



**HAL**  
open science

## Colloque : "L'école primaire au 21e siècle"

Emmanuèle Auriac-Slusarczyk, Christophe Point

► **To cite this version:**

Emmanuèle Auriac-Slusarczyk, Christophe Point. Colloque : "L'école primaire au 21e siècle". L'Ecole primaire au xxie siècle, Oct 2021, PARIS, France. hal-03457135

**HAL Id: hal-03457135**

**<https://hal.science/hal-03457135>**

Submitted on 30 Nov 2021

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# Colloque : "L'école primaire au 21e siècle"

12-14 octobre 2021- CY Cergy Paris Université - Site des Chênes

## Processus et dispositifs, Alternatives en (et) débats, Recherche et formation

La proposition de Symposium s'inscrit dans l'axe 5 : *Recherche et Formation*. Dans cet axe 5, il s'adosse à deux des quatre axes proposés I. **Processus et Dispositif** et II. **Alternatives en (et) débats**.

### TEXTE DE PRÉSENTATION

TITRE : **Quelle place pour la philosophie à l'école primaire du XXI<sup>ème</sup> siècle ? Réflexion sur les attentes et promesses de la P4C pour former aux capacités prudentielles.**

Auteurs responsables du Symposium : Point Christophe (1) et Auriac-Slusarczyk Emmanuèle (2). *Affiliation* : (1) Université Jean Monnet, Saint Étienne, Laboratoire ECP, (2) Clermont-Université ACTe-63000 Clermont.

### Résumé général introductif du symposium (argumentaire)

#### Contexte :

La P4C (Philosophy for Children) s'est essaimée depuis maintenant plus de 60 ans à l'international, et depuis plus de 20 ans en contexte français (voir Rispaïl et coll., 2007 ; Simon & Tozzi, 2017 ; Auriac-Slusarczyk & Colleta, 2015 ; Simon, Fournel, Lanaspres-Lagrange & Colletta, 2020). A défaut d'unification des pratiques pédagogiques s'en réclamant, qu'en est-il aujourd'hui ? Peut-on parier sur un appui sur les dispositifs de P4C au bénéfice d'une formation des jeunes générations actualisées ?

#### Théorie/problématique :

L'équipe du symposium vise à discuter et déterminer ce qui pourrait être fait ou amélioré pour que les élèves comme les enseignants soient mieux outillés, formés, instruits, éduqués, à faire face à l'évolution de nos sociétés contemporaines, qui sont confrontées à des défis éthiques humains (Lipman, 1995) grandissants. *Sait-on et peut-on former aux capacités prudentielles à l'école primaire du 21<sup>ème</sup> en prenant appui sur les fondements et bénéfices avérés de la P4C ?* Dit autrement, ce symposium souhaite exposer un projet d'équipe, qui simple à énoncer, reste complexe à mener : **clarifier la place actuelle que tient la philosophie à l'école primaire, et à partir de l'étude des attentes et des pratiques pédagogiques proposées ou effectivement réalisées en son nom, vérifier si les dispositifs de P4C engendrent le développement de capacités prudentielles chez les élèves.** Face au défi du monde moderne, nous définissons la prudence à l'instar de Delannoï : « *la première des prudences ne viendra pas sans la prudence la plus destructrice et la plus constructive, la plus réservée et la plus hardie : la prudence intellectuelle* » (Delannoï, 1994, p. 105). Une équipe pluridisciplinaire, experts et jeunes chercheurs réunis, travaillant dans le domaine de la P4C<sup>1</sup>, espère illustrer, *via* la diversité de réflexions et réalisations menées dans le domaine réfléchissant et pratiquant le *dialogue philosophique*, ce que les aspirations et revendications pédagogiques sous-jacentes à l'installation et à l'exercice de ce *dialogue philosophique* tiennent comme promesses, comme

---

<sup>1</sup> *Philosophy for Children* : Dénomination des pratiques de la philosophie auprès de jeunes élèves dès 4/5 ans au sein de l'école primaire, par Mathew Lipman dans les années 70.

promesses déçues, comme offres bénéfiques à rendre l'humain du 21<sup>ème</sup> plus vigilant, rationnel, prudent, ouvert à l'imprévisible, empathique, présent au monde. Plusieurs questions peuvent s'adosser à ce projet. En voici les principales. Quels outils heuristiques la philosophie promet-elle d'apporter aux générations futures ? Quelles sont les attentes contemporaines de l'école primaire vis-à-vis de la philosophie ? Pourquoi faire philosopher des enfants ? Le projet est-il de faire d'eux des personnes épanouies ? De meilleurs élèves ? Ou bien encore de meilleurs citoyens ? Et, si oui, est-ce possible ?

