



ANNÉE 2017/2018

EXPÉRIMENTATION D'UN ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE AU LYCÉE PROFESSIONNEL HÉLÈNE BOUCHER DE TOULOUSE

- BILAN -

Équipe enseignante :

Yasmine BELMENIANI, PLP coiffure (Lycée Hélène Boucher, Toulouse, Haute-Garonne)
Renée REY, PLP arts appliqués (Lycée Hélène Boucher, Toulouse, Haute-Garonne)
Valérie GACHEN, PLP lettres/histoire (Lycée Hélène Boucher, Toulouse, Haute-Garonne)
Cornélia OTTENHEIM, PLP STMS (Lycée Hélène Boucher, Toulouse, Haute-Garonne)
Nicolas LAURENS, philosophie (Lycée de Mirepoix, Ariège)

Équipe de direction :

Muriel BENALET, Provisseure
Antoine PARANT, Provisseur adjoint

Sous la responsabilité de :

Christophe BARDYN, IA-IPR de philosophie de l'académie de Toulouse

Fabienne BUISSON, IEN-ET Économie-Gestion / CARDIE

Virginie RUBIRA, IEN-EG Lettres-Histoire, chargée de la valorisation de la voie Pro

I - BILAN GÉNÉRAL

1. Le dispositif mis en place

L'expérimentation d'un enseignement philosophique au lycée professionnel Hélène Boucher a concerné deux classes cette année, lesquelles ont été choisies en grande partie par rapport aux contraintes horaires rencontrées quand il s'est agi de mettre concrètement les choses en place dans le courant du premier trimestre :

- Une classe de 1^{ère} PP (Perruquier Posticheur) de 12 élèves
- Une classe de 1^{ère} SPVL (Service de Proximité et Vie Locale) de 15 élèves + les élèves volontaires de la terminale SPVL (8 élèves)

Le fait que les classes concernées aient été des classes de première n'a pas posé de problème particulier, l'âge des élèves étant sensiblement le même que celui d'élèves de séries générales et technologiques du fait d'un parcours scolaire souvent plus complexe, et la philosophie s'étant ouverte, déjà depuis quelques années, à des publics d'élèves se situant en amont de la classe de terminale.

Un volume horaire de 15 heures de cours a été délivré à chaque classe sur l'année, à partir d'un agenda déjà très contraint, notamment à cause des stages en milieu professionnel. Aussi nous avons pu comparer les avantages et les inconvénients de deux formats pédagogiques différents :

- l'heure de cours hebdomadaire
- l'atelier de 3h sur le mercredi après-midi

Il en ressort que le format idéal se situe entre les deux, à savoir deux heures d'affilée, l'heure hebdomadaire permettant certes la continuité mais au détriment de l'efficacité et rabattant trop l'expérimentation sur un cours classique, et les trois heures d'affilée permettant de varier les activités et de construire des unités temporelles mais de manière trop espacée pour garantir l'existence d'un fil directeur dans la formation des élèves, sans compter les difficultés des élèves à tenir le rythme. L'idéal serait probablement des plages de deux heures, toutes les deux semaines, sur une période de l'année.

2. Le travail collaboratif entre collègues

Un travail important de concertation a été mis en place en amont entre les collègues intéressés, travail soutenu par la direction, lequel aura permis, grâce à trois réunions préparatoires, de constituer une véritable équipe au sein de l'établissement (cinq

enseignants au total) et d'ajuster les contenus du travail philosophique à venir aux éléments de programme spécifiques de la formation délivrée aux élèves.

Le projet cadré, plusieurs modalités d'animation ont pu être explorées en fonction des désirs et des contraintes de chacun, modalités allant de l'observation de la classe de philosophie à l'intervention libre pendant la séance, pour s'apparenter parfois à des moments de co-animation. Ce qui certain en tout cas, c'est que cette présence de la philosophie dans la formation des élèves a été portée par leurs enseignants de lycée professionnel tout au long de l'année (qui avec des interviews, qui avec des correspondances dans le cadre de son enseignement, qui avec des prolongements...) et qu'un suivi du projet chemin faisant a pu être fait grâce à des moments d'échanges et des déjeuners partagés organisés par la direction.

Il est clair que cet engagement au long cours de l'ensemble des acteurs de ce projet a été une des clés de sa réussite, sinon la clé principale. On peut parler d'une véritable dynamique d'établissement.

