

Philosopher en culottes courtes ?

Réflexions à propos du 4^{ème} Colloque sur les « Nouvelles pratiques philosophiques »,

26 et 27 mai 2004, à Caen.

Débuter / Poursuivre / Analyser », tel était l'objet du 4^{ème} Colloque sur les « nouvelles pratiques philosophiques » qui s'est tenu à Caen les 26 et 27 mai 2004 derniers. Il n'est pas sûr qu'il ait été exactement à la hauteur des objectifs ambitieux qu'il s'était fixé.

Cet article essaie de formuler les enjeux qui m'ont semblé y être à l'œuvre.

Indétermination.

Chacun le constate, la philosophie, ces temps-ci, est à la mode. La philosophie n'est plus crépusculaire ou bourgeoise, elle est populaire. Beaucoup de dispositifs nouveaux, beaucoup d'expérimentations s'en réclamant, se sont, depuis quelques années, développés à l'extérieur des classes terminales et de l'université ; parfois hors, parfois dans l'institution. Toute personne attachée, d'une façon ou d'une autre, à la philosophie ne peut que s'en réjouir. Quelle philosophie cependant et pour qui ? Que valent ces expériences ? Que s'y passe-t-il exactement ?

Une série de questions paraissent inévitables. Elles peuvent être distribuées selon quatre directions.

Y-a-t-il quelque chose de commun entre ces « nouvelles pratiques » et en quoi sont-elles « nouvelles » ? Peut-on comparer les « ateliers de discussion à visée philosophique » pratiqués dans le primaire, le collège et en Segpa, les « Cafés de Philosophie », les associations telles par exemple « l'Atelier de Philosophie » d'Hérouville St Clair à destination des adultes¹ et les « Sociétés de philosophie » qui semblent renaître un peu partout ? Que s'y passe-t-il vraiment et quelles leçons peut-on en tirer ? Peut-on, à l'intérieur de chacune de ces catégories, malgré la diversité des procédures et les grandes différences de qualité, trouver des invariants ? Peut-on les évaluer et comment ?

En quoi ces pratiques sont-elles exactement philosophiques ? Quelle conception, quels aspects de la philosophie mettent-elles à l'œuvre et s'agit-il même toujours de philosophie ? Questions évidemment primordiales.

Comment articuler cette demande et ce succès avec la critique persistante, et sans doute rituelle, des exigences de l'enseignement philosophique en Terminales ? Comment relier leur développement avec la nécessité perpétuelle de défendre horaires et recrutement des

¹ Association que deux représentants, membres de la Régionale, avaient été invités à présenter au début du Colloque et que l'article de l'un d'entre eux, Alain Lambert, membre du bureau, présente dans un autre article de ce

professeurs de lycée ? L'un servirait-il à justifier l'autre ? Y aurait-il une ruse, une inconséquence ou une chance ? Y-a-t-il antagonisme ou ne serait-il pas possible de promouvoir une saine coopération, un appui réciproque et dans quelles conditions exactes ?

Enfin, même si la question nous dépasse, s'il s'agit d'instituer, dans quel cadre ? Avec quelle formation ? Avec quelles garanties ? Nous verrons, à la fin de cet article, que la question n'est pas seulement théorique et que la situation présente a pu permettre l'existence de pratiques fort contestables, voire parfois inquiétantes.

C'est donc avec ces questions et une curiosité mêlée de perplexité que je me suis rendu à ce Colloque. Comme pour les trois précédents, les acteurs et les responsables, promoteurs de ces pratiques, entendaient y exposer et y promouvoir leur expérience et leurs méthodes. Comme précédemment, il s'agissait d'une curieuse structure indépendante de l'institution et soutenue principalement par quelques Crdp dont, en particulier, celui de Rennes.

J'y ai constaté un curieux paradoxe et éprouvé une certaine déception. En effet, si la question de la teneur *philosophique* de leur activité, si celle des outils permettant de la garantir et l'approfondir était au cœur des préoccupations des praticiens qui se sont lancés dans cette expérimentation, en particulier des professeurs des écoles, elle semblait a priori réglée pour les cadres et promoteurs de ces pratiques. Curieux paradoxe qui veut que les « élèves » s'interrogent alors que les « maîtres » dogmatisent.

