

DIALOGUES DÉCOUVERTE

GUIDE D'ANIMATION
DE DIALOGUES
PHILOSOPHIQUES

6-12 ANS

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

Fondation

Lise & Giuseppe Racanelli

Foundation

 | FONDATION
CITÉ DE LA SANTÉ

DIALOGUES DÉCOUVERTE

Guide d'animation
de dialogues philosophiques

6-12 ans

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

Fondation
Lise & Giuseppe Racanelli
Foundation



Dialogues – Découverte

Création de contenu

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

Manon Jean, auteure, conférencière et formatrice

Geneviève Turcotte, enseignante, école Jean-Leman

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 : 978-2-9822201-1-9

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 Les pratiques de l'attention
- 23 Le fonctionnement des ateliers

27

DEUXIÈME SECTION : LES ATELIERS

- 28 Le monde des émotions
- 32 Avoir des rêves
- 38 Les besoins : L'île déserte
- 42 La différence
- 48 La colère
- 54 Bouh! T'as eu peur?
- 60 Le mystère de la mort
- 66 Qu'est-ce qui fait qu'on est ami.e?

74

TROISIÈME SECTION : POURSUITE DE L'ANIMATION

76

CONCLUSION

78

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 dernier.e.s sont en pleine construction de leur identité et à la recherche de leur place dans le monde qui les entoure. Influencé.e.s par la famille, les ami.e.s, 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

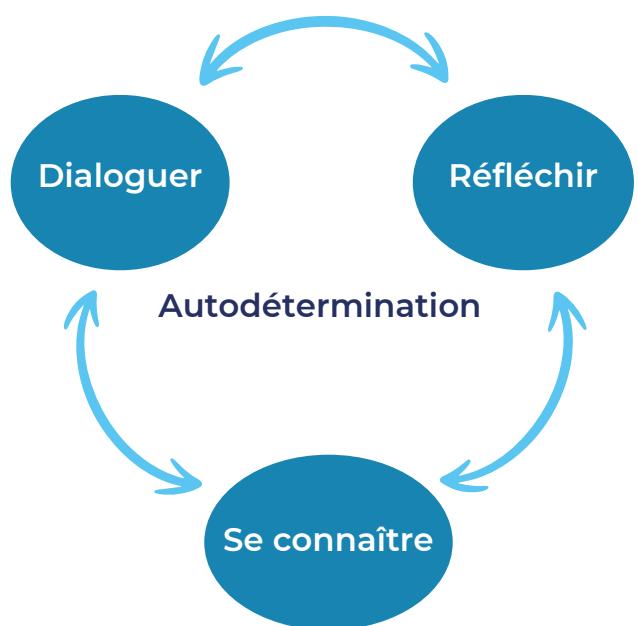
- Entrer en relation avec les autres
- Acquérir des outils d'affirmation de soi et d'écoute des autres
- Comprendre et reconnaître les autres (émotions, sentiments, centres d'intérêt, idées, etc.)

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 – Découverte**, s'adresse à des jeunes de 6 à 12 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"> Apprendre à se connaître Comprendre ses émotions et ses pensées Définir ses goûts, ses centres d'intérêt et ce qui est acceptable ou non pour soi 	<ul style="list-style-type: none"> Prendre sa place parmi ses pairs et dans son environnement immédiat S'affirmer Faire preuve d'ouverture Comprendre le monde qui nous entoure 	<ul style="list-style-type: none"> Reconnaitre la place des autres Réfléchir sur les limites de ce qui est acceptable pour soi et pour les autres Accepter la critique Être autocritique 	<ul style="list-style-type: none"> Réfléchir sur sa place dans la société et sur son quotidien Définir des moyens de participation et d'intégration sociale Définir ses aspirations pour l'avenir
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 6 à 12 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 SECTION

Description du programme

Description du programme

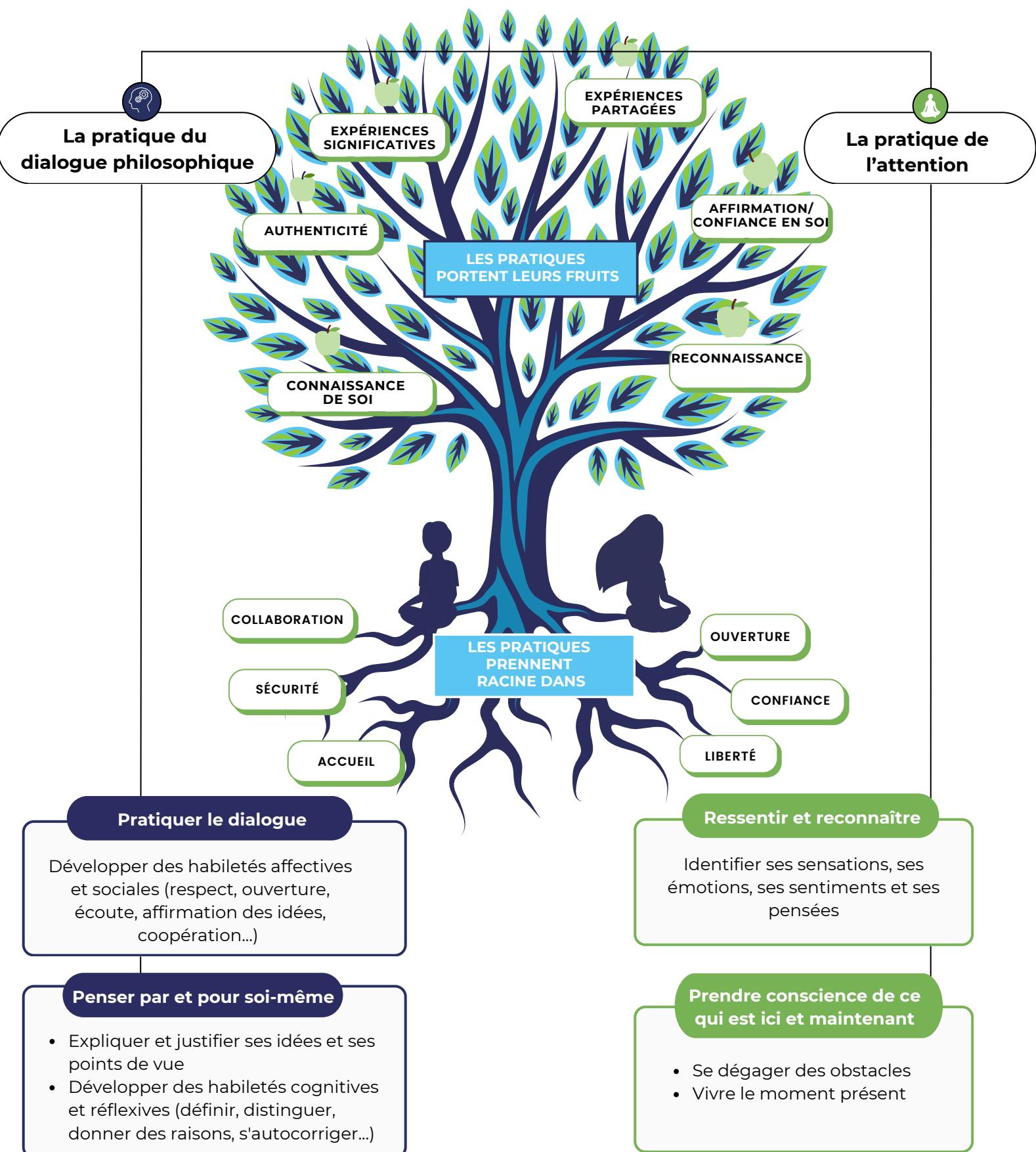
La présente section décrit de façon concise et imagée l'approche pédagogique et les deux pratiques qui la composent, celles du dialogue philosophique et de l'attention. Elle présente plus en détail la pratique du dialogue en abordant les différentes dimensions qui y sont inhérentes, ce qu'elles tentent 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 constituants 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

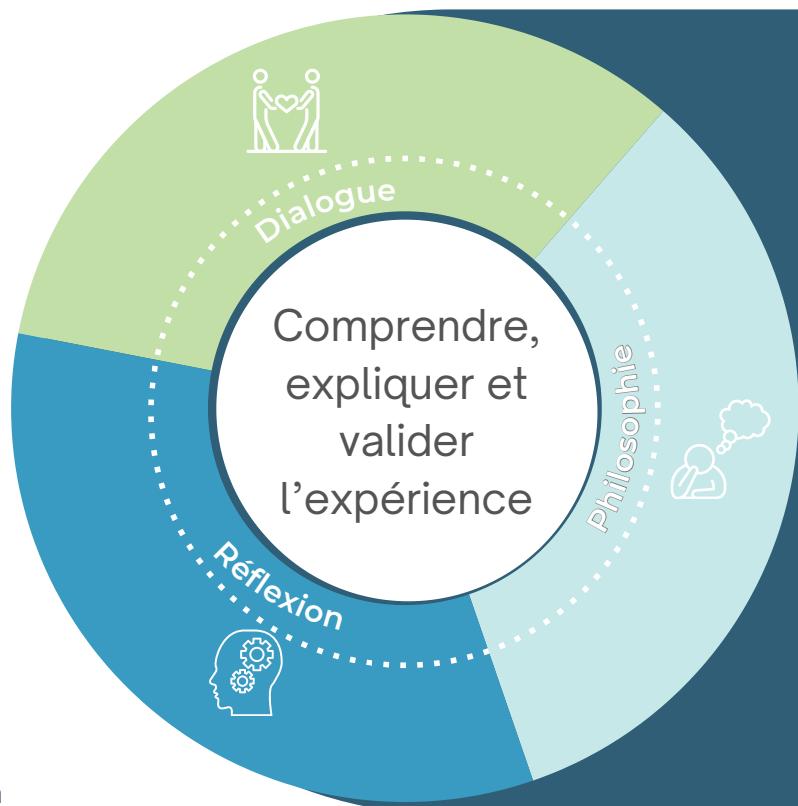
Les DP se font généralement en cercle afin de favoriser les contacts directs entre les jeunes, ce qui permet le développement d'habiletés affectives et sociales ainsi que la co-construction des idées et des points de vue.

- 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 compréhension



Fonctions :

- Établir une compréhension commune
- Élaborer, expéser 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 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 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 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 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.