3. Les contenus étudiés

1 ^{ère} PP	1 ^{ère} SPVL (+ terminales SPVL volontaires)
<p style="text-align: center;">La liberté</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Support de départ</u>: Photographie de Robert et Shana PARKEHARRISON, <i>Garden of Selves</i>, 2010 • <u>Question traitée</u> : « Sommes-nous nés libres ? » • <u>Extraits de textes étudiés</u> : SPINOZA, <i>Lettre 58 à Schuller</i> (1674) ROUSSEAU, <i>Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes</i> (1755) KANT, <i>Réponse à la question "Qu'est-ce que les Lumières ?"</i> (1784) HEGEL, <i>Principes de la philosophie du droit</i> (1820) 	<p style="text-align: center;">La liberté</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Support de départ</u>: Photographie de Robert et Shana PARKEHARRISON, <i>Garden of Selves</i>, 2010 • <u>Question traitée</u> : « Sommes-nous nés libres ? » • <u>Extraits de textes étudiés</u> : SPINOZA, <i>Lettre 58 à Schuller</i> (1674) ROUSSEAU, <i>Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes</i> (1755) KANT, <i>Réponse à la question "Qu'est-ce que les Lumières ?"</i> (1784) HEGEL, <i>Principes de la philosophie du droit</i> (1820)
<p style="text-align: center;">L'art et la technique</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Support de départ</u> : Classification de différents types d'objets en bois et en pierre • <u>Question traitée</u> : « Un objet technique peut-il être une œuvre d'art ? » • <u>Extraits de textes étudiés</u> : ALAIN, <i>Système des Beaux-Arts</i> (1920) 	<p style="text-align: center;">La relation à l'autre</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Support de départ</u> : Une image tirée du film <i>Castaway</i> de R. ZENECKIS (2000) + un extrait de <i>Vendredi ou les Limbes du Pacifique</i> de M. TOURNIER (1969) • <u>Question traitée</u> : « Qui est autrui pour moi ? » • <u>Extraits de textes étudiés</u> :

<p>BERGSON, <i>La pensée et le mouvant</i> (1938) SIMONDON, <i>Du mode d'existence des objets techniques</i> (1958) GOODMAN, « <i>Quand y a-t-il art ?</i> », in <i>Manières de faire des mondes</i> (1977)</p>	<p>ROUSSEAU, <i>Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes</i> (1754) HYPPOLITE, <i>Genèse et structure de la phénoménologie de Hegel</i> (1946) SARTRE, <i>L'Être et le Néant</i> (1943) LEVINAS, <i>Ethique et Infini</i> (1982)</p>
<p style="text-align: center;">La justice et la loi</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <u>Support de départ</u> : « Le mythe de Gygès », Platon, <i>République</i> II ● <u>Question traitée</u> : « Faut-il obéir aux lois pour être juste ? » ● <u>Extraits de textes étudiés</u> : PLATON, <i>Criton</i> (-390) ROUSSEAU, <i>Lettres écrites de la montagne, Huitième lettre</i> (1764) THOREAU, <i>La Désobéissance civile</i> (1849) PROUDHON, « <i>Du principe d'autorité</i> », In <i>Anthologie de l'anarchisme</i> (1863) 	<p style="text-align: center;">Le travail</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <u>Support de départ</u> : Photographie de Lewis HINE, <i>Breaker Boys</i> (1911) ● <u>Question traitée</u> : « Le travail est-il une calamité ? » ● <u>Extraits de textes étudiés</u> : HEGEL, <i>La phénoménologie de l'esprit</i> (1807) MARX, <i>Le Capital</i> (1867) NIETZSCHE, <i>Aurore</i> (1881) ARENDT, <i>Condition de l'homme moderne</i> (1961)

4. Les modalités pédagogiques mises en œuvre

Le travail conduit avec les élèves aura confirmé un rapport au texte souvent difficile ainsi que les limites de la modalité descendante, même dialoguée, de la réflexion mise en œuvre par la parole et l'effort philosophique de l'enseignant, lesquels encore souvent, par contamination, contagion ou mimétisme, parviennent à emporter les élèves dans leur sillage. En effet, même de bonne volonté, écouter parler le professeur et être sollicité par des questions régulières ne suffit pas à ces élèves pour être réellement mis en activité et la tendance au décrochage intellectuel, dans ce cas de figure, est plus sensible avec eux qu'avec d'autres.