L'horizon intellectuel du symposium a pour but d'éclairer sur **les attentes de l'institution** scolaire tout en cernant les **promesses pédagogiques** engendrées par ces pratiques depuis leur introduction par Lipman, en 1968, sachant ces pratiques reprises, mais aussi transformées en Europe (Vasseur, 2005) comme à l'international (voir Maire et Auriac-Slusarczyk, 2020, pour une revue). Il s'agit d'étudier simultanément l'hypothèse selon laquelle la P4C formerait aux capacités prudentielles), en revendiquant pour notre équipe l'axiome qu'une formation à ces capacités prudentielles s'impose dès l'école primaire (Fabre, 2014). Cependant, au prix de quels efforts théoriques comme pratiques, la recherche-formation obtient-elle des résultats ? Eveille-t-elle les consciences des élèves (cf. Auriac-Slusarczyk, in Simon & Tozzi, 2017, p. 15) ? Ces résultats ou *résultantes* sont-ils/elles lisibles par la communauté des pratiquants ? celle des parents ? des politiques ? des enseignants ? Les attentes politiques dépendent-elles des promesses pédagogiques ou est-ce l'inverse ? Un discours sur les capacités prudentielles est-il audible actuellement ? Peut-il être rendu plus opératoire ?

#### Méthodologie commune de l'équipe :

Trois focales d'intérêt seront reprises dans les six communications. Nous les listons sommairement. Il s'agirait de : 1. **Recenser les attentes** des institutions politico-éducatives quant à la pratique de la philosophie *via* un tour d'horizon/état des lieux des terrains et représentations des acteurs pratiquants ou intéressés ; de 2. **Planifier une clarification** progressive des enjeux sociétaux (passés, actuels, futurs) associés aux pratiques posant la philosophie comme praxis importante, telle qu'elle se décline dans les pratiques de P4C expérimentées sur le(s) terrain(s) ; pour ensuite 3. **Faire un retour aux sources théoriques** de la P4C (Dewey/Lipman) pour les confronter à ce qui se fait [les pratiques réelles] en complémentarité, innovation ou contradiction.

Le symposium mettra en exergue ce que les pratiques de P4C promeuvent, dans leur réalisation ou leur réflexion, en matière *de besoin* d'éducation/instruction des enseignants pour faire advenir les **capacités prudentielles**<sup>2</sup> (Delannoi, 1994) ajustées à nos temps modernes voire hyper modernes pour former à exercer son intelligence, sa faculté d'esprit, penser et devenir un *phronimos*, c'est-à-dire quelqu'un de réfléchi, de sensé, de sage (Delannoi, 1995, p. 101). Pour exemple, comment amener la jeune génération concrètement à : a) *ne pas se fourvoyer dans l'inutile, éviter les impasses du passé, innover*, b) *penser l'avenir*, c) *pratiquer de manière plus éclairée la compréhension du monde*, et comment amener les enseignants à d) *tirer parti des expériences et études antérieures sur la P4C pour mieux éduquer*, e) *pratiquer l'éducation à penser de manière ajustée aux contextes scolaires et sociétaux actuels*, f) *utiliser des matériaux transmissibles certes mais en faisant valoir la dimension heuristique*, etc..

Seront présentés des pistes de réflexion et d'actions éducatives souhaitables reliées aux questions posées ci-dessus, des retours sur expériences, des propositions de nouvelles

---

<sup>2</sup> « La réflexion occidentale sur la prudence a son origine dans la *phronêsis*. » (Delannoi, 1995, p.101)

formations, la relecture des assises théoriques qui fondent la P4C depuis les années 60, l'analyse critique voire autocritique de pratiques de formation. Chaque contribution concerne le lien Recherche/Formation.

