

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

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

## L'enseignement de la philosophie aujourd'hui

**Alain Finkielkraut, Alain Renaut et Jean-Louis Thiriet**

France Culture – samedi 13 mars 1999 - Répliques –

(transcription Serge Cospérec)

*« AF - Qu'il s'agisse des rythmes scolaires, du contenu des programmes, de la nature des épreuves, des méthodes d'enseignement, du rapport avec le monde extérieur ou de l'organisation des classes, l'école du XXIème siècle ne ressemblera pas à celle que nous avons connue. Le vent de la réforme souffle sur l'institution, scientifiques ou littéraires, toutes les disciplines de culture générale sont mises en demeure de se rénover, de se modifier, de s'adapter au temps nouveau et aux nouveaux élèves. Nous nous interrogerons sur la raison d'être, sur le bien fondé, de cet impératif de changement pour ce qui concerne la philosophie avec Jean-Louis Thiriet qui enseigne cette matière au lycée Marie Laurencin de Mennecey dans l'Essonne, et avec Alain Renaut, directeur de l'UFR de philosophie de Paris IV.*

*A vous l'honneur, Alain Renaut, vous êtes président du Groupe Technique Disciplinaire de philosophie et vous êtes chargé à ce titre par Claude Allègre « d'élaborer avec l'ensemble de la communauté des professeurs de philosophie les mesures qui permettront au plus grand nombre d'élèves de profiter de cet enseignement et d'avoir au baccalauréat des résultats comparables à ceux qu'ils obtiennent dans les autres disciplines ». Je vous demanderais donc pour commencer quel sens vous donner à cette mission.*

AR – Je précise que des groupes techniques de ce type il y en a dans toutes les disciplines, ils viennent d'être mis en place dans toutes les disciplines, donc il ne s'agit pas d'un dispositif spécifique à la philosophie, et d'autre part c'est le processus, c'est la procédure d'élaboration des programmes qui a été mis en œuvre depuis une vingtaine d'années, tout près de 20 ans, donc c'est une structure qui précède et survivra sans doute...

AF – ...ces groupes techniques disciplinaires existent depuis longtemps ?

AR – il existe depuis...

AF – je croyais qu'ils avaient été mis en place par le...

AR – ils existent depuis le début des années 90 et par exemple pour la philosophie il y a eu déjà deux groupes techniques disciplinaires, le premier présidé par Jean-Marie Beyssade, le deuxième présidé par ...

AF – ... *mais alors l'initiative du Ministre de l'éducation, c'était de nommer de nouveaux présidents, de constituer de nouveaux groupes, dans toutes les disciplines ?*

AR – oui, c'est-à-dire que quand, - pour la troisième fois cela se produit -, quand les GTD, appelons-les par leur abréviation effroyable, quand les groupes techniques - mais c'est à peine moins effroyable si on dit le nom - quand les groupes techniques disciplinaires ont achevé leur travail de réélaboration, ou de correction, plus ou moins important de programmes, ... eh bien pendant un certain temps ce dispositif s'éteint et puis, à l'initiative du Ministre, on remet en place, encore une fois, c'est la 3<sup>ème</sup> fois en vingt ans, ce n'est pas extraordinaire... Alors moi, quelle que soit la lettre de mission du Ministre, si j'ai accepté cette responsabilité, c'est sur la base de deux constatations : il se trouve qu'en philosophie le programme est bloqué, est resté bloqué, inchangé, depuis 1973, pour des raisons diverses, on peut peut-être en parler si on le souhaite, mais il n'y a pas eu de modification des programmes de philosophie en classe terminale depuis 1973, cela fera bientôt trente ans, la situation est un peu étrange et elle est singulière par rapport aux autres disciplines ; et puis d'autre part si j'ai accepté cette responsabilité, c'est à partir de, et là cela rejoint les termes de la lettre de mission, c'est à partir d'un constat qui concerne les résultats des élèves au baccalauréat en philosophie qui sont très particuliers. Peut-être, pour fixer la discussion et lui donner un cadre précis : - je m'appuie sur la seule enquête qui a été effectuée sur les résultats des élèves de philosophie au baccalauréat, c'est une enquête qui date de 1994 de la direction de l'évaluation et de la prospective qui répond à toutes les caractéristiques d'une enquête statistiquement sérieuse - chiffres très précis : dans les séries générales, des lycées, il y a 47% des copies qui, en philosophie, au baccalauréat, obtiennent 7 et moins de 7, 71% des copies qui obtiennent moins de 10 ; dans les séries technologiques, 55% des copies moins de 7, 71% moins de 10. Voilà les données, ...petit point juste pour faciliter la discussion et je me tais, ces données sont effectivement inférieures d'à peu près 4 points, s'il faut parler comme cela, à ce qu'elles sont dans les autres disciplines.

AF – *Alors je vais quand même vous poser une seconde question avant de donner la parole à Jean-Louis Thiriet. Dans l'état actuel des choses, les élèves donc, obtiennent des mauvaises notes en philosophie au bac ; or, il faut, si j'ai bien compris, et c'est, en quelque sorte, l'exigence du plan, qu'ils soient assez massivement reçus. Donc on modifie ou on vous demande de réfléchir à la modification des programmes, des exigences,*

*des épreuves. N'est-ce pas, voilà ma question, exiger de vous, en quelque sorte, de construire le village Potemkine du niveau qui monte pour dissimuler le rien ne va plus qu'attestent ces mauvaises notes et en tout cas la crise de la transmission de la philosophie ?*

AR – Vous imaginez bien que, si c'était ce qu'on me demandait, je n'aurais pas accepté. Il ne s'agit évidemment pas dans mon esprit, ni dans notre esprit, à l'ensemble du GTD, de faire disparaître artificiellement une espèce d'anomalie, qui ferait tache et qui trancherait par rapport aux résultats radieux obtenus par les élèves, en général, au baccalauréat. C'est simplement qu'à mon avis ces résultats, qui sont quand même problématiques, premièrement, ne peuvent pas être pris à la légère, parce qu'ils correspondent, qu'on le veuille ou non, à ... enfin cela reviendrait si on les prenait à la légère ou si on les utilisait pour - cela va peut-être être un élément de notre débat - pour attester qu'au fond seule la philosophie maintient encore les exigences d'un enseignement rigoureux face à un effacement général, je crois que cela reviendrait à utiliser la somme d'échecs, la somme de difficultés et la somme de souffrances, qui correspondent à ces résultats, au service d'une conviction qui, même si elle est respectable, ne peut être, enfin... n'est, puisque nous sommes là entre philosophes, ni justifiables ni falsifiables.

AF – *Alors, Jean-Louis Thiriet...*

JLT – Moi j'ai d'autres chiffres qui indiquent que la faiblesse du niveau de l'enseignement général existe dans d'autres matières, j'ai tiré cela du rapport Fauroux : 60 % des lauréats obtiennent moins de la moyenne à l'épreuve anticipée de français, 1 sur 2 en histoire-géographie et langues vivantes, 2 sur 3 en sciences économiques et sociales et 3 sur 4 en philosophie. Donc, cela ne concerne pas seulement la philosophie, c'est la première remarque que l'on peut faire ; autre remarque c'est que je trouve que la moyenne de 7 sur 20 en philosophie n'a rien de choquant étant donné le niveau des élèves ; on a affaire à de nouvelles populations d'élèves depuis environ une dizaine d'années, et dans l'état actuel de cette population, il n'est pas possible, il est très difficile d'avoir des notes qui dépassent ces niveaux là.

