



## 3. La communication professeur-étudiant en présentiel

### Réflexion

#### Une pédagogie partenariale : quand des experts se prêtent à l'exercice et aident les étudiants à comprendre le sens pratique de la philosophie

Serigne Touba Mbacké GUEYE  
Professeur de philosophie  
Cégep de Granby, QC, Canada  
[stmgueye@cegepgranby.qc.ca](mailto:stmgueye@cegepgranby.qc.ca)

#### Pour citer cet article :

Gueye, S.T.M. (2017). Une pédagogie partenariale : quand des experts se prêtent à l'exercice et aident les étudiants à comprendre le sens pratique de la philosophie. *Innovations Pédagogiques, nous partageons et vous? La coopération professeur-étudiant, Réflexion*, 4(1), 25-34.

#### Résumé

Renouveler l'approche de l'enseignement de la philosophie et lui redonner son lustre dialectique originel est devenue une priorité pour beaucoup de pédagogues. Le présent article s'inscrit dans une logique discursive entre l'enseignement, la recherche et l'innovation pédagogique. Certains professeurs de l'enseignement supérieur ont parfois tendance à se prendre de plus en plus pour des chercheurs et de moins en moins pour des enseignants. Or, c'est parce qu'ils sont des enseignants qu'ils se doivent d'être des chercheurs, voire des innovateurs. D'après une enquête effectuée auprès de trois groupes d'étudiants au cours de deux sessions, j'ai découvert que les étudiants pourraient mieux apprendre au travers d'un partenariat avec des experts non philosophes. J'ai alors jugé important d'expérimenter ce qu'il est pertinemment convenu d'appeler un trilogue entre l'expert, le professeur et l'étudiant dans le cadre d'un cours de philosophie et rationalité (PHI 101). Il s'agit d'une méthode pédagogique qui inclut des spécialistes divers dans un cours de philosophie : un partenariat au service de la formation des étudiants à l'art de philosopher.

**Mots clés** : partenariat, trilogue, experts, communication, philosopher

#### Abstract

Renewing the approach to teaching philosophy and restoring it to its original dialectical luster has become a priority for many educators. This article is part of a discursive logic between teaching, research and pedagogical innovation. Some professors of higher education sometimes tend to take themselves more and more for researchers and less and less for teachers. It is because they are teachers that they have to be researchers, even innovators. According to a survey of three groups of students in two sessions, I discovered that students could learn better through a partnership with non-philosophical experts. I felt it was important to experiment with what is properly called a trilogue between the expert, the teacher and the student in the course of philosophy and rationality (PHI 101). It is a pedagogical method that includes various specialists in a philosophy course: a partnership in the service of the training of students to the art of philosophising.

**Keywords** : partnership, trilogue, experts, communication, philosopher



## Innovations Pédagogiques, nous partageons et vous ?

La revue internationale francophone  
des innovatrices et des innovateurs

### Introduction

L'innovation pédagogique proposée dans le présent article consiste en une inclination partenariale triangulaire d'un cours de philosophie collectivement pensé. Trois phases caractérisent notre démarche pédagogique. En amont, une consultation est effectuée à l'adresse des étudiants compte tenu des dispositions propositionnelles que nous avons prises pour les y associer. S'ensuit alors une phase de concertation avec les experts qui doivent être amenés à s'imprégner des éléments constitutifs de leurs prestations conformément aux objectifs du devis ministériel; une discussion ouverte est établie avec chacun d'eux. Il est à souligner que dans cette concertation, je parle aussi avec les experts de l'objet de leurs interventions en fonction de ma volonté co-constructive d'acquisition, par les étudiants, d'une pénétration d'esprit au travers des contenus rigoureux émanant des expériences et/ou expertises à partager. Cette phase a pour but de rappeler aux experts que par leurs interventions, les étudiants doivent pouvoir s'approprier les rouages et contours de la dialectique dont la finalité est de les rendre plus dialecticien, c'est-à-dire de les amener à pouvoir résoudre une bonne partie de leurs problèmes par le truchement de l'argumentation rationnelle. Enfin vient l'étape de l'information publique sur un plan de cours officiel qui seul rendra possible la concrétisation du projet pédagogique. Pourquoi une telle innovation ? Quels en sont les avantages dans un cours de philosophie ? La philosophie pratique favorise-t-elle une meilleure saisie de l'art de philosopher ? Voilà autant de questions auxquelles je tâcherai, ci-dessous, d'apporter des réponses.

