

LA PHILOSOPHIE POUR LES ENFANTS, ÉDUCATION À LA DÉMOCRATIE: L'IMPORTANCE DE LA PENSÉE CRÉATIVE

Nadia Beaudry⁵³

Résumé

Pourquoi la Philosophie pour les enfants, conçue et fondée par Matthew Lipman, a-t-elle sa place à l'école? Parce qu'elle développe la pensée critique, dit-on souvent. Il est rare qu'on évoque la pensée *créative* pour justifier la pratique de la Philosophie pour enfants. Pourtant, c'est elle, la pensée *créative*, qui donne à la recherche philosophique menée en communauté une dimension sensible (concrète), elle qui lui permet de mettre en œuvre une réflexion libre, à l'extérieur des cadres préétablis, et elle encore qui assure le caractère expansif de la recherche. Si, comme le prétend son fondateur, la Philosophie pour les enfants est bien une éducation à la démocratie, alors il est urgent de reconnaître le rôle qu'y joue la pensée créative. Ce rôle n'est pas moins important que celui de la pensée critique, qu'il complète. En effet, si la Philosophie pour les enfants peut former des citoyens conscients et proactifs, c'est notamment qu'elle apprend aux enfants à réfléchir davantage à partir de leur sensibilité et qu'elle les encourage à mettre en suspens certaines règles et certains critères pour mieux expérimenter, innover et progresser.

Mots-clés: pensée créative, pensée critique, éducation démocratique, philosophie pour les enfants, dialogue.

53 Mestre em filosofia (2018) pela Universidade Laval (Quebec), animadora de Filosofia para crianças e osteopata. Lidera diálogos filosóficos com crianças, adolescentes e adultos desde 2010 e treina adultos na criação de comunidades de pesquisa filosófica desde 2017, na província de Quebec. Contribuiu para o livro *Penser & Créer, La pratique de la philosophie et de l'art pour développer l'esprit critique* (Belgica, 2015). E-mail : nadia.beaudry@gmail.com.

PHILOSOPHY FOR CHILDREN AS AN EDUCATION FOR DEMOCRACY : THE IMPORTANCE OF CREATIVE THINKING

Abstract

Why should Philosophy for Children, conceived and founded by Matthew Lipman, be taught in elementary school? Because it develops critical thinking, it is often said. Creative thinking is rarely used to justify the practice of Philosophy for Children. However, it is *creative* thinking that gives a sensitive (concrete) dimension to philosophical research conducted in community, that allows it to engage in free reflection outside pre-established frameworks, and that also ensures the expansive nature of research. If, as its founder claims, Philosophy for Children is indeed an education for democracy, then there is an urgent need to recognize the role that creative thinking plays in it. This role is no less important than that of critical thinking, which it complements. Indeed, if Philosophy for Children can train conscious and proactive citizens, it is because it teaches children to think more from their sensitivity and encourages them to put certain rules and criteria on hold in order to better experiment, innovate and progress.

Key words: creative thinking, critical thinking, democratic education, philosophy for children, dialogue.

FILOSOFIA PARA CRIANÇAS, EDUCAÇÃO PARA A DEMOCRACIA: A IMPORTÂNCIA DO PENSAMENTO CRIATIVO

Resumo

Por que a Filosofia para Crianças, concebida e fundada por Matthew Lipman, deve ocupar um lugar na escola? Costuma-se dizer que é porque ela desenvolve o pensamento crítico. É raro mencionar o pensamento criativo para justificar a prática da filosofia para crianças. No entanto, é ele, o pensamento criativo, que confere à pesquisa filosófica realizada em comunidade uma dimensão sensível (concreta), que lhe permite implementar uma reflexão livre, fora das estruturas pré-estabelecidas, e ainda o que garante a expansão da pesquisa. Se, como afirma seu fundador, a Filosofia para Crianças é de fato uma educação para a democracia, é urgente reconhecer o papel que o pensamento criativo desempenha nela. Esse papel não é menos importante que o do pensamento crítico, que o completa. Embora a Filosofia para crianças possa educar cidadãos conscientes e proativos, ela ensina as crianças a pensar mais sobre sua sensibilidade e as incentiva a desenvolver certas regras e critérios para uma melhor experimentação, inovação e progresso.

Palavras-chave: pensamento criativo, pensamento crítico, educação democrática, filosofia da criança, diálogo.