AF – *Mais vous, vous corrigez au baccalauréat...*

JLT – oui je corrige au baccalauréat ...

AF – *... et donc vous êtes amenés à mettre des notes assez basses...*

JLT – eh bien on est toujours un peu embêté d'avoir à mettre des notes basses parce qu'il y a une sorte de moyenne a priori qui doit nous guider, mais en réalité, les travaux des élèves sont absolument affligeants...

AF – *Affligeants en quel sens ? Est-ce qu'ils correspondent mal aux*

*questions qui ... est-ce qu'ils seraient moins affligeants, par exemple, si les programmes étaient modifiés ou bien est-ce qu'ils sont affligeants pour des raisons peut-être extrinsèques à la philosophie elle-même ?*

JLT – Je crois que c'est extrinsèque à la philosophie, ce n'est pas du tout une question de programme, d'indétermination de programme, de mauvaise préparation des élèves à la dissertation. On a tout simplement affaire à des élèves qui s'avèrent incapables de manier les règles de la dissertation et, l'enseignement de la philosophie en cours d'année est une tâche, on peut dire, presque impossible, maintenant, pour le professeur ; alors, cela dépend des séries évidemment, mais si on prend des séries comme les séries techniques, on peut dire, on peut dire qu'il est quasiment impossible d'enseigner cette matière dans cette séries

*AF – Alors devant ce constat ou ce témoignage, Alain Renaut, quelle est votre réaction puisqu'il s'agit pour vous justement d'élaborer un remède en consultant la communauté des professeurs de philosophie ?*

AR – On ne va pas faire une querelle de chiffres qui sont toujours impossible à trancher ; je maintiens qu'il y a un écart très profond entre les résultats en philosophie et les résultats dans les autres disciplines. La question, c'est la question des causes, Alors, il y a évidemment des causes extrinsèques, vous avez entièrement raison, il y a des causes en amont, à la fois dans l'évolution de la population des lycées, c'est totalement évident ; il y avait 105.000 bacheliers en 1965, il y en a 450.000 aujourd'hui, donc la population a évidemment changé ; il y a des causes en amont, le désinvestissement qu'il y a eu dans d'autres matières, notamment en français, mais je crois d'une manière générale à l'égard de l'apprentissage des règles de l'exposition, tout cela est parfaitement clair. Maintenant je crois qu'il faut aussi balayer devant notre porte, ou devant nos portes, car il y a plusieurs niveaux d'enseignement où je crois l'enseignement de la philosophie peut être problématisé, il y a des causes qui se situent dans la conception l'enseignement même et dans la pratique même de l'enseignement de la philosophie. L'analyse que je ferais consiste à dire que très souvent au baccalauréat, en philosophie plus que dans d'autres disciplines, *l'école sanctionne ce qu'elle n'enseigne pas*. Et moi je le dis à deux égards : l'école sanctionne ce qu'elle n'enseigne pas, premièrement au niveau des règles de l'*argumentation* philosophique, au niveau des règles de la dissertation philosophique, comme idéal d'*argumentation*, que personne, en tout cas pas moi en l'occurrence, ne songe à remettre en cause ; je dis simplement que vu l'ampleur du programme de notions, il faut dire quand même que 57 ou 48 notions selon les séries, des notions extrêmement vastes, le temps d'apprentissage qui est consacré à l'acquisition des règles très particulières, que les élèves découvrent, des règles de l'*argumentation*

philosophique, est très très insuffisant, donc à cet égard l'école déjà sanctionne ce qu'elle n'enseigne pas. D'autre part quand vous avez un programme de 50 ou 60 notions extrêmement vastes – il faut peut-être dire que c'est des notions du type l'espace, le temps, l'histoire, la mort, peu importe en l'occurrence chacun les connaît et en a le souvenir par son propre passage en classe terminale – ces questions, ces notions plus exactement donnent lieu à une infinité de sujets possibles tels que, le programme étant très très *peu* déterminé, l'élève se trouve avec à sa disposition un cours qui, fût-il excellent, va être très très différent de classe en classe, il y a une extraordinaire diversification des enseignements de philosophie de classe en classe et l'élève, en très grande partie, se trouve placé dans cette situation très particulière, il doit inventer, mais *proprement* inventer le contenu de sa copie à l'examen, il doit inventer le contenu de sa copie là encore très souvent je dis que l'école sanctionne ce qu'elle n'enseigne pas car sur le type de questions posées, l'élève, et le professeur non plus, ne savent pas ce qui est en droit d'être attendu. Ce n'est pas par hasard, il y a eu une seule étude, elle est ancienne, mais elle est profondément impressionnante, ce n'est pas par hasard que c'est en philosophie que, si on réalise cette expérience qui consiste à demander combien de fois faut-il faire corriger une seule copie pour arriver à une moyenne stabilisée (où le fait d'ajouter encore un correcteur ne modifie plus la moyenne), c'est en philosophie qu'il faut le plus de correction pour arriver à une moyenne stabilisée : 127 corrections pour arriver à une note moyenne stabilisée contre 28 en anglais, 16 en physique, 13 en mathématique. Cela n'est pas des reproches que je fais aux professeurs, je dis simplement que c'est l'indice qu'eux-mêmes ne savent pas véritablement ou sont en désaccord avec ce qu'il devrait y avoir dans la copie pour la valider de telle ou telle manière, pour l'évaluer de telle ou telle manière, ceci est proprement scandaleux.

AF – *Jean-Louis Thiriet...*

JLT – Oui vous avez dit beaucoup de choses... vous dites que l'école sanctionne ce qu'elle n'enseigne pas, je ne suis pas du tout d'accord ; on n'enseigne parfaitement les règles de la dissertation, les règles de l'explication de texte et on y passe un temps absolument considérable, je crois que c'est le cas pour tous les professeurs, on prépare les élèves au baccalauréat et donc aux règles de la dissertation, à l'exercice de la dissertation. Le problème c'est que les élèves ne parviennent pas à faire des dissertations pour des raisons qui tiennent, je le dis encore, non pas à la dissertation elle-même ou aux règles qui seraient obscures, mais tout simplement parce qu'ils ne parviennent pas à s'élever aux questions, aux problèmes philosophiques ; on a affaire à des élèves qui ne maîtrisent pas le français, ne parviennent pas à s'exprimer à l'écrit ni à l'oral, sont

incapables de problématiser. Vous dites qu'on ne leur enseigne pas l'argumentation, c'est tout à fait faux, moi je leur enseigne l'argumentation mais il ne parviennent pas *ensuite* à argumenter, ils confondent un argument avec un exemple, par exemple...