### Objectif du projet pédagogique

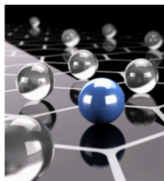
#### *Décloisonner l'enseignement de la philosophie :*

Lorsque le moment exige de repenser la donne, force doit revenir à la raison de s'y atteler sans hésitation. Ainsi, admettre que l'enseignement de la philosophie doit être déconstruit et recon-

struit, pour demeurer fidèle à Nietzsche, est une lucide manière de redorer son blason au milieu de modalités de connaissances humaines dont les bases ont été revisitées aux fins d'un effectif décloisonnement. Il est difficile, voire impossible, de bien comprendre le sens de l'innovation pédagogique sans, toutefois, saisir l'essence des Manuscrits de 1844 de Marx pour lesquels il serait utopique de se donner le courage et la volonté de changer le monde en l'absence de l'usage du potentiel intrinsèque d'élever son regard au-delà de ce qui est. L'innovation se jette, par voie de conséquence, dans une logique visant non pas seulement à laisser les choses telles qu'elles sont, non pas seulement leurs fondements principaux, mais les choses telles que nous souhaiterions qu'elles soient. L'innovateur regarde le monde avec ses yeux certes périssables, mais sous un regard prospectif ambitieux et valorisant. De nos jours, des innovations de toute sorte ont été entreprises dans les domaines de la gestion, de l'économie, de la sociologie, de la psychologie afin de mieux embellir leurs horizons rouillés sous l'effet de l'érosion temporelle et spatiale. La philosophie, en effet, ne doit pas être en reste même si l'on peut noter qu'elle demeure à la traîne malgré le nouvel élan de ses nombreux enseignants innovateurs. À quelle fin devrions-nous, en notre qualité de professeurs de philosophie de la philosophie, retracer un nouveau chemin de la trame pédagogique de ce qu'il est convenu d'appeler la discipline-reine ?

#### *Rendre plus fluide la communication professeur-étudiant dans un cours de philosophie :*

Le fait est que la majorité des étudiants reste en parfaite intelligence avec son temps, lequel est à une vitesse croissante de modifications sous l'emprise des TIC et des réseaux sociaux. Une telle transmutation oblitère, à point nommé, la qualité de la communication professeur-étudiant qui s'est vue ternie au fil du temps. Les professeurs, à leur tour, semblent se distancier de plus en plus des étudiants au point que cela ait



## Innovations Pédagogiques, nous partageons et vous ?

La revue internationale francophone  
des innovatrices et des innovateurs

27  
Volume 4 – Numéro 1  
15 octobre 2017  
ISSN 2297-1882

tendance à influencer sur la qualité de leurs rapports pédagogiques dont les contours sont de plus en plus écorchés. En outre, pour que le discours philosophique puisse renouer le dialogue avec les étudiants, il est important d'instituer les sous-bassements dialectiques qui lui étaient d'antan connus et qui ont poli son image de marque au fil des époques. L'arrivée massive des outils technologiques ainsi que la fluctuation des mentalités des étudiants auraient, à coup sûr, participé à dévaluer, dans l'enseignement supérieur québécois que je connais le mieux, les structures communicationnelles entre professeurs et étudiants.

### *Réfléchir à partir de l'expérience patente :*

Passionné de pédagogie évolutive et dynamique, Platon dans *La République*, évoque l'allégorie de la caverne qui, par extension, cible la question de l'éducation ainsi que celle de la pédagogie du philosophe. Je ferai, ici, l'économie de retracer les éléments constitutifs de ce fameux mythe. En revanche, la réalité qui prévaut dans l'allégorie de la caverne renvoie à celle de la majorité des gens qui vivent dans nos sociétés du XXI<sup>e</sup> siècle. Ils sont, pour une très large part, incontestablement prisonniers des apparences et ont un rapport médiatisé avec le réel. Nos étudiants, parce qu'issus des sociétés que dépeint Platon, ne possèdent pas les outils intellectuels idoines pour, convenablement, distinguer le vrai du faux face à la bigarrure d'informations qu'ils reçoivent sous l'effet des réseaux sociaux auxquels ils se livrent allègrement. Très majoritairement, ils ignorent qu'ils ignorent et sont très peu préoccupés par le souci de la connaissance et de la vérité. À partir de ce constat, la véritable éducation, pour Platon, doit être conçue, d'abord, comme une ascendance au-delà des faiseurs d'opinions qui transmettent à foison de fausses connaissances (les marionnettistes), et ensuite vers les réalités mêmes que les connaissances décrivent (le monde extérieur). À l'âge du numérique et de la quantification quotidienne, l'ouverture, en effet, au monde ex-

