

# **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

**Mylène Bouchard**

**Jean Dansereau**

**Natalie M. Fletcher**

**Mathieu Gagnon**

**Olivier Michaud**

**Michel Sasseville**

**Sébastien Yergeau**

**27 février 2020**

## Table des matières

Table des matières	1
<b>1. Une citoyenneté engagée par la pratique de la philosophie avec les enfants et les adolescent.e.s (PPEA)</b>	<b>2</b>
<b>2. Pour l'intégration officielle de la PPEA au nouveau programme</b>	<b>3</b>
2.1 La PPEA : un bref aperçu	4
2.2 La PPEA : une conception renouvelée de l'enseignement et de l'apprentissage	6
2.3 La PPEA et l'intégration de contenus disciplinaires	8
2.4 La PPEA et les arrimages avec les thématiques du nouveau programme	10
2.4.1 Présentation des thématiques et sous-thématiques proposées par le Ministère et des liens possibles avec la PPEA	10
Thématique 1 : Participation citoyenne et démocratie	10
Thématique 2 : Éducation juridique	11
Thématique 3 : Écocitoyenneté	12
Thématique 4 : Éducation à la sexualité	13
Thématique 5 : Développement de soi et des relations interpersonnelles	14
Thématique 6 : Éthique	16
Thématique 7 : Citoyenneté numérique	18
Thématique 8 : Culture des sociétés	20
2.5 La PPEA comme véhicule d'intégration et d'enrichissement (ou comment renouveler le programme d'ECR sans jeter le bébé avec l'eau du bain)	23
2.5.1 Définition et place de l'éthique dans le programme d'ECR	23
2.5.2 La place du dialogue	25
2.6 La PPEA, une panacée?	27
2.7 La formation du personnel enseignant	28
2.8 Conclusion	29
Bibliographie	31
Annexe 1 : Bibliographie de quelques ressources publiées en PPEA à travers la francophonie	36

# **1. Une citoyenneté engagée par la pratique de la philosophie avec les enfants et les adolescent.e.s (PPEA)**

Nous sommes heureux de présenter un mémoire au ministère de l'Éducation portant sur le remplacement du programme d'Éthique et culture religieuse. D'entrée de jeu, nous tenons à souligner que nous sommes d'avis que les propositions du Ministère, qui se déclinent en huit thématiques, peuvent contribuer au développement des compétences attendues au 21<sup>e</sup> siècle afin que l'élève puisse s'engager comme citoyen non seulement au terme de son parcours scolaire, mais également lors de celui-ci. En effet, rendre l'élève plus familier avec les enjeux liés, par exemple, à la participation citoyenne et à la démocratie (thème 1), à l'écocitoyenneté (thème 3), au développement de relations interpersonnelles harmonieuses (thème 5), à l'éthique (thème 6) ou encore à la citoyenneté numérique (thème 7) constitue un levier précieux, voire nécessaire, afin qu'il soit un citoyen éclairé, puisque ces enjeux structurent en quelque sorte les rapports qu'il aura envers lui-même, autrui et le monde. Toutefois, lorsque nous examinons les différents attendus associés à chacun des thèmes, hormis l'éthique où il est question de « réflexion », nous craignons que la perspective de formation soit davantage ancrée dans la transmission et l'appropriation de connaissances ou, au mieux, sur l'appropriation d'un certain savoir-faire technique. C'est du moins ce que pourrait laisser entendre le recours à des énoncés tels que l'élève « sera amené à reconnaître », « peut être informé ou sensibilisé », « peut prendre connaissance » ou « peut être outillé ». Bien que l'acquisition de connaissances et le développement de certains savoir-faire soient nécessaires au développement de compétences, il demeure largement démontré que ceux-ci ne sont pas suffisants pour le développement de compétences, notamment lorsqu'il est question d'aider les élèves à être des citoyens engagés, lucides et prêts à penser par et pour eux-mêmes avec les autres (Becquet et Étienne, 2016; Jonnaert, 2002; Le Boterf, 1994; Perrenoud, 2000).

Selon de nombreux travaux entourant les compétences, peu importe les stratégies qui seront mises en œuvre (p. ex. progression des apprentissages allant du simple vers le complexe ; enseignement explicite ; mise en place de situations-problèmes ; etc.), il vient un temps où la mobilisation ainsi que la combinaison efficace des connaissances, habiletés et attitudes doivent être orchestrées à l'intérieur d'un cadre permettant de les problématiser (Gagnon, 2008). À cet égard, la pratique de la philosophie peut représenter un levier fort intéressant parce qu'elle

s'appuie sur un processus reliant et problématisant les savoirs issus de différents domaines, tout en accordant une attention particulière aux structures, plus générales, sur lesquelles ils sont construits. Nous pensons que chacune des thématiques identifiées par le Ministère devrait être soutenue par une pratique du dialogue philosophique (une pratique qui pourrait prendre différentes formes, soit dit en passant — cf. section 2.6) afin que chaque élève, grâce à celle-ci, puisse se faire une idée sur des questions et des enjeux que ces thématiques soulèvent, que ce soit à l'intérieur même de chacune de celles-ci ou dans et par les relations qu'elles entretiennent entre elles. Ayant su, grâce à cette pratique, développer une pensée critique, créatrice et attentive aux autres, l'élève pourra dès lors non seulement être un agent se préparant à vivre dans une démocratie, mais également une personne qui possède le souci du « respect de soi et des autres dans une citoyenneté active » (Roberge 2020). Comme nous le verrons, la PPEA se fonde sur la perspective démocratique et peut représenter une avenue extrêmement porteuse pour « donner du sens » aux apprentissages effectués en lien avec chacune de ces thématiques.

## **2. Pour l'intégration officielle de la PPEA au nouveau programme**

L'annonce récente du Ministre Roberge de revoir en profondeur le programme d'Éthique et culture religieuse a soulevé une vague de réactions diverses. En ce qui nous concerne, nous considérons qu'il s'agit de l'occasion rêvée de repenser la formation de la personne, du moins dans le cadre de ce programme. Nous considérons que le temps est venu d'intégrer officiellement la philosophie pour enfants et adolescent.e.s (PPEA) dans le cursus scolaire de la population étudiante québécoise. En ce sens, la présente section fera la démonstration que cette approche est à la fois pertinente et pourrait constituer un réel enrichissement du programme en matière de citoyenneté. Pour ce faire, nous expliquerons sommairement ce qu'est la PPEA et nous exposerons les raisons pour lesquelles nous faisons cette proposition. Parmi ces raisons, notons que la PPEA s'appuie sur une conception renouvelée de l'enseignement, qu'elle constitue un levier pour le développement des compétences du 21<sup>e</sup> siècle et qu'elle permet d'intégrer des contenus divers et variés à l'intérieur d'une conception de l'apprentissage fondée sur l'agentivité des élèves, leurs capacités réflexives et leur autodétermination.

## 2.1 La PPEA : un bref aperçu

La PPEA a été initiée par les philosophes Matthew Lipman et Ann Margaret Sharp aux États-Unis dans les années 60. Constatant que ses étudiant.e.s d'université avaient des lacunes importantes dans l'argumentation et l'organisation de la pensée, Lipman décida d'initier les enfants, dès leur plus jeune âge, à la philosophie (Lipman, Sharp et Oscanyan, 1980). Partant des présupposés que les enfants sont capables de raison et d'une ouverture à l'émerveillement qui leur est propre, qu'il faut les mettre au défi de réfléchir et que la philosophie permet de développer des outils de pensée, Lipman et Sharp entreprirent de développer un programme de PPEA.

La visée de cette approche est d'amener les personnes participantes à penser par et pour elles-mêmes. Il s'agit, pour Lipman (2003), de favoriser le développement d'habiletés de la pensée (habiletés de recherche, de raisonnement et d'organisation de l'information) et d'attitudes (émotionnelle, communicationnelle et sociale) pour produire des jugements créatifs (originaux, innovants, productifs), vigilants (attentifs, appréciatifs, bienveillants) et critiques (raisonnés, justifiés, raisonnables). De même, penser par et pour soi-même implique de prendre conscience des processus de pensée et de jugements qui en découlent, d'en être autocritique et d'y exercer un contrôle (auto-correction, autorégulation) afin d'être autonome et responsable (Lipman, 2003; Sasseville *et al.*, 2018; Yergeau, 2018). Or, penser par et pour soi-même et développer le bien penser ne se font pas individuellement en PPEA. Au contraire, le dialogue collaboratif est au cœur de cette démarche. C'est par les interactions et les échanges entre les personnes participantes que se mobilisent les habiletés et les attitudes nécessaires pour bien penser. C'est, entre autres, la diversité des points de vue, le choc des idées, l'émergence des problèmes, la collaboration et la co-élaboration de sens, l'exigence de validité et de raisonabilité et la nécessité de se rattacher à l'expérience qui permettent au dialogue de former la pensée (Daniel et Gagnon, 2011 et 2012; Daniel, Gagnon et Pettier, 2012; Sasseville *et al.*, 2018; Yergeau, 2018). En ce sens, la visée de la PPEA est d'amener les participants à penser par et pour eux-mêmes avec et grâce aux autres.

Traditionnellement, la pratique de la PPEA consiste à partir d'une histoire philosophique lue en groupe pour identifier les éléments importants aux yeux des élèves (thématiques, points de vue, enjeux, valeurs). Ainsi, ceux-ci peuvent formuler et proposer (individuellement ou en petites équipes) des questions s'y rattachant. Ils sont ensuite invités à sélectionner la ou les questions qui les intéressent pour discuter et réfléchir ensemble. Disposés en cercle pour que chacun puisse

se voir, les élèves délibèrent<sup>1</sup> afin d'explorer et évaluer les différentes réponses envisageables. Questionnés par l'adulte animateur et se questionnant entre eux, ils sont appelés à dégager des présupposés, à formuler des hypothèses, à donner et à évaluer des raisons, à fournir des exemples et à chercher des contre-exemples, à établir des critères, à identifier des causes et des conséquences, à reformuler et à mettre en lien les idées des autres afin d'élaborer des points de vue éclairés et étayés (Gagnon et Yergeau, 2016; Lipman, 2003; Sasseville, 2000).

Bien entendu, les modalités et les pratiques peuvent différer ou s'adapter selon les contextes et les exigences (plus de 80 pays ont intégré, d'une façon ou d'une autre, la PPEA dans leurs programmes d'étude – Sasseville, 2020-a). Toutefois, certains principes, en plus du dialogue, restent fondamentaux: la recherche et la pratique de la philosophie. La recherche s'inscrit dans et par le dialogue dans des processus favorisant le faillibilisme et l'exploration de la diversité, assurant le questionnement soutenu et structuré ou encore exigeant des justifications et des validations, évitant ainsi les pièges du dogmatisme et des sophismes, comme les biais de confirmation ainsi que les concepts stéréotypés (Fletcher, 2020). Ces processus sont encadrés par une pratique philosophique permettant à la fois de s'élever dans une recherche dite « universelle », faisant appel à l'expérience concrète et nécessitant le recours à des critères éthiques (bien, bon, juste, acceptable), logiques (cohérence, pertinence, clarté), épistémologiques (vérité, validité, viabilité), esthétiques (beau, réceptivité, harmonie, unicité) ou métaphysiques (nécessité, unité) afin d'assurer rigueur et sens à la recherche, au dialogue et aux points de vue (Fletcher, 2020; Gagnon et Yergeau, 2016; Gregory, 2008; Lipman, 2003; Sasseville *et al.*, 2018; Yergeau, 2018)<sup>2</sup>.

Depuis ses débuts, il y a plus de 50 ans maintenant, la PPEA a fait la preuve de ses bienfaits pour la formation de la pensée et l'éducation à la citoyenneté de façon plus large. En effet, plusieurs pédagogues et philosophes ont publié dans des livres (voir notamment la collection *Dialoguer* dirigée par M. Sasseville et publiée aux Presses de l'Université Laval) et des revues (ex.: *Diotime*, *Childhood and Philosophy*, *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*) afin de faire état du rôle de la PPEA dans la formation de la pensée (habiletés et attitudes, pensée critique, créative,

---

<sup>1</sup> À l'instar de la définition de la délibération proposée par le gouvernement à l'intérieur du programme d'ECR, nous considérons la délibération comme « un examen avec d'autres personnes de différents aspects d'une question » (Gouvernement du Québec, 2008, p. 48). Cependant, en PPEA, les aspects s'élargissent également aux sous-disciplines de la philosophie (éthique, esthétique, métaphysique, logique et épistémologique) et la délibération n'est pas nécessairement accompagnée de cette exigence d'aboutir à une décision commune.

