

Chers adhérents,

Tout d'abord, nous vous souhaitons une très belle année 2010 !

Elle s'annonce bien sûr déjà comme l'année de cette nouvelle réforme du lycée, bien décevante pour ceux qui espéraient (naïvement, sans doute ?) voir apparaître des changements pour l'enseignement de la philosophie. Vous trouverez dans ce bulletin la déclaration de l'ACIREPH sur la réforme Chatel.

Mais au delà de cette déception attendue, notre association se trouve désormais dans une situation critique, au point qu'il nous a semblé opportun de vous alerter. En effet, nous sommes toujours convaincus de la nécessité absolue qu'une autre voix que celle de l'institution se fasse entendre sur l'enseignement de la philosophie, cependant pour faire entendre cette voix, il faut des forces, et nous en manquons.

L'ACIREPH existe depuis bientôt douze ans, elle a conquis une légitimité indiscutable, et abattu un travail conséquent. La revue, *Côté philo*, les Journées d'études annuelles, les publications ponctuelles, le site internet ont certainement permis à certaines idées novatrices de s'imposer dans la profession, alors qu'elles étaient totalement exclues auparavant. L'exemple de la philosophie en première est assez significatif ; cette idée a fait du chemin, mais le verrouillage institutionnel reste solide, et nous butons toujours sur le même mur. Nous n'abandonnons pas, pourtant, et ouvrons dans ces colonnes le chantier de la progressivité.

Mais aujourd'hui, la question pour nous est de savoir si nous pourrons continuer et comment. Nos forces s'amenuisent, et nous sommes trop peu nombreux au CA pour poursuivre un travail efficace. C'est pourquoi nous vous invitons à vous investir dans les projets de l'ACIREPH.

Ce n'est pas la première fois que nous vous sollicitons, mais c'est la première fois que la survie de notre association en dépend. L'ACIREPH appartient à ses adhérents, et c'est donc aussi à vous qu'il appartient de déterminer son avenir.

Nous tiendrons notre Assemblée générale le samedi 20 mars 2010, et nous vous invitons à y participer ! Mais vous pouvez aussi nous écrire, participer à l'enrichissement du site, ou aux réunions du CA qui seront désormais ouvertes à tous (la prochaine aura lieu le samedi 30 janvier, et vous trouverez les autres dates sur le site). Toute forme de soutien de votre part sera chaleureusement accueillie.

Très cordialement

Cécile Victorri, pour le CA

Bulletin
de
l'Association
pour la
Création
des Instituts
de Recherche
sur
l'Enseignement
de la
Philosophie

L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE AU LYCÉE : ENCORE UNE NON-RÉFORME !

Dans le nouveau lycée qui nous attend en principe à la rentrée 2010, rien ne change pour la philosophie. Pourtant, la conclusion du rapport de l'Inspection générale sur *L'état de la philosophie en 2007-2008* était claire : "l'enseignement philosophique se trouve à la croisée des chemins", "vraisemblablement il se perdra s'il (...) refuse de changer sa manière d'être c'est-à-dire d'enseigner". Comment pourrait-on, dans ces conditions, se réjouir du maintien du *statu quo*, dont l'enseignement de la philosophie souffre depuis trop longtemps déjà ?

Cette réforme déclare changer l'économie générale du lycée : faire découvrir des enseignements de spécialité dès la seconde, distinguer entre un tronc commun et des options d'approfondissement. Toutes les matières sont redistribuées en fonction de ces nouvelles dénominations (dont on peut craindre qu'elles n'aient aucun effet réel, ou critiquer l'intention et l'esprit, mais c'est un autre problème). Or la philosophie reste la seule discipline, immuable, la seule dont les horaires ne sont pas redéfinis, même de manière formelle, qui ne peut être ni « découverte » en seconde, ni « approfondie », ni faire l'objet d'un tronc commun... Pourquoi ?

