

# DIALOGUES AUTONOMIE

GUIDE D'ANIMATION  
DE DIALOGUES  
PHILOSOPHIQUES

15-20 ANS

SOUS LA DIRECTION DE  
SÉBASTIEN YERGEAU, NADIA BEAUDRY ET ALINE BARON

Fondation

Lise & Giuseppe Racanelli

Foundation

 | FONDATION  
CITÉ DE LA SANTÉ



# DIALOGUES AUTONOMIE

Guide d'animation  
de dialogues philosophiques

15-20 ans

Sous la direction de  
Sébastien Yergeau, Nadia Beaudry et Aline Baron

*Fondation*  
*Lise & Giuseppe Racanelli*  
*Foundation*



# Dialogues – Autonomie

## Création de contenu

Aline Baron, conseillère au développement, SEVE

Nadia Beaudry, formatrice en philosophie pour enfants, conseillère en pratique de l'attention

Lynda Champagne, professeure de philosophie au collégial

Jean-François Marçal, professeur de philosophie au collégial

Sébastien Yergeau, enseignant de philosophie École secondaire les Etchemins

## Direction de contenu

Sébastien Yergeau, directeur pédagogique SEVE

## Conseillères en pratique de l'attention

Hélène Parent, formatrice en pratique de l'attention

Isabelle Plante, psychiatre pour enfants et adolescents

## Coordination de contenu

Aline Baron, conseillère au développement, SEVE

## Mise en page et graphisme

Laurence Fillion

## Révision linguistique

Bla bla rédaction

## Direction générale SEVE

Marie-Claude Collet

**ISBN :** 978-2-9822201-7-1

Dépôt légal, Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2024.

**Les Dialogues**, programme implanté au Centre de réadaptation pour les jeunes en difficultés d'adaptation, est une initiative de SEVE Formation Canada, en collaboration avec le CISSS de Laval et l'Université de Sherbrooke, grâce au généreux soutien de la Fondation Lise et Giuseppe Racanelli, de la Fondation Cité de la Santé et du Fonds du Grand Mouvement Desjardins.



## AVANT-PROPOS

# Bienvenue dans le programme Dialogues!

Pour réfléchir, se questionner, échanger, écouter et réfléchir encore...

Le programme **Dialogues**, une initiative offrant des séances guidées de dialogues philosophiques aux enfants et aux adolescent.e.s, est né de notre volonté de mettre en place ces pratiques auprès de jeunes en situation de vulnérabilité accompagnés par le Centre de réadaptation pour jeunes en difficulté d'adaptation (CRJDA) de Laval. Notre désir était d'inviter des jeunes de 6 à 20 ans à dialoguer en vue de développer leur pensée, en interaction avec les autres, dans le but de favoriser la connaissance de soi et d'acquérir des compétences cognitives, sociales et émotionnelles essentielles pour savoir être et vivre ensemble. C'est d'ailleurs l'idée du dialogue qui a inspiré le nom du programme.

En 2020, le projet audacieux et novateur, lancé par SEVE (Savoir Être et Vivre Ensemble Formation Canada), a réuni une équipe engagée d'enseignant.e.s, d'intervenant.e.s en psychologie sociale, d'animateur.rice.s et de formateur.rice.s en dialogue philosophique. Ensemble, nous avons combiné nos expertises, compétences et énergies pour concevoir une série d'ateliers de dialogue philosophique adaptés à la réalité des jeunes au sein du CRJDA.

Le projet s'est déroulé en différentes étapes, ce qui a favorisé un travail collaboratif étroit entre SEVE et le CRJDA de Laval. Nous avons d'abord consulté les jeunes résidant dans les unités d'hébergement en vue de connaître leurs centres d'intérêt, et ce, pour déterminer les thèmes des ateliers. Les éducateur.rice.s et les responsables des différents milieux ont également fait part de leurs attentes et préoccupations, ce qui nous a permis de cibler les objectifs d'apprentissage pour les jeunes. Une centaine d'ateliers ont par la suite été expérimentés par plus de 80 jeunes et mis en place dans 10 unités d'hébergement, puis les commentaires des jeunes et des adultes ont été recueillis en vue d'améliorer les activités proposées.

Enfin, tout le processus d'implantation des ateliers a été accompagné par une recherche-action collaborative menée par la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke. Des centaines d'heures d'entretien et d'analyse ont ainsi permis de documenter, de décrire et d'évaluer la mise en œuvre du programme et ses retombées auprès des jeunes et de l'équipe d'intervention.

## AVANT-PROPOS (SUITE)

Les ateliers élaborés sont regroupés en quatre guides distincts, adaptés en fonction des objectifs, des thèmes et des groupes d'âge. Les guides Dialogues Découverte, Exploration, Reconnaissance et Autonomie offrent une approche d'animation clés en main, unique dans le domaine de la philosophie pour les jeunes. Cette approche se distingue par sa simplicité, sa convivialité et sa capacité à s'adapter aux réalités des CRJDA, tout en étant transférable à d'autres contextes.

Les efforts déployés, le chemin parcouru et les résultats obtenus dans ce magnifique projet sont pour nous une grande source de fierté, et nous tenons à exprimer notre reconnaissance envers ceux et celles qui ont contribué à sa réalisation. Nous remercions chaleureusement toute l'équipe de SEVE Formation Canada, l'équipe du CRJDA de Laval, l'équipe de recherche de l'Université de Sherbrooke ainsi que toutes les personnes qui ont contribué à ce projet des Dialogues SEVE. Votre engagement et votre soutien ont été d'une valeur inestimable. Nous souhaitons également exprimer notre gratitude infinie envers les jeunes qui ont participé à ce projet, car ce sont eux et elles qui ont inspiré ces ateliers. C'est aussi grâce à leur participation que nous avons pu améliorer en continu ces ateliers.

Nous avons pleinement conscience que la réalisation d'un tel projet n'aurait pas été possible sans le soutien financier de la Fondation Lise et Giuseppe Racanelli, de la Fondation Cité de la Santé et du Fonds du Grand Mouvement. Nous tenons à les remercier sincèrement pour leur contribution qui a permis et, nous l'espérons, continuera de permettre aux jeunes de développer leur discernement et leur humanité.

Nous vous souhaitons de riches et inspirants dialogues philosophiques!

### **Marie-Claude Collet**

Directrice générale, SEVE, de mai 2020 à mars 2023

### **Sébastien Yergeau**

Directeur pédagogique, SEVE





# Table des matières



1

## INTRODUCTION

5

## PREMIÈRE SECTION : DESCRIPTION DU PROGRAMME

- 6** L'approche pédagogique
- 8** La pratique du dialogue philosophique
- 11** Le questionnement
- 14** Les habiletés de pensée
- 18** La pratique de l'attention
- 23** Le fonctionnement des ateliers

27

## DEUXIÈME SECTION : LES ATELIERS

- 28** La liberté
- 32** Toi, moi, amoureux.ses?
- 38** Pourquoi travailler?
- 42** Où j'habite?
- 48** Consentement et relations de pouvoir
- 52** Qu'est-ce que la santé?
- 58** Le monde est-il injuste?
- 64** Le bonheur, ça dépend de quoi?

71

## TROISIÈME SECTION : POURSUITE DE L'ANIMATION

74

## CONCLUSION

76

## BIBLIOGRAPHIE



# Introduction

Savoir être et vivre ensemble sont des défis que tout un chacun affronte au quotidien. Ces défis sont d'autant plus éprouvants chez les jeunes que ces derniers sont en pleine construction de leur identité et à la recherche de leur place dans le monde qui les entoure. Influencés par la famille, les amis, l'école, les médias traditionnels et sociaux et bien plus encore, les jeunes doivent se construire et naviguer à travers diverses façons de penser, d'être et d'agir parfois polarisées et contradictoires, parfois bonnes pour soi et mauvaises pour les autres, parfois mauvaises pour soi et bonnes pour les autres... Pour ajouter à la complexité de ces défis, le mode de vie effréné visant la performance, la productivité et l'efficacité met les jeunes dans un contexte qui leur laisse peu de place pour prendre le temps de déterminer la personne qu'ils et elles veulent être comme individu et le monde dans lequel ils et elles veulent vivre.

Pour aider les jeunes à être bien individuellement et collectivement, SEVE a créé, en collaboration avec le CRJDA de Laval et la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, le programme **Dialogues**. Ce programme propose de leur offrir des moments leur permettant d'acquérir des outils qui favorisent l'autodétermination à travers la diversité. Pour ce faire, il vise trois objectifs : dialoguer, réfléchir et se connaître. Chacun de ces objectifs cible certains apprentissages qui s'enrichissent mutuellement. Dialoguer aide à réfléchir et à se connaître; réfléchir favorise le dialogue et la connaissance de soi; se connaître enrichit le dialogue et la réflexion.

## Objectifs

### Dialoguer

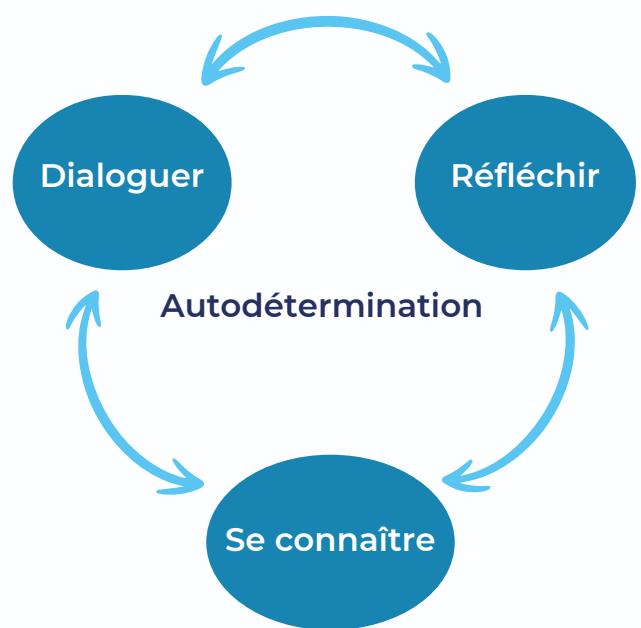
- Entrer en relation avec les autres
- Acquérir des outils d'affirmation de soi et d'écoute des autres
- Comprendre et reconnaître les autres (émotions, sentiments, centres d'intérêt, idées, etc.)

### Réfléchir

- Expliquer et justifier ses idées et points de vue
- Prendre position sur différents thèmes individuels et sociaux
- Se poser des questions

### Se connaître

- Prendre conscience de ses émotions, de ses sentiments, de ses goûts, de ses idées, etc.
- Établir ce qui convient ou non individuellement et collectivement



Pour concrétiser le désir d'offrir des moments permettant d'atteindre ces trois objectifs, le programme **Dialogues** comprend quatre guides d'animation d'ateliers de dialogue philosophique. Chacun de ces guides se découpe selon des groupes d'âge ciblés, des intentions pédagogiques spécifiques et des thèmes particuliers pour soutenir une atteinte graduelle des objectifs. Le présent guide d'animation, **Dialogues – Autonomie**, s'adresse à des jeunes de 15 à 20 ans et veut les aider à apprendre à se connaître. Le tableau suivant explicite davantage ce programme tout en précisant la place de chaque guide parmi les autres.

Découverte

Exploration

Reconnaissance

Autonomie

Intentions pédagogiques			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Apprendre à se connaître</li> <li>Comprendre ses émotions et ses pensées</li> <li>Définir ses goûts, ses centres d'intérêt et ce qui est acceptable ou non pour soi</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>Prendre sa place parmi ses pairs et dans son environnement immédiat</li> <li>S'affirmer</li> <li>Faire preuve d'ouverture</li> <li>Comprendre le monde qui nous entoure</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reconnaitre la place des autres</li> <li>Réfléchir sur les limites de ce qui est acceptable pour soi et pour les autres</li> <li>Accepter la critique</li> <li>Être autocritique</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>Réfléchir sur sa place dans la société et sur son quotidien</li> <li>Définir des moyens de participation et d'intégration sociale</li> <li>Définir ses aspirations pour l'avenir</li> </ul>			
Thèmes abordés			
Les émotions, les rêves, les besoins, la différence, la colère, la peur, le mystère de la mort, l'amitié	Le sport, être soi-même, les genres, le bonheur, les relations amoureuses, ce qui est drôle, la nudité et la sexualité, la liberté et la sexualité	L'argent, l'autorité, les réseaux sociaux, l'influence, la discrimination, la vie de couple, l'intimidation, le bien et le mal	La liberté, les relations amoureuses, le travail, être chez soi, les relations de pouvoir et le consentement, la santé, l'injustice, le bonheur
Groupe d'âge ciblé (à titre indicatif)			
• 6-12 ans	• 13-16 ans	• 14-17 ans	• 15-20 ans

Le programme et les guides reposant sur de nombreux fondements théoriques et pratiques, ils permettent d'offrir les meilleures pratiques possibles pour mettre en place le dialogue, la réflexion et la connaissance de soi ainsi que les intentions pédagogiques, tout en tenant compte des besoins et des réalités des jeunes. En ce sens, ils proposent une série d'outils pratiques, conviviaux et polyvalents. Dans le présent guide, ces outils sont répartis en trois sections. La première décrit de façon imagée l'approche proposée, la pratique du dialogue philosophique ainsi que la pratique de l'attention et explique le fonctionnement des ateliers. La deuxième section présente huit ateliers à réaliser avec des jeunes de 15 à 20 ans. La troisième section, quant à elle, suggère des pistes et des conseils pour poursuivre la pratique du dialogue philosophique de façon autonome, au-delà des huit ateliers présentés.







**PREMIÈRE ÉTAPE**

# Description du programme



# Description du programme

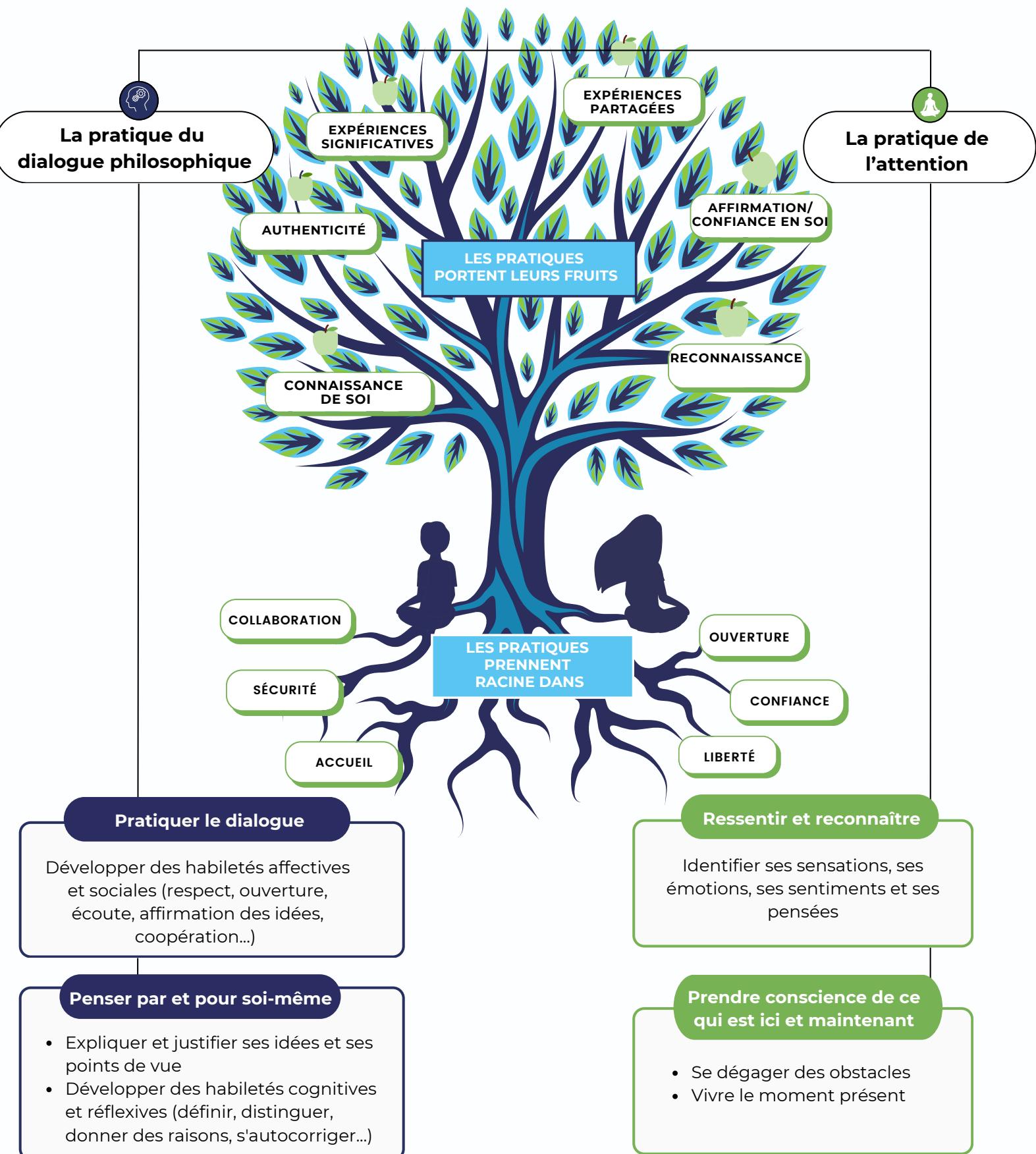
La présente section décrit de façon concise et imagée l'approche pédagogique et les deux pratiques qui la composent, celles du dialogue philosophique et de l'attention. Elle présente plus en détail la pratique du dialogue en abordant les différentes dimensions qui y sont inhérentes, ce qu'elles tentent de développer (les habiletés sociales, affectives et cognitives) ainsi que le questionnement nécessaire à sa mise en place. De plus, elle propose des pratiques de l'attention scriptées qui peuvent être réalisées dans les ateliers. Une fois les principes et fondements présentés, il est possible d'expliquer, à la fin de cette section, le fonctionnement des ateliers et des outils d'animation qui en découlent.