<sup>2</sup> Pour le dire simplement, nous pourrions soutenir que la pratique du dialogue philosophique est mue au moins par les deux principes régulateurs suivants : *Face à notre ignorance infinie, nous sommes tous égaux* (ce qui infuse une posture enseignante foncièrement différente); *Éveiller avec des questions plutôt qu'endormir avec des réponses*.

vigilante, autonome, responsable, métacognitive, autocorrectrice). De même, de nombreux auteurs et institutions ont démontré la pertinence théorique de la PPEA pour « une mise en œuvre de la paix » (Herriger, 2004), « une éducation à la citoyenneté » (Leleux, 2008), « un instrument d'éveil à une attitude démocratique » (Abel, 2008), « un espace à la citoyenneté » (Grosjean-Doutrelepont, 2008), « un éveil au respect » (Ouellet, 2019) et « contrer l'endoctrinement » (Eisenblaetter, 2020). De plus, différentes études empiriques tendent à montrer les impacts de la pratique du dialogue philosophique sur le développement du raisonnement moral (Audrain et Robert, 2009), de la pensée critique (Daniel et Gagnon, 2016), de l'autodétermination (Malbœuf-Hurtubise *et al.*, soumis), des habiletés intellectuelles (Yan *et al.*, 2018), des habiletés sociales (Giménez-Dasi *et al.*, 2013; Milett et Tapper, 2012), du vivre-ensemble (Gagnon *et al.*, 2013), de la littératie et de la numératie (Gorard *et al.*, 2015), des compétences à l'oral (Bouchard *et al.*, 2015), de l'imagination morale (Fletcher, 2017), etc. C'est entre autres pour ces raisons que plusieurs universités dans le monde offrent des cours et des programmes de PPEA (au Québec, notamment, l'Université Laval, l'Université de Sherbrooke et l'Université de Montréal). Bien que ces bienfaits soient, en soi, pertinents, voire suffisants, pour justifier l'implantation de la PPEA dans le curriculum des élèves du Québec, il demeure important de présenter d'autres raisons soutenant cette motivation.

## **2.2 La PPEA : une conception renouvelée de l'enseignement et de l'apprentissage**

En raison, notamment, de l'évolution fulgurante des savoirs et des technologies, de la présence d'une diversité culturelle de plus en plus grande au sein de sociétés traditionnellement plus homogènes et de l'accessibilité à l'information (et à la désinformation), le 21<sup>e</sup> siècle se présente comme un moment radicalement différent des siècles qui l'ont précédé. Cette toile de fond du 21<sup>e</sup> siècle engendre assurément des répercussions importantes, notamment, sur les savoirs, les moyens de les acquérir et de les utiliser. L'UNESCO (Scott, 2015a) identifie plusieurs facteurs qui influencent déjà les contenus et les méthodes d'apprentissage: la complexité et l'incertitude des changements; les médias sociaux; les nouveaux outils d'apprentissage et la connectivité permanente; la possibilité d'apprendre à tout instant et en tout temps; la croissance exponentielle de l'information; la transformation des apprenants consommateurs à producteurs de contenus; la nécessité d'ancrer les contenus à l'expérience; une meilleure compréhension des processus d'apprentissage et le passage d'un modèle d'enseignement à un modèle d'apprentissage; ou encore, l'adaptabilité des compétences au monde du travail changeant.

Dans le rapport « Les apprentissages de demain 3: quel type de pédagogie pour le 21<sup>e</sup> siècle? », l'UNESCO (Scott, 2015c) affirme que la pédagogie du 21<sup>e</sup> siècle doit avoir une vision globale mettant l'accent sur la participation des élèves, sur leur mobilisation et leur motivation et sur l'importance de personnaliser les apprentissages (offrir différents modes de réalisation) et de proposer des activités significatives en étant ancrées sur l'expérience des élèves. Le rapport de l'UNESCO mentionne aussi l'importance de proposer une pédagogie qui utilise des outils d'apprentissage appropriés (entre autres le questionnement) afin de mobiliser des compétences métacognitives. Enfin, bien que d'autres éléments soient identifiés comme importants pour une pédagogie contemporaine, notons l'importance des interactions et l'inclusion des individus, le travail collectif et la coopération. Pour l'UNESCO (Scott, 2015b), la mise en place de telles pratiques pédagogiques vise à assurer le développement de compétences nécessaires au 21<sup>e</sup> siècle. En effet, il s'agit de permettre aux jeunes d'apprendre à faire (ex. : penser de façon critique, créativité et innovation, résoudre des problèmes, communiquer et collaborer efficacement...), à être (ex. : attitudes et aptitudes métacognitives, sociales et interculturelles, responsabilité personnelle, autorégulation, aptitude à donner du sens...) et à vivre ensemble (ex. : recherche et valorisation de la diversité, coopération et interconnexion interculturelles, citoyenneté civile et numérique...).

La PPEA semble tout avoir comme approche pédagogique et philosophique pour répondre aux exigences pédagogiques du 21<sup>e</sup> siècle précédemment identifiées. En effet, celle-ci permet de mobiliser, d'inciter à la participation et de motiver les jeunes tout en personnalisant leurs apprentissages. Les éléments déclencheurs qui font appel à des situations significatives et réelles (textes mettant en scène des jeunes, des problématiques vécues par les jeunes, une culture ambiante des jeunes), la formulation et la sélection de questions faites par les élèves en fonction de leurs intérêts et leurs préoccupations, l'espace d'expression et d'échanges sécuritaires et authentiques sont d'autant d'exemples permettant la mobilisation, la participation, la motivation et la personnalisation. De plus, cette approche est centrée sur la recherche, la collaboration, la communication, la stimulation de la créativité et de l'innovation. En PPEA, le questionnement des différentes situations est un moment charnière permettant de mobiliser des habiletés et des attitudes afin de collaborer, de dialoguer, de créer et d'innover. Par exemple, la nécessité d'écouter, la capacité de reformuler les propos des autres ou de les questionner, dans la recherche de solutions ou de points de vue différents sont toutes des compétences et des habiletés qui sont mobilisées pour collaborer et pour créer en PPEA. De même, le questionnement et la mise en place d'un processus réflexif, autocritique et autocorrectif (tant sur les processus et les résultats collectifs qu'individuels) permettent de mobiliser et de développer les compétences métacognitives.



En répondant aux exigences pédagogiques du 21<sup>e</sup> siècle, comme nous venons de le démontrer, la PPEA permet ainsi de développer les compétences nécessaires pour les jeunes et adultes de ce siècle en mouvement.

## 2.3 La PPEA et l'intégration de contenus disciplinaires

Le renouvellement de l'enseignement et de l'apprentissage et la possibilité de développer les compétences du 21<sup>e</sup> siècle ne sont pas les seules raisons pour lesquelles nous croyons que la PPEA devrait être intégrée officiellement dans le nouveau programme. En effet, la PPEA a le potentiel d'aborder plusieurs thèmes variés et de s'adapter à différents contextes d'enseignement (primaire et secondaire, favorisé et défavorisé, région et ville...).

Dès le départ, la PPEA visait à aborder une multitude de thématiques, comme en témoigne la figure suivante, qui représente l'ensemble des romans philosophiques rédigés dans le cadre du cursus original de la PPEA de Lipman/Sharp:



(Sasseville 2020-b)

Soulignons également les travaux récents visant à recourir à la PPEA afin d'aborder des enjeux plus ciblés, tel que l'éducation à la consommation (dans une perspective d'écocitoyenneté) (Agundez-Rodriguez, 2016), la prévention de la violence (La Traversée, 2016) ou l'éducation à la sexualité (Sasseville, 2012). À cela s'ajoute des initiatives centrées sur des contenus disciplinaires plus spécifiques, comme le proposent notamment Lewis et Chandley (2012) qui ont articulé une série d'activités philosophiques autour d'éléments de contenus inclus à l'intérieur de programmes de formation tel que la science, l'histoire, l'art, les langues, les mathématiques, etc.

Semblablement, Gagnon et Yergeau (2016) ont développé l'idée de situations d'apprentissage philosophique dans ce souci précis d'intégrer l'enseignement/apprentissage de contenus disciplinaires à la perspective problématisante, évaluative et attentive que rend possible la pratique du dialogue philosophique. De plus, l'organisme Brila a développé l'approche de la philocréation qui permet aux jeunes en tant que personnes citoyennes émergentes de tester et de raffiner les perspectives qui surgissent de leurs dialogues philosophiques par le biais de projets créatifs interdisciplinaires dans leurs communautés.

Si la philosophie peut être considérée comme le lieu d'intégration et de mise en discussion d'éléments de contenus disciplinaires variés, c'est qu'elle constitue une discipline dont l'une des visées principales est la mise en relation des différents savoirs, de leur examen attentif, de leur problématisation et de leur évaluation. La philosophie constitue en ce sens un lieu favorisant le dépassement du cloisonnement disciplinaire, un lieu dans et par lequel se met en mouvement une pensée que nous pourrions qualifier de complexe pour emprunter les mots d'Edgar Morin.

Si les compétences du 21<sup>e</sup> siècle prennent racine dans le caractère complexe des enjeux actuels, l'institution scolaire doit trouver des lieux où cette complexité est considérée comme un levier pour engager le dialogue, la réflexion critique, la pensée créative et l'attention portée à autrui. Or, la PPEA constitue, à n'en point douter, l'un de ces lieux, si ce n'est que par les sous-disciplines à partir desquelles elle se met en mouvement et à partir desquelles se structurent les pratiques dialogiques, à savoir la logique, l'esthétique, l'épistémologie, l'éthique, la métaphysique, voire la politique. Prendre en charge cette complexité et disposer des outils pédagogiques pour le faire deviennent en quelque sorte une responsabilité à laquelle nous pouvons répondre, du moins en partie, par le recours à la PPEA.

Bien entendu, nous ne sommes pas contre le fait qu'il demeure important pour l'école et le Ministère de veiller à ce que les élèves acquièrent des connaissances, qui sont d'ailleurs essentielles à la mobilisation de compétences. Les thématiques proposées pour le nouveau programme, et *a fortiori* les aspects permettant de les décliner, montrent d'ailleurs cette volonté de fournir aux élèves les repères nécessaires afin qu'ils puissent être des citoyens engagés, responsables et éclairés. Mais ces repères ne sauraient être suffisants, encore faut-il qu'ils soient mis en relation, problématisés et pensés au regard de la complexité dans laquelle ils prennent forme au quotidien. À cet égard d'ailleurs, les différents éléments associés aux huit thématiques identifiées en vue de la création du nouveau programme ne sont pas indépendants les uns des autres et ceux-ci peuvent aisément être reliés, problématisés et évalués par le recours à la PPEA. Des thématiques philosophiques se dégagent, comme nous le verrons, de ces différents éléments, et les apprentissages effectués par les élèves à leur égard seront d'autant plus

signifiants et engageants qu'ils seront ancrés dans des enjeux que la démarche philosophique peut structurer en y apportant de la perspective et de la complexité.

## **2.4 La PPEA et les arrimages avec les thématiques du nouveau programme**

À l'intérieur de la présente section du mémoire, nous reprenons les thématiques et sous-thématiques identifiées par le Ministère afin d'en dégager des questions philosophiques à partir desquelles elles pourraient être abordées. Cet exercice permet de souligner que les concepts qui sous-tendent les thématiques peuvent être problématisés et mis en dialogue – ils peuvent avoir plusieurs sens et donc leurs ambiguïtés méritent d'être explorées. De plus, cet exercice, fort sommaire à l'heure actuelle, permettra d'apprécier la portée de la PPEA dans cette perspective et de montrer comment elle peut contribuer à enrichir le programme par la mise en place d'une approche réflexive orientée par des finalités semblables à celles poursuivies par le gouvernement, dont la citoyenneté engagée, la reconnaissance de soi et des autres ainsi que la poursuite du bien commun.

### **2.4.1 Présentation des thématiques et sous-thématiques proposées par le Ministère et des liens possibles avec la PPEA**

#### **Thématique 1 : Participation citoyenne et démocratie**

##### **Description du Ministère**

La participation citoyenne est la reconnaissance par l'individu qu'il est partie prenante de la société à travers l'exercice de la participation publique, de la participation sociale, de la participation politique et de la participation démocratique.

