

La didactique de la philosophie en France : vingt ans de recherche (1989-2009)

Michel Tozzi, didacticien de la philosophie, Professeur émérite en sciences de l'éducation à Montpellier 3, Équipes du LIRDEF (IUFM Montpellier et Montpellier 2) et du CERFEE (Montpellier 3) - michel.tozzi@orange.fr - www.tozziphilo.com

La didactique de la philosophie et ses formes plurielles : normative, praticienne, critique et prospective

Si l'on entend par didactique d'une discipline l'étude de "l'enseignement et de l'apprentissage en pleine prise en compte de la spécificité des contenus"¹, la didactique de la philosophie est "l'étude de l'enseignement et de l'apprentissage de la philosophie"². C'est en référence à ces contenus que nous parlerons davantage de didactique que de pédagogie. Cette étude, comme l'indique J.-L. Martinand, peut se faire d'un triple point de vue :

A) celui d'une "didactique normative", notamment celle des jurys de concours de recrutement des enseignants de philosophie et de leurs inspecteurs régionaux et nationaux. C'est une didactique de la prescription, qui entraîne chez les enseignants de l'autoprescription. Elle introduit de la norme, de l'évaluation, du jugement positif ou négatif, d'ordre philosophique, didactique ou pédagogique, dans la fabrication des programmes, les exigences et la réussite aux concours de recrutement, les rapports d'inspection, la notation des élèves, la rédaction des manuels : voilà ce qu'il faut savoir et savoir faire, comment il faut enseigner la philosophie et la faire apprendre, ce qu'il faut éviter, ce qu'il faut dire et faire faire aux élèves, ce que les élèves doivent faire eux-mêmes, comment les apprécier et noter etc.

Cette didactique est conformisante, au sens où elle définit le programme à enseigner, les méthodes souhaitées, "didactiquement correctes", pilote en aval les manuels des éditeurs et l'acte d'enseignement sur le terrain, et juge celui-ci selon la conformité ou l'écart par rapport à la norme.

Par exemple, en 2008, et contrairement à nombre de pays étrangers, la philosophie n'est officielle en France qu'en fin du secondaire, et pas au baccalauréat professionnel ou en amont de la scolarité ; les concours privilégient, et tout particulièrement en philosophie, un haut niveau théorique, et peu de considération pour les questions pédagogiques ; le programme déterminé par les commissions d'experts et arrêté par le Ministre de l'Éducation Nationale (La "noosphère" selon J.-L. Chevallard) comprend une liste de notions et non de problèmes, d'auteurs et non d'oeuvres, de tels auteurs et pas d'autres ; les épreuves donnent la priorité à l'écrit sur l'oral (qui n'est que de "rattrapage"), sont à base de dissertation et d'étude d'extraits de textes sur les auteurs au programme avec telle façon de poser des sujets ; l'oral de rattrapage porte sur des textes d'auteurs, et ce à l'exclusion de tout autre modalité, etc.

Ce sont là des choix institutionnels, à la fois philosophiques (la part belle est faite à la tradition idéaliste et spiritualiste, à la philosophie continentale et non anglo-saxonne, à la philosophie

européenne, aux hommes etc.) ; didactiques (priorité à la "leçon" de philosophie, à la glose sur des auteurs, influence de l'histoire de la philosophie, "salut" de la pensée par la dissertation etc.) ; pédagogiques (paradigme transmissif, avec peu de méthodes actives ou socioconstructivistes) ; politiques (importance de l'enseignement de la philosophie dans une démocratie)...

Il s'agit en droit de garantir l'égalité des candidats par un programme et des épreuves nationales, de donner un cadre précis de travail aux enseignants et d'étude aux élèves, en particulier pour préparer l'examen du baccalauréat ; de favoriser chez les praticiens une culture et des compétences communes etc. Il en résulte une orientation déterminée de l'enseignement philosophique français (car il en va différemment ailleurs : la norme est relative), répandue dans le corps des professeurs de philosophie, et contestée par une minorité d'enseignants. Pour border officiellement (ou dénier) cette conformisation, la doctrine officielle, actée dans le programme, atteste une double liberté du professeur : philosophique, au sens où il reste libre de son orientation philosophique (spiritualiste ou matérialiste, empiriste ou rationaliste etc.), et pédagogique (traiter par exemple les notions dans l'ordre où il veut, choisir les oeuvres parmi les auteurs au programme etc.). Mais cette liberté de droit est de fait encadrée par la laïcité (ne pas endoctriner les élèves pour qu'ils pensent par eux-mêmes), l'impératif d'éduquer à la citoyenneté républicaine, et la préparation au mieux des élèves à l'examen. On voit ici les aspects à la fois constructifs du rapport d'une liberté à une loi, et les aspects conformisants - du coup peu sensibles à l'innovation didactique et pédagogique (jugée subversive) - d'une soumission à des normes relatives et sujettes à critiques...

B) Le deuxième point de vue pour aborder la didactique de la philosophie est celui d'une "didactique praticienne". C'est celle des enseignants de terrain (les professeurs de philosophie de classe terminale par exemple).

Le praticien est celui qui part du programme officiel de philosophie d'une section de la terminale ("savoir à enseigner") et le transpose en enseignement effectif ("savoir enseigné"), par un processus de "transposition didactique", qui transforme ce programme national et théorique en actes concrets d'enseignement du professeur de philosophie et d'apprentissage de savoirs et savoir-faire philosophiques des élèves.

Cette transformation se fait dans des cadres didactiques et pédagogiques communs à la profession (les horaires des différentes séries de terminale, les programmes, les recommandations de l'inspection de philosophie, l'utilisation de manuels, les habitus du milieu etc.).

Elle a aussi un caractère singulier, tenant à de multiples facteurs : personnalité et profil pédagogique de l'enseignant, conception personnelle de l'enseignement et de l'apprentissage, formation reçue en tant qu'élève et professeur débutant, options philosophiques et politiques personnelles; mais aussi type de section et d'élèves, type d'établissement (pensons aux "zones sensibles"), etc. On voit ainsi sur le terrain une diversité de pratiques au sein de paradigmes partagés : accent sur tel philosophe, telle oeuvre ou tel courant de pensée, façon d'organiser son cours (véritable "oeuvre"), sa conception et sa progression, manière de préparer à la dissertation et à l'examen etc..

On trouve ainsi beaucoup d'articles d'enseignants dans des revues professionnelles comme *L'enseignement philosophique* **3** ou *Côté-Philo* **4**, sur les questions théoriques ou pratiques auxquelles ils sont confrontés dans l'exercice quotidien de leur métier.

Il y a toutes celles qui concernent le statut d'un enseignement de philosophie, la forme de son institutionnalisation :

- Niveau(x) d'enseignement de la discipline : en terminale seulement ? Et donc aussi en baccalauréat professionnel ? Ou commencer avant, en première, voire en seconde ? Ou bien plus en amont, jusqu'au primaire ? Ou au contraire ne la commencer "vu le niveau" qu'à l'université ?
- Horaires selon les séries : quel volume pour la série littéraire, scientifique, technologique etc. ? Y a-t-il un horaire minimum au dessous duquel cet enseignement n'est plus formateur ? Quel horaire si l'enseignement dure plusieurs années ? La philosophie doit-elle toujours être enseignée dans et par une discipline spécifique, et par un enseignant monovalent ?
- Objectifs poursuivis : connaître l'histoire de la philosophie et des idées ? Apprendre à penser par soi-même ? S'orienter dans la vie avec sagesse ? Asseoir la démocratie par la capacité de réfléchir et résister ? Contribuer à l'éducation à la citoyenneté dans une République ?
- Type d'examen et d'épreuve : de l'écrit ou/et de l'oral ? A égalité ou non d'importance ? La dissertation et le commentaire de texte, ou d'autres épreuves écrites (l'essai, le dialogue, la mise en regard de deux textes etc.) ? Quelles épreuves orales : une notion à développer, un texte à expliquer, une disputation entre deux élèves, un entretien avec l'examineur ?
- Le programme est l'un des points en permanence très discuté au sein de la profession (cette focalisation sur le programme est souvent d'ailleurs une façon de fuir l'analyse des pratiques et des difficultés réelles) : pourquoi des notions, et pas des problèmes ? Et pourquoi ou pourquoi pas telle ou telle notion ? Pourquoi des auteurs, et pas des oeuvres ? Pourquoi ou pourquoi pas tel ou tel auteur ? Quel rapport de détermination entre les notions, les auteurs au programme et tel ou tel sujet ou texte proposé à l'examen ?