En effet, il aura fallu attendre l'après midi de bilan final pour que ces aspects commencent à être un peu sérieusement débattus collectivement. Pourtant si ces pratiques veulent conserver le nom de *philosophie* ou de *philosophique*, voire de *philosopher*, il est nécessaire qu'elles s'interrogent sur leur propre nature, sur ce qu'elles visent, sur la formation qu'elles supposent et sur leur relation à la culture philosophique. Une telle inquiétude a pourtant semblé inaudible à nombre de cadres. Pour eux, de tels propos étaient l'aveu d'un « esprit de corps ». Ils refusaient ainsi des interrogations et des questions pourtant très souvent posées dans ces journées et qui sont au cœur du moment particulier où se trouve l'entreprise.

Et derrière le militantisme, il faut signaler d'emblée l'atmosphère d'hostilité, les sarcasmes, et souvent l'agressivité à laquelle, en ces lieux, est si souvent en butte le professeur de philosophie de terminale. En effigie comme en personne. Elle est particulièrement pénible. En témoignent l'invitation faite à Michel Onfray de prononcer une conférence le premier jour comme le propos de la causerie. La charge qui y fut menée contre notre enseignement y excéda largement les limites du tolérable et du défendable. Gageons que si l'entreprise veut être fructueuse, durable et fondée, il lui faudra quitter cette pose *réactive* qui touche parfois à la misologie.

Mais de quelles « pratiques » était-il exactement question ?

En réalité, il s'agissait essentiellement de promouvoir les ateliers de « discussion à visée philosophique » tels qu'ils peuvent être pratiqués dans le primaire et parfois en collège.

A Caen en effet, s'est développée dans le primaire et également au collège, par le biais de stages inscrits aux plans départementaux et académiques de formation, une pratique inspirée de la méthode Lipman. Le rectorat assure un accompagnement de cette pratique innovante. Des professeurs de philosophie participent à la formation et à l'accompagnement. Ces caractéristiques sont une des raisons de la venue du colloque dans notre Académie.

Durant celui-ci, deux types de pratique m'ont semblé dominer. L'une à coloration « psycho-existentielle » a été inspirée par le psychanalyste Jacques Levine. Sous le nom d'ateliers de philosophie, elle utilise la prise de parole, l'écoute et l'association d'idées pour faire accéder l'enfant « en première personne » aux « grandes questions ». Ici pas de conceptualisation ni d'argumentation, mais une dimension fortement psychologique de prise de conscience de soi.

L'autre méthode, plus « logico-dialogique », est inspirée des travaux de Matthew Lipman². Elle est déjà vieille de près de trente ans et connaît un fort développement dans les pays anglo-saxons. La procédure en est nettement formalisée. Après la lecture en commun d'une histoire adaptée à leur âge, les élèves sont incités à formuler des questions. Celles-ci sont inscrites sur le tableau et le groupe vote pour choisir celle dont il veut débattre pendant le temps imparti. L'échange s'instaure alors selon une méthodologie qui favorise l'échange et où l'animateur doit veiller à la recherche d'une définition, au souci de l'argumentation et aux distinctions. Elle peut s'appliquer tant en primaire qu'en collège, mais aussi avec des adultes, selon des durées et des procédures variables. Essentiellement orale, elle peut aussi donner lieu à une reprise par l'écrit. S'allient donc ici le souci de l'animation du groupe et celui du raisonnement et des procédures formelles. Son ambition affichée et son souci du « bien conduire sa raison » expliquent son succès tant auprès de certains pédagogues que de certains philosophes.

Un échantillon de questions choisies par des élèves de différents cycles et recueillies auprès de praticiens de l'Académie peut en montrer l'intérêt et la difficulté. En voici quelques unes : « Est-ce que nos idées se réalisent toujours ? » (CE1) ; « Est-on obligé de se défendre ? » ; « Pourquoi Hérisson et la taupe disent-ils tous les deux que la colline leur appartient ? » (Maternelle Grande section)(CE1) ; « Peut-on ne pas exister ? » (CE2) ; « Comment se souvient-on du passé ? »(CE2-CM1) ; « Que signifie penser ? »(CE2) ; « Pourquoi certaines filles jouent-elles au foot ? » (CM2) ; « Pourquoi certains pères ne laissent pas leurs en-

fants finir leurs phrases ? »(CM2)³.