Par ce thème, l'élève peut être informé et sensibilisé, par exemple sur :

- les effets du bénévolat et de l'engagement communautaire;
- le rôle des organismes de bienfaisance;
- le rôle des structures de gouvernance locales, comme le conseil municipal ou le conseil de quartier;
- les implications de la participation électorale;
- les bénéfices qu'il peut retirer en se renseignant sur les différents enjeux relatifs aux affaires publiques de sa communauté.

**Exemples de problématiques philosophiques liées à ces sous-thématiques<sup>3</sup>:**

- **Communauté:** 1- Qu'est-ce que cela signifie de vivre en communauté? 2- Quels sont les besoins principaux d'une communauté? 3- Si on n'est pas d'accord sur les besoins de notre communauté, qui devrait décider? 4 - Faites-vous une différence entre un groupe et une communauté?
- **Aide:** 1- Est-ce toujours bon d'aider les autres? 2- Comment savoir si quelqu'un a besoin d'aide? 3- Est-ce vraiment aider si l'effet de notre aide est négatif? 4- Devrait-on aider ceux qui ne veulent pas notre aide? 5- Est-ce une force ou une faiblesse de demander de l'aide? 6- Est-on obligé d'aider?
- **Autorité:** 1- Est-ce possible d'avoir de l'autorité sans en abuser? 2- Est-ce que tout le monde devrait avoir de l'autorité? 3- Est-ce légitime d'imposer une décision sur les autres ? 4- Est-ce justifiable de désobéir à l'autorité? 5- À quoi ressemblerait un monde où les enfants détiendraient l'autorité? 6- Est-ce que la désobéissance civile peut être souhaitable?
- **Cause:** 1- Est-ce important d'avoir une cause ? 2- Si tu avais une plateforme pour provoquer la pensée des gens, quel serait ton message et pourquoi ? 3- Est-ce acceptable de prendre l'espace public pour défendre sa cause ? 4- Est-ce que certaines causes sont plus importantes que d'autres ? 5- Que faire si ta cause interfère avec celle d'un autre ?

**Thématique 2 : Éducation juridique**

**Description du Ministère**

L'éducation juridique permet à l'individu de participer à la société de manière éclairée par sa compréhension des droits et des responsabilités de chacun. Elle renforce les connaissances, les compétences et les attitudes qui permettent à l'individu de reconnaître la dimension juridique d'une situation.

Par ce thème, l'élève peut prendre connaissance, par exemple :

- du cadre juridique s'appliquant aux mineurs;
- des implications et des limites du droit à la liberté d'expression et du droit au respect de la vie privée;

---

<sup>3</sup> Il est à noter que la plupart, sinon toutes les questions qui vont suivre peuvent être abordées tant au primaire qu'au secondaire, surtout si elles sont précédées d'une présentation touchant la sous-thématique. Si notre suggestion est retenue par le ministère de l'Éducation, il sera tout de même important de prévoir des activités spécifiques (plans de discussion permettant de préciser une thématique, exercices portant sur la formation de la pensée, jeux, etc.) pour les enfants du primaire et les adolescents.es du secondaire.

## Vers une citoyenneté engagée par la pratique du dialogue philosophique

- de l'utilité des connaissances juridiques pour favoriser la défense de ses droits et la prise de décision éclairée;
- des devoirs qui accompagnent certains droits.

### **Exemples de problématiques philosophiques liées à ces sous-thématiques :**

- **Justice:** 1- Qu'est-ce que la justice ? 2- Comment savoir si quelque chose est juste ? 3- Est-ce que ce qui est juste pour une personne peut être injuste pour une autre ? 4- Comment devrait-on résoudre l'injustice ? 5- Est-ce possible un monde où tout est juste ?
- **Lois:** 1- Qu'est-ce qui fait qu'une loi est bonne ? 2- Les lois limitent-elles notre liberté ? 3- Est-ce que toutes les lois sont justes ? 4- Est-ce que tout ce qui est juste devrait être une loi ? 5- Est-ce juste qu'une loi limite un individu pour protéger un groupe ? 6- Faut-il toujours obéir aux lois ?
- **Égalité:** 1- Qu'est-ce que l'égalité ? 2- Quelle est la différence entre l'égalité et l'équité ? 3- Pour être égal, est-ce que tout le monde doit avoir les mêmes choses ?
- **Liberté d'expression:** 1- Devrait-on avoir le droit de dire tout ce qu'on veut ? 2- A-t-on le droit d'ignorer ceux avec qui on n'est pas d'accord ? 3- La censure a-t-elle ses avantages ? 4- Doit-on dire ce qu'on pense ? 5- Doit-on tout dire ce que l'on pense ? 6- À quoi ressemblerait un monde où on pourrait dire seulement des choses gentilles ?

### **Thématique 3 : Écocitoyenneté**

#### **Description du Ministère**

L'écocitoyenneté est la reconnaissance de l'importance des actions humaines, qu'elles soient individuelles ou collectives, sur l'environnement et les changements climatiques. Elle permet à l'individu de développer son jugement critique et de comprendre les principes liés à la protection environnementale et à l'utilisation écoresponsable des ressources naturelles.

Par ce thème, l'élève peut être informé, par exemple :

- des enjeux internationaux et planétaires en matière de changements climatiques;
- des impacts de son comportement sur l'environnement;
- des moyens qui existent et qui sont à la disposition des individus et des collectivités pour aider à la préservation de l'environnement;
- de gestes écoresponsables à sa portée (composter, recycler ou acheter des produits locaux, par exemple).

**Exemples de problématiques philosophiques liées à ces sous-thématiques :**

- **Nature:** 1- La nature a-t-elle des droits ? 2- Sommes-nous maîtres de la nature ? 3- Est-ce que maltraiter la nature est comparable à maltraiter une personne ? 4- Peut-on emprunter de la nature sans en abuser ? 5- La nature peut-elle ressentir ? 6-Comment serait le monde sans humains ?
- **Responsabilité:** 1- Qu'est-ce que cela signifie d'être responsable ? 2- Pouvons-nous être responsables de ce que nous n'avons pas causé ? 3- Est-ce que même les enfants peuvent être responsables ? 4- Est-ce qu'il faut des compétences particulières pour être responsable ? 5-Vaut-il la peine de faire tant d'efforts pour sauver la planète ? 6- Et si nous vivions pour toujours, quels seraient les effets sur la terre ?
- **Impact individuel:** 1- Est-ce qu'une seule personne peut faire une différence ? 2- Est-ce que j'ai un devoir envers l'environnement ? 3- Si je n'aide pas l'environnement, suis-je à blâmer ? 4- Est-ce suffisant de faire des changements dans sa vie quotidienne ou faut-il aussi contribuer aux changements à plus grande échelle ?
- **Êtres vivants:** 1- Est-ce que tous les êtres vivants ont la même valeur ? 2- Est-ce que tous les êtres vivants ont le droit de vivre ? 3- Est-ce acceptable de tuer un être vivant s'il nous menace ? 4- Devrait-on traiter les autres êtres vivants comme nous aimerions être traités? 5- Les animaux sont-ils libres ? 6- Si les animaux, les insectes ou les plantes pouvaient parler, quels souhaits ou désirs nous partageraient-ils ?

**Thématique 4 : Éducation à la sexualité**

**Description du Ministère**

L'éducation à la sexualité, en plus de permettre de mieux comprendre la sexualité, permet à l'individu de développer des attitudes et des comportements respectueux et égaux. Elle s'appuie sur des valeurs telles que l'égalité des femmes et des hommes, le respect de la diversité et le sens des responsabilités dans ses relations avec l'autre.

Par ce thème, l'élève peut être informé sur les changements physiques et affectifs de la puberté et prendre connaissance, par exemple :

- de l'importance d'établir des relations affectives et respectueuses, à l'égard de soi-même et des autres;
- de repères utiles dans ses relations interpersonnelles, notamment le rôle de l'esprit critique, du jugement et du sens des responsabilités;
- d'éléments qui contribuent à son développement et à son épanouissement;

- de la responsabilité de se protéger et de prévenir la propagation des infections transmises sexuellement.

**Exemples de problématiques philosophiques liées à ces sous-thématiques :**

- **Corps:** 1- Nos corps nous appartiennent-ils ? 2- Serions-nous la même personne dans un corps différent ? 3- Notre corps nous parle-t-il ? 4- Pouvons-nous contrôler nos corps ?
- **Désir:** 1- Est-ce bon de désirer ? 2- Serait-il possible de ne pas avoir de désir ? 3- Y a-t-il une différence entre un désir et un besoin ? 4- Un désir peut-il être mauvais ? 5- Peut-on désirer quelque chose qu'on n'aime pas ou qu'on ne veut pas ?
- **Image corporelle:** 1- Qu'est-ce qu'une image corporelle saine ? 2- Est-ce possible d'avoir une imagination corporelle négative ? 3- Faut-il aimer son corps ? 4- Est-ce que les autres nous voient de la même façon que nous nous voyons ? 5- Est-ce que tout le monde a la même perception de son corps ? 6- Cette perception change-t-elle avec le temps ?
- **Consentement:** 1- Ai-je le droit de décider de ce qui se passe avec mon corps ? 2- Que signifie donner son consentement ? 3- Le toucher peut-il être épeurant ou nuisible ? 4- A-t-on droit à notre espace personnel ? 5- Comment indiquer à quelqu'un qu'on lui permet de nous toucher ?
- **Inconfort:** 1- Devrait-on toujours essayer d'être confortable ? 2- Est-ce que tout le monde a le droit d'être confortable ? 3- Est-ce souhaitable d'être inconfortable ? 4- Qu'est-ce qu'une « zone de confort » ? 5- L'inconfort peut-il nous apprendre quelque chose ?
- **Genre:** 1- Y a-t-il des différences entre les garçons et les filles ? 2- Est-ce possible de ne pas vouloir être ni un garçon ni une fille ? 3- Devrait-on pouvoir choisir son genre ? 4- Comment serait un monde sans genre ?
- **Sens:** 1- Qu'est-ce que nos sens peuvent nous apprendre ? 2- Nos sens peuvent-ils nous tromper ? 3- En quoi une expérience peut changer si on ne peut pas voir, entendre, sentir, toucher ou goûter ? 4- Si tu devais éliminer un sens, lequel choisirais-tu et pourquoi ?

**Thématique 5 : Développement de soi et des relations interpersonnelles**

**Description du Ministère**

Le développement de soi et des relations interpersonnelles favorise une interaction harmonieuse entre des personnes et des groupes aux identités, valeurs et croyances variées. Il contribue à une meilleure compréhension de soi et, par projection, à une meilleure reconnaissance de l'autre, promouvant ainsi des rapports égaux. Ce thème favorise aussi des relations interpersonnelles de qualité en valorisant la construction d'une santé mentale positive ainsi que

d'un bien-être individuel et collectif par le biais de valeurs comme la tolérance, le respect de soi et de l'autre ainsi que la valorisation de l'autre.

Par ce thème, l'élève peut être sensibilisé, par exemple :

- aux stratégies permettant de mieux se connaître et de reconnaître ses émotions, et ainsi développer une estime de soi et une santé mentale positifs;

**Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- **Identité:** 1- Qui suis-je ? 2- Suis-je la même personne aujourd'hui que demain ou qu'hier ? 3- Si j'étais né dans un autre pays que celui dans lequel je suis né, serais-je une autre personne ? 4- Si j'avais eu d'autres parents que ceux que j'ai eus, serais-je une autre personne ?
- **Identité et émotions:** 1- Est-ce que mes émotions disent qui je suis ? 2- Suis-je la même personne si je suis en colère ou si j'éprouve de la joie ? 3- Si je n'avais pas d'émotions, serais-je encore la même personne ?
- **Reconnaissance des émotions:** 1- Qu'est-ce que la joie, la peur, l'amour, la colère, le dégoût, la tristesse... ? 2- Y a-t-il une différence entre l'amour et l'amitié ? 3- Comment savoir si une personne a peur, est triste... ? 4- Pouvez-vous identifier de bonnes et de mauvaises peurs ? 5- Y a-t-il de bonnes raisons d'être en colère ? 6- Est-il possible de contrôler ses émotions ? 7- Si oui, comment ? 8- Si non, pourquoi ?

