

Allemagne : Un "Cadre Européen Commun de Référence pour la Philosophie" ? Une comparaison France-Allemagne

Laure Gillot-Assayag, étudiante en master de philosophie à Paris 1 - assayag.laure@gmail.com

Introduction

Cet article se propose de réfléchir à l'existence d'un "Cadre Européen Commun de Référence pour la Philosophie" et d'en évaluer les mérites, en comparant la structure de l'enseignement de la philosophie en Allemagne et en France. Les orientations éducatives et didactiques, l'organisation et le contenu des cours, du niveau primaire au niveau universitaire, seront analysés. Nous soutiendrons que les pratiques philosophiques en France et en Allemagne, quoique fort différentes, ont tout à gagner d'une inspiration réciproque, mais un effort reste à mener sur la définition et les potentialités du concept de patrimoine intellectuel européen.

L'unité de l'Europe tient-elle à sa philosophie ? Existe-t-il un "Cadre Européen Commun de Référence pour la philosophie", à l'instar d'un "Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues" (CECRL) ?

Un récent rapport de l'UNESCO, rédigé dans le cadre de la Stratégie Intersectorielle votée par le Conseil Exécutif en 2005, titrait en ce sens : "La Philosophie, une école de la liberté". L'enquête se donnait pour but de procéder à un état des lieux de l'enseignement de la philosophie en Europe et dans le monde. Elle devait aussi permettre d'impulser des méthodes innovantes en termes de pratiques philosophiques. Pourtant, force est de constater qu'une grande diversité géographique et culturelle dans l'enseignement de la philosophie ressort de la lecture du dossier. La France et l'Allemagne apparaissent certes comme deux pays européens à l'héritage philosophique massif, mais le couple franco-allemand n'est pas particulièrement coopératif, lorsqu'il s'agit de l'enseignement de la philosophie.

D'un côté, la structure fédérale des 16 Länder allemands implique nécessairement un éclatement en autant de Ministères de l'éducation et de directives éducatives. D'autre part, bien que les politiques de décentralisation se soient accélérées en France depuis les années 1990, l'État français demeure régalien dans le secteur de l'éducation.

Le processus de Bologne de 1998, dont les objectifs ont été réaffirmés en 2001 à Prague, et en 2003 à la Conférence de Berlin, prônait une harmonisation de l'enseignement supérieur selon deux axes principaux : stimuler l'excellence académique de l'Europe pour favoriser son attractivité, et créer une mobilité universitaire dynamique, prenant la forme, par exemple, d'une reconnaissance entre universités européennes des crédits ECTS. Pourtant, la question d'un espace européen d'enseignement supérieur, quoique souvent bien accueillie par les universités, offre un bilan contrasté¹. En outre, le processus de Bologne ne concernait pas l'harmonisation des systèmes secondaires et primaires.

Ainsi, les différences structurelles entre le système d'enseignement allemand et français se retrouvent-elles à tous les niveaux. Nous ne mentionnerons ici que les écarts les plus importants.

- Si Allemagne et France disposent tous deux d'un système supérieur LMD (Licence-Master-Doctorat), le régime dual université/prépa et grandes écoles est inexistant en Allemagne. L'Allemagne dispose néanmoins de dispositifs de sélection à l'université : par exemple, l'entrée en philosophie à la Humboldt Universität zu Berlin a lieu sur dossier en L1, et en M1 est conditionnée pour moitié aux notes de L3 et pour moitié à la rédaction d'un essai.
- Au niveau secondaire, l'Abitur, l'équivalent allemand du baccalauréat, est un examen régional, dont la forme varie plus ou moins selon les Länder. Il existe également un sujet d'examen national, comme en France, mais il est rarement choisi par les élèves. L'Abitur évalue un nombre de matières plus restreint que le baccalauréat français (quatre, dont une à l'oral dans la plupart des cas, contre onze au baccalauréat scientifique français).
- Au niveau du primaire, la Grundschule (école primaire) est plus longue qu'en France (6 ans pour Hambourg). Plus généralement, les rythmes scolaires en France et en Allemagne sont inégaux, notamment au primaire (fin de l'école primaire à 13h, contre 16h en France en moyenne) et le système de notation diffère (de 1 à 5 en Allemagne, sur 10 ou 20 en France).