AF – *...et sur la disparité des notes d'un professeur à l'autre, qu'est-ce que vous avez à répondre ?*

JLT – Alors, sur la disparité des notes d'un professeur à l'autre, je pense qu'il y a une grande exagération. Alors c'est vrai que quand on assiste à des commissions d'harmonisation, on est très surpris par les écarts de notes, qui peuvent être considérables, mais je pense qu'il s'agit d'une situation artificielle d'abord parce que les copies sont lues et ce n'est pas la même chose d'entendre une copie à l'oreille et puis de la lire ; d'autre part il y a des effets particuliers liés à cette situation, par exemple il y a des professeurs qui accusent un peu les différences. Et moi je suis souvent surpris *au contraire* de constater que l'on se retrouve dans la notation entre professeurs lorsque cela se passe dans des conditions plus normales. Par exemple, quand on échange des copies de « bac blanc » dans un lycée, là je constate que, souvent à quelques points près, on se retrouve dans la notation, donc il me semble qu'on a affaire là à une exagération lorsqu'on dit que les notes sont très divergentes d'un professeur à un autre. De toute façon les règles de la dissertation, ce que je voulais dire aussi, ce qu'on attend d'un élève, c'est une copie qui soit bien structurée, qu'il y ait quelques idées, que ce soit argumenté, que le français soit correct, et que le sujet soit à peu près rencontré ; si on arrive à trouver cela chez l'élève, je pense que les correcteurs tombent d'accord sur la notation...

AF – *...donc s'il répond à ces critères qui ont quand même une certaine objectivité...*

JLT – ...je pense qu'il y a une objectivité de la notation en philosophie, ...c'est très exagéré, et puis peut-être dernière remarque, je ne vois pas pourquoi après tout on n'accepterait pas qu'il y ait des écarts plus grands dans la notation des copies d'une matière comme la philosophie. Ce n'est peut-être pas choquant, c'est peut-être propre à cette matière. Il faut peut-être l'accepter.

AF – *...propres aux humanités parce que cela doit être aussi vrai pour les copies de français, non ? j'imagine... il y a effectivement..., on ne peut pas arriver, disons, dans les humanités au même degré d'exactitude et d'acribie que dans les sciences dures, c'est assez clair cela. Alors Alain Renaut... ?*

AR – Oui, d'abord je n'ai pas dit que l'évaluation n'était pas objective. J'ai dit que les règles de cette évaluation n'étaient pas claires et notamment du

point de vue des contenus qui doivent être transmis et qui doivent se retrouver d'une manière ou d'une autre réélaborés par la réflexion dans les copies de terminales. Simplement ce que je dis, c'est qu'il y a une très très grande diversité dans la façon d'interpréter un programme qui ne détermine *en aucun cas, d'aucune manière*, le contenu de l'enseignement. Par ailleurs si les règles de la dissertation sont si bien apprises, s'il y a assez de temps pour les apprendre, je voudrais comprendre pourquoi 4 ou 5 ans après le baccalauréat, 6 ans après le baccalauréat, à l'agrégation de philosophie, où les élèves, les étudiants, ont fait de nouveau des études de philosophie, des dissertations pendant des années, pourquoi, je donne aussi cela, à la première épreuve de l'agrégation de philosophie, la moyenne est à 4,59 sur 20 ? pourquoi à la deuxième épreuve de l'agrégation de philosophie, qui est également une dissertation, la moyenne est à 4,43 sur 20 ? Alain Finkielkraut, est-ce que savez combien il y a de copies à la première épreuve d'agrég. sur le sujet qui était l'an dernier « l'action », sur 1500 candidats, 1500 copies, non blanches, combien de candidats ont obtenu une note égale ou supérieure à 12 ? ... 6.

AF – *Mais alors qu'est-ce que vous en concluez... ?*

AR – j'en conclus ...

AF – *que le jury est extrêmement sévère...*

AR – mais pas du tout...je fais parti de ce type de jury

AF – *...ou que les règles ne sont toujours pas apprises ?*

AR – Oui bien sûr que les règles ne sont pas apprises...

AF – *Oui mais monsieur Thiriet ne vous dit pas qu'elles étaient apprises, il disait qu'elles étaient enseignées et non apprises, et que là il y a un problème effectivement sur lequel on ne peut pas se leurrer, et qui tient, notamment je crois, il faut y revenir, à une incompréhension grandissante de la langue, à cet égard je voudrais vous citer un témoignage. Un professeur de philosophie qui m'a écrit il y a quelques temps une lettre justement sur les problèmes qu'il rencontrait, et il disait que dans leur immense majorité les élèves sont disponibles pour le questionnement philosophique, donc il n'enseigne pas dans un lycée à problème, il n'a pas de difficulté liée à la discipline, mais il ajoute « cela les intéresse, il ne manque pas de la curiosité requise, ce qui leur manque avant tout c'est d'être chez eux dans la langue française, handicap frappant à l'écrit dans les dissertations », mais handicap, aussi, frappant au moment du cours, par exemple lorsqu'il fait un cours sur la différence entre légalité et légitimité, eh bien, il passe dans les rangs et il voit les élèves écrire « l'égalité », « l » apostrophe, parce qu'on est dans l'univers des droits de l'homme, donc « l'égalité » avec un « l » apostrophe ; quand il parle*

*« d'ingérence », il se rend compte que la majorité des élèves pensent que ce mot signifie le fait de ne pas être géré et d'être laissé à l'abandon ; « inestimable », qualifie ce qui n'est pas digne d'estime ; un « critère » est une accusation ; « profaner » signifie prononcer des injures ; irresponsable veut dire « innocent », etc., etc. A un moment donné, il demande si les élèves ont compris le sens du « mot « lésé », silence dans la classe, et à un moment il y en a un qui répond quand même : « lésé » veut dire favorisé parce que, il y a une expression, « milieux lésés ». Donc, je ne veux pas ici enfilez les perles, on connaît les histoires de perles, mais là, il s'agit de tout autre chose, il s'agit d'une immense difficulté liée malgré tout au niveau des élèves, et, est-ce que c'est en changeant les programmes, est-ce que c'est en modifiant les exigences qu'on pourra lever cette difficulté qui me paraît quand même absolument essentielle aujourd'hui ?*

AR- Je dis, répète, qu'il y a des causes en amont et notamment bien évidemment dans l'apprentissage de la langue et dans l'apprentissage du français aussi bien oral qu'écrit ; les exemples que vous évoquez sont tout à fait frappants, et il est vrai qu'un élève qui confond l'égalité et légalité aura du mal à percevoir de quoi il s'agit dans le cours qu'il entend. Donc nous sommes d'accord là dessus, c'est bien évident. Mais, pour autant, nous mêmes, pour ce qui est de l'enseignement de la philosophie, n'avons-nous rien à faire ? Est-ce qu'on attend simplement que, en campant sur notre position et en disant encore une fois que cela atteste que nous nous sommes parfaits et que nous n'avons rien à modifier, est-ce qu'on attend que le reste de l'école et le reste de la société se réarme culturellement ?

AF – ... *et alors justement, est-ce que vous vous camper sur vos positions ... ?*

JLT – Moi je suis tout à fait d'accord pour apporter des modifications à l'enseignement de la philosophie, mais je ne crois absolument pas que ce que vous préconisez pourra changer quelque chose aux difficultés que l'on rencontre dans cet enseignement.

AR – *Pour l'instant je n'ai rien préconisé.*

JLT – si quand même...

AF – ... *dans le Débat...*

AR - ... Ah ! d'accord ... *dans le Débat...*

AF – *Eh bien oui ! il y a eu des articles du Débat qui m'ont effectivement donné l'idée de vous inviter tous les deux*

JLT – Eh bien maintenant que faut-il faire ? Il faut tout simplement, bon alors c'est un peu brutal, mais il faut accepter cette idée que les élèves actuels ne peuvent pas s'élever au niveau de la compréhension d'un



problème philosophique...