- aux moyens de faire face aux agents stressants et de maintenir son équilibre;

**Exemples de problématiques philosophiques reliés à cette sous-thématique :**

- **Équilibre:** 1- Comment savoir si nous sommes en équilibre ? 2- Est-ce que l'équilibre est un juste milieu ? 3- Existe-t-il un lien entre équilibre et justice ?
  - **Stress:** 1- Existe-t-il de bons stress ? 2- Si oui, comment le reconnaître ? 3- Comment serait un monde où il n'y avait pas de stress ? 4- Comment est-il possible de faire face aux choses qui nous stressent ? 5- Y a-t-il des moyens de diminuer le stress ? 6- Si oui, lesquels ?
- au rôle qu'occupe l'ouverture d'esprit dans sa propre évolution et dans la progression de ses relations interpersonnelles;

**Exemples de problématiques philosophiques reliés à cette sous-thématique :**

- **Ouverture d'esprit:** 1- Existe-t-il un lien entre ouverture d'esprit et dialogue ? 2- Entre ouverture d'esprit et écoute ? 3- Est-il souhaitable de vouloir entrer dans l'univers de l'autre avec le souci de l'auto-correction ? 4- Peut-on imaginer un monde où toutes les personnes



## Vers une citoyenneté engagée par la pratique du dialogue philosophique

penseraient de la même manière ? 5- Quel est le rôle de la diversité des opinions dans notre manière de voir/comprendre le monde ? 6- Doit-on être ouvert à toutes les idées ? 7- Pourquoi ?

➤ aux attitudes et aux valeurs favorisant l'établissement de relations saines et harmonieuses.

### **Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- **Relations saines:** 1- Que veut-on dire par une relation saine ? 2- Que veut-on dire par une relation harmonieuse ? 3- Peut-on avoir des valeurs contradictoires et avoir néanmoins une relation saine et harmonieuse avec les gens que nous vivons ?
- **Valeurs:** 1- Qu'est-ce qu'une valeur ? 2- Est-il possible d'identifier des valeurs que nous partageons ? 3- Est-ce qu'il y a des valeurs qui sont plus importantes que d'autres ? 4- Y a-t-il de bonnes et de mauvaises valeurs ? 5- Comment les départager ? 6- Que faire si deux valeurs sont en tension ?
- **Attitudes:** 1- Est-il possible d'identifier des attitudes qui favorisent de meilleures relations avec les autres ? 2- Pourquoi en est-il ainsi ? 3- Y a-t-il des attitudes qui nuisent à nos relations avec les autres ? 4- Lesquelles et pourquoi ? 5- Comment savoir si des attitudes aident ou nuisent aux relations avec les autres ? 6- Est-il possible de décider de nos attitudes ? 7- Comment ? 8- Est-il possible de changer des attitudes ? 9- Si oui comment ? 10- Si non, pourquoi ?

## **Thématique 6 : Éthique**

### **Description du Ministère**

L'éthique fait référence à l'ensemble des principes moraux qui guident les intentions et les actions d'un individu et qui forment les règles de conduite propres à une société. Elle permet à l'individu de développer sa pensée critique et favorise le respect mutuel ainsi que l'exercice du dialogue (esprit d'ouverture et discernement).

Par ce thème, l'élève peut être amené à reconnaître les éléments suivants et à réfléchir sur ceux-ci, par exemple :

➤ les valeurs importantes qui reflètent le mieux la société dans laquelle il veut vivre;

### **Exemples de problématiques philosophiques reliés à cette sous-thématique :**

- **Monde commun :** 1- Dans quelle sorte de monde voulons-nous vivre ? 2- Est-ce que la personne que nous voulons être peut affecter le monde dans lequel nous vivons ? 3- Si oui, comment ? 4- Si non, pourquoi ? 5- Est-ce que le monde dans lequel nous vivons affecte la personne que nous voulons être ? 6- Si oui, comment ? 7- Si non, pourquoi ?

## Vers une citoyenneté engagée par la pratique du dialogue philosophique

- **Valeurs** : 1- Qu'est-ce qu'une valeur ? 2- Existe-t-il une différence entre un fait et une valeur ? 3- Est-ce que tout se vaut également ? 4- Existe-t-il une différence entre ce qui est souhaité et ce qui est souhaitable ? 5- Si les valeurs que nous avons ne concordent pas avec nos actions, est-ce à dire que nous sommes incohérents ? 6- Quand pouvons-nous dire que nous sommes incohérents ?
  - ses conceptions de la raison, du bien et du juste;

### **Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- **Raison** : 1- Existe-t-il un lien entre raison et jugement ? 2- Est-ce qu'une émotion peut être un jugement ? 3- Existe-t-il un lien entre raison et émotion ? 4- Pouvons-nous juger sans ressentir ? 5- Pouvons-nous ressentir sans juger ?
- **Bien** : 1- Comment pouvons-nous déterminer qu'une chose ou une action est bonne ? 2- Est-ce que ce qui est bien pour moi est nécessairement bien pour les autres ? 3- Existe-t-il un bien en soi ou est-il toujours contextuel ? 4- Que faut-il pour tenir compte du contexte ? 5- Y a-t-il des différences qui sont plus importantes que d'autres ?
- **Juste** : 1- Comment pouvons-nous déterminer qu'une chose ou une action est juste ? 2- Est-ce que ce qui est juste pour moi est nécessairement juste pour les autres ? 3- Existe-t-il une justice en soi ou est-elle toujours contextuelle ? 4- Que faut-il pour tenir compte du contexte ? 5- Y a-t-il des différences qui sont plus importantes que d'autres ?
  - les types de rapports qu'il désire entretenir avec les autres;

### **Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- Types de rapport à l'autre: 1- Qu'est-ce que l'amitié ? 2- Est-il possible d'être ami avec n'importe qui ? 3- Qu'est-ce que l'amour ? 4- Est-ce possible d'aimer tout le monde ? Si oui, est-ce souhaitable ? 5- Pourquoi ? 6- Est-ce qu'un rapport autoritaire implique toujours un gagnant et un perdant ? 7- La compétition est-elle souhaitable ? 8- La collaboration est-elle souhaitable ?
  - les préconceptions qui expliquent ses jugements ou ses agissements.

### **Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- **Présupposés et préjugés**: 1- Est-ce que tout présumé est un préjugé ? 3- Est-ce que tout préjugé est nécessairement mauvais ? 3- Est-ce possible de n'avoir aucun présumé ? 4- Est-ce que certains présumés ou préjugés sont plus problématiques que d'autres ? 5- Si oui, comment le déterminer ?

- **Certitude et incertitude** 1- La certitude existe-t-elle ? 2- Combien faut-il de cas pour pouvoir généraliser avec certitude ? 3- Un cas qui est généralisable est-il meilleur qu'un cas qui ne l'est pas ? 4- Pourquoi ? 5- Est-ce que l'incertitude est problématique ? 6- Est-ce possible d'être à l'aise dans l'incertitude ? 7- Si oui, comment ? 8- Si non, pourquoi ?

## **Thématique 7 : Citoyenneté numérique**

### **Description du Ministère**

La citoyenneté numérique est la capacité pour l'individu de prendre part positivement à l'environnement numérique, dans le contexte du développement rapide des nouvelles technologies de l'information et des communications ainsi que de l'importance croissante des réseaux sociaux. Elle favorise le développement de comportements pour assurer le respect de la vie privée et de l'intégrité des individus.

Par ce thème, l'élève peut être outillé, par exemple, par rapport :

- à l'omniprésence des technologies numériques dans la vie courante;

### **Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- **Trop** : 1- Quand pouvons-nous dire qu'une chose, une action, un objet est de trop ? 2 - Quand trop est-il trop ? 3- Quand trop est-il trop peu ?
- **Omniprésence de la technologie** : 1- Qu'est-ce qui compte comme technologie ? 2- Y a-t-il trop de technologie dans nos vies ? 3- Comment le déterminer ? 4- Y a-t-il des bons côtés à la technologie ? 5- Si oui, lesquels ? 6- Y a-t-il de mauvais côtés à la technologie ? 7- Si oui, lesquels ? 8- Serait-il possible de se passer de la technologie ? 9- Comment ? 10- Pourquoi? 11- Serait-il souhaitable de se passer de la technologie ? 12- Pourquoi ? 13- Comment savoir si une technologie est « bonne » (utile) ou pas?

- aux bénéfiques et aux effets pervers associés aux réseaux sociaux;

### **Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- **Conséquences** : 1- Qu'est-ce qu'une conséquence ? 2- Est-il important d'imaginer les conséquences de nos perspectives ? 3- Pouvons-nous toujours prévoir les conséquences de nos dires, de nos actions ? 4- Comment savoir si les conséquences seront bonnes ou non ?
- **Réseaux sociaux** : 1- Qu'est-ce qu'un réseau social? 2- Les réseaux sociaux ont-ils de bons côtés ? 3- Si oui, lesquels ? 4- Pourquoi ? 5- Y a-t-il de mauvais côtés aux réseaux sociaux? 6- Si oui, lesquels ? 7- Pourquoi ? 8- S'il y a des mauvais côtés aux réseaux sociaux, est-il

possible de les éviter? 9- En quoi le monde serait-il différent si les réseaux sociaux disparaissaient ?

- aux risques associés au cyber-hameçonnage;

**Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- **Risques** : 1- Faites-vous une différence entre la témérité et le courage ? 2- Existe-t-il des moyens d'être prudent sur Internet ? 3- Pourquoi serait-il nécessaire d'être prudent sur Internet ? 4- Si vous prenez un risque, est-ce que cela veut dire que vous n'avez pas été prudent ? 5- Si vous êtes prudent, est-ce que cela veut dire que tous les risques disparaissent?
- à la protection des renseignements personnels en ligne;

**Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- **Intimité** : 1- Où débute l'intimité ? 2- Où s'arrête-t-elle ? 3- Quand pouvons-nous dire que certains renseignements sont personnels ?
- **Identité numérique**: 1- Qu'est-ce que l'identité numérique ? 2- Est-elle différente de l'identité personnelle ? 3- Pouvons-nous avoir plusieurs identités ? Si oui, est-ce que cela veut dire que nous sommes plusieurs personnes en même temps ? 4- Y a-t-il des renseignements qui nous concernent que l'on se doit de partager avec tous ? 5- Y a-t-il des renseignements qui nous concernent que nous sommes les seuls à devoir savoir ?
- au respect des individus et aux effets de la cyberintimidation;

**Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- **Respect** : 1- Qu'est-ce que le respect ? 2- Existe-t-il différentes formes de respect ? 3- Si je n'écoute pas une personne pendant qu'elle parle, est-ce que je lui manque de respect ? 4- Si je suis en désaccord avec une personne, est-ce que je lui manque de respect ?
- **Violence** : 1- Existe-t-il une différence entre agressivité et violence ? 2- L'intimidation est-elle une forme de violence ? 3- Est-ce que le silence peut être une forme d'intimidation ? 4- De violence ? 5- La violence est-elle parfois nécessaire ?
- **Intimidation et cyberintimidation** : 1- Qu'est-ce que l'intimidation ? 2- Qu'est-ce que la cyberintimidation ? 3- Y a-t-il une différence entre l'intimidation et la cyberintimidation ? 4- Si oui, laquelle ? 5- Y a-t-il des ressemblances entre l'intimidation et la cyberintimidation ? 6- Si oui, lesquelles ? 7- Pourquoi certaines personnes intimident ou cyber intimident ? 8- Est-il plus facile de cyber intimider que d'intimider ? 9- Pourquoi ?

10- Quelles sont les conséquences chez les personnes victimes d'intimidation et/ou de cyberintimidation ? 11- Sont-elles les mêmes ? 12- Pourquoi ? 13- Y a-t-il quelque chose à faire lorsque nous sommes témoins de cyberintimidation? 14- Si oui, quoi ? 15- Pourquoi?

- à l'importance de poser un regard critique sur la publicité et les médias:

**Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- **Fausse nouvelles:** 1- Existe-il des moyens pour vérifier si les nouvelles que nous lisons sont vraies ou non ? 2- Si nous pensons que quelque chose est vraie, est-ce que cela veut dire qu'elle est vraie ? 3- Si une personne nous dit qu'une chose est vraie, est-ce que cela veut dire que c'est vrai ? 4- Comment distinguer le vrai du faux ?
- **Endoctrinement:** 1- Que veut dire endoctriner selon vous ? 2- Peut-on endoctriner sans enseigner ? 3- Peut-on enseigner sans endoctriner ? 4- Faut-il avoir l'intention d'endoctriner pour qu'il y ait endoctrinement ? 5- Peut-on se prémunir de l'endoctrinement ?
- **Publicité:** 1- Que pensez-vous de la publicité ? 2- Pensez-vous que ce qui est dit dans les publicités est vrai ? 3- Pensez-vous que tout ce qui est dit dans la publicité est faux? 4- Y a-t-il des bons côtés à la publicité ? 5- Si oui, lesquels ? 6- Pourquoi ? 7- Qu'est-ce qu'une publicité ? 8- Certaines publicités sont-elles plus acceptables que d'autres ? 9- Si oui, vous avez des exemples ? 10- Pourquoi ?