### Références générales de l'argumentaire

1. Auriac-Slusarczyk, E. & Colletta J-M. (2015). *Les ateliers de philosophie. Une pensée collective en acte*, Clermont-Ferrand : Presses universitaires Blaise Pascal.
2. Auriac-Slusarczyk E., & Maire, H. (2020). Sur les pas de Lipman, philosophe à l'école. Une histoire scientifique à connaître. In Simon, J-P., Fournel, A., Lagrange-Lanaspre, S., Colleta, J-M. (dir.). *Philosopher avec les enfants. Fabrique de l'apprendre. Fabrique du savoir* (pp. 21-57). Clermont-Ferrand : Presses universitaires de l'Université Blaise Pascal : Sphère éducative.
3. Delannoi, G. (1994). *Eloge de la prudence*, Paris : Berg international.
4. Delannoi, G. (1995). La prudence dans l'histoire de la pensée, *Mots*, 44, 101- 105.
5. Lipman, M. (1995). *A l'école de la pensée*, Bruxelles : De Boeck Université.
6. Simon J-P & Tozzi, M. (2017). *Paroles de philosophes en herbe*, Grenoble : UGA Édition.
7. Simon, J-P., Fournel, A, Lanaspre-Lagrange, S. & Colletta, J-M. (2020). *Philosopher avec les enfants. Fabrique de l'apprendre. Fabrique du savoir*. Clermont-Ferrand : Presses universitaires de l'Université Blaise Pascal : Sphère éducative.
8. Vasseur C. (2005). L'influence de Lipman en Europe, *Spirale*, 35. <https://spirale-edu-revue.fr/spip.php?article597>

### Composition

Le symposium se compose de sept communications proposant les réflexions de 11 enseignants chercheurs, docteurs et doctorants, quant au(x) diagnostic(s) à faire en matière de formation à la prudence au regard de l'hyper modernité de nos sociétés (*Élodie Moleins & Camille Roelens*), l'étude critique de scénarii de formation (*Justine Broussais, Christophe Point & Emmanuèle Auriac-Slusarczyk*), l'analyse heuristique d'entretiens d'élèves juste sortis de l'école primaire pour penser la formation au primaire (*Anda Fournel & Jean Pascal Simon*), l'abord de la difficulté enseignante quant aux impacts perçus vs non perçus des paroles authentiques d'élèves pour penser le renouvellement de la formation (*Emmanuèle Auriac-Slusarczyk, Lidia Lebas-Fraczak et Hélène Maire*), la remontée aux sources lipmaniennes pour vérifier dans quels équilibres la P4C se pratique aujourd'hui entre attentes et promesses (*Marion Bérard & Christophe Point*), le lien entre l'œuvre de Platon et la philosophie pour enfants proposée par Lipman posant a nécessité de garder nos enfants d'imprudence (*Samuel Nepton*), enfin la mise en question de la transférabilité, au nom de leur aspect transversal, des compétences critiques exercées en P4C (*Mathieu Gagnon*).

Chaque communication questionnera la communauté éducative de l'école primaire comme ses centres de formation associés (INSPé) pour cibler l'avenir/l'à venir, c'est-à-dire *la manière d'aborder la formation de la jeune génération, en pensant les capacités prudentielles (au niveau des élèves comme des enseignants)* à partir des travaux de recherche sur la P4C.

### Noms et affiliation des participants

1. Christophe Point, Docteur en Sciences de l'Éducation, ATER, Laboratoire ECP, Université Jean Monnet, Saint Étienne.
2. Camille Roelens, Docteur en Sciences de l'Éducation, ATER, Laboratoire CIREL (Recifes), Université de Lille, INSPE HDF.
3. Elodie Moleins, Doctorante en Philosophie de l'éducation, Laboratoire ECP, Université Jean Monnet, Saint-Etienne.
4. Anda Fournel, Docteure en Sciences du Langage, Enseignante contractuelle et Chercheuse, Laboratoire Lidilem, Université Grenoble Alpes.
5. Jean Pascal Simon, maître de conférences des universités en sciences du langage, Laboratoire LiDiLEM, Université-Grenoble-Alpes.
6. Hélène Maire, Enseignante-chercheuse, Maîtresse de conférences, Psychologie, Laboratoire Lorrain de Psychologie et Neurosciences de la dynamique des comportements (2LPN, UR 7489), Université de Lorraine.
7. Lidia Lebas-Fraczak, Enseignante chercheuse, Maître de conférence, HDR, Sciences du langage, Laboratoire de Recherches sur le Langage –LRL-, Université Clermont Auvergne.
8. Emmanuèle Auriac-Slusarczyk, Enseignante chercheur, Maître de conférences HDR, Sciences du langage, Laboratoire Acte, Université Clermont Auvergne.
9. Justine Broussais, Doctorante, HDR, Sciences de l'Éducation, Laboratoire Acte, Université Clermont Auvergne.
10. Samuel Nepton, Doctorant en Philosophie de l'éducation, Université Laval et Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie (CIRST) de L'Université du Québec à Montréal (UQAM).
11. Mathieu Gganon, Ph.D. Professeur Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, Chercheur régulier au GRÉÉ et à la SCRÉ.

