voulue (ex. des ustensiles ménagers ou des noms d'animaux pour la troisième bandelette) ; laisser tomber une des deux premières bandelettes (ou les deux) ou encore la quatrième.

2. Rassembler les bandelettes par tas de couleurs puis en distribuer aléatoirement une de chaque sorte à chaque participant. Les placer dans l'ordre.
3. Éventuellement, chacun recopie sa phrase sur une nouvelle feuille en intervenant le moins possible pour accorder entre elles ses différentes parties.

**Prolongements possibles** : lire les phrases à tour de rôle ; en choisir une qui n'a pas été lue et faire un téléphone sans fil pour voir comment elle évolue en traversant le groupe.

## II. Des chimères en cadavre exquis [8] (graphisme)



### Consignes :

Les enfants sont groupés par quatre (si possible en îlot). Afficher sur les murs un maximum d'images d'êtres en tout genre (mammifères, insectes, plantes, êtres mythologiques...) et même d'objets pour offrir un réservoir d'inspiration aux enfants. Chaque enfant a devant lui une feuille de papier à dessin et des crayons de couleurs.

Compter 5 minutes par étape :

1. Dessiner une tête et plier horizontalement la feuille au niveau du cou de manière à ce que la tête ne soit plus visible.  
Il faut veiller à laisser une marque du cou pour le dessinateur suivant. Passer la feuille à son voisin de gauche.
2. Sur la feuille reçue de son voisin (de droite, donc), dessiner un corps (avec des bras) qui prolonge les marques du cou laissées visibles. Amorcer le haut des jambes et plier la feuille en ne laissant visibles que ces marques des jambes pour le suivant. Passer la feuille à son voisin de gauche.
3. Sur la feuille reçue, dessiner des jambes qui prolongent les amorces dessinées par le précédent dessinateur, en s'arrêtant juste avant les pieds. Plier la feuille en ne laissant visibles que les marques qui permettront de dessiner les pieds. Passer la feuille à son voisin de gauche.
4. Sur la feuille reçue, dessiner les pieds dans le prolongement des jambes. Passer la feuille à son voisin de gauche.
5. Déplier le dessin.

## III. Écriture automatique [9]



Sur une feuille de papier, écrire les dix premiers mots qui vous viennent à l'esprit sans réfléchir puis passer la feuille à son voisin de droite.

En dix minutes, écrire un texte en utilisant les dix mots inscrits sur la feuille reçue. Le faire en utilisant votre main non-dominante.

Lire les textes.

[8] Breton a défini le cadavre exquis comme un « jeu de papier plié qui consiste à faire composer [une phrase ou] un dessin par plusieurs personnes, sans qu'aucune d'elles puisse tenir compte de la collaboration ou des collaborations précédentes ».

[9] Exercice proposé par Eva Kavian, écrivaine et animatrice d'ateliers d'écriture au sein de l'ASBL Aganippé (<https://www.aganippe.be/>). Pour d'autres idées, voir Eva Kavian, *Écrire et faire écrire*, Tomes 1 (2007) et 2 (2011), De Boeck.

## IV. Dix ronds [10]



Sur une feuille de papier, dessiner un maximum de formes avec des ronds en cinq minutes.

## V. Voir le son



Faire écouter une succession de courts extraits sonores (musique, bruits).

Les participants disposent de papier, de crayons, de marqueurs... Ils ont pour consigne de dessiner ce qu'ils entendent lorsqu'ils l'entendent. L'exercice se termine une fois tous les extraits passés.

## VI. Portraits croisés



Installés face à face le long d'une table, les participants, idéalement en nombre pair, disposent chacun d'une feuille de papier dessin vierge identique et d'un feutre (ou d'un crayon de dessin). L'animateur dispose d'un chronomètre et donne la consigne suivante.

Observer la personne qui est assise devant soi et dessiner son portrait (le commencer) en quinze secondes. Quand le temps est écoulé, tout le monde pose son feutre sur la table, se lève et se déplace vers le siège à sa droite. Chacun s'assied alors devant une nouvelle feuille (entamée) et en face d'une nouvelle personne. L'animateur signale pour tout le monde le début d'une nouvelle étape de quinze secondes et les participants poursuivent, sur la feuille qui se trouve devant eux et avec le modèle assis en face d'eux, le portrait entamé par quelqu'un d'autre. Une fois le temps écoulé, l'opération se répète jusqu'à ce que chacun se trouve assis face à la même personne qu'au départ devant un portrait réalisé par plusieurs dessinateurs.

Chacun se saisit alors de la feuille qui se trouve devant lui et dispose de trois minutes pour en faire son autoportrait.

## 4. Exposition des créations et discussion



### **Exposition**

Une fois les créations exposées, les participants déambulent librement pour les découvrir.

