

DE L'IMPORTANCE DE LA DIDACTIQUE DE LA PHILOSOPHIE – LES LEÇONS DU CPC

ALEXIS FILIPUCCI, PHILOCITÉ, 2018

Les philosophes aiment présenter leur discipline en insistant sur les spécificités qui la distingueraient des autres. Les critères mobilisés sont variés, difficiles à définir (“réflexivité”, “exigence de cohérence”, “rapport aux textes et à la tradition”, “critique”, “art du questionnement”, etc.) et reflètent souvent, comme il se doit, la position du philosophe dans et à l’égard de son champ disciplinaire. Mais lorsqu’il s’agit de présenter un front uni face à l’adversité, les luttes intestines quant à la définition des contours de la philosophie s’effacent la plupart du temps derrière le seul critère qui fasse consensus : la philosophie est la discipline qui se pose la question : “Qu’est-ce que la philosophie ?”. Ou comment faire de nécessité vertu. *Gentlemen’s agreement* à l’extérieur, luttes et interrogations parfois angoissées à l’intérieur.

Il est toutefois une autre définition, moins exaltante, certes, mais reposant sur un constat de fait : la philosophie est la discipline qui n’a pas encore sa didactique. Une telle définition devrait être abordée à la fois d’un point de vue *structurel* et d’un point de vue *conjoncturel*. Afin de ne pas nous perdre trop vite dans des considérations épistémologiques générales, nous partirons du second, en l’occurrence de la conjoncture de l’enseignement de la philosophie en Belgique. Nous pourrons alors, en un second temps, enraciner l’analyse des raisons structurelles dans ce cadre spécifique.

1. L’enseignement de la philosophie en Communauté française de Belgique

Jusqu’à très récemment, la philosophie n’était enseignée qu’à l’université. Pour tous les étudiants dont le cursus contenait un cours de philosophie, il s’agissait d’une (trop?) brève initiation. Et pour ceux qui faisaient le choix de cette filière, l’initiation et la spécialisation se succédaient très rapidement, lorsqu’elles ne coexistaient pas tout simplement, entraînant alors une certaine confusion. Une telle situation exposait fortement les étudiants aux idiosyncrasies des professeurs et aux cultures locales d’enseignement. La mythologie romantique liée aux représentations de la discipline philosophique, à laquelle cédaient parfois complaisamment certains enseignants, renforçait l’impact de ces contingences (tel étudiant dit “brillant” ou “médiocre”, telle culture universitaire, tel professeur) sur la formation des étudiants. Nul doute que tout savoir doit être incarné pour être enseigné ; et s’il est certain que les affects envers un enseignant teintent le rapport de l’étudiant à la matière enseignée, de telles évidences, que chacun a pu éprouver dans sa vie d’élèves ou de professeurs, ne trouvaient en ces circonstances que très peu d’occasions d’être explicitées,

réfléchies, débattues et, le cas échéant, ré-ajustées. On s'exposait alors à une série de réductions qui empêchaient de tirer profit de la richesse réelle que représente la diversité des enseignements et des ancrages locaux : réduction de la discipline à une certaine manière de faire dans le monde académique, réduction de cette manière de faire à la personne du professeur, réduction de la qualité de l'étudiant à l'écart le séparant plus ou moins de cette norme implicite. Ces risques existent certes partout, mais c'est précisément le rôle de l'organisation de l'enseignement à l'aide de la didactique que de tenter de les circonscrire¹. En l'absence d'une telle organisation, la philosophie se trouvait dans cette situation paradoxale : enseigner théoriquement les processus d'universalisation et reconduire pratiquement les contingences et l'arbitraire de sa situation d'enseignement.

Toutefois, la situation a désormais changé : la philosophie est enseignée dès les primaires et se poursuit pendant toutes les secondaires avec le "cours de philosophie et citoyenneté" (CPC). Aussi notre conjoncture peut-elle se laisser saisir comme une extension et une massification de l'enseignement de la philosophie. Une transformation d'une telle ampleur doit être soigneusement pensée si l'on souhaite se prémunir au maximum des effets délétères qu'elle pourrait engendrer. Pour ce faire, nous l'aborderons à trois niveaux : celui de l'enseignement primaire et secondaire, celui de l'impact de ce nouveau cours sur l'enseignement universitaire, enfin, celui du champ disciplinaire de la philosophie. Nous éprouverons alors à ce stade la nécessité de mobiliser une analyse structurelle.

A. Le cours de philosophie et citoyenneté

Ce n'est pas le lieu de retracer la tumultueuse genèse du CPC. Rappelons, par contre, quelques données de base et leurs implications.