Résumé de chaque proposant participant au symposium

### **1.Christophe Point**

**Titre : Penser une histoire de la philosophie par ses acteurs à l'école primaire : le cas de la philosophie pour enfants**

En philosophie de l'éducation, s'intéresser à la place de la philosophie au sein de l'école primaire au XXI<sup>ème</sup> siècle nous conduit logiquement à s'intéresser à ceux qui donnent et à ceux qui reçoivent cet enseignement, c'est-à-dire ceux qui font l'expérience du « philosopher » par le biais d'une pratique pédagogique (quel que soit son lieu éducatif). Or, si des recherches historiques et des enquêtes récentes rendent visibles les apprenants qui sont actuellement privés de cette expérience, peu de travaux concernent les enseignants, et plus particulièrement une partie de ceux qui la rendent accessible aux enfants : les animateurs et animatrices de philosophie pour enfants (P4C).

Comment entendre les voix des animateurs et des animatrices de P4C parmi celles, dominantes, des enseignants de la philosophie en terminale ? Pour ce faire, plutôt qu'une étude de corpus sur cette question ou une enquête sociologique sur ces praticiens et praticiennes de la philosophie, nous souhaitons interroger le récit qu'ils se font eux-mêmes de la P4C. Ce récit, en France du moins, est celui d'une perpétuelle reconstruction de la P4C depuis l'héritage de Lipman jusqu'à nos jours, où cette dernière n'a de cesse de justifier sa présence et sa valeur au sein de l'espace éducatif, par rapport aux attentes institutionnelles (elles-mêmes variant suivant les époques) ou à un horizon éducatif plus large. Par ce récit, nous espérons ainsi dessiner une

esquisse d'une histoire institutionnelle et politique de la P4C en France. Au plus simple, l'objectif de cette intervention est d'écouter les promesses et les espoirs des praticiens de la P4C en leurs pratiques pédagogiques pour éclairer les évolutions futures (encore largement impensées) de la philosophie elle-même.

#### Cinq références

1. Boillot, Hervé (2012). Thèse de Doctorat *Enseigner la philosophie dans les Lycées en France : un métier immuable ? 1945-2003*. Direction Françoise Piotet. Département de sociologie, Université de Paris 1 Panthéon-Sorbonne.
2. Pinto, Louis. (2007). *La vocation et le métier de philosophe: pour une sociologie de la philosophie dans la France contemporaine*. Collection « Liber ». Paris: Seuil.
3. Poucet, Bruno. (1999). *Enseigner la philosophie, Histoire d'une discipline scolaire 1860-1990*, CNRS Éditions.
4. Tozzi, Michel (2005). « L'émergence des pratiques à visée philosophique à l'école et au collège : comment et pourquoi ? » *Spirale - Revue de recherches en éducation* 35, no 1 : 9-26.
5. Vasseur, Camille. (2005). « L'influence de Lipman en Europe ». *Spirale - Revue de recherches en éducation* 35, no 1 : 27-35.

\*\*\*

## 2 Élodie Moleins & Camille Roelens

**Titre : De la prudence dans l'hypermodernité : enjeux pour la P4C à l'école à l'horizon d'une société des individus inclusive.**

**Résumé :** nous souhaiterions soutenir au sein de cette étude que la notion de prudence et la nécessité pour les élèves de développer de plus en plus de *capabilités prudentielles* pour pouvoir se diriger eux-mêmes dans le monde où ils et elles vivent et vivront est un enjeu décisif pour l'école primaire au XXIème siècle. Cette notion de prudence peut se prévaloir d'une histoire philosophique illustre, dont les deux jalons les plus importants sont sans doute sa présence sous la plume d'Aristote et de Kant, ce dernier proposant de la définir comme « *l'habileté dans le choix des moyens qui nous conduisent à notre plus grand bien-être* » (1785/1986, p. 127). Ogien (2007) a montré par la suite que l'usage de cette notion de prudence dans une démocratie libérale pluraliste contemporaine gagne à s'articuler avec un certain minimalisme moral et non avec les maximalismes kantien et aristotélicien.