La structure de l'enseignement de la philosophie mérite qu'on s'y attarde. La formation philosophique est nettement plus précoce en Allemagne, puisque sont proposés, au collège et parfois en primaire, des cours d'éthique (Ethik). En revanche, au lycée, l'enseignement de la philosophie n'est pas obligatoire mais optionnel, alors qu'en France elle il est obligatoire en terminale. Le volume horaire qui lui est attribué et le coefficient qui lui est affecté au baccalauréat varient selon la filière choisie (coefficient 9 en classe littéraire, contre 4 en classe scientifique). La récente introduction sous le mandat de Najat Vallaud-Belkacem en Septembre 2015 d'un Enseignement Moral et Civique EMC durant tout le cursus scolaire pose une nouvelle question : les cours de morale sont-ils conçus et perçus comme des cours de philosophie ?

La présente contribution soutient qu'une comparaison franco-allemande en matière d'enseignement de la philosophie permet de mettre en lumière les chemins audacieux empruntés par l'enseignement de la philosophie en Europe. La philosophie, creuset d'une identité européenne, occupe une place de choix dans chacun de ces systèmes, quoique fort différente. Il semblerait que ces modèles puissent s'inspirer l'un de l'autre pour trouver un nouveau souffle à leur pratique de la philosophie.

1) Quel poids pour la didactique de la philosophie ?

Existe-t-il quelque chose comme une didactique de la philosophie ? Michel Tozzi, spécialiste français de didactique de philosophie, souligne les débats animés qui entourent "la possibilité même d'une didactique de l'apprentissage du philosophe²" ; la philosophie est-elle à elle-même sa propre didactique, ou a-t-elle besoin d'être ressaisie par un discours en partie extérieur ?

L'Allemagne dispose d'une solide école de didactique, implantée de manière précoce dans les années 1970, tandis que les premières réflexions en France sur la pratique de la philosophie doivent attendre les années 1990 avant de voir le jour. La preuve en est que la didactique de la philosophie s'enseigne comme discipline universitaire indépendante en Allemagne³.

On peut citer, parmi les diverses méthodes didactiques expérimentées⁴, l'approche de la théorie éducative par Wulff Rehfus fondée sur la Bildung : la philosophie est perçue comme formation de l'esprit et s'apprend par la lecture de textes philosophiques. A l'opposé de cette démarche, se trouve l'approche dialogico-pragmatique défendue par Ekkehard Martens qui fait de la philosophie une pratique dialogique et la conçoit comme développement d'un savoir-faire. M. Tozzi souligne que les tendances didactiques de la philosophie en Allemagne privilégient, en général, les initiatives impulsées au niveau du primaire plutôt que celles mises en place dans l'enseignement supérieur.

En France, la réflexion sur la didactique de la philosophie a emprunté le chemin inverse ; les recherches ont d'abord porté sur l'enseignement de la philosophie dans le secondaire, avant de s'intéresser aux cycles du primaire. Les premières recherches sur la question se sont déroulées à l'Institut National de la Recherche pédagogique (INRP), impulsées par une équipe d'enseignants de philosophie du second degré de F. Raffin dans les années 1990. Leurs travaux, publiés dans des compte rendus, présentent "le paradigme traditionnel d'un enseignement fondé sur le triptyque 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")⁵". Depuis les années 2000, la France s'ouvre peu à peu à l'idée d'une pratique du philosophe à l'école primaire ; en 1998, est créée l'ACIREPH (Association pour la Création d'Instituts de Recherches pour l'Enseignement de la Philosophie), dans le but de donner le jour à des propositions pédagogiques nouvelles. La pratique de la philosophie en maternelle par la professeure d'école A. Pautard en est un exemple.

La discussion à visée philosophique (DVP), thématisée par Michel Tozzi, didacticien de la philosophie, est désormais la pratique de philosophie pour les enfants dominante en France et fait l'objet de fiches pédagogiques Eduscol. Elle est "fondée sur une éthique communicationnelle de la personne, avec l'apprentissage d'une pensée réflexive, qui favorise l'élaboration identitaire de sujets en construction. Cette pratique interpelle la philosophie elle-même, ainsi que le paradigme classique de son enseignement⁶". Malgré ces initiatives, force est de constater que la pratique de la philosophie à l'école primaire demeure en France une exception plutôt qu'une norme.