térieur est une nécessité dans le processus éducatif de la philosophie. Cet aspect – supplémentaire et non le moindre – se doit de figurer en bonne place dans les pages de l'innovation qui sont appelées à être élargies par ceux d'entre nous qui combattent la marginalité pédagogique de la philosophie dans la sphère académique. Elle – je veux dire la philosophie – est tantôt prise pour une modalité de connaissances élitistes éprises de gymnastiques cérébrales anodines et adulées par des fous et des oisifs qui s'inclinent à combler leur vide existentiel. En revanche, compte non tenu de toutes ces considérations, les lieutenants de la qualité intellectuelle que nous sommes auprès de nos étudiants, devons permettre de joindre l'expérience à la théorie en partant, notamment – et ce, le plus souvent possible – d'enjeux inhérents au vécu quotidien dont nous avons la charge de l'instruction. Un étudiant ne devrait que mieux s'en sortir intellectuellement lorsque la méthode pédagogique tient compte de son environnement et de son vécu. Partir d'un cas pratique sur une histoire d'amour qui a mal tourné, en évoquant par exemple la fine frontière entre l'amitié et l'amour, pourrait renforcer la compréhension de la théorie philosophique qui s'y adjoint. Cela est un gage de responsabilisation des étudiants et de dédouanement du professeur de toute tentative d'élitisme du savoir philosophique. Sans verser dans le moralisme, rappelons que nous avons une responsabilité pour nos étudiants de cela même que nous sommes des chargés de la rude mission de les former à la citoyenneté et à la réflexion rationnelle. Cela ne se substitue pas, néanmoins, au fait que les étudiants demeurent, à jamais responsables de leur réussite. L'étudiant, comme stipulé dans les PIEAE (politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages des étudiants) au Québec, est responsable de son processus d'apprentissage et de sa participation aux cours et aux travaux nécessaires pour atteindre les objectifs du cours. Qui plus est, en tant que personnes en formation, les étudiants sont des partenaires responsables de l'évaluation de leurs



## Innovations Pédagogiques, nous partageons et vous ?

La revue internationale francophone  
des innovatrices et des innovateurs

apprentissages. Nous avons, cependant, une responsabilité pour leur réussite et non la responsabilité de leur échec. Cette responsabilité m'a amené à penser que dans l'élan innovateur dans lequel je m'inscris, il est tout à fait justifié de recourir à des experts à même d'asseoir un plus large horizon d'atteinte des objectifs fixés dans mes plans de cours.

En somme, il ressort de notre analyse que la philosophie, en référence aux apparences sous lesquelles il lui arrive de se produire, laisse croire qu'elle est hostile à toute collaboration avec des domaines de pensée ou d'action aux antipodes de ses préoccupations. Seulement, la fertilité, la robustesse ainsi que la subtilité de la réflexion philosophique outrepassent les compromis sur fond desquels les profanes l'emprisonnent compte tenu de leur objectif de la rendre anodine, insipide et impopulaire. En lieu et place, donc, de ce dessein malveillant et à défaut d'un consensus des philosophes sur ce qu'est la philosophie - cela n'étant pas, en effet, une tare, mais une qualité -, il faut, à chaque philosophe, l'intuition d'inaugurer une exégèse pertinente et imprimer un regard nouveau sous les rampes desquelles il lui serait possible de permettre aux non-initiés d'accéder au monde de la rationalité discursive. Ce qui implique, à coup sûr, la présence de l'innovation pédagogique pour enseigner autrement à côté du traditionalisme pédagogique pour enseigner comme d'habitude. En effet, il n'est alors pas dit, comme le pensent souvent les innovateurs pédagogiques qu'en innovant, on fera mieux tandis qu'en restant fidèle à la tradition, on fera pire. Viktor Tchernomyrdine, qui a dirigé le gouvernement russe de 1992 à 1998, était aux commandes alors que la Russie s'embourbait dans le premier conflit indépendantiste tchéchène et découvrait les prises d'otages massives par des commandos rebelles. Après avoir agi autrement en négociant au téléphone et devant les caméras avec le chef des assaillants, il commenta ses réformes en 1993 de la manière suivante : « On voulait faire pour le mieux, mais finalement on a fait comme d'habitude ». Cette phrase révèle, à

plus d'un titre, que vouloir mieux faire n'est pas un gage de production d'un résultat positif. Paul Valéry ajouta, par conséquent, que l'homme sait assez souvent ce qu'il fait, mais il ne sait jamais ce que fait ce qu'il fait. Si l'innovation pédagogique en philosophie m'intéresse davantage, ce n'est pas parce qu'elle est moins captivante aux yeux des philosophes traditionalistes que rebutent sa fluctuation et sa sécheresse conceptuelle. Toute innovation pédagogique – du fait qu'elle est dépassement du traditionalisme pédagogique – est, toutefois, une œuvre d'un caractère particulièrement audacieux en ceci qu'elle s'offre à voir comme le reflet de la dimension dichotomique déployée avec rigueur et pertinence à la recherche de la vérité substantielle et/ou axiologique en philosophie. La démarche dialectique doit rester, toutefois, l'élan qui soutient tout processus d'innovation en vue de lui éviter tout terme – toute innovation doit être sujette à évolution en s'inscrivant dans le mouvement de la vie et des circonstances.

