

# PHILOSOPHIE ET DIDACTIQUE

*Nous souhaitons donner quelques éléments d'information et de réflexion aux collègues sur le problème très débattu aujourd'hui des rapports entre philosophie, pédagogie et didactique. Nous avons, pour cela, demandé à plusieurs associations et plusieurs collègues que nous connaissions pour leurs prises de positions publiques sur le sujet, de nous écrire des articles où ils exposeraient librement leurs positions.*

*Nous avons reçu les articles de Michel Tozzi, du secteur philosophie du GFEN (Groupe français d'éducation nouvelle) et du GREPH.*

*L'Association des professeurs de philosophie de l'enseignement public (qui regroupe environ 20 % des professeurs) et les collègues sollicités ont refusé, malgré nos pressions amicales, de s'exprimer en même temps que Michel Tozzi.*

*Malgré tout, persuadés que le sens du dialogue finira par l'emporter, nous avons pensé qu'il ne serait pas inutile, ne serait-ce que pour poser les jalons d'un débat (colloque, table ronde ...) à venir, de publier les articles reçus.*

*"Nous invitons tous les collègues à nous faire part de leurs remarques, avis et positions sur les thèmes abordés en écrivant à Michel Soubiran ou Gilles Ribault au S4, 1 rue de Courty, 75341 Paris Cedex 07. Nous essaierons de publier ces contributions au débat".*

## Un enjeu démocratique

L'enseignement de la philosophie en terminales concerne aujourd'hui plus de 50 % d'une classe d'âge (contre 5 % dans les années 50), et ce pourcentage ne peut aller qu'en augmentant. Cette évolution, dont on ne peut que se réjouir, confronte les enseignants de philosophie à de nouvelles responsabilités - l'éducation philosophique de tous les jeunes citoyens, et non plus de l'élite sociale, à plus ou moins long terme -, mais aussi à des difficultés, qui, pour n'être pas radicalement nouvelles ni spécifiques à l'enseignement de la philosophie, n'en sont pas moins réelles et parfois douloureusement vécues.

Assumer ces responsabilités, faire face à ces difficultés, l'enjeu démocratique est de taille, et fonde, à mon sens, la nécessité d'une réflexion didactique en philosophie. Entendons-nous bien : il ne s'agit pas d'importer sans discernement des concepts ou des pratiques issues d'autres didactiques ou des sciences de l'éducation, il ne s'agit pas de se plier à une "méthode-modèle" imposée de l'extérieur par un quelconque technocratie pédagogique. Mais

au nom d'un refus légitime du "pédagogisme", on nous renvoie trop souvent aux modèles charismatiques des "grands" professeurs de philosophie (voir, par exemple, la Notice pédagogique à l'usage du professeur de philosophie de L.L. Grateloup (1)), ou à des formules incantatoires comme "La présence de l'esprit à l'esprit est la seule condition pédagogique (2) ou comme "Tout bon professeur sait comment il faut faire pour obliger tout élève à philosopher" (3).

Loin de se laisser enfermer dans ce dilemme, dans ce faux débat entre technocratie pédagogique et charisme du maître, une didactique de la philosophie ne peut se présenter que comme un chantier de recherches, ouvert, inventif, qui ne vise pas à fixer de nouvelles prescriptions ou de nouveaux modèles, mais qui réinterroge la spécificité de l'activité philosophique et réexplore les modalités de son apprentissage. Tenter de penser à la fois la question du "comment philosopher?" - la question des compétences discursives et cognitives qui sous-tendent l'activité philosophique -, et la question du

"pourquoi philosopher?" - la question des raisons qu'on peut avoir de s'interroger, de remettre en cause son opinion première, de ne pas se contenter de ce qu'on pense déjà - ; inventer des situations d'apprentissage où ces deux questions soient posées ensemble et se travaillent l'une l'autre ; proposer aux élèves, par exemple, une situation et un matériau de recherche suffisamment complexe et contradictoire, qui suscite suffisamment de confrontation entre les opinions pour que la nécessité de s'interroger sur les présupposés des thèses en présence s'impose, pour que la formulation de problèmes philosophiques soit à la fois possible et nécessaire ; pour que l'exigence de problématisation, donc, cesse d'être une injonction externe ("vous devez problématiser pour réussir une bonne dissertation"), et devienne une nécessité interne de l'activité philosophique que mènent les élèves.

Telles sont, à mon sens, les tâches d'une didactique de la philosophie.

Il est clair qu'un tel travail mobilise à la fois (et non pas l'une contre l'autre) la compétence disciplinaire de l'ensei-

gnant et sa compétence didactique : la première, parce que c'est le contenu même du concept à construire ou du problème à poser qui détermine le choix de l'activité proposée aux élèves ; la seconde, parce qu'elle peut aider à comprendre, par exemple, pourquoi un élève ne comprend pas, parce qu'elle peut permettre d'identifier les obstacles, parce qu'elle peut aider à trouver l'adéquation du dispositif au contenu.