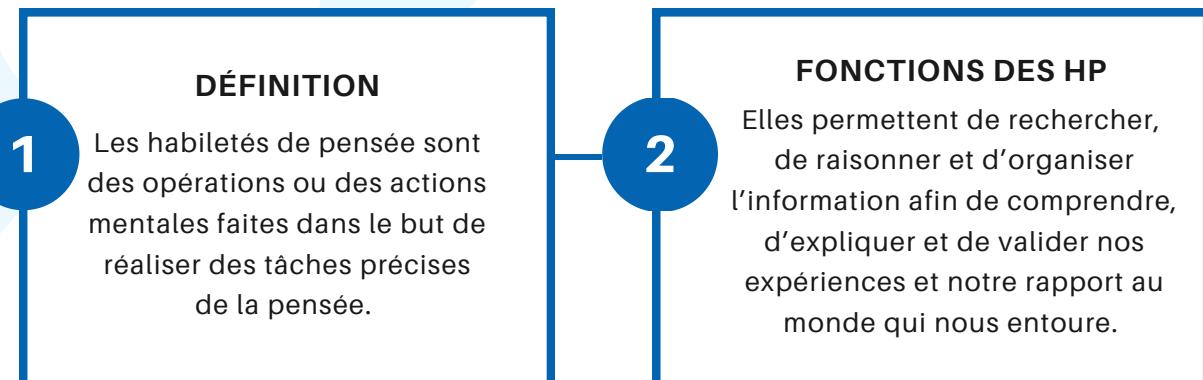
Même si les habiletés affectives, sociales et cognitives sont présentées comme des opérations de nature différente, elles sont interdépendantes et complémentaires, voire indissociables. En effet, les habiletés affectives et sociales et les habiletés cognitives sont les deux faces d'une même pièce permettant 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.

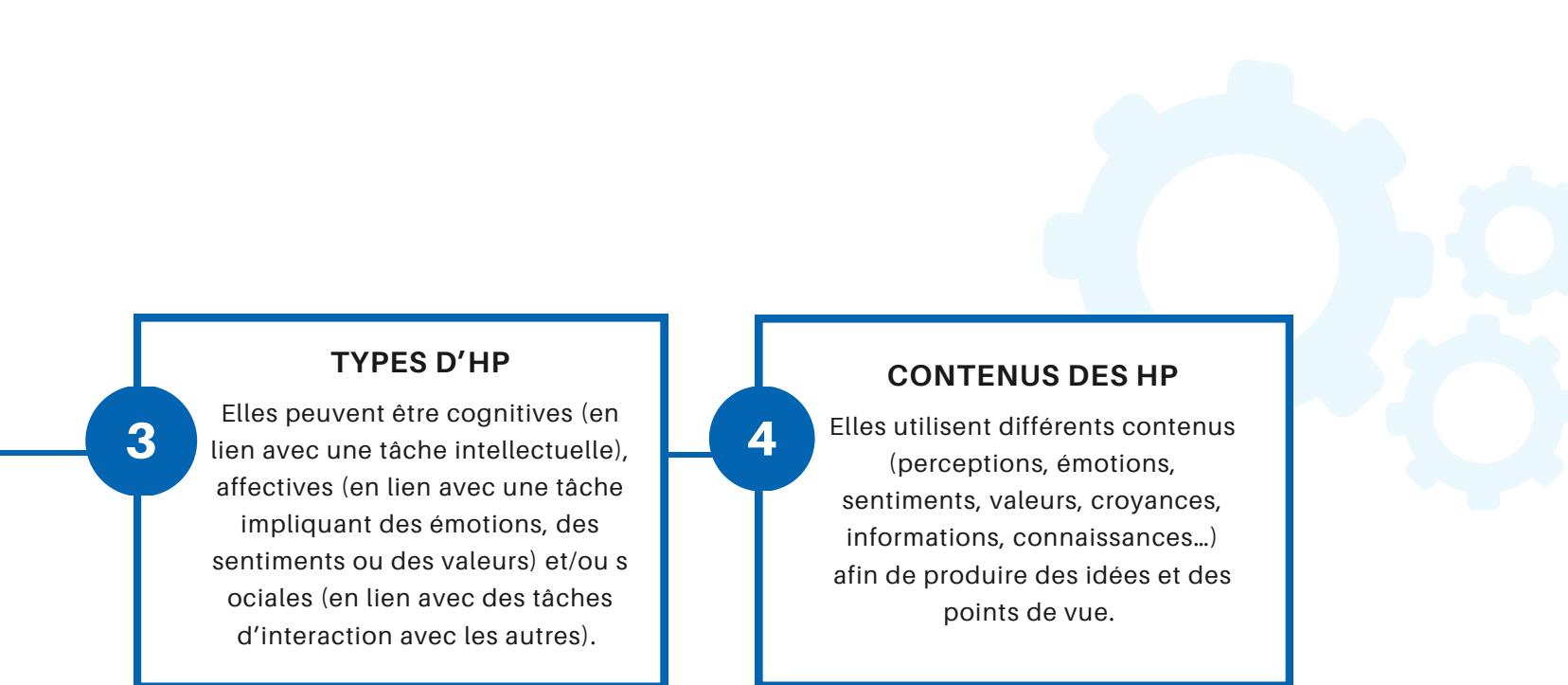
En ce sens, mieux comprendre et mieux maîtriser les habiletés qui permettent de formuler, de justifier et d'affirmer des idées et des points de vue aide à mieux communiquer, à mieux réfléchir et à mieux se connaître. C'est pour ces raisons que les habiletés de pensée sont au cœur des guides Dialogues. 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 pensée (HP)





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 de chacun.



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

Les 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.



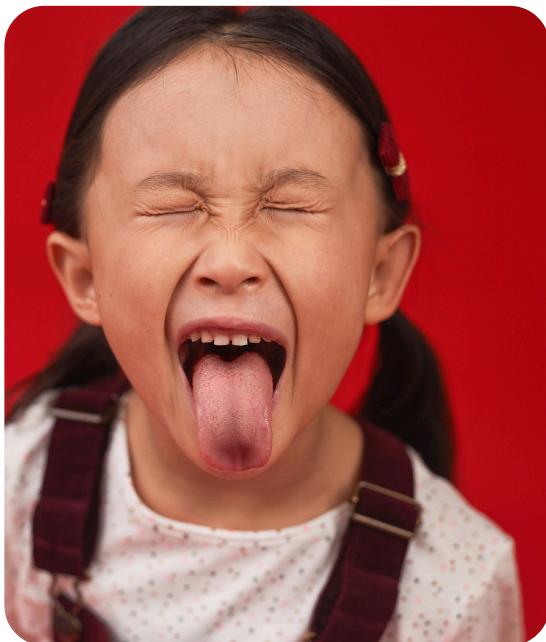
LE BOLIDE

Prends trois grandes respirations. Imagine un tout petit bolide. C'est peut-être une moto, une voiture ou autre chose de ton choix. Imagine maintenant que ton bolide peut se déplacer dans tes pieds, dans tes jambes, dans tes mains, dans tes bras, dans ton dos. Partout dans ton corps. Tu peux le déplacer où tu veux. Porte une attention à ce que tu sens quand tu suis le chemin de ton bolide. Fais cela plusieurs fois, autant de fois que tu veux.



LE POUVOIR DU TOUCHER

Prends trois grandes respirations, puis respire normalement et dépose tes deux mains quelque part sur ton corps, par exemple sur tes genoux, sur ton ventre ou sur tes joues, où tu veux. Prends le temps de remarquer les sensations dans chacune de tes deux mains, dans chacun de tes doigts. Est-ce que c'est doux ou rugueux? Chaud ou froid? Sec ou humide? Tu peux déplacer tes mains tout en respirant doucement. Observe si de nouvelles sensations apparaissent. Fais cela plusieurs fois, autant de fois que tu veux.



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.

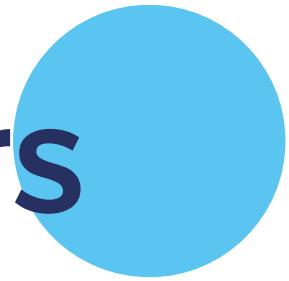
Même si le guide présente des ateliers clés en main, il n'est pas obligatoire de suivre la démarche à la lettre. La personne responsable de l'animation peut ajouter, enlever ou modifier des étapes et des questions en fonction de ses centres d'intérêt, de son aisance, des particularités des jeunes et 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 SECTION

Les ateliers



Le monde des émotions

45-60 minutes



Réfléchir sur les émotions



Donner des raisons



Affirmer ses idées



Phase d'accueil

Si j'étais un animal

10 minutes

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

- Si tu étais un animal, lequel serais-tu aujourd'hui?
Pourquoi?

Pratique de l'attention suggérée : les grimaces



Phase d'activation

Jeu du piger-mimer

10 minutes

Sac à objets, tableau blanc et feutres

Demander à chaque jeune de prendre un objet dans le sac, puis de l'associer à une émotion connue.

Animer un premier tour de parole.

- À quelle émotion te fait penser cet objet et pourquoi?
- Est-ce que tout le monde connaît cette émotion?
- Comment exprime-t-on cette émotion par le visage? Fais un mime.

Animer une tempête d'idées en utilisant un tableau.

- Est-ce qu'il y a d'autres émotions que tu connais?
Comment on peut les exprimer avec notre visage?
- Est-ce que quelqu'un peut inventer une nouvelle émotion?



Phase d'exploration

En accord, en désaccord, change de place!

20 minutes

En fonction de l'intérêt des jeunes ou de la personne responsable de l'animation, choisir parmi les deux exercices proposés.

Séparer l'espace en deux : En accord, en désaccord.

À quoi ressemblerait un monde sans émotions?

Demander aux jeunes de se déplacer dans l'espace en fonction de leur réponse (en accord, en désaccord) aux énoncés suivants et de justifier leur choix.





Phase d'exploration

En accord, en désaccord, change de place!

20 minutes



Phase d'intégration

T'en penses quoi?

10 minutes

Matériel créatif,
papier, crayons et
feutres

S'il n'y avait plus d'émotions, est-ce que... l'amitié existerait encore? Pourquoi?

- ... la guerre?
- ... les choix?
- ... la beauté?
- ... l'injustice?
- ... les mensonges?
- ... l'école?
- ... les pensées?
- etc.

Pourquoi a-t-on des émotions?

Demander aux jeunes de se déplacer dans l'espace en fonction de leur réponse (en accord, en désaccord) aux énoncés suivants et de justifier leur choix.

Si on a des émotions, c'est pour...

- ... notre survie.
- ... que la vie soit le fun.
- ... que la vie soit facile.
- ... nous aider à comprendre des choses.
- ... nous empêcher de comprendre des choses.

Si on a des émotions, c'est parce qu'on...

- ... a choisi d'en avoir.
- ... est fait.e comme ça, on n'y peut rien.
- ... est parfait.e.
- ... est vivant.e.
- etc.