## L'approche pédagogique

Pour inviter les jeunes à dialoguer, à réfléchir et à se connaître, le programme **Dialogues** propose une approche originale qui s'appuie sur deux pratiques : la pratique du dialogue philosophique et la pratique de l'attention. La première pratique permet d'atteindre les trois objectifs par la mise en relation des personnes et des idées. Ainsi amène-t-on les jeunes à utiliser et à développer des habiletés sociales et affectives pour interagir et des habiletés cognitives et réflexives pour expliquer et justifier leurs idées et leurs points de vue, ce qui permet de penser par et pour soi-même. La pratique de l'attention, quant à elle, concrétise les trois objectifs en invitant les jeunes à marquer un moment de retour à soi, un moment pour s'enraciner dans le présent. On leur propose notamment de prendre le temps de ressentir et de reconnaître les sensations, émotions, sentiments et pensées qui les habitent.

Ces deux pratiques s'enracinent dans des valeurs comme l'accueil, l'ouverture, la confiance, la sécurité, la liberté et le respect, qui sont nécessaires au dialogue, à la réflexion et à la connaissance de soi. De même, elles ont des retombées importantes pour les jeunes. Que ce soit la connaissance de soi et des autres, la confiance en soi ou le partage d'expériences significatives, ces retombées contribuent à savoir être et à vivre ensemble. Grâce à ces valeurs et à ces retombées partagées, ces deux pratiques se bonifient l'une l'autre. La pratique de l'attention nourrit la pratique du dialogue philosophique et vice-versa. Par exemple, ressentir et reconnaître ses émotions et ses pensées aide à développer des habiletés sociales, affectives et cognitives, tout comme le développement des habiletés sociales et affectives aide à ressentir et à reconnaître les émotions.

# L'approche pédagogique





# La pratique du dialogue philosophique

Les dialogues philosophiques sont essentiellement une pratique qui permet l'apprentissage par la réalisation. En s'y exerçant, on acquiert des outils de dialogue, de réflexion et de connaissance de soi.



Ces dialogues peuvent prendre plusieurs formes en fonction du contexte ou des visées de leur réalisation\*. Concrètement, dans le cas des Dialogues, il s'agit généralement de placer les jeunes en cercle et de les questionner sur un thème, un sujet ou une situation initiale afin de favoriser la mise en relation des individus et des idées. Les interactions ainsi produites stimulent l'utilisation et le développement d'habiletés affectives, sociales et cognitives nécessaires pour s'autodéterminer et prendre sa place dans la société. Pour assurer cette stimulation des différentes habiletés, il importe que l'animation s'intéresse aux trois dimensions d'un dialogue philosophique : la dimension affective et sociale, la dimension cognitive et la dimension philosophique.

La dimension affective et sociale est primordiale en dialogue philosophique. Elle favorise, entre les jeunes, le partage, l'écoute et les échanges dans un climat d'ouverture, de respect et de sécurité. La stimulation d'habiletés affectives et sociales permet ensuite de faire progresser les interactions vers une collaboration. Grâce à celle-ci, les échanges ne sont plus une série d'interventions mises les unes à la suite des autres, mais plutôt un projet d'entraide où ces interventions s'appuient les unes sur les autres pour co-construire.

Les interventions des jeunes, en plus d'être les éléments constitutifs de la dimension affective et sociale, s'inscrivent dans la dimension cognitive du dialogue philosophique. Elles mobilisent différentes habiletés cognitives, donnant ainsi forme aux idées et aux points de vue.

\* Ils peuvent prendre une forme plus communautaire comme la communauté de recherche philosophique, une forme plus politique avec les dialogues à visées démocratiques et philosophiques, une forme plus psychologique dans les groupes de soutien, une forme plus scolaire comme la situation d'apprentissage philosophique, etc. En fait, les Dialogues s'appuient sur la forme proposée par Frédéric Lenoir qui entremêle méditation et philosophie tout en intégrant plusieurs aspects d'autres formes de dialogues philosophiques pour se bonifier. Voir la bibliographie.

En ce sens, la dimension cognitive consiste à favoriser la recherche d'information, l'organisation de celle-ci et le raisonnement afin de stimuler l'utilisation et le développement d'habiletés cognitives.

De plus, cette dimension cognitive se veut métacognitive, autocritique et autocorrectrice, c'est-à-dire que les habiletés cognitives sont aussi utilisées pour prendre conscience des idées, des points de vue et du processus mis en place pour y arriver. La prise de conscience de ces éléments (idées, points de vue et processus) favorise ensuite leur examen en vue de les modifier et de les améliorer, le cas échéant. La dimension philosophique, quant à elle, consiste à chercher et à établir des repères servant d'ancrages significatifs pour l'élaboration des idées et des points de vue. En ce sens, la recherche éthique pour contribuer au bien, au bon, au juste, la recherche logique pour assurer la cohérence et la pertinence, la recherche esthétique pour orienter l'attirance et apprécier les perceptions et le beau, la recherche métaphysique pour distinguer le nécessaire et l'essentiel et, enfin, l'épistémologie pour déterminer le vrai, le valide et le viable fournissent aux jeunes des repères pour les aider à s'autodéterminer et à participer à la vie sociale.

Exploiter toutes les dimensions d'un dialogue philosophique est complexe, d'abord parce que les acquis affectifs, sociaux et cognitifs ne sont pas les mêmes chez tout un chacun, ce qui demande à la personne responsable de l'animation d'intervenir en tenant compte de plusieurs singularités. De plus, la dynamique de groupe exige beaucoup d'adaptation de la part de cette personne. De même, le lieu, le moment, le nombre de jeunes ou encore les conditions de réalisation (ex. : accompagnement ou non d'une autre personne adulte) influencent la réalisation du dialogue philosophique. En ce sens, la mise en place des trois dimensions peut être complexe, ardue et longue. Il est donc important que le ou la responsable de l'animation travaille de façon progressive, avec une vision à moyen et à long terme. Par exemple, lors des premiers dialogues, il est plus pertinent de travailler sur la dimension affective et sociale puisque si celle-ci n'est pas minimalement acquise, il est difficile de travailler les dimensions cognitive et philosophique. De même, vouloir tout travailler et développer en même temps n'est pas très productif puisqu'il y a une surcharge pour la personne responsable de l'animation. Les Dialogues proposent différents outils et une structure pour exploiter ces trois dimensions de façon progressive. Toutefois, les outils et la structure ne suffisent pas à assurer une animation adéquate; l'animation doit aussi s'appuyer sur le questionnement.

# La pratique du dialogue philosophique

La pratique du dialogue philosophique (DP) met en interaction les jeunes pour réfléchir en groupe en vue de comprendre, d'expliquer et de justifier leurs idées et leurs points de vue sur leur expérience personnelle et collective. En ce sens, elle comporte trois dimensions importantes : affective et sociale, cognitive et philosophique.

## La dimension affective et sociale

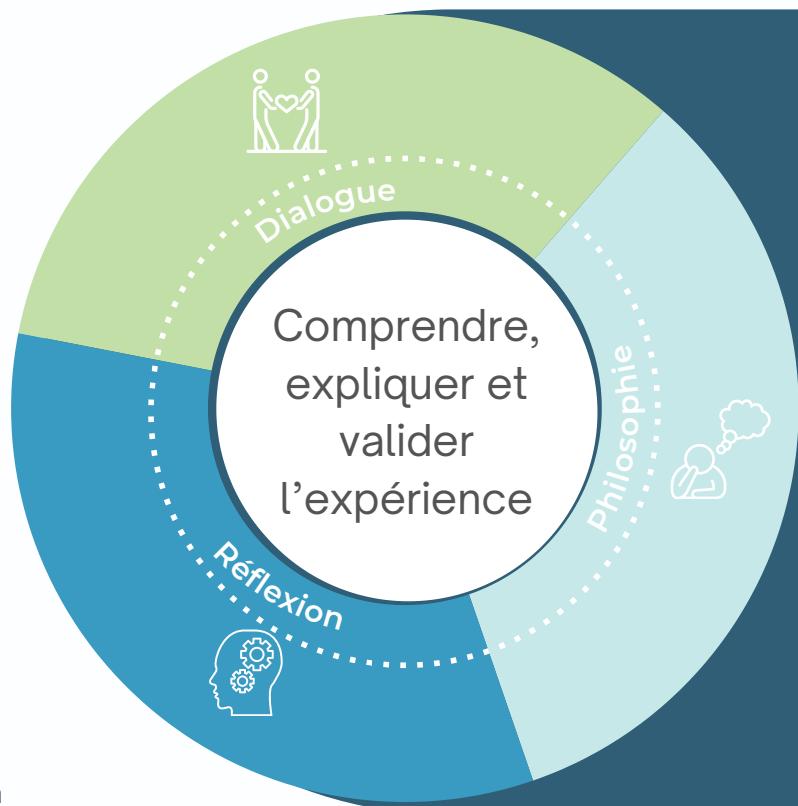
Les DP se font généralement en cercle afin de favoriser les contacts directs entre les jeunes, ce qui permet le développement d'habiletés affectives et sociales ainsi que la co-construction des idées et des points de vue.

- Co-construction
- Collaboration
- Ouverture
- Habilétes affectives et sociales
- Respect
- Échange
- Entraide
- Sécurité

## La dimension cognitive

Les DP encouragent les jeunes à réfléchir sur différentes thématiques et à développer des habiletés cognitives grâce à la recherche, à l'organisation des informations et au raisonnement. Ces habiletés peuvent aussi être utilisées de façon réflexive pour améliorer la compréhension, l'explication et la justification des idées et des points de vue.

- Habilétes cognitives
- Recherche
- Raisonnement
- Organisation de l'information
- Métacognition, autocritique, autocorrection



## La dimension philosophique

Les DP s'appuient sur des repères philosophiques comme l'éthique, l'esthétique, la logique, la métaphysique et l'épistémologie pour favoriser la compréhension, l'explication et la justification des idées et des points de vue sur l'expérience humaine.

- **Éthique (bien, bon, juste...)**
- **Logique (cohérence, pertinence...)**
- **Esthétique (beau, laid, apparence...)**
- **Métaphysique (nécessaire, essentiel...)**
- **Épistémologie (vrai, valide, viable...)**

# Le questionnement

**Le questionnement est le moyen principal qu'a la personne responsable de l'animation pour assurer le déploiement des trois dimensions d'un dialogue philosophique, soit le dialogue, la réflexion et la philosophie.**

La dimension du dialogue s'appuie sur des questions qui mettent en place des conditions sociales et affectives qui lui sont nécessaires. Ces questions permettent de mettre en relation des idées et des personnes ou de favoriser la mise en place d'un environnement d'écoute, d'ouverture et de collaboration. Par exemple, des questions comme « Y a-t-il un lien entre ce que tu dis et ce que X a dit? » ou « Quelqu'un voudrait ajouter quelque chose à l'idée...? » peuvent être posées par l'animateur.rice pendant l'animation pour assurer le dialogue.

La dimension de la réflexion, quant à elle, s'appuie sur des questions qui mettent au défi de penser. En effet, les questions soutenant la réflexion forcent à dépasser le simple partage d'impressions ou d'opinions pour construire des points de vue plus élaborés. Elles favorisent la recherche et l'évaluation de différentes informations et idées, l'organisation de ces informations et de ces idées ou encore l'approfondissement des raisonnements. En ce sens, ces questions assurent l'utilisation de plusieurs habiletés permettant de comprendre, d'expliquer et de justifier les idées et les points de vue. Par ailleurs, le type de question posée peut déboucher sur une utilisation créative de ces habiletés pour comprendre, concevoir ou conceptualiser de nouvelles idées, sur une utilisation prudente pour nuancer et explorer une diversité d'éléments ou encore sur une utilisation critique pour justifier les différents points de vue et les mettre en contexte. De plus, les questions soutenant la réflexion peuvent aider à prendre conscience non seulement des idées et des points de vue, mais également du processus y ayant mené. Ainsi est-il possible de faire de la métacognition\* afin de constater ce qui fonctionne ou non dans la réflexion pour la reproduire ou l'ajuster.

---

\* La métacognition mise en action par la pensée réflexive peut aussi porter sur les autres dimensions de la pensée qui mobilisent les habiletés. En effet, elle peut s'appliquer à la pensée créative qui produit des idées originales et inventives, à la pensée vigilante qui élabore des idées prudentes et prévoyantes et à la pensée critique qui construit des idées raisonnées et contextualisées.

Enfin, la dimension philosophique s'appuie sur des questions qui permettent la construction d'idées et de points de vue significatifs. En ce sens, les questions soutenant la dimension philosophique poussent la discussion et la réflexion vers la recherche et l'élaboration de repères spécifiques. Les enquêtes sur le bien, le bon et le juste (dimension éthique), sur le vrai et le valide (dimension épistémologique), sur le beau et le laid (dimension esthétique), sur la cohérence et l'adéquat (dimension logique) ou sur l'essentiel et le nécessaire (dimension métaphysique) fournissent des repères qui permettent de mieux comprendre et de mieux justifier l'expérience humaine. Par exemple, une question d'animation comme « Est-ce juste/valide/cohérent/nécessaire de...? » enracine la recherche dans la dimension philosophique du dialogue.

Le questionnement soutient donc le dialogue, la réflexion et la philosophie de différentes façons. Il le fait par la mise en relation de personnes et d'idées, par la stimulation de la compréhension, de l'expression et de la justification des points de vue, par la sollicitation d'habiletés de pensée, par la promotion de la métacognition ainsi que par la recherche de critères significatifs. Chacune de ces façons de soutenir ces trois dimensions se traduit en par six types de questions à poser de façon soutenue et diversifiée lors de l'animation des dialogues philosophiques (DP) : les questions générales d'animation, les questions de compréhension, les questions de justification, les questions sur les habiletés de pensée, les questions philosophiques et les questions métacognitives. L'animateur.rice peut donc poser des questions comme « Y a-t-il d'autres définitions/raisons/causes/hypothèses pour expliquer...? », « Y a-t-il des différences ou des ressemblances entre...? » ou « Peut-on dire que X et Y sont des arguments contraires? », « Quel chemin notre réflexion a pris pour arriver à... », pour travailler la dimension réflexive du dialogue.



# Carte de questionnement

## Questions générales d'animation



Fonctions :

- Établir des liens entre les idées et entre les jeunes
- Ouvrir et élargir le dialogue et la réflexion à plusieurs possibilités
- Susciter des réponses permettant l'exploration

Exemples :

- Pourquoi? Sur quoi tu te bases pour...?
- Quelqu'un voudrait ajouter...?
- Y a-t-il un lien entre ce que Julie dit et ce que tu dis? Faites-vous un lien entre X et Y?
- À quoi pensez-vous quand...?
- Quelqu'un voudrait aider...?

## Questions de justification



Fonctions :

- Justifier, appuyer et argumenter une idée, un point de vue
- Évaluer et valider les idées et les points de vue
- Identifier les limites et les contre-arguments

Exemples :

- Qu'est-ce qui permet de justifier...?
- Pouvez-vous donner une raison/un critère...? Est-ce une bonne raison? Pourquoi?
- Êtes-vous en accord, en désaccord avec...? Pourquoi?
- Y a-t-il des limites, des conséquences à...? Lesquelles? Pourquoi?
- Y a-t-il des situations où ce que nous disons n'est pas possible?

## Questions philosophiques



Fonctions :

- Comprendre et justifier les idées et les points de vue à partir de repères philosophiques décrits précédemment

N. B. : Les questions philosophiques sont aussi des questions de compréhension et de justification, mais elles visent plus particulièrement à éclairer l'expérience humaine.

Exemples :

- Est-ce beau/laid...? Pourquoi? (esthétique)
- Est-ce acceptable/juste/bon/bien...? Pourquoi? (éthique) Est-ce que c'est acceptable si tout le monde ou personne...? Pourquoi? (éthique)
- Est-ce cohérent/pertinent/logique...? Est-ce que nous pouvons affirmer X et Y en même temps? (logique)
- Est-ce vrai/valide/viable/...? Comment fait-on pour savoir que...? (épistémologie)
- Est-ce nécessaire de...? Pourquoi? Qu'est-ce qui est nécessaire? Qu'est-ce qui est essentiel dans...? Pourquoi? (métaphysique)

## Questions de compréhension



Fonctions :

- Établir une compréhension commune
- Élaborer, exploser et décrire des idées, des points de vue
- Comprendre des situations ou des problèmes

Exemples :

- Qu'avez-vous compris de...?
- Comment définiriez-vous...? Comment concevez-vous...?
- Y a-t-il un problème/enjeu dans...? Lequel? En quoi est-ce un problème?
- Quelles seraient la ou les causes, la ou les conséquences...?
- Comment décrire ou expliquer...?