Ce cours vient remplacer des heures d'autres cours (nommément : morale et religion). Aussi lui faut-il imposer son identité propre à un cadre scolaire qui n'a pas été conçu pour l'accueillir. Cette remarque est valable pour tous les acteurs concernés par ce cours : les enseignants, les enfants, les parents, les directions ainsi que la filière de formation des enseignants. Bien souvent, en ce genre de situation, chacun est tenté de ramener l'inconnu à ce qu'il connaît déjà, c'est-à-dire, en l'occurrence, à la logique institutionnelle et pédagogique des cours de religion et morale. Il va de soi que cette tentation s'accroît proportionnellement à la précarité des conditions d'enseignement.

Le CPC accompagnera l'élève tout au long de son parcours scolaire et ce, depuis le plus jeune âge. Outre que ce point, à lui seul, invalide toute importation directe des réflexions sur la didactique de la philosophie en France, il impose un certain nombre d'exigences. Tout d'abord, celle de rendre accessible la pratique de la philosophie à des personnes très jeunes ne maîtrisant pas la langue écrite. Nul doute qu'il s'agit là d'un véritable pari pour une discipline qui a placé la pratique du commentaire des textes au cœur de son iden-

¹ En France, par exemple, l'enseignement de la philosophie au lycée peut offrir un contre-point salutaire à celui qui sera dispensé dans les études supérieures. Nous n'ignorons évidemment pas les difficultés que rencontre le système français par ailleurs : corporatisme, idéologie de l'excellence, crainte à l'égard d'une pratique de la philosophie hors les murs, risque de standardisation, académisme, etc. Simplement, ces problèmes sont autres et bien souvent inverses de ceux que connaît aujourd'hui l'enseignement en Belgique. Ces derniers appelleront des mesures spécifiques qui ne peuvent être transférées sans de sérieuses modifications.

tité (pari que d'aucuns déclareront d'ores et déjà perdu). Ensuite, cette nouvelle situation nécessite de penser la continuité d'un enseignement courant sur 12 années. L'articulation harmonieuse et cohérente du primaire, du secondaire inférieur et du secondaire supérieur est un enjeu fondamental pour le CPC. Ce dernier point introduit à la dernière exigence que nous relèverons : le CPC n'est pas séparé hermétiquement du développement de l'enseignement des autres disciplines puisque, bien souvent, il les mobilise.

L'intitulé "Philosophie et Citoyenneté". La signification exacte de la conjonction de coordination a pu engendrer quelques débats : faut-il entendre que deux contenus différents sont simplement accolés par et dans ce cours ? Ou bien s'agit-il de dispenser une "philosophie spécifique", celle du citoyen ? Néanmoins, l'esprit du décret est clair, bien que plus complexe : la philosophie est là pour questionner et approfondir des problématiques liées à la citoyenneté tout autant que la culture de la citoyenneté en chacun est motivée par ses capacités à questionner philosophiquement les problèmes auxquels il est confronté. L'éducation et les vecteurs de transmission du savoir mis en place dans une société étant d'éminents problèmes civiques, il est ainsi naturel, quoique peut-être déstabilisant, que le système scolaire lui-même soit questionné lors du cours de CPC. Ainsi c'est l'école elle-même qui est questionnée par ce cours et, par voie de conséquence, la société dans sa totalité.

L'absence de réflexion systématique sur l'enseignement de la philosophie signifierait, dans de telles circonstances adverses, la disparition pure et simple du CPC. Réciproquement, toute didactique de la philosophie devra :

- aider à la constitution d'une identité propre du cours et favoriser la naissance d'un vaste corps enseignant défendant consciemment et explicitement cette identité ;
- rechercher, produire et enseigner des moyens de pratiquer la philosophie oralement ;
- tâcher d'organiser la progressivité du CPC, notamment en liant philosophie orale et rapport à l'écrit et à l'image ;
- établir des liens cohérents avec les autres disciplines enseignées ;
- expliciter et questionner les philosophies de l'éducation sous-jacentes aux institutions scolaires ainsi que les figures que ces institutions réclament et entretiennent (l'Enfant, le Professeur, le Maître, l'Élève, le Citoyen, etc.) ;
- permettre aux enseignants de travailler une citoyenneté capable d'interroger sereinement le cadre scolaire lui-même ou les rapports entre ce dernier et la société dans lequel il existe.

