

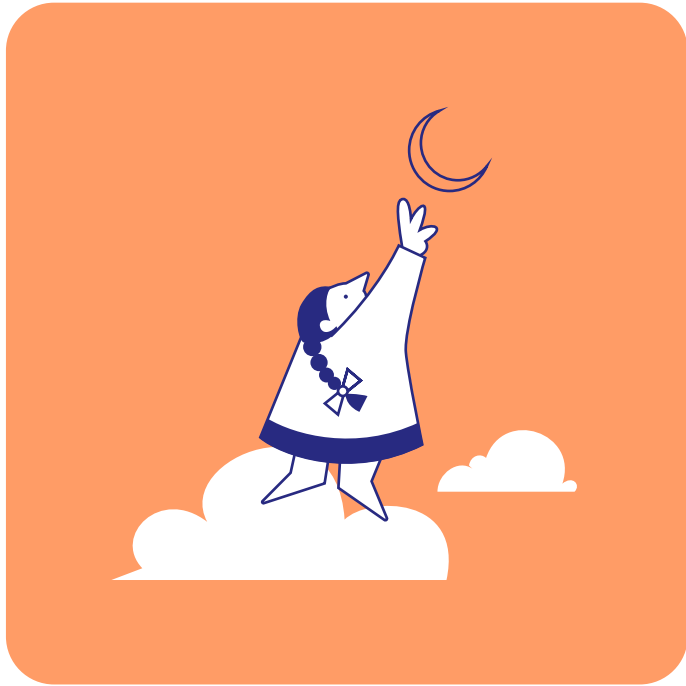
La philo pour enfants

Parcours de pensée
et prises de parole
— pour créer le
monde ensemble



UNE ÉCOLE
MONTRÉALISE
POUR TOUS





Introduction

Une école montréalaise pour tous (UEMPT) a pour mission de contribuer à la réussite éducative de tous les élèves issus de milieux défavorisés montréalais en tenant compte de leurs besoins et de leurs ressources. Ce programme ministériel, mis sur pied en 1997, promouvant des valeurs de justice sociale et d'équité, intervient de diverses manières dans des écoles ciblées des cinq centres de services et commissions scolaires de Montréal. À UEMPT, nous sommes constamment à l'affût de nouvelles approches pédagogiques qui favorisent la réussite des élèves. C'est ainsi que, depuis sept ans, le programme s'intéresse de près **à la pratique de la philosophie pour enfants (PPE)**.

Nous présentons ici au personnel scolaire cette approche prometteuse, de façon à contribuer à sa mise en place dans les écoles primaires de milieux défavorisés montréalais. Animée par l'importance de développer la prise de parole et l'agentivité des élèves, l'équipe d'UEMPT a réfléchi aux meilleurs moyens de soutenir le personnel enseignant dans l'intégration de cette approche dans les écoles. Nous pensons, en effet, que le développement de la prise de parole doit être une préoccupation centrale si l'on veut contribuer à un plus grand engagement des élèves dans leur parcours scolaire et à leur meilleure intégration dans l'espace commun de l'école et, éventuellement, de la société.

D'abord, nous traçons un portrait général de la PPE. Par la suite, nous expliquons le cheminement de l'intégration de cette approche à UEMPT. Nous décrivons un programme d'initiation à cette pratique, créé par UEMPT en collaboration avec des ressources expertes en PPE : Trajectoires philo. Finalement, nous dégageons les perspectives liées à cette approche à UEMPT.

La philosophie pour enfants

01

Reconnue par l'UNESCO depuis 1999, la pratique de la philosophie pour enfants (PPE) est une approche pédagogique où les enfants s'expriment en communauté sur des questions philosophiques qui les préoccupent. **Elle a pour objectif d'apprendre aux enfants à penser par et pour soi-même, c'est-à-dire de manière libre, autonome et responsable, grâce aux autres et avec les autres.** En plein développement aux quatre coins du monde¹, la PPE (ou PPEA-philosophie pour enfants et adolescents) se déploie au Québec depuis plus de 30 ans. Le Québec se démarque dans ce domaine, entre autres, par la qualité de ses formations universitaires et professionnelles, et par le développement de nouvelles approches en réponse aux enjeux du monde actuel et à la diversité des populations scolaires québécoises².