## Questions sur les habiletés de pensée



Fonctions :

- Solliciter une habileté de pensée en particulier
- Préciser les réponses, le dialogue et la réflexion par rapport à certains éléments
- Peaufiner la compréhension et la justification

N. B. : Voir le schéma illustrant les habiletés de pensée sollicitées dans les ateliers.

Exemples :

- Quelqu'un pourrait reformuler/donner un exemple/comparer...?
- Y a-t-il un présupposé, une généralisation abusive... dans...?
- Y a-t-il des moyens pour..., des parties à..., des raisons qui...?
- Quelle place occupent les émotions/les valeurs dans...?

## Questions métacognitives



Fonctions :

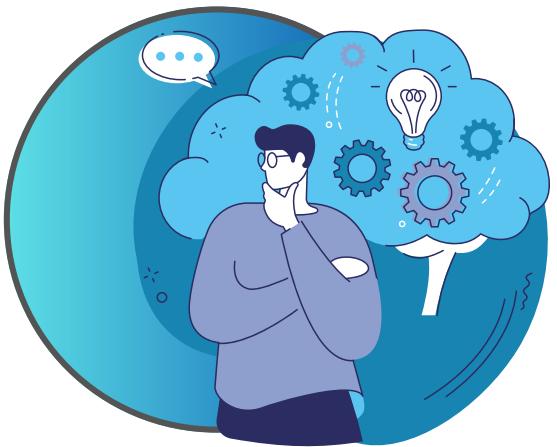
- Favoriser l'utilisation de la pensée critique (raison et contexte)
- Favoriser l'utilisation de la pensée créative (originalité et inventivité)
- Favoriser l'utilisation de la pensée prudente (nuance et exploration)
- Favoriser l'utilisation de la pensée réflexive (autocritique et autorégulation)

Exemples :

- Est-ce que notre raisonnement est applicable dans tous les contextes?
- Pourrions-nous envisager... autrement? Comment?
- Y a-t-il autre chose que nous devrions considérer pour...? Quoi?
- Y aurait-il des habiletés qui nous aideraient pour répondre à...? Lesquelles?
- Comment avons-nous fait pour arriver à dire que...? Quels éléments de contenu et quelles habiletés avons-nous utilisés?

# Les habiletés de pensée

Les Dialogues ont pour objectifs de permettre aux jeunes de dialoguer, de réfléchir et d'apprendre à se connaître. La poursuite de ces objectifs contribue au développement d'habiletés qui leur permettront de s'autodéterminer et de prendre leur place dans la société.



Deux catégories d'habiletés sont développées par les Dialogues : les habiletés affectives et sociales ainsi que les habiletés cognitives. Les premières sont des actions ou des opérations de la pensée qui permettent de réaliser des tâches nécessitant l'affectivité (sentiments, émotions, valeur...) ou les interactions sociales, ou du moins qui les facilitent. Par exemple, écouter est une habileté affective et sociale qui facilite l'interaction avec les autres et qui demande souvent un contrôle de ses émotions et de ses sentiments afin d'avoir des réactions favorisant le dialogue et la réflexion. Les habiletés cognitives, quant à elles, sont des actions ou des opérations de la pensée qui permettent de réaliser des tâches intellectuelles. Par exemple, comparer est une habileté cognitive qui permet d'identifier et de montrer des ressemblances et des similitudes entre deux ou plusieurs éléments.

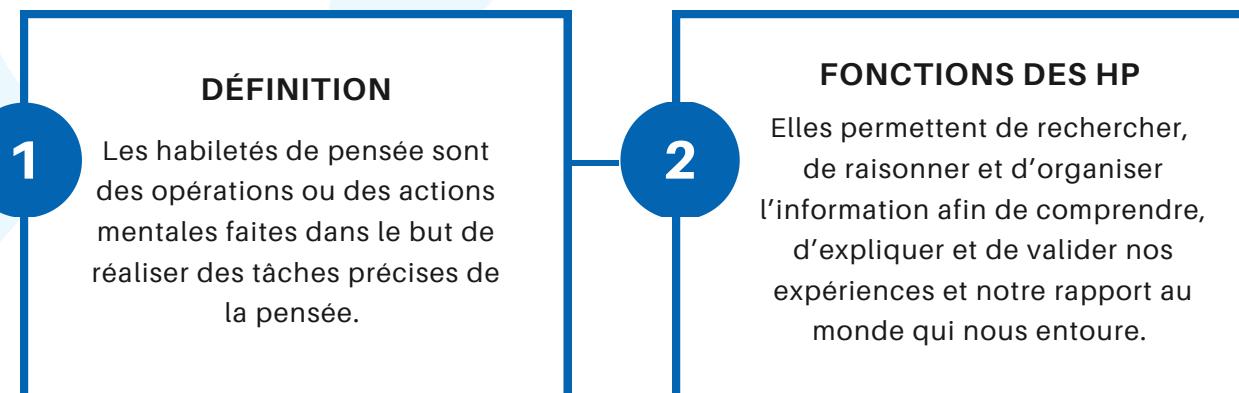
Même si les habiletés affectives, sociales et cognitives sont présentées comme des opérations de nature différente, elles sont interdépendantes et complémentaires, voire indissociables. En effet, les habiletés affectives et sociales et les habiletés cognitives sont les deux faces d'une même pièce permettant d'utiliser différents contenus pour penser et communiquer. Pour cette raison, elles sont regroupées sous l'appellation d'habiletés de pensée. Les habiletés de pensée sont essentielles à l'élaboration, à la justification et à l'expression des idées et des points de vue puisque ce sont elles qui organisent et donnent forme aux perceptions, aux émotions, aux sentiments, aux informations, aux croyances, aux connaissances et autres éléments qui sont dans notre tête.

En ce sens, mieux comprendre et mieux maîtriser les habiletés qui permettent de formuler, de justifier et d'affirmer des idées et des points de vue aide à mieux communiquer, à mieux réfléchir et à mieux se connaître. C'est pour ces raisons que les habiletés de pensée sont au cœur des guides Dialogues. Les ateliers qui sont proposés dans la prochaine section s'assurent de mettre en action les habiletés affectives, sociales et cognitives de diverses façons. Ainsi, que ce soit par les différentes phases composant les ateliers ou par les questions qu'elle pose, la personne responsable de l'animation invite les jeunes à utiliser certaines habiletés ciblées et à en prendre conscience en vue de mieux comprendre leur fonctionnement et leur utilité pour ainsi mieux les maîtriser.

Il importe donc que l'animation soit en mesure de faire découvrir aux jeunes les habiletés de pensée et de stimuler leur utilisation. Le schéma suivant présente les habiletés de pensée qui ont été ciblées pour dans le programme **Dialogues – Découverte**. Bien entendu, il n'est pas question de travailler ou de présenter en un seul atelier toutes ces habiletés en une seule fois, puisque cela apporterait davantage de confusion et de surcharge cognitive pour les jeunes (peut-être même pour la personne responsable de l'animation). Pour faciliter l'acquisition et ainsi que le développement progressif et conscient de ces habiletés, chaque atelier en cible deux (une affective et sociale et une cognitive). Il est suggéré de les expliquer en début d'atelier, puis de les travailler grâce aux questions à poser pendant l'atelier pour enfin réfléchir sur leur utilisation (et peut-être l'éclairer) lors de la phase d'intégration en fin d'atelier. La personne responsable de l'animation peut expliquer et donner des exemples en cours d'atelier afin de favoriser la mobilisation des habiletés ciblées. D'autres habiletés sont aussi développées dans chaque atelier. Toutefois, elles ne font pas nécessairement l'objet d'une explication, d'une mobilisation et d'un retour systématique et formel.



# Les habiletés de la pensée (HP)



**3**

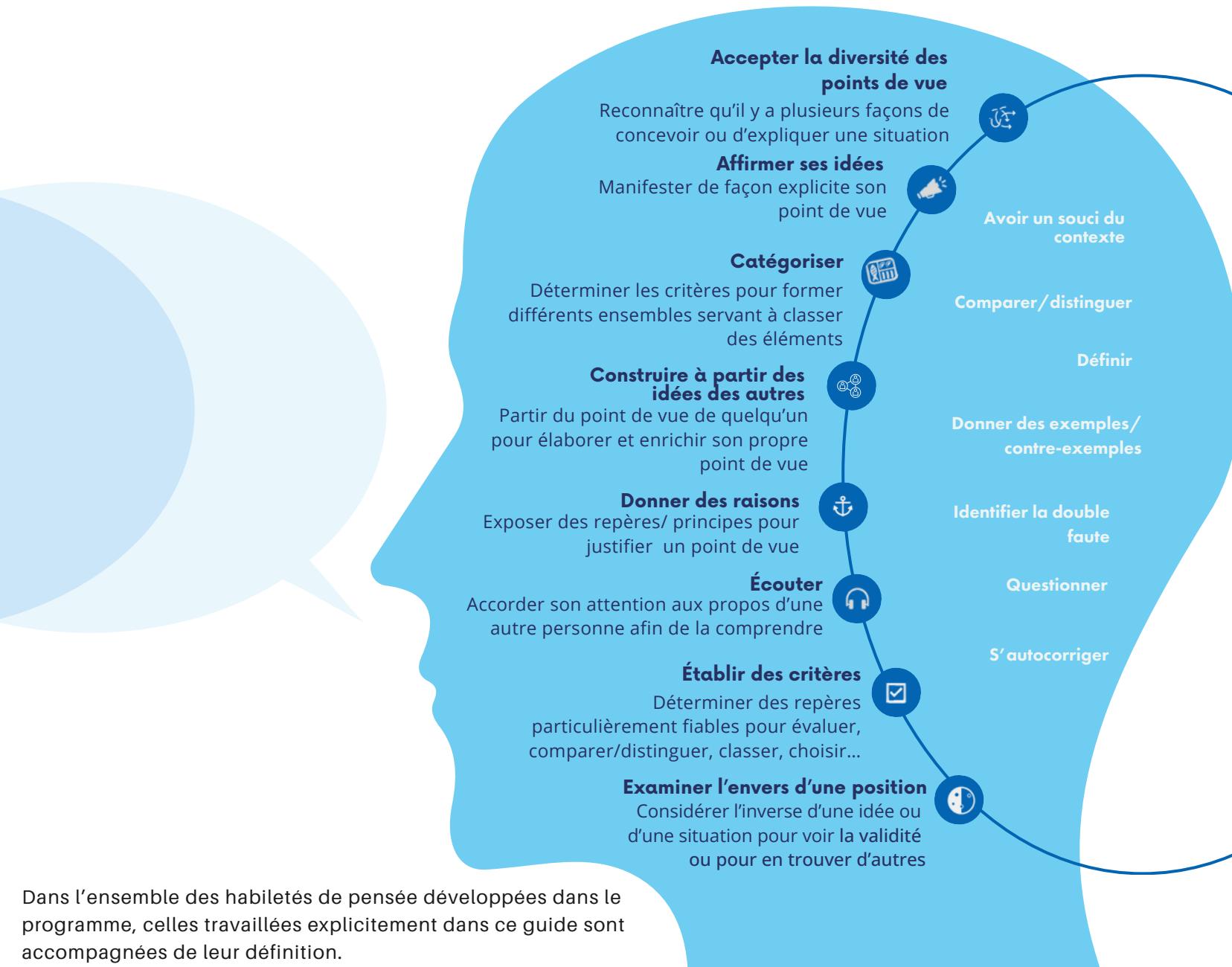
### TYPES D'HP

Elles peuvent être cognitives (en lien avec une tâche intellectuelle), affectives (en lien avec une tâche impliquant des émotions, des sentiments ou des valeurs), et/ou sociales (en lien avec des tâche d'interaction avec les autres).

**4**

### CONTENUS DES HP

Elles utilisent différents contenus (perceptions, émotions, sentiments, valeurs, croyances, informations, connaissances...) afin de produire des idées et des points de vue.



Dans l'ensemble des habiletés de pensée développées dans le programme, celles travaillées explicitement dans ce guide sont accompagnées de leur définition.



# Les pratiques de l'attention

Les pratiques de l'attention sont essentiellement des moments d'arrêt afin de prendre conscience de ce qui est ici et maintenant. Elles permettent de ressentir et de reconnaître ses émotions, ses sentiments et ses pensées afin de pouvoir, éventuellement, les apprivoiser et développer des outils favorisant l'autodétermination.



Les pratiques de l'attention suivantes sont divisées en trois étapes. La première, l'introduction, est la même pour toutes les pratiques. La deuxième étape, identifiée par un titre, propose des pratiques qui utilisent différentes techniques. La troisième, le retour, est aussi la même pour toutes les pratiques. Bien entendu, chacune de ces étapes peut être modifiée ou bonifiée en fonction du contexte de la pratique (âge et expérience des jeunes, durée, moment de la journée, etc.). La combinaison de ces trois étapes forme des pratiques de l'attention narrées faciles d'utilisation.

## PREMIÈRE ÉTAPE **Introduction**

Nous allons prendre quelques minutes pour faire une pratique de l'attention ensemble. Ça te permettra de regarder à l'intérieur de toi. Tu peux t'installer sur ta chaise, les mains sur les genoux. Tu peux garder les yeux ouverts ou fermés. L'important est que tu sois à l'aise. Si tu gardes les yeux ouverts, assure-toi de ne pas regarder les autres pour ne pas les déranger ou les rendre mal à l'aise. Si tu préfères ne pas faire la pratique de l'attention, garde le silence pour ne pas déranger les autres qui désirent la faire.

## DEUXIÈME ÉTAPE

# Pratiques de l'attention



## LE SOUFFLE

Prends trois grandes respirations. Porte ton attention sur le chemin que fait l'air quand tu inspires, puis quand tu expires. À quel endroit dans ton corps sens-tu le plus l'air de ton souffle? Remarque ce que tu sens quand tu suis le chemin de l'air qui entre et qui ressort. Fais cela plusieurs fois, autant de fois que tu veux.



## LA LAMPE DE POCHE

Prends trois grandes respirations. Imagine que tu as une lampe de poche imaginaire pour t'aider à explorer tout ton corps. Avec ta lampe de poche, observe ce qui se passe dans tes pieds. Quelle sensation as-tu? Tu peux remonter la lampe de poche le long de tes jambes, jusqu'à tes genoux, jusqu'à tes cuisses. Comment ça va dans tes jambes? Remonte jusqu'à ta taille et à ton ventre. Ressens-tu la même chose? Maintenant, explore ton dos, tes épaules, tout le haut du corps. Qu'est-ce que tu remarques ici? Toujours avec ta lampe de poche imaginaire, éclaire doucement tes épaules, tes coudes, tes mains jusqu'au bout des doigts. Quelles sont les sensations dans les bras? Enfin, on va aller voir le cou, le visage, toute la tête. Qu'est-ce qu'on remarque dans la tête? Tu peux maintenant éteindre la lampe de poche, mais tu peux la rallumer quand tu veux.



## L'ANCRAGE PAR LA RESPIRATION

Remarque ta respiration naturelle, sans rien forcer. Est-ce que tu sens la respiration dans ton corps? Peut-être que tu remarques la chaleur de l'air dans ton nez... ou des mouvements dans ton ventre... ou d'autres sensations dans ton corps... Peut-être aussi que tu ne ressens rien de spécial. Je t'invite à choisir un endroit, n'importe lequel dans ton corps, où tu vas observer ta respiration aujourd'hui. Cet endroit, on va l'appeler l'ancrage. Pour quelques secondes, tu peux remarquer ce que fait la respiration à cet endroit de ton corps. Si d'autres pensées arrivent dans ta tête, c'est normal. Ramène doucement ton attention sur ton ancrage.



## LES GRIMACES

Prends trois grandes respirations, puis fais une grimace. En inspirant, maintiens la grimace pendant quelques secondes. Puis, relâche ton visage. Tu peux essayer toutes sortes de grimaces (la baboune, le visage tout plissé, les joues gonflées, un visage super souriant, etc.). Entre chaque grimace, prends le temps d'observer les sensations sur ton visage. Tu peux faire cet exercice aussi longtemps que tu veux.



## LES SONS

Prends trois grandes respirations, puis écoute les sons autour de toi. Observe-les, si possible sans chercher à savoir d'où ça vient, sans vouloir les changer... Comment sont les sons que tu entends? Forts ou doux? Proches ou lointains? Agréables ou désagréables? Peut-être qu'il y a du silence aussi. Peu importe ce qu'on entend, on le remarque, sans chercher à rien changer. Pendant les prochaines secondes, tu peux observer les sons ou les silences par toi-même.



## LA MÉTÉO INTÉRIEURE

Prends trois grandes respirations, puis observe ton état intérieur comme si tu regardais par une fenêtre. Quelle météo fait-il en ce moment dans ton corps, dans ton cœur, dans ton esprit? Est-ce nuageux, ensoleillé, orageux, humide, sec, doux, frais? Est-ce qu'il y a du vent ou pas? Quelle est la température? Comment est l'air? Regarde ta météo, sans vouloir la changer, tout en continuant à respirer doucement. Tu peux te regarder par ta fenêtre intérieure quand tu le veux pour constater quelle météo il y a en dedans de toi.