### Cadre théorique

« *Ce qui est fait pour moi sans moi est fait contre moi* », avançait intelligemment Nelson Mandela. Ce mot, à vrai dire, est très inspirant au travers de la logique dans laquelle j'inscris la présente méthode innovatrice en enseignement de la philosophie. Il permet, à mon avis, de prendre, avec toute la rigueur qui s'impose, l'étudiant comme un partenaire (intersubjectivité) et non comme un vase à remplir (objectivation). En outre, Platon, nous l'avons mentionné ci-dessus, considérait que l'étudiant doit être actif dans son apprentissage. Dans un article, dans *Le Devoir*, par mon collègue Éric Lapointe (2015), une excellente analyse du renouveau pédagogique au Québec a été faite. L'auteur y fait l'apologie du socioconstructivisme en éducation. Selon lui, une note vers la fin de l'allégorie suggère que Platon s'oppose à l'éducation comme endoctrinement. Nous n'introduisons pas, dit-il, la connaissance dans des intellects inactifs (nous n'introduisons pas la vision dans des yeux aveugles, dit-il). Platon dirait peut-être que, sous



## Innovations Pédagogiques, nous partageons et vous ?

La revue internationale francophone  
des innovatrices et des innovateurs

un certain angle, les professeurs qui utilisent l'approche traditionnelle sont semblables aux marionnettistes de l'allégorie de la caverne et s'exposent par conséquent davantage à la tentation de l'endoctrinement ? Toujours selon l'auteur, dans l'approche traditionnelle, la formule pédagogique de l'exposé magistral nécessite un acte de confiance de la part de l'étudiant à l'égard de ce que le professeur expose. L'étudiant doit croire que ce que le professeur lui dit est fidèle à ses propres sources. Il doit, en outre, croire que le professeur détient les bonnes références, et pour cause, le professeur a été engagé parce qu'il est un expert. De ce fait, l'exposé magistral pourrait s'apparenter à l'endoctrinement si le professeur ne présente pas ses références ou s'il n'expose pas suffisamment les perspectives autres que les siennes. La tentation de l'endoctrinement est moins forte dans le socioconstructivisme parce que, dans cette pédagogie, l'étudiant ira lui-même chercher ses propres références sous l'œil du professeur, ou encore, il aura en mains les textes sur lesquels le professeur s'appuie et devra les analyser en classe. Ce processus me paraît plus près de la pédagogie platonicienne, puisqu'il demande à l'étudiant de voir patiemment la réalité de ses propres yeux plutôt que de se faire dire comment elle se présente par d'autres personnes. En outre, le dialogue entre le professeur, l'expert et l'étudiant s'inscrit en droite ligne du constructivisme. Le constructivisme est une position épistémologique qui prétend qu'une personne développe son intelligence et construit ses connaissances en action et en situation et par la réflexion sur l'action et ses résultats. La personne appréhende et comprend les situations nouvelles à travers ce qu'elle sait déjà et modifie ses connaissances antérieures afin de s'y adapter. Chaque adaptation à une situation permet d'élargir et d'enrichir le réseau de connaissances antérieures d'une personne; cette progression continue lui permettant de gérer des situations de plus en plus complexes. Le constructivisme est une théorie du connaître (point de vue actif) plus qu'une théorie de la connais-

sance (point de vue passif), parce que l'action est le moteur du développement cognitif. Le constructivisme s'intéresse donc à la connaissance en action ou au connaître. À la question « Qu'est-ce que connaître ? », le constructivisme répond : connaître, c'est s'adapter au nouveau, c'est une question d'intelligence des situations nouvelles. En effet, la fonction de l'intelligence est l'adaptation aux situations nouvelles. La personne s'adapte en faisant l'expérience active de l'environnement (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, Direction de la formation générale des adultes, 2005).