Une médiation peut être proposée pour leur permettre de parler de ce qu'ils lisent et voient, pour questionner leurs impressions face aux agencements construits (cadavres

[10] Cet exercice de créativité a été imaginé par E. P. Torrance dans les années 1970. Il est cité dans Philippe Brasseur, *Génie toi-même*, Éditions Casterman, 2012, p. 30.

exquis, chimères, portraits...). À ce propos, les approches VTS (Visual Thinking Strategies[11]) et Artful Thinking [12] peuvent servir d'inspiration, l'idée étant, pour la personne qui anime, d'induire le moins possible ses propres interprétations.

## **Discussion**

**Point de départ** : discussion sur le processus de création et ses effets.

### **Questions possibles :**

- Comment l'enchaînement de tous ces jeux d'imagination s'est-il passé pour vous ?
- Comment vous êtes-vous sentis penser pendant leur déroulement ?
- Quelles différences / similitudes cette manière d'enchaîner les exercices a-t-elle par rapport à d'autres situations que vous rencontrez ?
- Quelles questions cela vous pose ?

**Prolongement** : sur un bout de papier, chaque participant écrit un mot que la discussion lui inspire. Un ARCH (Atelier de Réflexion sur la Condition Humaine) [13] est lancé au départ d'un de ces mots tiré dans la pioche.

## **4. Enquête sur les rêves (2/2)**



### **Troisième temps – retour d'expérience**

Analyse l'évolution de ton rapport aux rêves qu'a éventuellement permis leur transcription régulière.

- Le fait de devoir te souvenir de tes rêves a-t-il provoqué un changement dans ta manière de t'y rapporter ? (Par exemple, plus tu notes et cherches à conserver quelques traces, plus les rêves sont revenus facilement et longuement ou, à l'inverse, sont devenus moins accessibles)
- Pose-toi à nouveau les 6 questions du début de l'enquête. Tes réponses ont-elles évolué ?
- Fait-on quelque chose de ses rêves ? Que peut-on faire de ses rêves ? Est-il intéressant / nécessaire / enrichissant... d'en faire quelque chose ? Quoi ? Imagine tes réponses s'agissant de types de rêves précis faits dans des situations précises.

### **Pistes d'approfondissement**

On pourrait bien entendu étudier des clés d'interprétation des rêves en donnant des éléments de savoirs anthropologiques ou neurologiques sur les fonctions des rêves dans différentes civilisations à différentes époques.



[11] Voir <https://vtshome.org/>

[12] Voir <http://pz.harvard.edu/projects/artful-thinking>

[13] Voir <https://www.agsas.fr/ateliers-arch/> - Voir aussi PhiloCité, *Philosopher par le dialogue. Quatre méthodes*, Vrin, 2020, p. 109-133



# BIBLIOGRAPHIE

## Supports pour l'enseignant.e. Pour aller plus loin sur les notions philosophiques

Ouvrages théoriques sur l'historique, les enjeux, les différents dispositifs de la philosophie avec les enfants et adolescents

- BLOND-RZEWUSKI O. Eds. (2018). *Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?*. Hatier (coll. « Enseigner à l'école »)
- BOURRILLON F. & GADEA A. (2020). *50 activités pour philosopher avec ses enfants*. First-Editions
- CHIROUTER E. (2015). *L'enfant, la littérature et la philosophie*. L'Harmattan
- CHIROUTER E. (dir.) (2022). *La philosophie avec les enfants, un paradigme pour l'émancipation, la reconnaissance, la résonance*. Raison Publique
- CHIROUTER E. (2022). *Ateliers de philosophie à partir d'albums et autres fictions*. Hachette (coll. « Pédagogie pratique à l'école »)
- GALICHET F. (2019). *Philosopher à tout âge*. Vrin
- HAWKEN J. (2019). *1..., 2...3... Pensez ! Philosophons les enfants !*. Chroniques Sociales
- LIPMAN M. (1995). *À l'école de la pensée*. Boeck Université
- PHILOCITE, (2020) *Philosopher par le dialogue*. Quatre méthodes, Vrin,
- THARRAULT P. (2016). *Pratiquer le débat philo en classe*. Retz
- TOZZI M. (1999). *Penser par soi-même, initiation à la philosophie*. Chroniques Sociales
- TOZZI M. (2012). *Nouvelles Pratiques philosophiques*. Chroniques Sociales Manuels pratiques

## Bibliographie de ressources pédagogiques

- Site de PHILÉACT <https://phileact.univ-nantes.fr/>
- Références philosophie avec les enfants : <https://padlet.com/cbudex/pvp>
- Site de la Chaire UNESCO : <http://www.chaireunescophiloenfants.univ-nantes.fr>
- Site de PôlePhilo : <https://www.calbw.be/pole-philos> (ressources pédagogiques, jeux, formations)
- Site de Cité Philo : <http://www.citephilos.org> (ressources pédagogiques, formations)

philocité



**INSPÉ** Institut national supérieur du professorat et de l'éducation  
Académie de Nantes

**Nantes**  
Université

  
**unesco**

**RÉGION**  
PAYS  
DE LA LOIRE



Cofinancé par  
l'Union européenne

Chaire Pratiques de la philosophie avec les enfants : une base éducative pour le dialogue interculturel et la transformation sociale