Manifestement pour ne pas s'attaquer à cette **conception passéiste de l'enseignement de la philosophie**, dont les défenseurs ont fait échouer jusqu'ici toutes les tentatives de réforme. Plus qu'une conception, il s'agit d'un vieux fantasme : la philosophie discipline du couronnement, qui perdrait son âme si elle s'adaptait un tant soit peu aux réalités du lycée d'aujourd'hui, si elle acceptait de répondre aux besoins des élèves et aux exigences démocratiques de l'institution.

Nous avons toujours combattu cette conception de l'enseignement de la philosophie, c'est encore elle que nous combattons à travers ce projet de réforme.

En effet, dans la réforme Chatel, **il y a ce qui change subrepticement et de façon marginale** : de fait, la suppression du dédoublement pour les élèves de Terminale S, qui n'était d'ailleurs qu'une concession tactique initialement octroyée aux professeurs de philosophie pour leur faire avaler la pilule de la réduction de l'horaire de 4 à 3 heures, mesure de compromis sans aucune intention pédagogique, qui s'est pourtant révélée suffisamment positive, là où elle a été appliquée, pour faire regretter qu'elle n'ait pas été étendue aux autres séries générales (ES spécialement).

Et ce qui ne change pas...

Dans le détail, une TL dont la nouvelle identité de « série d'excellence tournée vers l'international » ne justifie absolument pas l'horaire de 8h de philosophie obligatoire, qui ne manquera pas d'apparaître désormais de manière évidente comme une anomalie. Rien ne permet d'expliquer pourquoi les élèves de cette série auraient davantage besoin de philosophie que les autres (et dans quelle proportion) ! Et inversement pourquoi les élèves des autres séries en auraient moins besoin !

La philosophie demeure une discipline reléguée en dernière année de lycée et donc vouée à rester une matière entièrement déterminée par l'examen, alors même que son évaluation fait l'objet de critiques méritées. On aurait pu espérer que la philosophie soit enfin enseignée dès la Première, comme le réclament d'ailleurs les élèves et comme l'impose le bon sens ! La réforme annonce : « classe de détermination, la seconde devient un moment privilégié pour mieux découvrir toutes les voies et séries ». Comment expliquer alors que les élèves ignorent tout de cette discipline, et qu'elle ne fasse pas partie des matières « à découvrir », alors qu'elle reste *de facto* la matière principale de la série L ?

Enfin, l'identité disciplinaire de la philosophie reste toujours aussi floue et génératrice de frustrations aussi bien pour les élèves que pour les enseignants: avec en particulier un programme de notions comme noyau... mou, la dissertation et l'explication de texte comme formes intellectuelles mal cadrées. Alors qu'on annonce des nouveaux programmes dans les autres disciplines,

dans le fil de la réforme, le programme de l'enseignement de philosophie reste fidèle à ce qu'il était déjà il y a quarante ans...

Si un véritable débat sur ces urgences de fond était ouvert, nous y défendrions :

- un enseignement de la philosophie sur deux années (au moins), et donc son introduction dès la classe de première et pour tous les élèves ;
- l'alignement de toutes les séries en terminale sur un horaire commun raisonnable ;
- une transformation du programme et des épreuves, pour les rendre compatibles avec une formation et évaluation effectives ;
- la participation de la philosophie à des travaux transdisciplinaires et interdisciplinaires : pour former les élèves à la maîtrise du raisonnement, de l'argumentation, de l'analyse et de la synthèse... ; mais aussi pour aider les élèves à comprendre "les grands enjeux du monde contemporain" (pour reprendre l'expression ministérielle) : les questions bioéthiques, les "droits de l'homme", pour ne citer que ces deux exemples, parmi beaucoup d'autres possibles, pour l'étude desquels l'enseignement de la philosophie serait fort utile.