Instaurée par les philosophes Matthew Lipman et Margaret Sharp dans les années 70 aux États- Unis, la PPE repose, notamment, sur deux présupposés. D'abord, les enfants ont soif de sens, ils se posent constamment des questions. Ensuite, penser est une chose qui s'apprend, et les enfants en sont capables. « Apprendre à penser » signifie ici, entre autres, devenir apte à porter des jugements nuancés sur le monde et sur nos comportements en ayant conscience de la responsabilité qui découle des réponses qu'on donne aux questions fondamentales.

1. Plus de 80 pays ont intégré, d'une façon ou d'une autre, la PPEA dans leurs programmes d'études – Sasseville, 2020-a.

2. Voir : « Vers une citoyenneté engagée par la pratique du dialogue philosophique », mémoire présenté au ministère de l'Éducation en vue du remplacement du programme Éthique et culture religieuse, 27 février 2020.

La pensée critique, attentive et créative

Selon Matthew Lipman, pour parvenir à porter des jugements nuancés, il faut développer une pensée critique (autocritique), une pensée attentive et une pensée créative.

Comme l'explique Lipman³, la formation de la pensée critique est souvent au cœur des échanges portant sur les réformes éducatives. Nos sociétés connaissent présentement des transformations rapides et impressionnantes. Entre autres phénomènes, nous assistons à une polarisation de certains discours et à une multiplication des sources d'informations. Celles-ci sont véhiculées dans un flux constant, ce qui en complexifie l'analyse. Face à ces enjeux, des voix s'élèvent pour réaffirmer l'importance de la formation de la pensée critique. En effet, on soutient de plus en plus aujourd'hui que l'éducation n'est pas un simple moyen de transmettre un bagage de « connaissances fondamentales ». L'école doit aussi être un lieu de formation de personnes qui se sentent capables de porter un jugement sur les discours qu'on leur propose. Déjà en 1999, l'UNESCO soulignait l'impact que pourrait avoir la philosophie pour enfants en lien avec cet enjeu :

(...) le fait que les enfants acquièrent très jeunes l'esprit critique, l'autonomie à la réflexion et le jugement par eux-mêmes, les assure contre la manipulation de tous ordres et les prépare à prendre en main leur propre destin (...) C'est donc à juste titre qu'il faut dire avec Matthew Lipman que l'impact de la philosophie sur les enfants pourrait ne pas être immédiatement apprécié. Mais l'impact sur les adultes de demain pourrait être tellement considérable qu'il nous amènerait à nous étonner d'avoir refusé la philosophie aux enfants jusqu'à ce jour⁴.

En plus d'être critique, la pensée doit aussi être attentive et créative. Faire preuve de pensée attentive signifie qu'on pense avec sollicitude au sujet qui nous préoccupe, mais également à notre manière de penser à ce sujet avec les autres. Il s'agit ici de développer une pensée consciente de l'émotivité qui façonne nos jugements et soucieuse des moyens employés pour former ces jugements. Par ailleurs, mobiliser sa pensée créative signifie savoir envisager les choses sous une diversité de points de vue, oser sortir des sentiers battus et creuser les angles inattendus d'un problème pour enrichir nos idées.

C'est donc cette triple pensée critique, attentive et créative que vise le développement de la PPE chez les enfants, et ce, dès le niveau préscolaire – alors que les enfants débordent de « pourquoi » dans lesquels les réponses ne sont pas enracinées, alors qu'ils ont si peu d'occasions où l'on prend le temps et le soin de réfléchir avec eux à ces interrogations fondamentales qui façonnent nos existences et dont les réponses déterminent notre vivre ensemble.

3. Matthew LIPMAN, « La pensée critique, qu'est-ce que c'est? », dans Michel SASSEVILLE, La pratique de la philosophie avec les enfants (3^e éd.), Québec, PUL, 2000, p. 127-144.

4. Yersu KIM, directeur, Division de la philosophie et de l'éthique, UNESCO, 1999.

Le dialogue philosophique

Selon les penseurs et les praticiens de la PPE, c'est par le dialogue philosophique que la pensée multidimensionnelle décrite plus haut peut se développer. Pour comprendre ce qu'on entend par « dialogue philosophique », il est intéressant de le distinguer d'autres formes d'échanges qui sont pratiqués en classe, et qui ont leur intérêt par ailleurs. Le dialogue philosophique n'est pas une causerie, c'est-à-dire un simple partage d'anecdotes ou d'opinions; il n'est pas un débat, où l'objectif est de convaincre un adversaire, d'avoir raison; il n'est pas une thérapie de groupe, où l'échange est orienté par l'objectif de soigner une blessure ou un mal commun; il n'est pas non plus, une tempête d'idées, où celles-ci sont partagées sans filtre, sans recherche de liens entre elles, sans effort de cohérence.