B. L'impact sur l'enseignement universitaire

Un tel changement de conjoncture ne peut qu'avoir de profonds impacts sur la pratique de la philosophie dans le monde universitaire. Disons d'emblée que faute d'une organisation réfléchie, cette nouvelle situation ne sera qu'une contingence de plus, c'est-à-dire une *vis a tergo* conditionnant l'enseignement de la philosophie malgré toutes les prétentions de cette dernière à la lucidité. L'écueil se présente comme la complémentarité de deux risques : risque d'une imposition des exigences du CPC au monde de l'université

et risque d'une coupure totale entre le CPC et l'enseignement universitaire. Nous disons que ces risques sont complémentaires car, bien souvent, c'est lorsqu'on ressent le risque de l'imposition du CPC que l'on tient à marquer la rupture, tout comme c'est lorsqu'on plonge totalement dans les exigences du CPC que l'on oublie ce qui fait le propre de l'université. Si elle devait demeurer, une telle situation serait délétère car elle condamnerait le CPC, mais aussi la pertinence de la philosophie hors de quelques bastions (et peut-être donc la pertinence de la philosophie même au sein de ces bastions...) précisément à l'heure où le désir de philosophie n'a jamais été aussi grand dans le corps social.

Pour la philosophie, la mise en place du CPC est une opportunité car elle oblige à clarifier les positions en présence : soit la philosophie universitaire considère ne pas être concernée par les enjeux liés à son enseignement ; soit elle entend éclairer les conditions de son enseignement et de sa diffusion et s'attelle à les organiser pour qu'elles servent au mieux les fins qu'elle se fixe. Ainsi la conjoncture force-t-elle à reposer la question classique des fins de la philosophie (et donc de son essence). Il va de soi que chacune des deux positions précédentes assignera à la didactique un rôle différent : subalterne pour la première, central pour la seconde.

Afin d'établir les conditions concrètes qui permettraient de tirer profit de cette opportunité, reprenons les quelques tâches que nous avons assignées à la didactique du CPC pour tenter de voir en quoi elle concerne et questionne la philosophie à l'université. La didactique de la philosophie, avons-nous dit, devra :

- *aider à la constitution d'une identité propre du cours et favoriser la naissance d'un vaste corps enseignant défendant consciemment et explicitement cette identité* : ce réquisit invite le monde académique à questionner la formation qu'il offre à ceux qui se destinent à l'enseignement, mais également à ceux poursuivant d'autres objectifs. Mener à bien cette mission suppose, d'une part, une lucidité de l'institution quant aux rapports qu'elle estime optimaux entre la recherche et l'enseignement. Cela l'invite, d'autre part, à clarifier la ou les conceptions de la philosophie qu'elle entend transmettre. Enfin, tout ceci ne peut se faire sans concertation et échange avec les autres instances de formation des enseignants, des chercheurs et de ceux qui entendent mobiliser leur formation à une fin irréductible à l'enseignement et à la recherche.
- *rechercher, produire et enseigner des moyens de pratiquer la philosophie oralement* : la réapparition de la philosophie sous sa forme orale constitue, en effet, une vraie opportunité d'historiciser la philosophie et son enseignement. Outre que la discipline peut renouer avec des formes anciennes de sa pratique et de sa transmission, elle est désormais explicitement invitée à lutter contre une séparation néfaste en son sein. La coupure entre ses modalités dites "continentales" et "anglo-saxonnes" peut à bon droit être considérée comme une amputation qui l'affaiblit. Un échange de pratiques d'enseignement apparaîtrait alors comme le premier jalon visant à suturer cette blessure.
- *tâcher d'organiser la progressivité du CPC, notamment en liant philosophie orale et rapport à l'écrit et à l'image* : ce dernier point poursuit et étend le précédent. Une fois l'enseignement traditionnel de la philosophie mis en perspective (c'est-à-dire : une fois historicisées et donc éclairées ses modalités d'enseignement), il importe de rechercher et de proposer une formation globale et cohérente. Elle

doit être globale pour intégrer toutes les “facultés” (oralité, écriture, images, etc.) et cohérente pour éviter un conflit larvé entre ces facultés.

- *établir des liens cohérents avec les autres disciplines enseignées* : la philosophie académique est par là invitée à nouer deux fils qui évoluent trop souvent en parallèle, celui de la recherche tournée vers la discipline philosophique proprement dite et celui de la recherche partant d'objets extérieurs à cette discipline.
- *explicitement et questionner les philosophies de l'éducation sous-jacentes aux institutions scolaires ainsi que les figures que ces institutions réclament (l'Enfant, le Professeur, le Maître, l'Élève, le Citoyen, etc.)* : la didactique de la philosophie rejoint ici la philosophie de l'éducation en mobilisant ses réflexions afin d'éclairer les conditions objectives de l'enseignement ainsi que les idéologies institutionnelles ou non qui les accompagnent.
- *permettre aux enseignants de travailler une citoyenneté capable d'interroger sereinement le cadre scolaire lui-même ou les rapports entre ce dernier et la société qui dans lequel il existe* : il va de soi qu'à travers cette exigence qui repose sur les professeurs de CPC, c'est le rôle même de l'université comme pôle de production de savoirs et de savoirs critiques au service de la société qui la mandate qui est ici interrogé.