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

- Avons-nous affirmé nos idées? Avez-vous des exemples de ça?
- Avons-nous donné des raisons pour appuyer nos idées? Avez-vous des exemples de ça?
- 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 quoi ressemblerait un monde sans émotions?

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

Carte de questionnement : Le monde des émotions

Questions générales d'animation 	Questions de compréhension 
<ul style="list-style-type: none">Quelqu'un voudrait ajouter quelque chose au sujet des émotions?Nos émotions servent-elles à quelque chose?Y a-t-il un lien entre nos idées et nos émotions?Sur quoi te bases-tu pour dire que les émotions sont importantes?Pourquoi pensez-vous que nous avons des émotions?	<ul style="list-style-type: none">Qu'est-ce qu'une émotion?Comment définirais-tu la joie? la peur? la tristesse? etc.Y a-t-il une différence/une ressemblance entre les émotions et les sentiments? Laquelle?Une pensée et une émotion, est-ce la même chose? Comment fais-tu la différence entre les deux?Ressentir et exprimer une émotion, est-ce la même chose?
Questions de justification 	Questions sur les habiletés de pensée 
<ul style="list-style-type: none">Qu'est-ce qui fait qu'une émotion est positive? négative?Y a-t-il des situations qui montrent que nos émotions peuvent être utiles? inutiles?Pourquoi est-ce parfois si difficile de vivre ses émotions? Et d'autres fois, si facile?Y a-t-il de bonnes ou de mauvaises raisons de cacher nos émotions?Qu'est-ce qui peut expliquer que certaines personnes n'expriment pas leurs émotions?	<ul style="list-style-type: none">Qu'est-ce qui cause nos émotions? (cause) Une autre émotion? une pensée? autre chose?Si je me montre ma tristesse, ma surprise, mon dégoût, ma colère, ma peur devant les autres, quelles sont les conséquences? (conséquence)Si les émotions avaient une couleur, quelle serait la couleur de la joie, de la tristesse, de la colère, etc.? (métaphore)Est-ce que la joie, c'est toujours une bonne émotion? (présupposé)Est-ce toujours vrai que les émotions sont envahissantes? (présupposé)
Questions philosophiques 	Questions métacognitives 
<ul style="list-style-type: none">Y a-t-il des émotions qui sont plus belles ou plus laides?Est-ce que nos émotions peuvent être plus justes ou plus injustes?Y a-t-il des émotions qui sont plus vraies ou plus fausses?Est-ce que toutes les émotions sont nécessaires?Comment est-ce possible de vraiment savoir comment on se sent?	<ul style="list-style-type: none">Et si nous pouvions choisir nos émotions, comment serait la vie?Comment ça serait, de toujours vivre la même émotion?Comment avons-nous fait pour arriver à dire que les émotions sont importantes?Y a-t-il quelque chose que nous n'avons pas encore dit au sujet de nos émotions?Est-ce toujours vrai que c'est mieux d'écouter ses émotions? De reconnaître les émotions des autres? Avez-vous des contre-exemples?

Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!

Que faire des émotions plus difficiles?

Y a-t-il des émotions plus difficiles? Si oui, lesquelles?

Qu'est-ce que « bien vivre » ou « ne pas bien vivre » ses émotions?

Comment savoir si nos émotions sont appropriées?

Peut-on bien vivre nos émotions?

Y a-t-il une différence/ressemblance entre émotion et sentiment?

Est-ce qu'on peut changer une émotion?

Qu'est-ce qu'une émotion?

Est-ce que les pensées et les émotions s'opposent?

Y a-t-il des émotions qui peuvent nous aider?

Est-ce que tout le monde ressent la même émotion dans une même situation?

Est-ce que toutes les émotions sont appropriées en tout temps?

Peut-on vivre plusieurs émotions en même temps?

Le monde des émotions

Pourquoi certaines émotions reviennent souvent?

Est-ce qu'il faut exprimer nos émotions? Comment?

Faut-il attendre que l'émotion passe avant d'agir?

Y a-t-il des situations appropriées pour exprimer de la joie, de la tristesse, de la colère, etc.?

Est-ce qu'il faut contrôler ses émotions? Si oui, quand? Si non, pourquoi?

Y a-t-il des émotions qu'il faut cacher?

Avoir des rêves

45-60 minutes



Réfléchir au fait d'avoir des rêves en dormant



Comparer



Écouter



Phase d'accueil

Mon aliment préféré

5 minutes

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

- Quel est ton repas ou ton aliment préféré? Pourquoi?

Pratique de l'attention suggérée : le souffle



Phase d'activation

Les rêves de Mia

10 minutes

Lire l'histoire *Les rêves de Mia*, puis poser des questions générales d'animation, en plénière.

- Qu'est-ce que vous avez compris de l'histoire de Mia?
- Avez-vous trouvé quelque chose de bizarre, de spécial, de surprenant?
- Faites-vous des rêves?
- Est-ce que ça vous arrive d'oublier vos rêves?



Phase d'exploration

Rêve ou réalité?

20 minutes

En fonction de l'intérêt des jeunes ou de la personne responsable de l'animation, choisir parmi les deux exercices proposés.

Rêve ou réalité?

Inviter les jeunes à...

... lever les deux mains si dans la réalité, c'est possible.

... lever une main si dans un rêve, c'est possible.

... ne pas lever de main si c'est complètement impossible.

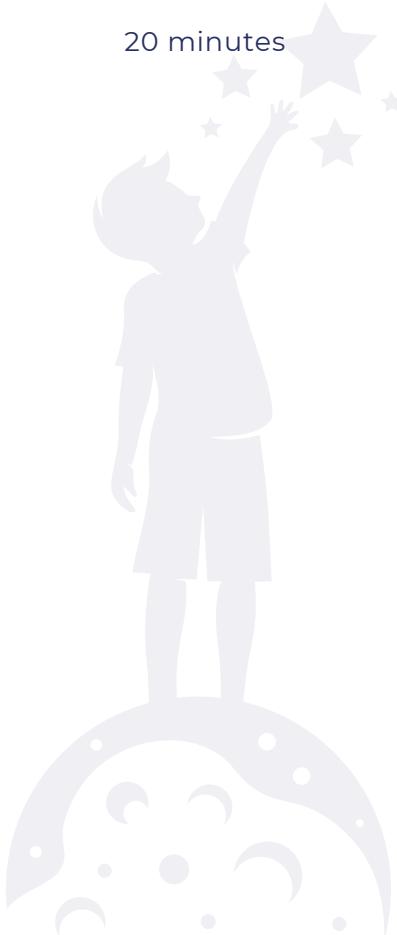
- S'observer comme si on était une autre personne
- Faire quelque chose qu'on n'était pas capable de faire
- Changer soudainement d'endroit
- Devenir qui l'on veut
- Décider comment on se sent
- Imaginer ce qu'on veut
- Se sentir libre



Phase d'exploration

Rêve ou réalité?

20 minutes



Est-ce que les rêves servent à quelque chose?

Inviter les jeunes à lever la main si, dans leur tête, la réponse est oui ou à la garder baissée si la réponse est non.

Est-ce que les rêves servent à... et est-ce utile?

- ... voir nos émotions?
- ... apprendre des choses?
- ... oublier des choses?
- ... comprendre nos ami.e.s?
- ... vivre des expériences qu'on ne peut pas vivre dans la vraie vie?
- ... vivre des expériences qu'on pourrait vivre dans la vraie vie?
- ... moins s'ennuyer pendant qu'on dort?



Phase d'intégration

T'en penses quoi?

15 minutes

Magazines et images pour découper, matériel créatif, papier, crayons et feutres

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

- Avons-nous fait des comparaisons? Quand?
- Est-ce qu'on a écouté tout le monde?
- Est-ce que cela nous a permis de réfléchir ensemble? Pourquoi?

Proposer aux jeunes de faire un collage qui représente un rêve.

Inviter ensuite les jeunes à présenter aux autres leur collage.

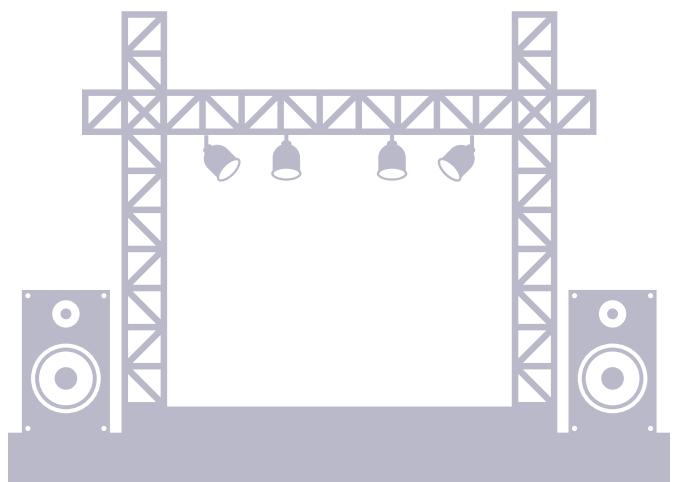
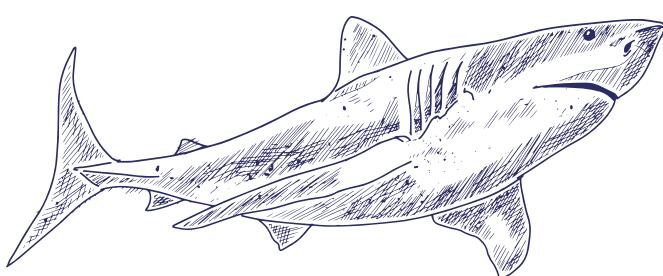
Déclencheur : Les rêves de Mia

Salut! Moi, c'est Mia. (*En chuchotant*) Il est très tard ici. C'est la nuit. Je ne sais pas il est quelle heure, car il fait noir. Je viens de faire un rêve. Est-ce que vous pouvez vous souvenir de vos rêves, vous?

Dans mon rêve, j'étais dans l'eau. Et un énorme requin blanc est venu me trouver. Il ne voulait pas me manger. J'ai tout de suite trouvé que c'était bizarre. Vraiment, les rêves, ça peut être très différent de la réalité.

Le requin m'a permis de monter sur son dos et il m'a portée pendant longtemps. C'était calme. Ça m'a fait penser à certains moments où, dans la vraie vie, je me sens calme.

Puis, tout à coup, je n'étais plus dans l'eau. J'étais à l'intérieur d'une grande salle, comme une salle de spectacle. J'étais même sur la scène. J'étais costumée et maquillée. Je jouais dans une comédie musicale. J'ai été très surprise et je me suis demandé : comment ça se fait que je suis capable de danser et de chanter dans mon rêve? Dans la vraie vie, je ne suis pas très bonne dans ça.