AF – *Les élèves actuels... c'est très dur cela, c'est tous les élèves ou c'est les élèves dans certains... dans certaines sections ?*

JLT – *Alors, d'abord, il faudrait distinguer selon les sections, c'est vrai, les sections techniques... les sections techniques... c'est absolument impossible de faire... d'enseigner... très difficile... très difficile... Alors, je sais qu'il y a des collègues qui diront que ce n'est pas vrai, que ce sont des élèves qui sont très enrichissants, que c'est très bien de faire cours dans ces sections ; enfin, je constate que tout le monde fuit ces sections, qu'on ne se bat pas pour les avoir. L'enseignement technique... pour l'enseignement technique il est extrêmement difficile d'enseigner ; en L, on a affaire à des élèves qui finalement, au bout du compte, n'ouvrent jamais un livre, n'arrivent pas à suivre un raisonnement abstrait ; et, peut-être, on peut rencontrer, mais enfin c'est de plus en plus difficile, en S, des élèves, ou en ES, des élèves qui arrivent à s'élever à...*

AF – *Faudrait-il en conclure, Jean-Louis Thiriet, que le temps est venu de jeter l'éponge et de réserver la philosophie aux rares élèves qui montrent pour elle un certain intérêt. Donc l'idée d'une philosophie pour tous doit-elle aujourd'hui être mise au rencart ?*

JLT – *C'est plus que cela encore... C'est cette idée que tous les élèves, que 80 % des élèves peuvent accéder au niveau du baccalauréat... donc ce qui se passe en philosophie n'est que l'expression de ce qui se passe à l'école en général...*

AR – *Mais, oui ou non, voulez-vous fermer les cours de philosophie dans certaines classes pour les réserver à quelques élèves ?*

JLT – *Oui...*

AR – *Oui ?*

JLT – *Oui...*

AR – *Ah... bien voilà...*

JLT – *Oui, en classe technique, je pense qu'il faut supprimer la philosophie.*

AR – *Et, par exemple, dans les terminales ES, économiques et sociales où il y a actuellement 4 heures ? Vous êtes pour ou contre la fin de l'enseignement de la philosophie ?*

JLT – *Non ...je ne suis pas pour la fin de l'enseignement de la philosophie, je suis pour la fin de l'enseignement de la philosophie dans les conditions actuelles avec les élèves tels qu'ils sont, c'est-à-dire...*

AR – *Oui mais ils sont là...*

JLT – Ils sont là... eh bien justement, je ne vois pas comment on pourra continuer à mener cet enseignement avec les élèves tels qu'ils sont.

AF – *Vous semblez un peu scandalisé Alain Renaut...*

AR – Ah oui !

JLT – Je m'en doutais... je m'en doutais

AF – *Oui, vous êtes scandalisé... mais la question, avant de tirer des conclusions politiques sur le consentement à l'inégalité, etc... est-ce que..., disons, il est bon pour préserver l'égalité de tous devant la philosophie, la démocratisation de l'enseignement, de faire semblant ? Parce que ce que semble dire Jean-Louis Thiriet, c'est que, effectivement, les professeurs enseignent, mais que, d'une certaine manière, ils font semblant d'enseigner puisqu'ils n'ont plus les conditions, minimales, requises pour que l'enseignement ait un sens.*

AR – Mais je trouve cette position qui, je dois le dire, est extrêmement rare – ce n'est pas une objection contre elle, mais c'est une position qui a au moins le courage de la netteté – je trouve cette position tout de même extrêmement coûteuse, extrêmement dangereuse parce que l'apprentissage de la philosophie a quelque chose à voir avec l'apprentissage de l'argumentation rationnelle. L'argumentation rationnelle, la capacité d'argumenter rationnellement en faveur d'un choix, en faveur d'une position, en faveur d'une conviction, a quelque chose à voir avec l'exercice de la citoyenneté dans une société démocratique. Donc j'ai beaucoup de mal évidemment à comprendre comment dans votre dispositif vous tirez un trait sur le fait que l'argumentation rationnelle... comment dire ? correspond à des facultés qui sont constitutives de l'esprit humain. Je ne veux pas enfoncer des portes ouvertes philosophiquement ou politiquement, mais je comprends pas l'articulation qu'il peut y avoir entre une position du type de celle que vous défendez et une conscience démocratique minimale, ou républicaine minimale, là, j'ai vraiment beaucoup, beaucoup de mal à vous suivre.

JLT – Il n'est peut-être pas nécessaire de passer par la philosophie pour avoir une conscience démocratique... tous les pays n'enseignent pas la philosophie dans les cycles secondaires, pour commencer...

AF – *Cela serait la réponse que vous apporteriez...*

JLT – Oui, et puis, d'autre part, mon constat, il est réaliste : on ne peut pas enseigner, continuer d'enseigner la philosophie dans les conditions actuelles. C'est tout...

AF – *Je voudrais, alors, apporter ma propre réponse à cette interpellation*

très solennelle et très importante d'ailleurs, à laquelle vous venez de vous livrer Alain Renaut, et je voudrais pour ce faire, citer un texte de Charles Péguy qui nous ramène très en amont historiquement, et puis très en amont, parce que ... il s'agit, c'est la fin d'un cahier intitulé [ ? ? ? ], il s'agit de l'instituteur, donc on est vraiment en amont, au début du siècle et au début de l'école. Et il dit ceci : « Il ne faut pas que l'instituteur soit, dans la commune, le représentant du gouvernement. Il convient qu'il y soit le représentant de l'humanité. Ce n'est pas un président du Conseil, si considérable que soit un président du Conseil, ce n'est pas une majorité, qu'il faut que l'instituteur dans la commune représente. Il est le représentant, né de personnages moins transitoires. Il est le seul et inestimable représentant des poètes et des artistes, des philosophes et des savants, des hommes qui ont fait et qui maintiennent l'humanité, il doit assurer la représentation de la culture ». C'est un texte très émouvant parce que, en plus, il donne une définition de la laïcité extrêmement profonde. A l'heure du combat de l'église et de l'état, il dit : la laïcité n'est ni dans un camp ni dans un autre, la laïcité c'est la liberté de l'esprit, la laïcité, c'est l'autonomie de la culture et il dit : l'instituteur est le représentant de l'humanité, le représentant de la culture, et, pour lui, hussard noir de la République, c'est l'instituteur, tous les instituteurs et partout. Mais justement, est-ce que aujourd'hui on continue dans le discours social, et puis dans le discours ministériel, à définir l'instituteur ainsi ? Je ne le crois pas, je crois que ce n'est plus un métier humaniste, c'est devenu de plus en plus un métier humanitaire, où d'une certaine manière, la nécessité de transmettre quelque chose pour accéder à la citoyenneté, si vous voulez, cède la place, à, si vous voulez, la nécessité d'être proche des gamins, d'aimer les gamins, quelque chose de l'ordre de l'affectif, de l'effusif, remplace la transmission. Et de l'idée d'humanité de Péguy, il ne reste rien, il reste un grand sentiment d'humanité et à côté des French Doctors, des French Teachers. Donc cela on le voit et l'on dit, par exemple : mettre l'enfant au centre du système éducatif. Donc, les difficultés qui sont en amont et auxquelles nous avons fait référence, elles tiennent aussi à une mutation dans, si vous voulez, dans la façon de penser l'école, et les professeurs de philosophie aujourd'hui en payent les conséquences. Et s'il y en a un qui, aujourd'hui, comme Jean-Louis Thiriet, dise : « eh bien oui, le roi est nu, on ne peut plus, on ne peut plus travailler », je crois que ce ne serait pas juste, au fond, de lui reprocher de renoncer à un grand objectif démocratique dans la mesure où on a commencé par l'abandonner, cet objectif, dès lors que l'instituteur, alors cela commence très haut, n'a plus été conçu comme le concevait Péguy, et, donc, la philosophie paye la conséquence d'un certain nombre de réformes et maintenant on veut la réformer pour l'aligner sur ces réformes là, voilà peut-être le problème tel qu'il se pose dans toute son ampleur

