

Uruguay : philosophie et savoirs au bac uruguayen (I)

Mauricio Langon, Président de l'Association de Philosophie d'Uruguay

Dans le présent article je crois utile de partager avec les lecteurs de Diotime deux documents produits par l'Association Philosophique de l'Uruguay (AFU) et deux autres de l'Inspection de Philosophie de l'Enseignement Secondaire d'Uruguay, réalisés autour de la " transformation de l'éducation moyenne supérieure " (TEMS)¹ comme un apport par rapport aux questions discutées par l'ACIREPH dans son colloque " Les connaissances et la pensée : quelle place faire aux savoirs dans l'enseignement de la philosophie? ", et dans le contexte de la convocation d'" États généraux de la Philosophie " en France. Dans ces documents, on propose et on développe l'idée d'un " espace curriculaire articulant la fonction philosophique ", c'est à dire un espace pour discuter philosophiquement des problèmes issus des différents " savoirs ".

APPORTS DE L'INSPECTION DE PHILOSOPHIE À LA COMMISSION TEMS.²

Les Inspecteurs se basent sur des concepts de Cullen, qui dit que " les procès éducatifs constituent des procès de production, de distribution et d'appropriation de savoirs, sens et signifiés, que constitue le réseau sémantique et logique du public ", et que les " savoirs " sont des " informations, normes, valeurs, méthodes, techniques, usages, coutumes, etc. "³. Ils proposent d'orienter la réflexion sur le BAC autour des questions : quels savoirs doivent circuler ? avec quels critères les sélectionner ? par quels chemins parvient-on à leur légitimation sociale ? Un objectif prioritaire est d'assurer le développement de l'autonomie intellectuelle de l'élève ; la formation d'un sujet capable de chercher sélectivement des informations, de décoder différents systèmes symboliques, de produire des savoirs ; et pour cela il faut compter avec des instruments cognitifs et méthodologiques appropriés et divers pour entreprendre des projets de " protorecherche ", revoir critiquelement les savoirs reçus, les intégrer dans un système plus complexe, en procès permanent de construction et reconstruction.

Pour fonder l'apport de l'enseignement philosophique à la formation de cette subjectivité, les Inspecteurs proposent les directives philosophico-pédagogiques qui accompagnent les Programmes. Et il font référence à quelques innovations qui sont en train de se développer actuellement. La philosophie développe la pensée critique, dont on peut distinguer :

une technique qui mobilise spécialement les structures de la pensée logique de l'élève ;

une pensée radicale, qui " met en question ".

La pensée critique, c'est une " pensée habile et responsable, capable d'élaborer des bons jugements car elle s'appuie sur des critères, elle est autocorrective et sensible au contexte " (Lipman). C'est " penser parmi des idées à prendre en compte " (Vaz Ferreira). Elle ouvre la réflexion pour une

meilleure compréhension du monde dans sa richesse métissée et sa complexité ; elle exige une originalité constante et une rigueur ; elle invalide toute réponse programmée, tout dogmatisme. Mais la tâche spécifique de la philosophie n'est pas seulement de penser critiqueusement, mais aussi de penser les conditions de possibilité de cette pensée, de questionner sur les possibilités et limites de la connaissance, sa genèse et ses mécanismes de production, ses conditions de cohérence et de consistance. Le document décrit les habiletés philosophiques qui se rapportent au raisonnement, au questionnement et à la recherche, à la formation de concepts. Il fait référence aux contenus tels que l'analyse du langage et ses usages ; les opérations logiques fondamentales ; l'inférence et l'argumentation, l'importance de la " métacognition "...

Mais la pensée critique n'est pas suffisante pour développer la radicalité du penser au sens philosophique : " Pour faire de la philosophie critique on a besoin toujours de quelque chose de plus qu'une bonne logique : on a besoin d'une certaine distance intellectuelle vis-à-vis des valeurs, des savoirs et des pratiques dominantes ".⁴ La philosophie organisée " autour de problèmes " article " les avantages des perspectives systématique et historique, sans s'éloigner des intérêts vitaux des étudiants ".⁵ Elle exige de l'élève et du professeur l'assomption d'une dimension problématique qui permette que la classe puisse s'organiser en " communauté de recherche ". Carlos Vaz Ferreira disait que les effets de l'enseignement philosophique étaient : " Ouvrir les esprits, les élargir, leur donner de l'amplitude, des fenêtres ouvertes ; et d'autre part, les mettre en pénombre, qu'ils ne finissent pas dans un mur, dans une limite close, faussement précise... Et produire la sensation de la difficulté des questions, le discernement entre ce qui est certain ou simplement probable, et le sentiment aussi, qu'il y a des problèmes insolubles. "

Entre " enseigner la philosophie " et " enseigner à philosopher ", il y a une fausse opposition. Structurer la classe de philosophie autour de problèmes, ça n'implique pas de la dépouiller de contenus, au contraire, ça exige un lieu central pour transmettre la production philosophique à travers la lecture nourissante de textes philosophiques.