Déclencheur : Les rêves de Mia (suite)

Je me suis posé cette question-là dans mon rêve. C'est comme si j'étais la personne sur la scène et qu'en même temps, je pouvais me regarder danser et chanter, de loin.

Maintenant, je suis bien réveillée. Et je me demande... à quoi ils servent, nos rêves? Est-ce que vos rêves vous ont déjà servi à quelque chose, vous? À l'école, Christophe m'a dit qu'il ne rêvait jamais. Vous pensez que ça se peut? Peut-être qu'il rêve, mais qu'il ne s'en souvient pas. Comment le savoir?

Mon amie Zoé affirme que rêver, ça sert à voir nos émotions. Je trouve ça étrange... C'est comme si ça voulait dire qu'on n'est pas toujours capable de voir nos émotions à l'état d'éveil. Il me semble que ce n'est pas logique.

J'ai hâte de rêver encore au grand requin blanc. Je me demande dans quelle nouvelle aventure il va m'inviter!



Carte de questionnement : Avoir des rêves

Questions générales d'animation



- Pourquoi on rêve?
- Est-ce qu'on pourrait dire que rêver, ça ne sert à rien?
- Y a-t-il un lien entre les rêves et la réalité?
- Y a-t-il un lien entre les rêves et les émotions?
- Quelqu'un aimerait ajouter quelque chose sur les rêves?

Questions de compréhension



- Qu'est-ce qu'un rêve? un cauchemar?
- Y a-t-il différentes sortes de rêve?
- Comment peut-on se souvenir de nos rêves?
- Les rêves ont-ils une influence sur la réalité?
- Comment peut-on faire la différence entre le rêve et la réalité?

Questions de justification



- Y a-t-il de meilleurs rêves que d'autres? Avez-vous des exemples? des contre-exemples?
- Qu'est-ce qui nous dit que c'est mieux d'avoir des rêves que de ne pas en avoir?
- Pourquoi peut-on penser que les rêves sont utiles?
- Y a-t-il des conséquences à se souvenir de nos rêves? à ne pas s'en souvenir?
- Qu'est-ce qui pourrait nous amener à croire que certains rêves sont nécessairement bons ou mauvais?

Questions sur les habiletés de pensée



- Qu'est-ce qui peut nous permettre de distinguer un rêve d'un souvenir?
- Qu'est-ce qui cause nos rêves? Avez-vous des exemples?
- Pour quelle raison un rêve est-il agréable? désagréable?
- Si tout le monde a des rêves, est-ce que je dois nécessairement en avoir moi aussi? (argument de popularité)

Questions philosophiques



- Y a-t-il des rêves qui sont beaux? laids?
- Est-ce que nos rêves peuvent être bons? mauvais?
- Est-ce que les rêves peuvent mentir ou dire la vérité?
- Est-ce nécessaire de porter attention à ses rêves? d'oublier ses rêves?
- Comment fait-on pour savoir que nous ne sommes pas en train de rêver?

Questions métacognitives



- Si tu pouvais choisir ton prochain rêve, qu'est-ce que ça serait?
- Si les rêves n'existaient pas, est-ce que ça changerait quelque chose? Si oui, quoi?
- Y a-t-il des situations dans lesquelles c'est mieux de rêver? de ne pas rêver?
- Y a-t-il quelque chose que nous n'avons pas encore dit sur le fait de rêver?
- Comment avons-nous fait pour arriver à dire que les rêves sont importants/pas importants?

Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!



Les besoins : L'île déserte

50-55 minutes



Réfléchir à ses besoins



Classifier



Respecter les autres et leur point de vue



Phase d'accueil

En voyage!

5 minutes

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

- Quel endroit aimerais-tu visiter?

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



Phase d'activation

Fais tes bagages!

10-15 minutes

Post-it et cerceaux

Disposer quatre cerceaux au sol et animer une mise en contexte.

- Tu pars en voyage en solo sur une île déserte. Qu'est-ce que tu voudrais apporter avec toi?

Demander aux jeunes d'aller chercher leurs objets (ou post-it*) et de les placer dans les cerceaux en fonction des catégories suivantes :

- quelque chose pour survivre (rester en vie);
- quelque chose dont tu auras besoin;
- quelque chose que tu aimes tellement que tu ne peux pas t'en passer pour vivre;
- quelque chose d'inutile sur une île déserte.

* Si les jeunes ont accès à des objets, faire un « cherche et trouve ». Sinon, leur demander de dessiner chaque objet sur un post-it.





Phase d'exploration

**On passe à la douane,
inspection des bagages!**

25 minutes

Animer un micro-dialogue sur chacune des catégories.

Inviter les jeunes à changer leurs objets de place s'il y a lieu.

- Les objets pour survivre (rester en vie)
 - Que veut dire rester en vie?
 - Pourquoi cet objet permet de rester en vie?
 - Est-ce que tout le monde pense avoir besoin de cet objet pour rester en vie?
- Les objets dont on a besoin
 - Qu'est-ce qu'un besoin?
 - À quel besoin cet objet répond?
 - Est-ce que vous êtes d'accord pour dire que c'est un besoin?
 - Y aurait-il d'autres besoins?
- Les objets qu'on aime
 - Que veut dire aimer un objet? Pourquoi on aime des objets?
 - Que se passerait-il si tu ne l'avais pas?
 - Pensez-vous que c'est important d'avoir des objets qu'on aime?
- Les objets inutiles
 - Est-ce que quelque chose qui ne sert à rien est inutile?
 - Que veut dire inutile?
 - Pourquoi cet objet est-il inutile sur une île déserte?



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 de respect les uns envers les autres même si on avait des points de vue différents?
- Est-ce qu'on a réussi à classifier des objets selon différents besoins?
- 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 :

- Quels objets voudrais-tu finalement apporter avec toi sur l'île déserte?

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

Carte de questionnement : Les besoins

Questions générales d'animation



- À quoi pensez-vous quand on dit le mot « besoin »?
- Quelqu'un voudrait donner une autre idée?
- Y a-t-il un lien entre les besoins et les désirs, les émotions, les sentiments, le bonheur, etc.?
- Sur quoi te bases-tu pour dire que les besoins...?

Questions de compréhension



- Qu'est-ce qu'un besoin?
- Y a-t-il différentes sortes de besoins? Lesquels?
- Y a-t-il des besoins plus importants que d'autres?
- Avoir besoin de quelque chose et vouloir quelque chose, est-ce que c'est la même chose?
- De quoi a-t-on besoin pour être heureux.se?

Questions de justification

- Est-ce que tout le monde a les mêmes besoins? Pourquoi?
- Est-ce possible de (toujours, parfois, jamais) avoir besoin de quelque chose/de quelqu'un? Avez-vous des exemples? des contre-exemples?
- Est-ce que tous les besoins/désirs peuvent ou doivent être comblés? Pourquoi?
- Peut-il y avoir des conséquences à la façon dont on répond aux besoins? Lesquelles?
- Y a-t-il des situations où ce qui est désiré n'est pas un besoin?

Questions sur les habiletés de pensée



- On dit souvent qu'au fond, on n'a pas besoin de grand-chose. Est-ce vrai parce que beaucoup de gens le disent? (appel à la popularité)
- Y a-t-il des besoins qui sont plus importants que d'autres pour notre santé, notre bonheur, notre personnalité, etc.? (établir des relations parties-tout)
- Est-ce normal d'être en colère quand mes besoins ne sont pas comblés? (reconnaître la place des émotions)

Questions philosophiques



- Y a-t-il des besoins qui sont beaux et d'autres qui sont laids?
- Y a-t-il des besoins qui sont justes? injustes?
- Doit-on accepter que certains besoins ne soient pas comblés? Pour soi? Pour les autres?
- Avons-nous un nombre infini de besoins?
- Est-ce que tous les besoins sont nécessaires?
- Y a-t-il des grands et des petits besoins? Faut-il faire des distinctions entre différentes sortes de besoin? (distinction)

Questions métacognitives



- À quoi ressemblerait le monde si tout le monde avait besoin de tout? À quoi ressemblerait le monde si personne n'avait besoin de rien?
- Y a-t-il des choses en lien avec les besoins dont il faudrait parler davantage?
- Avoir des besoins, est-ce toujours une bonne chose? une mauvaise chose?
- Comment avons-nous fait pour arriver à dire qu'il y a des bons/vrais et des mauvais/faux besoins?

Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!

Lorsqu'un besoin n'est pas comblé, les conséquences nous permettent-elles toujours de distinguer les besoins essentiels des autres?

Y a-t-il différentes façons de répondre à un même besoin?

Qu'arrive-t-il quand nos besoins ne sont pas comblés?

Avons-nous tous les mêmes besoins prioritaires?

Est-ce qu'il y a des besoins qui sont plus importants que d'autres? Lesquels?

C'est quoi, un besoin essentiel?

Comment prioriser les besoins?

Comment peut-on connaître ses propres besoins? Ceux des autres?

Y a-t-il des besoins qui ne sont pas essentiels? Est-ce que ce sont encore des besoins?

Les besoins

Doit-on appeler autrement un besoin qui n'est pas essentiel? Si oui, comment?

Est-ce important de nommer nos besoins?

Pourquoi a-t-on des besoins?

Comment peut-on exprimer nos besoins? Quand? Pourquoi? À qui?

Est-ce qu'on peut choisir nos besoins?

Les besoins servent-ils à quelque chose? Si oui, à quoi?

La différence

50-55 minutes



Réfléchir aux différences



Reformuler



Respecter les autres et leur point de vue



Phase d'accueil

On se croise les bras!

5 minutes

Inviter les jeunes à croiser les bras. Prendre une pause, puis leur demander de croiser à l'inverse. Les inviter à répondre tour à tour aux questions suivantes :

- Est-ce que vous sentez quelque chose de différent, de pas pareil?
- Est-ce qu'un côté est plus confortable, agréable, désagréable?

Pratique de l'attention suggérée : le pouvoir du toucher



Phase d'activation

Photos, photos

15-20 minutes

Photos à imprimer (en plusieurs exemplaires), tableau portable et feutres

Placer les photos au centre du cercle.

Inviter les jeunes à choisir une photo qui leur plaît.

- Parmi les photos, est-ce qu'il y en a une qui retient ton attention? Une que tu aimes plus que les autres? Tu peux la prendre avec toi pour la durée de l'atelier.

En équipe de deux, discuter de la question suivante :

- Pourquoi as-tu choisi cette photo?

De retour en grand groupe, demander à chaque jeune de reformuler les propos de son coéquipier ou de sa coéquipière en respectant sa réponse. Prendre des notes sur un tableau.