Il y a aussi des questions concernant les conditions matérielles et pédagogiques actuelles de cet enseignement : comment s'en sortir, particulièrement dans l'enseignement technique, avec tant d'élèves et autant de copies (quel temps pour la préparation des cours, les corrections, la lecture pour se former etc.) ? Comment faire un réel enseignement de la philosophie en seulement deux heures, avec un programme aussi vaste, et une épreuve aussi difficile que la dissertation ? Comment former à la philosophie des élèves qui ne maîtrisent pas ou plus la langue (Peut-on penser sans un langage précis?) ? Peu attentifs et concentrés, zappeurs télévisuels ? Aussi peu cultivés (manque de culture générale et de prérequis) : peut-on enseigner la philosophie sans que les élèves aient des savoirs préalables ? Comment par exemple faire réfléchir les élèves sur l'épistémologie et les méthodes de la science dans les séries littéraires où ils ne pratiquent guère la démarche scientifique ? Comment traiter de la scientificité de l'hypothèse de l'inconscient chez des élèves qui n'ont reçu aucun cours de psychologie ? Ou dans un autre registre que celui des savoirs, comment aborder la religion (la question de Dieu, du port du "foulard etc.) ou la question du genre, notamment dans un

établissement où l'influence fondamentaliste est importante ? Comment aborder la réflexion sur l'homosexualité, ou en période électorale la philosophie politique ? Il y a là des questions déontologiques concernant le statut d'enseignant dans le service public ou les établissements à "caractère propre" (enseignement catholique), et touchant à la conception que l'on se fait de la laïcité (régie d'ailleurs par des textes officiels, une jurisprudence), de l'éthique et de la politique.

C) Le troisième point de vue est celui de la didactique "critique et prospective", celle des chercheurs. Leur fonction est :

- d'étudier le plus objectivement possible (aspect d'analyse), comment se déroule en fait l'enseignement prodigué (comment les enseignants enseignent en classe, et comment les élèves apprennent sur le terrain), en produisant des analyses critiques, notamment sur les effets positifs et négatifs constatés par rapport aux objectifs poursuivis;

- mais aussi de faire un certain nombre de propositions de renouvellement de cet enseignement (aspect prospectif), à usage des décideurs (Ministre de l'Education Nationale, responsables du Ministère, commissions des programmes etc.), en menant des expérimentations menées selon des protocoles conçus, pratiqués sur le terrain puis analysés.

On trouve aussi cet aspect prospectif chez certains innovateurs qui, critiques vis-à-vis de l'enseignement de la philosophie actuel, essayent d'autres démarches dans leur classe⁵. Chercheurs et innovateurs travaillent d'ailleurs souvent de concert.

L'état des recherches en didactique de la philosophie depuis vingt ans

Quand on parle d'une didactique de la philosophie, à quelle didactique va-t-on alors se référer ?

- Celle des jurys de concours et des inspecteurs qui veillent au respect d'une norme didactique de la discipline en classe terminale (et dans les classes préparatoires où s'enseigne la philosophie) ; et celle des formateurs qui tendent à la perpétuer en formation initiale (par la préparation très ciblée aux concours dans les IUFM, ou l'action de tuteurs - choisis par l'Inspection - dans les établissements), ou en formation continue (stages organisés par l'Inspection ou des associations proches) ?
- Celle des praticiens de terrain, professeurs de philosophie dans leur classe, qui font face quotidiennement au défi d'un enseignement de la philosophie conçu historiquement pour une élite socialement et scolairement sélectionnée et qui s'adresse aujourd'hui, sans modification notable depuis, à la majorité d'une classe d'âge ; et qui tentent de traiter un programme très peu déterminé et de préparer à l'épreuve très difficile de la dissertation au baccalauréat (C'est la question du malaise d'un "enseignement philosophique de masse"...) ?
- Celle des chercheurs qui analysent critiquement cet enseignement et proposent de perfectionner ou de renouveler certaines de ses modalités pour atteindre ses objectifs fondamentaux, en tenant compte des évolutions de la société et du système éducatif, des élèves accueillis, et des recherches faites en matière d'enseignement et d'apprentissage ?

Cet article, écrit par un chercheur en sciences de l'éducation didacticien de l'apprentissage du philosophe, portera surtout sur cette dernière, la didactique critique et prospective. Il se cantonnera aussi, vu déjà le volume de l'article, à la didactique dans le cadre scolaire, n'abordant point les "nouvelles pratiques philosophiques" dans la cité ou l'entreprise, exigeant aussi un effort de didactisation⁶, ni les travaux faits à l'étranger⁷.

Nous n'approfondirons pas non plus certaines recherches sur l'enseignement de la philosophie qui ne sont pas directement didactiques, notamment :

- l'histoire de l'enseignement philosophique : avec par exemple des chercheurs comme A. Canivez, H. Bouchardeau, A. Matra, B. Poucet...
- la sociologie de l'enseignement philosophique : avec par exemple L. Pinto⁸, C. Soulié, P. Rayou, J.-Y. Rochex...
- l'éducation comparée, qui met en évidence les différentes manières d'enseigner dans le monde la philosophie⁹, et les paradigmes didactiques à l'oeuvre dans leur didactisation explicite ou implicite.

Ces recherches sont intéressantes au titre de "sciences contributives" à la didactique de la philosophie : elles peuvent contribuer à éclairer l'activité didactique dans ses dimensions historique, géographique, psychologique et sociale, sans pour autant constituer le coeur des actes d'enseignement et d'apprentissage dans la classe. Par exemple, le travail de B. Poucet nous montre comment sont historiquement nées la dissertation et une certaine pédagogie en France à la fin du 19^e siècle¹⁰. Celui de P. Rayou¹¹ décortique à partir de copies et d'entretiens avec des lycéens comment la dissertation de philosophie, née dans des conditions historiques et sociales très particulières, se trouve aujourd'hui assimilée à une épreuve parmi d'autres au sein d'un parcours scolaire où l'essentiel est de se maintenir dans le jeu le plus longtemps possible¹². Celui de M. Tozzi distingue dans le monde plusieurs paradigmes didactiques : historique, doctrinal, problématisant, discussionnel, praxéologique¹³ etc.

La didactique au sens contemporain (depuis les années 1970) se focalise surtout sur le triangle formé par le rapport de l'enseignant à sa discipline, de l'élève au contenu de cette discipline, et au rapport entre l'élève (les élèves) et le maître (et inversement) relativement à ce contenu.

Quel est alors l'état de la recherche en didactique de la philosophie ces vingt dernières années dans le système scolaire français¹⁴ ?

On peut distinguer les recherches faites sur l'enseignement de la philosophie dans le second degré dès le début des années 1990¹⁵, et celles faites sur l'introduction de pratiques à visée philosophique au primaire et au collège à partir de 2000, en plein essor.

A) Les recherches sur l'enseignement de la philosophie en classe terminale

Il y a d'abord les recherches faites à l'Institut National de la Recherche pédagogique (INRP) : ce sont celles faites autour de l'équipe de F. Raffin dans les années 1990, composée essentiellement d'enseignants de philosophie du second degré¹⁶, partageant le paradigme traditionnel d'un enseignement fondé sur le tryptique classique : la leçon magistrale du maître (magister, et non dominus), les grands textes de philosophes, la dissertation ; prônant une formation en philosophie de haut niveau théorique, et très réticente vis-à-vis de toute démarche pédagogique ou inspirée par les sciences de l'éducation (qualifiée de "pédagogue"). C'est le premier courant, celui de la "recherche philosophique officielle", proche de l'Inspection de philosophie et de l'APPEP.