Ces approches croisées en didactique de philosophie font ressortir trois orientations fondamentales : la philosophie est tantôt perçue comme maîtrise de la langue orale (chez les didacticiens du français), éducation à la citoyenneté (inspiration du mouvement Freinet), ou maîtrise d'enjeux proprement philosophiques (Philosophy for Children, ou P4C, impulsée M. Lipman). Il convient de souligner la précocité d'une didactique de la philosophie en Allemagne et l'éclatement des approches

méthodologiques dans les deux pays. Si ces écoles avancent des critères différents pour caractériser la démarche philosophique, elles ne sont pas, et ne se pensent pas, dans un rapport oppositionnel les unes avec les autres.

II) La religion, l'histoire et la philosophie : une trinité parfois contestée

Depuis une dizaine d'années, des débats questionnent la pertinence d'un "enseignement laïc du fait religieux" en France. La création d'un Institut Européen en Sciences des Religions (IESR) en 2002, rattaché à l'Ecole pratique des hautes études, participe à la mise en oeuvre de l'enseignement des faits religieux à l'école primaire et dans l'enseignement secondaire. Sa création est une réponse à la montée en puissance du phénomène religieux lors des dernières années, et à la nécessité pressante pour les élèves d'"en saisir le sens⁷". Précisons immédiatement que le fait religieux ne bénéficie pas d'un enseignement spécifique en France, mais est intégré dans les programmes d'autres disciplines, "comme l'histoire, les lettres, l'histoire des arts ou la philosophie, car ils sont un des éléments de compréhension de notre patrimoine culturel et du monde contemporain⁸". En effet, l'article 2 de la loi de 1905 stipule que "l'État français ne reconnaît, ne salarie, ni ne subventionne aucun culte". L'État français laïc ne peut enseigner que le fait, et non la croyance. "L'enseignement laïc du fait religieux" répond à la volonté d'historiciser la religion et de l'inclure dans une vision culturelle, séculière, laïque, tolérante, prônée par la République française.

Le débat est légèrement différent en Allemagne. En effet, l'article 7 de la Constitution fait de l'État le garant de la religion. La religion est donc intégrée au curriculum national et a lieu dans les murs de l'établissement.

Les religions enseignées sont le christianisme (protestant surtout, catholique, ensuite), le judaïsme, rarement l'islam et le bouddhisme. Depuis 2014, certaines écoles allemandes, notamment dans l'État de Hesse, offrent des cours d'islam à l'école primaire, afin de contrer le développement d'une pensée religieuse radicale dans certaines mosquées salafistes. Pour éviter un enseignement délivré par des imams auto-proclamés, les Länder ont recours à des professeurs qualifiés par l'État. L'élève peut choisir ou non d'assister aux cours de religion, et il aura éventuellement, selon les Länder, une matière de remplacement qui est bien souvent la philosophie.

Prenons l'exemple du cours intitulé *Lebensgestaltung Ethik Religionskunde* (LER, soit mode de vie, éthique, études religieuses), mis en place dans la région du Brandebourg en 1996, à la fin de la RDA et destiné aux classes 7 à 10 (de 13 à 16 ans). La LER est une approche tolérante des religions, et a pour but de permettre aux élèves de discuter ouvertement des sujets éthiques et religieux au sein de l'école dans une atmosphère détendue ; sa fonction est d'apprendre aux élèves le respect d'individus ayant des croyances différentes des leurs. Plusieurs alternatives sont offertes aux élèves ; ils ont le choix entre assister à ce cours obligatoire non-confessionnel, prendre des cours supplémentaires de religion, ou bien remplacer la LER par un enseignement religieux.

L'éthique est donc parfois intégrée au cours sur les religions en Allemagne ; la philosophie de fait voisine avec la religion, moins par son contenu que par la structure même de l'offre éducative la philosophie y est mise en concurrence avec la religion. Tantôt matière optionnelle, tantôt matière obligatoire pour remplacer les cours de religion, la philosophie occupe en Allemagne une place variable et débattue.

