

A.C.I.R.E.Ph.

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

LES ATTENTES CULTURELLES ET L'EXIGENCE PHILOSOPHIQUE,

Sur une adaptation de l'enseignement de la philosophie

**Bernard BOURGEOIS (Professeur à l'Université de Paris-I,
Président du jury de l'agrégation de philosophie)**

©Le Débat (numéro 101, septembre-octobre 1998)

Il arrive qu'une pratique soit meilleure que la théorie ou la doctrine qu'elle élabore d'elle-même, pour se justifier en ce qu'elle se croit être ou se conduire vers ce qu'elle croit devoir être. Ce fut le cas de l'enseignement républicain français, qu'une néfaste conscience idéologique de lui-même a, depuis un demi-siècle, fait s'égarer hors de la voie qu'il pouvait et devait suivre dans sa nécessaire volonté de maintenir vivante la mission de l'école. Celle-ci, ordonnée, par son loisir libérant des limitations prégnantes du milieu socioculturel, à l'universalisation critique de l'existence humaine, ne peut vouloir, sans se renier, se constituer en vue d'adapter immédiatement à la société de fait en laquelle elle est insérée. L'évolution historique de cette société conditionne assurément, et c'est pourquoi il faut la considérer, la détermination adéquate des pratiques scolaires qui traduisent en des fins propres la norme constante essentielle de l'école, en tant qu'elle est fondamentalement critique à l'égard des objectifs particuliers de la vie socioculturelle. L'école, qui doit éduquer à l'Humanité, ne peut pas ne pas s'intéresser aux temps et aux lieux des hommes qu'elle a à libérer de la nécessité contingente de ceux-ci. Mais ce souci réaliste est subordonné à l'impératif de la réalisation critique de l'idéal qui définit l'école. L'adaptation positive au milieu, effet indirect de l'effort scolaire, ne peut elle-même, à l'époque de la mutation accélérée de l'histoire, que profiter d'une telle mise à distance de l'école par rapport à l'actualité sociale. Or, la philosophie, étant la conscience autocritique d'une culture de fait qu'elle élève au-dessus d'elle-même en direction de la culture comme idéal, peut et doit, en assumant alors cette responsabilité particulière, contribuer à faire se maintenir et se confirmer la mission essentielle de l'institution scolaire. On se réjouit de constater que, dans sa pratique générale, et au cours de décennies accablées par la vague non maîtrisée de réformes inopportunes, l'enseignement de la philosophie en France, dans les établissements du second degré, a fermement rempli sa tâche au

service de l'école. Car les professeurs de philosophie des lycées ont continué d'enseigner en philosophes.

Mais c'est précisément parce qu'ils sont restés tels - en la divergence même de leurs idées sur l'école - que le changement intensifié du milieu de leur intervention avive leur réflexion sur les conditions actuelles de la réalisation optimale de l'idéal constant, métaculturel, qui définit leur engagement tout à la fois scolaire et philosophique. Le bouleversement quantitatif (par massification) du contexte scolaire a pu, à travers, notamment, l'hétérogénéité croissante des élèves et des maîtres qu'il a suscitée, aiguïser, au terme récapitulatif d'un cursus ainsi affecté qualitativement et particulièrement chez les professeurs de philosophie, le sentiment de la difficulté de leur tâche. Cela ne saurait leur faire nécessairement souhaiter des modifications pédagogiques institutionnelles qui, destinées à faciliter l'acte philosophique (par une détermination formelle que son caractère totalisant rend inutile), risqueraient de compromettre l'exigence liée à son essence critique et, d'abord, autocritique. Une telle dimension critique et autocritique de l'intervention philosophique doit être absolument sauvegardée, comme le soulignent aussi bien les représentants des autres disciplines que ceux, d'une part, de l'Inspection générale de philosophie, d'autre part, de l'Association des professeurs de philosophie de l'enseignement public. S'il en est ainsi, le changement du milieu particulier de l'enseignement philosophique - en tant que tel fondamentalement critique, c'est-à-dire universalisant - de la philosophie ne peut donc imposer une remise en cause principielle de la finalité de cet enseignement et des moyens essentiels qu'elle prescrit. Ce qui ne signifie pas pour autant que l'enseignement philosophique ne peut pas et ne doit pas, pour rester vivant, s'interroger sur lui-même, mais dans la fidélité à sa visée utopique et intempestive de l'universel.