Les comptes rendus des trois recherches (sur la dissertation et les textes) menées lors de cette période ont chacune donné lieu à un ouvrage :

- La dissertation philosophique - La didactique à l'oeuvre, INRP-CNDP-Hachette, 1994. On y analyse des dissertations d'élèves, avec les deux écueils du relativisme et du dogmatisme, s'attache au travail de définition et à l'utilisation d'exemples, développe des exercices à partir de travaux d'élèves.
- La lecture philosophique, INRP-CNDP-Hachette, 1995. Il s'agit en fait de la dissertation-étude de texte. En partant de l'analyse de dissertations d'élèves et d'étudiants, on y dégage les difficultés et les impasses des fausses lectures : recensement des obstacles, typologie des erreurs de lecture, paraphrase et contresens. On s'interroge sur les conditions de la lecture philosophique, et sur la notion d'exercice philosophique.
- Usage des textes dans l'enseignement philosophique, INRP-CNDP-Hachette, 2002. On y développe la nécessité de l'usage des textes, et le danger de leur instrumentation ; la difficulté du choix du texte inaugural ; des exemples de l'usage d'une oeuvre suivie qui peut fournir une problématique pour construire le cours de l'année, et traiter un grand nombre de notions du programme ; une réflexion sur la question des oeuvres en fragments.

On voit là la confirmation du paradigme existant : monopole de la dissertation ("épreuve de la pensée, tâche de la raison, figure de l'enseignement philosophique", peut-on lire dans la préface du premier ouvrage) et des textes philosophiques pour apprendre à philosopher (tout exercice converge vers ces tâches, et il n'y a rien sur l'oral par exemple)...

Il y a ensuite un deuxième courant opposé au premier, qui, face aux "symptôme de dépérissement" de l'enseignement philosophique non assumé par la "doctrine officieuse", refusant d'"articuler philosophie et pédagogie", a donné lieu en 1998 à la création de l'ACIREPH¹⁷, au titre significatif interpellant directement la recherche : Association pour la Création d'Instituts de Recherche pour l'Enseignement de la Philosophie (dont le modèle explicite de référence est le lancement en mathématiques des IREM dans les années 1970). Elle a publié le 31 mars 2001 un Manifeste pour l'Enseignement de la philosophie, aux chantiers caractéristiques de ce qui n'allait nullement de soi en philosophie, contrairement à d'autres disciplines : "reconnaître que la philosophie est une

discipline scolaire" ; "qu'apprendre à philosopher est un apprentissage et enseigner la philosophie un métier" ; "assumer la diversification des formes d'enseignement qu'assure sa démocratisation" ; "sortir la philosophie de son enfermement en terminale" ; "remodeler la formation initiale et continue" etc.

Le travail de l'association s'est centré sur des propositions de programme alternatif (plus grande détermination des programmes, approche par problèmes...), et a nourri la réflexion didactique, notamment par des colloques portant sur les finalités de l'enseignement philosophique, de nouvelles modalités pédagogiques, ou des contenus problématiques à enseigner : "Enseigner la philosophie aujourd'hui (1999, CRDP Languedoc, 2001 ; " La dissertation de philosophie en terminale : épreuve de réflexion, modèle à réfléchir" (2000) ; "Enseignement de la philosophie et démocratisation : le défi des séries technologiques" (2001) ; "Les connaissances et la pensée - Quelle place faire aux savoirs dans l'enseignement de la philosophie ? (2002, actes publiés par Bréal en 2003); "Quelles finalités pour l'enseignement philosophique aujourd'hui ?" (2003) ; "Apprendre à raisonner" (2004) ; "Enseigner la problématisation en philosophie" (2006), "Comment parler en classe de la religion et des croyances religieuses" (2007) ; "Enseigner la philosophie à partir de questions contemporaines ? Quel droit sur le vivant, quels droits du vivant ?" (2008).

Il y a aussi les recherches du Secteur philosophie du GFEN, menées depuis 1990 jusqu'à aujourd'hui, directement orientées vers de nouvelles modalités pédagogiques. Ses membres sont des professeurs de philosophie du second degré imprégnés de l'esprit et des méthodes de l'éducation nouvelle, courant pédagogique historique (le GFEN a été fondé en 1919) à base de pédagogie active, où les enseignants travaillent de façon décloisonnée avec des collègues d'autres disciplines et degrés. Ils pensent que les mouvements pédagogiques peuvent contribuer à la recherche en éducation par eux-mêmes (ils travaillent d'ailleurs régulièrement avec des universitaires), par leur capacité d'innovation sur le terrain, d'expérimentation de nouvelles modalités d'enseignement, de réflexion collective sur ces pratiques inédites. Le secteur philo du GFEN articule étroitement pédagogie et didactique, soucieux à la fois de la mise en activité de l'élève par des démarches et dispositifs ad hoc, et de la qualité du contenu philosophique.

Ses travaux sont disponibles dans une série de brochures Pratiques de la philosophie, et on en trouve une synthèse dans *Philosopher tous capables- GFEN Secteur Philosophie, Chronique Sociale, 2005*. Des modalités très innovantes sont proposées en matière d'écriture, de discussion, d'approche des textes et de la dissertation, d'interdisciplinarité, d'évaluation. Par exemple le "colloque des philosophes", où des élèves ont préparé à partir de textes des positions qu'ils défendront en classe dans un colloque ; ou "le procès" (de Galilée par exemple), où à partir d'études de textes sur les différentes parties au procès, celui-ci sera organisé en classe¹⁸...

Un dernier courant didactique s'origine dans le champ des sciences de l'éducation, qui accueillent les travaux de la plupart des didactiques disciplinaires. Anticipé en 1982 par l'ouvrage de F. Rollin *L'éveil philosophique - Apprendre à philosopher* (publié par l'UNAPEC), influencé par les travaux de Britt

Mari-Barth sur les processus de conceptualisation, il est initié par la thèse de M. Tozzi (Directeur P. Meirieu) à Lyon 2 en 1992 : Contribution à une didactique de l'apprentissage du philosophe¹⁹.

Celui-ci s'appuie sur les travaux faits en psychologie de l'apprentissage (notamment la théorie socioconstructiviste), en pédagogie différentielle, en évaluation formative. Il utilise un certain nombre de concepts didactiques : épistémologie scolaire²⁰, champ disciplinaire, pratique sociale de référence, conflit sociocognitif, objectif-obstacle, situation-problème, concept-clef ou objectif-noyau, contrat didactique, carte conceptuelle ou tissu notionnel, matrice disciplinaire ou paradigme organisateur etc.

Il définit didactiquement le philosophe comme "une démarche de pensée qui tente d'articuler, dans un rapport habité au sens et à la vérité, sur des questions fondamentales pour la condition humaine, son rapport au monde, à autrui et à soi-même, des processus de problématisation de questions, de conceptualisation de notions et d'argumentation rationnelle de thèses et d'objections". La didactique de l'apprentissage du philosophe étudie et cherche à favoriser l'acquisition par les élèves de ces capacités philosophiques de base, exercées sur des tâches complexes de lecture, d'écriture et de discussion à visée philosophique.

Elle propose en conséquence, dans cette perspective d'apprentissage du philosophe par les élèves, plus que dans celle d'une transmission de la philosophie par le maître, un profond remaniement de sa pédagogie : approche par capacités et compétences de l'élève²¹, entrées variées dans les notions philosophiques, itinéraires individualisés de lecture des textes²², types d'écriture diversifiés par rapport à la dissertation²⁴, développement de la discussion en classe²³. Projet sévèrement jugé par les gardiens du temple de la profession, considérant cette approche comme dénaturant l'essence de la discipline par importation sauvage de concepts qui lui sont originellement étrangers. Mais démarche prenant en compte à la fois les "nouveaux lycéens" étudiés par F. Dubet et des recherches récentes, articulant sur l'enseignement de la philosophie les apports des sciences de l'éducation et d'autres didactiques de disciplines déjà constituées²⁵.

Signalons aussi la recherche (non publiée) initiée de 1999 à 2001 à la demande de P. Meirieu, alors Directeur de l'INRP, coordonnée par F. Raffin, qui a consisté à mettre autour d'une table les principaux acteurs de la didactique de la philosophie en France, représentant ses différents courants : l'équipe de F. Raffin, l'APPEP²⁶, l'ACIREPH²⁷, le secteur philosophie du GFEN, J. C. Pettier, qui soutenait en 2000 sa thèse sur "La philosophie en éducation adaptée", et M. Tozzi, chercheur en sciences de l'éducation à Montpellier 3. Il s'agissait de confronter les différents points de vue pour clarifier les positions respectives, et surtout d'institutionnaliser un lieu où la discussion soit possible, ce qui ne l'était pas jusqu'ici.