En France, la religion est insérée au sein d'autres matières (histoire, philosophie...) qui peuvent s'emparer du sujet. "Le fait religieux" n'est pas mis en tension avec la philosophie ; il n'a pas de cours dédié et il est au contraire intégré à d'autres cours. Par exemple, les programmes abordent le christianisme ("l'Empire romain dans le monde antique") sous un angle historique.

Au contraire, en Allemagne, philosophie et religion ne sont pas pensées nécessairement dans un rapport d'extériorité ou d'opposition l'une à l'autre elles peuvent même, par exemple dans le cas de la LER, être rassemblées sous un label commun.

III) Cours d'éthique en Allemagne, cours de morale en France : quelles méthodes et à quelle fin ?

L'introduction de l' "enseignement moral et civique" (EMC) dans les programmes du cycle trois et cycle 4 à la rentrée 2015 par la Ministre de l'Education Nationale N. Vallaud-Belkacem ne cesse de faire débat. Rappelons que les cours de morale furent supprimés à la fin des années 1960 par G. Pompidou, à la suite de mai 1968, et remplacés par un programme d'éducation civique. Désormais, la morale revient sur le devant de la scène en disposant d'un cours en tant que tel.

Produit hybride entre philosophie, éducation civique, et histoire des religions, l'EMC se donne pour but de favoriser une réflexion rationnelle et le partage d'une "morale républicaine". Si les cours "d'enseignement moral et civique" remplacent les cours d'éducation civique, leur fonction demeure sensiblement la même : former le citoyen au respect des valeurs du vivre-ensemble, promouvoir la laïcité de la République française. Le programme de juillet 2014 publié par l'Éducation Nationale affirme que ces cours ont "pour objectif de transmettre un socle de valeurs communes : la dignité, la liberté, la solidarité, la laïcité, l'esprit de justice, le respect de la personne, l'égalité entre les hommes, la tolérance et l'absence de toute forme de discrimination⁹". A de multiples reprises, il a été souligné avec précaution que les cours de morale dispensés ne sont pas assimilables à des cours de religion.

Concrètement, l'enseignement s'effectue sous la forme de débats proposés en classe assortis de mise en situation. Le parcours peut être envisagé à partir du manuel élaboré à cette occasion par l'éditeur Nathan. Le manuel de 5ème s'ouvre sur "la Charte de la laïcité à l'école", liant ainsi indissolublement les cours de morale aux valeurs républicaines.

Pourtant, il semble pertinent de questionner l'utilisation du terme "morale", idéologiquement chargé, et la légitimité d'enseignants non formés à prendre en charge un tel enseignement. Par ailleurs, l'école est-elle habilitée à délivrer aux élèves un enseignement moral ?

Si l'on porte le regard sur les cours outre-rhin, plusieurs spécificités apparaissent. La particularité allemande est de proposer, depuis le début des années 2000, des cours d'éthique (Ethik) au collège et parfois en primaire. Il est nécessaire de s'attarder sur les termes employés pour désigner les cours de philosophie ; loin de se réduire à de pures considérations linguistiques, ils renseignent de manière décisive sur les orientations éducatives en Allemagne.

La majorité des directives fédérales utilisent le mot "Ethik" plutôt que celui de "Philosophie" pour l'enseignement de la philosophie à l'école primaire seul un Etat, le Mecklembourg-Poméranie-Occidentale, a recours au terme de philosophie sur les 6 Länder proposant cet enseignement¹⁰. Sans doute, le mot d'éthique est-il jugé plus adéquat pour rendre compte des expériences existentielles des enfants, de leurs questionnements moraux et de leur découverte d'autrui.

Le terme "éthique" est également préféré en Allemagne à celui de "morale", qui suggère une norme extérieure, une hétéronomie, et risque de représenter un frein à la pensée indépendante chez l'enfant. Ricoeur opérait ainsi une distinction de but et de moyen entre l'éthique et la morale : "(...) je réserverai le terme d' 'éthique' pour la visée d'une vie accomplie sous le signe des actions estimées bonnes, et celui de 'morale' pour le côté obligatoire, marqué par des normes, des obligations, des interdictions caractérisées à la fois par une exigence d'universalité et par un effet de contrainte¹¹".

Ces directives impliquent que l'éthique est à la fois perçue comme une partie de la philosophie, une sorte de morale "appliquée".