## LES MOUVEMENTS AU RALENTI

Prends trois grandes respirations, puis, lentement, commence à tourner ta tête d'un côté, jusqu'au bout, sans forcer. Puis, ramène ta tête au centre. Toujours en respirant, tourne ta tête de l'autre côté sans forcer, doucement. Reviens au centre. Maintenant, encore en portant une attention à ta respiration, lentement, soulève tes deux mains jusqu'au-dessus de ta tête. Tout aussi lentement, laisse tes deux mains redescendre. Maintenant que tu as bougé lentement comme ça, tu peux remarquer ce qui se passe dans ton corps, dans ta tête, ton cou, tes bras, tes épaules, etc.



### TROISIÈME ÉTAPE

## Retour

Prends le temps de constater comment tu t'es senti.e pendant la pratique. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, simplement comment tu t'es senti.e. Maintenant, quand tu sens que tout ton corps est prêt, tu peux bouger lentement. (Possibilité de prendre une dernière respiration plus lente, puis d'ouvrir les yeux si on les avait fermés et de revenir avec le groupe.) Tu peux refaire cette pratique en solo quand tu veux et autant de fois que tu le désires.

# Le fonctionnement des ateliers

Le guide **Dialogues – Découverte** offre des repères pour animer un dialogue philosophique à travers différents ateliers. Il propose une formule simple et récurrente pour faciliter son utilisation et pour s'adapter à différents contextes. Chaque atelier aborde un thème spécialement ciblé en fonction du groupe d'âge et des intentions du programme. Les ateliers du guide sont donc présentés selon une séquence en quatre phases, reprise pour chacun des thèmes : la phase d'accueil, la phase d'activation, la phase d'exploration et la phase d'intégration. Cette division des ateliers en différentes phases favorise la variété dans les activités proposées ainsi que l'appropriation progressive des habiletés nécessaires au dialogue philosophique. Il s'agit en ce sens d'activités clés en main, mais qui peuvent être ajustées ou modifiées en fonction de l'expérience de la personne responsable de l'animation ainsi que des centres d'intérêt et des caractéristiques des jeunes. Dans chacune des fiches d'atelier, on trouve le titre et la durée, les intentions pédagogiques, les descriptions des quatre phases ainsi que des outils de questionnement. Les indications quant au thème, à la durée suggérée et au matériel nécessaire sont mentionnées pour chaque phase.

**Voici un aperçu du contenu d'une fiche :**

**1. Titre et durée de l'atelier**

**3. Phase d'accueil**

- Permettre à chaque jeune de s'exprimer et d'entrer en relation
- Prendre le temps de se poser (faire une pratique de l'attention)
- Établir un climat de confiance et de sécurité (établir les règles ou les réexpliquer)

**2. Intentions pédagogiques**

Proposer trois cibles d'apprentissage :

- Un thème
- Une habileté cognitive
- Une habileté sociale ou affective

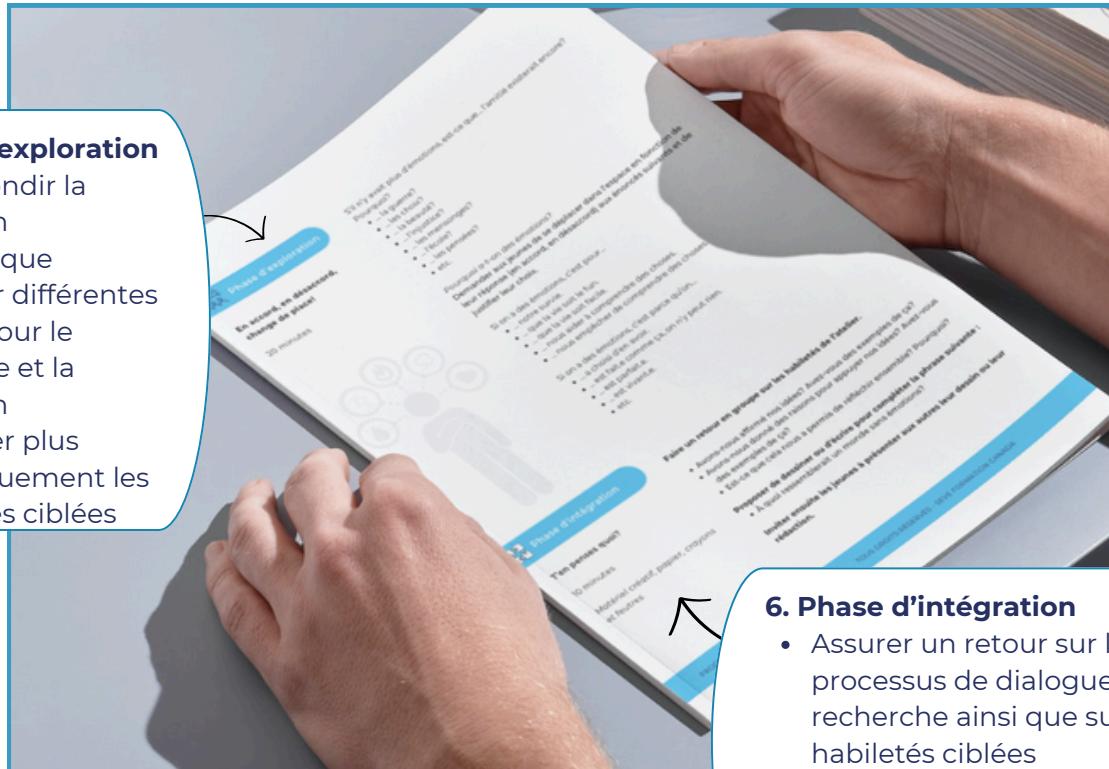
N. B. : Il est important de présenter et d'expliquer les habiletés travaillées dans l'atelier aux jeunes pour favoriser leur développement et leur prise de conscience. Se référer au schéma *Les habiletés de pensée* (p. 16-17).

**4. Phase d'activation**

- Susciter l'intérêt et la motivation des jeunes
- Donner un contexte initial
- Favoriser l'appropriation de bases communes pour dialoguer et réfléchir

## 5. Phase d'exploration

- Approfondir la réflexion thématique
  - Explorer différentes pistes pour le dialogue et la réflexion
  - Mobiliser plus spécifiquement les habiletés ciblées



## 6. Phase d'intégration

- Assurer un retour sur le processus de dialogue et de recherche ainsi que sur les habiletés ciblées
  - Permettre à chaque jeune de formuler son idée personnelle sur le thème abordé

## 7. Carte de questionnement et réseau de questions

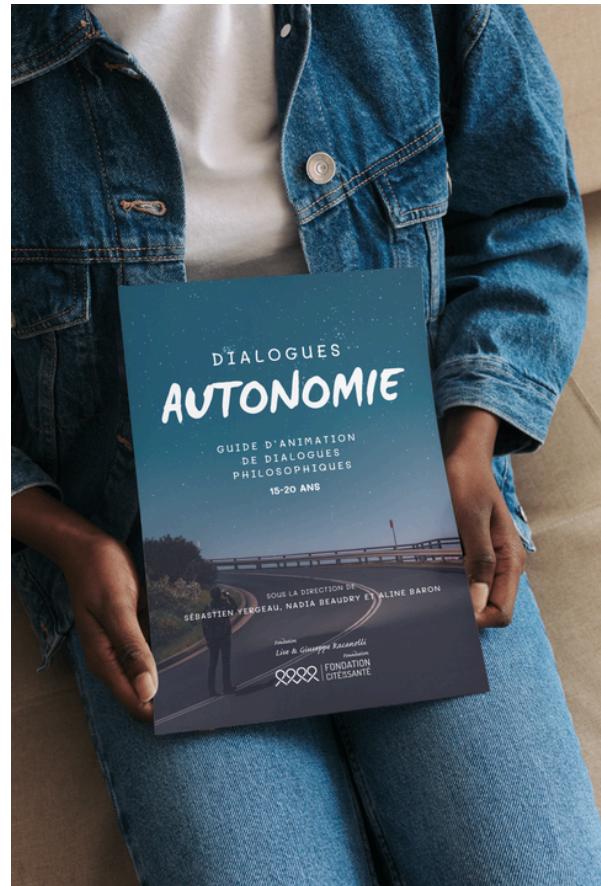
- Proposer des questions d'animation supplémentaires
  - Diversifier et soutenir le questionnement
  - Proposer différentes pistes de dialogue et de réflexion



Il peut être intéressant de présenter aux jeunes de façon verbale et imagée les différents moments de l'atelier, et ce, pour favoriser leur participation (entre autres pour réduire le stress ou stimuler l'attention des jeunes ayant des particularités psychologiques ou cognitives). Il est aussi suggéré d'avoir le matériel suivant (s'il n'est pas accessible dans le local où se déroulent les ateliers) pour faciliter l'animation et ajouter du dynamisme aux échanges : petit tableau blanc, crayons effaçables à sec, feuilles, crayons et post-it.

Même si le guide présente des ateliers clés en main, il n'est pas obligatoire de suivre la démarche à la lettre. La personne responsable de l'animation peut ajouter, enlever ou modifier des étapes et des questions en fonction de ses centres d'intérêt, de son aisance, des particularités des jeunes et du groupe ou du temps à sa disposition. Par exemple, elle peut faire ou non la pratique de l'attention dans la phase d'accueil, inviter les jeunes à formuler des questions dans la phase d'activation, faire réfléchir et discuter en petits groupes dans la phase d'exploration ou proposer une création collective dans la phase d'intégration.

De même, les ateliers peuvent être réalisés dans l'ordre ou le désordre de présentation du guide en fonction des choix de la personne responsable de l'animation et des jeunes, du contexte de réalisation ou encore pour s'accorder à l'actualité. En fait, le guide doit soutenir des animations qui permettent de mettre les jeunes et leurs idées en relation et de mettre au défi de penser. C'est entre autres pour cette raison qu'à la suite de chaque atelier, des outils de questionnement sont proposés pour enrichir le dialogue et la réflexion.





DEUXIÈME ÉTAPE

# Les ateliers



# La liberté

60-65 minutes



Réfléchir au thème de la liberté



Examiner l'envers de la position



Reconnaître la place des émotions



## Phase d'accueil

Une île, un objet

5-10 minutes



## Phase d'activation

D'accord, pas d'accord,  
on bouge!

15 minutes

### Inviter les jeunes à répondre tour à tour à la question suivante :

- Sur une île déserte, quel objet voudrais-tu avoir avec toi?

Pratique de l'attention suggérée : **le souffle**

### Lire la mise en situation.

Imaginez que vous êtes en promenade en bateau avec des ami.e.s. Alors que personne ne s'y attend, une énorme vague arrive de nulle part et vous fait chavirer. Tout le monde tombe du bateau, et toi, tu es propulsé.e beaucoup plus loin que les autres. Tu essaies de les rattraper, mais d'autres vagues les éloignent toujours plus. Tu aperçois de la terre, un peu plus loin. Tu décides de nager jusque-là. Tu découvres alors une île. Il n'y a personne sur l'île, mais tu trouves des fruits, un abri et plein de choses pour survivre. Tu ne peux pas repartir, car il n'y a aucun bateau.

### Inviter les jeunes à répondre aux questions suivantes :

- Comment te sentirais-tu dans cette situation?
- Crois-tu que tu te sentirais plus ou moins libre dans une telle situation?

**Séparer le local en deux : en accord et en désaccord. Inviter ensuite les jeunes à prendre position par rapport aux énoncés suivants et à expliquer leur position ainsi que les émotions ou sentiments suscités par cette situation.**

**Prendre le temps d'explorer chacun des deux côtés et de faire ressortir les sentiments en lien avec l'énoncé (possibilité de changer de côté si quelqu'un change d'idée).**

*Je suis libre quand...*

- ... je suis seul.e sur une île déserte.
- ... une personne arrive alors que je suis seul.e sur cette île déserte.
- ... un bateau de croisière rempli de personnes accoste l'île.
- ... le commandant du bateau décide qu'il y a des règles à respecter sur l'île.
- ... je suis d'accord avec les règles du commandant.
- ... je ne suis pas d'accord avec les règles du commandant.
- ... le groupe vote pour des règles avec lesquelles je suis en accord.
- ... le groupe vote pour des règles avec lesquelles je suis en désaccord.





## Phase d'exploration

### On explore les frontières

30 minutes



**En fonction de l'échange précédent, choisir un des blocs de questions suivants et inviter les jeunes à y répondre.**

#### *Ma liberté et les autres*

- Est-ce que les autres peuvent limiter ma liberté?
- Est-ce que les autres peuvent augmenter ma liberté?
- Est-ce que je peux limiter ma propre liberté?
- Est-ce que je peux augmenter ma propre liberté?
- Est-ce que je peux limiter la liberté des autres?
- Est-ce que je peux augmenter la liberté des autres?
- Les lois peuvent-elles limiter ma liberté?
- Les lois peuvent-elles augmenter ma liberté?
- Est-ce que certaines choses/conditions peuvent limiter ma liberté?
- Est-ce que certaines choses/conditions peuvent augmenter ma liberté?

#### *Qu'est-ce qu'être libre?*

- Être libre, est-ce pouvoir faire ce que je veux quand je veux?
- Quelles sont les conséquences de ce qui vient d'être dit?
- Être libre, est-ce la même chose que se sentir libre?
- Quelles sont les conséquences de ce qui vient d'être dit?
- Être libre, est-ce ne pas sentir de contraintes?
- Quelles sont les conséquences de ce qui vient d'être dit?
- Être libre, est-ce pouvoir choisir?
- Quelles sont les conséquences de ce qui vient d'être dit?
- Y a-t-il différentes conceptions de la liberté ?
- Est-ce que ces conceptions s'opposent? sont-elles complémentaires?

## Phase d'intégration

### T'en penses quoi?

10 minutes

Matériel créatif, papier,  
crayons et feutres

#### **Faire un retour en groupe sur les habiletés de l'atelier.**

- Est-ce qu'on a tenu compte des émotions dans notre réflexion?
- Est-ce qu'on a réussi à examiner l'envers de nos positions?
- Est-ce que cela nous a permis de réfléchir ensemble?  
Pourquoi?

#### **Proposer aux jeunes de dessiner ou d'écrire individuellement au sujet de la question suivante :**

- Qu'est-ce qu'être libre pour toi?

#### **Inviter ensuite les jeunes à présenter aux autres leur dessin ou leur rédaction.**

# Carte de questionnement : La liberté

## Questions générales d'animation



- C'est quoi, pour vous, la liberté?
- Y a-t-il un lien entre la liberté et les choix? le pouvoir? le bonheur? la responsabilité?
- Qu'est-ce qui peut limiter notre liberté?
- Quelqu'un aimerait apporter une autre idée au sujet de la liberté?

## Questions de compréhension



- Comment définirais-tu « être libre »? « ne pas être libre »?
- À partir de quand peut-on dire qu'on n'est vraiment plus libre du tout?
- Est-ce qu'être libre et se sentir libre, c'est la même chose?
- Est-ce qu'être libre, c'est avoir les moyens? Que veut dire « avoir les moyens »?
- Est-ce possible d'avoir trop de liberté?

## Questions de justification



- Peut-on se sentir libre sans être libre? Être libre sans se sentir libre? Comment expliquez-vous cela?
- Qu'est-ce qui diminue/augmente la liberté? Avez-vous des exemples? des contre-exemples?
- La liberté peut-elle avoir des conséquences? Si oui, lesquelles? Si non, pourquoi?
- Les contraintes peuvent-elles nous rendre moins/plus libres? Si oui, comment? Si non, pourquoi?

## Questions sur les habiletés de pensée



- Quelqu'un a-t-il un exemple d'une situation où il ou elle s'est senti.e vraiment très libre? vraiment pas libre?
- Est-ce qu'on présuppose que la liberté, c'est toujours une bonne chose?
- Est-ce qu'on peut comparer le sentiment d'être libre à un autre sentiment : celui d'être heureux.se? d'être joyeux.se? etc.
- Y a-t-il différentes sortes de liberté? Peut-on créer des catégories? Peut-on classifier différents exemples dans ces catégories?
- Pour quelle raison est-ce important, la liberté? Pour quelle raison ce n'est pas important?

## Questions philosophiques



- Comment fait-on pour savoir que nous avons agi librement et non pas sous une contrainte? que nous sommes vraiment libres?
- La liberté peut-elle être belle? laide? Pourquoi?
- La liberté peut-elle être juste? injuste? Pourquoi?
- La liberté existe-t-elle? Comment peut-on le savoir?
- Est-ce suffisant/nécessaire/essentiel de (critère énoncé par les jeunes) pour être libre?

## Questions métacognitives



- Est-ce que toujours vrai que la liberté/se sentir libre, c'est quand...? Y a-t-il des situations dans lesquelles ça peut être différent?
- Y aurait-il d'autres façons de concevoir la liberté? Si j'étais une personne âgée, est-ce que je penserais autrement? Si j'étais un bébé? Si j'étais un parent?
- Et si j'avais la chance d'être absolument libre pendant 24 heures, qu'est-ce que je ferais?
- Comment avons-nous fait pour arriver à dire que la liberté, c'est...? Avons-nous trouvé des exemples? Avons-nous examiné d'autres hypothèses?
- Y a-t-il quelque chose que nous n'avons pas dit au sujet de la liberté?