Introduction

À l'heure du populisme grandissant et des discours antidémocratiques omniprésents, nombreux sont ceux qui souhaiteraient renverser la tendance. Mais comment pouvons-nous combattre l'ignorance? Que faut-il faire pour rendre nos concitoyens plus conscients, pour qu'ils ne se laissent pas séduire par les discours fallacieux de ceux qui visent le pouvoir à tout prix, au détriment de leur peuple?

Il est nécessaire de porter nos regards soucieux vers l'institution la plus à même de ravitailler nos démocraties : l'école. C'est ce que fit le philosophe et pédagogue Matthew Lipman lorsque, en 1968, les États-Unis nageaient en pleine crise de confiance envers leurs institutions démocratiques. Tandis que les étudiants manifestaient contre la guerre du Vietnam et que la population afro-américaine luttait (avec raison) pour ses droits, Lipman se mit en quête d'une solution à la crise.

Il estima que si les enfants apprenaient à dialoguer ainsi qu'à penser par et pour eux-mêmes, alors ils auraient les habiletés nécessaires pour agir comme des citoyens lucides dans le futur. C'est dans ce contexte qu'il développa une pratique pédagogique aujourd'hui connue sous le nom de Philosophie pour les enfants. L'un des objectifs fondamentaux de cette pratique est d'éduquer à la démocratie, ce qui se concrétise par la mise en place d'une communauté de recherche philosophique dans laquelle les enfants sont invités à s'exprimer et à réfléchir en profondeur dans un climat d'ouverture et de respect.

Parmi les arguments invoqués pour soutenir l'importance de cette pratique en éducation se trouve, en tête de liste, le développement de la *pensée critique*. Toutefois, ce qui n'est que rapidement mentionné, et très rarement expliqué, est l'importance capitale de la *pensée créative* aux côtés de la pensée critique. Pour Lipman, la pensée critique et la pensée créative sont comme les deux faces d'une même médaille : entrelacées, complémentaires et d'importance égale.

Dans les pages qui suivent, notre objectif sera de souligner que si la Philosophie pour les enfants contribue à éduquer à la démocratie, c'est notamment parce qu'elle peut compter sur la présence de la pensée créative. D'abord, nous verrons à définir ce qu'il y a lieu d'entendre par pensée créative. Puis, nous nous pencherons sur ce qui fait d'elle un ingrédient indispensable de la Philosophie pour les enfants : parce qu'elle engage la sensibilité de chaque personne et parce qu'elle libère la réflexion de toute contrainte, la pensée créative rend le dialogue philosophique riche, authentique et véritablement *constructif*. Après tout, la pratique de la philosophie en communauté de recherche n'est pas qu'un simple cours d'autodéfense intellectuelle. C'est pourquoi il est urgent de reconnaître la présence de réflexivité créative au sein de cette pratique comme une raison cruciale de permettre aux enfants de faire de la philosophie.

Définition de la pensée créative dans la pratique de la Philosophie pour les enfants

Comment la notion de créativité doit-elle être comprise dans le monde de l'éducation? Faisons-nous référence au désir de l'ambitieux pédagogue d'assister à l'ascension d'un génie créatif? Désignons-nous une forme d'intelligence particulièrement pragmatique, prisée entre autres par les gens d'affaires pour son utilité et sa rentabilité? Avons-nous plutôt en tête une créativité religieuse qui nous invite à vénérer l'Être, la Vie... ou Dieu? S'agit-il encore d'une activité créative spirituelle et thérapeutique, capable de réparer l'être humain brisé par la civilisation moderne?

Puisque notre objectif est d'introduire dans l'éducation des enfants une réflexion et un dialogue philosophiques authentiques – c'est-à-dire qui ne sont dirigés ni par un dogme ni par une idéologie, mais qui visent plutôt à permettre aux enfants d'apprendre à penser par et pour eux-mêmes – il nous faut comprendre autrement la notion de créativité. Nous entendons ici la créativité comme la *pensée* créative, processus vivant en interaction avec d'autres formes de pensée (la pensée critique, la pensée attentive) et qui constitue une part essentielle de la pratique de la Philosophie pour les enfants.