Quel est le but des cours d'éthique proposés ? A la Grundschule Formanstrasse, école enseignant cette matière dès la Klassen 1 (6 ans) dans le quartier de Borweg à Hambourg, il s'agit, selon les professeurs, de "développer des compétences, une confiance en soi, lier des rapports de sociabilité, un raisonnement logico-analytique mais aussi une approche créative chez les enfants". (Entretien avec Dr. Anna Hausberg, 15 février 2016, Grundschule Formanstrasse).

Les discours de légitimation de la philosophie en Allemagne et en France ne se superposent pas ; il n'est pas question ici de l'éducation du citoyen mais de la formation de l'individu, de son épanouissement personnel, de ses compétences à dialoguer et à formuler des problèmes. En outre, les directives de l'Etat du Brandebourg préconisent aux enseignants d'aborder l'éthique selon les quatre grandes questions philosophiques de Kant (Que puis-je savoir, que dois-je faire, que m'est-il permis d'espérer, qu'est-ce que l'homme ?). En France, la démarche adoptée pour les cours de morale est celle de l'analyse de grands thèmes ou de grands concepts à dimension sociale (la tolérance, la laïcité...).

L'approche d'Hambourg propose des cours moins académiques qui correspondent à une méthode plus souple. Elle se caractérise par une absence de référence aux grands auteurs, le recours à un matériel simple qui n'est pas élaboré spécifiquement pour le cours (e.g. livres pour enfants) et qui est traditionnellement perçu comme dépourvu de contenu philosophique. Une grande place est accordée à la discussion et au dialogue : "Philosopher avec les enfants (Philosophieren mit Kindern)

ne revient pas à enseigner la philosophie aux enfants" (Entretien avec Dr. Anna Hausberg, 15 février 2016, Grundschule Formanstrasse).

Implicitement, l'élève est jugé capable de faire émerger de lui-même, intuitivement, des questionnements philosophiques. Selon cette approche, le recours à une pensée canonique, ou l'imposition de valeurs morales préexistantes à l'enfant, aurait pour effet de bloquer le processus de formation d'une pensée indépendante.

L'approche de Munich prend cependant une voie différente : inspirée de la Philosophy for Children, elle enseigne aux enfants la pensée des grands auteurs philosophiques de manière simplifiée et accessible.

L'enseignement de l'Ethik au collège varie sensiblement. Les professeurs proposent souvent des "expériences de pensée" mettant en scène des sujets contemporains, comme le terrorisme. Par exemple, Mme Adler, professeur au lycée de Bondenwald, demande à ses élèves de répondre au dilemme suivant : "Si un avion rempli de terroristes arrive à Hambourg, que doivent faire les policiers ? Générer une explosion, quitte à tuer des vies innocentes ou bien trouver des voies de négociation, quitte à faire exploser la ville?". Cette mise en situation a pour but d'illustrer de manière concrète l'alternative entre utilitarisme et déontologie. La première proposition est utilitariste : pour sauver un maximum de vies humaines, il est autorisé d'en sacrifier quelques-unes. La deuxième est déontologiste : chaque vie se vaut et il ne faut commettre aucune attaque contre les individus, car chaque individu est digne de respect selon l'expression kantienne.

La philosophie est pratiquée pour répondre à des problèmes concrets en Allemagne, mais n'exclut nullement une réflexion sur les théories philosophiques ; les doctrines sont perçues comme des moyens pour aider le choix individuel des élèves, plutôt qu'une fin en elles-mêmes.

IV) La philosophie à l'université : une organisation contrastée

Malgré un système commun, la structure des enseignements et les méthodes éducatives sont farouchement différentes. Les traditions philosophiques des universités se distribuent de manière contrastée. La Freie à Berlin est sensible à la philosophie continentale (étude de philosophes français Derrida, Lyotard, Foucault), tandis qu'Humboldt est orientée vers la philosophie analytique, c'est-à-dire l'enseignement de la philosophie anglo-saxonne ou allemande (Putnam, Wittgenstein, Frege). Paris 1 est réputée plus "contemporaine" dans son enseignement et ses cours de philosophie politique. Paris 4, au contraire, est réputée plus "traditionnelle" et spécialisée en métaphysique. La différence entre les facultés à Berlin s'opère donc en termes d'aires culturelles, d'écoles de pensée ; à Paris, les facultés s'opposent en termes de champs philosophiques abordés (métaphysique/ philosophie politique), plutôt qu'en fonction d'aires culturelles.