Il faut signaler, pour terminer ce tour d'horizon dans le second degré, deux innovations qui amèneront des réflexions didactiques fructueuses :

- des tentatives d'enseignement de la philosophie en première (réforme officielle actuellement envisagée), voire en seconde : le cursus sur plusieurs années exige en effet une réflexion sur la progressivité d'un apprentissage (il peut y avoir le même sujet au baccalauréat technologique et à l'agrégation de philosophie !) :

- l'expérimentation officielle de la philosophie dans le baccalauréat professionnel, seule série où la philosophie n'était pas au programme. C'est une demande faite par les lycéens lors de la consultation Meirieu sur le lycée qui en a été le point de départ. Elle met en évidence la difficulté avec les élèves de lycée professionnel du paradigme traditionnel (cours magistral, textes, dissertation), et l'intérêt pédagogique d'un travail oral²⁸.

B) Les recherches sur l'apprentissage du philosophe à l'école primaire et au collège

C'est un domaine nouveau de recherche initié à partir du développement en France de la philosophie avec les enfants dès 1996, en maternelle avec la professeur d'école A. Pautard et le psychologue développementaliste et psychanalyste J. Lévine²⁹; ou avec A. Beretetsky, de la Fondation 93, qui fait intervenir des professeurs de philosophie en SEGPA³⁰; puis à partir de 1998 avec la professeur d'école A. Lalanne³¹, et les universitaires M. Tozzi à Montpellier 3 (où va se développer un pôle de recherche avec des thèses sur la question), M. Bailleul³² à l'IUFM de Caen et E. Auriac³³ à l'IUFM de Clermont-Ferrand³⁴.

Il faut noter que toutes les recherches qui suivent s'inscrivent dans une discipline universitaire, le champ des sciences de l'éducation. Les professeurs de philosophie exerçant en classe terminale ne se sentent pas directement concernés par ces pratiques dans le coeur de leur métier en terminale. L'inspection de philosophie et l'APPEP y sont hostiles, l'ACIREPH est partagée, le GFEN est favorable mais concentre ses efforts sur le lycée. C'est ailleurs que du corps philosophique qu'est venue l'innovation (enseignants du primaire et de SEGPA³⁵), et ailleurs qu'en philosophie que s'est initiée la recherche (thèses d'instituteurs, de formateurs, de professeurs de philosophie d'IUFM en sciences de l'éducation).

Depuis 2000 nombre de maîtrises, DEA et masters ont porté sur cette pratique, dans plusieurs universités, pendant que se multipliaient les mémoires professionnels de professeurs d'école stagiaires en IUFM. Nous prendrons l'exemple de quelques thèses soutenues (d'autres sont en cours³⁶) :

- J.-C. Pettier (professeur de philosophie, IUFM de Créteil), La philosophie, en éducation adaptée, utopie ou nécessité ?, Strasbourg 2, 2000. Il montre que l'apprentissage du philosophe est à la fois possible en fait et souhaitable en droit avec des adolescents en difficulté scolaire (SEGPA), propose un certain nombre de dispositifs adaptés à ces élèves, et analyse des séances menées en classe.
- G. Auguet (agrégé de français à l'IUFM de Bordeaux), La discussion à visée philosophique aux cycles 2 et 3 : un genre scolaire en voie d'institution ?, Montpellier 3, 2003. En s'appuyant sur des

analyses de discours (avec les concepts linguistiques disponibles en sciences du langage et didactique du français), il montre, à partir d'un corpus varié de discussions en classes primaires, que la discussion à visée philosophique (DVP) est un nouveau genre scolaire émergent.

- S. Connac, (professeur d'école, chargé de cours à Montpellier 3), Discussion à visée philosophique et classes coopératives en ZEP, Montpellier 3, 2004. A partir de l'analyse d'un corpus de trois ans de DVP en cycle 3, il montre la faisabilité et la pertinence de la DVP pour apprendre à philosopher à des élèves de ZEP, l'intérêt de la classe coopérative pour favoriser le développement de cette innovation, et son apport, en tant que nouvelle "institution", à la pédagogie coopérative initié par C. Freinet.
- Y. Pilon (professeur d'école, DEA de philosophie), La discussion philosophique à l'école élémentaire et l'interculturel, Montpellier 3, 2006. L'apport de la thèse est de montrer que la DVP à l'école primaire, particulièrement en ZEP, est une contribution significative à l'éducation interculturelle, par son esprit d'ouverture à l'altérité, d'écoute, de tolérance, et son esprit de communauté de recherche.
- S. Especier (Inspectrice de l'Education Nationale à Nancy), La discussion à visée philosophique à l'école primaire : quelle formation ?, Montpellier 3, 2006. Après avoir fait le bilan et l'analyse de différentes formations à la philosophie avec les enfants en France et au Québec (dispositifs mis en oeuvre, entretiens avec des formateurs), elle fait des propositions concrètes pour l'organisation d'une véritable formation initiale et continue des professeurs d'école sur la question.
- N. Go (professeur de philosophie à l'IUFM de Nice, docteur en philosophie), Vers une anthropologie didactique de la complexité : la philosophie à l'école, Montpellier 3, 2006. A partir d'une réflexion sur la nature du philosophe et de son apprentissage, il fait l'analyse de scripts de DVP en dégagant une méthode d'analyse de ce type de pratique, et insiste sur leur mise en oeuvre dans le cadre d'une didactique de la complexité, qu'il tente de penser.
- P. Usclat (professeur d'école, DEA de philosophie), Le problème du rôle du maître dans la discussion à visée philosophique à l'école primaire : éclairage de Habermas, Montpellier 3, 2008. Il essaye de fonder la pratique de la DVP sur les concepts de la philosophie habermassienne, puis dégage le rôle spécifique du maître dans cette pratique, en montrant qu'il doit s'engager sur le contenu et pas seulement sur les exigences intellectuelles, mais à certaines conditions (par exemple en modulant et modalisant son discours), afin de pas influencer les élèves.
- E. Chirouter (professeur de philosophie à l'IUFM des Pays de Loire), A quoi pense la littérature de jeunesse ? Portée philosophique de la littérature et pratiques à visée philosophique au cycle 3 de l'école élémentaire, Montpellier 3, 2008³⁷. Partant du principe, en s'appuyant sur P. Ricoeur, J. Bruner et P. Macheray, que la littérature pense et fait penser, elle montre par l'analyse de scripts comment on peut s'appuyer sur des albums de littérature de jeunesse en réseau pour apprendre aux élèves à philosopher, et fournit des pistes (démarche, supports) pour y parvenir.
- Signalons enfin la seconde thèse de J.-C. Pettier, soutenue en philosophie (novembre 2008) à Strasbourg 2 (Dir. F. Galichet) : Vers la démocratie républicaine : un nouveau citoyen à éduquer ? Les activités philosophiques au coeur du projet scolaire : dans le cadre d'une réflexion aux

frontières de la philosophie, la science politique, les sciences de l'éducation, la didactique de l'apprentissage du philosophe, qui revisite les fondements philosophiques des droits de l'homme, elle fonde la légitimité de la démarche philosophique avec les enfants sur une conception de la "démocratie républicaine" tirant toutes les conséquences du droit de penser des enfants contenu dans la Convention internationale des droits de l'enfant.

L'intérêt de ces thèses est d'attester un réel travail de recherche sur ce nouveau champ de pratique et de formation.

On constatera que nombre de disciplines contribuent à cette recherche didactique, par exemple :

- les sciences du langage, et la didactique du français : outre la thèse de G. Auguet, signalons les travaux de C. Calistri (MCF en sciences du langage, IUFM de Nice) : Apprendre à parler, apprendre à penser - Les ateliers de philosophie, CRDP de Nice, 2007, qui travaille sur des corpus du courant de J. Lévine.

Ceux de F. Cossutta, qui s'appuient notamment sur les analyses de discours de D. Maingueneau, et décrit la scénographie des textes philosophiques : Eléments pour la lecture des textes philosophiques, Bordas 1989 ; et suite à sa thèse en Sorbonne : L'explication de texte philosophique au baccalauréat, Colin, Paris, 2006.

