

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

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

## Des idées pour un débat <sup>1</sup>

### **1. Sur le choix d'un programme mieux déterminé.**

Les professeurs demandent unanimement l'allègement du programme. Mais il est vain de vouloir le réduire si on ne le délimite pas. On pourrait bien le ramener à trois notions : si elles englobent toute la philosophie, on n'aura rien réduit. Un programme illimité est, par définition, infaisable et transforme l'année en une course-poursuite désespérée ou en un "zapping" permanent, peu propice à la formation de la pensée.

Quant aux élèves, l'indétermination les laisse sans repère. Sous une unique rubrique de l'actuel programme, " Le langage " par exemple, on doit distinguer en fait une bonne douzaine de problèmes philosophiques différents qui requièrent chacun, pour être traités avec un minimum de pertinence, des connaissances et des outils conceptuels propres : langage et réalité, langage et pensée, langage et communication, langage et société, langage et pouvoir, parler et agir, parler et écrire, les mots et les images, art et langage, etc. Aujourd'hui, chaque enseignant choisit librement son (ses) problème(s), si bien qu'un élève qui aura passé un mois à étudier " le langage " pourra n'avoir jamais entendu parler de celui qui lui est soumis à l'examen et se retrouver totalement démuné.

Donc, **un programme est déterminé, ou ce n'est pas un programme.** Bien que nous y soyons habitués depuis des décennies, une simple liste énumérative de notions n'est pas un vrai programme. Puisqu'elle ne délimite rien, tout est potentiellement au programme. Mais du coup, rien n'y est plus vraiment puisque rien n'est exigible de l'élève, sinon qu'il exerce sa capacité de penser. C'est ce qu'avait assumé jusqu'à l'absurde le projet du GTD Lucien-Dagognet en choisissant de réduire le programme à une liste de notions rangées alphabétiquement comme dans un index. Il faut demander sérieusement aux adversaires du nouveau programme si c'est ce genre de non-programme qu'ils préconisent.

**L'indétermination du programme** a des effets désastreux.

(a) Elle est **contraire à toute démarche pédagogique** : en refusant

---

1. Le nouveau programme a fait l'objet d'une analyse et d'une appréciation dans notre bulletin n°8 (avril 2000).

d'indiquer à l'élève quels problèmes il doit comprendre et quelles connaissances acquérir, elle ne lui permet pas de s'engager dans un travail d'apprentissage. Elle l'entretient dans l'idée qu'on est "doué pour la philo" ou pas.

(b) Elle est **un obstacle à toute évaluation équitable à l'examen** : faute de pouvoir attendre un contenu suffisamment précis, on est amené à valoriser l'astuce et l'habileté à bricoler quelque chose avec pas grand chose. Comment distinguer alors le fumiste adroit de celui qui a travaillé et appris ? Nos difficultés d'évaluation au bac et le peu de fiabilité de nos notes ont, pour une bonne part, leur source dans cette indétermination.

(c) Elle est **un frein puissant à toute démocratisation** de l'accès à la philosophie : quand la transmission des savoirs et l'acquisition des compétences sont laissées à l'implicite, les plus culturellement démunis sont toujours les perdants.

## ***2. Sur le couplage (ou la mise en série) des notions et la liberté du professeur.***

Il devient urgent de nous débarrasser d'une confusion : **la liberté philosophique du professeur, ce n'est pas le droit pour lui de décider souverainement des problèmes dont il traitera ou non.** La liberté philosophique signifie qu'il ne saurait y avoir de philosophie officielle : l'espace du cours de philosophie ne peut être, pour le professeur comme pour l'élève d'ailleurs, que celui du pluralisme et de la plus entière liberté de parole. Mais le respect de ce principe fondamental n'implique nullement que le programme doive laisser dans l'indétermination la plus totale et au seul choix individuel de l'enseignant, à la fois les connaissances et la culture philosophiques que le cours doit transmettre et les problèmes à travers l'examen desquels l'élève est invité à se former.