*aujourd'hui, enfin, en tout cas à mes yeux, Alain Renaut...*

AR – Il y a quand même un très grand paradoxe à dire que, à partir d'une analyse des renoncements qui sont intervenus au niveau de l'école élémentaire ou au niveau des premières classes du second degré, et pour protester, et pour résister, à ces renoncements, il faut aller jusqu'au bout et renoncer. Alors c'est moi qui pour le coup vais défendre l'exception française, et vais défendre le fait qu'il y a au moins là un bastion sur lequel on peut être certain...

AF – *Est-ce que vous seriez d'accord sur l'idée qu'il y a au moins eu des renoncements, justement parce qu'on parle sans cesse de réforme, et Philippe Raynaud dans un article récent avec Michel Fichant dit « il faut réformer la réforme ». C'est-à-dire ces réformes sur quoi ont-elles débouché ? Quels résultats ont-elles donné ? Il est peut-être temps de s'intéresser à cela avant d'accélérer encore la réforme. Et peut-être, en effet, si on acceptait de faire le bilan des réformes, de voir ce qu'il y avait de renoncement dans ces réformes là, peut-être que les réformes que vous entreprenez pour la philosophie auraient-elles plus de force et plus de chance d'être entendues.*

AR – J'ai dit tout à l'heure, au mot près, que, aux difficultés rencontrées par les professeurs de philosophie en classes terminales, il y avait des causes très en amont qui résidaient dans le désinvestissement qu'il y a eu, organisé ou non j'ajoute, organisé ou non, vis-à-vis de l'apprentissage des règles de l'exposition et de la communication. Donc j'ai répondu clairement, nettement et franchement à votre question. Maintenant quant à ce qui est de la réforme, ce n'est pas pour adapter – *ce n'est pas pour adapter* – pour adapter à quoi ? c'est plutôt pour essayer de rendre cet enseignement – là nous avons un point d'analyse en commun – qui, effectivement, dans les conditions présentes, est souvent vain et correspond souvent – là c'est ce qui me sépare de mes collègues et parfois amis, néanmoins, de l'association des professeurs de philosophie, dans cet enseignement qui actuellement est souvent perdu, dans les conditions où il se déroule actuellement l'enseignement de philosophie... Pour essayer qu'il ne soit pas perdu, d'essayer de reconstruire ou de recomposer les programmes, – *un* en libérant du *temps* pour l'apprentissage effectif des règles de l'argumentation, puisqu'il n'a pas été fait en amont, essayons une dernière fois, dans la dernière chance que nous avons avant de lâcher les élèves, hors de l'école, essayons de le leur apprendre là une dernière fois, donc libérer du temps pour cela ; – *et d'autre part* faire en sorte que les programmes soient suffisamment...soient moins vagues, moins indéterminés pour que les élèves aient le sentiment qu'il y a en philosophie *aussi* à travailler, qu'il y a là aussi des apprentissages de contenu, des apprentissages à effectuer dans les grands moments de l'histoire de la

philosophie, dans la grande culture passée de la philosophie, dans les grands vestiges de ce qu'a été cette discipline pendant plus de deux millénaires. Alors qu'avec un programme totalement indéterminé, je dirais que le fonctionnement de l'enseignement de la philosophie risque d'aller à l'encontre de l'idée même qu'il y ait un effort culturel...

JLT – Vous revenez sur l'indétermination des programmes, et je suis tout à fait d'accord avec vous pour changer quelque chose aux programmes, mais je ne vous suis pas du tout...

AF – *Qu'en est-il aujourd'hui des programmes ? C'est vrai ? il y a 45 notions comme vous l'aviez dit ?*

JLT – D'abord cela dépend des sections...

AF – *oui...*

AR – Oui mais enfin il y a de 50 à 20 notions à peu près...

JLT – Il n'y a pas d'indétermination dans les classes techniques, par exemple, il y a une dizaine de notions, c'est très clair, la nature, la liberté, la vérité, le droit, c'est très clair ; je ne vois absolument pas où est l'indétermination dans ces classes là.

AF – *Et dans les classes où il y a un peu plus de quarante notions... est-ce que vous pensez qu'il serait raisonnable, si vous voulez, de réduire ce chiffre ?*

JLT – Oui, moi je pense...oui, le programme est beaucoup trop ambitieux pour les élèves, cela je suis absolument d'accord avec .. ;

AF – *Est-ce qu'il l'a toujours été ou est-ce que cela tient encore une fois, disons, au niveau actuel des élèves ?*

JLT – Je pense que, plus les élèves sont faibles, et plus on est ambitieux dans les programmes, cela c'est bien possible. Maintenant je voudrais savoir comment on peut enseigner les règles de la dissertation à des élèves de classes techniques puisque vous n'êtes pas pour la suppression de la philosophie dans les classes techniques ? Que fait-on de la dissertation dans les classes techniques, sachant que l'on a une heure de classe entière avec les élèves et une heure en demi-groupe ? Que faites-vous ? Comment enseigne-t-on la dissertation à ces élèves ? On est obligé de donner des sujets de dissertation bien entendu pour les préparer au bac et on s'aperçoit que ces élèves ne font que recopier copieusement des corrigés qu'on trouve partout dans l'édition. Parce que c'est cela la réalité de l'enseignement, hein...

AR – Pour vous répondre de façon plus générale, je propose, je souhaite véritablement, et je propose que les professeurs de philosophie, leurs

organisations et toutes les instances concevables à cet égard se mobilisent sur un point précis qui est la généralisation du dédoublement, de la division des classes, si vous voulez, si chargées, 35 élèves, 36 élèves, en deux groupes, que dans toutes les séries, non seulement dans celles que vous évoquez, mais aussi bien dans les séries littéraires, scientifiques, économiques et sociales, il y ait au minimum une heure où il y ait dédoublement de la classe, de telle façon que cette heure soit réservée avec 15 ou 17 élèves à un apprentissage plus rapproché, plus facilement, comment dire, gérable, de ces règles difficiles, et apparemment qui n'ont jamais été apprises. Alors, je le dis là, en toute liberté, puisque je le dis là à l'encontre des projets d'horaire qui pour l'instant sont véhiculés par le Ministère de l'éducation nationale.

JLT – A nouveau je dis ces règles sont enseignées et quand bien même un professeur ne ferait pas le travail de les enseigner, les élèves trouvent largement dans l'édition les règles de la dissertation...

AR – Vous pensez qu'il sont *incapables* de les apprendre ?

JLT – Comment ?

AR – Vous pensez qu'ils sont *par nature* incapables de les apprendre ?