Ma seconde référence théorique, pour établir une telle innovation, s'est abreuée du modèle de développement communautaire. La vertu dialectique de ce modèle confère aux acteurs d'occuper les espaces pertinents où ils peuvent déployer leurs compétences sans risque d'empiétement sur les prérogatives des autres. Le professeur, les experts et les étudiants doivent, de façon synergique travailler pour le bien de la collectivité académique. Nous allons ainsi expliciter les rôles et statuts distinctifs de chacun des trois acteurs susmentionnés. En effet, selon Sécurité publique Canada (1994), pour qu'il y ait développement communautaire, selon le consensus obtenu au sein du groupe, il faut qu'une personne ait une vision des choses reposant sur une bonne connaissance des forces et des faiblesses d'une collectivité et de ses membres (PROFESSEUR). À partir de cette vue équilibrée, d'autres membres de la collectivité participent à la formulation d'une vision de ce qui pourrait être (EXPERTS). Enfin, le développement est un processus fondé sur les points forts d'une collectivité. Il tient compte du fait que, dans celle-ci, le pouvoir appartient aux membres, et non pas seulement aux dirigeants. Le développement, c'est le fait pour la collectivité d'assumer la responsabilité d'apporter des changements (ÉTUDIANTS). L'histoire de la philosophie nous montre abondamment que la conception de cette discipline comme activité purement théorique est loin d'avoir été partagée même par la majorité des philosophes. Les An-



## Innovations Pédagogiques, nous partageons et vous ?

La revue internationale francophone  
des innovatrices et des innovateurs

ciens concevaient la philosophie dans une relation étroite avec la sagesse, c'est-à-dire comme une manière de relier très intimement la pensée et la pratique dans l'ensemble de la vie du philosophe. Et, on retrouve cette conception à l'époque moderne et jusque chez les contemporains. Elle est affirmée par un Montaigne, un Descartes, un Spinoza, un Hume, un Mill, un Wittgenstein, parmi tant d'autres. Un certain rapport avec ce monde de la vie pratique n'est certes pas exclu, mais il a lieu, comme pour les sciences, par l'intermédiaire d'un processus d'application de la théorie à la réalité, qui vient s'ajouter à la pure recherche théorique par une activité qui s'en distingue. Par conséquent, la philosophie n'apparaît jamais plus irremplaçable que lorsqu'elle s'interroge, réflexivement, sur le normatif, l'axiologique, bref, lorsqu'elle cherche à élucider les valeurs morales en jeu dans la rencontre entre l'éduqué et l'éducateur (Wunenburger, 1994). Les éléments suivants constituent des justificatifs pour soutenir théoriquement la méthode pédagogique élaborée dans le présent article. D'abord, il convient de promouvoir le « faire ensemble » qui est qualifié par certains auteurs (Lesemann, Ulysse, 2007; Laville, Lévesque, Mendell, 2006; Jetté, 2008) de co-construction, ou encore de « nouvelle forme de gouvernance partagée et de partenariat institutionnalisé » (Lévesque, 2007 ; Bourque, 2003). Ensuite, nous avons voulu procéder à une réflexion philosophique à partir de la communauté, en général, et des experts, en particulier. Puis, philosopher, c'est penser sa vie et agir sa pensée. Suivant Platon, dans La République, 518b « La culture n'est point ce que certains, qui font profession de la donner, disent qu'elle est. Ils prétendent, si je ne me trompe, que dans une âme au-dedans de laquelle n'est pas le savoir, eux, ils l'y déposent, comme si en des yeux aveugles ils déposaient la vision... Or, ce que fait voir justement le présent langage, c'est qu'au-dedans de son âme chacun possède la puissance du savoir, ainsi que l'organe au moyen duquel chacun acquiert l'instruction ; et que, pareil à un regard supposé incapable, autrement

qu'avec le corps tout entier, d'évoluer de ce qui est obscur vers ce qui est lumineux, de même c'est avec l'âme tout entière que doit s'opérer, à partir de ce qui devient, la conversion de cet organe, jusqu'au moment où il sera enfin capable, dirigé vers le réel, de soutenir la contemplation de ce qu'il y a dans le réel de plus lumineux. Or, c'est cela qu'est, déclarons-nous, le Bien ». Il est à noter, en outre, que Socrate faisait de la philosophie communautaire (co-construction). Conscient de son ignorance, Socrate recherchait l'activation de sa propre capacité à réfléchir. Tout se passe alors comme si, sous certaines conditions dialogiques, la vérité s'avérait fille de la discussion. Descartes, à son tour, incitait les philosophes à ne pas se déconnecter des faits (Discours de la méthode, 2e partie, premier précepte). Qui plus est, dans un enseignement axé sur la compétence: théorie et pratique sont complémentaires et non exclusives. C'est bien cette pertinence idéale, issue de ma compréhension des textes de philosophes dont quelques-uns sont ici cités - quoique parfois l'on puisse s'en écarter en tant qu'enseignant de la philosophie - , qui prévaut dans l'innovation pédagogique à laquelle je me suis adonné. L'étrangeté d'une telle réflexion dans le contexte scolastique, qui semble éliminer de notre champ de considération toute forme de pensée non théorique, doit être sujette à réflexion. Il s'agit donc non pas simplement d'étudier le rapport entre la philosophie et la pratique à partir de nos habitudes de recherche et de réflexion, mais bien de tenter d'introduire dans notre recherche une sorte de torsion grâce à laquelle la pensée qui effectue l'investigation puisse opérer sur elle-même la transformation par laquelle elle devient effectivement pratique, ou, si l'on veut, change de mode pratique pour acquérir celui dans lequel la réflexion pratique devient possible (Gilbert Boss, 2000).