On retrouve dans les écrits de Lipman une conception de la pensée créative qui s'oriente dans cette direction. Nous pensons qu'elle mérite la plus grande attention de l'enseignant(e) qui souhaite voir ses élèves réfléchir et dialoguer davantage et mieux, avec sensibilité et discernement. Dans la première édition de son ouvrage *Thinking in Education*, Lipman propose que la pensée créative soit une forme de pensée guidée (ou régie) par le contexte, sensible aux critères, autotranscendante et conduisant au jugement (LIPMAN, 1991, p.193). Ajoutons à cette proposition un élément que Lipman mentionne ailleurs à maintes reprises : la pensée créative est animée par une recherche de sens (LIPMAN, 1980, p.79; 1988, p.181; 1991, p.193). Mais comment une telle forme de pensée peut-elle se déployer à l'intérieur d'une communauté de recherche philosophique composée d'écopiers et d'écopières? Examinons de plus près chacun des éléments apportés par Lipman.

En quoi la pensée créative est-elle guidée par le contexte? Prenons un exemple. Imaginons une salle de classe du primaire transformée en communauté de recherche philosophique. Les élèves choisissent d'aborder ensemble la question : pourquoi avons-nous peur? En philosophie, domaine des questions universelles, il est possible de tenter de définir la peur et les raisons que l'on a d'avoir peur de manière générale. Toutefois, il est souvent bien utile de chercher des exemples : la peur des araignées, la peur d'échouer à l'école, la peur des hauteurs, etc. En apportant un ou plusieurs exemples, les élèves se donnent l'occasion de réfléchir sur les raisons d'avoir peur *en se laissant guider par* ces exemples. Ainsi, la sous-question « Pourquoi avons-nous peur d'échouer à l'école? » permet de trouver des éléments de réponse à la question initiale, tels que

la peur d'être perçu comme pas assez intelligent, la peur de décevoir ses parents, la peur de ne pas être capable de devenir un médecin, la peur d'être abandonné, etc. À mesure que la réflexion continue d'être guidée par le contexte, ces raisons peuvent être examinées (à l'intérieur autant qu'à l'extérieur de leur contexte), complétées, reformulées, etc. Puis, d'autres questions peuvent apparaître, telles que « À quoi ressemblerait une école où personne n'a peur d'échouer? », « Comment peut-on surmonter notre peur d'échouer à l'école? » ou « Est-ce que la peur d'échouer à l'école nous pousse à réussir? ». Ainsi, les enfants sont invités à creuser le contexte particulier qu'est la peur d'échouer à l'école; ils sont encouragés à réfléchir en fonction de ce contexte. D'après Lipman, il s'agit là d'un aspect essentiel de la pensée créative... ainsi que de la recherche philosophique prise dans son ensemble.

Il n'est pas anodin qu'une forme de pensée *régie par le contexte* soit au cœur de la pratique de la Philosophie pour les enfants, car dans cette dernière, réflexion ne rime pas seulement avec abstraction. En effet, en cherchant des éléments de réponse à leurs questions à travers différents contextes, les enfants sont amenés à découvrir – et à construire – du sens à ce qu'ils vivent et ont vécu. Leurs réflexions et leurs dialogues doivent pouvoir se porter sur des choses très concrètes, et qui font partie de leur quotidien, comme la peur de l'échec à l'école, sans quoi la recherche risque de rester en surface, de ne pas aller assez en profondeur.

Tout en étant guidée par le contexte, la pensée créative est sensible aux *critères*, preuve qu'elle est intimement liée à la pensée critique⁵⁴ qui se développe à l'intérieur d'une communauté de recherche philosophique. Pour Lipman, les critères constituent des *raisons particulièrement solides* sur lesquelles nous nous appuyons pour cheminer dans nos recherches (LIPMAN, 2003, p.213). Alors qu'une réflexion critique est *guidée* par les critères, autrement dit qu'elle se fait en fonction de ceux-ci, une réflexion créative est portée à en tenir compte sans pour autant les adopter comme guide. Par exemple, si des élèves se demandent « Peut-il y avoir de bonnes raisons de mentir? » et que des raisons sont identifiées – mentir est acceptable lorsque c'est pour sauver une vie, réparer une injustice, éviter une catastrophe, etc. – alors la suite du dialogue philosophique sera résolument créative lorsque les élèves remettront en question les critères sur lesquels reposent ces raisons – la préservation de la vie, la justice, l'équilibre ou la quiétude – à la lumière de nouveaux exemples ou encore lorsqu'ils s'appuieront sur ces critères pour formuler de nouvelles hypothèses, comparaisons, analogies, etc. « Mentir pour sauver une vie, c'est comme dire la vérité pour sauver