Derrière leur difficulté ou, à l'inverse, leur prosaïsme, de tels exemples disent assez l'intérêt de cette formule. Il peut être dans la forme tout autant que dans le thème et l'on peut considérer comme utile et profitable en soi-même que la jeune humanité trouve occasion de débattre de ce qui lui importe.

Ils en disent aussi les difficultés. Comment passer de ces questions à la réflexion ? Toute question le permet-elle ? Quelle place doit y tenir l'animateur ? De quelles ressources doit-il être pourvu pour faire face aux difficultés et susciter clarté, rigueur et précision ? Comment évaluer et assurer la qualité des échanges ? N'y a-t-il pas contradiction entre l'idée d'expression et celle de réflexion ? Toutes ces questions et d'autres « travaillent » déjà les praticiens, il faut contribuer à les développer.

C'est ici que la triade « débiter/poursuivre/analyser » trouvait sa justification. Ici aussi, à l'intersection de questions suscitées par une certaine expérience et de notre propre expérience de philosophes, professeurs en terminale ou universitaires, qu'une rencontre peut s'avérer fructueuse.

Interpellation.

Les philosophes de « profession » ne doivent pas, à mon sens, désertier ce terrain ni dans les écoles ou les IUFM, ni dans ces colloques, dès lors que le mot philosophie est employé, même sous la forme « à visée philosophique ».

L'hostilité et l'antagonisme déjà signalés sont eux aussi à prendre en compte et à méditer. Il me semble possible et urgent d'en susciter le dépassement. Outre l'accusation de « conservatisme » et de « corporatisme », nous sont en effet opposés, de façon plus pertinente, le caractère parfois autoritaire de l'enseignement de la philosophie en Terminale, la transformation de notre discipline en une « science » compliquée, obscure et extérieure parfois à l'expérience des élèves, peu reliée en tous cas au mouvement vivant de leur réflexion, la soumission enfin à des auteurs et à des textes élevés au rang d'autorités indiscutables. Ceci n'est pas sans rappeler les défauts déjà signalés par De Monzie dans ses fameuses Instructions de 1925. Telle est l'image à « déconstruire » et les reproches à entendre. Sinon, entre philosophes et promoteurs de ces méthodes, l'opposition jouera en miroir et renforcera l'hostilité mutuelle, là où une collaboration est possible et intéressante.

Il me semble en effet que, contre des écueils que nous connaissons tous, le professeur de philosophie peut trouver intérêt à se laisser interpellé par ces pratiques. Cette

² Par exemple : <http://cehs.montclair.edu/academic/iapc/>

³ Cf. sur le site académique de Caen : <http://www.etab.ac-caen.fr/discip/philo-enfants>

interpellation est de l'ordre du décentrement. S'il est vrai que son objectif est de favoriser l'accès de chaque élève au « penser par soi-même » et à une prise de parole, orale ou écrite, personnelle et argumentée, le professeur de philosophie ne peut qu'approuver ce qui y contribue. Aussi sera-t-il partie prenante de tout ce qui peut permettre à l'élève de conquérir une juste estime de soi et d'éprouver sa capacité à « s'appuyer sur son propre entendement ». A fréquenter les questions posées par les jeunes élèves, à assister ou à organiser des activités de « travail en communauté de recherche », le professeur de philosophie peut même approfondir, dans son propre enseignement, la place qu'il cherche toujours à donner à l'élève. Elle est au cœur de ce qu'il transmet.

Mais il y aurait quelque sophisme à opposer vraiment, comme on l'a entendu plusieurs fois dans ces journées, le *philosopher* et la *philosophie*, le *penser* et la *pensée*. Il est faux de laisser croire que l'on peut séparer la réflexion sur la vie de la lecture des textes, ou encore, que la philosophie peut surgir d'elle-même et qu'il n'est nul besoin de s'y former. S'il faut exercer son propre entendement, il faut aussi l'instruire et le faire dialoguer avec d'autres pensées parfois fort élaborées. Les deux ne s'opposent pas.