En équipe de deux, discuter des questions suivantes :

- Sur ta photo, y a-t-il des choses qui sont différentes? Lesquelles?
- Y a-t-il des choses qui sont semblables? Lesquelles?

De retour en grand groupe, demander à chaque jeune de reformuler les propos de son coéquipier ou de sa coéquipière en respectant sa réponse. Prendre des notes sur un tableau.



Phase d'exploration

Pareil, pas pareil

20 minutes



En fonction de l'intérêt des jeunes, choisir parmi les deux exercices proposés.

Les différences et les ressemblances

Demander aux jeunes de lever leur photo dans les airs si, dans leur tête, la réponse est oui (ou non).

Leur demander d'expliquer leur réponse, en donnant une raison, un exemple, etc.

Si un.e jeune a la même opinion qu'une autre personne, l'inviter à l'exprimer d'une manière différente.

- Est-ce que les différences, ça peut être beau? laid?
- Est-ce que les ressemblances, ça peut être beau? laid?
- Est-ce possible d'avoir peur des personnes ou des choses différentes?
- Est-ce possible d'avoir peur des personnes ou des choses qui nous ressemblent?
- Que se passerait-il si toutes les personnes étaient différentes?
- Que se passerait-il si toutes les personnes étaient pareilles?
- La différence est-elle toujours une bonne chose?
- La ressemblance est-elle toujours une bonne chose?
- Est-ce possible d'être en même temps semblable et différent.e?

Qu'est-ce que ça veut dire, se sentir différent.e des autres?

Demander aux jeunes de lever leur photo dans les airs si, dans leur tête, la réponse est oui (ou non).

Leur demander d'expliquer leur réponse, en donnant une raison, un exemple, etc.

Si un.e jeune a la même opinion qu'une autre personne, l'inviter à l'exprimer d'une manière différente.

- Avez-vous des exemples de moments où vous vous êtes senti.e.s exactement comme les autres? Qu'est-ce que ça veut dire, être semblable aux autres?
 - Avez-vous des exemples de moments où vous vous êtes senti.e.s différent.e.s des autres? Qu'est-ce que ça veut dire, être différent.e des autres?
- Avez-vous des exemples de moments où vous vous êtes senti.e.s un peu différent.e.s des autres et en même temps semblables aux autres?
- Qu'est-ce qui fait que l'on se sent semblable aux autres?
 - Qu'est-ce qui fait que l'on peut se sentir différent.e des autres?



Phase d'exploration

Pareil, pas pareil

20 minutes



- Qu'est-ce qui fait que l'on peut se sentir différent.e des autres et semblable aux autres en même temps?
- Est-ce qu'on peut se sentir bien quand on se sent semblable aux autres?
 - Est-ce qu'on peut se sentir mal quand on se sent semblable aux autres?
- Est-ce qu'on peut se sentir bien quand on se sent différent.e des autres?
 - Est-ce qu'on peut se sentir mal quand on se sent différent.e des autres?
- Est-ce qu'on peut se sentir bien quand on se sent à la fois semblable aux autres et différent.e des autres?
 - Est-ce qu'on peut se sentir mal quand on se sent à la fois semblable aux autres et différent.e des autres?



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.

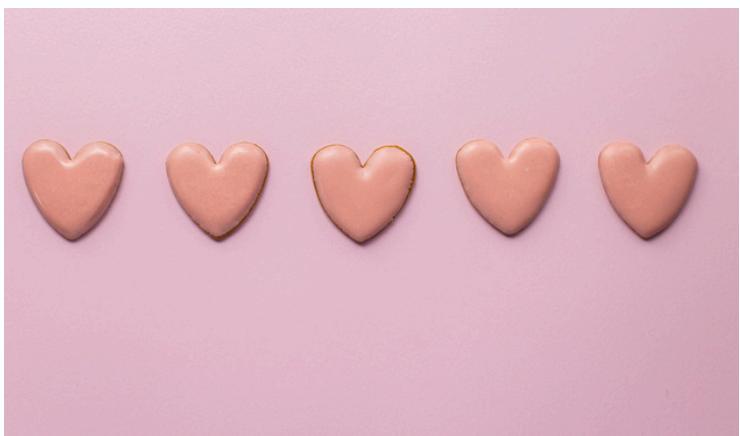
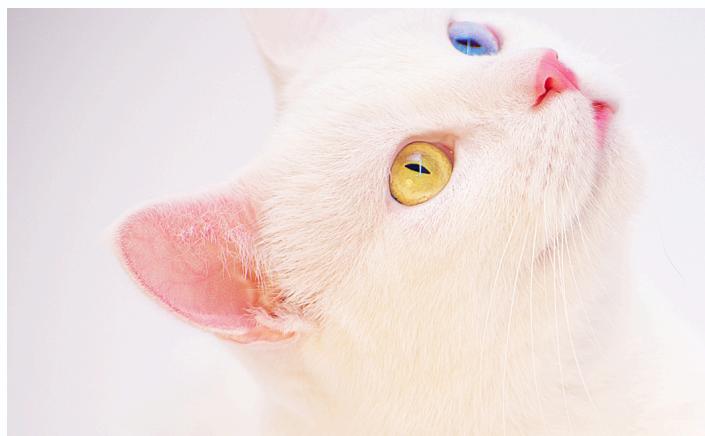
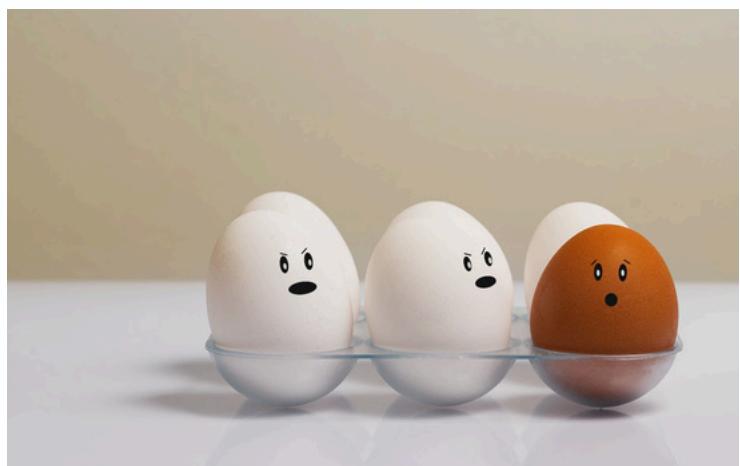
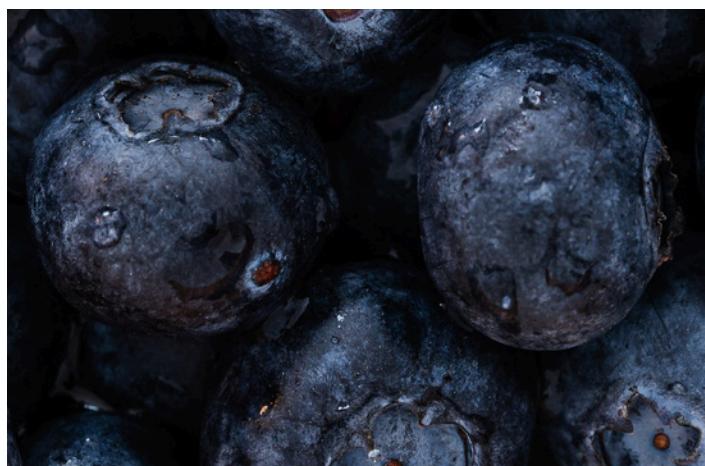
- Est-ce qu'on a fait preuve de respect les uns envers les autres même si on avait des points de vue différents? Avez-vous des exemples de ça?
- Avons-nous reformulé ce que les autres ont dit? Avez-vous des exemples de ça?
- Est-ce que cela nous a permis de réfléchir ensemble? Pourquoi?

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

- En quoi es-tu semblable aux autres ou différent.e des autres personnes?

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

La différence



Photos de Pexels

Carte de questionnement : La différence

Questions générales d'animation



- Sommes-nous tous.tes différent.e.s? Pourquoi?
- Si on se ressemble, est-ce que ça veut dire qu'on est pareil.le? Pourquoi?
- Que pensez-vous du proverbe *Qui se ressemble s'assemble*?

Questions de compréhension



- Qu'est-ce que ça veut dire, être différent.e/semblable?
- Être semblable, est-ce que c'est la même chose qu'être pareil.le?
- Est-ce que je suis la même personne que quand j'avais 4 ans ou est-ce que je suis une personne différente?
- Est-ce que nous préférons ce qui est semblable ou différent?
- Est-ce possible d'être semblable et différent.e en même temps?

Questions de justification



- Est-ce que parfois, c'est mieux d'être différent.e des autres/semblable aux autres?
- Est-ce possible de ne rien avoir en commun avec personne? Est-ce possible d'être exactement semblable à quelqu'un?
- Y a-t-il des conséquences à être semblable/different.e?
- Si tu changes d'idée, est-ce que tu restes la même personne?

Questions sur les habiletés de pensée



- Ma prof dit que les goûts, ça ne se discute pas. Est-ce vrai puisque c'est ma prof qui le dit?
- Est-ce que ce sont mes goûts qui me rendent différent.e? Ou est-ce mes différences qui font que j'ai mes goûts?
- Est-ce qu'on presuppose que c'est une bonne/mauvaise chose de connaître ses préférences?
- Est-ce que mes goûts font partie de moi? Ou est-ce moi qui fais partie de mes goûts?
- Faut-il distinguer goûts et personnalité? goûts et préférences?

Questions philosophiques



- Est-ce possible d'aimer quelque chose qui n'est pas beau? qui n'est pas bien/bon?
- Est-ce nécessaire de connaître nos préférences?
- Comment fait-on pour savoir qu'on ne se trompe pas sur ses propres goûts?
- Est-ce suffisant de nommer ses goûts pour se justifier? Pourquoi?
- Est-ce suffisant de nommer ses différences pour se justifier? Pourquoi?

Questions métacognitives



- Qu'arriverait-il si tout le monde avait les mêmes goûts? si tout le monde était pareil?
- Est-ce que c'est toujours vrai que nos différences font de nous qui l'on est, qu'elles nous rendent uniques?
- Y a-t-il autre chose que nous n'avons pas dit au sujet de nos préférences? de nos différences?
- Est-ce possible d'imaginer qu'au fond, tout le monde est différent et semblable en même temps?
- Comment avons-nous fait pour arriver à dire que les différences sont une bonne chose?

Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!

Qu'est-ce qui fait que je suis différent.e? Mon corps, mes émotions, mes idées, mes goûts? Est-ce que ça peut être autre chose?

Y a-t-il des avantages et des inconvénients à être semblable aux autres?

Pourquoi voudrait-on être semblable aux autres?