Les cours en Allemagne ont également des formats plus variés qu'en France : à la Humboldt, par exemple, l'enseignement se divise entre cours magistraux (Vorlesung), Tutorium en relation avec le cours magistral (les Tutoriums correspondent aux Travaux Dirigés français). A cela s'ajoutent des

séminaires - grands absents de l'enseignement universitaire français hormis à l'EHESS - , eux-mêmes divisés entre ProSeminar en licence (durée : 1h30), et Hauptseminar, destinés aux Master, de la même durée. Les séminaires sont préparés par la lecture d'un texte, déposé sur un Moodle avant la date du séminaire. La lecture du texte est accompagnée d'un exercice, ou d'une question de compréhension telle "Retrouvez l'argument du texte" : "Ce sont surtout des cours de discussion où les élèves font des objections et débattent du texte. Le professeur ne fait que structurer le cours et ajouter des connaissances à la discussion, éventuellement" (Entretien avec Cécile Bonnetoc, assistante étudiante en charge des TD, 11 février 2016, Humboldt Universität).

Le Q-Tutorium n'a pas d'équivalent français. Il s'agit d'un cours conçu et mené par des masterants ; après avoir proposé un sujet validé par un professeur, les étudiants sont payés pour donner des cours aux autres étudiants. Fait remarquable, ces cours sont obligatoires pour obtenir les crédits mais ne débouchent pas sur une note.

Il existe aussi le Projektseminar, dont l'esprit correspond aux UE libres françaises, mais dont la dimension est nettement plus pratique qu'en France : il doit donner lieu à la réalisation d'un projet qu'il s'agisse d'une conférence, d'une exposition... De même, le Colloquium, la discussion d'un texte écrit par l'étudiant avec les autres étudiants n'a pas d'équivalent français. Il est obligatoire pour les étudiants en thèse et les masterants et consiste en la réunion d'un groupe de travail étudiant pour faire avancer une thèse ou un mémoire par leur regard extérieur.

Le contenu des cours est à la fois plus diversifié, et plus "expérimental" en Allemagne qu'en France : des enseignements traditionnels sur Kant et Hegel côtoient la philosophie post-internet, des cours sur la conscience des plantes, et une introduction à la philosophie bouddhiste. D'autre part, des cours de raisonnement et d'argumentation philosophique sont souvent proposés en L1, ce qui n'est pas le cas en France : l'écriture et le raisonnement philosophiques sont jugés comme acquis et ne font pas l'objet de la même réflexion qu'en Allemagne. Pourtant, paradoxalement, les questionnements philosophiques de certains cours en Allemagne semblent postuler une naturalité de la philosophie ; ils ne sont pas guidés par un texte mais émergent des étudiants eux-mêmes. Le choix de cours est non seulement plus étendu, mais aussi plus prolixe : selon un étudiant en philosophie de la Humboldt, Christian Eule, "nous devons choisir deux cours sur parfois soixante séminaires proposés" (6 février 2016, Humboldt Universität).

Ainsi, on peut noter en Allemagne une confiance de l'institution envers ses étudiants ; elle autorise ses élèves à se charger de cours, ce que ne peut faire l'étudiant français avant d'avoir obtenu les concours d'enseignement, le CAPES ou l'agrégation. Certains cours sont aussi ouvertement critiques à l'égard du système universitaire allemand : plutôt que de se débarrasser d'idées non-académiques, l'université les intègre dans son cursus. De manière étonnante, l'université allemande opère sa propre autocritique. L'enseignement de la philosophie en France est relativement clos sur lui-même et il n'y a pas de véritable formation à la recherche. En Allemagne, les étudiants ont nécessairement

une double spécialité, et sont formés à la recherche par la lecture de textes et de revues contemporaines.

V) Remarques sur l'évaluation et la place de l'oral

L'enseignement de la philosophie à l'université française se fait principalement sur le mode magistral ; les élèves assistent aux cours, qui portent souvent sur l'analyse de grandes théories philosophiques et n'interrompent que rarement le professeur pour lui poser des questions. De même au lycée, rares sont les professeurs de philosophie qui attribuent une note de participation.