AF – *Non, on n'a jamais dit par nature, là c'est ce mot que vous glissez... on parle d'une situation quand même ... on parle d'une situation historique ...*

AR – ...on parle d'une situation sociale, historique naturalisée : *incapables de les apprendre* ?

JLT – Moi je pense que les élèves n'arrivent pas à s'élever aux problèmes philosophiques, et *par là même*, aux règles de la dissertation, car, qui ne comprend pas la philosophie, ne peut pas comprendre comment on fait une dissertation.

AF – Alors, simplement, vous avez répété cela. Alain Renaut vous a dit : est-ce que vous pensez qu'ils sont *par nature* incapables ? Ce serait curieux que vous le pensiez, parce que, sinon, vous ne seriez pas professeur. Mais alors justement, qu'est-ce qui a fait selon vous qu'aujourd'hui ils le soient massivement, ou majoritairement, devenus ? J'ai tenté une explication très partielle, j'imagine que vous en avez d'autres, vous êtes professeur, vous enseignez dans les salles, comment vous expliquez cette difficulté grandissante ?

JLT – D'abord il y a les valeurs culturelles ambiantes comme ..., qui sont extrêmement nuisibles à l'enseignement de la philosophie, comme le relativisme. Voilà, voilà un problème qu'on rencontre quand il s'agit d'enseigner...

AF – ...voilà une belle notion en plus ...

JLT – ...le relativisme, alors bon ... les élèves sont absolument convaincus que « à chacun sa vérité » et qu'il n'y a que des opinions et que la philosophie ne consiste qu'à exprimer des opinions et voilà... . Oui ?

AF – *non... je voudrais aller dans votre sens, et c'est là qu'il y a peut-être un problème pour vous Alain Renaut d'avoir été chargé de cette mission par ce Ministre. Parce que, quand celui-ci dit il faut mettre l'enfant au centre du système éducatif, quand il dit il faut respecter, il faut écouter les élèves, quand, dans les questionnaires, on leur demande si l'enseignement qu'ils ont reçu leur a vraiment appris l'esprit critique - comme si déjà ils l'avaient etc. avant même de commencer - tout cela renforce ce relativisme et l'idée que, ce que les élèves ont en eux, est au moins aussi intéressant, notamment dans les humanités, que ce qu'ils vont recevoir. Et à cet égard, je voudrais, si vous voulez, ajouter une anecdote racontée par un professeur, Marion Ferry, professeur de Lettres et de Théâtre au lycée Victor Hugo à Paris, c'est dans le dernier numéro du Monde de l'Education consacré précisément au cas Allègre, parce que, il faut bien dire, il y a un cas Allègre. Donc, elle était invitée au Ministère pour discuter avec le Ministre justement de cet enseignement « fondé sur le dialogue avec le monde vivant de la création théâtrale », la discussion tourne mal assez vite, et l'expression qui fait perdre patience au Ministre, c'est « bâtir du sens », cette expression l'énerve et « la réplique est péremptoire : « le sens tue l'émotion, on en a marre du sens, c'est du rêve qu'il faut proposer aux élèves ». Il appuie sa déclaration sur des exemples : écouter le baryton allemand Dietrich Fischer-Dieskau ne lui procure aucune émotion, même si cet artiste sait aussi admirablement dissenter sur son art. L'inviter dans une classe ne retiendrait donc pas une seconde l'attention des élèves. Alors qui inviter ? « Zinedine Zidane », conclut le Ministre. » Alors peut-être va-t-il encore une fois crier à la calomnie, mais tout cela, si vous voulez, le relativisme c'est peut-être une donnée sociale, mais si cette donnée sociale, si cette façon de pensée, si cette doxa est encouragée, si vous voulez, par les autorités, par l'Institution elle-même, il est un peu difficile, au professeur, de ne pas baisser les bras.*

AR – Ce que donnera la tentative du groupe technique que je préside, ce qu'elle donnera dans le contexte ambiant, et en relation avec les données de ce contexte que vous évoquez, je veux dire, on le verra à l'usage. Je défends pour ma part l'enseignement de la philosophie et l'accès pour tous les élèves de classes terminales à un enseignement de ce type, comme étant un des moyens, un des derniers moyens – *un des derniers* – moyens, qui nous restent pour précisément rompre avec ce relativisme ambiant. Donc, il faut être bien clair : je défends l'argumentation philosophique comme le moyen de faire apparaître à tous les élèves, à 80% des élèves

d'une tranche d'âge – c'est pour cela que c'est si important – comme un des moyens de faire apparaître que les opinions ne se valent pas, que certaines se peuvent argumenter, d'autres moins, et qu'elles ne sont pas équivalentes au regard de la raison. Donc difficile de me dire que je cède au relativisme ambiant. Par ailleurs, ce que je dis simplement, c'est que, dans un enseignement de la philosophie qui, actuellement, est *si indéterminé*, comment ne risque-t-il pas de fonctionner, au contraire, comme une incitation à sorte de relativisme, quand les élèves voient qu'avec un programme si ouvert, si peu déterminé, *l'interprétation* en quelque sorte – oui, quasiment au sens artistique du terme – l'interprétation qui en est donnée, par tel professeur vis-à-vis de celle qui en est donnée par tel autre, quelquefois dans le même couloir d'un lycée, fait qu'entre les deux classes, et entre les deux enseignements de la philosophie, il n'y a pratiquement aucun rapport, précisément parce que le programme actuel est un *non programme*. Comment cela n'induirait pas, à rebours, si je puis dire, de la nature même de l'argumentation philosophique, la conviction que, en philosophie *aussi*, il faut faire preuve d'originalité, de singularité, d'authenticité, etc. ? Moi la thèse que je soutiens, c'est que l'enseignement de philosophie, qui est une école d'universalisme, de rationalisme universaliste, a été lui-même depuis une vingtaine – oui, vingt, vingt-cinq ans – a été lui-même gagné par cette espèce d'éthique de l'authenticité et de la singularité qui correspond à ce que vous appelez un relativisme ambiant. Contre quoi je défends une modification du programme qui, d'une part, consiste à *réapprendre* les *règles* de cette argumentation qui permet de discriminer les opinions et, d'autre part, qui permet aux élèves de se réapproprier la culture philosophique.

AF – *Alors, c'est-à-dire ? Ce serait quoi cette réforme qui leur permet de se réapproprier la culture philosophique, moins de notions ? ou procéder autrement que par notions ? plus d'histoire de la philosophie ?*

AR – Ecoutez, d'abord on est au point de départ d'un processus, nous avons un an, *nous* – nous échappons, *nous*, à la réformite – nous avons *un an* pour construire un programme, par chance, construction pour laquelle nous entamons une procédure de consultation avec l'ensemble des parties prenantes dans la profession, les parents d'élèves, etc. D'autre part, ce que je veux dire, c'est que au point où nous en sommes, effectivement les pistes retenues par le G.T.D. sont : *un* - la réduction du nombre de notions communes, *deuxièmement*, au-delà de cette liste qui serait courte, beaucoup plus courte, de notions communes à toutes les voies ou à toutes les séries, *deuxièmement* une liste de notions spécifiées selon les profils de formation, une liste différente selon que les élèves sont en série L, ES, S et tenant compte de leur culture, de leur type de savoir,



et *troisièmement*, le fait de, indépendamment des textes, des auteurs qui resteraient au programme bien évidemment, le fait de compléter ces deux listes courtes, beaucoup plus courtes de notions, par une liste de questions... questions où là philosophie intervient dans un certain nombre de débats, où elle est partie prenante dans un certain nombre de débats contemporains, où elle peut *éclairer* les termes de ce débat précisément par sa logique d'argumentation...