**Thématique 8 : Culture des sociétés**

**Description du Ministère**

La culture des sociétés porte sur l'ensemble des connaissances, savoir-faire, traditions et coutumes qui conditionnent les comportements individuels à l'intérieur des sociétés. Elle permet à l'individu de comprendre comment les sociétés évoluent, de reconnaître les différences culturelles et de développer des attitudes ainsi que des comportements respectueux et tolérants à leur égard.

Par ce thème, l'élève peut être informé, par exemple, sur :

- les croyances religieuses;

**Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- **Perspective:** 1- Peut-on avoir plusieurs perspectives différentes concernant une situation et avoir tous raison également ? 2- Est-il raisonnable de croire que l'objectivité est la rencontre des différentes perspectives ? 3- Est-ce une faiblesse de changer de perspective ? 4- Pourquoi?
- **Croire et savoir :** 1- Quelle est la différence entre croire et savoir ? 2- Si je crois en quelque chose, est-ce que cela veut dire que je ne peux en douter ? 3- Si je crois que Dieu existe, est-ce que cela veut dire que je sais que Dieu existe ?
- **Sens:** 1- S'il n'y a rien après la vie, est-ce à dire que la vie n'a pas de sens? 2- Voyez-vous un lien entre sens et vérité ?
  - les aspects culturels, économiques et politiques, qui peuvent différer d'une culture à l'autre;

**Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- **La culture :** 1- Est-ce que les humains sont les seuls êtres vivants à posséder une culture ? 2- Existe-t-il un lien entre créativité et culture ? 3- Y a-t-il des cultures qui sont meilleures que d'autres ? 4- Plus avancées que d'autres ? 5- Si une culture semble moins avancée qu'une autre, est-ce que cela veut dire qu'elle est moins bonne que l'autre ?
- **Économie et société :** 1- Pouvons-nous créer une société qui n'aurait pas d'économie ? 2- L'économie est-elle une fin ou un moyen pour une société ? 3- Si différentes sociétés ont des économies différentes, est-ce que cela veut dire que certaines sont meilleures que d'autres ?
- **Politique :** 1- Peut-on vivre harmonieusement dans une société, si celle-ci n'a pas de politique? 2- Y a-t-il des politiques meilleures que d'autres ? 3- Y a-t-il des gouvernements meilleurs que d'autres ? 4- Faites-vous un lien entre la politique d'une société et la liberté des citoyens qui la composent ?
  - la nécessité qu'à l'intérieur d'une société, la différence entre les individus soit considérée comme une richesse;

**Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- **La différence et la richesse :** 1- Sur quoi peut-on se baser pour dire qu'une personne, une société est différente de la nôtre ? 2- Sur quoi peut-on se baser pour dire qu'une personne, une société est semblable à la nôtre ? 3- Si une personne est semblable à vous, cela veut-il

dire qu'elle ne peut rien vous apporter pour vous enrichir ? 4- Si une personne est différente de vous, cela veut-il dire qu'elle ne peut rien vous apporter pour vous enrichir ?

- les défis associés à l'intégration des individus et à l'acceptation de la différence.

**Exemples de problématiques philosophiques liées à cette sous-thématique :**

- **Intégration** : 1- Si vous arrivez dans un nouveau pays, est-ce que vous devez vous plier aux coutumes de ce pays ? 2- Si tel est le cas, perdez-vous votre identité ? 3- Peut-on avoir plus d'une identité à la fois ? 4- Si oui, comment ? 5- Si non, pourquoi ?
- **Acceptation**: 1- Si une personne arrive dans votre pays, est-ce que vous devez accepter ses coutumes, sa culture ? 2- Est-ce qu'elle doit accepter vos coutumes et votre culture? 3-Si elle ne le fait pas, est-ce à dire que vous devez nécessairement accepter ses coutumes et sa culture?

Comme nous pouvons le voir, les thématiques et sous-thématiques pressenties pour remplacer le programme d'ÉCR contiennent de nombreux leviers pour engager les élèves à l'intérieur de dialogues philosophiques. Prenant appui soit sur du matériel philosophique dédié ou encore sur des éléments de contenus transmis par l'enseignant, le recours au questionnement et au dialogue philosophique permettra un enrichissement de l'expérience des élèves dans le cadre de ce programme. Bien plus, les dialogues philosophiques pourraient permettre d'organiser des passages entre ces thématiques qui, selon nous, ne doivent pas être traitées de manière isolée. Ainsi en est-il, par exemple, des liens qu'il est possible de dessiner entre l'écocitoyenneté, la citoyenneté numérique et l'éthique. Par la pédagogie du questionnement qu'elle permet de mettre en œuvre, la PPEA contribuera à favoriser les liens entre ces thématiques et donnera aux élèves les outils pour aborder avec confiance, compétence et engagement la complexité qui les constitue. Enfin, puisque la PPEA se centre régulièrement sur les intérêts des personnes participantes, elle peut donc s'adapter, moyennant quelques ajustements, aux questionnements propres aux populations marginalisées, comme les jeunes autochtones, réfugiés et nouveaux arrivants, ainsi qu'aux différents modes de pensée propres à la neurodiversité, comme certains jeunes présentant un trouble du spectre de l'autisme, permettant dès lors une inclusion et une diversité de perspectives au sein même de la démarche.

## **2.5 La PPEA comme véhicule d'intégration et d'enrichissement (ou comment renouveler le programme d'ECR sans jeter le bébé avec l'eau du bain)**

Tel qu'indiqué d'entrée de jeu, nous sommes d'avis que les thématiques présentées par le Ministère sont tout à fait appropriées pour la formation d'une personne citoyenne engagée, respectueuse de soi et des autres, et capable de faire face avec compétences aux défis du 21<sup>e</sup> siècle. Par cette prise de position, nous ne souhaitons cependant pas laisser entendre que rien dans le précédent programme ne devrait être préservé. En fait, nous croyons que même si la réforme de l'actuel programme d'ECR est pertinente, pour ne pas dire nécessaire, et que celle-ci représente, selon nous, une occasion rêvée d'intégrer officiellement la PPEA comme véhicule d'intégration et d'enrichissement, nous demeurons conscients qu'à certains égards le programme d'ECR représentait une petite révolution et qu'il constituait un réel avancement par rapport à ce qui s'est fait historiquement en matière de « formation personnelle et sociale » des jeunes. Il pourrait donc être précieux de ne pas perdre de vue ces avancées — qui, par ailleurs, s'arriment parfaitement avec la PPEA — et de s'en inspirer pour le renouvellement du programme d'ECR. Voici, selon notre lecture et au fil de nos expériences (tant comme personnes formatrices que comme chercheuses), ce qui nous apparaît comme étant des richesses du passé (programme d'ECR) sur lesquelles structurer un dialogue avec le futur (programme renouvelé).

### **2.5.1 Définition et place de l'éthique dans le programme d'ECR**

À l'intérieur du programme d'ECR (Gouvernement du Québec, 2008), l'éthique est définie comme « une réflexion critique sur la signification des conduites ainsi que sur les valeurs et les normes que se donnent les membres d'une société ou d'un groupe pour guider et réguler leurs actions » (p. 1). Cette dimension centrale de la réflexion critique dans le cadre de l'éducation éthique, sans dire qu'elle doit être la seule, nous apparaît fondamentale et devrait, selon nous, être maintenue. L'une des raisons nous conduisant à penser ainsi est qu'à partir d'une telle perspective, l'éducation éthique se distingue d'une approche visant à « moraliser » ou à transmettre (voire imposer) des valeurs. Il s'agit plutôt de créer des conditions permettant de co-construire par et pour nous-mêmes ces valeurs, en s'appuyant sur des principes de « raisonnable », de bienveillance et de respect de la dignité humaine, et en considérant de manière attentive les particularités contextuelles. Dit autrement, il s'agit de passer d'une approche de type « top-down



», au profit d'une approche de type « bottom-up », ce qui correspond davantage aux fondements des théories éthiques actuelles (Jeffrey, 2017).

Cette perspective gagnerait donc à être maintenue, puisqu'elle habilite les élèves aux défis actuels des enjeux éthiques en privilégiant l'acquisition d'une « pensée autonome, critique et créatrice [permettant] de se prémunir contre les effets du laisser-faire et du moralisme » (Idem, p. 16). Pour nous, cette définition de l'éthique proposée dans l'actuel programme d'ECR constitue une force et une avancée face aux traditionnelles formations morales offertes dans les écoles québécoises.

À cela s'ajoute, toujours au regard de ce qui nous semble être des forces du programme d'ECR, la place de l'éthique elle-même, c'est-à-dire en tant que véritable *pilier*. À l'intérieur du programme d'ECR, la réflexion sur des questions éthiques constitue l'une des trois compétences sur lesquelles s'appuie la formation des élèves. L'idée de « réflexion éthique », et non de « résolution de problèmes éthiques », n'est pas anodine et nous semble judicieuse. « Judicieuse », parce qu'elle est en cohérence avec la définition de l'éthique proposée dans le programme, une définition qui est d'ailleurs partagée par nombre d'éthiciens. « Judicieuse » également parce qu'elle laisse de la place à la diversité des opinions ainsi qu'à la possibilité de réguler son jugement en fonction des contextes. Dans le programme d'ECR, ces réflexions sont en quelque sorte « transversales », en ce sens où tous les éléments de contenus peuvent être abordés sous l'angle éthique, ce qui, à nos yeux, constitue une richesse.

À cet égard, nous devons avouer que de voir l'éthique être considérée comme une thématique parmi huit nous a quelque peu surpris et même déçus. Bien entendu, la présentation d'une liste de thématiques n'indique en rien la place et les fonctions que chacune occupera dans l'articulation du nouveau programme. Nous souhaitons néanmoins attirer l'attention du Ministère sur la crainte que nous avons, partagée par d'autres, de voir l'espace de l'éthique (et de l'éducation éthique qui l'accompagne) ainsi réduite à 1/8 du programme. Certains d'entre nous avons déjà exprimé notre position à l'égard du fait que même dans un contexte où la réflexion éthique est considérée comme l'un des trois piliers d'un programme, la place qu'elle occupe dans la formation des élèves demeure insuffisante (Gagnon et Marie, 2016).

Selon nous, l'éthique devrait être en quelque sorte l'horizon dans et par lequel sont guidés les apprentissages que nous offrons aux élèves. En fait, rien ne sert d'être les plus performants en lecture, en écriture, en communication orale, en mathématiques, en science ou en technologie — pour ne nommer que ces domaines —, si les compétences acquises dans ces domaines ne sont pas mobilisées dans une perspective de mieux être et de mieux vivre ensemble. L'éthique devrait

être le fondement même du nouveau programme, le socle sur lequel sont abordées l'ensemble des thématiques.

La PPEA peut jouer un rôle central à cet égard, et même enrichir ce qui est déjà énoncé dans l'actuel programme d'ECR. En effet, l'éthique est une sous-discipline de la philosophie, si bien que cette perspective fait partie intégrante de la manière dont sont abordées les questions à l'intérieur de dialogues philosophiques, et ce, même si ces questions n'engagent pas *a priori* de réflexions éthiques. À cela s'ajoute qu'en philosophie, et à plus forte raison dans le cadre des *pratiques philosophiques*, la perspective éthique est alimentée par l'ensemble des autres sous-disciplines la constituant (métaphysique, logique, esthétique, épistémologique). L'intégration de la PPEA constituerait donc, en ce sens également, un enrichissement du programme.