54 La pensée critique est définie par Lipman comme une forme de pensée conduisant au jugement, qui est guidée par les critères, sensible au contexte et autocorrective. (LIPMAN, 2003, p.212) Même si la pensée critique est intimement liée à la rationalité, il n'en demeure pas moins que pour Lipman, la pensée créative n'est pas une forme de pensée irrationnelle : « By acknowledging that creative thinking is sensitive to criteria, I am trying to ward off giving the impression that such thinking is uncritical or irrational ». (LIPMAN, 1991, p.193)

l'honneur d'une personne : ça démontre notre sens du devoir. » Quelle idée! Comparer le fait de mentir au fait de dire la vérité, et ce, pour les ramener à un même principe! Voilà qui va bien au-delà de la question initiale ainsi que des critères identifiés, et qui pose aussi une autre question, celle de la vérité : « Y a-t-il de bonnes et de mauvaises raisons de dire la vérité? » Bref, sans être contrainte par les critères, la pensée créative est alimentée par eux et devient du même coup l'alliée de la réflexion critique. Puisqu'elle peut défier les critères (LIPMAN, 1991, p.81), la pensée créative est prête à conduire la recherche à l'extérieur des cadres généralement acceptés.

Voici déjà le troisième élément amené par Lipman dans sa définition de la pensée créative, à savoir que celle-ci est autotranscendante (toujours prête à se dépasser elle-même). Réfléchir créativement permet de poursuivre perpétuellement la recherche en contestant les critères établis, en extrayant à partir de différents contextes de nouvelles pistes de recherche, en mettant en lien des idées apparemment indépendantes, etc. Lorsqu'ils réfléchissent de manière créative, les enfants sont moins préoccupés par la formulation de réponses, par l'urgence de conclure, que par la possibilité de comprendre mieux et davantage. Pour ce faire, ils n'hésitent pas à demander « pourquoi? » et « comment? » encore et encore, dans l'espoir de faire le tour du sujet. La pensée créative est constamment prête à se dépasser elle-même, car son objet – le sens – reste toujours à atteindre, comme un idéal lointain. Même si nous arrivons à une bonne compréhension du mensonge, dans plusieurs de ses dimensions, il nous restera encore à le comprendre dans de nouveaux contextes qui poseront des modalités inconnues. Le développement d'une pensée capable d'embrasser cet horizon infini sans rechigner ni se fatiguer pourrait bien être un aspect essentiel de l'ouverture d'esprit, de la curiosité et du désir d'améliorer l'état présent des choses.

En ce sens, si la pensée créative conduit au jugement⁵⁵, ce n'est pas en ligne droite, par exemple en tentant d'atteindre une conclusion ou une décision. Puisqu'elle est autotranscendante, la pensée créative ne vise pas à mettre fin à la réflexion et au dialogue. Elle contribue cependant au jugement en élargissant le champ de recherche. C'est ce qui se passe lorsque des enfants tâchent de faire le tour d'un sujet en multipliant les questions, les exemples et les hypothèses : « Mais peut-être que ce n'est jamais bien de mentir, même pour sauver une vie. » « Peut-être que mentir, ce n'est ni bien ni mal. » « Peut-être que mentir devient mal seulement si cela a des conséquences négatives. » En prenant le sujet ou la problématique dans sa globalité, en regardant les liens entre ce sujet et d'autres sujets, les membres d'une communauté de recherche

55 Lipman emploie le terme jugement dans un sens large, incluant non seulement les synthèses intellectuelles auxquelles nous pouvons parvenir au terme d'une réflexion philosophique menée en communauté, mais également les diverses décisions prises intérieurement, ou même formulées extérieurement (verbalement), le fait de reconnaître l'impossibilité de trouver une réponse satisfaisante à une problématique, la prise d'une posture émotionnelle (l'indignation, la compassion, etc.) et la production d'une oeuvre d'expression personnelle (un poème, un dessin, un réseau de concepts, une mélodie, etc.).

philosophique se préparent à rendre leur jugement en acceptant d'abord de considérer plusieurs points de vue. Rappelons que l'objectif d'une recherche philosophique menée en communauté n'est pas de parvenir à un consensus ou à une réponse finale, mais plutôt d'avoir permis à chacun de réfléchir par et pour lui-même, avec les autres. Le *cheminement vers* le jugement est l'étape la plus importante, celle qui propose aux enfants de ne pas conclure trop rapidement, celle qui leur offre la chance de bien considérer les différentes avenues possibles.