### **Expérience concrète : milieu de pratique et contenu**

La présente méthode pédagogique tient, particulièrement, son succès des retombées posi-



## Innovations Pédagogiques, nous partageons et vous ?

La revue internationale francophone  
des innovatrices et des innovateurs

tives d'une collaboration avec le milieu communautaire granbyen. Au Canada, les institutions d'enseignement supérieur constituent des leviers de développement des communautés dans lesquelles elles s'introduisent. Ainsi, elles deviennent des moteurs de développement en tant qu'elles forment ceux qui sont issus de la communauté et dont la réussite enrichit, en contrepartie, cette dernière. Cela est une suffisante raison pour comprendre ma démarche en tant qu'elle s'articule autour d'une collaboration avec des experts de la ville de Granby où se trouve mon lieu d'enseignement. Mon approche pédagogique favorise, ce faisant, l'intervention, dans les cours de philosophie, de différents spécialistes afin de permettre aux étudiants d'accéder à la littérature et à la réflexion philosophique à partir de leur expérience du monde de spécialistes divers. Rappelons que les experts sont, sans ambages, une porte d'entrée dans l'univers des étudiants. En faisant coexister, dans une réflexion philosophique commune la foi et la raison, l'amour et la violence, la moralité et la manipulation, la richesse et la pauvreté, j'ai l'intention de redonner à la façon d'enseigner la philosophie le lustre qu'elle a toujours enregistré. Qui sont les experts et qu'ont-ils à faire dans un cours de philosophie ?

- Un prêtre (sur le discours religieux et mythique): dans le cours 101 de philosophie et rationalité, il est, parmi tant d'autres dispositions ministérielles, proposé de traiter de la différence entre le discours philosophique et les autres types de discours (religieux, mythique, scientifique et sophistique). Sous cette forme, il est, en effet, permis, à mon avis, de recourir à des défenseurs des fondements rationnels de la foi, en l'occurrence des prêtres. La présence de deux prêtres, un scientifique et un philosophe de formation, a constitué un élan sans commune mesure dans mon cours PHI 101. Des discussions ouvertes et sans tabou y sont orchestrées et le génie des prêtres s'est traduit sous l'effet de la qualité du débat qu'ils ont toujours su instaurer dans le respect de rigueur argumenta-

tive. Les étudiants s'y livrent à des commentaires et questions très approfondies sous les formes d'une dimension dialectique avec des références philosophiques et religieuses à l'autrui.

- Un scientifique (sur le discours scientifique) : une de mes collègues enseignante-chercheuse en biochimie effectuant des recherches sur l'asclépiade se charge d'organiser un atelier interactif avec mes étudiants sur les différentes étapes de la recherche scientifique. Cela part de l'hypothèse au résultat final en passant par la recension des écrits et l'expérimentation. L'occasion nous est, en réalité, offerte de débattre avec une chercheuse scientifique des fondements du savoir rationnel et de ses imperfections. En outre, la relation dialogique avec l'experte scientifique permet aussi de scruter les revers de la science eu regards à la floraison des pseudosciences et de la science people qui occupent l'espace médiatique.

- Un expert en marketing (le discours sophistique) : plutôt que de seulement faire un cours théorique sur les sophismes, un de mes collègues professeur au département de techniques administratives et consultant en marketing intervient dans mes groupes pour nous instruire des techniques de manipulation et/ou de marketing qui ont cours dans toutes les sphères de la vie nord-américaine. Il nous entretient de l'omniprésence des sophismes et nous fournit des preuves sujettes à réflexion. Et, les étudiants se prêtent au jeu et demeurent souvent ébahis et interrogatifs sur les pratiques marketing en affrontant l'expert marketing sur des questions de nature éthique et légale.

- Des intervenantes en maison d'hébergement de femmes victimes de violence conjugale (le discours philosophique) : pour aborder la philosophie comme amour de la sagesse, j'ai jugé important de faire intervenir des spécialistes de la violence conjugale, un phénomène très présent dans la société canadienne. Les inter-



venantes nous établissent les tenants et aboutissants de l'amour dans la vie de couple. La violence conjugale y demeurant, chemin faisant, la porte d'entrée au sacrifice qu'exige l'amour y compris au fait de s'exposer à des dangers de toutes sortes. Les étudiants mettent à l'épreuve alors leurs expériences de vie et parviennent à s'interroger sur les différents types d'amour qui peuvent bien exister au cours d'une vie. La question de l'amitié y est aussi abordée de façon à informer sur les frontières entre celle-ci et l'amour.