## 2.5.2 La place du dialogue

La place du dialogue dans l'actuel programme, en tant que compétence pivot, représente également une richesse à maintenir selon nous. Que nous soyons d'accord ou non avec les différentes « formes du dialogue » proposées dans ce programme (conversation, discussion, narration, délibération, entrevue, débat, table ronde) (Gouvernement du Québec, 2008, p. 48)<sup>4</sup>, il nous semble que cette compétence devrait constituer l'une des pierres angulaires d'un programme axé sur la citoyenneté. D'abord, parce que la démocratie commande en quelque sorte la délibération. Ensuite, parce que le dialogue constitue d'une certaine manière (pour ne pas dire d'une manière certaine) le fondement de l'éthique (ou de la morale pour emprunter les mots de Marcel Conche [2003]). En effet, le dialogue à plusieurs (donc en contexte de classe), impose un rapport à l'autre (et à soi) d'un type particulier, empreint de sollicitude, de bienveillance, d'écoute, d'ouverture et de considération attentive face à la diversité, puisqu'à l'intérieur de celui-ci, chacun reconnaît l'autre comme autant capable de vérité que lui-même. Ainsi, la pratique du dialogue n'engage pas une éducation éthique par le seul fait de créer des conditions permettant la délibération commune sur un objet ou un enjeu éthique, mais engage également cette formation dans et par le rapport éthique à l'autre qu'elle impose.

En PPEA, la pratique du dialogue [philosophique] est et a toujours été centrale dans la démarche. Il n'y aurait pas de pratiques philosophiques sans pratique du dialogue. La délibération (sans l'exigence d'un consensus ou d'une décision commune) est le levier à partir duquel prend forme la PPEA, se définit la posture enseignante et oriente les valeurs sur lesquelles l'approche se déploie. La délibération en PPEA s'appuie sur des valeurs de respect, d'écoute, d'ouverture à la

---

<sup>4</sup> Rappelons à cet égard que nous avons pris position, à l'intérieur de ce mémoire (note 1), en faveur d'un dialogue sous la forme d'une délibération sans l'exigence d'un consensus ou d'une décision commune.

diversité, d'autocritique, d'autocorrection, d'égalité, de justice sociale, d'autodétermination et de dignité (pour ne nommer que celles-là). La place occupée par le dialogue en PPEA n'est pas neutre. Sa présence s'explique notamment par le fait qu'il est en accord avec les valeurs partagées par l'approche. En PPEA, il y a une modification importante des rapports aux autres, à l'école et aux savoirs. L'enseignant devient un co-chercheur (ou facilitateur) avec les élèves et met en place des conditions dans lesquelles chacun se sait à la fois faillible et conscient que son apport peut contribuer de manière significative au changement de perspective du groupe. En cela, et de nouveau, l'intégration officielle de la PPEA au nouveau programme pourrait s'avérer toute désignée!

Une autre innovation importante que nous pouvons attribuer au programme d'ECR en lien avec la pratique du dialogue concerne les éléments de contenu qui lui sont associés, en l'occurrence les types de jugements, les moyens pour élaborer un point de vue (ou habiletés de pensée) ainsi que les procédés susceptibles d'entraver le dialogue (les erreurs de pensée, dont les sophismes et les biais cognitifs). Tous ces éléments contribuent directement à la formation de la pensée des élèves, sans compter que selon certaines études (Bertrand, à paraître), les apprentissages s'y rapportant sont considérés comme étant les plus signifiants aux yeux des enseignantes et des enseignants d'ECR.

La situation n'est pas différente en PPEA. La formation de la pensée, et avec elle la maîtrise d'une série importante d'habiletés intellectuelles ainsi que le développement des capacités à repérer des raisonnements fallacieux, est au cœur de l'approche depuis son émergence. Semblablement à ce qui a été relevé au sujet de l'ECR, les apprentissages liés à la formation de la pensée en PPEA sont considérés par les élèves comme étant ceux qui ont le plus de portée à leurs yeux, certains allant même jusqu'à affirmer qu'il s'agit des apprentissages scolaires qui leur sont le plus utiles dans leur vie de tous les jours (Gagnon et Sasseville, 2008). Nous sommes d'avis que cette formation de la pensée est cruciale (Gagnon, sous presses; Sasseville *et al.*, 2018) et que les éléments de contenus associés à la pratique du dialogue à l'intérieur du programme d'ECR devraient, *minimalement*, être conservés.

Nous disons « minimalement » puisque selon nous, cette formation gagnerait non seulement être maintenue, mais surtout bonifiée. En ce sens, l'intégration officielle de la PPEA permettrait, d'une part, de réaffirmer la volonté du Ministère de contribuer de manière significative à la formation de la pensée des élèves et, d'autre part, d'enrichir ce qui a déjà été mis en place en ECR (Gagnon, Yergeau et Marie, 2016). Or, pour mettre en œuvre efficacement une telle formation, il est important de s'appuyer sur de l'expertise et de la recherche. Les acteurs de la PPEA ont, depuis plusieurs années, développé ces expertises et ces recherches en procédant à différentes expériences autour de l'appropriation de plus d'une centaine d'habiletés de pensée,

ainsi qu'en créant des « programmes de formation à la pensée » éprouvés depuis plus d'une vingtaine d'années. C'est pourquoi l'intégration officielle de la PPEA et *a fortiori* de ses acteurs dans l'élaboration du nouveau programme constituerait sans doute un véritable enrichissement.

Malheureusement, pour l'heure, bien peu d'éléments (hormis la sous-thématique « réfléchir sur [...] ses conceptions de la raison » associée au thème de l'éthique) laissent entrevoir à la fois l'espace qu'occupera la pratique du dialogue dans le futur programme et celui qui sera occupé par la formation de la pensée. Nous ne saurions trop insister sur cet aspect ainsi que sur les apports positifs que peuvent fournir les acteurs de la PPEA en ce sens.

## 2.6 La PPEA, une panacée?

Notre plaidoyer envers l'intégration officielle de la PPEA au nouveau programme est à la fois passionné et raisonné. Nous demeurons persuadés, par nos expériences, récits d'expériences et recherches à la fois théoriques et empiriques, qu'il s'agit d'une approche viable, novatrice et porteuse pour la formation d'un citoyen engagé, éclairé et ouvert à la diversité. Les différentes raisons évoquées à l'intérieur du présent mémoire contribuent, selon nous, à appuyer cette position.

Il ne faudrait pas croire cependant que nous sommes d'avis que la PPEA est une panacée et que grâce à elle seule, tous les enjeux sociaux, éducatifs, éthiques et citoyens se résorberont d'eux-mêmes, comme par magie. Tant de facteurs, qu'ils soient psychologiques, sociaux, institutionnels ou autres, viennent interférer dans le processus, qu'il serait prétentieux, et quelque peu irréaliste, de prétendre que le seul recours à la PPEA serait suffisant. Cela ne nous empêche pas de penser, par ailleurs, que ce recours peut être vu comme nécessaire. Notre plaidoyer va plutôt dans le sens d'un enrichissement et d'une complémentarité. À cet égard, il n'est pas illusoire de penser que la PPEA peut être introduite à l'intérieur d'approches pédagogiques variées, comme véhicule d'un enrichissement fondé sur l'exercice d'une pensée dialogique complexe. D'ailleurs, bon nombre de praticiens et praticiennes au sein du mouvement de la PPEA adoptent une posture de pluralité pédagogique afin de reconnaître la contribution de différentes approches éducatives à la formation à la citoyenneté responsable (Fletcher, 2018; Gregory, 2008; Haynes, 2014; Kennedy, 2010).

Il ne s'agirait donc pas de ne faire **que** de la PPEA, mais d'en faire toujours, à un moment ou à un autre du processus d'apprentissage. Les travaux de Gagnon et Yergeau (2016) autour de la notion de *situation d'apprentissage philosophique* (SAP) témoignent de la possibilité d'agir en ce sens. En effet, la SAP permet de puiser à l'intérieur d'autres approches pédagogiques ou de s'arrimer à celles-ci afin de les enrichir et de les compléter. Ainsi, il devient possible de présenter de

l'information aux élèves, de les engager dans des projets, des démarches de résolution de problèmes, des études de cas, des îlots interdisciplinaires de rationalité (pour ne nommer que ces approches) et d'y intégrer, à différents moments, des dialogues philosophiques. Dit autrement, à défaut de traiter l'ensemble des thématiques et sous-thématiques par le seul recours à la PPEA, cette dernière pourrait (et gagnerait) non seulement avoir des espaces dédiés à l'occasion (le plus régulièrement possible), mais également et surtout constituer un rouage essentiel dans la mise en route de toutes les autres approches pédagogiques susceptibles d'être convoquées dans le nouveau programme.

## **2.7 La formation du personnel enseignant**

Étant donné que bon nombre d'enseignants ont déjà été formés au développement de la troisième compétence (*pratiquer le dialogue*) du programme d'ECR, les besoins en formation seront moins grands que si tout devait être mis en place pour savoir animer un dialogue. Certes, le dialogue philosophique en communauté de recherche est plus exigeant qu'un dialogue axé sur le partage d'informations, car il s'agit notamment, par celui-ci, de former la pensée des participants. Or, cette formation demande qu'on sache comment intervenir pour mobiliser tel ou tel outil de la pensée et à quel moment. En ce sens, il y aurait tout de même un besoin de formation initiale et continue pour le personnel enseignant, car, à notre connaissance, très peu d'enseignants font appel systématiquement dans leur enseignement à ces outils de la pensée ou connaissent les stratégies en favorisant le développement. Or, ces outils sont indispensables si on souhaite former un jugement raisonnable, lequel est au fondement d'une citoyenneté engagée.

Heureusement, les universités québécoises ont su développer une expertise réelle en ce sens depuis plus de 30 ans. Le Québec a donc les ressources pour assurer cette formation afin que la pratique de la philosophie puisse faire son entrée dans les classes de manière effective. Bien entendu, une telle formation demandera du temps en articulant les apports théoriques aux pratiques réflexives, à l'expérimentation, à l'observation et à l'évaluation des apprentissages. Cependant, un vent d'enthousiasme souffle actuellement autour de la PPEA, tant dans les universités que dans les milieux scolaires et communautaires, ce qui crée des conditions favorables à la formation. Alors pourquoi ne pas saisir cet intérêt et profiter de ce *momentum* pour structurer, de manière concertée entre les différents partenaires (universités, centres de formation, etc.), des plans de formation qui permettront à la fois d'assurer une cohérence dans l'offre, des standards de qualité (évaluation) et une intégration saine de la pratique de la philosophie dans les classes? Le Québec a les ressources pour le faire. L'Université Laval offre depuis 33 ans des cours en philosophie pour enfants et depuis 25 ans un certificat de 30 crédits

et un micro-programme de 15 crédits en PPEA selon l'approche classique de Lipman/Sharp. Elle a ainsi formé plus de 10 000 adultes, notamment par le biais de son cours en ligne: *L'observation en philosophie pour enfants* (PHI-1064), lequel a remporté de nombreux prix d'excellence, dont l'un du ministère de l'Éducation du Québec en 2005. Reconnue internationalement et nationalement pour son expertise dans le domaine, elle a été interpellée récemment par le ministère de l'Éducation du Manitoba, section francophone, afin d'intégrer la PPEA au sein des programmes d'étude (primaire et secondaire) de cette province du Canada. L'Université de Sherbrooke offre depuis 2016 un microprogramme de 2<sup>e</sup> cycle en enseignement par la philosophie pour enfants. L'Université de Montréal a récemment fondé l'Institut Philosophie Citoyenneté Jeunesse qui offre non seulement des cours universitaires sur les fondements théoriques et l'animation de la PPEA, mais aussi des formations scolaires et parascolaires pour jeunes à partir de 4 ans. De plus, l'organisme SEVE Formation Canada, une branche de la Fondation SEVE mise sur pied par Frédéric Lenoir et Martine Roussel Adam, a les moyens et le désir de soutenir cette formation, notamment sous l'angle de la formation continue non créditée. Enfin, les projets jeunesses Brila, un organisme de bienfaisance aux fins éducatives basé à Montréal, et un centre affilié de l'Institut pour l'avancement de la philosophie pour enfants, offrent depuis plus de 12 ans des programmes d'animation et de formation en animation philosophique.