Les axes fondamentaux sur lesquels fonder la pensée philosophique en classe sont : la précision conceptuelle, l'information et la rigueur dans l'argumentation. La formation philosophique a une grande valeur propédeutique, et ses contenus sont spécialement pertinents en rapport avec le curriculum caché et le procès informel de transmission de connaissances dans la formation supérieure. Là où les paradigmes, programmes de recherche ou théories, se trouvent dans un état de crise ou en procès de révolution ou déplacement, l'approche philosophique se fait inévitable : dans ces cas, les scientifiques se comportent comme des philosophes.

Pour finir, le document passe en revue quelques innovations comme l'Olympiade Philosophique Uruguayenne, qui consiste en des ateliers de dialogue philosophique et des productions écrites individuelles. À travers des jeux de collaboration et d'émulation, elles stimulent la pensée personnelle, en luttant non par la défaite d'un adversaire, mais par l'approche en commun des problèmes humains.⁶ Dans cette activité et d'autres analogues nommées INTERJUFI, les Inspecteurs

voient des effets favorables à la formation des étudiants, qui fortifient les pratiques pédagogiques en classe, et les liens entre les professeurs de philosophie et d'autres disciplines, autour d'un procès de recherche sur un axe thématique commun.

DOCUMENT SUR L'ÉDUCATION MEDIA SUPERIOR ET L'EDUCATION PHILOSOPHIQUE (AFU)7

Le document où l'AFU présente son idée de fonction philosophique commence par des questions relatives aux critères et conditions pour qu'une discussion puisse être démocratique. Après il fait une analyse critique de la conceptualisation utilisée par la Commission TEMS : Le point en discussion devrait être le contenu (dans un sens large, tout ce qui se passe à l'intérieur) de l'EMS (Éducation Moyenne Supérieure), pour garantir à tous les étudiants une éducation de qualité. Il précise quelques notions (telles que " équité " et " démocratie ") pour avancer dans la conceptualisation, en déterminant ce qu'est l' " éducation ", et qui sont ses " sujets ", pour se demander pour qui, pour quoi et comment l'EMS. Ces questions devraient conduire à une discussion publique et démocratique pour penser non seulement le BAC, mais les lignes générales de toute l'éducation uruguayenne, en adaptant le " Premier Cycle "8 aux caractéristiques désirées pour notre éducation.

Quant à l'importance de la matière " Philosophie ", le document trouve nécessaire de la préserver et de l'élargir à d'autres niveaux. Il rappelle la Déclaration de Paris pour la Philosophie : " L'enseignement philosophique doit être préservé ou étendu là où il existe, créé là où il n'existe pas encore, et être nommé explicitement "philosophie". "9 Il rappelle aussi les programmes de philosophie de l'Uruguay dont l'enseignement a transformé radicalement les objectifs, thématiques et méthodologies, en vue de répondre aux défis du monde actuel : " L'invariable présence de la philosophie dans les trois dernières années du baccalauréat est l'une des traditions les plus enracinées et les plus riches de notre système éducatif. On lui doit beaucoup de progrès dans notre éducation pour former des hommes intègres, critiques, libres et créatifs. "10

Mais " l'enseignement philosophique " comporte une perspective radicalement différente de simplement comprendre ce qu'est l'éducation, dit l'AFU. Il ne se réduit pas à la présence d'une matière dans le curriculum. C'est pour cela que le document présente au débat public " une proposition de transformation philosophique de toute l'éducation ". C'est pour cela qu'il distingue entre " philosophie " et " fonction philosophique "11

La " Philosophie " fait ici allusion à une matière spécifique de l'éducation formelle dispensée à tous les étudiants au niveau de l'EMS, existant depuis longtemps dans notre pays, avec une tradition et des caractéristiques précises, avec des programmes approuvés démocratiquement avec la participation de tous les professeurs.

La " Fonction philosophique " est un patrimoine commun et une responsabilité de tous devant être développée à travers tout le curriculum. La fonction philosophique est liée à un mode précis

d'articulation du rapport entre enseignement et apprentissage. C'est une façon philosophique de concevoir la transmission éducative et le rapport des hommes avec les savoirs. Dans cette façon la transmission éducative vise à produire un changement, une rupture à l'intérieur du sujet. Une rupture qui met en mouvement un procès de constitution de sa subjectivité autonome. Ce qui est fondamental, ce n'est pas l'objet, les savoirs que le maître enseigne ou signale, 12 mais le message que le maître transmet aux disciples à travers ces savoirs, et qui permet la constitution de ceux-ci comme sujets. On part des savoirs que l'élève apporte pour produire une rupture dans leur façon de se positionner vis-à-vis de ces savoirs, pour qu'il aient le pouvoir de se relier avec eux, de les transformer et de se transformer, de se construire comme subjectivité autonome capable de s'approprier ces savoirs, de prendre de la distance envers eux, de les recréer. Il y a une discontinuité entre enseignement et apprentissage : l'étudiant apprend bien autre chose que ce que son maître enseigne. Ce qu'il apprend (à être libre) est au delà de l'enseignement du maître ; et en rapport, bien plus qu'aux connaissances, avec les personnes et leurs façons de se lier avec les autres, avec le monde, avec ces savoirs et avec elles-mêmes¹³. Une éducation soigneuse du développement de cette fonction philosophique à travers le curriculum serait une éducation propre à se confronter avec succès aux défis de l'actualité, parce qu'elle serait apte à générer des subjectivités autonomes, critiques, créatives et solidaires.