C'est un mauvais procès que l'on fait à la didactique de la philosophie quand on lui reproche d'inféoder l'enseignement de la philosophie aux sciences humaines. Pour ne prendre qu'un exemple, on peut trouver dans les théories de l'apprentissage de Vygotsky, et dans les travaux de Searle ou de Bakhtine sur l'énonciation, des outils conceptuels à la fois pour penser les difficultés qu'éprouvent nos élèves devant la dissertation - en particulier pour cesser de les penser, dans le ressentiment, en termes de "mauvaise maîtrise de la langue" -, et pour imaginer les activités d'écriture et de réflexion métacognitive susceptibles de les aider à surmonter ces difficultés.

Mais ce recours à des disciplines qui ne sont pas la philosophie ne signifie pas qu'on abdique tout jugement philosophique ; au contraire, il me semble que nous sommes capables de discerner ce qui, dans l'ensemble des savoirs proposés par les sciences humaines, peut être pertinent et utile pour nous. Pour ma part, je sais pour quelles raisons philosophiques je trouve plus d'intérêt didactique à Vygotsky qu'à la caractérologie de Gaston Berger (à laquelle un article d'Anne Souriau, dans le numéro de mars-avril 93 de la Revue de l'Enseignement Philosophique, fait une référence constante, ce qui, on en conviendra, est assez piquant !).

Un tel travail, enfin, doit être un travail collectif de recherche, dans lequel l'expérience et la réflexion de chacun se confrontent à celles des autres, dans lequel la multiplicité des voies explorées par les uns et les autres s'échangent et s'enrichissent mutuellement. Or, on oppose souvent, à cette idée d'un travail collectif, l'argument de la liberté pédagogique de chaque professeur. Mais, quand

on prépare à un examen national, dans une institution de la République, la liberté peut-elle se concevoir en dehors d'une certaine idée de ce qu'on veut en commun ? Je crois que le problème devant lequel nous sommes est le suivant : sommes-nous capables de dire ce que nous voulons en commun ? La communauté des professeurs de philosophie est-elle capable de travailler à définir ce qu'elle veut en commun ?

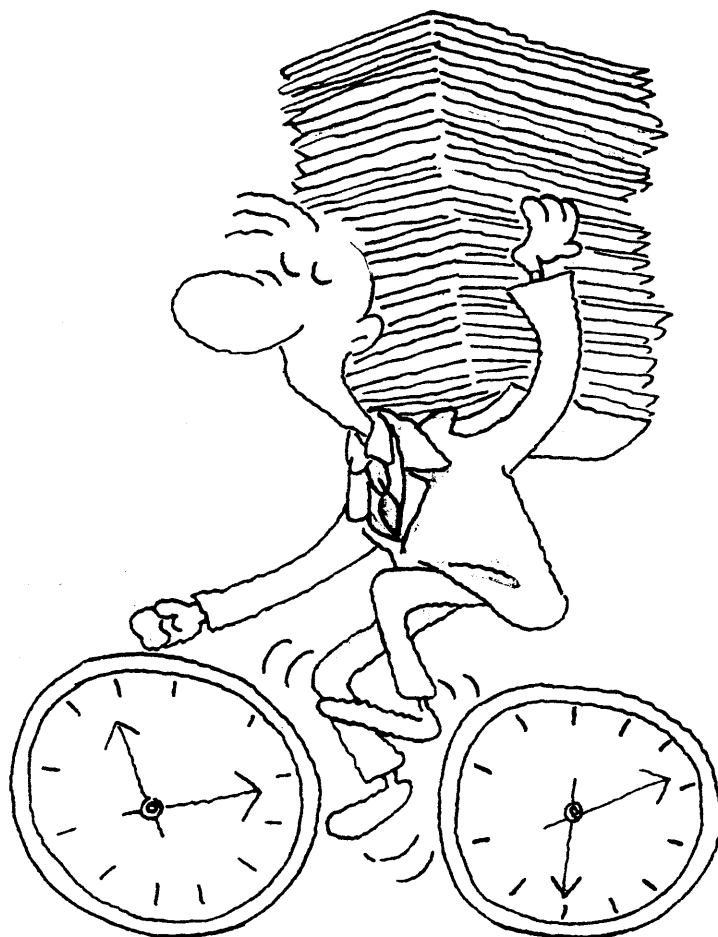
Un tel travail est indispensable pour sortir des querelles de positionnement. Par exemple, plutôt que d'osciller entre le procès de la dissertation et son éloge inconditionnel, il s'agirait de travailler ensemble à la définir, comme texte et comme discours, à examiner les problèmes que pose son statut de texte destiné à être corrigé et non lu, à cerner nos exigences - à distinguer, par exemple, les exigences proprement philosophiques

des exigences rhétoriques -, à penser les conditions d'un véritable apprentissage de l'écriture philosophique, au-delà de la "méthodologie de la dissertation".

Le secteur Philosophie du GFEN (Groupe Français d'Education Nouvelle) a entrepris depuis quatre ans d'ouvrir ce chantier de recherches, en organisant des stages et des rencontres, et en publiant une revue, *Pratiques de la Philosophie*.

NICOLE GRATALOU  
RESPONSABLE DU SECTEUR  
PHILOSOPHIE DU GFEN

- (1) Hachette 1986  
(2) J. Muglioni, in *La leçon, L'Ecole des Philosophes 2*, CRDP Lille, 1993.  
(3) J. Billard, *Revue de l'Enseignement Philosophique*, mars-avril 93, p.41



CANNELLA