

## LES ATELIERS PSYCHO-LÉVINE

À travers ses recherches, sa très grande connaissance du développement de l'enfant Jacques Lévine peut dire que l'enfant, dès qu'il est au monde, s'interroge sur le fonctionnement de ce monde. Il cherche à comprendre « comment c'est, la vie ». À la suite d'Henri Wallon<sup>1</sup>, Jacques Lévine évoque « l'effort que fait l'enfant pour mettre de l'ordre dans le monde » et le plaisir qu'il en retire :  
« L'enfant s'interroge constamment, tantôt implicitement tantôt explicitement sur le fonctionnement des relations, sur les modalités du vivre ensemble. Il forme, que ce soit de façon nébuleuse ou structurée, « une représentation de ce qu'est la condition humaine ». Les enfants la fabriquent « naturellement » sans s'en rendre compte et les adultes, sans s'en rendre compte, eux non plus, tantôt les incitent à la fabriquer, tantôt en bloquent l'émergence et empêchent l'enfant de s'installer dans une progrédiende féconde »<sup>2</sup>.

Il est important que cette interrogation trouve sa place à l'école, que « le monde de la lecture ne soit pas séparé de la lecture du monde » (formulation due à J. Lévine), sinon les savoirs proposés par l'école sont reçus comme des savoirs seulement livresques et non comme des réponses trouvées par les hommes aux questions et obstacles qu'ils ont rencontrés et rencontrent encore.

C'est donc pour inviter les enfants à toucher aux questions de la vie que Jacques Lévine a créé les Ateliers de Réflexion sur la Condition Humaine (ARCH).

Parmi ces ARCH, l'atelier psycho-Lévine explore les façons de vivre les situations rencontrées dans l'existence, qu'elles soient des expériences agréables ou moins bonnes.

Une seule et même question y est posée : « Que peut ressentir quelqu'un qui... ? »

Il s'agit, comme pour les ateliers de philosophie AGSAS-Lévine<sup>®</sup>, de proposer aux élèves de mettre en route leur pensée et de faire un voyage, non plus vers le pays du « mot », mais vers le pays de l'autre et de son ressenti. Expérimentés d'abord par Michèle Sillam en 2003, ces ateliers n'ont cessé depuis de se développer auprès d'enfants, d'adolescents et d'adultes. Les enseignants témoignaient de la difficulté qu'ils pouvaient avoir à nommer ces ateliers « de psychologie ». Cette appellation posait problème à certains collègues qui déclaraient que le mot « psychologie » était chargé de représentations parfois négatives dans l'institution. Alors comment les appeler ? Ateliers de ressentis... atelier d'expérience de l'empathie... Si nous avons finalement proposé de les appeler ateliers « psycho-Lévine », c'est pour rester dans la filiation de celui qui les avait initiés dans sa réflexion avec Michèle Sillam, et par la pertinence symbolique à garder une similitude avec les ateliers de philosophie AGSAS-Lévine<sup>®</sup>.

Le dispositif de l'atelier psycho-Lévine comporte trois moments :

- un avant-propos sur le mot « psychologie »
- une invitation à s'essayer, sans obligation aucune, à cet « art », en répondant par écrit, de façon anonyme, à la question « que peut ressentir quelqu'un qui... ? »
- une lecture de ces écrits, faite par l'adulte, devant la classe.

Les témoignages des enseignants qui ont conduit ces ateliers disent l'intérêt des élèves pour cette activité, la qualité du silence et de l'écoute qui s'installent (pas toujours dès le premier atelier) au moment de la lecture des écrits des élèves par l'enseignant, et enfin la transformation du climat de la classe au fil des ateliers.

Comment l'expliquer ? Pour Jacques Lévine, ces ateliers permettent « à la pensée de nous sur nous

---

<sup>1</sup> Henri Wallon : philosophe, psychologue, neuropsychiatre, pédagogue (1879-1962), dont J. Lévine fut l'assistant au CNRS.