L'enseignement allemand de la philosophie, au contraire, est principalement dialogique : les élèves bénéficient de cours en petits groupes qui sont semblables à des groupes de réflexion, où sont abordés un texte ou un nouvel objet pour la philosophie. Ces cours ne débouchent pas sur une note d'oral, mais les étudiants sont obligés de participer à la discussion. De même, à l'école primaire et au collège, le paradigme de la discussion philosophique comme médiation à autrui est prégnant en Allemagne, et aboutit parfois à un rapport déséquilibré entre oral et écrit. Ainsi, Sabine Adler, professeur d'éthique au Lycée Bondenwald à Hambourg, note ses élèves pour 75% à l'oral.

Conclusion

Cette comparaison menée entre l'enseignement de la philosophie en Allemagne et en France a fait émerger des tendances divergentes : éclatement des traditions didactiques, accent mis sur une pratique civique et théorique de la philosophie en France, approche de la philosophie comme fabrique de l'individu, pensée indépendante et pratique de vie en Allemagne.

Des innovations audacieuses sur l'enseignement de la Philosophie à l'école primaire ont eu lieu ces dernières années en Allemagne. Sans doute la France pourrait-elle considérer les avancées réflexives sur la méthodologie de la philosophie en Allemagne, et l'Allemagne pourrait-elle s'inspirer de l'exercice dissertatif français, en rétablissant ainsi un plus grand équilibre entre pratique de l'oral et de l'écrit.

L'instauration d'un Master de "philosophie européenne" par l'université Paris 8 est un effort intéressant pour penser une zone philosophique européenne, mais demeure trop similaire aux cursus existants de Philosophie (seulement un cours proposé sur les Philosophies européennes contemporaines). Force est de constater qu'une réflexion de fonds est encore à mener sur ce qu'est véritablement un patrimoine intellectuel commun européen.

(1) KAHN S. (décembre 2003). "L'espace européen d'enseignement supérieur à la croisée des chemins". Revue Études européennes, n° 3, p. 1-8.

(2) TOZZI M. (1993). "Contribution à l'élaboration d'une didactique de l'apprentissage du philosopher". Revue française de pédagogie, n° 103, p. 19.

(3) UNESCO (2011). L'Enseignement de la philosophie en Europe et Amérique du Nord. Paris: UNESCO, p. 74.

(4) Voir à ce sujet PFISTER J. (2011). "Allemagne: les approches didactiques de la philosophie". Diotime, n° 47. En ligne: <http://www.educ-revues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=39485> (consulté le 18 mai 2016).

(5) TOZZI M. (2009). "La didactique de la philosophie en France: vingt ans de recherches (1989-2009)", Diotime, n° 39. En ligne: <http://www.educrevues.fr/DIOTIME/AffichageDocument.aspx?iddoc=38984> (consulté le 18 mai 2016).

(6) OCCE MEUSE (2009). "Semaine de la coopération à l'école. Débattre à l'école, Piste n° 2", OCCE Meuse, p. 4. http://www.occe.coop/~ad55/IMG/pdf/brochure_discussion_a_visee_philosophique_modifiee_logo.pdf (consulté le 10 mai 2016).

(7) EDUSCOL (2013). "Enseignement laïc des faits religieux", EDUSCOL. En ligne: <http://eduscol.education.fr/cid46675/-laique-des-faits-religieux.html> (consulté le 10 mai 2016).

(8) Ibid.

(9) EDUSCOL (2014-2015). "Synthèse de la consultation nationale sur les projets de programmes d'enseignement moral et civique", EDUSCOL, p. 4. En ligne: http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actu_2015/74/8/Rapport-de-synthese-de-la-consultation-nationale-sur-les-projets-de-programmes-denseignement-moral-et-civique_476748.pdf (consulté le 10 mai 2016).

(10) BRUNING B. (2008). "Philosophizing with children at universities and schools in Germany", Diotime, n° 36. En ligne: <http://www.educ-revues.fr/Diotime/AffichageDocument.aspx?iddoc=32899> (consulté le 12 mai 2016).

(11) RICOEUR P. (1990). " Ethique et morale", p. 1. https://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/ebim/documents/Ricoeur_Ethique_et_morale.pdf (consulté le 10 mai 2016).