- Des intervenants en milieu communautaire (le bonheur entre besoin et désir) : notre rapport avec le bonheur est, souventes fois, transféré dans la dialectique entre richesse et pauvreté. De ce fait, compte tenu du fait que la question de la pauvreté est une réalité à la présence de laquelle la majorité des gens pourrait voir leurs liens avec le bonheur devenir très étroits – cela est pour une large part dû au fait que nos sociétés deviennent de plus en plus matérialistes au point que la pauvreté immatérielle (sous-développement intellectuel et culturel) fasse moins mal que la pauvreté matérielle (faibles revenus, indigence ou misère); les gens devenant moins gênés d'être des ignorants que des assistés sociaux. Faire venir dans mes cours des experts de gestion d'organismes s'occupant des questions de vulnérabilité sociale s'est révélé utile à la sensibilisation des étudiants sur les aléas de la pauvreté intellectuelle. Il est à noter que dans la société canadienne, la pauvreté est très cachée même si elle y existe quand même très fortement. La ville de Granby compterait 14,7% de personnes pauvres en 2013 selon le GASP (Groupe actions solutions pauvreté). La présence de la directrice d'un des plus grands organismes communautaires de Granby est une occasion, pour les étudiants d'être informés et sensibilisés sur les actions à poser pour amoindrir les effets négatifs de la pauvreté ainsi que ses causes dont nul ne saurait entièrement se protéger. Les débats et discussions sur les possibilités d'éradication de

la pauvreté alimentent et forgent la conscience citoyenne des étudiants qui sortent, très souvent, du cours très perplexes et dubitatifs au sujet des actes posés et ceux à entreprendre par nos gouvernants.

### **Résultats/constats en lien avec les objectifs du cours**

Développement d'un esprit critique: la présence des experts dans un cours de philosophie est un moyen non négligeable de participer à la croissance notoire d'une conscience interrogative chez les étudiants qui se rendent, majoritairement, compte que lorsque l'on débat avec les acteurs de terrain, les choses deviennent plus complexes; la facticité devenant, évidemment, plus importante que les préjugés. Ainsi s'installe un trilogue dont le seul but est de créer chez chacun des apprenants un regard autre que celui du sens commun sur les choses. En revanche, en me référant aux interventions des expertes en violence conjugale, force est d'établir que la plupart des étudiants se rendent finalement compte de ce qui peut advenir dès les premiers signes de violence dans leurs couples. Le fait est qu'alors, il est pertinent, sans prétention aucune, de passer par des cas concrets pour ensuite traiter de l'amour chez Platon, Aristote, Spinoza, Schopenhauer, etc.

Compétences d'analyse de faits: les étudiants parviennent à observer des faits et arrimer leur compréhension de ceux-ci avec celle de la théorie. Mon but est, entre autres, de les pousser à s'apercevoir que la théorie est un outil important d'analyse des faits. Certains arrivent, en philosophie avec l'impression qu'il n'y s'agira que de théorie. Voilà que, mis devant les faits, ils se trouvent très souvent démunis et incapables de les percer à jour à cause des carences théoriques notoires qui les habitent. J'avoue qu'à ce moment, il devient très aisé de convoquer à suffisance la théorie sans difficulté – notons que le système canadien est tellement axé sur le pragmatisme qu'étudiant même la philosophie, les gens s'attendent à avoir affaire à du concret; le style canadien s'écartant ainsi du





## Innovations Pédagogiques, nous partageons et vous ?

La revue internationale francophone  
des innovatrices et des innovateurs

modèle français pour ne pas dire européen, car pour avoir été en Finlande, dans le cadre d'un benchmarking éducatif, je me suis rendu compte que la philosophie y est enseignée d'une tout autre façon.

Formation efficace et utile : la méthode pédagogique, à laquelle j'ai recouru, a réussi à renforcer les liens pédagogiques entre le professeur et l'étudiant à partir de questions simples et pertinentes. L'approche thématique à laquelle je recouru facilite, considérablement, la compréhension de l'étudiant et rend plus pertinent l'enseignement de la théorie philosophique. Considérant que la théorie philosophique perd de plus en plus du terrain, en termes d'importance, auprès de nos étudiants, une innovation pédagogique de cette nature amplifie les chances de rejoindre le plus d'apprenants possible, si tant est que notre objectif, loin de naviguer dans les eaux de l'élitisme, soit de vulgariser, du mieux que cela puisse se faire, les compétences que revêt l'assimilation des lois de la raison enseignées et véhiculées au travers du discours philosophique.