Ces quatre ingrédients de la pensée créative prennent tout leur sens lorsque, justement, nous tenons compte du fait que pour Lipman, la réflexion créative est d'abord une quête de sens. Guidée par des contextes particuliers, elle apporte à la recherche philosophique des raisons supplémentaires de se poursuivre; elle lui donne une direction et souvent une finalité. La réflexion créative est prête à se dépasser et elle conduit au jugement en visant une compréhension sans cesse croissante, que ce soit en élargissant ou en approfondissant le sujet de la recherche. Par sa sensibilité aux critères, la réflexion créative s'allie à la pensée critique et elle se dote d'outils pour arriver à une compréhension plus structurée et plus solide.

La recherche de sens est pour l'esprit humain une quête à la fois concrète et abstraite. « Pourquoi sommes-nous en vie? », par exemple, est une question vivement pratique, car lorsque nous lui répondons, c'est notre vie qui s'en voit informée. Elle est aussi une question abstraite parce que nos réponses sont *formulées*, coulée dans des mots que nous aurons choisis avec soin. Nous voulons que ces mots concordent avec notre expérience et qu'ils nous aident à trouver une forme d'harmonie entre notre pensée et nos actions. Lorsqu'une personne ne peut pas trouver de sens à ce qu'elle vit, ou si elle considère que la vie n'a aucun sens, qu'elle ne vaut pas la peine d'être vécue, cela n'est pas sans conséquence.

Dans un tel cul-de-sac, il est difficile pour quiconque, et à plus forte raison pour un enfant, de se développer soi-même, de construire la suite de sa vie. C'est pourquoi la recherche de sens est – et devrait être considérée comme – un élément essentiel du cheminement de l'être humain, dès les premières années à l'école et tout au long de son parcours. Les questions qui sont au cœur de la pratique de la philosophie en communauté de recherche peuvent prendre diverses formes et certaines d'entre elles peuvent même sembler, à première vue, *non philosophiques*. Cependant, un praticien avisé sait qu'il ne faut pas se fier aux apparences et que la plupart du temps, les questions posées par les enfants mènent bel et bien à une authentique recherche de sens, pourvu qu'on les aide un peu à clarifier ce qui les intéresse.

L'enfant engagé dans une véritable quête de sens est ultimement ramené à lui-même. Cette dimension individuelle de la réflexion nous rappelle que ce sont de véritables individus, dans leur unicité et leur entièreté, qui construiront ensemble des réponses à leurs questions. Les enfants qui s'engagent dans une recherche philosophique

en communauté sont généralement heureux de pouvoir le faire s'ils sentent qu'ils ont vraiment l'espace pour réfléchir au sens des choses, s'ils sentent qu'il leur appartient de déterminer ce qui est vrai, faux, juste, bon, important, intelligent, bienfaisant, logique, etc. C'est alors qu'ils peuvent se permettre de se montrer curieux, ouverts, passionnés et authentiques.

Sur la base de cette définition de la pensée créative, regardons de quelle manière la pratique de la Philosophie pour les enfants contribue à l'éducation à la démocratie. En comprenant mieux comment cette pratique permet généralement de former des citoyens plus conscients, nous serons plus à même de voir de quelle façon la pensée créative sert cet objectif.

La Philosophie pour les enfants, éducation à la démocratie

L'un des objectifs fondamentaux du programme de Philosophie pour les enfants mis sur pied par Matthew Lipman est de préparer les enfants à la vie en démocratie⁵⁶. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle, à l'intérieur d'une communauté de recherche philosophique, chaque enfant est encouragé à prendre la parole. Si la capacité de bien s'exprimer peut être considérée comme une part essentielle, voire le point de départ, de la participation citoyenne, alors il est crucial que tous les enfants aient l'occasion de développer cette habileté à l'école. Toutefois, il n'y a pas que la prise de parole qui fasse de la pratique de la philosophie en communauté de recherche une éducation à la démocratie.