On le voit, la décision juridique et politique de mettre en place le CPC force les acteurs traditionnels de la philosophie et de son enseignement à se retourner sur leurs pratiques mais aussi sur leur situation objective. C'est là, répétons-le, une opportunité pour la philosophie de comprendre ce qu'elle fait, de faire ce qu'elle dit et de dire ce qu'elle fait. La didactique de la philosophie apparaît alors comme cette dimension de la discipline philosophique dont un des rôles est d'éclairer la conjoncture en vue de permettre et de favoriser une diffusion rationnelle de la philosophie. Il va de soi que ce double éclairage des moyens par les fins et des fins par les moyens nécessite une approche multi-modale. C'est ce que montrera une analyse structurelle de la didactique de la philosophie.

2. La didactique de la philosophie

Nous sommes partis d'une définition négative de la philosophie comme la discipline qui n'a pas encore sa didactique. Le très bref regard porté sur la situation actuelle de l'enseignement de la philosophie en communauté française de Belgique nous a fait entrevoir que l'établissement d'une didactique de la philosophie pouvait se comprendre comme l'éclaircissement de la conjoncture en vue de développer des moyens adéquats favorisant les fins que la philosophie poursuit. En ce sens, elle est à la fois questionnement relatif aux fins poursuivies, outil d'analyse des forces et des contingences qui, si elles ne sont pas éclairées, empêchent la philosophie de faire ce qu'elle dit et de dire ce qu'elle fait, et développement d'outils spécifiques favorisant la diffusion de la philosophie dans la société. Une telle conception de la didactique de la philosophie : a) bouscule la représentation qu'on en a communément et b) exige la coordination d'in-

interventions à différents niveaux.

A. Didactique et didactique...

Nous l'avons dit, la didactique de la philosophie est bien souvent l'objet d'une réduction. En elle, on ne verrait que l'ensemble des "trucs" pédagogiques destinés à faire passer un contenu considéré d'emblée comme philosophique à un public scolaire. Dans le meilleur des cas, on convient qu'outre ces ficelles (appuyées ou non par l'appareil des sciences cognitives), la didactique doit aussi développer les aptitudes personnelles de l'enseignant, l'amener à cultiver un *ethos* philosophique. Or il doit normalement être désormais clair que souscrire à cette vision condamne l'enseignement de la philosophie à ériger implicitement dans sa pratique une idéologie particulière. Disons-le franchement, c'est là adhérer, d'une part, à un atomisme et, d'autre part, à un éternalisme. Atomisme car on ramène l'enseignement de la philosophie à la rencontre fortuite de deux individus responsables. Éternalisme car le contenu de la philosophie est vu comme indépendant de sa transmission et non altéré par elle. Si l'on conçoit que de tels présupposés conviennent bien à une société libérale, nul doute qu'ils entraînent leur lot de difficultés. Pour les professeurs d'abord, sur les épaules desquels repose la très lourde responsabilité d'"éveiller les élèves" *no matter what*. De ce point de vue, les *coaches*, experts en développements personnels et psycho-pédagogues semblent bien mieux lotis puisque, tout en adhérant aux mêmes implicites, ils n'ont pas à assumer en plus et contradictoirement la "mission de l'école". Pour la philosophie académique ensuite puisqu'elle perd une occasion d'historiciser ses pratiques et qu'ainsi, n'ayant pu objectiver les conditions de production de savoir, elle se coupe du processus d'universalisation qu'elle continue à considérer comme définitoire de son identité. Cessant de s'adresser à des publics non acquis elle brise la dynamique entre l'expérience (qu'on n'observe plus) et la mobilisation de catégories (qu'on ne questionne plus) pour saisir cette expérience. Pour la philosophie enfin puisque sa diffusion et son impact sur la société sont d'emblée condamnés à la nullité. Tout au plus, idiote utile, peut-elle justifier la société qui la tolère en prétendant lui apporter un supplément d'âme.

B. Les axes d'intervention

Science théorique et pratique de la conjoncture, la didactique de la philosophie doit :

- promouvoir des politiques publiques favorables à la diffusion massive de la philosophie ;
- lutter pour créer des environnements (scolaires et non scolaires) favorables à l'enseignement et à la pratique de la philosophie ;
- aider à la ré-orientation et à la formation des enseignants de philosophie ;
- favoriser la communication des recherches philosophiques entre elles, des recherches philosophiques vers les autres disciplines et des recherches des autres disciplines vers la philosophie ;
- enfin, créer des aides effectives à la diffusion de la philosophie (dispositifs pédagogiques, etc.) et soutenir la participation du plus grand nombre à la pratique de la philosophie.

- Son critère d'évaluation est rétro-actif : y a-t-il ou non une augmentation du nombre de personnes désireuses et capables d'intervenir sur l'ensemble des axes ?

Alexis Filipucci, PhiloCité, 2018