E. Auriac, MCF en Psychologie sociale à l'IUFM de Clermont-Ferrand, a par ailleurs soutenu sa HDR (Habilitation à Diriger des Recherches) en sciences du langage sur Discuter - Argumenter - Reasonner à l'école primaire, Nancy 2, 2007 : elle fait le point sur tous les outils utilisés en sciences du langage et les mobilise pour analyser des DVP.

- les sciences de l'éducation : philosophie de l'éducation³⁸, psychologie de l'apprentissage et du développement, psychologie sociale, histoire des disciplines scolaires³⁹, sociologie⁴⁰ ...

Ces recherches ont mis en évidence la possibilité pour l'enfance et l'adolescence d'apprendre à philosopher⁴¹, avec des élèves de ZEP (thèses de S. Connac et Y. Pilon) et de SEGPA (thèse de J.-C. Pettier, Fondation 93)⁴²; le caractère déterminant de la discussion dans ces nouvelles pratiques⁴³, la DVP émergeant comme un nouveau genre scolaire (thèse de G. Auguet)⁴⁴ ; la variété des démarches utilisées⁴⁵ ; l'intérêt de ces pratiques pour l'éveil à la réflexivité, la construction de la personnalité de l'enfant⁴⁶, la maîtrise orale de la langue et du débat (C. Calistri, HDR de E. Auriac), l'éducation à la citoyenneté (S. Connac) ; le rôle spécifique du maître, dans le déplacement du rapport au savoir, à la parole et au pouvoir dans la classe (thèse de P. Usclat ; Tozzi M. et al⁴⁷) ; l'intérêt de supports à la réflexion des enfants comme la littérature de jeunesse (thèse de E. Chirouter)⁴⁸ et les mythes platoniciens⁴⁹.

S'agissant d'une innovation du terrain non institutionnalisée, hors programme et horaires, non impulsée au départ par la hiérarchie éducative (qui reste hostile en philosophie, et partagée dans le premier degré), on a pu constater ces dix dernières années une synergie très étroite entre la pratique

de terrain, la formation initiale et continue, et la recherche universitaire. Des innovateurs se sont lancés, des chercheurs ont trouvé la pratique passionnante et ont commencé à l'analyser, puis à encourager des expériences nouvelles. Un besoin de formation s'est manifesté, qui a trouvé des relais en IUFM et dans certaines circonscriptions, dans la mesure où ces pratiques concourraient à des missions essentielles du système éducatif (maîtrise de la langue, éducation à la citoyenneté...). Il y a eu concordance entre l'intérêt des enfants qui en redemandaient, des enseignants étonnés par les capacités réflexives des enfants, y compris les plus faibles scolairement, l'encouragement au niveau académique d'innovations remontant du terrain, des formateurs prenant en compte des demandes ascendantes, des chercheurs découvrant un terrain de recherche inédit, le tout sur fond d'appel sociétal de philosophie dans une période de crise de sens... En l'absence de toute didactique normative (l'Inspection de philosophie n'est compétente que pour le lycée), une didactique praticienne très diversifiée s'est peu à peu diffusée, accompagnée par la formation et encouragée par la recherche, relayée par nombre d'outils didactiques : littérature de jeunesse à teneur anthropologique forte (voir la thèse et l'ouvrage d'E. Chirouter), collections philosophiques ad hoc pour les élèves, quasi manuels pour les maîtres⁵⁰.

Enfin la recherche a questionné la philosophie elle-même, son apprentissage et son enseignement⁵¹ : car pour savoir si ces pratiques qui se veulent "à visée philosophique" le sont effectivement, il faut réfléchir sur le rapport de la philosophie à l'enfance et de l'enfance à la philosophie, définir le philosophe, l'apprentissage du philosophe et de celui-ci quand il s'agit d'enfants et d'adolescents : questions à la fois philosophiques et didactiques qui animent bien des débats entre philosophes (cf thèse de N. Go).

Signalons pour terminer les recherches faites par l'IUFM et le Rectorat de Montpellier (Coord. M. Tozzi) :

- Accompagner les pratiques de discussions philosophiques à l'école primaire par la formation et la recherche (2001) ;
- L'oral réflexif à l'école primaire : démarches et outils (2002-2004)⁵².
- Recherche sur les compétences induites par les discussions à visée philosophique chez les enseignants et les élèves de l'école A. Balard (ZEP La Paillade de Montpellier ; 2004-2006)⁵³.

Et trois recherches commanditées à l'ICFP de Montpellier par l'Enseignement Catholique (UNAPEC, puis Formiris pour la dernière), qui a retenu comme l'une des huit orientations de ses Assises de décembre 2001 "la discussion philosophique à l'école primaire" :

- Discuter philosophiquement à l'école primaire : quelles pratiques pour des professeurs d'école débutants ?, (2001-2003, coord. M. Tozzi) ;
- L'introduction de pratiques à visée philosophique dans les collèges (2003-2005, coord. M. Tozzi). Les deux recherches sont consultables sur le site de l'Enseignement catholique.

- En premier degré, le débat à visée philosophique, la réflexion sur la culture religieuse et la discussion en catéchèse : quelles différences, quelles convergences ? (2005-2008, coord. M. Tozzi, M.-L. Durand). Publication par l'ICFP de Montpellier en 2008.

Le statut scientifique d'une didactique de l'apprentissage du philosophe

Pour prolonger ce nouveau cadre d'une recherche en didactique de la philosophie, précisons davantage son statut scientifique.

Une discipline de recherche émerge notamment lorsqu'elle se donne un statut universitaire reconnu, des institutions ad hoc, des procédures épistémologiques et méthodologiques de recherche précises : dispositif de validation des travaux (en France le CNU), critères de recrutement et de promotion des chercheurs, littérature scientifique sur le champ disciplinaire, avec ouvrages spécifiques, revues de référence et communications dans des colloques avec comité de lecture scientifique, corpus de recherches effectives au plus haut niveau (thèses soutenues), avec leur encadrement humain, épistémologique, méthodologique etc.

Or il y a certes des postes d'enseignants-chercheurs et de chercheurs en philosophie. Mais on y soutient des thèses en philosophie (généralement sur tel aspect de tel philosophe, en histoire de la philosophie, plus rarement sur une notion philosophique, en métaphysique, épistémologie, éthique, philosophie politique, esthétique etc.) ; mais pas des thèse en didactique de la philosophie. Pour des raisons évidentes de "distinction" (Bourdieu) et de reconnaissance dans le milieu universitaire : réfléchir sur un philosophe est plus noble, plus philosophiquement "pur", que réfléchir sur l'enseignement d'un programme du secondaire, quand on est "philosophe" dans le supérieur. On peut au mieux faire des cours sur un philosophe, une oeuvre ou une notion au programme de l'agrégation... surtout quand ils sont dans le champ de ses recherches personnelles qui permettront de publier (un chercheur progresse essentiellement par ses publications d'ouvrages ou dans certaines revues).

Mais patronner une thèse en didactique de la philosophie serait mal vu dans une carrière. Et il n'y a aucune chance d'être recruté dans la section philosophie du CNU sur la base d'une thèse en didactique. A la rigueur quand il s'agit de philosophie de l'éducation, car il s'agit alors bien d'une réflexion philosophique sur les finalités, ou sur telle notion philosophiquement connotée. Mais pas en didactique, car celle-ci semble ne rien apporter à la recherche philosophique proprement dite (c'est le présupposé de la position), ce qui est l'objectif de la recherche dans cette discipline.

Le professeur de philosophie qui veut faire une thèse en didactique de sa discipline est donc prié, pour trouver un directeur de thèse, sauf exception, d'aller s'inscrire ailleurs qu'en philosophie, par exemple en sciences de l'éducation (ou du langage). Les premières sont souvent méprisées par les philosophes français, car il s'agit de sciences, ravivant le contentieux entre la philosophie et les sciences humaines, qui lui ont historiquement peu à peu grignoté son champ. Les philosophes de

l'éducation établis en sciences de l'éducation ont d'ailleurs parfois du mal à être considérés comme philosophes par les départements de philosophie...