# Réseau de questions



# Toi, moi, amoureux.ses?

55-60 minutes



Réfléchir aux relations  
amoureuses



Donner des raisons



Respecter les autres et  
leur point de vue



## Phase d'accueil

5-10 minutes

**Inviter les jeunes à répondre tour à tour à la question suivante :**

- Quel serait le plus beau cadeau que quelqu'un pourrait te faire?

Pratique de l'attention suggérée : **la lampe de poche**



## Phase d'activation

### Des images pour parler

10 minutes

*Photos imprimées*

**Présenter les photos et inviter chaque jeune à identifier dans sa tête :**

- la photo qui à ses yeux représente le mieux ce qu'est une relation amoureuse;
- une photo qui représente le moins ce qu'est une relation amoureuse.

**Inviter les jeunes à nommer les photos choisies (en laissant la possibilité de dire « je passe » s'il y a refus de faire partager son choix) et animer la réflexion en plénière de manière à faire ressortir des raisons.**

- Quelle image représente pour toi ce qu'est une relation amoureuse? Pourquoi?
- Quelle image ne représente pas la relation amoureuse? Pourquoi?
- Qu'y a-t-il dans cette image qui représente/ne représente pas les relations amoureuses?





## Phase d'exploration

**On ne pense pas pareil,  
c'est parfait!**

30 minutes



## Phase d'intégration

**T'en penses quoi?**

10 minutes

*Matériel créatif, papier,  
crayons et feutres*

**Inviter les jeunes à fermer les yeux.**

**Lire chaque énoncé et leur demander de mettre leur pouce en l'air ou en bas pour indiquer leur accord ou leur désaccord. Demander d'ouvrir les yeux et les inviter à expliquer les raisons de leur position.**

- Cette personne me donne de l'argent et des cadeaux, donc elle est amoureuse de moi.
- Cette personne me trouve beau ou belle, cela veut dire qu'elle est amoureuse de moi.
- Cette personne fait preuve de gentillesse envers moi, c'est pour ça que je sais qu'elle est amoureuse de moi.
- Je n'ai pas envie d'avoir de relations sexuelles avec lui ou elle, donc je ne peux pas être amoureux.se de cette personne.
- J'ai les mains moites et le cœur qui bat quand je vois cette personne, donc je suis nécessairement amoureux.se d'elle.
- J'ai envie d'avoir un enfant avec cette personne, c'est sûr que je suis amoureux.se d'elle.
- Je veux toujours être avec cette personne, ça doit vouloir dire que je suis amoureux.se d'elle.
- C'est ma meilleure amie ou mon meilleur ami et nous partageons tous nos secrets, donc je suis amoureux.se de cette personne.

**Faire un retour en groupe sur les habiletés de l'atelier.**

- Est-ce qu'on a respecté les autres et leurs points de vue?
- Est-ce qu'on a donné des raisons pour soutenir ce qu'on disait?
- Est-ce que cela nous a permis de réfléchir ensemble? Pourquoi?

**Proposer aux jeunes de dessiner ou d'écrire individuellement pour compléter la phrase suivante :**

- Pour moi, une relation amoureuse, c'est.../ce n'est pas...

**Inviter ensuite les jeunes à présenter aux autres leur dessin ou leur rédaction.**

# Toi, moi, amoureux.ses?



Photo de Pavel Danilyuk sur Pexels

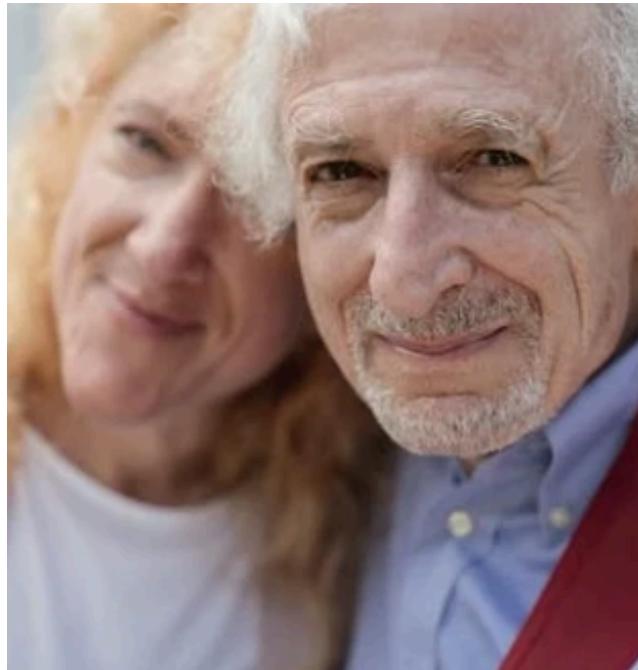


Photo de Mike Jones sur Pexels



Photo de Cottonbro sur Pexels



Photo de David Selbert sur Pexels

# Toi, moi, amoureux.ses?



Photo de Timur Weber sur Pexels



Photo de gilaxia de Getty Images



Photo de 3194556 sur Pixabay



Photo d'Alex Green sur Pexels

# Carte de questionnement : Toi, moi, amoureux.ses?

## Questions générales d'animation



- C'est quoi, pour vous, une relation amoureuse? Est-ce le couple? Est-ce un sentiment? Est-ce autre chose?
- Y a-t-il un lien entre l'amour et l'amitié? la dépendance? les conflits? l'attraction? la sexualité? la beauté? etc.
- Quelqu'un aimerait apporter une idée au sujet des relations amoureuses?
- Quel lien fais-tu entre ce que tu dis et les relations amoureuses?

## Questions de compréhension



- En quoi la relation amoureuse est-elle différente de toutes les autres relations?
- Faites-vous une différence entre être dans une relation amoureuse et être en amour? des ami.e.s avec bénéfices? dépendant.e d'une personne? dans une relation sexuelle?
- Peut-il y avoir d'autres façons de définir la relation amoureuse?
- Est-ce que notre définition des relations amoureuses peut changer en fonction de notre genre? de notre sexe? de notre âge? de notre orientation sexuelle? de notre culture? etc.

## Questions de justification



- Peut-on être amoureux.se sans le savoir? Pourquoi? Comment?
- Peut-on penser qu'on est amoureux.se sans l'être réellement? Pourquoi? Comment?
- Y a-t-il des conséquences au fait de vivre une relation amoureuse? Si oui, lesquelles? Si non, pourquoi?
- Qu'est-ce qui peut favoriser ou défavoriser une relation amoureuse? Avez-vous des exemples? des contre-exemples?

## Questions sur les habiletés de pensée



- Faut-il faire des distinctions entre différentes sortes d'amour? Si oui, lesquelles? Si non, pourquoi?
- Est-ce qu'on présume que c'est important/nécessaire d'avoir des raisons pour être vraiment amoureux.se?
- L'amour peut-il s'expliquer par des raisons? Si oui, lesquelles? Si non, pourquoi?
- Si l'amour était un animal, quel serait-il? Pourquoi?
- À partir de quand une relation devient-elle une relation amoureuse? (critères)

## Questions philosophiques



- Comment fait-on pour savoir que... nous avons agi librement et non pas sous une contrainte? que nous sommes vraiment libres?
- La liberté peut-elle être belle? Peut-elle être laide? Pourquoi?
- La liberté peut-elle être juste? injuste? Pourquoi?
- La liberté existe-t-elle? Comment peut-on le savoir?
- Est-ce suffisant/nécessaire/essentiel de (critère énoncé par les jeunes) pour être libre?

## Questions métacognitives



- Ce qu'on dit des relations amoureuses est-il vrai dans tous les contextes? Avez-vous un contre-exemple?
- Y a-t-il autre chose que nous devrions prendre en considération pour définir ce qu'est une relation amoureuse?
- Et si nous vivions dans un monde dans lequel les couples n'existaient pas, comment seraient vécues les relations amoureuses?
- Comment avons-nous fait pour arriver à la conclusion qu'une relation amoureuse, c'est..., ce n'est pas...? Est-ce qu'on a examiné l'envers de la position? Y a-t-il d'autres points de vue possibles?

# Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!



# Pourquoi travailler?

55-60 minutes



- Réfléchir au thème du travail
- Évaluer des raisons
- Coopérer



## Phase d'accueil

5-10 minutes



## Phase d'activation

### Jeu de rôles : une entrevue d'embauche

15 minutes

Identification d'une entreprise, d'un commerce ou d'un emploi que les jeunes connaissent

Questions employeur-employé imprimées ou visibles



#### Inviter les jeunes à répondre tour à tour à la question suivante :

- Quel est ton travail de rêve?

#### Pratique de l'attention suggérée : les sons

#### Former des équipes de deux et désigner dans chaque équipe un employeur et un employé.

#### Inviter les jeunes à jouer leur rôle (en utilisant les questions ci-dessous) en s'imaginant dans une entrevue d'embauche. Après quelques minutes, inverser les rôles.

##### Questions employeur

- Quelles sont vos motivations pour occuper un emploi chez nous?
- Quelles sont vos forces? vos faiblesses?
- Êtes-vous capable de travailler en équipe?
- Que faites-vous en cas de conflit avec un.e autre employé.e? avec votre supérieur.e?
- Pourquoi devrions-nous vous embaucher?

##### Questions employé

- Qu'attendez-vous d'un.e bon.ne employé.e?
- Comment pourrais-je contribuer à votre entreprise?
- Quel sera précisément mon rôle?
- Pourquoi les membres du personnel aiment travailler chez vous?
- Quels défis j'aurai à surmonter dans le cadre de cet emploi?

#### Animer un retour en plénière sur l'expérience vécue.

- Qu'avez-vous ressenti pendant cette activité?
- Est-ce qu'il y a une question que vous aimeriez poser à propos de ce qu'on vient de vivre?
- Est-ce que les points de vue de l'employé et de l'employeur sont pareils? différents? compatibles? incompatibles?
- Est-ce que ça vous rappelle quelque chose?



## Phase d'exploration

### Jeu de classement

25 minutes

Post-it et crayons



*La tempête d'idées : pourquoi travailler?*

**Inviter les jeunes à nommer des raisons pour lesquelles on choisirait de travailler. Noter celles-ci sur des post-it.**

*Évaluer nos raisons*

**Animer en plénière une réflexion autour des raisons nommées :**

- Est-ce que ce sont de bonnes raisons? Est-ce qu'il y a des mauvaises raisons? Pourquoi?

*La hiérarchie des raisons*

**En petites équipes, inviter les jeunes à placer les raisons en ordre d'importance. Circuler dans les équipes et stimuler la réflexion en s'aidant des questions suivantes au besoin :**

- Pourquoi placer cette raison en première/dernière place?
- Est-ce que cette raison de travailler est vraiment importante? insignifiante? Pourquoi?
- Est-ce que cette raison ne vaut que pour toi ou aussi pour les autres? Pourquoi?
- Est-ce qu'il y en a qui pensent que c'est mieux de ne pas travailler? Pourquoi?



## Phase d'intégration

### T'en penses quoi?

10 minutes

Matériel créatif, papier, crayons et feutres

**Faire un retour en groupe sur les habiletés de l'atelier.**

- Est-ce qu'on a coopéré?
- Est-ce que nous avons pris le temps d'évaluer nos raisons?
- Est-ce que cela nous a permis de réfléchir ensemble? Pourquoi?

**Proposer aux jeunes de dessiner ou d'écrire**

**individuellement au sujet de la question suivante :**

- À quoi sert le travail?

**Inviter ensuite les jeunes à présenter aux autres leur dessin ou leur rédaction.**

# Carte de questionnement : Pourquoi travailler?

## Questions générales d'animation



- Qu'est-ce que le travail représente pour vous?
- Pourquoi dis-tu que c'est important/pas important de travailler?
- Pourquoi pourrait-on choisir de travailler ou de ne pas travailler?
- Quelqu'un aimerait ajouter une idée au sujet du travail?
- Y a-t-il un lien entre le travail et l'autonomie? le stress? le bonheur? etc.

## Questions de compréhension



- Qu'est-ce que c'est, travailler?
- Est-ce un travail parce que je gagne de l'argent? Et si je ne gagne pas d'argent, est-ce que ça peut être un travail?
- Comment définirais-tu un emploi satisfaisant? pas satisfaisant?
- C'est quoi, un.e employeur.e? un.e employé.e?
- Est-ce qu'il y a une différence entre une job, un emploi et une carrière?

## Questions de justification



- Est-ce qu'il y a de bonnes et de mauvaises raisons de choisir un travail? Avez-vous des exemples? des contre-exemples?
- Est-ce qu'il y a de bonnes et de mauvaises raisons de ne pas vouloir travailler? Avez-vous des exemples? des contre-exemples?
- Y a-t-il des conséquences à occuper un emploi? à employer quelqu'un? Si oui, lesquelles? Si non, pourquoi?
- Pourquoi pourrait-on vouloir changer de travail?

## Questions sur les habiletés de pensée



- Y a-t-il des contextes dans lesquels c'est mieux de travailler? de ne pas travailler? de changer d'emploi? etc.
- Est-ce qu'on présume que le travail, c'est toujours obligatoire? bon? mauvais? etc.
- Est-ce qu'on peut faire une métaphore? Si mon travail de rêve/mon pire travail était un animal, ce serait... parce que...
- Et si on comparait le travail et les loisirs? En quoi ça se ressemble? En quoi c'est différent?
- Et si on comparait les collègues et les ami.e.s (ou la famille)? En quoi ça se ressemble? En quoi c'est différent?

## Questions philosophiques



- Y a-t-il des emplois qui devraient exister? qui ne devraient pas exister?
- Est-ce que ça se peut, un travail qui est beau? laid? bon? mauvais? utile? inutile?
- Est-il nécessaire d'avoir un travail qu'on aime? qu'on n'aime pas? auquel on tient? auquel on ne tient pas?
- Comment fait-on pour savoir si on se sent bien dans notre travail? si on ne se sent pas bien?
- Est-ce possible de travailler trop? pas assez? Comment fait-on pour le savoir?

## Questions métacognitives



- Est-ce que cette raison de travailler/de ne pas travailler pourrait être valide pour tout le monde?
- Et si personne ne travaillait, à quoi ressemblerait le monde? Qu'est-ce qu'on ferait, à la place?
- Y a-t-il autre chose que nous devrions prendre en considération au sujet du travail?
- Pourrions-nous envisager d'autres raisons de travailler? de ne pas travailler? de choisir cet emploi-là plutôt qu'un autre?
- Comment avons-nous fait pour arriver à la conclusion que le travail, ça sert à..., c'est..., ce n'est pas...?

# Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!



# Où j'habite?

60-65 minutes



Réfléchir au fait de se sentir chez soi



Établir des critères



Construire à partir des idées des autres



## Phase d'accueil

5-10 minutes

**Inviter les jeunes à répondre tour à tour à la question suivante :**

- Quel endroit aimerais-tu visiter?

Pratique de l'attention suggérée : **la météo intérieure**



## Phase d'activation

### Speed dating philo au resto

15 minutes

*Menu imprimé pour chaque jeune et chronomètre*

**Placer les jeunes en équipe de deux et distribuer les menus. Inviter ensuite les équipes à répondre à la question suivante à tour de rôle en s'assurant que chaque personne a le temps de s'exprimer :**

- Parmi les choix sur le menu, quelle sorte d'habitation vous permettrait de vous sentir chez vous? Laquelle ne vous le permettrait pas? Pourquoi?

**Changer les équipes à quelques reprises en laissant deux ou trois minutes à chaque tour.**





## Phase d'exploration

### Choisir son lieu de vie

25 minutes

Post-it, tableau et feutres



**Donner trois post-it à chaque jeune et les inviter à écrire trois éléments vraiment décisifs dans leur choix d'habitation.**

**Animer un retour en plénière en prenant soin d'expliciter la notion de critère.**

- Quels critères avez-vous trouvés?
- D'après vous, qu'est-ce qui fait en sorte que nous avons les mêmes critères? des critères différents?
- Est-il possible que nous changions de critères? Si oui, quand? Si non, pourquoi?
- Y a-t-il d'autres critères qui pourraient entrer dans le choix d'où nous voulons habiter?

**Soumettre quelques-uns des critères suivants aux jeunes et leur demander s'il s'agit à leur avis d'un critère valable :**

- Beauté
- Réputation
- Identité
- Paix
- Vie sociale
- Liberté
- Environnement
- Amour
- Amitié
- Utilité



## Phase d'intégration

### T'en penses quoi?

10 minutes

Matériel créatif, papier, crayons et feutres

**Faire un retour en groupe sur les habiletés de l'atelier.**

- Est-ce qu'on a réussi à établir des critères?
- Est-ce qu'on a construit nos idées à partir de celles des autres?
- Est-ce que cela nous a permis de réfléchir ensemble?  
Pourquoi?

**Proposer aux jeunes de dessiner ou d'écrire individuellement au sujet de la question suivante :**

- Où aimerais-tu habiter?