Généralement amorcé par une question provoquée par un stimulus, le dialogue philosophique est un lieu de questionnement et de réflexion, libre et respectueux, où toutes les réponses sont accueillies, dans une démarche de collaboration et de rigueur intellectuelle. Dans le cadre de ce dialogue, les élèves tentent de répondre ensemble à la question en mobilisant toute une gamme d'habiletés sociales et intellectuelles, en partageant leurs points

de vue, en exprimant leur accord ou leur désaccord, en cherchant des solutions de rechange, en dégagant les conséquences de jugements. Ils sont constamment amenés à justifier leurs idées, car, si toutes les réponses sont accueillies, tous les raisonnements ne se valent pas! Cet apprentissage important se fait dans une co-évaluation des arguments avancés.

Le rôle de la personne qui anime le dialogue est crucial. Elle doit accompagner les élèves dans leur processus de pensée afin de les aider à approfondir leur recherche philosophique et à développer les habiletés de pensée requises. Pour faire prendre conscience aux enfants de leur capacité à penser et pour les encourager à mobiliser les outils nécessaires, cette personne doit avant tout croire les enfants capables d'y parvenir⁵. Ceci semble évident, mais nos conceptions de « l'enfant »,

parfois inconscientes et pourtant bien intentionnées, peuvent grandement teinter notre manière de considérer le point de vue de ces derniers quand on aborde des concepts philosophiques : le bien, le mal, la justice, la beauté, la liberté, la différence, etc. Ces concepts sont généralement perçus comme sérieux, complexes,

5. Natalie M. FLETCHER, « Plus jamais sous-estimés : Une introduction à la philocréation », dans *Growing UP with Philosophy Camp*, Claire Katz (dir.), Rowman&Littlefield, 2020.

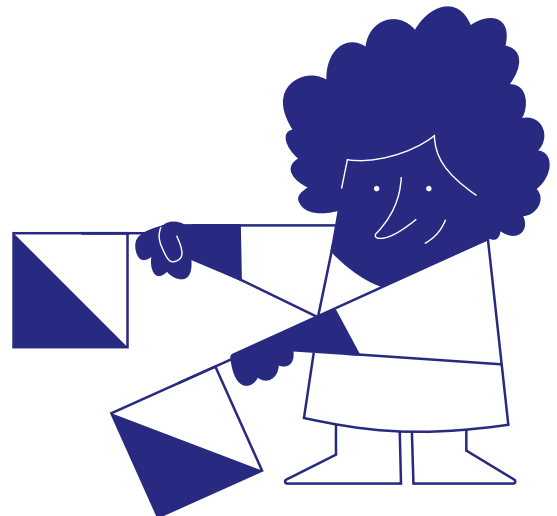
abstrait, et une certaine expérience de vie est nécessaire pour s'y attaquer. Or, les enfants se posent des questions, font face à des problèmes, émettent des jugements, font des choix en lien avec ces concepts. Pour pouvoir animer de manière stimulante et enrichissante un dialogue philosophique, il importe de croire en la pertinence de proposer aux enfants un espace pour s'interroger sur ces concepts, qui fondent leurs idées et leurs comportements. Dans la foulée de cette prise de conscience, la personne qui, dans le cadre de son enseignement, souhaite animer des dialogues philosophiques, doit également opérer un changement de posture. Son rôle n'est plus celui de transmettre des savoirs ou des valeurs, mais plutôt d'aider les élèves à coconstruire eux-mêmes leurs savoirs et leurs valeurs. Son principal outil pour le faire est le **questionnement**. Cette personne ne détient pas toutes les réponses. Elle devient une cochercheuse qui installe un climat d'écoute, de respect et de collaboration, qui creuse les interventions des enfants, qui met à jour les liens entre leurs idées, qui favorise la diversité de points de vue, qui guide un processus d'interrogation rigoureux et qui n'attend surtout pas un contenu de réponse spécifique ou consensuel.