Y a-t-il des avantages et des inconvénients à être différent.e des autres?

Est-ce qu'être différent.e, c'est la même chose qu'être unique?
Pourquoi?

Peut-on être semblable et différent.e en même temps?

Pourquoi voudrait-on être différent.e des autres?

Suis-je différent.e des autres ou semblable?

Qu'est-ce que ça veut dire, être semblable?

Est-ce que mes ressemblances ou mes différences peuvent influencer mes relations avec les autres?
Pourquoi?

Est-ce qu'être semblable fait qu'on n'est pas intéressant.e?

Qu'est-ce qui fait que je suis semblable? Mon corps, mes émotions, mes idées, mes goûts? Est-ce que ça peut être autre chose?

Est-ce bien d'agir différemment en fonction des différences et des ressemblances?
Pourquoi?

Est-ce qu'on agit avec les gens qui nous ressemblent de la même façon qu'avec des gens qui sont différents? Pourquoi?

Est-ce que l'inverse est aussi possible?

La colère

50-55 minutes

💡 Réfléchir sur la colère

💡 Tenir compte du contexte

💡 Avoir des considérations éthiques



Phase d'accueil

Je suis en colère

5-10 minutes

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

- Qu'est-ce qui te met le plus en colère?

Pratique de l'attention suggérée : la météo intérieure



Phase d'activation

Mia et les couleurs de la colère

10 minutes

Cartons de différentes couleurs

Lire l'histoire *Mia et les couleurs de la colère* en favorisant les interactions au fil de la lecture.

Après la lecture, demander aux jeunes ce qui a retenu leur attention dans l'histoire.

- Y a-t-il quelque chose dans l'histoire de bizarre, de spécial, de surprenant?
- Est-ce que l'histoire t'a fait penser à quelque chose?
- Est-ce qu'il y a quelque chose que tu as aimé ou pas aimé?

Inviter les jeunes à choisir un carton de couleur.

- Si la colère était une couleur, quelle serait-elle?





Phase d'exploration

Montre tes couleurs!

25-30 minutes



En fonction de l'intérêt des jeunes ou de la personne responsable de l'animation, choisir parmi les trois exercices proposés.

Inviter les jeunes à...

- ... montrer leur carton pour indiquer leur accord.
- ... cacher leur carton pour indiquer leur désaccord.
- ... expliquer leur point de vue en tenant compte du contexte.

Offrir la possibilité aux jeunes de changer de couleur en cours de route.

La colère est-elle une belle émotion?

La colère est une belle émotion quand...

- ... je l'exprime calmement.
- ... je l'exprime honnêtement.
- ... je l'exprime agressivement.
- ... j'ai une bonne raison d'être fâché.e.
- ... j'ai une mauvaise raison d'être fâché.e.
- ... je n'ai pas de raison d'être fâché.e.
- ... je reste moi-même en me fâchant.
- ... je change en me fâchant.

Faut-il cacher sa colère?

Il faut cacher sa colère quand...

- ... on est la seule personne à être fâchée.
- ... on n'est pas capable de se contrôler.
- ... on est capable de se contrôler.
- ... on ressent de l'agressivité.
- ... on se sent triste.
- ... on ressent de la joie.
- ... on ne se sent pas comme d'habitude.
- ... on n'a pas de bonne raison d'être fâché.e.

Pourquoi a-t-on des réactions différentes quand on est en colère?

On réagit selon...

- ... notre humeur.
- ... nos goûts.
- ... notre personnalité.
- ... qui on est.
- ... les autres.
- ... comment on pense qu'on doit réagir.
- ... notre intuition.
- ... le contexte.



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.

- A-t-on pensé à l'éthique?
- A-t-on tenu compte du contexte en expliquant notre pensée?
- 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 :

- Quelles couleurs peut-il y avoir dans la colère?
Qu'est-ce qui pourrait susciter une colère qui aurait ces couleurs?

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

Déclencheur : Mia et les couleurs de la colère

Salut! C'est moi, Mia. Je dois vous dire quelque chose : je suis très souvent en colère. Je ne le fais pas exprès. Je me demande si tout le monde est comme moi. Est-ce que vous êtes en colère plusieurs fois par jour, vous aussi?

Quand je suis fâchée, ça ne paraît pas tout le temps. Parfois, je le cache. Je fais semblant d'être contente, parce que comme ça, c'est plus facile.

Ma prof dit que ce n'est pas beau de se mettre en colère. Elle dit que les gens sont laids quand ils se fâchent. Mais ma prof d'art, elle, dit que toutes les émotions sont belles et qu'elles font partie de nous. Moi, je ne suis pas certaine de ça. Je n'ai pas envie que la colère fasse partie de moi. Comprenez-vous ce que je veux dire?

Je ne suis même pas sûre qu'elle pense vraiment que la colère, c'est une belle émotion, aussi belle que la joie, par exemple. Comment est-ce que quelqu'un peut vraiment penser ça?

Peut-être que ce qu'elle veut dire, au fond, c'est qu'il y a des raisons de se mettre en colère qui sont bonnes. Comme quand je vois un insecte se faire manger par un oiseau. Je suis très très fâchée pour l'insecte! Est-ce que c'est une bonne raison, d'après vous?

Quand je vois mon ami Théo en colère, je trouve qu'il se fâche vraiment pour rien. L'autre jour, il criait parce que la visite au musée était reportée. Trouvez-vous que c'est une bonne raison?

Si je vous nomme chaque chose qui me met en colère, est-ce que vous allez penser que je me fâche pour rien? Le problème, c'est que quand je cache ma colère et que je fais semblant d'être contente, je ne suis pas aussi belle que quand je suis contente pour vrai.

Hier, je me suis fâchée parce que Jules a dit que toutes les filles sont moins bonnes en sport que les gars. J'aurais voulu sortir ma grosse voix pour lui faire peur. À la place, j'ai fait semblant d'être contente, j'ai souri et j'ai dit : « T'as juste peur que les filles soient meilleures que toi. »

Ce qui est bizarre, c'est que je ne fais pas toujours la même chose quand je me fâche. Une fois, j'étais tellement en colère que j'ai pleuré! Je me suis dit : « Tiens, cette colère-là a sûrement une couleur différente des autres. »

Carte de questionnement : La colère

Questions générales d'animation



- Pourquoi est-ce qu'on se met en colère?
- Pourquoi certaines choses nous mettent en colère et d'autres pas?
- Pourquoi la colère est-elle différente d'une personne à l'autre?
- À quoi ça ressemble, une personne en colère?
- Quelqu'un voudrait ajouter quelque chose au sujet de la colère?

Questions de compréhension



- Qu'est-ce que la colère?
- Être en colère et être fâché.e, est-ce que c'est la même chose?
- Est-ce qu'on peut changer notre colère? Qu'est-ce que cela voudrait dire?
- Est-ce que la colère peut être mélangée à de la tristesse? à de la joie? à de la surprise? à du dégoût? à de la peur? etc.
- Y a-t-il différentes sortes de colère?

Questions de justification



- Faut-il toujours exprimer sa colère? Pourquoi?
- C'est quoi, avoir raison d'être en colère? Qu'est-ce qui nous dit qu'on a vraiment raison?
- La colère est-elle toujours bien acceptée/pas bien acceptée? Pourquoi?
- La colère peut-elle être utile? inutile? Dans quels contextes?
- Est-ce possible de ne jamais être en colère?

Questions sur les habiletés de pensée



- Ma prof dit que toutes les émotions sont belles, même la colère. Est-ce vrai puisque c'est ma prof qui le dit? (argument d'autorité)
- Est-ce que ma colère me rend différent.e? Ou est-ce parce que je suis différent.e que je suis en colère? (inversion)
- Est-ce toujours bon/mauvais d'être en colère? (présupposé)
- Est-ce que la colère peut avoir des conséquences? Si oui, lesquelles?
- Les raisons que l'on a d'être en colère sont-elles vraiment bonnes? (évaluer les raisons)

Questions philosophiques



- Est-ce qu'il y a une bonne/mauvaise façon d'exprimer sa colère?
- Est-ce qu'il existe de bonnes/mauvaises raisons d'être en colère?
- Est-ce que ça peut être une bonne/mauvaise chose de contrôler sa colère?
- Est-ce nécessaire/suffisant de dire aux autres qu'on est en colère?
- Est-ce qu'on peut connaître notre colère? Est-ce qu'on peut connaître la colère des autres? Qu'est-ce que ça voudrait dire?

Questions métacognitives



- À quoi ressemblerait le monde si tout le monde était toujours en colère?
- À quoi ressemblerait le monde si personne n'était jamais en colère?
- Y a-t-il autre chose que nous n'avons pas dit au sujet de la colère?
- Est-ce toujours vrai qu'il y a toujours une bonne façon d'exprimer sa colère?
- Comment avons-nous fait pour arriver à dire qu'il y a des bonnes et des mauvaises raisons d'être en colère?

Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!

Comment peut-on savoir qu'une autre personne est en colère?

Est-ce que tout le monde est pareil quand on est en colère?

Comment sait-on que la colère est passée?

Faut-il toujours surmonter sa colère?

Sommes-nous responsables de notre colère?

Quelles sont les conséquences d'exprimer/de cacher sa colère?

Quand doit-on trouver une manière d'exprimer sa colère?

Est-ce acceptable de cacher sa colère?

Est-ce que la colère sert à quelque chose?

Quoi faire avec sa colère?

La colère est-elle une bonne/mauvaise chose?

Qu'est-ce qui peut provoquer la colère?

Que se passe-t-il quand on n'a pas raison d'être en colère?

Se sentir en colère et agir en colère, est-ce pareil?

Bouh! T'as eu peur?

55-60 minutes



Réfléchir aux peurs



Établir des critères



Reconnaître la place des émotions



Phase d'accueil

Au ralenti

5 minutes

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

- Qu'est-ce qui va trop vite pour toi?

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



Phase d'activation

La maison des horreurs

15 minutes

Matériel créatif, papier, crayons et feutres

Faire jouer une musique épeurante en expliquant la mise en situation aux jeunes.

Un ami m'a demandé de l'aider. Il est en train de créer une nouvelle maison des horreurs à la Ronde. Il aimerait que sa maison des horreurs fasse peur aux gens pour de vrai. Il se demande : de quoi les gens ont-ils peur? Qu'est-ce qu'il pourrait mettre dans sa maison des horreurs pour que les personnes qui la visitent aient la plus grande frayeur de leur vie?

Demander aux jeunes de dessiner sur un papier ce qui peut faire le plus peur (à soi-même ou à des personnes de son entourage).

Pour chaque élément dessiné, se demander si ça fait peur...