## 2.8 Conclusion

Inspirés par ce qui a été écrit dans un billet du Devoir du mois de septembre 2019 (<https://www.ledevoir.com/opinion/idees/562763/education-pourquoi-ne-pas-apprendre-la-philosophie-des-le-primaire>), nous pensons que la PPEA s'arrime très bien aux éléments de contenu proposés dans le nouveau programme imaginé par le ministère de l'Éducation qui aurait comme mission de remplacer le programme d'ECR. Dans une logique d'enrichissement, nous espérons que ce court mémoire aura su montrer que la PPEA peut très bien s'arrimer à de nombreux thèmes et contenus présents dans le document du Ministère pour le nouveau programme. S'arrimer et, surtout, venir enrichir le contenu conceptuel de ce nouveau programme en donnant aux élèves, tant du primaire que du secondaire, la possibilité, grâce à l'ajout continu de la PPEA, d'apprendre à penser par et pour eux-mêmes aux différentes thématiques soulevées par ce nouveau programme. Depuis près de 40 ans, le Québec est considéré comme un chef de file dans le domaine de la PPEA. Alors, pourquoi ne profiterait-il pas de l'expertise développée ici depuis autant d'années pour repenser le nouveau programme qui remplacerait l'ECR, positionner le Québec sur la scène internationale et même faire un énoncé clair sur la conception que nous avons des élèves, c'est-à-dire des personnes citoyennes à part

entière, aptes à penser par et pour elles-mêmes avec les autres, ouvertes, respectueuses des différences et capables d'autodétermination ?

Signataires de ce mémoire:

- Mylène Bouchard, présidente, directrice générale de SEVE Formation Canada
- Jean Dansereau, enseignant ECR à la retraite, Directeur de collection et auteur de manuels d'ECR.
- Natalie M. Fletcher, professeure associée, Département de philosophie, et coordonnatrice scientifique de l'Institut Philosophie Citoyenneté Jeunesse, Université de Montréal, directrice fondatrice des projet jeunesse Brila, et co-directrice du volet philosophie à SEVE Formation Canada
- Mathieu Gagnon, professeur agrégé, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, responsable des programmes de philosophie pour enfants et adolescent.e.s et des programmes de formation continue en enseignement préscolaire et primaire.
- Olivier Michaud, Professeur, fondements de l'éducation, Département des sciences de l'éducation, UQAR, Directeur du Diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS) en administration scolaire
- Michel Sasseville, professeur titulaire, Faculté de philosophie, Université Laval, responsable des programmes de formation en philosophie pour enfants et adolescent.e.s, co-directeur du volet philosophie à SEVE Formation Canada.
- Sébastien Yergeau, conseiller/répondant pédagogique en ÉCR et enseignant d'ÉCR et de philosophie au secondaire pour la Commission scolaire des Navigateurs; formateur en philosophie pour enfants et adolescent.e.s à SEVE Formation Canada et pour différentes commissions scolaires au Québec et ailleurs dans la francophonie.

## Bibliographie

- Abel, G. (2008). À l'horizon de la philosophie avec les enfants: la démocratie comme attitude. Dans C. Leleux (dir.). *La philosophie pour enfants : le modèle de Matthew Lipman en discussion* (p. 189-205). Bruxelles : De Boeck.
- Agundez-Rodriguez, A. (2016). Éducation relative à la consommation au primaire selon l'approche de philosophie pour enfants. *Éducation relative à l'environnement* [En ligne], 13(2) | consulté 17 février 2020. URL : <https://www.erudit.org/fr/revues/ere/2016-v13-n2-ere04029/1052543ar/>
- Audrain, C. et Robert, S. (2011). Le programme « Prévention de la violence et philosophie pour enfants » de La Traversée. *Diotime* [En ligne], 50 | consulté le 17 février 2020. URL : <http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=39755>
- Becquet, V. et Étienne, R. (2016). Les compétences transversales en question. *Éducation et socialisation*, 41 [En ligne] | mis en ligne le 16 juillet 2016, consulté le 17 février 2020. URL : <http://journals.openedition.org/edso/1634>
- Bertrand, C. (à paraître). *La pratique du dialogue en éthique et culture religieuse au secondaire telle que comprise et vécue par les enseignantes et les enseignants*. Thèse de doctorat. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- Bouchard, E., Lavoie, C. et Gagnon, M. (2015). L'observation des manifestations de la compétence discursive à l'oral dans le cadre de dialogues philosophiques au secondaire. *Language and Literacy*, 17(4), 52 – 72.
- Boudreau, M. (2018). Les compétences du 21<sup>e</sup> siècle. *Réseau d'information pour la réussite éducative*. Consulté le 17 février 2020. URL : <http://rire.ctreq.qc.ca/2018/07/competences-21e-siecle-2/>
- Brila : Brila.org
- Cinq-Mars, C. (2005). Étude sur l'impact du programme « Prévention de la violence et philosophie pour enfants ». [www.latraversee-pvphie.com/ppt/recherche1.ppt](http://www.latraversee-pvphie.com/ppt/recherche1.ppt).
- Conche, M. (2003). *Le fondement de la morale*. Paris: PUF.
- Daniel, M.F., M. Gagnon et J.C. Pettier (2012). Philosophy for Children and the Developmental process of dialogical critical thinking in groups of preschool children. In J. Sutterby (Eds.). *Advances in Early Education and Day Care*, 16, 159 – 181.



Vers une citoyenneté engagée par la pratique du dialogue philosophique

Daniel, M.F. et Gagnon, M. (2016). Dialogical critical thinking with 5 to 12 year-old pupils : a continuous epistemological development. In Gibson, G. (dir.). *Critical Thinking: Theories, Methods and Challenges*. New York : Nova Science Publishers, 45 - 76.

Daniel, M.F. et Gagnon, M. (2012). Pupils'Age and Philosophical Praxis : Two Factors that Influence de Development of Critical Thinking in Children. *Childhood and Philosophy*, 8(15), 115 – 142.

Daniel, M.F, et Gagnon, M. (2011). Developmental process of dialogical critical thinking in pupils aged 4 to 12 years. *Creative education*, 2(5), 418 – 428.

Eisenblaetter, C. (2020). *L'endoctrinement et la philosophie pour enfants de M. Lipman et A.M. Sharp*. Mémoire de maîtrise en philosophie. Québec : Faculté des études supérieures de l'Université Laval.

Fletcher, N. M. (2020). Destabilising Stereotyped Concepts in Childhood: Some Opportunities and Risks of Philosophy for Children as an Aid to the Prevention of Violent Extremism. *Prospects: Comparative Journal of Curriculum, Learning and Assessment*, 48, 61 - 78.  
<https://doi.org/10.1007/s11125-019-09446-0>

Fletcher, N. M. (2018). *Envisioning Valuable Lives: Moral Imagining, Autonomy and Philosophy in Childhood*. Thesis. Concordia University.

Fletcher, N. M. (2017). « Philosograms as Aesthetic Maps of Philosophical Inquiry. » *Holistic Learning: An Introductory Guide to Aesthetigrams*, Boyd White (dir.). New York: Peter Lang Publishing, 215 – 138.

Fondation SEVE: <https://seve.org>

Gagnon, M. (sous presses). La formation de la pensée à l'école : vers une dialogique entre le générique et le spécifique. Dans M. Gagnon et A. Hasni (dir.). *Pensées disciplinaires et pensée critique : enjeux de la spécificité et de la transversalité pour l'enseignement et la recherche*. Montréal : GroupÉditions.

Gagnon, M. et Marie, S. (11 oct. 2016). *Quelle place pour l'éthique à l'école?* Huffpost. Consulté le 18 février 2020. URL : [http://quebec.huffingtonpost.ca/mathieu-gagnon/ethique-et-culture-religieuse\\_b\\_12442024.html](http://quebec.huffingtonpost.ca/mathieu-gagnon/ethique-et-culture-religieuse_b_12442024.html)

Gagnon, M. et Yergeau, S. (2016). *La pratique du dialogue philosophique au secondaire : vers une dialogique entre théories et pratiques*. Coll. Dialoguer. Québec : Presses de l'Université Laval.

Vers une citoyenneté engagée par la pratique du dialogue philosophique

- Gagnon, M., Yergeau, S. et Marie, S. (2016). L'enrichissement du programme d'éthique par la pratique du dialogue philosophique. In Baril, D., Poisson, M. et Baillargeon, N. (dir.). *La face cachée du cours Éthique et culture religieuse*. Montréal : Leméac, 265 – 288.
- Gagnon, M., avec la collaboration de S. Yergeau et E. Couture (2013). L'apprentissage du vivre ensemble par la pratique du dialogue philosophique en classe : propos d'adolescents. *Revue McGill des Sciences de l'Éducation / McGill Journal of Education*, 48(1), 57 – 78.
- Gagnon, M. et Sasseville, M. (2008). Quand l'école prépare à la vie : le cas des habiletés et attitudes critiques pratiquées en communauté de recherche philosophique avec les adolescents. *Childhood and Philosophy*, 4(8), 41-58.
- Gorard, S. ; Siddiqui, N. et Huat See, B. (2015). *Philosophy for children. Evaluation report and executive summary*. Durham: Durham University.
- Gouvernement du Québec. (2008). *Éthique et culture religieuse*. Québec : Bibliothèque nationale du Québec.
- Gregory, M. (2008). *Philosophy for Children: Practitioner Handbook*. Montclair, NJ: Institute for the Advancement of Philosophy for Children.
- Grosjean-Doutrelepont, M.-P. (2008). Instaurer des espaces de citoyenneté. Dans C. Leleux (dir.), *La Philosophie pour enfants : le modèle de Matthew Lipman en discussion* (p. 213-230). Bruxelles : De Boeck.
- Haynes, J. et al. (2014). *Philosophy and Education*. London: Routledge.
- Herriger, A. (2004). *La pratique de la philosophie avec les enfants: une mise en œuvre de la paix*. Mémoire de maîtrise en philosophie. Québec : Faculté des études supérieures de l'Université Laval.
- Institut Philosophie Citoyenneté Jeunesse, Université de Montréal : [ipcj.umontreal.ca](http://ipcj.umontreal.ca)
- Jeffrey, D. (2017). *La morale dans la classe*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Jonnaert, P. (2002). *Compétences et socioconstructivisme. Un cadre théorique*. Bruxelles: De Boeck.
- Kennedy, D. (2010). *Philosophical Dialogue with Children: Essays on Theory and Practice*. Lewiston. New York: The Edwin Mellen Press.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris: Les Éditions d'Organisation.

Vers une citoyenneté engagée par la pratique du dialogue philosophique

- Lewis, L., et Chandley, N. (2012). *Philosophy for Children Through the Secondary Curriculum*. London: Bloomsbury Publishing.
- Lipman, M. (2003). *À l'école de la pensée*. Bruxelles: De Boeck.
- Lipman, M.; Sharp, A., et Oscanyan, F. S. (1980). *Philosophy in the Classroom*. Philadelphia: Temple University Press.
- Malbœuf-Hurtubise, C. ; DiTomaso, C. ; Lefrançois, D. ; Mageau, G. ; Taylor, G. ; Éthier, M.A. et Gagnon, M. (soumis). Existential therapy for children : impact of philosophy for children intervention on self-determination in elementary school children. *AERA Open*.
- Mumfort, M. D.; Medeiros, K. E. et Partlow, P. J. (2012). Creative thinking: Processes, strategies, and knowledge. *Journal of Creative Behavior*, 46(1), 30-47.
- Ouellet, D.A. (2019). *La philosophie pour enfants et le développement du respect*. Mémoire de maîtrise en philosophie. Québec : Faculté des études supérieures de l'Université Laval.
- Perrenoud, P. (2000). *Développer des compétences dès l'école*. Paris: ESF.
- Roberge, J. F. (2020). Révision du cours d'ECR: entrevue avec Jean-François Roberge. Entrevue radiophonique. *Journal de Montréal*.  
<https://www.journaldemontreal.com/2020/02/07/contenu-de-nature-pornographique-un-homme-veut-poursuivre-la-nfl-pour-867-billions?fbclid=IwAR15XilxBTZWyE9bLhW6jMMiCYfzW4prz-6O2pQzt0yriX9ZETFv7sJTMX0>
- Sasseville, M. (2020-a). *82 pays où se pratique la Philosophie pour/avec les enfants*. Québec : Université Laval. <https://philoenfant.org/2015/11/12/82-pays-ou-se-pratique-la-philosophie-pour-enfants/>
- Sasseville, M. (2020-b). *La philosophie pour enfants à l'Université Laval*. Québec : Université Laval. <https://philoenfant.org/le-materiel-utilise-avec-les-enfants/>
- Sasseville, M. (2000). La pratique de la philosophie avec les enfants. Dans Sasseville, M. (dir.), *La pratique de la philosophie en communauté de recherche*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Sasseville, M. (2012). *Êve, enquête sur la sexualité et l'amour*. Québec: Presses de l'Université Laval.
- Sasseville, M. et Gagnon, M. (2012). *Penser ensemble à l'école: des outils pour l'observation d'une communauté de recherche philosophique en action*. Québec: Presses de l'Université Laval.