AF – *Donnez des exemples...*

AR – ... des questions...

AF – Quelle différence entre les notions et les questions ?

AR – *Par exemple, des questions qui pourraient être traitées... je ne sais pas... la question par exemple... que ce soit une interrogation sur les droits de l'homme, que ce soit une interrogation sur l'esclavage. On dit aujourd'hui et on a raison de le dire, qu'il y a sans doute aujourd'hui plus d'esclaves dans le monde qu'il n'y en avait au Moyen-âge. J'aimerais qu'on réfléchisse, qu'on aide les élèves à réfléchir, sur ce fait que la dynamique de la modernisation n'a pas fait disparaître l'esclavage dans le monde ; et qu'on essaye de voir à l'aide de quels textes et de quels grands moments de l'histoire de la philosophie, il est possible de considérer que l'existence de l'esclavage est un scandale, ou il est possible de considérer que l'existence de l'esclavage s'intègre dans le fonctionnement d'une société. Pour cela la culture philosophique peut effectivement être mobilisée au service d'une réflexion sur des problématiques contemporaines.*

JLT – Je note que vous citez deux exemples qui relèvent de l'éthique...

AR – alors on peut changer...

JLT – et, oui mais bon, est-ce que...

AR – la représentation de la nature ?

JLT – ...est-ce qu'on va pas retomber dans une sorte de catéchisme, de catéchisme des droits de l'homme, il y a beaucoup d'autres questions, de centres d'intérêt que ceux de l'éthique, des droits de l'homme, de l'esclavage.

AF – *Oui mais justement, par exemple ?*

JLT – La science par exemple, tout simplement la science qui est de plus en plus écartée de l'enseignement de philosophie, cela semble étonnant...

AF – Oui mais il faudrait qu'il y ait de la philosophie des sciences ou une réflexion philosophique sur le développement de la science ?

JLT – Mais elle existe, le programme existe, le programme existe, mais on perd l'habitude... on perd l'habitude d'enseigner cette partie du programme

et les sujets du baccalauréat tournent de plus en plus rarement autour de ces questions. Moi, je suis tout à fait d'accord avec Alain Renaut lorsqu'il parle de changer le contenu des programmes de philosophie. Le problème pour moi n'est pas là, encore une fois, il s'agit de ...

AR – Mais cela ne peut pas nuire quand même ?

JLT – Comment ?

AR – Mais cela ne peut pas nuire ?

JLT – Ah non cela ne peut pas nuire, je suis tout à fait d'accord, les programmes sont trop ambitieux et quels que soient les élèves, et d'ailleurs même avec de bien meilleurs élèves, même avec de très bons élèves, peut-être qu'ils sont déjà trop ambitieux.

AR – Trop ambitieux et trop vagues...

AF – *Mais le problème n'est pas là...*

JLT – Le problème n'est évidemment pas là puisque toute modification du programme ne changera rien quant à la réalité des élèves que l'on a devant soi. Encore une fois, et ce que vous voulez faire est tout à fait généreux, mais venez faire un tour dans une classe de terminale et vous verrez les difficultés qu'on rencontre, à commencer par les problèmes de discipline avec les élèves, de ce dont on ne parle jamais...

AR – C'est précisément pour cela qu'on propose le dédoublement automatique...

JLT – ...mais ce n'est pas une solution que de dédoubler des classes simplement parce que l'on n'arrive pas à tenir disciplinairement les élèves...

AR – Qu'est-ce que vous proposez ?

JLT – Ce n'est pas une solution pédagogique, c'est une solution disciplinaire

AF – *oui ...la discipline demande la discipline donc...*

JLT – Il y a d'autres solutions à envisager que dédoubler les élèves. Bien sûr si le professeur se retrouve en face de 5 ou 6 élèves il arrivera à les tenir en respect, mais quand on a affaire à une classe de 35 élèves des sections techniques, je peux vous assurer, moi j'ai enseigné pendant dix ans dans les sections techniques, c'est... c'est absolument ...

AF – C'est vrai, d'ailleurs c'est une vraie question philosophique, Alain Renaut, est-ce qu'on répond à l'indiscipline par la discipline ou est-ce qu'on répond à l'indiscipline par la pédagogie ou par la philosophie ? C'est vrai que cette question de la violence ou de l'indiscipline ou de l'incivilité au lycée, elle absolument *terrible*, obsessionnelle, les professeurs sont particulièrement exposés, et, *curieusement* face à l'indiscipline ce n'est

jamais le discours de la discipline que, *encore une fois*, les autorités acceptent d'assumer. Alors que, en effet, il faudrait d'abord résoudre l'indiscipline par la discipline, mais de cela personne ne parle en effet, comme s'il y avait trop de violence, d'oppression, dans la discipline elle-même. Alain Renaut ...

AR – Cela déborde quand même de très très loin le problème de savoir comment concevoir l'enseignement de la philosophie dans les classes terminales...

AF – *Sauf que vous m'avez dit : il faut dédoubler, il faut dédoubler justement... Voyez donc spontanément vous n'avez pas une solution disciplinaire à un problème de discipline..*

AR – Non si vous l'avez dans votre poche vous avez beaucoup plus de chance que moi d'ailleurs...

AF – *Bien la discipline vous savez...*

AR – ...non mais si vous l'avez...

AF – *...c'est pas tellement compliqué..*

AR- ah... je ne sais pas... Si ce n'est pas compliqué, pourquoi, effectivement, les problèmes que vous décrivez, et qui sont réels, se posent-ils avec une telle acuité ?

AF – *Parce qu'on n'ose plus, enfin c'est vrai ! on n'ose plus faire respecter la discipline comme avant. Parce qu'il y a une espèce de culpabilisation de la discipline au nom justement d'un discours plutôt sociologique, au nom de la nécessité de n'exclure personne, enfin bon, etc., etc., etc. Mais quand bien même, d'ailleurs, il serait très difficile, plus difficile aujourd'hui dans les conditions actuelles, avec l'hétérogénéité des classes, etc., et des cités délabrées, de faire respecter la discipline, on a un peu le sentiment d'un décalage, malgré tout, entre ce qui est demandé à la réforme et ce qu'il lui est possible de faire. Et il serait bon aussi que les professeurs qui réfléchissent aujourd'hui à l'enseignement, à l'école du XXIème siècle, soient en quelque sorte déchargés de problèmes qui ne sont pas les leurs. Et le problème de la discipline ne devrait pas être, si vous voulez, résolu par des réformes des contenus d'enseignement. Or, on a le sentiment qu'on va un peu vers cela, que c'est cette dérive là qui menace aujourd'hui l'école.*

JLT – Je voulais simplement dire que les problèmes disciplinaires sont relativement faciles à prendre en charge.

AF- *C'est-à-dire ?*

AR - Qu'est-ce que vous proposez ?

JLT – Il s’agirait tout simplement de ne pas culpabiliser les professeurs à chaque fois qu’ils prennent une mesure disciplinaire, par exemple ; d’excuser systématiquement les élèves à chaque fois qu’ils ont un comportement qui va à l’encontre des règles disciplinaires, etc., etc., être à l’écoute systématique des élèves, bon je ne pense pas que cela soit si difficile que cela...