- aux enfants.
- aux adultes.
- aux personnes âgées.
- aux animaux.
- à tout le monde ou à personne.



Phase d'exploration

Les peurs en image

25 minutes

Pictos à imprimer



Phase d'intégration

T'en penses quoi?

10 minutes

Matériel créatif, papier, crayons et feutres

Placer les dessins des jeunes à l'envers au sol ou sur une table. Ajouter les pictogrammes au besoin.

Retourner un dessin à la fois et inviter les jeunes à réagir.

- Comment réagit-on face à...? Mimez la réaction que vous pourriez avoir!
- Y a-t-il d'autres réactions possibles?
- Pourquoi les réactions ne sont pas toutes pareilles?

Animer la recherche en faisant ressortir les critères possibles.

- Cela peut-il faire peur? Pourquoi?
- Pourquoi certaines personnes n'en ont pas peur?
- Qu'est-ce qui fait que ça pourrait être correct d'avoir peur/ne pas avoir peur de...?
- Est-ce qu'il y a autre chose qui pourrait faire encore plus peur? Si oui, laquelle?

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

- A-t-on donné leur place à nos émotions dans notre discussion?
- Est-ce qu'on a trouvé des critères?
- 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 qui a été important pour toi concernant les peurs? Dessine ta propre maison des horreurs.

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

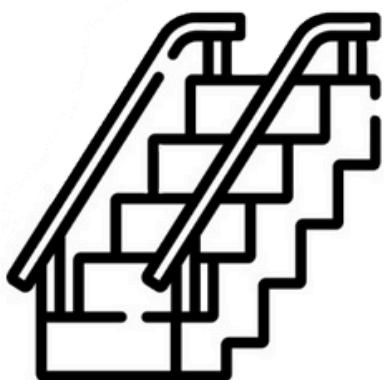
La peur



L'EAU



L'AVION

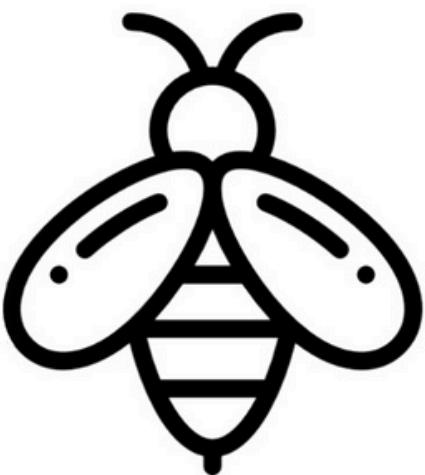


LES ESCALIERS

LA DOULEUR



ÊTRE DANS
LE NOIR



LES ABEILLES



L'ORAGE



LES PIQURES

La peur



LES CHIENS



LES ARAIGNÉES



LES FORÊTS



LE SANG



LE FEU



LA MORT

îcones de Freepik - Flaticon

Carte de questionnement : La peur

Questions générales d'animation



- À quoi ça sert, d'avoir peur?
- Y a-t-il un lien entre nos peurs et nos pensées?
- Pourquoi certaines choses nous font peur et d'autres pas?
- Quelqu'un voudrait ajouter quelque chose au sujet des peurs?
- À quoi ça ressemble, une personne qui a peur? très peur?

Questions de compréhension



- C'est quoi, avoir peur?
- Est-ce possible d'avoir peur pour rien?
- Est-ce qu'on peut choisir nos peurs? Si oui, comment? Si non, pourquoi?
- Est-ce que la peur peut être mélangée à de la tristesse? de la joie? de la surprise? du dégoût? de la colère? etc.
- Y a-t-il différentes sortes de peur?

Questions de justification



- C'est quoi, une bonne/mauvaise raison d'avoir peur?
- Faut-il affronter ses peurs? Pourquoi?
- Faut-il garder ses peurs pour soi? Pourquoi?
- Est-ce possible de n'avoir peur de rien? Comment?
- Qu'est-ce qui fait que certaines personnes ont plus peur que d'autres?

Questions sur les habiletés de pensée



- Est-ce que la peur peut avoir des conséquences? Si oui, lesquelles?
- Est-ce toujours vrai que la peur nous empêche de faire des choses importantes? (généralisation abusive)
- Avoir peur d'une chose parce qu'elle est différente, est-ce un bon critère? (évaluer les critères)
- Si la peur était un animal, ce serait lequel? (métaphore)
- Est-ce que la peur, ça sert toujours à quelque chose? (présupposé)

Questions philosophiques



- Est-ce qu'il y a des peurs qui sont belles/laides?
- Est-ce qu'il existe de bonnes/mauvaises raisons d'avoir peur?
- Est-ce que ça peut être une bonne/mauvaise chose d'affronter ses peurs?
- Est-ce nécessaire/suffisant de dire aux autres qu'on a peur?
- Comment fait-on pour savoir qu'on a peur?

Questions métacognitives



- À quoi ressemblerait le monde si tout le monde avait toujours peur?
- À quoi ressemblerait le monde si personne n'avait jamais peur?
- Y a-t-il autre chose que nous n'avons pas dit au sujet de la peur?
- Est-ce toujours vrai qu'il ne faut pas avoir peur? Comment avons-nous fait pour arriver à dire qu'il y a des bonnes et des mauvaises raisons d'avoir peur?

Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!



Le mystère de la mort

50-55 minutes

💡 Réfléchir à la mort

💡 Évaluer des raisons

💡 Construire à partir des idées des autres



Phase d'accueil

Un super pouvoir

5-10 minutes

Post-it, crayons et feutres

Demander à chaque jeune de dessiner la réponse à la question suivante, puis de la présenter :

- Si tu avais un super pouvoir, ce serait quoi? Pourquoi?

Pratique de l'attention suggérée : les sons



Phase d'activation

Le cimetière et Mia

10 minutes

Lire l'histoire *Mia et le cimetière* en favorisant les interactions au fil de la lecture.

Après la lecture, demander aux jeunes ce qui a retenu leur attention dans l'histoire.

- Y a-t-il quelque chose dans l'histoire de bizarre, de spécial, de surprenant?
- Est-ce que l'histoire t'a fait penser à quelque chose?
- Est-ce qu'il y a quelque chose que tu as aimé ou pas aimé?
- Si tu étais à la place de Mia, quelle question aurais-tu aimé poser?



Phase d'exploration

Ce qu'on sait, ce qu'on pense savoir, ce qu'on ne sait pas

20-25 minutes

En fonction de l'intérêt des jeunes ou de la personne responsable de l'animation, choisir parmi les deux exercices proposés (A ou B ci-bas).

Comment fais-tu pour le savoir?

Inviter les jeunes à...

... se déplacer à gauche si c'est possible de répondre (je peux répondre).

... se déplacer à droite si c'est impossible de répondre (je ne peux pas répondre).

... se placer au centre s'il n'y a pas de certitude (je ne sais même pas si je peux répondre ou non).

Offrir la possibilité aux jeunes de changer d'idée en cours de route.

Animer le dialogue en favorisant l'évaluation des raisons.

- Pourquoi as-tu choisi d'aller à gauche/à droite?
- Les raisons qu'on a nommées sont-elles de bonnes raisons d'après vous?
- Y a-t-il des raisons qui sont meilleures parmi celles qu'on a nommées?
- Est-ce suffisant de dire que... pour dire que l'on sait?

A. Qu'est-ce qui se passe quand on meurt?

Est-ce qu'on se sent...

- léger.ère?
- lourd.e?
- heureux.se?
- malheureux.se?
- éveillé.e?
- endormi.e?
- fatigué.e?
- plein.e d'énergie?
- effrayé.e?
- calme?

B. Qu'est-ce que les autres peuvent ressentir?

Peux-tu deviner ce qu'une autre personne ressent quand elle...

- ... touche à un toutou très doux?
- ... rit très fort d'une bonne blague?
- ... pleure?
- ... tombe et se fait mal au genou?
- ... a une bonne note à son examen?
- ... apprend que son chat est mort?
- ... ne vient pas à l'école à cause d'un rhume?
- ... s'est fait un.e ami.e?
- ... s'est chicanée avec un.e ami.e?



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.

- Avons-nous trouvé des raisons? Les avons-nous bien évaluées?
- Avons-nous 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, en fonction du thème exploré :

- Qu'est-ce qu'un mystère? Peux-tu dessiner une chose qui est impossible à connaître?
- Comment imagines-tu la mort? Quelles couleurs sont présentes? Est-ce qu'il y a certaines sensations qui sont là?
- Comment imagines-tu les sensations que les autres ressentent? Sont-elles différentes de ce que tu ressens?

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



Déclencheur : Le mystère de la mort

C'est encore moi, Mia. L'autre jour, je m'en allais à l'école avec Alexandra, qui est plus vieille que moi. Elle m'a montré un chemin différent et... j'ai découvert ce qu'est un cimetière!

C'est un énorme terrain, avec des grandes pierres. Il y a une clôture noire en métal tout autour. Je me suis arrêtée et j'ai demandé à Alexandra ce que c'était.

— C'est un cimetière, c'est là qu'on va quand on est mort.

Oh! J'étais impressionnée. Tout de suite, j'ai pensé : mais qu'est-ce qui se passe vraiment, quand on meurt? Je n'étais pas sûre qu'Alexandra pourrait me répondre. Alors je lui ai demandé :

— Qu'est-ce que ça fait de mourir? Est-ce qu'on le sent, tu crois?

Alexandra a eu l'air étonnée par ma question. Est-ce que ça vous est déjà arrivé de poser une question surprenante, vous?

— Je ne suis pas certaine de comprendre ta question. Est-ce que tu veux savoir si la mort est douloureuse?

Je ne savais pas si c'était ma vraie question. Je suis donc restée là, perdue dans mes pensées. Puis, au bout d'un long moment, j'ai répondu :

— Quand mon chat est mort de vieillesse l'été passé, j'aurais voulu savoir comment il se sentait quand c'est finalement arrivé. Tu crois qu'il était triste de mourir? Ou qu'il ne s'en est pas rendu compte? Peut-être que si la mort, c'est comme la naissance... quand ça nous arrive, on ne le sait pas.

Alexandra a mis sa main sur mon épaule, comme pour me réconforter. Puis, elle a dit :

— Tu as peut-être raison, Mia. Ça se peut que quand on meurt, on ne s'en rende pas compte, un peu comme à notre naissance. Mais ce n'est peut-être pas ça non plus. Peut-être qu'on sent quelque chose de spécial à l'intérieur de nous. Comment peut-on le savoir... avant d'être morte pour le vérifier?