La nature de ces moyens et les conditions auxquelles il est possible d'accéder aux capacités à user de ces ressources du bien-être individuel ont en effet été profondément bouleversées par la radicalisation récente de la modernité démocratique, ayant conduit à l'entrée dans un nouveau monde, dans une société des individus (Gauchet, 2017). Ce monde est aussi riche de potentialités nouvelles qu'il est intrinsèquement problématique, et en cela porteur de nouvelles formes de vulnérabilités des individus, appelant en réponse un besoin accru des capacités (Nussbaum, 2011/2012) de leur part. Une attente légitime formulable à l'endroit de la P4C est de participer à son niveau à ce que soit relevé ce défi.

Notre démarche procédera ici de la philosophie politique de l'éducation (Blais et al., 2002, 2013) et assumera une visée prospective, puisque nous voudrions chercher – en dialogue avec

diverses théories de l'hypermodernité - à estimer ce que pourrait être la place de la philosophie à l'école primaire à l'horizon d'une société des individus pleinement inclusive.

Cinq références

1. Blais, M.-C., Gauchet, M., & Ottavi, D. (2002). *Pour une philosophie politique de l'éducation*. Paris: Arthème Fayard / Pluriel, second éd. 2013.
2. Gauchet, M. (2017). *Le nouveau monde. L'avènement de la démocratie IV*. Paris : Gallimard.
3. Kant, E. (1785/1986). *Fondements de la métaphysique des mœurs*. Paris : Delagrave.
4. Nussbaum, M. (2011/2012). *Capabilités*. Paris : Flammarion.
5. Ogien, R. (2007). *L'éthique aujourd'hui. Maximalistes et minimalistes*. Paris : Gallimard.

\*\*\*

### **3 Anda Fournel & Jean Pascal Simon**

**Titre : Après l'école primaire, que pensent et disent des collégiens sur l'apport de la P4C ?**

La pratique de la philosophie invite les élèves à entrer dans un processus de questionnement et de délibération. Elle vise à développer leur pensée et les préparer à un agir responsable. Une des promesses de la PC4 est de conduire les jeunes d'aujourd'hui vers une prudence pratique (*phronêsis*), entendue comme disposition permettant de régler l'action, un jugement pratique orientée vers un agir bon (Lories & Rizzerio, 2008). Est-ce le cas ? Que disent les intéressés eux-mêmes ?

Notre contribution, comme la communication n°4, portera sur les pratiques empiriques de P4C en milieu scolaire. S'il est usuel d'interroger les enseignants sur les effets d'une pratique pédagogique, ou d'évaluer si elle répond ou non à des effets attendus, il est moins courant de donner la parole aux élèves afin de recueillir leurs représentations. En analysant celles-ci, telles qu'elles sont exprimées dans les discours des élèves de 6<sup>e</sup> ayant pratiqué la philosophie, nous étudions la perception qu'ont les intéressés eux-mêmes de la qualité de leurs jugements. Cela pourrait nous permettre de dire si les élèves manifestent, à ce stade de leur formation, les prémisses d'une « prudence pratique » qu'il s'agit de définir plus concrètement en lien avec la pratique vécue (jugement nuancé, raisonnabilité, etc.).

Contexte et corpus : une équipe d'enseignants de collège a mis en place un projet pédagogique d'initiation à la pensée philosophique afin de permettre aux élèves d'ordonner leur pensée, mieux argumenter, donner du sens aux apprentissages. Ainsi, en 2014-2015, des « ateliers philo » ont été mis en place dans toutes les classes de sixième et depuis le dispositif s'est étendu à la majorité des classes. Le corpus analysé est constitué d'une dizaine d'entretiens avec des élèves de début de collège qui ont pratiqué la P4C pendant une année scolaire dans le cadre d'un horaire « normal » de classe.

Méthodologie et résultats escomptés : nous proposons une analyse qualitative des entretiens dans le but de travailler sur les représentations véhiculées par les discours des élèves. Nous classerons et analyserons des formulations du type « on réfléchit avant de répondre », « ça apprend à s'écouter », etc. ainsi que des formulations qui témoignent d'un esprit de finesse (dans le sens pascalien) ou d'une pensée de plus en plus nuancée et attentive à ses effets.