Le document évalue les effets positifs de la philosophie dans la constitution de la mentalité uruguayenne, en reprenant notre histoire dès 1838, et il évalue les instruments de notre éducation philosophique : nos programmes (considérés comme positifs par des philosophes de différents pays), l'Inspection de Philosophie¹⁴ et les Associations Philosophiques. La réflexion sur la matière philosophie se termine avec une analyse de ses effets par rapport au futur, en remarquant ses éléments spécifiques en rapport aux contenus et aux méthodes, qui la rendent insubstituable.

La fonction philosophique en est un complément d'importance pour l'influence sociale de l'éducation philosophique. Elle ne peut pas être réduite à la nécessaire réflexion sur chaque discipline dans la classe de philosophie, mais elle propose le développement de la puissance problématisante de chaque discipline en rapport aux autres et aux questions épistémologiques, éthiques, philosophiques. Et le document propose un espace curriculaire commun comme axe d'articulation et de potentialisation de ce travail, en remarquant que la fonction philosophique doit imprégner toutes les activités de chaque centre éducatif.

L'AFU présente les propositions suivantes :

- préserver la matière " philosophie " à la EMS, avec ses caractéristiques spécifiques. Elle avance la suggestion d'un élargissement aux niveaux du Cycle Basique et de l'école primaire.
- création d'un " espace curriculaire " articulateur de la fonction philosophique qui travaillerait à partir de problèmes, en communauté de recherche, comme un laboratoire qui emploierait des

méthodologies actives et de production. Cet espace sera planifié, coordonné, avec la participation de professeurs de différentes disciplines, en liens étroits avec la communauté. Cet espace se développerait pendant les trois années du baccalauréat, avec deux heures hebdomadaires.

- la fonction philosophique comme transversale à toutes les disciplines.

- la fonction philosophique comme participant à la vie de chaque Institut.

À suivre...

(1) C'est-à-dire les trois dernières années de l'enseignement secondaire; en général, élèves de 15-17 ans. La "Philosophie" est une matière présente dans toutes les sections ("options" et "orientations") pendant les trois années et avec trois heures hebdomadaires (à l'exception de l' "option" plus "humaniste", qui en a 5). Les autorités de l'Education d'Uruguay (CODICEN de l'ANEP ; Conseil Directif Central de l'Administration Nationale d'Education Publique) ont nommé pour la transformation du BAC une commission (CTEMS) qui a ouvert des consultations désordonnées avec des acteurs sociaux. C'est en réponse à une consultation que l'Inspection et l'AFU ont rédigé chacune leur propre document. Après, la CTEMS a manifesté son intérêt à l'idée d'un "espace articulateur de la fonction philosophique", contenue dans le document de l'AFU, et demanda un développement de cette idée. De là surgirent les autres deux documents. Pour les épisodes précédents, voir mon article publié dans le n° 5 de Diotime L'AGORA (mars 2000).

(2) (On peut consulter tous les documents à <http://www.comisiontems.edu.uy/>)

(3) Cullen, Carlos "Crítica a las razones de educar", Argentina, Paidós 1997, pag 161.

(4) Cerletti y Kohan. "La Filosofía en la Escuela" (Secundaria), Buenos Aires, UBA, 1996, 123

(5) Programa de Filosofía de 3° de BD. Fundamentación, numeral 2.

(6) Documento de presentación de las Olimpíadas.

(7) En: **Contextos**, publicación de la AFU, junio de 2002. (Todos los documentos comentados pueden verse en <http://www.comisiontems.edu.uy/>)

(8) Ou Cycle Basique: les trois premières années de l'enseignement secondaire; élèves d'environ 12-14 ans.

(9) "Declaración de París por la Filosofía", París, 16 de febrero de 1995. Cf Droit, Roger-Pol: **Filosofía y democracia en el mundo**. Buenos Aires, UNESCO, 1995, p. 20.

(10) Fundamentación de los "Programas de filosofía" de Educación Secundaria, ANEP, Uruguay, 1993.

(11) Inspirándose en la distinción entre "utopía" y "función utópica" de Arturo Andrés Roig: cierto tipo de discurso son "utopías", pero puede estudiarse la "función utópica" de todo discurso. Cierta "asignatura" es "filosofía", pero puede estudiarse la "función filosófica" de toda asignatura.

(12) Au moins en espagnol, enseigner, ça veut dire aussi: signaler. NDLR: en français on rappelle l'origine, "faire signe".

(13) Douailler, S.: "La filosofía que comienza".

(14) À la différence d'autres pays, l'Inspection a joué en Uruguay un rôle stimulant, dialoguant démocratiquement avec les enseignants.