### Conclusion

Emmanuel Kant disait qu'il n'y a pas de philosophie qu'on puisse apprendre, on ne peut qu'apprendre à philosopher. Ainsi, un ensei-

gnant de philosophie doit comprendre qu'il est l'héritier d'une tradition dynamique et non statique et cela doit le pousser à s'incliner dans la pente de l'adaptation. Certes, un philosophe recourt à une langue nommée le philosophique, laquelle s'incarne dans les travers d'une langue donnée – elle est toujours pensée comme une langue dans une langue -, mais il ne doit rien avoir le temps de faire sans, tout d'abord, se dépouiller de tout sentiment de supériorité dans sa relation avec ceux qui pourraient être qualifiés d'adeptes de l'opinion (qui selon Bachelard pense mal ou ne pense même pas). Autrement dit, recourir à une méthode ésotérique n'est pas très facilitant pour continuer à faire occuper la philosophie la place prépondérante qu'elle a toujours su avoir dans le carrefour des connaissances apodictiques, à savoir une discipline qui forme l'humain et élève la conscience des peuples qui l'accueillent à bras ouverts. D'où la nécessité, bien évidemment, de tâcher de faire réfléchir des étudiants parfois peu outillés en culture générale et de les aider d'avoir le privilège de faire de la philosophie à partir d'expériences concrètes. Cette approche rejoint l'idée kantienne selon laquelle il n'y aurait pas de philosophie qu'on puisse, on ne peut qu'apprendre à philosopher.



## Référence

- Barnier, G. (2003). Philosophie de l'éducation : Grands courants pédagogiques, Notes à l'appui de la conférence à l'IUFM, mars-avril 2003. <http://www.patrickjdaganaud.com/2-CON-CEPTS%20ET%20TH%C8MES/Philosophie%20education.pdf>
- Boss, G. (2000) Philosophie et pratique, [https://www.gboss.ca/philosophie\\_et\\_pratique00.html](https://www.gboss.ca/philosophie_et_pratique00.html)
- BOURQUE, D. (2003). Essai de typologie du partenariat dans le secteur de la santé et des services sociaux au Québec. Cahier du CÉRIS, Gatineau, UQO.
- Descartes, R. (1637). *Discours de la méthode* (Collection bibliothèque 10/18, 1951), Paris.
- Jetté C. (2008) Les organismes communautaires et la transformation de l'État providence. Trois décennies de coconstruction des politiques publiques dans le domaine de la santé et des services sociaux. Presses de l'Université du Québec. 438p.
- Kant, E. (1800). *La logique* (Vrin, 1966). Paris, traduction Guillermit.
- Lapointe, E. (2015) Platon, défenseur du «Renouveau pédagogique»? , *Le Devoir de philo*, 14 février 2015. <http://www.ledevoir.com/societe/le-devoir-de-philo/431833/devoir-de-philo-platon-defenseur-du-renouveau-pedagogique>
- Laville, J.-L., Lévesque, B., Mendell, M. (2006). The social economy. Diverse approaches and practices in Europe and Canada. Cahier de l'ARUC-ES. No C-11-2006.
- Lévesque, B. (2007). Une gouvernance partagée et un partenariat institutionnalisé pour la prise en charge des services d'intérêt général. Cahiers du CRISES, collection « Études théoriques », no. ET0701.
- Marx, K., Manuscrit de 1844 (Économie politique & philosophie). Présentation, traduction et notes D'ÉMILE BOTTIGELLI. Paris, Les Éditions sociales, 1972, 175 pages.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, Direction de la formation générale des adultes, Le socioconstructivisme, un cadre de référence pour un curriculum par compétences curriculum de la formation générale de base, version provisoire 2005. <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs52796>
- Platon, La République, Œuvres complètes, traduction nouvelle avec introduction et notes par Robert Baccou, Paris, Librairie Garnier Frères, 1950, 528 pages.
- Sécurité publique Canada. (1994), Développement communautaire et recherches, <https://www.securitepublique.gc.ca/cnt/rsrscs/pblctns/cmmnt-dvlpmnt/cmmnt-dvlpmnt-fra.pdf>
- Ulysse, P.-J. et Lesemann, F. (2007). Lutte contre la pauvreté, territorialité et développement social. Le cas de Trois-Rivières. PUQ.
- Wunenburger J.J. (1994), approches éthiques de la situation éducative, in H. Hannoun & A.M. Drouin-Hans (eds) Pour une philosophie de l'éducation, CNDP.