Une raison de fond appuie cette dénégation de la didactique de la philosophie comme champ de recherche philosophique : "la philosophie serait à elle-même sa propre didactique", par l'entraînement de sa logique conceptuelle, qui fait qu'un philosophe déployant oralement ou par écrit sa pensée amène de facto à philosopher soi-même, en épousant tout simplement sa pensée... Toute didactique, dans cette conception philosophique, mais aussi pédagogique et didactique de l'apprentissage du philosophe, serait donc au mieux superfétatoire, tautologique, puisqu'elle n'apporte rien de plus ou d'autre que la philosophie, au pire traître à la démarche philosophique elle-même, contaminée par le "pédagogisme" des sciences de l'éducation, c'est-à-dire par l'importation induite dans la discipline d'éléments étrangers à sa nature.

Comme s'il suffisait pour apprendre à philosopher de lire ou d'écouter un philosophe ! Expérience peut être probante (mais avec combien d'efforts !) pour nombre de ceux qui sont devenus professeurs de philosophie ; mais tous les jours majoritairement démentie dans les faits par l'élève lambda de terminale, pour lequel le discours de l'enseignant ou du texte philosophique paraît souvent obscur par sa complexité : d'où l'intérêt précisément de didactiser le penser par soi-même, qui ne va jamais de soi, la lecture, l'écriture ou la discussion philosophique...

Quel statut épistémologique peut donc avoir une didactique de la philosophie ? Aucun, si la philosophie est sa propre didactique. Ce statut est et n'est que philosophique. De la même façon, il n'y a pas d'épistémologie de la philosophie, puisque c'est la philosophie qui fait l'épistémologie des autres disciplines : elle est en ce qui la concerne autoréflexive, puisque tout philosophe commence par se demander ce qu'est la philosophie. Définir la philosophie et le philosopher est une entreprise d'abord philosophique, autoréférente, et toute extériorité en trahirait la spécificité : d'où les règlements de compte entre P. Bourdieu et son approche sociologique de la philosophie, qui en fait une discipline parmi et comme les autres, occupant son champ propre de distinction (l'attitude de surplomb par rapport aux autres⁵⁴), et les philosophes qui lui contestent l'extériorité de son point de vue, ratant par une pseudo objectivité sa spécificité, qui fait d'elle une discipline à part.

Invalidant toute analyse sociologique de la philosophie⁵⁵, la philosophie "officielle" exclut de même de son champ les sciences de l'éducation (dans lesquelles le concept de didactique d'une discipline, au sens contemporain, prend tout son sens, qu'il s'agisse de mathématique ou de philosophie), car l'enseignement de la philosophie y est soumis à des critères extérieurs à la démarche philosophique, par exemple les théories scientifiques socioconstructivistes de l'apprentissage.

La question fondamentale est donc posée : la didactique de la philosophie peut-elle être uniquement fondée sur la philosophie elle-même ?

La didactique concerne nous l'avons vu l'acte d'enseigner et d'apprendre relativement à un contenu déterminé. La philosophie est donc centrale dans la didactique de la philosophie. Mais celle-ci peut-

elle se réduire à celle-là ? Telle est la question. Car philosopher est-ce ipso facto enseigner ("École-philosophie, même combat", disait le doyen de l'Inspection générale J. Muglioni !)? On peut enseigner en philosophant, comme Socrate, mais on peut philosopher sans enseigner la philosophie, comme Montaigne ou Descartes. Le philosophe est-il par essence pédagogue ? Descartes a beau utiliser une langue précise, sa clarté apparente ne suffit pas pour être compris spontanément de tous, même "si le bon sens est la chose du monde la mieux partagée" ! C'est même l'existence d'un écart entre un discours et sa réception, un philosophe qui cultive "l'idée claire et distincte" et un lecteur pour lequel cela semble au premier abord confus et compliqué, qui fonde la réflexion didactique, pour rendre accessible une autre pensée que la sienne. L'"explication" du didacticien peut donc permettre - c'est un médiateur - la "compréhension" de la pensée d'autrui, il est ce tiers sans lequel souvent je n'avancerai pas. Dans un cours par exemple, il faut que je dise, mais qu'en même temps je sois attentif à toute incompréhension, que je prévoie un accompagnement de mon dire pour qu'il soit compris : et je ne peux jamais compter sur la clarté que je crois produire, car je ne suis pas dans la tête de celui qui m'écoute et a des difficultés à me suivre. Telle est la limite didactique de tout cours magistral...

Bien plus, la compréhension d'une pensée, même si elle nourrit la mienne, ne m'exonère jamais de l'effort de produire ma propre pensée, de penser par moi-même : je ne fais que comprendre la pensée d'un autre, et reste à produire la mienne propre. Comprendre des pensées peut m'aider, mais ne me fait pas forcément penser. Ce n'est jamais seulement en regardant ce que l'autre fait ou pense que je pense moi-même et par moi-même. La pensée n'est jamais dans la stricte application, le mécanisme : apprendre sa table de multiplication ne suffit pas pour faire l'opération de multiplier. Connaître des doctrines philosophiques - Descartes et Kant l'ont souvent dit - ne suffit pas pour penser. Répéter une théorie comprise peut à la rigueur permettre de réussir un examen parce que l'on montre ses connaissances, un certain travail personnel de mémoire, mais ne se confond pas avec une pensée qui pense et ne reproduit pas simplement. Penser, il faut en faire l'apprentissage, ce qui implique à la fois motivation, effort et méthode : le rôle du didacticien est de faciliter ce processus, en proposant des situations, des exercices, des confrontations, qui mettent celui qui apprend en activité. D'où l'intérêt des "méthodes actives". La didactique est une réflexion sur toutes ces médiations pour aider les élèves à se construire une pensée.

D'où l'intérêt de construire une didactique de l'apprentissage du philosophe, en prenant en compte à la fois l'objet propre de la discipline : le philosophe, et les recherches scientifiques contemporaines sur l'acte d'apprentissage, tenant à des conditions générales d'appropriation (par exemple le désir d'apprendre), ou à la spécificité de la tâche (exemple : le travail critique sur ses opinions).

C'est ce qu'ont tenté les recherches en didactique de la philosophie menées en sciences de l'éducation et en sciences du langage. La scientificité de ces recherches est garantie par les procédures universitaires des masters et des thèses (accompagnement par des directeurs, jurys de soutenance par des enseignants habilités), et notamment les démarches employées : élaboration de problématiques et d'hypothèses, vérification par des méthodologies appropriées, triangulation des

méthodes pour éviter les biais, mise en place de protocoles en classe avec analyse de pratiques selon des critères définis, constitution de groupes-témoins, observations distanciée ou participante de séances, entretiens semi-directifs individuels ou collectifs de recherche avec des enseignants et des élèves, constitution de corpus diversifiés de discussions à visée philosophique et transcription de leur verbatim, analyses de contenu thématique de leurs scripts, mise au point de méthodes d'analyse linguistique et philosophique des verbatims etc.

Les objets d'apprentissage à didactiser sont notamment les processus à l'oeuvre dans le philosopher et son apprentissage (problématisation, conceptualisation, argumentation notamment), les capacités et compétences à développer chez les élèves et requises du professeur pour favoriser leur apprentissage, la lecture philosophique et ses modalités, différentes formes d'écriture philosophique, la discussion à visée philosophique...

Une telle didactique n'est jamais sans présupposés philosophiques, qui pourront toujours être philosophiquement discutés⁵⁶ : on y parle de didactique "de l'apprentissage du philosopher" plus que "de la philosophie", car elle insiste davantage sur :

- le philosopher comme processus de pensée ("Apprendre à philosopher, non la philosophie" dit Kant dans La Critique de la Raison pure)
- et moins sur la philosophie comme connaissance de l'histoire patrimoniale de la philosophie (comme le voudrait L. Ferry) ; ou exercice spirituel, façon de vivre à l'antique selon P. Hadot ; ou engagement existentiel ou militant (Sartre, Marx).