## Cinq références

1. Fournel A., Simon J.-P. (2018). Stimuler la recherche éthique chez les enfants : étude sur l'usage des romans philosophiques. N. Rouvière. *Enseigner la littérature en questionnant les valeurs*, Peter Lang, pp.251-264.
2. Fournel, A. (mars 2019). How to do acts with thoughts. Some implications of making philosophy available to children. *Revista de Filosofie Aplicată*, Vol. 2, issue 2 (Spring 2019) : 3-22 <http://filosofieaplicata.ro/index.php/filap/article/view/14>
3. Lories, D. & Rizzerio, L. (dir.). *Le jugement pratique. Autour de la notion de Phronèsis*, Vrin, « Bibliothèque d'Histoire de la Philosophie »
4. Pascal, (1963). *Œuvres complètes*, M. L. Lafuma, Paris
5. Simon J.-P. (2020), « Conclusion, parole aux élèves » dans Fournel, A, Simon, J-P., Lanaspres-Lagrange, S. & Colletta, J-M. (2020). *Philosopher avec les enfants. Fabrique de l'apprendre. Fabrique du savoir*. Clermont-Ferrand : Presses universitaires de l'Université Blaise Pascal : Sphère Educative, pp.515-523.

\*\*\*

## 4. Emmanuèle Auriac-Slusarczyk, Lidia Lebas-Fraczak & Hélène Maire

**Titre : Paroles authentiques d'élèves. Réflexion sur la formation aux capacités prudentielles chez les enseignants pratiquant le dialogue philosophique en classe [P4C].**

Comment former l'enseignant aux gestes professionnels propices à faire acquérir des capacités prudentielles (cf. Delannoi, 1994/1995, orientation du symposium) nécessaires aux enfants pour grandir et s'épanouir dans un monde moderne ? Que dire, que taire en communauté de recherche philosophique en classe (P4C) ?

Contexte : Les enseignants se révèlent assez frileux pour entendre comme accompagner la divergence de pensée. Or, la formation aux capacités prudentielles (Delannoi, 1994) repose, en P4C, sur la mise au travail des pensées convergentes *versus* divergentes. Comment former les enseignants à savoir laisser errance ou digression s'épanouir ? Quand les élèves parviennent spontanément à proposer des sujets centraux, clés, voire clivants, comment accueillir et travailler la parole authentique vers une plus grande maturité ?

Cadre : Le modèle professionnel de Bucheton et Soulé (2009) dévoile des court-circuitages limitant pour les élèves la circulation parmi diverses postures (scolaires, créatives, de refus, etc.). Si ce modèle général sert de *background*, la P4C pousse à affiner ces gestes au nom de la *praxis* philosophique (Daniel, 2002/2007 ; Topping & Trikey, 2014 ; Colom et al., 2014). Les capacités prudentielles que peut viser la P4C impliquent de ne pas téléguider la pensée ; conduire le déploiement de la pensée (Maire & Auriac-Slusarczyk, à paraître) enjoint l'enseignant à soigner la posture de contrôle comme celle de lâcher prise.

Méthodologie : Le script d'une discussion conduite en CM1 en 2017 sera étudié sous l'angle de méthodologies utilisées en sciences du langage et en psychologie appliquée à l'éducation pour faire ressortir la qualité comme les aspects problématiques des propos authentiques échangés entre animatrice et élèves.

Données : La communication s'appuiera sur un matériau collecté en formation (Daguzon, Meslin et al., à paraître ; Simon & Tozzi, 2018) où l'animation d'une CRP auprès d'un public d'enseignants en formation sera prise comme objet. L'étude des échanges authentiques (élèves-chercheur-animatrice) dévoile le jeu langagier de l'intervenante. Ce jeu de langage (au sens de Wittgenstein) supposé faciliter et démontrer des savoir-faire d'*écoute*, d'*implication* comme de



reprise judicieuse *de propos, etc.* sera analysé pour vérifier ce qui s'est *tu, dit*, ce qui s'est *laissé dire*.

Conclusion/discussion : La réflexion, basée sur la sélection d'extraits de corpus à une fin de démonstration des qualités/défauts d'*écoute*, d'*implication* ou de *reprises discursives*, entend aider à cerner ce que l'on peut désigner comme gestes professionnels formant aux capacités prudentielles *via* la pratique de la P4C.

**N.B.** : **P4C** signifie *Philosophie For Children*, Philosophie Pour Enfants ; **CRP** = Communauté de Recherche Philosophique, en référence à la lignée de Dewey et Lipman (voir Daniel, 1992/1997).