À ce moment-là, j'ai pensé que la vie, c'était un peu mal fait. Ne pas savoir quand on naît, ne pas savoir quand on meurt et, surtout, ne pas savoir ce que ça fait. Vous trouvez ça normal, vous? Nous avons continué notre chemin. J'ai continué à réfléchir. C'est fou toutes les idées qu'on peut avoir quand on prend un chemin différent!

Carte de questionnement : Le mystère de la mort

Questions générales d'animation



- Pourquoi meurt-on? Pourquoi naît-on?
- Qu'est-ce qu'on sait sur la mort?
- Est-ce que quelqu'un voudrait ajouter quelque chose au sujet de la mort?
- Que pensez-vous de la mort? de la vie après la mort? de la vie avant la vie?
- Y a-t-il un lien entre la mort et la vie?

Questions de compréhension



- Qu'est-ce que la mort?
- Que veut dire savoir quelque chose?
- Qu'est-ce qu'un mystère?
- Qu'est-ce qu'une sensation?
- Qu'est-ce que l'âme?

Questions de justification



- Pourquoi dit-on que la mort est un mystère? Êtes-vous d'accord avec ça?
- Sur quoi peut-on s'appuyer pour affirmer que les âmes existent?
- Faut-il avoir peur de la mort? Pourquoi?
- Est-ce mieux de croire qu'il y a une vie après la mort, même si on ne le sait pas vraiment? Pourquoi?
- Faut-il parler de la mort ou éviter d'en parler? Comment? Pourquoi?

Questions sur les habiletés de pensée



- À partir de quand sait-on que l'on ne sait pas quelque chose? (établir des critères)
- Est-ce nécessairement une bonne/mauvaise chose de mourir? (présupposés)
- La mort a-t-elle des conséquences? Si oui, lesquelles?
- Dans quel contexte la mort est-elle souhaitable? triste? joyeuse? frustrante? etc.
- Aimer la vie, est-ce que ça empêche d'aimer la mort? (présupposé)

Questions philosophiques



- Qu'est-ce qu'une belle mort? C'est quoi, l'inverse d'une belle mort?
- Les mystères font-ils partie de la vie? Faut-il les accepter?
- Est-ce que ça serait une bonne/mauvaise chose si on pouvait contrôler la mort? Qu'est-ce que cela voudrait dire?
- Est-ce juste/injuste de mourir?
- Est-il acceptable de souhaiter mourir?

Questions métacognitives



- À quoi ressemblerait le monde si tout le monde était immortel?
- Et si nous pouvions choisir l'heure de notre mort, qu'est-ce que cela changerait?
- Y a-t-il autre chose que nous n'avons pas dit au sujet de la mort?
- Comment avons-nous fait pour arriver à dire que nous ne savons rien sur la mort?
- Est-ce toujours vrai que la mort est mystérieuse? grave? importante? etc.

Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!



Qu'est-ce qui fait qu'on est ami.e?

55-60 minutes

 Réfléchir sur l'amitié

 Dégager des présupposés

 Coopérer



Phase d'accueil

Voyage dans le temps

5 minutes

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

- Si tu pouvais voyager dans le temps, qu'est-ce que tu aimerais voir?

Pratique de l'attention suggérée : au choix parmi les pratiques proposées



Phase d'activation

Qu'est-ce que l'amitié?

10 minutes

Ensembles de photos imprimées, selon le nombre de jeunes

Donner à chaque jeune un ensemble de photos.

Demander à chaque jeune de prendre dans ses mains la photo qui :

- représente le mieux l'amitié;
- ne représente pas du tout l'amitié.

Animer le dialogue de manière à faire ressortir les présupposés.

- Qu'est-ce qui, dans cette photo, représente l'amitié pour toi?
- Qu'est-ce que ça veut dire, d'après vous?
- Cela veut-il dire que l'amitié, c'est...?
- Est-ce toujours vrai que l'amitié, c'est...?

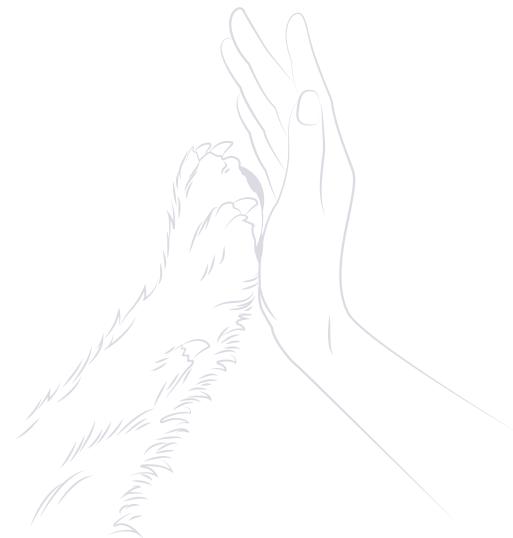


Phase d'exploration

Les mains de l'amitié

25 minutes

Tableau portable et feutres



Une personne peut-elle être ton ami.e si...?

Inviter les jeunes à...

...mettre leurs mains sur leur tête si leur réponse est oui.

...mettre leurs mains sur leur bouche si leur réponse est non.

... coller leurs mains si leur réponse est incertaine.

Une personne peut-elle être mon ami.e même si...

- ... on a des goûts différents?
- ... elle est une fille et moi je suis un garçon (ou l'inverse)?
- ... on n'a pas le même âge?
- ... on n'a pas la même couleur de cheveux, de peau?
- ... c'est ma sœur/mon frère?
- ... c'est mon père/ma mère?
- ... c'est mon grand-père/ma grand-mère?
- ... cette personne ne me considère pas comme son ami.e?

Pourquoi? Qu'est-ce que cela veut dire/présuppose?



Phase d'intégration

T'en penses quoi?

10 minutes

Autocollants avec des symboles ou des images, matériel créatif, papier, crayons et feutres

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

- Avons-nous coopéré aujourd'hui?
 - Est-ce qu'on a trouvé des présupposés?
 - 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 :

- Choisis un autocollant qui représente l'amitié pour toi et fais un dessin autour pour résumer ce que tu retiens de l'atelier aujourd'hui.
 - Qu'est-ce qu'un.e ami.e?
 - Qu'est-ce que ça prend pour être des ami.e.s?

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

Qu'est-ce qui fait qu'on est ami.e?



Photos de Pexels

Qu'est-ce qui fait qu'on est ami.e?



Photos de Pexels

Carte de questionnement : Qu'est-ce qui fait qu'on est ami.e?

Questions générales d'animation



- Pourquoi devient-on ami.e avec quelqu'un?
- Comment devient-on ami.e avec quelqu'un?
- À quoi ça sert, les ami.e.s?
- Quelqu'un aimeraient ajouter autre chose sur l'amitié?
- Est-ce que l'amitié est importante? Pourquoi?

Questions de compréhension



- Qu'est-ce qu'un.e ami.e?
- Peut-on être ami.e avec un animal?
- Est-ce qu'on peut avoir plusieurs meilleur.e.s ami.e.s?
- Est-ce qu'on peut arrêter d'être ami.e avec quelqu'un? Est-ce que l'amitié, c'est pour la vie?
- Quelle est la différence entre un.e ami.e, un.e amoureux.se et un.e meilleur.e ami.e?

Questions de justification



- Qu'est-ce qui fait que tu veux/ne veux pas être l'ami.e d'une personne?
- Pour quelles raisons voudrait-on ne plus être l'ami.e de quelqu'un?
- Faut-il créer de nouveaux liens d'amitié? Quand? Pourquoi?
- Faut-il tout dire à ses ami.e.s? Pourquoi?
- Faut-il aider ses ami.e.s? Pourquoi?

Questions sur les habiletés de pensée



- Est-ce qu'un.e ami.e, c'est quelqu'un qui nous ressemble? (présupposé)
- Faut-il toujours se réconcilier avec ses ami.e.s? (présupposé)
- Pourrait-on avoir de bonnes raisons de faire de la peine à son ami.e?
- Dans quels contextes il faut/il ne faut pas traiter nos ami.e.s comme on aimeraient que ces personnes nous traitent?
- Quelles peuvent être les causes d'un conflit en amitié? Quelles peuvent être les conséquences?

Questions philosophiques



- Y a-t-il des belles/moins belles façons d'être ami.e.s? de traiter nos ami.e.s? etc.
- Est-ce acceptable d'insulter un.e ami.e? de lui mentir? d'être amoureux.se d'un.e ami.e? etc.
- Comment sait-on qu'une personne est/n'est plus notre ami.e?
- Est-ce essentiel d'avoir des points communs avec ses ami.e.s? d'avoir des différences?

Questions métacognitives



- Peut-on imaginer un monde où tout le monde est ami avec tout le monde? Où personne n'est ami avec personne?
- Comment avons-nous fait pour arriver à dire que c'est possible/impossible d'être des ami.e.s?
- En amitié, faut-il toujours faire preuve de gentillesse? d'honnêteté? de loyauté? etc.
- Y a-t-il autre chose qui pourrait faire en sorte qu'une personne est amie ou pas avec une autre?

Réseau de questions

Ajoutez autant de « Pourquoi? » que vous voulez!

Est-ce que ça se peut, des ami.e.s pour la vie?

Peut-on être encore des ami.e.s si on a changé?

Est-ce que notre meilleur.e ami.e, c'est toujours la personne avec qui l'on passe le plus de temps?

Pourquoi on se chicane avec nos ami.e.s?

Pourquoi on arrête d'être des ami.e.s, parfois?

Peut-on être des ami.e.s si on ne se voit pas?

Qu'est-ce qu'un.e ami.e?

Comment peut-on se réconcilier avec un.e ami.e?

Est-ce qu'il faut toujours faire preuve de gentillesse avec ses ami.e.s?

Est-ce qu'on peut être en compétition avec ses ami.e.s?

Est-ce qu'on choisit nos ami.e.s?

Est-ce que nos ami.e.s doivent toujours être là pour nous?

Est-ce que nos ami.e.s doivent nous aider?

Est-ce que ça prend du temps devenir ami.e.s?
Si oui, combien?

Comment devient-on ami.e avec quelqu'un?

TROISIÈME SECTION

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*.



À quoi ressemblerait un monde sans émotions? Est-ce que les rêves servent à quelque chose? Est-ce que quelque chose qui ne sert à rien est inutile? Qu'est-ce que ça veut dire, se sentir différent.e des autres? Faut-il cacher sa colère? Est-ce que les adultes et les enfants ont les mêmes peurs? Qu'est-ce qui se passe quand quelqu'un meurt? Des personnes peuvent-elles être amies même si elles n'ont pas le même âge? Voilà quelques questions à partir desquelles les jeunes de 6 à 12 ans sont invité.e.s à discuter et à réfléchir collectivement dans le guide d'animation **Dialogues Découverte**.

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.