À la suite du dialogue philosophique, un moment est réservé pour faire un **retour métacognitif** non pas sur le sujet discuté dans le dialogue, mais sur les moyens employés pour répondre aux questions abordées. C'est là un moment très important, car la personne qui anime portera alors l'attention des élèves sur le processus de réflexion collectif : avons-nous enrichi nos idées, changé d'avis, trouvé une bonne définition, donné des raisons valables, respecté les idées des autres, partagé équitablement la parole ? Ce retour est souvent l'occasion pour le groupe de prendre conscience du chemin accompli et d'élaborer des stratégies pour relever, dans le cadre d'un prochain dialogue, les défis identifiés.

Cette étape assure souvent une continuité entre les apprentissages.

« Le but d'une communauté de recherche philosophique n'est pas de transmettre des idées d'un individu à l'autre, mais de faire interagir des idées diverses et de les transformer en idées nouvelles, plus communes et intersubjectives⁶. »

Jennifer Bleazby



6. Jennifer, Bleazby, « Autonomy, Democratic Community, and Citizenship in Philosophy for Children: Dewey and Philosophy for Children's Rejection of the Individual/Community Dualism », *Analytic Teaching*, 26 (1), 2001, p. 45. Traduction libre.

UEMPT cible ses interventions dans les écoles en lien avec la littératie, un des trois prédicteurs de réussite avec la persévérance scolaire et l'engagement scolaire.

C'est un article publié par le Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE) qui a, au tout début, suscité l'intérêt d'UEMPT pour la PPE. Cet article faisait état d'une étude relatant les effets positifs de la pratique de la PPE, notamment en ce qui concerne le développement des compétences en littératie⁸ : « Les conclusions de l'étude supposent que les séances de philosophie seraient bénéfiques en mathématique et en lecture, ainsi qu'en écriture. Les bénéfices seraient particulièrement notables auprès des élèves provenant de milieux défavorisés⁹. » Étant donné les conclusions prometteuses de cette étude, nous avons décidé de sonder davantage cette approche en milieu défavorisé montréalais en collaboration avec des chercheurs et chercheuses ainsi que des praticiens et praticiennes dans le domaine.

« La grande région de Montréal fait face à des défis multiples et complexes qui lui sont souvent propres et qui ont des effets sur plusieurs enjeux liés à la réussite éducative. Tant son poids économique et démographique que sa concentration de milieux défavorisés et de pluriethnicité font en sorte qu'elle doit pouvoir bénéficier d'une attention et de moyens particuliers (...) » (MEES, 2017). Des écarts de réussite sont observés entre les élèves de milieux favorisés et ceux de milieux plus défavorisés. La différence entre la culture de la maison et la culture de l'école ou le décalage entre le bagage de certains de ces enfants (culture, expériences, connaissances, etc.) et les attentes de l'établissement peuvent affecter leur réussite éducative. Ce contexte de défavorisation a potentiellement des effets sur la prise de parole des élèves et sur le développement de leur pensée critique : « **Les enfants acquièrent des manières de parler et des rapports socialement différenciés au langage, aussi bien oral qu'écrit, qui les dotent de ressources inégales et les classent dans la hiérarchie, scolaire puis sociale**¹⁰. » Certains élèves pourraient ne pas savoir comment formuler leurs points de vue, leurs besoins, leurs incompréhensions, ou ne pas oser le faire¹¹. Le personnel enseignant est-il outillé pour repérer ces décalages ? La philo pour enfants peut-elle soutenir sur ce plan ?

Or, une constante est rapportée par les spécialistes et les personnes qui ont adopté la pratique de la PPE sur le terrain : d'une part, peu importe le milieu socio-économique, les enfants osent prendre parole en PPE, même ceux qui sont généralement plus silencieux ou effacés; d'autre part, la PPE est un espace privilégié pour que le personnel enseignant apprenne à connaître autrement ses élèves, car ces derniers osent souvent davantage se révéler dans cet espace dialogique.