Elle est moins en phase avec des philosophies où les Idées préexistent (Platon), les vérités sont innées (Descartes, Leibniz), le concept se déploie historiquement dans la liberté de l'esprit (Hegel), et davantage avec celles où les idées et la vérité se construisent (Bachelard), notamment par confrontation avec l'altérité (Ricoeur), d'où l'importance de la discussion (Dewey, Aple, Habermas). Il y s'agit - enfant ou adulte - d'entreprendre un cheminement réflexif personnel et confronté, car c'est le rôle de l'école d'apprendre aux élèves à philosopher (et pas seulement de leur dire comment les philosophes pensent et ce qu'ils pensent).

Nombre de tentatives existent d'ailleurs en France et à l'étranger pour fonder philosophiquement par exemple la didactisation de la philosophie avec les enfants : M. Lipman (USA) sur la "communauté de recherche" de J. Dewey⁵⁷, O. Brenifier sur l'ironie socratique aporétique⁵⁸, I.. Olivo (IUFM Caen) sur les topiques aristotéliennes⁵⁹, S. Queval (Lille 3), sur l'hexis, l'habitus d'Aristote⁶⁰, M. Agostini (thèse en cours) sur Montaigne, J. Lévine sur le cogito cartésien "dans un groupe cogitans", F. Galichet (IUFM de Strasbourg) sur la croyance selon Kant⁶¹, N. Go (thèse 2006) sur la notion de "commencement" de Deleuze, P. Usclat (thèse 2008) sur les concepts de Habermas⁶²... Le débat n'est donc pas seulement entre la philosophie et les sciences de l'éducation, mais entre les philosophes eux-mêmes.

Pour rendre compte de ce bouillonnement, il existe d'ailleurs une revue internationale de didactique de la philosophie, Diotime **63**, publiée par le CRDP de Montpellier, avec quatre numéros par an depuis 1999. Les quatre cents articles référencés sont gratuitement téléchargeables. Son originalité est de répertorier toutes les innovations en matière de nouvelles pratiques philosophiques en France à tous les niveaux de l'école et dans la cité, avec une rubrique internationale. On y trouve des articles de praticiens, formateurs et chercheurs (compte rendus de recherches, nouvelles thèses, colloques et symposiums sur la question etc.).

(1) Article "Didactique" de J.-L. Martinand, in Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la Num="N1" formation, Nathan, 981.

(2) Nous préférons pour notre part " du philosophe", plutôt que "de la philosophie".

(3) Revue de l'Association des Professeurs de Philosophie de l'Enseignement Public (APPEP). Association majoritaire soutenant les orientations de l'enseignement philosophique actuel, dans ses horaires, son programme, ses épreuves, sa ligne pédagogique (www.appep.net). On trouvera un aperçu significatif de cette conception dans : Muglioni J., L'école ou le loisir de penser, CNDP, Paris, 1993 ; ou dans L'enseignement philosophique, numéro spécial sur "Réflexions sur l'enseignement de la philosophie", janvier-février 2004.

Sur ce type de réflexion didactique, voir aussi la collection "L'école des philosophes", publiée à partir de 991 p Num="N1"ar le CRDP de Lille.

(4) Revue de l'Association pour la Création d'Instituts de Recherche sur l'Enseignement Philosophique (ACIREPH), critique vis-à-vis des programmes, trop indéterminés, et voulant faire évoluer la pédagogie. <http://www.acireph.org>

(5) C'est le cas notamment des mouvements pédagogiques : nous pensons particulièrement au secteur philosophie du GFEN (Groupe Français d'éducation nouvelle). Voir l'article dans le présent numéro.

(1) Pour les travaux sur les cafés philosophiques, ateliers philosophiques, Universités Populaires, consultations philosophiques etc., on trouvera de nombreux articles de pratiques et recherches dans la Revue Diotime. On peut aussi se reporter aux colloques qui se sont tenus pour la Journée mondiale de la Philosophie à l'UNESCO en Novembre 2006, 2007 et 2008.

(7) Pour une vision mondiale, consulter mon rapport pour l'Unesco sur "La philosophie à l'école primaire dans le monde", publié dans La philosophie, une Ecole de la Liberté (chapitre 1), Unesco, 2007, téléchargeable sur :

(0) <http://unesdoc.unesco.org/images/015/001536/153601F.pdf>

Il faudrait notamment citer les travaux réalisées dans le monde francophone, notamment sur la philosophie pour enfants, au Québec : M. Sasseville (sld), La pratique de la philosophie avec les enfants

Num="N1"ts, Les Presses de l'Université Laval, 999 ; M.-F. Daniel : Pour l'apprentissage d'une pensée critique au primaire, Presses de l'Université du Québec, 2005. Celles encadrées par M. Lipman et l'IAPC aux Etats-Unis, ou par l'université ibéro-américaine au Mexique ; le travail de W. Kohan au Brésil. Signalons en Belgique : Dortu V., Les cours "philosophiques" revisités : une utopie ? (thèse), Les Editions de l'Université de Liège, Liège, 2006 etc.

(8) Pinto L., Les philosophes entre le lycée et l'avant-garde - Les métamorphoses de la philosophie dans la France d'aujourd'hui, l'Harmattan, Paris, 1987.

(9) Voir note 6.

(10) Bruno P., De l'enseignement de la philosophie - Charles Bénard philosophe et pédagogue, Hatier, Paris, 1999.

(11) Rayou P., La "dissert de philo" - Sociologie d'une épreuve scolaire, PUR, Rennes, 2002.

(12) La dissertation est une invention scolaire française à la fin du 19ième, rappelle l'historien des disciplines scolaires A. Chervel.

(13) Tozzi M., "Essai de didactique comparée sur les différents paradigmes de l'apprentissage du philosophe", L'école comparée - Regards croisés franco-allemands (Coord. Groux D. et al), l'Harmattan, 2007.

(14) Nous ne remonterons pas aux travaux importants du GREPH, créé par J. Derrida, Du droit à la philosophie, Galilée, Paris, 1980. Voir sur ce point Etats généraux de la philosophie (16 et 17 juin 1979, Flammarion, Paris, 1979 ; et Qui a peur de la philosophie ?, Flammarion, Paris, 1998.

(15) Le DEA (actuel master) de philosophie de M. Tozzi : Vers une didactique de l'apprentissage du philosophe, Lyon 2, date de 1989.

(16) La spécificité de l'INRP, avec ses "chercheurs associés" du secondaire, l'idée qu'un professeur de philosophie est d'abord un philosophe avant que d'être un professeur, et que la philosophie est par elle-même apte à faire de la recherche sur elle-même, ainsi que le peu d'intérêt des enseignants du supérieur pour l'enseignement secondaire (hors la préparation aux concours de recrutement qui assurent la survie des départements de philosophie par les étudiants inscrits aux concours), expliquent en grande partie l'absence d'universitaires garants d'une démarche scientifique dans l'équipe.

(17) Voir note 3.

(18) Voir aussi dans cette perspective l'ouvrage coordonné par G. Guilpain : Regards croisés sur l'enseignement philosophique, CRDP Pays de la Loire, Nantes, 2005.

(19) La même année, P. Baranger soutenait à Nancy 2 une thèse en sciences de l'éducation sur : Pédagogie des conceptions, à partir de l'exemple de la notion de liberté en classe de philosophie.

(20) Si "l'épistémologie de la philosophie" est discutée, on peut parler de "l'épistémologie scolaire" de la didactique de la philosophie, comme réflexion sur la nature, la valeur, la portée, le régime de vérité et d'administration de la preuve de la philosophie en tant que discipline enseignée.

(21) Voir les articles de M. Tozzi dans Diotime n° 32 et 33, 2007 ; et le compte rendu du symposium sur "DVP et compétences" dans les numéros 35 et 36, 2008.

(22) Tozzi et al, Etude philosophique d'une notion, d'un texte, CRDP de Montpellier, 1993 ; Lecture et écriture du texte argumentatif en français et en philo Num="N1"sophie, CRDP de Montpellier, 995.

(23) Tozzi et al, Diversifier les formes d'écriture philosophique, CRDP Montpellier, 2000.

(24) Tozzi et al, L'oral argumentatif en philosophie, CRDP Montpellier, 1999.

