

Contribution pour l'enseignement de la philosophie aujourd'hui et demain
Régionale francilienne
(AG du 11 juin 2016, Paris)

- Un paradoxe est d'abord soulevé : on constate d'un côté, une demande de philosophie qui dépasse le cadre du lycée et, d'un autre côté, un silence des professeurs de philosophie. De là la nécessité de réfléchir à la place de la philosophie au lycée et à ce que notre enseignement peut apporter aux élèves : non pas commencer par affirmer ce à quoi nous tenons, mais par questionner ce que nous voulons apporter aux élèves, produire auprès d'eux. Cette question-là paraît plus à même de déverrouiller les discussions.

- Point I.A¹ : il s'agit pour nous de trouver des « communs » au sens aristotélicien – une formule dans laquelle tout le monde se retrouve ; de rendre raison de ce que nous disons, de l'importance de l'« exercice réfléchi du jugement » (point I.B²). Nous pouvons bien, à cet égard, ressaisir des significations et des finalités de notre enseignement énoncées dans les instructions d'Anatole de Monzie. L'importance de l'acquisition d'outils critiques est alors mise en évidence : la philosophie est retour, questionnement sur les savoirs.

- Le point V.A³ est assez longuement discuté. Certains désaccords s'expriment sur la nature (philosophique) et les fins de ce qui se pratique à l'école primaire : que signifie « à visée philosophique » ? Les professeurs des écoles sont-ils formés à cela ? Ont-ils besoin d'une formation spécifique ? Nous sommes d'accord qu'il ne suffit pas de questionner ni de débattre pour philosopher – même s'il ne s'agit ici de philosopher, mais « visées philosophiques ». Une proposition se fait jour : que les professeurs de philosophie participent à la formation à l'organisation de ces débats (formation des professeurs des écoles ; formation des collègues pour l'enseignement moral et civique...). Nous nous avouons, cela dit, que nous ne saurions, pour la plupart, mener de tels débats auprès d'enfants.

Il est par ailleurs précisé, toujours à propos de l'extension de l'enseignement philosophique, que la question n'est pas de principe (dans la visée de l'énonciation, nous pouvons toujours avoir un discours philosophique), mais matérielle : compte tenu de l'émiettement de nos services, il est très difficile de répondre aux sollicitations. La question du budget, des postes aux concours est aussi évidemment cruciale. Pour ce qui est des lycées professionnels, des expériences, semble-t-il, ont été intéressantes, d'autres ont échoué (non-préparation des élèves, aux emplois du temps déjà surchargés...). Y intervenir ne peut se faire à n'importe quelles conditions. Une proposition est émise : pourquoi ne pas demander d'ouvrir un concours de PLP qui, à la philosophie, associerait donc une autre discipline ?

- Un collègue a à cœur de mettre en évidence l'importance de notre fréquentation et de notre usage des textes (point II.E⁴ entre autres) : qu'apporte l'étude des textes de philosophie et des œuvres philosophiques ? Nous avons vocation à enseigner en classe terminale pour

¹ L'idée de la philosophie dans laquelle les professeurs des classes terminales peuvent se retrouver.

² Ce qu'on entend par « exercice réfléchi du jugement ».

³ L'enseignement de la philosophie en Première et en Seconde ; dans les Lycées professionnels ; à travers les débats à visée philosophique à l'École primaire et au Collège ; en atelier dans les Lycées.

⁴ Qu'apporte aux élèves l'étude des auteurs et des œuvres ?

permettre aux élèves de se confronter aux textes. Mais qu'est-ce que cela, concrètement, leur apporte ? Pourquoi ce « détour » ? Pourquoi avons-nous besoin d'Aristote (et pas seulement de ses commentateurs) pour penser l'animal ? Ces questions touchent la nature même de la philosophie (point I.A) : une discipline de réflexion, non de connaissances, mais où les connaissances (l'histoire de la philosophie et celle des idées) restent essentielles, au titre de formation à, et d'outils pour la réflexion. Nous ne philosophons pas à partir de rien.

Quelle est la spécificité du questionnement philosophique (par rapport aux sciences) ? Elle est que le questionnement, l'appel à la recherche, est aussi un questionnement sur soi, un questionnement qui nous implique, humainement et personnellement. En ce sens, le questionnement philosophique est le seul qui engage le sujet.

Est alors évoquée la place du problématique dans notre enseignement (II.C et D⁵), dont la finalité consisterait à susciter le sens du problématique face au monde. Mais autant il est important de rappeler que nous pourrions disposer, sur ce point (comme sur celle des textes), une expertise, autant il s'agit de se rappeler que l'enseignement de la philosophie n'a pas toujours été problématique (et même, qu'il l'est depuis peu). Évitions donc l'affirmation dogmatique de la nature problématique de notre enseignement, mais justifions-la, et surtout discutons-en.

- Le débat porte assez longuement, aussi, sur la question de la « notion » et du programme de « notions » (II.B et D⁶). Le terme dérive de *noscere*, qui renvoie à l'idée d'un savoir immédiat. Tous les élèves ont un certain savoir sur ces notions ; parce qu'elles renvoient à l'expérience, aucune connaissance technique n'en est pré-requise. Mais le mot « notion » est-il pertinent ? Quelle importance aux yeux des élèves là où nous pensons nous comprendre ? Des possibilités d'autres appellations sont examinées : un programme de questions ? de problèmes ? de thèmes ? Quelles distinctions d'avec l'idée de notion – qui continue de rassembler ? Celle de « question » est trop déterminée, celle de « thème » est trop « extérieure ».

Une assemblée générale, spécifiquement consacrée à cette réflexion sur l'enseignement de la philosophie, sera organisée l'automne prochain, de façon à parvenir à des conclusions claires, au moins sur un certain nombre de points de cette contribution.

Nous invitons chacun, d'ici-là, à continuer de travailler à cette contribution et, pourquoi pas, de soumettre une contribution personnelle.

⁵ C. Question, enjeu, problème, problématique : ce qu'on entend par ces termes.

D. Quel travail les notions appellent-elles ? L'élucidation d'une notion a-t-elle pour seule finalité l'élaboration d'un problème ?

⁶ B. Qu'entend-on par « notion » quand on parle d'un programme de notions ? Faut-il continuer à soutenir un programme de notions ? pourquoi ?

C. et D : cf. ci-dessus.