AF – *Et pour le moment c’est cela ? Un professeur prend une mesure disciplinaire et il est culpabilisé ?*

JLT – Ah oui, oui, oui, c’est tout à fait cela, il est culpabilisé...

AF – *...quand il expulse l’élèves de la classe, quand quoi ... ?*

JLT – ...expulser un élève de la classe. Quant aux mesures disciplinaires, il y a des textes qui sont complètement désuets, qui datent du début du siècle, qui n’ont jamais été révisés. Le professeur n’a absolument aucune autorité disciplinaire dans sa classe puisque toutes les mesures doivent passer par le chef d’établissement. Le chef d’établissement qui est gagné par l’idéologie du dialogue refuse, la plupart du temps, souvent disons, de sévir et voilà comment le professeur en définitive hésite à prendre des mesures disciplinaires, cela se retourne contre lui.

AR – C’est une question beaucoup plus vaste et qui déborde de loin ce dont on parle, c’est la question de l’autorité, et de la fragilisation ...

AF- *Oui c’est une question que vous abordez d’ailleurs dans Le Monde des Débats, dans une discussion, le premier numéro du Monde des Débats, une discussion avec Pierre Manent.*

AR – C’est la question de la fragilisation de l’autorité, en tout cas des formes traditionnelles de l’autorité, dans des sociétés démocratiques qui fonctionnent, non plus à la hiérarchie ou à la tradition, mais qui fonctionnent à l’argumentation et à l’égalité. Bon, la question est de savoir comment, en tenant compte de l’effondrement des fondements traditionnels de l’autorité, comment *recomposer*, dans un univers démocratique qui ne fonctionnera *plus jamais* à la hiérarchie naturelle ni à la tradition, comment recomposer des formes d’autorité qui soient compatibles avec l’existence des valeurs démocratiques.

AF – *Mais vous pensez que, dans l’école que nous avons traversée, la société fonctionnait encore à la hiérarchie, à l’autorité naturelle, et qu’elle se serait démocratisée depuis lors ? J’ai du mal à le croire, nous sommes aussi des enfants de la démocratie. La démocratie n’est pas née après nous. Et pourtant il y avait un certain nombre, si vous le voulez en effet, de règles disciplinaires qui étaient acceptées.*

AR – Je pense que les gens qui ont une cinquantaine d’années aujourd’hui

ont vécu les dernières années d'une école qui fonctionnait encore à la tradition. C'est-à-dire d'une école qui fonctionnait encore au fait que la forme de..., la seule forme véritablement, la seule forme de protestation contre ce qui nous était transmis ou contre la façon dont cela l'était, correspondait à ce que nous appelions le chahut, et qui comme tel, comme *chahut*, je prétends, comme chahut, a pratiquement disparu de l'école, pour des formes, d'ailleurs, d'indiscipline bien plus ou de désorganisation...

AF - *...biens plus terribles...*

AR - *...bien plus terribles...Mais au fond nous n'avons jamais eu, quand nous étions élèves, je crois, nous n'avons jamais eu, ou pratiquement jamais eu, l'idée de demander à celui qui énonçait le savoir, ce pour quoi il était reconnu comme compétent, de légitimer les propos qu'il tenait ou de légitimer le choix, par exemple, des textes ou des questions qu'il abordait. Là, il y a vraiment une mutation qui est extrêmement profonde.*

AF - *Mais donc d'une certaine manière cette mutation selon vous....*

AR - *... qu'on peut déplorer mais sur laquelle on ne reviendra pas...*

AF - *...on ne la déplorera pas tout à fait parce qu'elle correspondrait à un progrès démocratique. Alors là c'est la question ultime que je vais vous poser Jean-Louis Thiriet, est-ce que vous avez le sentiment que le type de contestation, auquel vous vous heurtez, correspond justement à ce progrès démocratique ? c'est-à-dire on ne prend plus le savoir du maître pour argent comptant, on demande des preuves, l'autorité, si vous voulez, doit toujours se légitimer elle-même, est-ce que c'est cela le problème que vous rencontrez ?*

JLT - *Oui c'est tout à fait cela, et je pense que le problème qu'on rencontre, c'est celui qui naît de la démocratie elle-même et qu'on encourage à l'école de manière irresponsable. Et je pense que l'autorité du professeur, elle doit s'appuyer sur l'institution et non, par exemple, sur le respect qu'on met en avant souvent maintenant. Le professeur doit obéir parce qu'il est élève et le professeur...*

AF - *...l'élève doit obéir parce qu'il est élève...*

JLT - *oui, l'élève doit obéir parce qu'il est élève, un point c'est tout. C'est pour moi institutionnel et cela marche très bien, et cela a toujours bien marché comme cela...*

AF - *Bon, alors c'est à vous la dernière question, je la pose à Alain Renaut. Après tout, est-ce que la condition pour qu'une démocratie soit tout simplement vivable et non pas barbare, c'est précisément que tout en démocratie ne soit pas démocratique ? Mais, si nulle institution, précisément l'institution scolaire, n'échappe à l'égalité démocratique, cela*

*en est fait d'un certain type de transmission, donc cela en est fait aussi d'un certain type de civilisation. Après tout, on a connu des sorties de la civilisation, certes non démocratiques, et puis, peut-être qu'on va connaître, au XXIème siècle, une sortie démocratique de la civilisation. Mais peut-être que ce mot doit être vidé d'une charge affective trop forte, même la démocratie quand elle dépasse ses limites doit être critiquée et modérée, non ?*

AR – Je crois qu'effectivement cela en est fait en un sens, d'une certaine manière, cela en est fait d'un certain type de transmission du savoir. Je crois que plus jamais le savoir ne se transmettra au pouvoir, à l'autorité pure et simple ou à la tradition. Et je crois qu'il faut recomposer, qu'il s'agira de recomposer effectivement de nouvelles formes de transmission du savoir, ce pour quoi, les deux espaces sociaux les plus exposés à vivre les crises de la dynamique démocratique s'accomplissant, ce sont, c'est une banalité de le dire mais c'est non moins vrai, ce sont d'une part la famille et d'autre part l'école, parce que c'est évidemment les deux lieux, je pense que vous serez d'accord avec cela, où le fonctionnement des espaces sociaux concernés se faisait le plus à l'autorité et, à la hiérarchie disons, à la tradition.

AF – *Alors, moi je vous demanderais, pour finir vraiment cette fois-ci, si vous, à votre tour, Jean-Louis Thiriet et Alain Renaut, vous êtes d'accord avec cette réflexion que j'ai lue dans un manifeste pour un lycée démocratique qui a été écrit au lycée Henri IV et diffusé parmi de nombreux professeurs, et où il est dit ceci : il ne s'agit pas de mettre l'enfant au centre du système éducatif, mais de mettre l'enseignement au centre du système éducatif. Le centre du système éducatif n'est ni l'élève, ni le professeur, ni le rapport élève-professeur, mais l'appropriation de la culture par l'élève avec l'aide du professeur. Est-ce qu'on peut, quand même, malgré les mutations dont vous parlez Alain Renaut, s'entendre sur cette définition là de l'école ?*

AR – Ah, moi, elle ne me gêne aucunement, aucun problème...

JLT – Et ni moi... !

AF – *Bon ! eh bien c'est très bien, nous terminons sur cette ultime point d'accord... »*