<sup>2</sup> Jacques Lévine, avec G. Chambard, M. Sillam et D. Gostain, *L'enfant philosophe, avenir de l'humanité ? Ateliers AGSAS de réflexion sur la condition humaine (ARCH)*, ESF, 2008.

et à la pensée de nous sur l'autre de se combiner, jusqu'au moment où le sujet devient le lieu d'une co-existence de ces deux pensées ». Cette co-existence même prendra la forme de quelque chose qu'il appelait le Moi groupal. C'est ainsi qu'une sorte de « nous » vient s'installer, pour chaque membre du groupe.

Chaque enfant ou adolescent prend dans le groupe ou la classe une nouvelle place et le groupe, ou la classe elle-même prennent, pour l'élève, une nouvelle existence. Cette identification à l'autre provoque chez l'enfant, l'adolescent, un changement de statut social, un changement d'appartenance, une autre conception de la croissance, dans la mesure où il inclut la croissance de l'autre dans sa propre croissance.

L'effet de ces ateliers sur le climat de classe a ainsi amené Éric Debarbieux, Délégué ministériel chargé de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire depuis 2012, à inclure les ateliers ARCH parmi les moyens de prévention de la violence et des situations conflictuelles

Au-delà de l'importance de ce qui se joue pour la classe, domaine que Jacques Lévine a passionnément voulu éclairer au bénéfice de la croissance des élèves et du travail des enseignants, il y a dans cette démarche un enjeu pour les sociétés, voire pour l'humanité.

S'interroger régulièrement sur les ressentis de l'autre, c'est développer l'empathie, que le psychanalyste D. Houzel désigne comme « un organe de perception de la réalité psychique, un moyen de l'explorer ». Jacques Lévine dit la même chose quand il invite à « s'interroger sur la logique de l'autre », même (et surtout ?) quand cet autre nous déconcerte. Cette empathie apparaît à Martha Nussbaum, philosophe, comme indispensable aux citoyens d'une société démocratique :

« Les enfants qui développent une capacité de sympathie ou de compassion, souvent par une expérience de prise de perspective empathique, comprennent les effets de leur agressivité sur une autre personne et s'en préoccupent toujours davantage. Ils en viennent ainsi à ressentir de la culpabilité pour leur propre agressivité et un véritable souci pour le bien-être de l'autre. L'empathie n'est pas la moralité, mais elle peut lui fournir des éléments essentiels. Tandis que le souci de l'autre se développe, il conduit à un désir croissant de contrôler sa propre agressivité : les enfants reconnaissent que les autres ne sont pas leurs esclaves mais des êtres distincts qui ont le droit de mener leur vie »<sup>3</sup>.

Elle voit dans cette capacité à s'intéresser à autrui et à réagir avec sympathie et imagination une partie profonde de l'héritage évolutionniste. Si certains enfants ont dès leur plus jeune âge l'intelligence des relations (une des formes d'intelligence repérées par J. Lévine), d'autres l'ont moins, mais pour tous elle se développe par un apprentissage social ; l'école devrait y contribuer.

L'empathie, c'est « écouter comment l'autre écoute sa propre vie » selon la belle formule de Jacques Lévine, c'est penser la possibilité de la vulnérabilité de l'autre et cela permet d'espérer l'émergence d'une société plus démocratique.

C'est aussi Edgar Morin, théorisant la complexité au travers de son œuvre de sociologue et de philosophe, qui dit l'importance de la découverte du monde de l'autre :

« La compréhension intellectuelle nécessite d'appréhender ensemble le texte et le contexte, l'être et son environnement, le local et le global. La compréhension humaine nécessite cette compréhension mais aussi et surtout de comprendre ce que vit autrui »<sup>4</sup>.

Le dispositif, d'apparence simple, s'enracine dans une conception de la place de l'élève et de la relation qu'il est nécessaire d'avoir profondément intégrée, pour que les participants se sentent en sécurité et engagent leur pensée.

Ainsi, il est primordial de recevoir une formation pour comprendre les enjeux, les valeurs qui sous-tendent ce dispositif, différent d'un simple outil. Pour en savoir plus sur ce dispositif et les formations, rendez vous sur le site agsas.fr

---

<sup>3</sup> Martha Nussbaum, *Les émotions démocratiques. Comment former le citoyen du XXI<sup>e</sup> siècle ?*, Climats, 2011.

<sup>4</sup> Edgar Morin, *Enseigner à vivre. Manifeste pour changer l'éducation*, Actes Sud, 2014.