Au niveau des propositions avancées dans le cadre d'une telle interrogation, un large accord se manifeste dans la reconnaissance de l'indispensable formation philosophique de tous les élèves des classes terminales, mais aussi de la nécessité de poursuivre l'effort d'ouverture sur les autres disciplines, dans l'évitement, certes, de tout chaos interdisciplinaire. En ce qui concerne le style de l'enseignement de la philosophie, on est généralement attaché à l'unité totalisante du cours de philosophie, si apparaît parfois une interrogation insistante sur l'opportunité de l'institutionnalisation d'une détermination spécifiante de ce cours selon les diverses sections. Corrélativement, on s'accorde à affirmer le caractère fondamental - lié au sens critique de la démarche philosophique - de l'exercice de la dissertation, même si, ici ou là, on se demande s'il n'y aurait pas à exercer et à sanctionner à part tel ou tel réquisit de cet exercice ; il est vrai qu'un philosophe professeur de

philosophie admettra malaisément qu'on puisse vouloir fixer pour eux-mêmes des moments non proprement philosophiques dans la tâche qui est la sienne. Cette même considération rend la plupart des professeurs de philosophie hostiles à l'idée d'autonomiser, sous la forme de ce qui ne pourrait être qu'une histoire (objectivée) des idées (philosophiques), ce qui a bien été et reste bien toujours un moment essentiel du cours de philosophie : l'étude, mais pensante, des grandes pensées. Pour ce qui est, en revanche, de l'idée d'un enracinement explicite, voire, éventuellement, institutionnalisable, de la formation philosophique dans une réflexion sur l'actualité de la pensée, elle semble digne d'examen.

Beaucoup de professeurs de philosophie pratiquent, d'ailleurs, un tel enracinement : l'attention nécessaire à la culture, dont la philosophie est l'autonégation, s'impose bien comme attention à une philosophie contemporaine plus " médiatisée " culturellement que jamais. Cependant, une telle attention à l'autocritique philosophante de la culture doit être une attention elle-même philosophique, et non pas simplement culturelle. Dans la classe de philosophie, il faut toujours traiter philosophiquement la philosophie, même quand elle se donne sous les traits de la vivacité culturelle, puisque, aussi bien, on y doit traiter déjà toujours philosophiquement de la culture. Le respect élémentaire de l'élève, c'est-à-dire du philosophe qu'a vocation d'être, en lui, l'homme, ne saurait tolérer, surtout dans l'ancrage d'un cours de philosophie, les facilités, au fond, méprisantes. Ces exigences maintenues, alors peut prendre tout son poids la considération que, si penser - c'est-à-dire universaliser - c'est toujours, en relativisant et, par là même, en critiquant le particulier, penser contre son lieu et contre son temps, c'est bien aussi toujours le faire dans son lieu et dans son temps. Prendre les élèves là où ils sont, partir de l'enracinement culturel présent de la philosophie : soit ! Institutionnaliser un tel départ : pourquoi pas ? À condition, il est vrai, de situer ce moment dans l'histoire une, par là elle-même philosophique, d'une philosophie qui, en chacune de ses étapes, même les plus révolutionnaires, se fait toujours écho à elle-même, dans ses problèmes et ses solutions en droit universellement intelligibles, comme la philosophie et, à la limite si ce n'est en son principe, le philosophe, en son histoire. C'est-à-dire, en d'autres termes et derechef, à condition que soient préservés le souci prioritaire de la sauvegarde absolue de la visée critique universalisante de la philosophie et la volonté de ne pas compromettre les dispositions déjà établies, en leur féconde réunion, qui sont ordonnées à une telle visée.

Il apparaît que les débats du colloque ont bien été, en fait, centrés sur le problème - nullement nouveau, comme pourrait le laisser croire l'objection du Conseil national des programmes aux propositions du Groupe technique disciplinaire de philosophie - de la conciliation, dans l'étude philosophique,

des exigences de l'apprentissage du philosophe et de celles de l'apprentissage de la philosophie. Deux solutions sont traditionnelles : apprendre la philosophie en apprenant (d'abord) à philosopher ; apprendre (encore et toujours) à philosopher en apprenant la philosophie. La seconde peut avoir son lieu à l'Université, mais la première doit être prioritaire dans l'éveil lycéen à la philosophie. La classe terminale secondaire est, en France, ce moment où la culture jusqu'alors inculquée à l'élève se met heureusement en question, en sa particularité géographico-historique, à travers la distance critique de la formation philosophique. À l'époque où les grands affrontements culturels peuvent apparaître comme menaçants, l'autonégation philosophique des cultures doit garder son lieu natif, celui de la classe terminale des lycées. Aucun contexte culturel ne saurait justifier la mise en péril de cette dimension critique fondamentale de l'acte de penser.