Le développement des trois principales formes de pensée identifiées par Lipman, les pensées critique, créative et attentive, est aussi indispensable⁵⁷. D'aucuns comprendront facilement en quoi l'éducation à la démocratie est intimement liée à l'exercice de la pensée critique. Un citoyen averti doit être en mesure de distinguer les vraies nouvelles des fausses, les charlatans des véritables experts de même que les discours partisans, voire mensongers, des allocutions justes et véridiques. Cela lui est nécessaire afin de participer adéquatement aux débats publics. En s'exerçant, entre autres, à dégager des présupposés, à rechercher des critères, à s'autocorriger, à formuler des raisons pour soutenir son

56 Pour Lipman, il ne fait pas de doute que la pratique de la Philosophie pour les enfants à l'école prépare les élèves à la vie en démocratie : « communities of inquiry represent the avenue open to the schools for preparing students for democracy. The very skills and dispositions required for democratic participation – reflectiveness, dialogue, reasonableness and mutual respect – are those that emerge from classroom deliberations regarding matters that students consider important ». (LIPMAN, 1993, p.318)

57 Dans la première édition de son ouvrage *Thinking in Education*, Lipman évoque principalement la pensée critique et la pensée créative. Quelques années plus tard, dans la seconde édition de ce même ouvrage, s'ajoute aux pensées critique et créative la pensée attentive, ou vigilante, qui découle de la notion de « care ». Dès lors, ces trois formes de pensée constitueront une triade : « For the improvement of thinking in the schools, the most important dimensions of thinking to be cultivated are the critical, the creative, and the caring » (LIPMAN, 2003, p.197).

point de vue puis à examiner ces raisons, l'enfant qui participe à des dialogues philosophiques aiguise sa pensée critique, ce qui contribue à faire de lui un citoyen raisonnable et éclairé.

De plus, en cultivant la pensée attentive et l'esprit de bienveillance, la pratique du dialogue philosophique contribue à la formation de citoyens tolérants, respectueux et ouverts. En s'efforçant de s'écouter les uns les autres de bonne foi, de s'entraider à trouver des exemples, à définir, à reformuler et en démontrant de la compassion et de l'empathie, les enfants engagés dans la création d'une communauté de recherche philosophique fortifient leur ouverture à autrui et leur capacité à s'adapter les uns aux autres. Cette manière de tisser le dialogue avec autrui, en collaboration plutôt qu'en compétition, est vouée à contribuer directement au bon déroulement des débats qui surviennent inévitablement dans nos sociétés démocratiques.

Le développement des pensées critique et attentive a un lien évident avec cet objectif fondamental de la pratique de la philosophie en communauté de recherche qu'est l'éducation à la vie en démocratie. Qu'en est-il de la pensée créative? Est-ce que le développement de cette forme de pensée chez les enfants contribue à leur éducation en tant que futurs citoyens?

Contributions de la pensée créative à une éducation à la démocratie

Nous comprenons mieux, d'une part, ce qu'est la pensée créative et, d'autre part, de quelle manière la pratique de la Philosophie pour les enfants contribue à l'éducation du citoyen. Joignons maintenant ces deux éléments pour découvrir en quoi le développement d'une réflexivité créative est un élément essentiel de l'éducation à la démocratie.

Apprendre à réfléchir à partir de sa sensibilité

Ce qui différencie la pensée créative de la pensée critique, c'est que la première est guidée par le contexte alors que la seconde est guidée par les critères. La pensée créative chemine en fonction de situations concrètes et singulières, d'expériences diverses qui alimentent nos questionnements et nos réflexions. En effet, qu'est-ce qu'un contexte, si ce n'est la réalité empreinte de notre subjectivité et influencée par notre condition personnelle? C'est pourquoi la pensée créative a un lien tout particulier avec notre sensibilité. Sans être irrationnelle, elle est cependant reliée à nos sens, à notre capacité de percevoir et de ressentir ce qui nous entoure. Un artiste pourra s'appuyer sur son vécu pour créer au même titre qu'un penseur aura recours à son expérience du monde pour réfléchir authentiquement sur ce monde. Ainsi, en premier lieu, le développement de la dimension créative de l'acte de

penser apporte à l'exercice du dialogue philosophique un retour aux sens et à l'expérience.