Pourquoi les enfants osent prendre la parole dans le cadre des dialogues philosophiques ? D'abord, la nature des questions elle-même facilite la prise de parole. Nous sommes tous égaux dans l'ignorance face aux questions philosophiques, car ce sont des questions universelles, ouvertes, qui ont plusieurs réponses possibles et qui n'auront jamais de réponse définitive. La peur d'être dans l'erreur s'estompe dans cet espace où le faillibilisme et l'autocorrection sont hautement valorisés. Ensuite, entrer en dialogue se fait volontairement, on ne peut pas vous contraindre à parler. Il se crée un espace d'ouverture, de respect, de confiance, où l'objectif encore une fois n'est pas de convaincre, mais de se comprendre et d'enrichir nos idées : « Dialoguer, c'est considérer l'autre comme autant capable de vérité que soi », comme le dit Marcel Conche¹². Finalement, dans ce cadre, la différence n'est pas seulement acceptée, mais elle est mise de l'avant : chacun possède un bagage, une expérience et un point de vue unique sur l'existence et sur le monde, chacun peut nous aider à bonifier nos idées, chacun peut faire une différence. Et c'est cette diversité même qui fait la richesse du dialogue, qui permet d'apprendre à penser de manière critique, attentive et créative : « La variété des styles de pensée dans une classe, additionnée à la variété des bagages, valeurs et expériences de vie, peut contribuer de manière significative à la création d'une communauté de recherche (...) Quand des approches grandement différentes à des problèmes sont ouvertement acceptées, alors la compétition injuste diminue et les contributions des différents participants sont accueillies¹³. »

Nous pouvons certes présumer qu'oser parler est un premier pas pour améliorer les compétences en littératie, pour prendre sa place dans la communauté de l'école. Mais nous pouvons aussi faire l'hypothèse que le type de parole qui est encouragée dans les dialogues philosophiques peut également nous aider à atteindre ces objectifs. En effet, en philosophie, une foule d'habiletés de penser et de communiquer sont constamment mobilisées (définir, donner des raisons, comparer, reformuler, etc.). L'effet sur la communication orale et écrite de la pratique de la PPE pourrait être très intéressant, comme en témoignent déjà certaines études¹⁴.

Dans le contexte de changement que nous connaissons, la philosophie pour enfants représente d'abord le choix d'une prémisse non autoritaire, dialogique, et, sur cet horizon, elle semble plus adaptée au pluralisme émergent que toute autre forme de pédagogie actuelle⁷ (...).

Georges Leroux

En somme, le dialogue à caractère philosophique tel que mis de l'avant par la PPE est un lieu où l'intérêt des élèves est au cœur de la démarche, où le sens des mots, des idées est exploré, où des outils de pensée sont travaillés, où le bagage de chacun est mis en valeur dans une quête de sens partagé au sein d'un espace commun coconstruit par les enfants. Considérant ces éléments, UEMPT a vu dans cette approche de riches possibilités de contribuer à réduire les écarts de réussite éducatives entre les élèves de milieux socio-économiques différents, entre autres en favorisant une meilleure intégration des élèves dans l'environnement scolaire.

C'est en se donnant la prise de parole comme angle de réflexion, de recherche et d'expérimentation qu'UEMPT a façonné, pendant cinq ans, le projet Trajectoires philo, afin de proposer une initiation à la PPE au personnel enseignant de ses écoles en vue de développer chez les élèves une prise de parole dialogique et divergente. Nous définissons une telle prise de parole comme singulière, autonome et attentive aux autres; une prise de parole qui non seulement accueille la diversité de points de vue, mais qui la recherche, car, comme nous le mentionnions plus haut, en PPE, c'est cette diversité même qui fait la richesse de la pensée commune.

7. G. LEROUX, La communauté de recherche philosophique, Applications et enjeux, Québec, PUL, 2011, p. 222.

8. Définition de Moreau et Landry (2006) : « Par littératie, on entend la capacité d'utiliser le langage et les images, de formes riches et variées, pour lire, écrire, écouter, parler, voir, représenter et penser de façon critique. Elle permet d'échanger des renseignements, d'interagir avec les autres et de produire du sens. C'est un processus complexe qui consiste à s'appuyer sur ses connaissances antérieures, sa culture et son vécu pour acquérir de nouvelles connaissances et mieux comprendre ce qui nous entoure. »

9. L. BARRIAULT, « La philosophie pour enfants pour améliorer les compétences en littératie et en mathématiques », RIRE : réseau d'information pour la réussite éducative, 27 juillet 2015.

10. COLLECTIF, « Le langage comme capital », dans Bernard LAHIRE (dir.), Enfant de classe : de l'inégalité parmi les enfants, Paris, Seuil, 2019, p. 1029.