**Inviter ensuite les jeunes à présenter aux autres leur dessin ou leur rédaction.**

**Inviter les jeunes à exprimer ce qui, à leur avis, est important en ce qui concerne le thème de l'atelier. Ou encore les inviter à tour de rôle à identifier les critères les plus importants à leur avis.**

# Où j'habite

## menu

### Classiques

- **Appartement**
  - Ton décor à toi, liberté, pas trop de ménage, voisins sympathiques ou pas, peut être bruyant...
- **Maison**
  - Plusieurs chambres, grand terrain, gazon à tondre, réparations à faire à l'intérieur, voisins plus ou moins proches, beaucoup de place pour inviter les amis...
- **Écovillage**
  - Sous-sol d'un.e ami.e
  - Petit, pas cher, proche de ton ami.e, pas beaucoup de ménage, règles de vie à déterminer, soirées festives, disparition de certains aliments placés dans le frigo...

### Originales

- **Cabane dans les arbres**
  - En hauteur, petit, présence possible de quelques insectes, décor 100 % naturel, pas d'électricité, paix et silence...
- **Grotte**
  - Grand espace, toujours frais, présence possible de petits animaux, pas d'électricité, pas de bruit...
- **Mini-maison**
  - Pas cher, pas beaucoup de ménage, confortable, électricité et chauffage, pas de place pour des gros partys..
- **Nomade**
  - Pas de maison, pas d'appartement, juste un sac à dos ou une valise pour toutes tes choses, voyage, rencontre de plusieurs personnes, drôles d'aventures, peu de confort...

# Où j'habite



Photos de Getty Images

# Carte de questionnement : Où j'habite?

## Questions générales d'animation



- Qu'est-ce que ça représente pour vous, là où vous habitez?
- À quel endroit te sens-tu le plus chez toi? Pourquoi?
- Qu'est-ce qui peut faire qu'on se sent plus/moins chez soi?
- Quelqu'un aimerait ajouter une idée au sujet de là où on habite?
- Y a-t-il un lien entre là où on habite et qui l'on est? ce qu'on pense? etc.

## Questions de compréhension



- Qu'est-ce qu'être chez soi?
- Qu'est-ce que se sentir chez soi?
- Être chez soi et se sentir chez soi, est-ce que ça va nécessairement ensemble?
- Les différentes sortes d'habitats changent-elles notre façon d'habiter chez nous? Est-ce vraiment différent de vivre dans une maison? un appartement? un écovillage? etc.
- Peut-on avoir un seul chez-soi?

## Questions de justification



- Y a-t-il de bons et de mauvais endroits où habiter? Avez-vous des exemples? des contre-exemples?
- Y a-t-il des conséquences à avoir/ne pas avoir de chez-soi? Si oui, lesquelles? Si non, pourquoi?
- Est-ce vraiment important de se sentir chez soi là où on habite? Pourquoi?
- Est-ce mieux d'habiter en solo ou avec d'autres? Pourquoi?

## Questions sur les habiletés de pensée



- Présuppose-t-on que notre chez-soi, c'est l'endroit où l'on vit? Peut-on se sentir chez soi ailleurs que dans son lieu d'habitation?
- Si mon lieu d'habitation de rêve était un objet, ce serait... parce que...
- Est-ce que l'endroit où j'habite fait partie d'un tout plus grand? Si oui, lequel? Si non, pourquoi?
- L'endroit où j'habite peut-il dépendre du contexte? Si oui, lequel? Si non, pourquoi?

## Questions philosophiques



- Notre chez-soi peut-il être beau? laid? bon? mauvais? etc.
- Y a-t-il une façon éthique d'habiter quelque part?
- Notre chez-soi doit-il être cohérent par rapport à notre style de vie? à notre identité? à nos valeurs? à notre famille? à nos ami.e.s? à nos rêves? à notre travail? etc.
- Y a-t-il un lien entre l'endroit où l'on habite et le fait d'être heureux.se/malheureux.se?

## Questions métacognitives



- Est-ce vraiment important d'avoir un chez-soi? Tout ce que nous avons nommé reflète-t-il en quoi ça a de la valeur à nos yeux?
- Et si personne n'avait de maison, de chez-soi, comment vivrait-on?
- Y a-t-il des sortes d'habitats auxquelles on n'a pas pensé et qui nous feraient voir les choses autrement?
- Si l'on dit que notre chez-soi influence notre identité, nos valeurs ou autre chose, est-ce vrai dans tous les contextes?

# Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!



# Consentement et relations de pouvoir

55-60 minutes

Réfléchir au consentement et aux relations de pouvoir

Avoir des considérations éthiques

Écouter



## Phase d'accueil

5-10 minutes

**Inviter les jeunes à répondre tour à tour à la question suivante :**

- Si tu étais un superhéros ou une superhéroïne, qui choisirais-tu? Pourquoi?

Pratique de l'attention suggérée : **l'ancre par la respiration**



## Phase d'activation

Lumière rouge, lumière verte

10 minutes

Un ensemble de cartons rouge et vert par jeune

*Stop! Je dois donner mon consentement... ou non!*

**Distribuer à chaque jeune un ensemble de cartons et indiquer comment les utiliser.**

Lever le carton rouge (*Stop!*) si c'est important de donner son consentement, lever le carton vert (*Go!*) si ce n'est pas important. Tu peux changer d'idée en cours de route.

- Mélodie aimeraient commencer à t'appeler son ami.e.
- Loïc te considère comme sa blonde.
- Tu es un enfant de 3 ans et tu veux manger des feuilles mortes qui sont par terre, mais les adultes autour de toi veulent t'en empêcher.
- Tu as 12 ans et il faut que tu participes aux tâches ménagères.
- Le gouvernement impose un couvre-feu à toute la population dès 20 h.
- Tu travailles dans un restaurant comme serveur, mais on te demande de remplacer le plongeur pour la semaine.
- Tu es intime avec une fille ou un gars et cette personne ne veut pas utiliser de contraceptif.

**Animer un retour en plénière.**

- Qu'est-ce que ça veut dire, pour toi, donner ton consentement?
- Quand est-ce que c'est important? pas important?





## Phase d'exploration

**Oui ou non, on bouge!**

30 minutes



**Séparer le local en deux : oui et non. Inviter ensuite les jeunes à se déplacer dans l'espace en fonction de leur réponse (oui ou non) aux énoncés suivants.**

**Les inviter à donner des exemples, des raisons et/ou à dire si c'est vrai ou non dans tous les contextes.**

Pour qu'il y ait consentement, est-ce qu'il faut...

- ... dire clairement qu'on était d'accord?
- ... être dans un rapport d'autorité?
- ... être dans une relation d'égalité?
- ... connaître toute la vérité?
- ... que ma vie soit en jeu?
- ... que la vie d'une autre personne soit en jeu?
- ... qu'il y ait de la manipulation?
- ... avoir la possibilité de changer d'idée en cours de route?
- ... que ça concerne les relations sexuelles?
- ... faire confiance à l'autre?



## Phase d'intégration

**T'en penses quoi?**

10 minutes

*Matériel créatif, papier, crayons et feutres*

**Faire un retour en groupe sur les habiletés de l'atelier.**

- Est-ce qu'on a fait preuve d'écoute les uns envers les autres?
- Est-ce qu'on a eu des considérations éthiques?
- Est-ce que cela nous a permis de réfléchir ensemble? Pourquoi?

**Proposer aux jeunes de dessiner ou d'écrire individuellement au sujet de la question suivante :**

- Pour moi, qu'est-ce que le consentement?

**Inviter ensuite les jeunes à présenter aux autres leur dessin ou leur rédaction.**

# Carte de questionnement : Consentement et relations de pouvoir

## Questions générales d'animation



- C'est quoi pour vous le consentement?
- Y a-t-il un lien entre le consentement et le respect? l'amour? l'amitié? le bonheur? le courage? et le pouvoir? etc.
- Quelqu'un aimeraient ajouter une idée au sujet du consentement?
- Quel lien fais-tu entre cet exemple et le consentement? les relations de pouvoir?
- Pourquoi le consentement est important/pas important?

## Questions de compréhension



- C'est quoi, un véritable consentement? Et l'inverse?
- C'est quoi, donner son consentement? Comment ça peut se faire? Peut-il y avoir plusieurs manières d'exprimer son consentement ou doit-il y avoir seulement une seule manière?
- Y aurait-il d'autres façons de concevoir le consentement ?
- Quand est-ce que l'absence de consentement peut poser problème?
- Qu'est-ce qu'une relation de pouvoir?

## Questions de justification



- Comment reconnaître lorsqu'il y a un abus de pouvoir? Avez-vous des exemples? des contre-exemples? Quels critères utilise-t-on?
- Le consentement est-il nécessaire partout? Pourquoi?
- Est-ce qu'on peut se passer du consentement de quelqu'un qui est en danger? peut mettre les autres en danger? a besoin d'aide? etc. Pourquoi? Quelles peuvent être les conséquences de notre décision?

## Questions sur les habiletés de pensée



- Est-ce qu'on présuppose que donner son consentement, c'est temporaire? pour toujours? inutile? utile? dangereux? inoffensif? etc.
- Si mon consentement est/n'est pas respecté, quelles peuvent être les causes? les conséquences?
- Si je donne mon consentement, cela implique-t-il que l'autre a une obligation envers moi? que j'ai une obligation envers l'autre? Pourquoi?
- Y a-t-il différentes sortes de consentement? Si oui, lesquelles? Si non, pourquoi?

## Questions philosophiques



- Y a-t-il des relations de pouvoir qui sont belles? laides? bonnes? mauvaises? acceptables? inacceptables? nécessaires? utiles? inutiles? etc. Comment fait-on pour le savoir?
- Est-ce que c'est correct de donner son consentement pour quelque chose qui va à l'encontre de nos valeurs? Pourquoi?
- Est-ce que c'est correct de donner son consentement pour quelque chose qui nous fait du mal (nous fait violence)? Pourquoi?
- Les relations de pouvoir sont-elles inévitables?

## Questions métacognitives



- Est-ce que ce qu'on dit est vrai dans tous les contextes (relations intimes, relations de pouvoir, médical, etc.)?
- Y a-t-il autre chose que nous devrions considérer au sujet du consentement? des relations de pouvoir?
- Comment avons-nous fait pour arriver à la conclusion que le consentement est toujours/jamais/parfois important? Nous sommes-nous demandé l'inverse?
- Et si nous n'avions pas à donner notre consentement dans cette situation, comment ça serait?

# Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!



# Qu'est-ce que la santé?

55-60 minutes



Réfléchir à la santé



Établir des relations parties-tout



Affirmer ses idées



## Phase d'accueil

5-10 minutes

**Inviter les jeunes à répondre tour à tour à la question suivante :**

- Si tu pouvais être une célébrité, qui voudrais-tu être?

Pratique de l'attention suggérée : **les mouvements au ralenti**



## Phase d'activation

### Des images pour clarifier

20 minutes

Corde ou laine et un ensemble de photos par jeune

**Placer un cercle au centre du groupe et donner à chaque jeune un ensemble de photos. Inviter les jeunes à placer, à tour de rôle, une photo qui représente quelque chose qui fait partie de la santé tout en expliquant leur choix.**

**Animer la discussion en plénière en utilisant au besoin les questions suivantes :**

Parmi les choix sur le menu, quelle sorte d'habitation vous permettrait de vous sentir chez vous? Laquelle ne vous le permettrait pas? Pourquoi?

- Cet élément sur cette photo peut-il être bon/mauvais pour la santé? Pourquoi?
- Y a-t-il des choses qui sont toujours/jamais bonnes pour la santé?
- Cet élément sur cette photo est-il nécessaire à la santé?
- Y a-t-il quelque chose d'autre qui manque et qui fait partie de la santé?





## Phase d'exploration

### On se fait une tête

20 minutes



**En fonction de l'intérêt de l'intérêt des jeunes ou de la personne responsable de l'animation, choisir l'une des activités suivantes.**

*Exercice : création de catégories*

**Inviter les jeunes à regrouper les photos sélectionnées en catégories (de trois à cinq) et animer la discussion à partir des questions suivantes :**

- Est-ce qu'il existe plusieurs sortes/catégories de santé?
- Y a-t-il des catégories plus importantes que d'autres?
- Y a-t-il des liens entre ces catégories?
- Est-ce qu'on aurait pu créer des catégories différentes?

*Plan de discussion : l'importance de la santé*

**Inviter les jeunes à répondre aux questions suivantes :**

- Que veut dire être en bonne santé? ne pas être en bonne santé?
- Ne pas être en bonne santé, est-ce la même chose qu'être malade?
- Est-ce que ça sert à quelque chose d'être en bonne santé?
- La maladie sert-elle à quelque chose?
- Peut-on faire trop/pas assez attention à sa santé?
- Y a-t-il des aspects de la santé qui sont plus importants que d'autres?
- Est-ce que prendre soin de soi, c'est la même chose que prendre soin de sa santé?
- A-t-on le contrôle sur sa santé?
- A-t-on du pouvoir sur sa santé?
- Faut-il toujours tout faire pour être en bonne santé?



## Phase d'intégration

### T'en penses quoi?

10 minutes

*Matériel créatif, papier, crayons et feutres*

**Faire un retour en groupe sur les habiletés de l'atelier.**

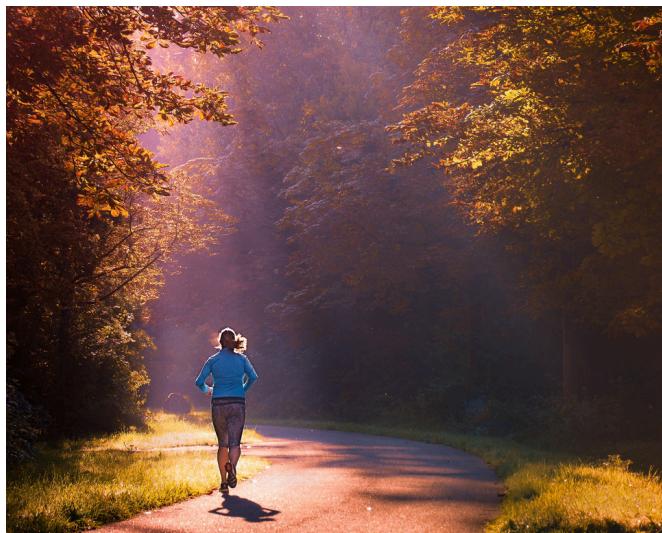
- Est-ce qu'on a affirmé nos idées?
- A-t-on établi des relations parties-tout?
- Est-ce que cela nous a permis de réfléchir ensemble? Pourquoi?

**Proposer aux jeunes de dessiner ou d'écrire pour compléter la phrase suivante :**

- Pour moi, la santé, c'est... /ce n'est pas...

**Inviter ensuite les jeunes à présenter aux autres leur dessin ou leur rédaction.**

# Qu'est-ce que la santé?



Photos de Pixabay

# Qu'est-ce que la santé?



Photos de Getty Images

# Carte de questionnement : Qu'est-ce que la santé?

## Questions générales d'animation



- Qu'est-ce qui fait partie de la santé d'après vous? Et qu'est-ce qui n'en fait pas partie?
- Faites-vous un lien entre la santé et le bonheur? les bonnes habitudes de vie? l'autonomie? la liberté? etc.
- Y a-t-il des côtés positifs et négatifs à la santé? Lesquels?
- Pourquoi dis-tu que la santé, c'est...?
- Quelqu'un aimerait ajouter quelque chose au sujet de la santé?

## Questions de compréhension



- La santé et la maladie sont-elles toujours opposées?
- Y a-t-il une différence entre être en santé et être heureux.se? Y a-t-il une ressemblance?
- Y a-t-il une différence entre être en santé et se sentir en santé? Y a-t-il une ressemblance?
- Faut-il toujours prendre soin de sa santé? Pourquoi?
- Y a-t-il des aspects de notre santé qu'il est acceptable de laisser de côté? Si oui, lesquels?

## Questions de justification



- Y a-t-il des bonnes/moins bonnes/mauvaises manières de s'occuper de sa santé? Avez-vous des exemples? des contre-exemples?
- Y a-t-il des contextes dans lesquels il serait important/pas important d'être en bonne santé? Avez-vous des exemples? des contre-exemples?
- Quelles conséquences notre état de santé peut-il avoir sur nous? sur notre vie? Ces conséquences sont-elles vraies partout? Pour tout le monde?

## Questions sur les habiletés de pensée



- Sommes-nous en train de présupposer que les personnes en bonne/mauvaise santé sont toutes...?
- Si un.e enseignant.e me dit qu'une chose est bonne pour la santé, cela veut-il dire que c'est vrai?
- Peut-on comparer nos santés? Est-ce possible de dire qu'on est plus ou moins en santé que quelqu'un d'autre? Si oui, comment? Si non, pourquoi?
- Peut-on avoir de bonnes habitudes de vie et ne pas être en bonne santé ? (Et inversement?)

## Questions philosophiques



- Comment peut-on savoir avec certitude ce qui est bon/mauvais pour la santé?
- Est-ce logique de prendre soin de sa santé? de ne pas prendre soin de sa santé?
- Est-il nécessaire/suffisant d'être en bonne santé pour être heureux.se? être soi-même? être en amour? être une belle personne? etc.
- Est-il acceptable de négliger sa santé? celle des autres?
- Est-ce que la santé, ça peut être beau? laid? Est-ce que la maladie, ça peut être beau? laid?