Pour être démocratique et réellement formateur, le lycée du XXI^e siècle pourrait compter sur la philosophie. Malheureusement cette contribution risque de rester virtuelle. Non seulement les mesures annoncées n'améliorent pas la situation de l'enseignement de la philosophie, mais elles risquent de le rendre plus difficile encore, dans la mesure où elles ne l'intègrent pas dans l'ensemble du cursus des lycéens de manière cohérente. En rendant cet enseignement de plus en plus incompréhensible aux élèves, aux parents, et aux autres disciplines, en le marginalisant toujours davantage, on le condamne, à moyen terme. Et la France, qui le revendique comme son « exception », dans l'ignorance de ce qui se fait ailleurs, risque de le perdre alors que tant d'autres pays commencent à lui donner son véritable rôle. C'est incompréhensible. Et c'est désolant.

TRAVAIL DE L'ASSOCIATION

***POUR OUVRIR LE CHANTIER
DE LA PROGRESSIVITÉ***

Il est de bon ton dans la profession de dire qu'en philosophie il n'y a pas de progressivité « logique », c'est-à-dire qui serait déterminée par l'objet d'étude lui-même, par le « contenu », puisque tout est dans tout, et qu'un extrait de 15 lignes est proposé au bac sans que rien de spécifique ne soit requis pour le comprendre. On le sait, c'est dû au caractère organique de la philosophie qui ne saurait se morceler en étapes successives comme n'importe quelle autre discipline. D'ailleurs, c'est bien connu, on apprend à philosopher comme à nager en plongeant en philosophie. Sauf que même pour apprendre à nager il y a des étapes, et qu'à plonger ainsi sans bouée ni technique on risque fort de se noyer... Par ailleurs, quand on parle du « contenu », ce n'est pas forcément de la philosophie tout entière qu'il s'agit mais de tel ou tel problème, de tel ou tel auteur : on observe par exemple que certains auteurs, dont les œuvres sont truffées de références et de débats avec d'autres, sont très difficiles d'accès pour les élèves alors que d'autres, souvent antiques d'ailleurs (!) le sont moins. A cet égard le site de l'académie de Grenoble où des professeurs de philosophie commentent leurs choix d'œuvres suivies, et tentent d'en évaluer le succès, est très éloquent : tous ceux qui se sont essayés à faire étudier le *livre du philosophe* de Nietzsche « Mensonge et Vérité », le regrettent en expliquant que cette œuvre suppose trop de connaissances pour être comprise en si peu de temps par les élèves.

On admet plus souvent la nécessité d'une progressivité pédagogique, à l'intérieur de la

classe, et à l'échelle de l'année. Il s'agirait alors de penser l'ordre du cours : comment commencer une année ? Tout est-il équivalent ? Certains ordres de cours ne sont-ils pas plus pertinents que d'autres ? Chacun peut, en comparant les différentes manières dont il aborde le programme, observer rétrospectivement ce qui « marche » mieux ou moins bien. Mais c'est encore une fois toujours dans l'après coup, et souvent de manière irréfléchie, mais surtout, isolément et sans cadre institutionnel que cela se produit, et la question de la progressivité est ainsi laissée au hasard.

Pour nous, la question de la progressivité a comme préalable une décision : doit-on considérer ce que serait une progressivité pour conduire à la philosophie telle qu'elle est enseignée aujourd'hui ? Paradoxe, puisque aujourd'hui elle est conçue comme sans progressivité envisageable... Ou doit-on chercher ce que serait une progressivité en Utopie ? Pour ouvrir les possibles, voici quelques modèles pour penser la progressivité.

Cinq modèles pour penser les différents types de progressivité :

1- La poupée russe

Consiste à lever des obstacles, un par un, pour parvenir saisir un objet.

Quels obstacles s'agirait-il de lever successivement ? Traditionnellement en philosophie on dira qu'il s'agit des représentations communes, où encore de l'usage commun des mots qui fait obstacle à la compréhension de certaines idées. Mais ces difficultés ne constituent pas à proprement parler des obstacles épistémologiques : elles sont l'objet même du travail philosophique, et il semblerait absurde de vouloir les lever successivement. Exemple de l'œuvre de Nietzsche, dont la difficulté peut être expliquée par le nombre d'obstacles à lever, et l'importance de ces obstacles. En revanche, on peut voir dans ce modèle l'ordre de traitement d'un problème. Commencer par faire surgir les représentations les plus communes pour les traiter successivement et parvenir ainsi progressivement à la compréhension d'un problème ou d'une thèse. C'est une progressivité pédagogique, qui peut déjà être mise en œuvre dans une classe, dans le contexte actuel.