11. H. PILON-LAROSE, « Élèves de milieux défavorisés : assieds-toi et tais-toi », La Presse, 26 octobre 2014.

12. Michel SASSEVILLE et Mathieu GAGNON, Penser ensemble à l'école, Québec, PUL, 2007.

13. Matthew Lipman, Philosophy in the classroom, Philadelphie, Temple University Press, 2^e édition, 1980, p.43. Traduction libre.

14. Serge Robert, L'évaluation des effets du programme « Prévention de la violence et philosophie pour enfants » sur le développement du raisonnement moral et la prévention sur la violence à la CSMV, CLIC/LANCI/UQAM, 2009.

03

La formation Trajectoires philo

Trajectoires philo propose une initiation à la pratique de la philosophie pour enfants en milieu défavorisé montréalais.

Les Trajectoires philo sont pour nous une manière imagée de décrire les chemins de pensée individuels et collectifs parcourus par des jeunes qui s'engagent, dans un dialogue à caractère philosophique, à remettre en question leurs idées et à coconstruire des réponses temporaires aux problèmes existentiels qui les habitent, en prenant conscience de leur agentivité dans le monde et de la responsabilité qui en découle.

Le cœur des Trajectoires philo, ce sont les élèves, accompagnés d'une personne qui assure l'animation. Cette personne les aide à développer une pensée critique, attentive et créative ainsi qu'une prise de parole dialogique et divergente, au fil d'une série d'ateliers portant sur différents thèmes philosophiques. Amorcées par un stimulus, un tremplin philosophique proposé aux élèves, les trajectoires se développent toujours en suivant les préoccupations et interrogations des enfants.

Les Trajectoires philo sont à l'image des élèves, de ceux et de celles qui les tracent : plurielles, intrigantes, complexes. Le personnel enseignant doit s'outiller le mieux possible en vue de cette approche pédagogique collaborative et progressive. Nous la jugeons particulièrement enrichissante dans un monde aux bouleversements multiples où, dans le tourbillon des opinions, le micro n'est pas tendu à tous.

« Quand les enfants discutent des choses telles qu'elles sont, il devrait toujours y avoir un effort soutenu d'explorer avec eux les choses telles qu'elles pourraient être¹⁵. »

Matthew Lipman

15. Matthew Lipman, *Philosophy in the classroom*, Philadelphie, Temple University Press, 2^e édition, 1980. Traduction libre.

Trajectoires philo pour les élèves

Ce sont des ateliers philosophiques qui se déroulent en classe,

- où les élèves, assis en cercle, s'engagent dans un dialogue à caractère philosophique animé par une personne dont la posture est en une de questionnement, guidée par l'intérêt des élèves;
- qui portent sur des thèmes ou des questions philosophiques passionnants, explorés dans un espace de coconstruction de savoirs et non de transmission de connaissances par la personne animatrice;
- qui provoquent l'exploration des dimensions philosophiques des idées apportées, en favorisant l'expression d'idées divergentes;
- qui invitent explicitement à travailler une diversité d'habiletés de pensée et d'habiletés sociales, notamment à l'aide d'un retour métacognitif;
- qui proposent des formes variées de prise de parole, dans une perspective d'inclusion et d'enrichissement de la coconstruction de sens.

Trajectoires philo pour le personnel enseignant

Les objectifs pour les enseignants et enseignantes sont les suivants.

An 1

- Expérimenter la pratique de la PPE telle qu'elle sera vécue par leurs élèves lors de trois jours de formation théorique et pratique donnée par des formatrices expertes en PPE en collaboration avec des ressources professionnelles d'UEMPT.
- Observer des modélisations en classe réalisées par des personnes expertes en animation.
- Se familiariser avec des outils philosophiques de base pour animer des dialogues à caractère philosophique et faire ses premiers pas en tant que personne animatrice grâce à l'accompagnement par des formatrices.
- Mettre en lien les fondements de la posture d'animation des dialogues à caractère philosophique avec la pratique d'enseignement.
- Se sensibiliser à la pertinence de développer cette approche en milieu défavorisé pour développer une prise de parole dialogique et divergente chez les élèves.

An 2

- Partager défis et besoins entre praticiens et praticiennes et personnes formatrices sous forme de communauté de pratique, pour soutenir l'intégration de la pratique dans les classes (deux jours en présentiel et trois rencontres virtuelles).