Cinq références

1. Auriac-Slusarczyk E. & Maire, H., (à paraître). Quelles assises pour le déploiement des pensées ? Analyse des propos d'élèves dans le corpus a(p)prendre. In A. Fournel & J.-P. Simon, *[Titre à définir]*. Grenoble : UGA.
2. Bucheton, D. & Soulé, Y. (2009) Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation & Didactique*, 3(3), 29-48.
3. Colom, R., Moriyón, F. G., Magro, C. & Morilla, E. (2014). The long-term impact of Philosophy for Children: A longitudinal study (preliminary results). *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 35(1), 50-56.
4. Daniel, M-F. (1992/1997). *La philosophie et les enfants. Les modèles de Lipman et de Dewey*, Paris. Belin. Réd 96/97.
5. Topping, K. J. & Trickey, S. (2014). The role of dialog in philosophy for children. *International Journal of Educational Research*, 63, 69-78.

\*\*\*

## **5. Justine Broussais, Christophe Point & Emmanuèle Auriac-Slusarczyk**

**Titre : Scenarii de formation testé auprès de licence 3<sup>e</sup> année : de la formation à l'ordinaire des pratiques jusqu'à l'horizon du handicap visuel.**

**Penser, observer et encourager le développement de la pensée créative ; une promesse de la P4C pour l'école primaire du XXI<sup>ème</sup> siècle ?**

L'une des promesses les plus importantes de la P4C imaginée par Matthew Lipman est sans nul doute le développement de la pensée créative. En effet, la créativité tient une place centrale au sein de la philosophie pragmatiste, et c'est pourquoi Lipman fait de celle-ci l'une des trois pensées cardinales de la pratique pédagogique de la philosophie pour enfant. Depuis, de nombreuses études ont exploré les différents dispositifs de la P4C, mais les effets de cette promesse ont pour l'instant été étudiés sur les élèves participant, et non sur les animateurs ou les enseignants. Nous souhaitons interroger cet angle mort de la recherche sur les promesses de la P4C en portant notre attention sur les effets de la pratique de la P4C sur l'enseignant lui-même, et, plus précisément, sur le développement de sa pensée créative, telle que Lipman la définit dans ses travaux et que l'on peut l'observer (entretien, prise de notes, étude des documents de préparation et analyse des corpus des discussions).

Pour ce faire, nous rappellerons dans un (rapide) premier temps le cadre théorique pragmatiste à partir duquel Lipman construit sa notion de pensée créative (grâce aux notions d'enquête, d'imagination et d'itérativité). Ensuite, nous présenterons le cas observé, soit des séances de P4C avec des élèves d'une école primaire stéphanoise et menées par des étudiants en sciences de l'éducation se formant à la P4C. Enfin, nous ouvrirons la discussion sur l'intérêt du développement de cette pensée créative par la P4C pour la formation des futurs professeurs des écoles.

Cinq références

1. Beaudry, N. (2019). La philosophie pour les enfants, éducation à la démocratie: L'importance de la pensée créative. *Revista do NESEF*, 8(2), Article 2.
2. Bleazby, Jennifer B. (2012) « Dewey's Notion of Imagination in Philosophy for Children ». *Education and Culture* 28, no 2, 95-111.
3. Lipman, M. (1966). *What Happens in Art*. New York: Appleton-Century-Crofts.
4. Lipman, M. (2003). *Thinking in Education* (2nd ed.). Cambridge University Press.
5. Slusarczyk, B., Fiema, G., Auriel, A., & Auriac- Slusarczyk, E. (2015). Étude de L'impact d'une introduction des ateliers de philosophie dans les curriculums au primaire et au collège sur l'intégrité cognitive. *Recherches & éducations*, 14, 123–145.

\*\*\*

## 6. Samuel Nepton

**Titre : Comment trouver une gardienne pour ses enfants ? Platon et la philosophie pour enfants selon Matthew Lipman**

Résumé : Platon définissait dès ses débuts la philosophie comme étant un amour amical (*philia*) de la sagesse/connaissance (*sophia*). Or, si un tel amour implique bel et bien, pour le philosophe, une recherche de la vérité – caractéristique de la philosophie scientifique contemporaine –, cette recherche ne peut pas fournir à elle seule une définition exhaustive. Effectivement, dans *La république*, Platon décrit le philosophe comme un gardien dont la tâche est de défendre ses concitoyens des menaces externes et internes, c'est-à-dire des individus menaçant l'harmonie politique. La philosophie représenterait ainsi une pratique essentiellement défensive caractérisée par le souci de protéger l'intégrité de la cité et de l'âme.