C'est sur ce point, à mon avis, que nous devons et pouvons au rebours interpellier ces pratiques.

Leurs effets, comme ceux des méthodes dites *actives* ou de travail en groupe, sont assez connus : capacité à constituer une « communauté de recherche », émergence du « questionner », conquête de l'estime de soi et de la responsabilité, éveil à la recherche etc. Mais les limites en sont connues aussi. Si l'aspect démocratique de la procédure, si l'appel au débat et à la réflexion sont incontestables, suffisent-ils à en assurer la visée philosophique ? Les « ateliers d'écriture » semblent, après tout, avoir des vertus similaires. Or toute réflexion, toute parole, même les plus personnelles, ne sont pas philosophiques. A mettre la philosophie partout ne risque-t-on de bientôt ne la plus trouver nulle part ? Faut-il qu'elle serve de caution à toutes sortes d'activités sans unité ? Aussi précieuses et inventives soient-elles, nous avons déjà dit combien ces expérimentations nous paraissent hétérogènes. Enfin, pour parler de concepts, de dialogue et d'arguments, il n'en faut pas moins se demander de quoi chaque âge est exactement capable et à quoi l'on parvient lors de ces séquences. Il importe donc de fixer quelques conditions et quelques repères.

D'autres interrogations portent sur les sujets même qui sont débattus et sur la façon de les aborder. Elles ont été formulées dans les rencontres entre professeurs de philosophie et praticiens auxquelles j'ai pu participer. Par exemple, a-t-il été dit, que faire avec des questions dérangeantes mais essentielles du type de celles qui portent sur la mort, la sexualité, la religion ou l'éthique ? Comment allier vigilance et ouverture ? Comment aussi poursuivre le

travail conceptuel de distinction et d'approfondissement ? Comment faire de ce travail quelque chose qui stimule la curiosité de l'élève ? Faut-il réellement le mettre à part dans le temps scolaire ? Quelle aide apporter aux collègues qui ont la sensation de piétiner et éprouvent le besoin de travailler en réseau etc. ? Ces questions sont d'un grand prix. Elles visent toutes à interroger et à s'interroger sur ce qui se passe, émerge ou peut émerger dans ces pratiques, sur sa place et ses effets exacts.

Ma conviction est donc qu'en faisant entendre combien la philosophie, que ce soit dans ses livres, dans ses auteurs et ses professeurs, *est recherche et non exactement savoir, ressource et non exactement autorité*, nous pouvons aider utilement ces initiatives précieuses et souvent riches, les aider dans leur travail et les aider à sortir des « images » qu'ils se font de notre travail. Mais c'est à condition d'aller à leur rencontre et de *chercher* avec eux. J'ai ainsi eu la joie de constater les effets de ce qui peut être considéré comme une véritable rencontre avec la philosophie : capacité à s'interroger, bienveillance et ouverture dans la discussion, lectures etc.

Une collaboration est donc possible. Elle est même souhaitable. Le professeur des écoles a l'habitude d'enseigner des mathématiques, sans être mathématicien, le français, sans être professeur de lettres, pourquoi ne pourrait-il aborder des questions philosophiques ? Mais il faut peut-être en préciser le cadre et les objectifs.

Institutionnaliser ?

Après la phase d'expérimentation, d'aventure et de tâtonnement, la poursuite de ces pratiques mérite une réflexion sur leurs méthodes et leur place dans l'institution. A cet égard, il me semble qu'il faut mettre à part les méthodes Lipman et Levine. Elles possèdent des traits et des caractères qui permettent de constituer une école, une transmission et un contrôle. Elles sont suffisamment rationalisées en effet pour offrir un cadre d'échange et une mise à distance de la personnalité de l'animateur-instituteur.

D'autres sont beaucoup plus inquiétantes et donnent à l'animateur un poids exorbitant. Ainsi de pratiques adoptées et promues par quelques personnes dont Oscar Brenifier.