2- Le mécano

Consiste à construire un objet à partir d'éléments donnés, et qu'il faut assembler, dans un ordre déterminé.

Quels éléments pour la philosophie ? Peuvent-ils être isolés les uns des autres ? Et dans quel ordre les assembler ? Par hypothèse, imaginons un instant que les questions, les concepts et les doctrines soient des éléments... ne sont-ils pas eux-mêmes décomposables ? Peut-on les considérer comme des donnés, indépendants les uns des autres ? Ce modèle semble difficilement applicable à l'enseignement de la philosophie, alors qu'il l'est peut-être en science, par exemple (ce serait celui de la démonstration mathématique par exemple), à la fois pédagogiquement (il serait très formel d'apprendre une liste de concepts, pour ensuite lire des textes !) et logiquement (cela ne correspond en rien à l'ordre dans lequel on procède pour faire de la philosophie). Par contre, ce modèle peut être pertinent pour décrire ce que vit un élève qui est confronté aux différentes disciplines qu'il apprend en parallèle... il a à recomposer sans cesse l'ensemble des savoirs qu'il acquiert, à en trouver lui-même l'agencement puisqu'il n'y a aucune coordination entre les disciplines au niveau tant des programmes de contenu que des compétences à développer... Ce qui impliquerait qu'une progressivité en philo peut difficilement se penser de manière indépendante des autres disciplines.

3- L'escalier

Consiste à suivre une série d'étapes successives : le franchissement de chaque étape étant le moyen de parvenir à la suivante.

« C'est le critère d'accessibilité qui apparaît ici comme pédagogiquement pertinent. C'est ici la

complexité croissante qui fonde et ordonne la progressivité », comme l'écrit Michel Tozzi. La première marche, la plus accessible, conduit à la deuxième et ainsi de suite. Encore faut-il pouvoir définir ce qui est le plus accessible pour les élèves. En effet on peut considérer que le plus accessible, c'est le plus parlant ou le plus évocateur, mais c'est souvent un leurre. Par exemple, on dira peut-être un peu vite que les questions existentielles sont plus faciles à maîtriser pour les élèves que les questions d'épistémologie, parce qu'elles sont plus « évocatrices », mais précisément, c'est souvent la raison pour laquelle la démarche philosophique apparaît au contraire comme superflue : les questions sont « déjà là », avec leurs réponses ...

On peut voir aussi dans ce modèle, celui de la caverne, alors la progressivité serait le chemin qui conduit à la conversion de l'âme... Si c'est (peut-être) le chemin de la philosophie, ce ne peut sans doute pas être celui de l'enseignement de la philosophie dans l'institution scolaire française du 21^{ème} siècle.

4- Le placard

Consiste à ranger un ensemble d'objets en les distinguant les uns des autres, chacun pouvant être pris isolément.

On pourrait concevoir la philosophie comme un ensemble de problèmes distincts les uns des autres, et qu'on pourrait travailler indépendamment les uns des autres, comme on visite un pays : la progressivité serait alors à penser en extension : on maîtrise un problème, puis deux, puis trois, etc. (on peut penser que cela se passerait comme pour l'apprentissage d'une culture, ou d'une langue : plus on en connaît plus il est facile d'en apprendre.) Le problème ici est sans doute que l'indépendance des problèmes est plus ou moins factice : il y a des frontières poreuses, des interfaces, des tuilages, c'est d'ailleurs ce qui permet que « plus on en connaît, plus il est facile d'en apprendre »...

5- La spirale

Consiste à se concentrer sur le même objet pour en approfondir la maîtrise.