Dans cet exposé, nous présenterons comment le modèle de Matthew Lipman offre une certaine continuité avec cette tradition platonicienne. Nous avancerons dès lors la thèse que la philosophie pour enfants, telle que conçue dans ce programme, engendre le développement de capacités prudentielles chez les enfants, et ce, par la formation de la pensée dans sa tripartition par Lipman : la pensée critique, la pensée créative et la pensée attentive. En effet, nous exposerons comment ces pensées doivent être respectivement comprises comme étant des pensées défensives face au non vrai, au non-sens et face au non important. Ultimement, nous présenterons l'objectif lipmanien de formation du jugement comme étant une entreprise visant le développement de la prudence intellectuelle chez les enfants et de la préservation de l'intégrité de leur pensée.

Cinq références

1. Dewey, J. (1939). *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*, New York, The Macmillan Company
2. Hilfiger, M. (2011). « Platon : la pensée, dynamique du soin », ERES, *Le Coq-héron*, 3, 206, 12-32.
3. Lipman, M. (2003). *Thinking in education*, New York: Cambridge University Press.
4. Lipman, M. et al. (1980), *Philosophy in the classroom*, Philadelphia: Temple University Press.
5. Platon (2011). *Œuvres complètes*, Paris : Flammarion. - « Gorgias », 447b-527e, p. 415-509. - « La république », 327a-621d, p. 1481-1792.

\*\*\*

## 7. Mathieu Gagnon

### **Titre : Développer la pensée critique des élèves : la philosophie pour enfants et adolescents se suffit-elle à elle-même?**

Depuis ses débuts, la pratique du dialogue philosophique poursuit, parmi d'autres, une visée de formation de la pensée. Chez Lipman (2003) par exemple, il s'agit de créer des conditions, en l'occurrence la *communauté de recherche philosophique*, favorisant le développement de ce qu'il nomme la pensée multidimensionnelle, laquelle se structure autour de trois modes de pensée principaux, à savoir la pensée créatrice, la pensée critique et la pensée attentive (*caring thinking*). Cette volonté de favoriser le développement de la pensée s'inscrit d'ailleurs à l'intérieur de différents programmes de formation, notamment au Québec où celui destiné à tous les élèves est considéré comme un programme de formation à la pensée (Gouvernement du Québec, 2001). À cet égard, la pensée critique est considérée comme une compétence dite *transversale* à développer. À cela s'ajoute que la pensée critique est au centre de ce qu'il est convenu d'appeler, selon certains (Scott, 2015), les *compétences du 21<sup>e</sup> siècle*. C'est donc dire que le développement de la pensée, et *a fortiori* de la pensée critique, devrait figurer parmi les visées poursuivies par le système scolaire.

Différentes études, notamment celles menées par Daniel et ses collaborateurs (2017), tendent à montrer qu'effectivement la pratique du dialogue philosophique contribue au développement de la pensée critique [dialogique] des élèves. Cependant, ce que ces études ne montrent pas, c'est la portée de ces apprentissages, leur degré de « transversalité » ou la capacité acquise par les élèves à mobiliser la pensée critique développée en philosophie pour enfants à l'intérieur de sphères d'activités variées. Or, d'autres études, notamment celles menées par Gagnon (2012), ont pris soin de documenter cette question et il en ressort différentes interrogations, notamment celle portant sur l'autosuffisance des pratiques philosophiques au regard d'une mobilisation dite transversale de la pensée critique des élèves. La communication proposée visera à mettre en évidence ces interrogations ainsi qu'à proposer des pistes de réflexion et de recherche afin de les documenter davantage.

### **Cinq références**

1. Daniel, M.F., Gagnon, M. et Auriac, E. (2017). *Dialogical Critical Thinking in Kindergarten and Elementary School: Studies on the Impact of Philosophical Praxis in*

Pupils. In Gregory, M., Haynes, J. et Murriss, K. (dir.). *International Handbook of Philosophy for Children*, New York: Routledge, 236 – 244.

2. Gagnon, M. (2012). Étude de la transversalité des pratiques critiques d'élèves québécois dans le cadre de leurs cours de sciences, d'histoire et d'éthique. *Revue Suisse Des Sciences de l'éducation*, 34(3), 551–573.
3. Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. New York: Cambridge University Press.
4. MEQ. (2001). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement préscolaire et primaire*. Québec: Bibliothèque nationale du Québec.
5. Scott, C.L. (2015). *Les apprentissages de demain 2 : Quel type d'apprentissage pour le XXIe siècle?* Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.