Trajectoires philo : enjeux et retombées

Un constat incontournable des recherches et des expérimentations menées par UEMPT fait consensus dans l'ensemble du monde de la PPE : la formation est capitale pour animer des dialogues à caractère philosophique de qualité, et donc, si l'on souhaite dépasser le partage d'opinions entre les élèves, si l'on veut « enrichir leur expérience d'un sens nouveau, plus riche d'un examen éclairé des présupposés et des conséquences qu'elle contient¹⁶ ».

L'importance de cette formation s'explique avant tout par la posture particulière d'animation préconisée en PPE et que nous décrivons plus haut : la posture de questionnement. En effet, le rôle de la personne qui anime les Trajectoire philo n'est surtout pas de transmettre des connaissances ou des valeurs qu'elle juge souhaitables, mais plutôt d'accompagner les élèves dans la coconstruction de leurs propres valeurs. Comment ? En développant chez les enfants des habiletés de recherche, de collaboration et de communication de leurs idées; en les invitant à se remettre en question, à défricher de nouveaux chemins de réflexion.

La formation est également importante, notamment, pour éviter les pièges du relativisme et du dogmatisme, qui peuvent guetter des échanges où des questions qui nous tiennent à cœur sont abordées. Lorsqu'on dialogue autour de sujets aussi importants que ceux proposés dans les Trajectoires philo, comme l'injustice ou la liberté, la maîtrise de certains outils peut grandement aider, par exemple, à choisir le terrain des hypothèses et à éviter celui des certitudes.

Trajectoires philo, un projet conçu comme une initiation à la PPE en milieu défavorisé montréalais, constitue non pas une fin, mais une invitation à approfondir par la suite la découverte de cette pratique passionnante qui, selon les dires des enseignants et enseignantes avec qui UEMPT a collaboré, change la vie de classe et transforme la façon d'enseigner sur de multiples plans.

¹⁶ Michel SASSEVILLE, La pratique de la philosophie avec les enfants (3e éd.), Québec, PUL, 2000, p. 97.

Ce qu'on en dit

Chez les élèves :

- La majorité des élèves prennent la parole, même les élèves plus effacés.
- La prise de parole est plus réfléchie, plus précise, plus justifiée.
- Les élèves prennent davantage la parole dans d'autres contextes une fois la pratique installée.
- Les élèves ont de meilleures communications et argumentations dans les autres matières.
- Les élèves s'écoutent davantage, se respectent.
- Les élèves gagnent en confiance.

Chez le personnel enseignant :

- Changement de posture : le questionnement prend davantage de place dans l'enseignement.
- Meilleure connaissance des élèves : modes de pensée, préoccupations, passions, etc.
- Plus grande aisance avec le doute comme moteur de réflexion.
- Aide à porter des jugements dans d'autres matières : CCQ, communication orale et écrite en français.



Nous le mentionnions plus haut avec Lipman : les grands bouleversements sociaux provoquent souvent la remise en question de nos systèmes éducatifs. Quand les temps changent, les savoirs établis nous apparaissent insuffisants. Nous l'observons à l'époque actuelle où, notamment, les changements climatiques et la montée des inégalités sociales appellent une revisite importante de nos valeurs et de nos comportements. Des questions se posent alors : Qu'enseigne-t-on à nos jeunes ? Comment s'y prend-on pour transmettre des savoirs ? Est-ce que nos contenus et nos méthodes sont adéquats pour préparer les enfants aux enjeux du monde actuel ? Leurs apprentissages vont-ils nous aider à trouver des solutions aux défis qui nous dépassent ? Comment s'en sortiront-ils dans ce monde qu'on leur laisse ? Les a-t-on bien outillés ?

Cette situation non seulement réaffirme l'importance de l'école comme palliatif aux inégalités des familles face aux moyens et face aux savoirs scolaires, mais également, elle met en lumière son importance comme espace de continuité du lien social, continuité assurée en grande partie par le personnel enseignant. Le lien entre ce dernier et les élèves, et entre ce dernier et les familles, installe une continuité entre l'expérience de la maison et l'expérience de l'école. Cette relation peut faire en sorte que l'école ne commande pas une rupture avec la culture de la maison, mais qu'elle intègre plutôt les expériences différenciées des enfants à son milieu de vie, à sa matière de réflexion, à ses modes d'apprentissage, afin que se coconstruise un espace social commun où les enfants trouvent leur place. La PPE nous apparaît comme une approche pédagogique extraordinaire pour nourrir ce type de lien fondamental, pour valoriser l'apport singulier de chaque individu à la communauté, pour outiller les enfants en vue de prendre la parole et leur donner l'occasion d'être entendus. Une approche qui augmente leurs chances de réussite scolaire et éducative, et qui développe une citoyenneté responsable, une société plus juste.