Cela dit, à bien observer cet élément central qu'est l'enracinement dans le contexte, nous constatons qu'il ne représente pas une contrainte pour la réflexion créative. Les diverses situations alimentent la recherche plus qu'elles ne la restreignent, s'ajoutant les unes aux autres pour être comparées. Par exemple, en observant notre sentiment de liberté dans la pratique d'un art, dans le fait de voyager et dans celui de méditer, ces cas particuliers se superposent, faisant ressortir différentes sensations : le vide, la sérénité, la légèreté, la mobilité, etc. Ces contextes enrichissent la recherche philosophique sans être limitatifs comme pourraient l'être les critères.

Projetons cet aspect de la pratique de la Philosophie pour les enfants sur un dialogue entre citoyens et imaginons combien leurs propos seraient riches de contenu et en accord avec leur réalité. Le dialogue devient plus consistant lorsque ceux qui s'y engagent acceptent de partager leur vécu. En l'absence de cet appel à la sensibilité qu'amène dans son mouvement la pensée créative, à quoi ressembleraient nos discours? Déconnectés de la réalité, si bien formulés qu'ils soient, ne sembleraient-ils pas « inhabités » et même vides de sens? Chose certaine, dans la pratique de la philosophie en communauté de recherche, les enfants sont encouragés à donner des exemples concrets et à réfléchir à partir de ceux-ci, ce qui leur permet de jongler non pas uniquement avec des idées, mais également avec des réalités.

Pour certains, la sensibilité est chose acquise : dès qu'ils entrent dans une pièce, ils remarquent ce qui s'y trouve, des objets aux textures en passant par les bruits et les odeurs. Ils prennent même le temps d'observer comment la lumière s'y infiltre. Pour d'autres, il n'en est pas ainsi. Ils doivent déployer un effort considérable, volontaire, délibéré, pour en arriver à remarquer les petits détails uniques d'une pièce ou d'un objet. Moins prompts à vivre dans leurs sensations, ces gens trouveront probablement qu'apprendre à penser de manière créative, c'est regarder les choses d'un œil neuf, dégagé des contraintes qu'imposent les conventions, les règles, les lois, les critères, etc. Toutes ces contraintes qui orientaient leur regard sont alors mises en sourdine, ce qui rend possible l'observation des choses telles qu'elles sont, ou telles qu'elles se présentent à nous. En ce sens, le développement de la pensée créative nous rend un grand service.

Apprendre à réfléchir librement, au-delà des règles et des critères

« The atmosphere of intellectual freedom in the university elicits intellectual creativity, just as the atmosphere of intellectual constraint in the elementary school elicits intellectual conformity. »⁵⁸

58 LIPMAN, 1991, p.267.

Le quotidien des élèves, des enseignants et des autres citoyens est rempli de tâches et d'obligations. Pourtant, l'une des caractéristiques de nos sociétés démocratiques est qu'au-delà de ces tâches et de ces obligations, les citoyens sont éventuellement amenés à consacrer de leur temps aux questions sociales. Ce temps devrait être dégagé de toute autre responsabilité afin de permettre une pleine participation aux enjeux qui concernent l'ensemble de la collectivité. Anciennement, l'espace-temps consacré aux enjeux de société était l'agora, considérée de nos jours comme un symbole de participation citoyenne. Ce symbole fait ressortir l'importance d'un espace, physique et intellectuel, pour échanger des idées, extrapoler, imaginer, calculer, douter, proposer... pour réfléchir, s'exprimer et dialoguer en pleine liberté.

Penser de manière créative, c'est penser sans obligation particulière, sans *nécessité*. Aucun résultat n'est attendu, aucune tâche précise n'est effectuée, aucune utilité ne ressort directement d'une pure réflexion créative. Là où la pensée critique suit des critères et des règles, la pensée créative se perd (joyeusement ou avec inquiétude) dans des labyrinthes d'idées pour en ressortir avec quelques visions étonnantes. La pensée critique agit comme un garde du corps de la connaissance, qu'elle s'emploie à protéger, à défendre et à soutenir. Pour sa part, la pensée créative s'applique à élaborer la réflexion dans toutes sortes de direction.