Vers une citoyenneté engagée par la pratique du dialogue philosophique

Sasseville, M. et coll. (2018). *La pratique de la philosophie en communauté de recherche : entre rupture et continuité*. Québec: Presses de l'Université Laval.

Scott, C. (2015a). *Les apprentissages de demain 1 : pourquoi changer les contenus et les méthodes d'apprentissage au XXI<sup>e</sup> siècle?* Paris : UNESCO.

Scott, C. (2015b). *Les apprentissages de demain 2 : Quel type d'apprentissage pour le XXI<sup>e</sup> siècle ?* Paris : UNESCO.

Scott, C. (2015c). *Les apprentissages de demain 3 : Quel type de pédagogie pour le XXI<sup>e</sup> siècle ?* Paris : UNESCO.

SEVE FORMATION CANADA: <http://seveformation.ca>

UNESCO. (2007). *La philosophie : une école de la liberté*. Paris: UNESCO. Repéré à <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001536/153601f.pdf>

Yergeau, S. (2018). *Bien penser par la pratique du dialogue philosophique*. Mémoire de maîtrise en philosophie. Québec: Faculté des études supérieures de l'Université Laval. <https://corpus.ulaval.ca/jspui/bitstream/20.500.11794/31453/1/34555.pdf>

## Annexe 1 : Bibliographie de quelques ressources publiées en PPEA à travers la francophonie

<b>MATÉRIEL CONÇU POUR LA PRATIQUE DE LA PHILOSOPHIE EN COMMUNAUTÉ DE RECHERCHE DANS UNE PERSPECTIVE «LIPMAN»</b>			
<b>Titre du roman</b>	<b>Titre du guide pédagogique</b>	<b>Niveau scolaire</b>	<b>Maison d'éditions</b>
L'hôpital des poupées	Donner du sens à mon expérience	Pré---maternelle / Maternelle (4, 5, 6 ans)	Librairie ZONE de L'Université Laval
Elfie	À la recherche de la pensée	Maternelle / 1 <sup>ière</sup> année (5, 6, 7 ans)	
Kio et Augustine	S'étonner devant le monde	1 <sup>ière</sup> et 2 <sup>e</sup> années (6, 7, 8 ans)	
Pixie	À la recherche du sens	3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> années (8, 9, 10 ans)	
La découverte de Harry	La recherche philosophique	5 <sup>e</sup> et 6 <sup>e</sup> années (11, 12 ans)	
Lisa	La recherche éthique	Début du secondaire	
Ève	Enquête philosophique sur la sexualité et l'amour	Milieu secondaire	Presses de l'Université Laval
Marc	Recherche sociale	Fin du secondaire	Peter Lang
<b>MATÉRIEL DE PRÉVENTION DE LA VIOLENCE CONÇUS DANS UNE PERSPECTIVE «LIPMAN»</b>			
<b>Titre du roman</b>	<b>Titre du guide pédagogique</b>	<b>Niveau scolaire</b>	<b>Maison d'éditions</b>
Les Contes d'Audrey-Anne	Dialoguer avec le corps et la violence	Maternelle	DeBoeck
Nakeesha et Jesse	Chair de notre monde	Maternelle	Les Presses de l'Université Laval Collection La Traversée
Grégoire et Béatrice	Apprivoiser la différence	1 <sup>ière</sup> année du primaire	
Fabienne et Loïc	Faire face aux tempêtes de la vie	2 <sup>e</sup> année du primaire	
Mischa	Le fil de Mischa	3 <sup>e</sup> année du primaire	
Romane	Le fil de Romane	4 <sup>e</sup> année du primaire	
Hannah 1	Rompre le cercle vicieux	5 <sup>e</sup> année du primaire	
Hannah 2	Rompre le cercle vicieux	6 <sup>e</sup> année du primaire	
<b>AUTRES OUVRAGES DÉVELOPPÉS EN PHILOSOPHIE POUR ENFANTS ET ADOLESCENTS.ES</b>			
<b>Piccolophilo</b>			<b>Maison d'éditions</b>
C'est pas juste!			Albin Michel Jeunesse
C'est quoi la mort?			
Achète---moi la motorouge			
Mais je suis déjà grand			
Petites et grandes questions philo de Picolo			
Non, c'est pas moi!			
Parle, petit chat!			
C'est pour de vrai ou pour de faux?			
Aïe, j'ai mal!			
C'est à moi!			
<b>Les petits philoz'enfants (dès 3 ans)</b>			
Pourquoi je vais à l'école?			

*Vers une citoyenneté engagée par la pratique du dialogue philosophique*

Dis, maman, pourquoi j'existe?	Nathan
Pourquoi je ne fais pas ce que je veux?	
<b>Philoz'enfants (dès 7 ans)</b>	
La liberté, c'est quoi?	Nathan
La vie, c'est quoi?	
La beauté et l'art, c'est quoi?	
Le bien et le mal, c'est quoi?	
Le bonheur, c'est quoi?	
Les sentiments, c'est quoi?	
Qui suis---je?	
Vivre ensemble, c'est quoi?	
<b>Philoz'idées (dès 7 ans)</b>	
Le livre des grands contraires philosophiques	Nathan
La question de Dieu	
L'amour et l'amitié	
Le sens de la vie	
<b>Les p'tits philosophes (3 à 7 ans) — Revue Pomme d'Api</b>	
<b>Les goûters philo</b>	
Moral et pas moral	MilanJeunesse
Mes premières grandes questions	
Les machines et les hommes	
Être et avoir	
La dictature et la démocratie	
La tristesse et la joie	
Possible et impossible	
La richesse et la pauvreté	
Croire et savoir	
Le rêve et la réalité	
Le corps et l'esprit	
La parole et le silence	
Le respect et le mépris	
Le succès et l'échec	
Le courage et la peur	
Le rire et les larmes	
La violence et la non---violence	
L'être et l'apparence	
La nature et la pollution	
Libre et pas libre	
Les chefs et les autres	
La justice et l'injustice	
Les garçons et les filles	
Prendre son temps et perdre son temps	
Le travail et l'argent	
Les dieux et Dieu	
La guerre et la paix	
La vie et la mort	
D'accord et pas d'accord	
Les petits et les grands	
La mémoire et l'oubli	
L'homme et l'animal	
La fierté et la honte	
Les droits et les devoirs	

Pour de vrai et pour de faux	
Moi et les autres	
Normal pas normal	
Ce qu'on sait et ce qu'on ne sait pas	
Le bonheur et le malheur	
Le bien et le mal	
La beauté et la laideur	
L'amour et l'amitié	
<b>Les petits Platon</b>	
Pourquoi les choses ont---elles un nom?	
Le Rhinocéros de Wittgenstein	
Socrate est amoureux	
La Mort du divin Socrate	
Socrate sort de l'ombre	
Diogène l'Homme Chien	
Le Rire d'Épicure	
La Confession de saint Augustin	
Denys l'Aréopagite et le nom de Dieu	
Lao---Tseu ou la Voie du dragon	
Érasme et le grelot de la Folie	
Visite d'un jeune libertin à Blaise Pascal	
Le Malin Génie de Monsieur Descartes	
Leibniz ou le Meilleur des Mondes possibles	
Moi, Jean---Jacques Rousseau	
La Folle Journée du Professeur Kant	
Le Fantôme de Karl Marx	
Les Rêveries de Gaston Bachelard	
Le Cafard de Martin Heidegger	
Le Oui de Paul Ricœur	
Les Illuminations d'Albert Einstein	
<b>Les mythes philosophiques</b>	
L'anneau de Gygès	
La caverne de Platon	
Le mythe d'Aristophane	
Le mythe du Politique	
Le mythe de l'Attelage ailé	
<b>Chouette - Philo! (11 à 13 ans)</b>	<b>Maison d'éditions</b>
À table!	
Raconter des histoires, raconter l'Histoire	
Que fait-on quand on agit?	
Aimer un peu, beaucoup... à la folie?	
Pourquoi aimes---tutes amis?	
Obéir? se révolter?	
Être responsable	
À la recherche de son âme	
Un lieu à soi	
Vivre avec l'étranger	
J'ai pas le temps!	
Je ne veux pas vieillir	
De bonnes raisons d'être méchant?	
Pourquoi la mort?	
C'est pas juste!	

Les petits Platon

Les Éditions du Cheval Vert

Gallimard Jeunesse

C'est trop beau	
Gagner sa vie, est---ce la perdre?	
Pourquoi les hommes se disputent---ils à propos de Dieu?	
De quoi rire?	
Le monstrueux	
Sommes-nous libres?	
Quand un animal te regarde	
Le mélange des sexes	
La conversation	
Regarder le paysage	
Pourquoi les hommes font---ils la guerre?	
Qu'est---ce qu'un homme?	
<b>Les histoires de Minerva, la chouette philosophe</b>	
La chouette et l'alouette	
Elsa et la corneille	
Bichou	
Ali Baba	IPAGINE
La sirène et le loup de mer	
Le renard et le hérisson	
Kalinka	
Azoï et le robot	
<b>Les histoires de Minerva, la chouette philosophe</b>	
<b>Phileas et Autobule:</b> <a href="https://www.phileasetautobule.be/espace-education/les-dossiers-pedagogiques/">https://www.phileasetautobule.be/espace-education/les-dossiers-pedagogiques/</a>	
<b>Chroniques philosophiques pour enfants « Le coin philo »</b>	
<i>Les Explorateurs</i> ( <a href="https://lesexplos.com/le-coin-philo/">https://lesexplos.com/le-coin-philo/</a> ) et <i>Les Débrouillards</i> ( <a href="https://www.lesdebrouillards.com/coin-philo/">https://www.lesdebrouillards.com/coin-philo/</a> ) – Les éditions Bayard	
<b>Autres lectures suggérées</b>	
Sasseville, M. (2009). <i>La pratique de la philosophie avec les enfants</i> . Québec : PUL.	
Gagnon, M. (2005). <i>Guide pratique pour l'animation d'une communauté de recherche philosophique</i> . Québec : PUL.	
Sasseville et Gagnon (2012). <i>Penser ensemble à l'école. Des outils pour l'observation d'une communauté de recherche philosophique en action</i> . Québec : PUL.	
Gagnon et Yergeau (2016) <i>La pratique du dialogue philosophique au secondaire: vers une dialogique entre théories et pratiques</i> , Québec : PUL.	
Chirouter, E. (2011). <i>Aborder la philosophie en classe à partir d'albums de jeunesse</i> . Paris: Hachette Éducation.	
Sous la direction d'Olivier Blond-Rzewuski (2018). <i>Enseigner à l'école primaire - Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?</i> Paris. Éditions Hatier.	
<b>Sites Internet</b>	
Site de philosophie pour enfants de l'Université Laval : <a href="http://philoenfant.org">http://philoenfant.org</a>	
Association Québécoise de philosophie pour enfants et adolescents : <a href="http://edupsy.uqac.ca/aqpe/">http://edupsy.uqac.ca/aqpe/</a>	
<b>proPhilo</b> (association romande pour le développement de la pratique de la philosophie en communauté de recherche) <a href="http://www.pro-philo.ch">www.pro-philo.ch</a>	
<b>Philo en petits morceaux</b> (extraits vidéo) <a href="http://stream.univ-nancy2.fr/mbase/podcast/PhiSci/">http://stream.univ-nancy2.fr/mbase/podcast/PhiSci/</a>	
<b>IAPC</b> (Institut for the Advancement of Philosophy with Children) <a href="http://cehs.montclair.edu/academic/iapc/index.shtml">http://cehs.montclair.edu/academic/iapc/index.shtml</a>	
<b>ICPIC</b> (The International Council of Philosophical Inquiry with Children) <a href="http://www.icpic.org/">http://www.icpic.org/</a>	
<b>SOPHIA</b> (European foundation for the Advancement of doing philosophy with children <a href="http://sophia.eu.org/">http://sophia.eu.org/</a> )	
UNESCO : La philosophie, une école de la liberté. <a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001536/153601F.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001536/153601F.pdf</a>	
<b>Diotime L' Agora</b> : Revue internationale de didactique de la philosophie <a href="http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/agora">http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/agora</a>	