Son cas mérite, il me semble, attention du fait qu'il est une des principales chevilles ouvrières de ces colloques. Présence sur le marché de ses productions, éditeur de la revue « Agora » qui sert de tribune à l'entreprise, c'est sans doute pour cela que les autres responsables ne m'ont pas semblé vouloir prendre suffisamment la mesure du problème qu'il pose.

Curieux de voir de quoi il en retournait exactement, je suis donc allé participer à son

atelier. Il s'agissait d'une « mise en pratique ». Le dispositif y était très simple : l'animateur raconte un conte, puis demande à chacun d'en formuler la « morale » et de *justifier* d'une phrase ce choix. Rapidement cependant chacun va comprendre, à son corps défendant, qu'il ne s'agit là que d'un prétexte. En effet, l'animateur va utiliser le groupe et l'emprise qu'il instaure d'emblée sur celui-ci, pour contraindre ceux qui n'ont pas respecté la consigne, ou ceux qui ne l'ont pas comprise, à le reconnaître. La méthode est simple, c'est le vote : qui pense que ce que dit x est une *morale* ou une *justification* de cette morale ? Levez la main ! Qui pense que ce n'est pas une *morale* ou une *justification* de cette morale ? Levez la main ! Qui ne sait pas ? Puis boucle réursive : parmi ceux qui pensent que oui qui peut *justifier* son oui ? Parmi ceux qui disent non, idem, et de même pour ceux qui ne savent pas. Après que l'un a parlé, nouveau vote : qui a compris ? Qui n'a pas compris ? Qui pense que c'est une justification ? Et ainsi sans fin, au gré du bon plaisir de l'animateur selon toutes les possibilités des « questions sur la question » et avec toute la panoplie des pressions psychologiques : abaisser pour élever enfin, mais après la gémulation devant le « maître », rires, silence, reproches, séduction etc.

Impossible de rester sans accepter d'être complice de cette irrespirable procédure d'humiliation et de manipulation.

Il s'agit d'une procédure *perverse*. Elle provoque ou appelle le conflit ou la complicité, voire davantage. Aux trois précédents colloques, ce sont à chaque fois des adultes qui sont sortis en larmes et « démolis » pour quelques heures. Peut-on l'éviter en changeant d'animateur ? De l'aveu même d'un autre praticien de la même méthode : « c'est parfois tellement insupportable pour les participants que d'être acculés à certaines choses, qu'ils ne veulent plus venir à mon « café philo », je dois alors permettre le bavardage à bâton rompu pour sauver l'entreprise »⁴.

Faut-il surtout tolérer ? La question fut posée. Agissait-il de la même façon avec les jeunes publics devant lesquels il se produit ? Ne sont-ils pas plus exposés encore à son pouvoir ? La réponse ne fut jamais satisfaisante : « Mais non, c'était un jeu (! !). Avec des enfants, en classe, c'est tout autre chose ! ». « Mais si, c'est la même chose et voilà une pratique qui interpelle, elle est depuis toujours l'objet de vives contestations, c'est cela qui est positif ». Où est le vrai ? Si c'est la *même* chose (et comment en serait-il autrement ?) et même si la « pulsion d'emprise » sur les enfants est peut-être corrigée par la présence d'un autre adulte, par la brièveté et le caractère exceptionnel du moment, la position de domination et le détournement de la procédure du vote pour humilier et asservir n'en sont pas moins absolument inacceptables. Peut-on accepter de faire d'élèves, d'êtres humains, quel que soit

leur âge, des complices d'inhumanité ?

Ce cas, avec quelques autres, n'est certainement pas représentatif de ce que sont les « ateliers de discussion à visée philosophique », il en contredit même absolument l'idéal d'écoute et de respect de l'interlocuteur. Il ne saurait donc servir à invalider l'ensemble de l'entreprise. Néanmoins, il pose clairement la question des dérives possibles et, à l'inverse, des vertus de tout dispositif institutionnel. Enfin il est aussi riche d'un enseignement ironique.