Reprenons l'exemple du langage. Dans le nouveau programme, on trouve l'intitulé " Langage et communication ". **Où est donc l'atteinte à la liberté philosophique du professeur** que certains prétendent y voir ? Celui-ci peut, à la manière de Habermas, montrer comment les exigences de la communication déterminent la nature même des actes de langage. Mais il peut tout aussi bien, à la manière de Heidegger ou bien de Descartes, montrer que, dans ses formes les plus spécifiquement humaines, le langage excède largement sa fonction de communication. Et rien ne l'empêche, dans un cas comme dans l'autre, de convoquer, s'il l'estime nécessaire, les concepts de pensée, de vérité, d'art, etc., pourvu que l'interrogation sur la relation entre langage et communication constitue le noyau de son cours. Assurément, le programme fait là un choix parmi les problèmes de la philosophie du langage. Mais ce choix, nous le faisons jusqu'à présent chacun pour notre compte. Pourquoi ne pas le faire

ensemble, explicitement et publiquement ? C'est le droit de l'élève d'échapper au non-dit et à l'arbitraire. On peut certes juger que " Langage et pensée " conviendrait mieux. La consultation, justement, peut servir à en débattre et à améliorer le contenu et les libellés du programme.

### **3. Sur les questions.**

L'introduction de Questions, dit-on, va dénaturer l'enseignement de la philosophie en le plaçant sous l'empire de la mode et de "l'actualité". L'argument est-il sérieux ? Voilà 75 ans que les professeurs de philosophie sont invités à faire réfléchir leurs élèves sur l'"actualité" <sup>2</sup> ! Mais surtout le programme définit ces questions selon un **double ancrage** : ce sont des "questions à **ancrage contemporain**" qui "correspondent à un ensemble structuré de problèmes **fortement ancrés dans les traditions philosophiques**". En clair, il s'agit, pour donner aux élèves les moyens d'une réflexion critique sur quelques grands problèmes de la société et de la culture contemporaines, de leur montrer comment ils s'enracinent dans des conceptualisations, des courants de pensée et des débats fondamentaux, inscrits dans l'histoire de la pensée.

Le programme indique ainsi que, pour s'interroger philosophiquement sur " La maîtrise de la nature " et sur " Religion et modernité " les élèves doivent avoir acquis des connaissances sur ces moments cruciaux qu'ont été " la révolution galiléenne " ou " l'Humanisme et les Lumières ". Où est la "mode" ? Ou est l'éphémère ? Qui soutiendra que ces problèmes n'ont pas une dimension philosophique qui n'apparaîtra clairement aux élèves que si on leur fournit, justement, l'arrière-plan historique et conceptuel faute duquel, les media aidant, ils sont voués à croire que les idées datent de ce matin et à répéter des lieux communs ?

### **4. Sur les recommandations concernant la dissertation.**

On s'indigne que la dissertation puisse être réduite à un exercice d'argumentation. A-t-on lu le texte ? Il fixe des " Recommandations concernant l'apprentissage du **questionnement**, de **l'argumentation** et de **l'analyse** philosophiques " et la première opération que l'élève doit apprendre à pratiquer est " la construction d'une **problématique** " <sup>3</sup>.

On s'étonne que ces recommandations soient inscrites dans le programme ; on suggère qu'elles figureraient mieux dans un document

---

2. Dans les fameuses *Instructions* de 1925 (A. de Monzie), toujours en vigueur, on lit : " Si [l'élève] ne doit pas avoir l'impression que la réflexion philosophique se meut dans un monde à part (...) pourquoi craindrait-on d'aborder devant lui les questions d'"actualité" ? Ne vaut-il pas mieux les éclairer à la lumière sereine de la pensée désintéressée ? "

3. Ces recommandations ne concernent d'ailleurs pas la seule dissertation, mais tout discours philosophique, écrit ou oral.

d'accompagnement. Un peu de cohérence : si nous tenons fermement à la dissertation dans notre enseignement, nous devons clairement afficher son apprentissage comme un des objectifs de formation fondamentaux de notre discipline. C'est d'autant plus indispensable qu'elle est de moins en moins systématiquement pratiquée et enseignée dans les autres disciplines . L'accès en classe terminale d'une majorité d'élèves qui n'ont aucune connivence culturelle avec les exigences liées au genre dissertatif nous crée de nouvelles responsabilités : c'est en classe, et en classe seulement, qu'ils apprendront ou non à faire ce sur quoi ils seront évalués en fin d'année.