## Questions métacognitives



- Y a-t-il autre chose que nous n'avons pas encore dit au sujet de la santé ?
- Et si tout le monde était toujours en bonne santé, à quoi ressemblerait le monde?
- Quand on dit que cela fait partie de la santé, est-ce que ça s'applique à tout le monde, partout sur la planète? Sur quoi on peut se baser pour dire cela?
- Comment avons-nous fait pour arriver à dire que (ex. : bien manger), c'est nécessaire à la santé? Sur quoi se base-ton pour dire cela?

# Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!



# Le monde est-il injuste?

55-60 minutes



Réfléchir au thème de la justice



Dégager des présupposés



Accepter la diversité des points de vue



## Phase d'accueil

### La révolte

5-10 minutes

**Inviter les jeunes à répondre tour à tour à la question suivante :**

- Qu'est-ce qui te révolte le plus au monde?

Pratique de l'attention suggérée : **les grimaces**



## Phase d'activation

### Est-ce juste ou injuste?

20 minutes

Un ensemble d'énoncés et un diagramme par jeune

**Donner à chaque jeune un ensemble d'énoncés et un diagramme. Faire la lecture des énoncés à haute voix et inviter chaque jeune à placer ceux-ci sur son diagramme.**

*Ces situations sont-elles justes? injustes? justes et injustes? ni justes ni injustes?*

- Lamia est en bonne santé et moi je suis malade.
- Paul a le droit de sortir le soir et pas moi.
- Stéphanie est plus belle et plus populaire que Fatima.
- Jean fait rire de lui parce qu'il est homosexuel.
- Lucie est riche parce qu'elle est une vedette de la télé tandis que moi, je travaille à la plonge dans un restaurant et je suis mal payé.e.
- Tom a eu le poste parce qu'il est blanc.
- Niti vient d'une famille aisée et pas moi.
- Malik a gagné beaucoup d'argent au 6-49 et moi non.
- Ibrahim a eu une meilleure note que moi à l'examen.
- Je suis obligé.e de suivre le règlement et Martin non.

**Animer un retour en plénière de manière à faire ressortir ce que chaque jeune considère comme juste et injuste.**

- D'après toi, pourquoi cela est-il juste/injuste?
- Qu'est-ce que cela nous dit sur la justice/l'injustice?
- Cela presuppose-t-il que la justice/l'injustice, c'est...?





## Phase d'exploration

C'est pas juste...  
vraiment?

20 minutes

Tableau et feutres



**En plénière, animer la discussion à l'aide des questions suivantes tout en invitant les jeunes à soutenir leurs points de vue par des exemples, des raisons, des métaphores, etc.**

**Permettre aux jeunes de dégager les présupposés en demandant ce que leurs réponses révèlent de leur conception de la justice.**

*Plan de discussion : qu'est-ce que l'injustice?*

- L'injustice peut-elle être due à la chance ou à la malchance?
- Est-ce que l'injustice peut être le résultat de choix volontaires?
- Est-ce que les causes de l'injustice peuvent être hors de notre contrôle?
- Est-ce que les causes de l'injustice peuvent être sous notre contrôle?
- Les individus peuvent-ils causer des injustices?
- Les institutions peuvent-elles causer des injustices?
- Toutes les injustices peuvent-elles être rétablies?
- Y a-t-il différents degrés d'injustice?
- Qu'est-ce qui fait qu'une situation est réellement injuste?
- Qu'est-ce qui fait qu'une situation est réellement juste?



## Phase d'intégration

T'en penses quoi?

10 minutes

Matériel créatif, papier,  
crayons et feutres

**Faire un retour en groupe sur les habiletés de l'atelier.**

- Est-ce qu'on a accepté la diversité des points de vue?
- Est-ce qu'on a dégagé des présupposés?
- Est-ce que cela nous a permis de réfléchir ensemble?  
Pourquoi?

**Proposer aux jeunes de dessiner ou d'écrire pour compléter la phrase suivante :**

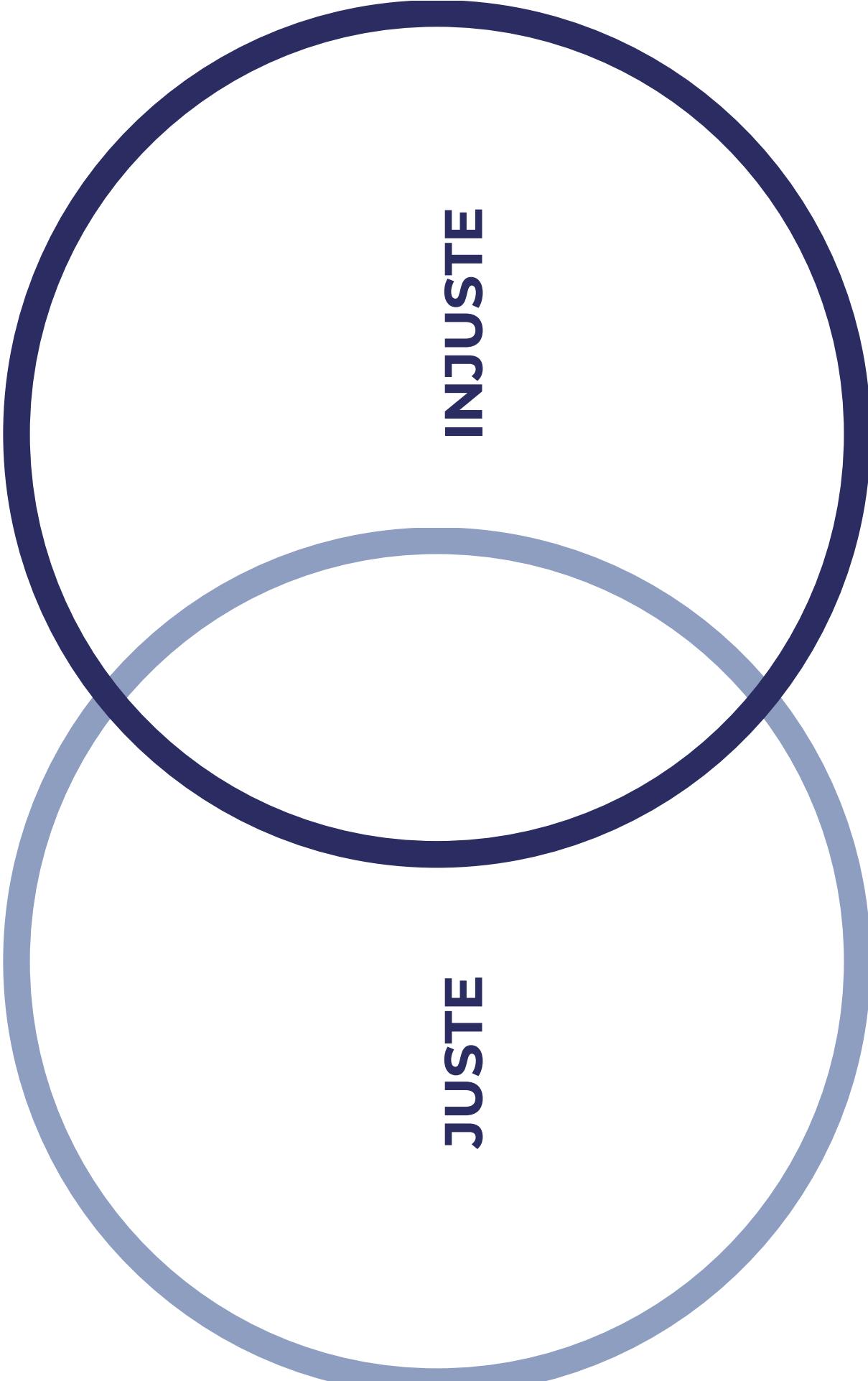
- Pour moi, l'injustice, c'est.../ce n'est pas...

**Inviter ensuite les jeunes à présenter aux autres leur dessin ou leur rédaction.**

## Énoncés découpés (nombre d'ensembles d'énoncés correspondant au nombre de jeunes)

Lamia est en bonne santé et moi je suis malade.	Lamia est en bonne santé et moi je suis malade.
Paul a le droit de sortir le soir et pas moi.	Paul a le droit de sortir le soir et pas moi.
Stéphanie est plus belle et plus populaire que moi.	Stéphanie est plus belle et plus populaire que moi.
Jean fait rire de lui parce qu'il est homosexuel.	Jean fait rire de lui parce qu'il est homosexuel.
Lucie est riche parce qu'elle est une vedette de la télé et moi, qui travaille dans le communautaire, je suis mal payé.e.	Lucie est riche parce qu'elle est une vedette de la télé et moi, qui travaille dans le communautaire, je suis mal payé.e.
Tom a eu le poste parce qu'il est blanc.	Tom a eu le poste parce qu'il est blanc.
Niti vient d'une famille aisée et pas moi.	Niti vient d'une famille aisée et pas moi.
Malik a gagné beaucoup d'argent au 6-49 et moi non.	Malik a gagné beaucoup d'argent au 6-49 et moi non.
Ibrahim a eu une meilleure note que moi à l'examen.	Ibrahim a eu une meilleure note que moi à l'examen.
Je suis obligé.e de suivre le règlement et Martin non.	Je suis obligé.e de suivre le règlement et Martin non.

Lamia est en bonne santé et moi je suis malade.	Lamia est en bonne santé et moi je suis malade.
Paul a le droit de sortir le soir et pas moi.	Paul a le droit de sortir le soir et pas moi.
Stéphanie est plus belle et plus populaire que moi.	Stéphanie est plus belle et plus populaire que moi.
Jean fait rire de lui parce qu'il est homosexuel.	Jean fait rire de lui parce qu'il est homosexuel.
Lucie est riche parce qu'elle est une vedette de la télé et moi, qui travaille dans le communautaire, je suis mal payé.e.	Lucie est riche parce qu'elle est une vedette de la télé et moi, qui travaille dans le communautaire, je suis mal payé.e.
Tom a eu le poste parce qu'il est blanc.	Tom a eu le poste parce qu'il est blanc.
Niti vient d'une famille aisée et pas moi.	Niti vient d'une famille aisée et pas moi.
Malik a gagné beaucoup d'argent au 6-49 et moi non.	Malik a gagné beaucoup d'argent au 6-49 et moi non.
Ibrahim a eu une meilleure note que moi à l'examen.	Ibrahim a eu une meilleure note que moi à l'examen.
Je suis obligé.e de suivre le règlement et Martin non.	Je suis obligé.e de suivre le règlement et Martin non.



INJUSTE

JUSTE

# Carte de questionnement : Le monde est-il injuste?

## Questions générales d'animation



- Pourquoi est-ce juste? injuste?
- Y a-t-il un lien entre cet exemple d'injustice et ce qu'on dit sur la justice?
- Quelqu'un voudrait aider X à dire pourquoi c'est/ce n'est pas juste?
- Y a-t-il des liens à faire entre justice, injustice, égalité et inégalité?
- Quelqu'un aimerait dire autre chose au sujet des injustices?

## Questions de compréhension



- Comment peut-on définir la justice? l'injustice?
- Y aurait-il d'autres façons de concevoir la justice? l'injustice?
- Est-ce que l'égalité et l'équité, c'est pareil ou pas pareil?
- Si ce n'est pas juste, cela veut-il dire que c'est nécessairement injuste?
- Y a-t-il des choses qui ne sont ni justes ni injustes? Avez-vous des exemples?

## Questions de justification



- Qu'est-ce que ça veut dire, avoir des priviléges? Les priviléges peuvent-ils créer plus de justice? plus d'injustice?
- Y a-t-il certaines choses qui sont toujours injustes? Avez-vous des exemples? des contre-exemples?
- Les injustices ont-elles des conséquences? Si oui, lesquelles? Si non, pourquoi?
- Faut-il combattre les injustices? Lesquelles? Pourquoi?

## Questions sur les habiletés de pensée



- Est-ce que quelqu'un aurait un contre-exemple (par rapport à l'hypothèse selon laquelle la justice, c'est...)?
- Pouvez-vous donner une cause de cette inégalité?
- Pouvez-vous donner une conséquence de cette inégalité?
- Est-ce que cette inégalité pourrait être justifiée? Pour quelle raison?
- Y a-t-il des inégalités qui nous viennent à la naissance? Y a-t-il des inégalités qui sont créées par la société? Y a-t-il une différence entre les deux?

## Questions philosophiques



- La justice peut-elle être belle? laide? logique? illogique? nécessaire? utile? inutile? bonne? mauvaise?
- L'injustice peut-elle être belle? laide? logique? illogique? nécessaire? utile? inutile? bonne? mauvaise?
- Y a-t-il des injustices acceptables? Si oui, lesquelles? Si non, pourquoi?
- La justice est-elle toujours possible/impossible?

## Questions métacognitives



- Est-ce toujours vrai que l'injustice, c'est..., ce n'est pas...?
- Et si nous vivions dans un monde complètement juste, à quoi ça ressemblerait?
- Y a-t-il autre chose que nous devrions prendre en considération dans ce cas d'injustice?
- Pourrions-nous envisager ce cas autrement? Comment? Pourrait-il être juste/injuste, selon certaines personnes?
- Comment avons-nous fait pour arriver à cette conclusion?

# Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!



# Le bonheur, ça dépend de quoi?

55-60 minutes



Réfléchir au bonheur



Classifier



Accepter la critique raisonnable



## Phase d'accueil

5-10 minutes

**Inviter les jeunes à répondre tour à tour à la question suivante :**

- Qu'est-ce qui te rend le plus heureux.se du monde? Pourquoi?

Pratique de l'attention suggérée : **au choix parmi celles expérimentées**



## Phase d'activation

Qu'est-ce que le bonheur?

20 minutes

Un ensemble de photos par jeune, cartons vierges et feutres

**Distribuer les ensembles de photos et inviter les jeunes à placer celles-ci en ordre de ce qui amène le moins de bonheur vers ce qui amène le plus de bonheur. Nommer la possibilité d'ajouter d'autres éléments sur les cartons vides. Laisser un temps de réflexion individuelle.**

**Animer un premier tour de table.**

- Qu'est-ce qui amène le plus et le moins de bonheur selon toi? Pourquoi?

**Poursuivre l'animation de la discussion en plénière de manière à faire ressortir des critiques raisonnables.**

- Imaginez qu'une personne voit votre classement et n'est pas d'accord avec vous. Peut-être qu'il s'agit d'une personne âgée, d'une personne qui vient d'une autre culture ou qui a tout simplement un point de vue différent. Que pourrait-elle dire à propos de votre classement?





## Phase d'exploration

### Ça dépend de quoi?

30 minutes

*Un diagramme par jeune*



**Distribuer à chaque jeune un diagramme imprimé, puis inviter à placer les photos ainsi que les éléments apportés par les jeunes sur ce dernier.**

**Animer la discussion à l'aide des questions suivantes :**

- Parmi les images que vous avez associées au bonheur, y en a-t-il...
  - ... qui représentent un état passager (qui ne dure pas)?
    - Lesquelles? Pourquoi?
    - Quelles en sont les conséquences?
  - ... qui représentent un état durable (qui dure longtemps ou toujours)?
    - Lesquelles? Pourquoi?
    - Quelles en sont les conséquences?
  - ... dont l'atteinte dépend de vous (vient directement de votre action)?
    - Lesquelles? Pourquoi?
    - Quelles en sont les conséquences?
  - ... dont l'atteinte ne dépend pas de vous (ne vient pas directement de votre action)?
    - Lesquelles? Pourquoi?
    - Quelles en sont les conséquences?

**Approfondir la discussion en utilisant les questions suivantes au besoin :**

- Qu'est-ce qui est préférable? Pourquoi? Est-ce vrai dans tous les contextes?
  - Un état passager?
  - Un état durable?
  - Ce qui dépend de moi?
  - Ce qui ne dépend pas de moi?
- Faut-il nécessairement choisir entre ce qui est durable et ce qui est passager? ce qui dépend de moi et ce qui n'en dépend pas? Pourquoi?



## Phase d'intégration

### T'en penses quoi?

10 minutes

*Matériel créatif, papier, crayons et feutres*

**Faire un retour en groupe sur les habiletés de l'atelier.**

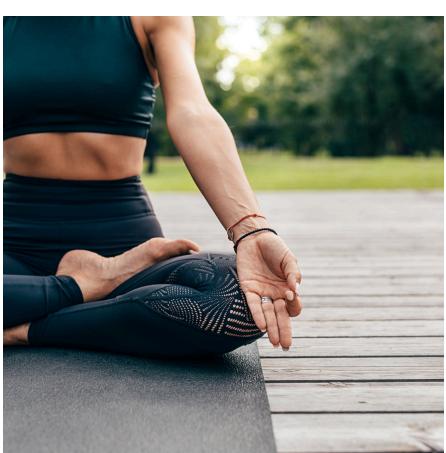
- Est-ce qu'on a été capables d'accepter la critique raisonnable?
- Est-ce qu'on a été capables de classifier?
- Est-ce que cela nous a permis de réfléchir ensemble?  
Pourquoi?

**Proposer aux jeunes de dessiner ou d'écrire pour compléter la phrase suivante :**

- À partir de ta conception du bonheur, comment faire pour l'atteindre?