Il s'agirait de revenir sur les mêmes contenus, mais un approfondissant toujours plus, un peu comme en Histoire-géo, où le cursus consiste en une reprise au lycée des périodes qui ont déjà été étudiées au collège, mais à un autre niveau de complexité. Le problème est alors le sentiment de répétition que l'on peut éprouver à revenir toujours sur le même lieu.

En revanche, ce modèle pourrait fonctionner pour une progressivité dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture philosophique (un peu comme en Français). Par exemple un texte : d'abord apprendre à le lire et à identifier une thèse et des concepts, à faire un résumé ; puis en comprendre l'argumentation (en parallèle avec, en Français, les figures rhétoriques) ; puis apprendre à rédiger soi-même une argumentation pro et contra à partir du texte... Et cette fois-ci, ce serait adapté à une progressivité sur plusieurs années : il s'agit toujours de lire et d'écrire, mais à des niveaux de complexité et de difficulté croissants.

Des exemples de cursus : réels ou possibles

L'Italie

Loin de n'être qu'un enseignement d'histoire de la philosophie, où l'ordre chronologique serait le seul déterminant de la progressivité du cursus, les Italiens articulent de manière très intéressante le parcours chronologique à une progressivité des problèmes philosophiques. Nous aurions beaucoup à apprendre de l'examen attentif des programmes et des exercices proposés aux lycéens et aux étudiants italiens. L'ACIREPH a déjà commencé à diffuser cette conception de l'enseignement de la philosophie, mais ce travail reste à poursuivre.

La philo en première à titre expérimental

Il existe de nombreux lycées dans lesquels les professeurs de philosophie assurent ateliers ou

cours d'initiation en Première L, ou même en seconde. Ces expériences sont autant d'exemples qui permettraient (s'ils étaient recensés et analysés un peu rigoureusement) de mesurer l'efficacité réelle d'une telle démarche, et de comprendre à quelle condition elle permet une « entrée » progressive des élèves dans la démarche et la culture philosophique. Là encore, l'ACIREPH a commencé ce travail, avec ses maigres moyens, il faudrait exiger qu'il se poursuive à une plus grande échelle.

Et pourquoi pas ?

Pour vous inviter à inventer des cursus possibles, voici une première idée à soumettre à l'examen, d'autres sont possibles, bien sûr, et bienvenues !

Classe de 2^{nde} : l'Antiquité, Les premiers philosophes, et problèmes fondamentaux : poser des repères (apport de connaissances)

Classe de 1^{ère} : logique et raisonnement. Avec comme support deux ou trois des problèmes qui peuvent être traités avec les repères vus en secondes (apport méthodologique).

Classe de Terminale : élargir, par extension, à 4 ou 5 problèmes, empruntés aux grandes divisions classiques de la philosophie (politique, morale, existentielle, épistémologique, esthétique, métaphysique)

A suivre....

BULLETIN D'ADHESION / DE RÉ-ADHÉSION À L'ACIREPH

(l'adhésion à l'ACIREPH comprend l'abonnement au bulletin, le numéro annuel de Côté-Philo, l'accès à notre liste de diffusion listireph)

J'adhère ou ré-adhère à l'ACIREPh pour l'année 2009/2010, **je paye 25 euros**

Nom.....

Prénom.....

Adresse.....

.....

Code Postal :..... Ville :

e-mail :..... Tél :

Je souhaite recevoir le bulletin par email

Si vous n'êtes pas déjà inscrit-e sur Listireph, la liste de diffusion de l'Acireph, cochez la case si vous souhaitez l'être.

Date :

Signature :

Bulletin et chèque bancaire ou postal (libellé à l'ordre de l'Acireph)

A adresser à : Janine Reichstadt, 108 rue de Turenne, 75003 Paris

L'association a besoin de votre soutien pour continuer son activité ; n'oubliez pas de renouveler votre adhésion (si ce n'est déjà fait). Merci !!!