Lors de notre récent Colloque sur la dissertation, il y a eu un très large accord pour reconnaître l'extrême difficulté où nous sommes de formuler explicitement et d'une manière suffisamment précise pour que ce soit utile, les exigences minimales auxquelles doit satisfaire une dissertation de philosophie d'un élève de terminale. C'est un obstacle majeur pour sa transmission et son apprentissage, et bien entendu pour son évaluation. Le nouveau programme propose des bases communes. Elles constituent un cadre à partir duquel une vraie réflexion pédagogique doit s'engager entre nous si nous voulons sérieusement continuer à enseigner et à faire pratiquer la dissertation.

### ***5. Sur les règles de formation des sujets de bac.***

Les effets conjoints de la plus grande détermination du programme et des règles de formation des sujets ne sont pas faciles à prévoir. Il y a là un point particulièrement sensible. Certains craignent que la plupart des sujets qui figurent dans les annales se retrouvent interdits et qu'il n'y ait plus que des "questions de cours" ; d'autres font valoir qu'une interprétation un peu souple de ces règles pourrait justifier, comme aujourd'hui, à peu près n'importe quoi. A la lumière de la discussion approfondie que nous avons eue à ce propos lors du Colloque sur la Dissertation, on peut proposer toutefois les remarques suivantes :

a) Que " les sujets proposés à l'écrit du baccalauréat [doivent faire] référence de façon clairement **identifiable** aux éléments du programme " et que ce principe conduise à restreindre sensiblement le champ des sujets légitimes, cela semble difficilement contestable.

b) Personne ne veut de sujets qui demanderaient à l'élève une simple récitation. Mais on ne peut continuer d'utiliser comme on le fait trop souvent l'expression "question de cours" à la manière d'un épouvantail : réexposer avec intelligence et dans un contexte pertinent un problème et des idées que l'on a été formé à comprendre, n'est-ce pas produire, dans le cadre scolaire, un travail philosophique ? Après tout, quand nous faisons nous-mêmes un corrigé, nous inventons rarement de toutes pièces le

problème et les idées ! Une **clarification** s'impose à l'évidence entre nous sur ce que nous entendons par "**question de cours**".

c) Comme le programme, les règles de formation des sujets ne vaudront que par la manière dont nous les appliquerons. C'est l'affaire de la communauté des professeurs de philosophie que d'en fixer progressivement la **jurisprudence**. Deux outils peuvent aider à l'élaborer : non seulement, l'obligation faite désormais par le programme aux Commissions de choix de sujet de procéder à une justification écrite de leurs choix ; mais surtout simultanément, la publication annuelle, demandée par l'ACIREPH, d'un **rapport de correction du baccalauréat** qui serait nourri des observations et réflexions des commissions d'entente et d'harmonisation.

### ***6. Sur le nouveau programme et l'avenir de l'enseignement de la philosophie.***

Le nouveau programme est le résultat équilibré d'un an de concertation et d'un réel effort pour concilier les exigences contradictoires auxquelles tout programme sérieux doit satisfaire. C'est **un texte de compromis**. Il ne bouleverse pas les cadres de notre enseignement et reprend à son compte ce qui s'enseigne aujourd'hui effectivement le plus couramment dans les classes ; mais il comporte des innovations qui devraient permettre d'en améliorer sensiblement le contenu et les pratiques.

Il serait irresponsable de le rejeter en bloc, à coup de pétitions sommaires qui ne proposent aucune alternative pour faire face aux évolutions et aux difficultés de notre enseignement. Depuis 10 ans, c'est en agitant les mêmes peurs infondées qu'on a réussi à bloquer toute réforme. Triste victoire car, après la bataille, chacun s'est retrouvé devant ses élèves encore plus démunis et cette **politique du pire** n'a cessé de fragiliser notre discipline. Et au cas où ce nouveau programme serait à son tour rejeté, n'en viendra-t-on pas à se demander si les professeurs de philosophie veulent encore faire l'effort de former les élèves qu'ils ont réellement devant eux ou s'ils ne parlent plus dorénavant que pour eux-mêmes ?

L'adoption définitive du nouveau programme doit être pour notre discipline l'occasion d'un nouveau départ. Ce texte en effet n'aura d'effets profonds et durables sur notre enseignement que si, parallèlement à son application, commence à se construire entre nous un espace d'échanges et de travail en commun. **Pour mettre efficacement en œuvre ce nouveau programme, plus que jamais, nous aurons besoin des IREPH.**