Chez ce personnage, la contestation de l'institution se fait dans une frappante *rivalité mimétique*. Ses multiples petits vade-mecum scolaires reprennent exactement chacun des couples du programme Renault, ses « *antinomies* » présentées comme des outils pour les « ateliers à visée philosophique » ne sont pour la plupart que les « repères » de notre nouveau programme des séries générales, son propos enfin aurait ravi Bouvard et Pécuchet. Démocratisation ou bonne affaire ? Liberté ou servitude ?

Faut-il alors vraiment s'étonner de la présence en ces lieux de Michel Onfray ? En un certain sens, son cas est très différent. Le brio et son art de mêler le vrai et le faux le situent très au dessus de notre manipulateur. Cependant, une même ambiguïté est visible : un « Anti-Manuel », grand succès de librairie pour élèves en quête de réussite à l'examen, et, dans les écrits comme dans les propos, la posture, endossée sans aucune distance, de l'universitaire au savoir transcendant et du pédagogue miraculeusement expert. Notre moderne Hippias nous avait réservés, dans une conférence de deux heures, sa « macrologie ». Il n'a cessé de pratiquer l'autopromotion et d'y ridiculiser les universitaires et les professeurs réels, c'est-à-dire ceux qui acceptent et assument les contraintes de l'institution publique. Maniant le pastiche et l'attaque, il a esquivé sans cesse la question de la nature exacte de sa pratique et des conditions de financement et d'organisation-cooptation de son « université populaire ». Mais au moins, personne n'est-il obligé de participer à une institution qui ne relève pas de la sphère publique.

C'est donc l'acte même d'instituer un enseignement public et l'idéal d'autonomie intellectuelle et politique qui l'anime qu'il faut défendre. Si l'école de la République a la charge difficile de transmettre, elle a celle, encore plus difficile, d'affranchir grâce à ce qu'elle transmet, le futur citoyen et adulte de tout maître. L'enseignement de la philosophie s'efforce d'y contribuer. Il est temps aussi de rappeler que certes la philosophie se pratique de multiples manières mais qu'elle s'apprend et vit grâce aussi et peut-être surtout à son enseignement scolaire et universitaire. Ils assurent, pour une très large part, sa persistance et son développement et sont dispensés à tous. S'il y a un « naturel philosophe », il n'a rien cependant de naturel. Socrate, invoqué sans cesse pour tout excuser, en est la meilleure

⁴ Propos oral cf. à cet égard « Philo à tous les étages », CRDP de Bretagne, janvier 2004, p. 26 et sq.

preuve.

A écouter tous ces discours critiques bien connus sur l'ennui, sur les « têtes bien pleines », l'absence d'autonomie, les effets des programmes et des examens, et tous ces discours souvent repris dans l'opinion publique et parfois même par l'institution, m'est venue l'idée assez simple selon laquelle, si leurs auteurs n'avaient jamais réussi à corriger les défauts qu'ils dénonçaient, c'était peut-être tout simplement parce qu'ils y contribuaient, voire, les accentuaient. Même si le colloque avait essentiellement pour objet la philosophie à l'école primaire, jamais cependant n'a été formulée l'idée, l'évidence, selon laquelle le Français, la lecture, les Mathématiques, le calcul et l'algèbre, l'Histoire, les Langues offrent, elles aussi, d'excellentes voies pour apprendre à penser et à raisonner. Faut-il mettre ceci en rapport avec la destitution des « disciplines » et la chute continue en lycée et en collège du nombre de véritables heures de cours au profit de « parcours de découvertes » et autres « Tpe » ? En sollicitant les familles et leurs ressources, ne prive-t-on l'école de sa mission d'instruction et de formation ? Si la discussion à visée philosophique peut éveiller la réflexion personnelle et le désir de comprendre, elle ne saurait être la caution de cette dérive.

« Dans la démocratie, écrit Claude Lefort, sont dissous les repères ultimes de la certitude ». La demande de philosophie en est peut-être l'indice. Ce serait l'avancée d'une promesse toujours à réaliser. Mais à côté du réel, à sa place, surgissent les « semblants » démocratiques. Il faut toujours s'en méfier. Pour l'amour de la démocratie.

Franck Lelièvre

Juin 2004