Pour certains, la pensée créative ne semble pas très *productive*, développant une idée par-ci, une autre idée par-là. De fait, c'est parfois en tâtonnant qu'elle procède, ce qui peut inquiéter tant la personne qui la met en œuvre que les autres qui assistent à la scène. Ne remplissant plus de mission particulière, face aux possibilités innombrables, il devient étourdissant de réfléchir créative ment. Pourtant, c'est par l'expérience de cet espace de liberté, au sens d'un espace sans impératifs, que nous sommes amenés à mieux nous connaître nous-mêmes, à imaginer notre monde autrement, à nommer des idées peut-être insensées à première vue... mais pleines de sens lorsque nous les regardons d'un peu plus près.

La pensée créative est l'autre face de la pensée critique : ensemble, elles permettent à l'enfant de développer autant sa capacité de *construire* que celle de *discerner*. Dans le cadre d'une recherche philosophique menée en communauté, il doit y avoir des moments de liberté et des moments d'encadrement, des moments de rationalité et des moments de sensibilité. La liberté de penser qu'apporte la réflexivité créative dans la pratique de la Philosophie pour les enfants est essentielle pour cette dernière autant que pour le dialogue social qui se joue dans nos collectivités. Dans les deux cas, cette liberté nous permet de cheminer.

Conclusion

Le projet éducatif de Matthew Lipman a fait du chemin depuis 1968 : la pratique de la Philosophie pour les enfants est présente aujourd'hui dans plus de soixante-dix pays. Mais le besoin de défendre et de renforcer nos démocraties n'est pas moins urgent. Et nous pouvons,

nous devons, cultiver le *dialogue*, cet ingrédient indispensable à la vie en démocratie. Pour que la pratique de la philosophie en communauté de recherche soit un succès dans les écoles, pour qu'elle permette aux enfants d'acquérir les habiletés qui feront d'eux des citoyens conscients et proactifs, divers facteurs doivent entrer en jeu. Il faut d'abord donner aux enfants un véritable droit de parole, dégagé des idées, des préceptes moraux ou des messages idéologiques inoculés par un parent ou une autre figure d'autorité. Il faut ensuite faire en sorte que les enfants développent leur pensée critique et leur pensée attentive. Enfin, notre projet pédagogique doit inciter les enfants à développer leur pensée créative, qui n'est pas moins importante que la pensée critique.

De fait, pour que la pratique de la philosophie conçue par Lipman pour éduquer à la démocratie atteigne ses objectifs, la réflexivité *créative* doit s'y déployer. En faisant appel à leurs expériences, en étant à l'écoute de leur sensibilité et en se donnant l'occasion de réfléchir sans barrières – idéologiques, morales, logiques ou autres – les enfants augmentent leur aptitude à dialoguer avec authenticité, dans un esprit d'ouverture et d'innovation. Ils développent des habiletés qui leur permettront non seulement de faire évoluer nos sociétés, mais par-dessus tout d'acquérir un certain *art de vivre* citoyen et de mettre en œuvre leur propre quête de sens.

Il faut nous poser la question, et oser y répondre sans détour : jugeons-nous vraiment important de permettre aux enfants de réfléchir philosophiquement, sous le signe de la créativité et de l'esprit critique, ou ne voyons-nous là qu'une perte de temps? Sommes-nous vraiment déterminés à mettre entre parenthèses nos propres convictions pour mieux leur montrer le chemin en marchant à leurs côtés, avec toute l'humilité que cela exige? Voulons-nous réellement devenir moins pressés de dire et plus soucieux d'écouter? Moins fiers, moins savants, moins armés de toutes nos connaissances? Et redevenir nous-mêmes perplexes face aux mystères de notre univers?

Références

LIPMAN, Matthew, **Philosophy Goes to School**, Philadelphia: Temple University Press, 1988, 228 pages.

LIPMAN, Matthew, **Thinking Children and Education**, Dubuque: Kendall / Hunt Publishing Company, 1993, 745 pages.

LIPMAN, Matthew, **Thinking in Education**, New York: Cambridge University Press, 1^{re} édition, 1991, 280 pages.

LIPMAN, Matthew, **Thinking in Education**, New York: Cambridge University Press, 2^e édition, 2003, 304 pages.

LIPMAN, Matthew, SHARP, Ann Margaret, OSCANYAN, Frederick S., **Philosophy in the Classroom**, Philadelphie : Temple University Press, 2^e édition, 1980, 231 pages.

Recebido: junho/2019

Aprovado: setembro/2019