Cultiver et encourager cette approche peut enrichir nos autres champs d'intervention non seulement du point de vue des projets de classe, mais aussi du point de vue de l'école comme milieu de travail et de développement professionnel, et, pourquoi pas, du point de vue des relations avec les familles.

Conclusion

Bibliographie

Article ou chapitre de livre

BARRIAULT, L. (2015). *La philosophie pour enfants pour améliorer les compétences en littératie et en mathématiques*.

RIRE : réseau d'information pour la réussite éducative.

BLEAZBY, Jennifer (2001). Autonomy, Democratic Community, and Citizenship in Philosophy for Children: Dewey and Philosophy for Children's Rejection of the Individual/Community Dualism, *Analytic Teaching*, 26 (1), p.30-52.

COLLECTIF (2019), Le langage comme capital, dans *Enfances de classe : de l'inégalité parmi les enfants*. Dans Bernard Lahire (dir.), Paris, Seuil.

FLETCHER, Natalie M. (2020). Plus jamais sous-estimés : Une introduction à la philocréation. Dans C. KATZ, (dir.), *Growing UP with Philosophy Camp*, Rowman & Littlefield.

PILON-LAROSE, Hugo (2014). Éèves de milieux défavorisés : assieds-toi et tais-toi, *La Presse*, 26 octobre 2014.

Documents et rapports d'analyse

ARCHAMBAULT, Jean et HARNOIS, Li (2010, mai). *La justice sociale en éducation. Les faits saillants tirés de la littérature scientifique et professionnelle*. Document présenté au Programme de soutien à l'école montréalaise, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Université de Montréal.

BOUCHARD M., DANSEREAU, J., M. FLETCHER, N., GAGNON, M., SASSEVILLE, M. et YERGEAU S. (2020). *Vers une citoyenneté engagée par la pratique du dialogue philosophique*. Mémoire présenté au ministère de l'Éducation en vue du remplacement du programme d'Éthique et culture religieuse.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2016). *Remettre le cap sur l'équité*. Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2014-2016. CSE.

ROBERT, S., ROUSSIN, D., RATTE, M. et GUÈYE T. (2009). *L'évaluation des effets du programme « Prévention de la violence et philosophie pour enfants » sur le développement du raisonnement moral et la prévention sur la violence à la CSMV*. CLIC/LANCI/UGAM.

SASSEVILLE, M. (2020). *82 pays où se pratique la Philosophie pour/avec les enfants*. Université Laval.

<https://philoenfant.org/2015/11/12/82-pays-ou-se-pratique-laphilosophie-pour-enfants/>

Ouvrages sur la philosophie et la philosophie pour enfants

GAGNON, Mathieu (2005). *Guide pratique pour l'animation d'une communauté de recherche philosophique*. PUL.

GAGNON, Mathieu et MAILHOT-PAQUETTE, Eveline (2021). *Pratiquer la philosophie au primaire : conseils, activités thématiques et littérature jeunesse*, Chenelière éducation.

GAGNON, Mathieu et SASSEVILLE, Michel (2011). *La communauté de recherche philosophique, Applications et enjeux*, PUL, Québec.

LIPMAN, Matthew, SHARP, Ann-Margaret et OSCANYAN, Frederic S. (1980). *Philosophy in the classroom* (2^e éd.). Temple University Press.

LIPMAN, Matthew (2006). *À l'école de la pensée* (2^e éd.). Éditions de Boeck.

SASSEVILLE, Michel (2000). *La pratique de la philosophie avec les enfants* (3^e éd.). PUL.

SASSEVILLE, Michel et GAGNON, Mathieu (2007). *Penser ensemble à l'école*. PUL.

**La philosophie pour enfants,
c'est s'interroger ensemble sur
des thématiques centrales de
l'existence humaine et de la vie
sociale, à partir de problèmes
vivants pour un groupe,
sous forme de dialogues
philosophiques.**

Auteurs-trices :

Éveline Mailhot-Paquette
Dominique Chouinard
Louise Jutras
Dominic Denis