(25) Pour une vue d'ensemble : Tozzi et al, Apprendre à philosopher dans les lycées d'aujourd'hui, Hachette-CRDP de Montpellier, 1992 ; " Contribution à l'élaboration d'une didactique de l'apprentissage du philosophe ", Revue Française de Pédagogie, avril-mai-juin 1993 ; Penser par soi-même, initiation à la philosophie, Chronique Sociale, Lyon, 1994 ; " De la philosophie à son enseignement : le sens d'une didactisation ", Savoirs scolaires et didactiques des disciplines (coord. M. Develay), ESF, 1995 ; " Peut-on didactiser l'enseignement philosophique? ", L'enseignement philosophique, déc.1995 ; Eléments pour une didactique de l'apprentissage du philosophe, thèse d'Habilitation à Diriger des Recherches, Lyon 2, 1998.

(26) Voir note 2.

(27) Voir note 3.

(28) Voir les rapports de l'Inspection générale de philosophie sur le site du Ministère, et Enseigner la philosophie en lycée professionnel - une pédagogie spécifique ?, CRDP Champagne-Ardenne, 2006 :

(9) http://www.crdp-reims.fr/ressources/lib/produits/pdt7_sommaire.htm

(29) Lévine J., L'enfant philosophe, avenir de l'humanité ?, ESF, Paris, 2008. http://agsas.free.fr/spip/spip.php?article16&id_document=44#documents_portfolio

(30) Berestetsky A., "Carré de culture, carré de nature, retour sur image", Diotime n° 31, oct. 2006.

(31) Lalanne A., Faire de la philosophie à l'école élémentaire, ESF, Issy-les Moulineaux, 2002.

(32) Bailleul M., "Former à la philosophie pour enfants", Diotime n° 14, juin 2002.

G. Geneviève s'est ensuite fortement impliqué: voir La raison puérile - Philosopher avec des enfants, Labor, Loverval, 006.

(33) Auriac E., Discuter - Argumenter - Raisonner à l'école primaire (thèse d'Habilitation à Diriger des Recherches), Nancy 2, 2007.

(34) Pour un historique détaillé, Tozzi M., "L'émergence des pratiques à visée philosophique à l'école et au collège : comment et pourquoi ?", Spirales n° 35, Lille 3-IUFM Nord-Pas de Calais, 2005.

(35) Section du collège accueillant les élèves en difficulté scolaire, avec des instituteurs spécialisés.

(36) M. Desault (Montpellier 3), M. Agostini (Aix), J. Legal (Orléans-Tours)...

(37) Voir aussi Lire, réfléchir et débattre à l'école élémentaire, élémentaire - La littérature de jeunesse pour aborder les problèmes philosophiques, Hachette, Paris, 2007.

Voir aussi : Miri N., Rabany A., Littérature : album et débat d'idée Cycle 3, Bordas, 2003.

(38) Voir l'ouvrage : Billouet P. (coord.), Débattre - Pratiques scolaires et démarches éducatives, L'Harmattan, 2007. Les publications de F. Galichet, professeur des Universités à l'IUFM d'Alsace : Pratiquer la Philosophie à l'école - 15 débats pour les enfants du cycle 2 au collège, Nathan, Paris, 2004 ; La philosophie à l'école, Milan, Toulouse, 2007.

(39) Voir note 5.

(40) Voir note 6.

(41) Tozzi M. et al, L'éveil de la pensée réflexive à l'école primaire, CRDP Montpellier-CNDP-Hachette, 2001.

(42) Il faut signaler le travail de F. Landoeuer en classe-relais : En quête de nos origines en classe-relais, Espace copie, Montpellier, 2004.

(43) Tozzi M. et al., Discuter philosophiquement à l'école primaire. Pratiques, formations, recherches, CRDP Montpellier, 2002.

(44) Tozzi et al : Les activités à visée philosophique en classe : un nouveau genre scolaire ?, CRDP Bretagne, 2003.

(45) Tozzi M., "Lipman, Lévine, Tozzi : différences et complémentarités", in Leleux C. (coord.), Apprendre à penser dès 5 ans, De Boeck, Bruxelles, 2005.

(46) C'est tout le travail de J. Lévine et de son équipe.

(47) Tozzi M., Solère-Queval S., "Le rôle du maître dans des discussions à visée philosophique à l'école primaire et au collège", in La discussion en éducation et formation, un nouveau champ de recherche (Coord. Tozzi M., Etienne R.), L'Harmattan, 2004.

(48) Dernier ouvrage paru : Soulé Y., Tozzi B., Bucheton D., La littérature en débats. Discussions à visée littéraire et philosophique à l'école primaire, SCEREN-CRDP de Montpellier, 2008.

(49) Tozzi M., Débattre à partir des mythes à l'école et ailleurs, Chronique sociale, Lyon, 2006.

(50) Tozzi M., "Des manuels de philosophie au primaire et collège ?", Diotime n° 29, CRDP Montpellier, 2006.

Voir le travail de didactisation fait par O. Brenifier dans plusieurs collections (Philozenfants chez Nathan, Sedrap, Autrement jeunesse, Seuil), ou par J.-C. Pettier en maternelle pour Pomme d'Api... Pour le collège, consulter les ouvrages de Y. Michaux, La philo 100% ado, Bayard, 2003 et 2006, ou de M. Revault d'Allonnes (Gallimard).

(51) Tozzi M., "Le développement de la philosophie avec les enfants : une interpellation pour la philosophie et son enseignement", La philosophie saisie par l'éducation (coord. Hans-Drouin A.M.), CRDP Bourgogne, Dijon, 2005.

(52) Ce GER (Groupe d'étude et de recherche) donnera lieu aux ouvrages : Débattre à partir des mythes, Chronique Sociale, Lyon, 2006 ; et pour la dimension philosophique : La littérature de jeunesse en débats, CRDP de Montpellier, 2008.

(53) Voir Diotime n° 32 et 33, 2007.

(54) Voir le livre de M. Le Doeuff : Le sexe du savoir, Paris : Aubier, 1998, sur le "machisme" de la philosophie. Le GREPH avait en son temps dénoncé cette posture d'exception, d'une discipline "pas comme les autres". On peut discuter philosophiquement la question : A. Honneth par exemple, qui occupe actuellement la chaire laissée vacante par J. Habermas, fonde dans sa théorie de la reconnaissance la continuité de l'école de Francfort sur une position à la fois sociologique, pour prendre en compte l'empiricité des faits d'injustice, et philosophique, pour maintenir une exigence de normativité...

(55) E. Morin est ainsi étiqueté "sociologue" et non "philosophe" par ces derniers, comme inversement M. Foucault est critiqué par les historiens. Le problème de ceux qui "rôdent aux frontières" est épistémologiquement décisif, car c'est de ces "marginiaux sécants" que naissent souvent des inventions...

(56) Voir l'article de Tozzi M., " Peut-on didactiser l'enseignement philosophique? ", L'enseignement philosophique, déc.1995, qui répond à un article critique de 23 pages de J. Billard, alors président de l'APPEP.

(57) Daniel M.-F., La philosophie et les enfants. Le programme de Lipman et l'influence de Dewey, Logiques, Montréal, 1992).

(58) Voir ses articles dans Diotime.

(59) Colloque "Faire philosopher à l'école : les élèves, les maîtres ?", IUFM de Caen, 24-25 nov. 2004.

(60) Queval S., "Quel paradigme pour la DVP ? L'éclairage aristotélicien", Diotime n° 35, CRDP Montpellier, 2007.

(61) Galichet F., "La discussion à visée philosophique et la question de la croyance", Apprendre à philosopher par la discussion (sld. M. Tozzi), De Boeck, Bruxelles 2007.

(62) Les philosophes contemporains sont très partagés sur la pratique de la philosophie avec les enfants : M. Onfray, A. Comte-Sponville, M. Puech (voir sa collection chez Milan sur Les goûters philo) par exemple y sont favorables. Comme l'étaient déjà Epicure, Montaigne, Jaspers ; et Platon selon S. Queval s'appuyant sur le Lysis : "Brève contribution de Platon à la discussion à visée philosophique", Diotime n° 31, CRDP Montpellier, 2006. Y. Michaux a lui-même une pratique avec les adolescents : voir La philo 100% ado, Bayard jeunesse, 2003 et 2006. M. Renault d'Allonnes a lancé une collection à destination des collégiens (Chouette penser, Gallimard).

(63) Contact avec le rédacteur en chef : michel.tozzi@orange.fr