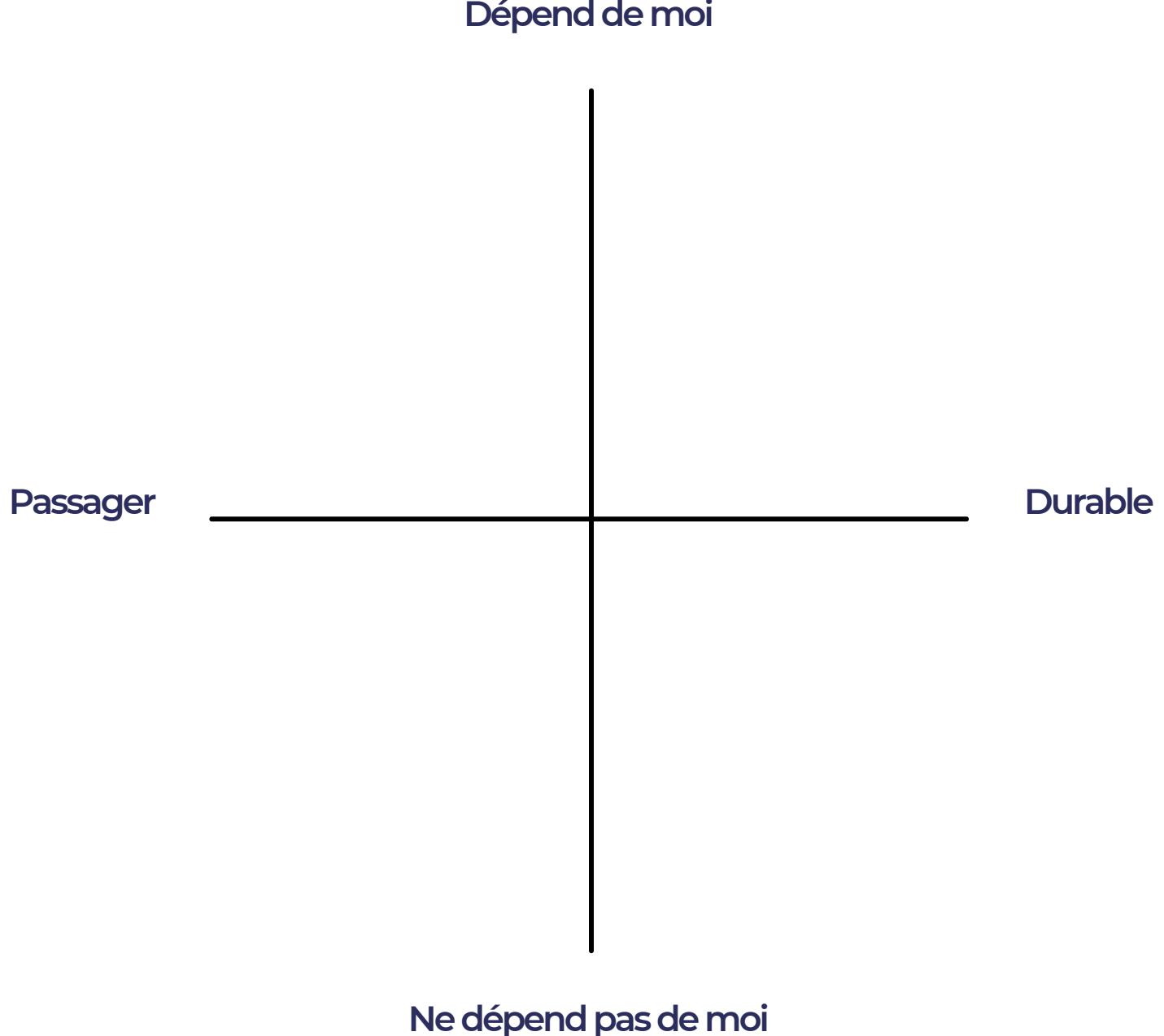
**Inviter ensuite les jeunes à présenter aux autres leur dessin ou leur rédaction.**

# Le bonheur, ça dépend de quoi?



Photos de Getty Images

# Le bonheur, ça dépend de quoi?



# Carte de questionnement : Le bonheur, ça dépend de quoi?

## Questions générales d'animation



- Pourquoi as-tu associé cette image au bonheur? Pourquoi as-tu mis celle-ci de côté?
- D'après vous, est-ce que les personnages sur l'image sont à l'origine de cette action ou non?
- Croyez-vous que l'émotion qui les habite est durable ou éphémère (passagère)?
- Qu'est-ce que cela nous apprend sur le bonheur? le plaisir?
- Quelqu'un aimerait apporter une nouvelle idée sur le bonheur? le plaisir?

## Questions de compréhension



- Comment définirais-tu le bonheur?
- Peut-il y avoir d'autres façons de concevoir le bonheur?
- Y a-t-il une différence entre le bonheur et le plaisir?
- Le bonheur et le plaisir peuvent-ils être compatibles? incompatibles?
- Parmi ces photos, y en a-t-il qui se rapprochent plus du plaisir que du bonheur? Pourquoi?

## Questions de justification



- Y a-t-il un problème à faire dépendre son bonheur uniquement de soi? des autres? Si oui, lequel? Pourquoi? Si non, pourquoi? Quelles peuvent être les conséquences?
- Le bonheur peut-il s'atteindre? Si oui, comment? Si non, pourquoi? Avez-vous des exemples? des contre-exemples?
- Doit-on chercher à être heureux.se? À quoi cela pourrait-il ressembler? Est-ce que ce serait une bonne ou une mauvaise chose? Pourquoi?
- Peut-on décider d'être heureux.se? À quoi cela pourrait-il ressembler? Est-ce que ce serait une bonne ou une

## Questions sur les habiletés de pensée



- Si le bonheur était un objet, serait-il fabriqué par l'être humain ou par la nature? Ce serait lequel et pourquoi?
- Peut-il y avoir d'autres façons de classifier ce qui amène le bonheur?
- Y a-t-il des personnes qui sont plus heureuses que d'autres? Pourquoi d'après vous? Avez-vous une hypothèse?
- Est-ce qu'on présume que le bonheur, c'est..., ce n'est pas...?
- Si on dit que le bonheur, c'est..., a-t-on des exemples? des contre-exemples?

## Questions philosophiques



- Est-ce nécessaire/souhaitable d'être heureux.se? d'avoir du plaisir?
- Est-ce essentiel de se demander ce qui nous rend heureux.se? malheureux.se?
- Est-ce acceptable/bon/bien de rechercher uniquement des plaisirs à court terme?
- Est-ce acceptable/bon/bien de rechercher uniquement le bonheur à long terme?
- Comment fait-on pour savoir qu'on est vraiment heureux.se? malheureux.se?

## Questions métacognitives



- Est-ce que le bonheur/le plaisir, c'est toujours... dans tous les contextes?
- Et si nous étions toujours/jamais heureux.ses, à quoi ressemblerait le monde?
- Y a-t-il des exemples dont nous n'avons pas encore parlé?
- Y a-t-il autre chose que nous devrions prendre en considération au sujet du bonheur? du plaisir?
- Comment avons-nous fait pour arriver à cette définition du bonheur?

# Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!





TROISIÈME ÉTAPE

Poursuivre  
l'animation



# Poursuivre l'animation

Les ateliers présentés dans les guides **Dialogues Découverte, Exploration, Reconnaissance** et **Autonomie** sont les premiers pas d'une pratique régulière du dialogue philosophique et de l'attention avec les jeunes. Poursuivre l'animation au-delà des huit ateliers du présent guide contribue à développer davantage et à consolider l'acquisition d'outils qui leur permettront de grandir en discernement et en humanité. La poursuite des animations peut prendre plusieurs formes. Elle peut réutiliser la démarche en phases proposée dans les ateliers. Le maintien des phases d'accueil, d'activation, d'exploration et d'intégration assure une structure éprouvée et sécurisante tant pour la personne responsable de l'animation que pour les jeunes. La poursuite peut aussi prendre une tout autre forme permettant d'explorer d'autres façons de dialoguer et de réfléchir. Peu importe si l'on opte pour la continuité ou le changement, certains principes appliqués dans les ateliers semblent importants à prendre en considération pour assurer le déploiement des trois dimensions d'un dialogue philosophique.



## 1. Identifier des cibles d'apprentissage

Cibler un thème et des habiletés de pensée à travailler dans un atelier est important puisque cela permet de mettre en place les moyens pour les atteindre. Par exemple, il est possible de trouver une activité de départ pertinente ou de préparer des questions qui favorisent l'utilisation d'habiletés spécifiques lors du dialogue et de la réflexion. De plus, définir les habiletés de pensée permet de les présenter aux jeunes, de les utiliser de façon consciente et de faire un retour réflexif sur leur utilisation.



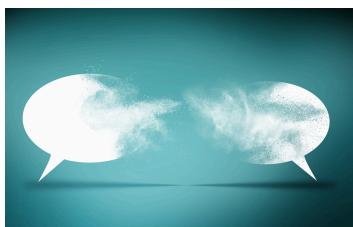
## 2. Contribuer à établir et à maintenir des relations interpersonnelles

Les relations interpersonnelles sont au cœur des dialogues. Il importe donc, pour le bon fonctionnement de ceux-ci, de mettre en place des conditions qui encouragent les saines interactions. En ce sens, il semble fondamental de s'assurer d'établir un espace sécuritaire, de favoriser le respect et l'écoute, d'être sensible et de prendre en considération les particularités des individus, du groupe et du contexte. Par exemple, établir (en collaboration avec les jeunes) des règles de fonctionnement claires et équitables pour la gestion de la parole et des interactions peut aider à mettre en place ces conditions.



### **3. Susciter l'intérêt et la motivation des jeunes**

Pour s'assurer de la participation des jeunes aux dialogues philosophiques, il faut susciter leur intérêt et leur motivation. Il est possible de le faire en les intégrant dans la prise de décision pour l'atelier (ex. : choix du thème ou des questions), en restant près de leurs préoccupations et de leur réalité (ex. : suivre la discussion là où elle va plutôt que de la diriger), en proposant une diversité d'éléments déclencheurs et d'activités (ex. : vidéos, musique, publicité, travail en sous-groupes, support visuel), en rendant actifs le processus de dialogue et la réflexion (ex. : déplacement, manipulation d'objets, jeux; il n'est pas obligatoire d'être toujours en position assise pour parler et réfléchir), en s'assurant continuellement de la compréhension de chaque jeune (ex. : faire des résumés, donner régulièrement des exemples, utiliser des repères visuels, reformuler) et en ayant du plaisir (il ne faut surtout pas sous-estimer le pouvoir de l'humour!).



### **4. Approfondir le dialogue et la réflexion**

La planification est essentielle à l'approfondissement du dialogue et de la réflexion. Il importe d'avoir un plan initial afin de marquer différents moments pour la recherche et pour mettre au défi de penser de façon critique, créative, prudente et réflexive. De même, préparer et explorer différentes pistes de questionnement, entre autres par des réseaux de questions ou des cartes de questionnement, aide à relancer et à diversifier le dialogue et la recherche. Bien entendu, le plan initial et le questionnement pourront être modifiés au besoin pour s'adapter aux centres d'intérêt des jeunes ou au contexte.



### **5. Offrir un moment métacognitif**

Le moment métacognitif permet de réfléchir ainsi que de faire un retour sur les cibles d'apprentissage, le processus et le déroulement de l'atelier pour prendre conscience de ce qui a été fait ou dit. Constater l'utilisation des habiletés de pensée et réfléchir au fonctionnement de l'atelier contribue à leur consolidation et à leur réinvestissement par les jeunes. De plus, ce moment permet à chaque jeune de définir ses propres idées et points de vue en fin de réflexion. Pendant le dialogue et la réflexion, les jeunes doivent faire face à une multitude d'idées différentes et il est important de leur offrir un temps pour déterminer celles qui leur conviennent ou non.

# Conclusion

Le programme **Dialogues** propose une approche en animation de dialogues philosophiques qui repose sur deux pratiques : le dialogue philosophique et la pratique de l'attention. La pratique du dialogue philosophique comporte trois dimensions importantes, soit le dialogue, la réflexion et la philosophie. Chacune de ces dimensions est soutenue grâce à une animation qui s'enracine dans un questionnement varié (questions générales d'animation, questions de compréhension, questions de justification, questions sur les habiletés de pensée, questions philosophiques et questions métacognitives). Cette approche se concrétise dans huit ateliers clés en main ayant une séquence et une démarche similaires, ce qui facilite leur application et leur réalisation. Que ce soit grâce aux différentes phases ou aux outils de questionnement, les ateliers s'assurent de fournir aux personnes responsables de l'animation les moyens pour mettre les jeunes au défi de penser. Les huit ateliers proposés dans le présent guide constituent des modèles qui peuvent inspirer l'élaboration d'autres ateliers pouvant intéresser les jeunes. De plus, les principes sur lesquels ils reposent peuvent eux aussi être réinvestis dans de futures animations.

Bien entendu, le programme **Dialogues** se veut un outil qui facilite l'animation de dialogues philosophiques. Toutefois, il est loin de présenter et de représenter toutes les possibilités de ces pratiques. En ce sens, ce programme gagne encore plus en pertinence lorsqu'il est accompagné d'une formation en dialogue philosophique. Quoi qu'il en soit, il a un grand potentiel pour permettre aux jeunes d'acquérir des outils pour s'autodéterminer et prendre leur place dans la société.



# Bibliographie

Daniel, M.-F. (2005). *Pour l'apprentissage d'une pensée critique au primaire*. Presses de l'Université du Québec.

Fondation SEVE (2016). *Savoir être et vivre ensemble*.  
<http://www.fondationseve.org>

Fournel, A. (2016). *Se questionner et penser ensemble*.  
<https://philoenfant.org/2016/11/07/se-questionner-et-penser-ensemble/>

Gagnon, M. (2005). *Guide pratique pour l'animation d'une CRP*. Presses de l'Université Laval.

Gagnon, M., Couture, E. et Yergeau, S. (2011). Pratiquer la philosophie en communauté de recherche au secondaire : quels apprentissages pour les élèves? *Vie pédagogique*, 48(1), 39-41.

Gagnon, M. et Maillhot-Paquette, E. (2022). *Pratiquer la philosophie au primaire. Conseils, activités thématiques et littérature jeunesse*. Chenelière Éducation.

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

Greenland, S.K. (2014). *Un cœur tranquille et sage..* Les Arènes.

Jennings, P. (2019). *L'École en pleine conscience*. Les Arènes.

Lenoir, F. (2016). *Philosopher et méditer avec les enfants* (éd. 2022). Albin Michel.

Lévine, J., Chambard, G., Gostain, D. et Sillam, M. (2014). *L'enfant philosophe, avenir de l'humanité? Ateliers AGSAS de réflexion sur la condition humaine (ARCH)*. ESF.

Lipman, M. (1994). *La découverte de Harry*. AQPE.

Lipman, M. (1995). *La recherche philosophique. Guide d'accompagnement du roman La découverte de Harry*. AQPE.

Lipman, M. (2011). *À l'école de la pensée*. De Boeck.

Lipman, M., Sharp, A. et Oscanyan, F. S. (1980). *Philosophy in the Classroom*. Temple University Press.

Philocités (2020). *Philosopher par le dialogue : quatre méthodes*. Vrin.

Rechtschaffen, D. (2016). *The mindful education workbook: Lessons for teaching mindfulness to students*. WW Norton & Company.

Sasseville, M. (2000). *La pratique de la philosophie avec les enfants*. 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*. Presses de l'Université Laval.

Tozzi, M. (1995). *Penser par soi-même : initiation à la philosophie*. Chronique sociale.

Tozzi, M. (2008). Lipman, Lévine, Tozzi : différences et complémentarités. Dans C. Leleux (dir.), *La philosophie pour enfants : le modèle de Matthew Lipman en discussion* (p. 95-115). De Boeck.

Tozzi, M. (2017). *L'apprentissage du philosophe*. <https://www.philotozzi.com>

Yergeau, S. (2018). *Bien penser grâce à la communauté de recherche philosophique* [Mémoire de maîtrise, Université Laval]. <http://hdl.handle.net/20.500.11794/31453>

Yergeau, S. et Richard, A. (à paraître). *Bien penser et dialogue philosophique*.

Être libre, est-ce pouvoir faire ce que l'on veut? Comment savoir si une personne est amoureuse d'une autre? Y a-t-il des bonnes et des mauvaises raisons de travailler? Peut-on se sentir chez soi partout? Qu'est-ce que ça veut dire, donner son consentement? Qu'est-ce que la santé? Le monde est-il juste? Est-ce que le bonheur dépend de quelque chose? Voilà quelques questions à partir desquelles les jeunes de 15 à 20 ans sont invité.e.s à discuter et à réfléchir collectivement dans le guide d'animation **Dialogues Autonomie**.

Ce guide est le premier de quatre du programme **Dialogues** développé à partir de la pratique du dialogue philosophique et de la pratique de l'attention afin de permettre aux jeunes d'acquérir des outils pour s'autodéterminer et prendre leur place dans la société. Il se veut donc un outil simple et convivial pour toute personne désirant que les jeunes dialoguent, réfléchissent et apprennent à mieux se connaître.