Cette situation nous a invités, s'il était bien question d'un « enseignement philosophique » et non simplement d'un « débat » ou d'une « Discussion à Visée Philosophique », à mettre en œuvre des formes nouvelles, ou du moins non traditionnelles, d'enseignement. C'est cette piste qui aura été suivie. Si l'on voulait être opératoire en effet, on ne pouvait ignorer cette réalité des élèves et il apparaissait indispensable de mettre en adéquation cet enseignement philosophique non seulement avec les contenus de programme qui leur sont familiers, mais encore avec la culture scolaire qui est la leur, l'idée ayant été de parvenir à être le plus possible en prise avec eux.

Tout semble indiquer que les élèves de lycée professionnels sont davantage que les élèves des séries générales et technologiques dans le « faire » et qu'ils ont rapport plus direct avec l'expérience, le terrain ou la réalité. Bien souvent d'ailleurs ils font preuve d'une grande maturité du fait de l'expérience plus concrète du monde social et professionnel qui est la leur (ils sont plus âgés fréquemment), mais aussi d'un savoir acquis en grande partie par

l'activité pratique et l'expérience en première personne. Dans ces conditions il est apparu clairement à tous que la forme la plus appropriée pour conduire cet enseignement philosophique était « l'atelier », au sens quasi artisanal du terme, atelier dans lequel l'élève lui-même essaye de construire progressivement sa pensée, avec ses pairs, avec le professeur, mais aussi évidemment, avec les philosophes, étant entendu qu'il n'y a pas de philosophie sans philosophes.

Tout le défi était alors de parvenir à concevoir des « ateliers d'enseignement philosophique » et non pas simplement des « ateliers d'activités récréatives à caractère philosophique ». Et pour cela il fallait que non seulement les élèves soient mis au centre du dispositif, dans l'activité, dans le faire, mais que les textes de philosophie le soient tout autant. En philosophie en effet le « penser par soi-même » ne peut exister qu'imbriqué dans « le penser avec d'autres que soi », cette altérité étant constituée en premier chef et de manière irremplaçable par les textes de philosophie eux-mêmes. L'élève au centre, certes, mais le savoir tout autant. Cette double exigence posée, deux implications se sont imposées, lesquelles mériteraient que l'on s'y attarde bien davantage que nous ne pouvons le faire ici et que nous nous contenterons donc d'indiquer :

1) penser la philosophie comme « geste » intellectuel, et cela au sens le plus strict du terme, un geste étant un mouvement ou une opération qui porte et montre un sens et qui mobilise d'un côté une disposition, une attitude ou une intention et, de l'autre, des techniques, des procédures ou des méthodes. Une telle approche obligeait donc non seulement à clarifier ce que sont ces gestes que l'on cherche à faire faire aux élèves quand on cherche à les faire philosopher, mais encore à trouver les moyens ou leviers par lesquels ils pourraient les mettre en œuvre le plus efficacement possible.

2) penser vraiment l'enseignement comme acte commun de l'enseignant et de l'enseigné en prenant toute la mesure du fait que c'est de lui-même que l'élève apprend véritablement, et donc que l'enseignant n'a pas de meilleur allié que ce dernier quand il prétend lui transmettre quelque chose ; ceci obligeant au moins à rééquilibrer le temps de parole, soit donc à mettre vraiment l'élève dans la situation de devoir formuler ses idées et probablement aussi s'inscrire vraiment soi-même, en tant qu'enseignant, dans une démarche plus maïeutique que doctorale.

Avec ces quelques lignes de forces, un dispositif pédagogique particulier a été mis en place, structuré en un certain nombre d'étapes, lesquelles sont allés de la rencontre avec un support non philosophique visant à solliciter un vécu à un travail d'argumentation en passant par des phases de construction de concepts et d'élaboration de problèmes. C'est ainsi qu'il est apparu que les textes pouvaient être amenés puis abordés en petits groupes notamment et dans des logiques de projets partagés du type « entretien entre philosophes » ou « colloque » ou même « séminaire ». Il s'est agi de rendre possible par l'élève lui-même l'élaboration de sa pensée philosophique en le rendant véritablement acteur de cette construction, et cela particulièrement dans sa rencontre avec les textes de philosophie, en l'invitant à assumer « en première personne » le propos d'un philosophe face à ses pairs. Encore une fois, et pour présenter les choses par l'autre extrémité, si les philosophes restent incontournables pour qu'il y ait philosophie, il n'était pas moins incontournable de trouver les modalités grâce auxquelles les élèves pouvaient effectivement philosopher avec eux.

Le protocole

<p>ETAPE 1</p> <p>CONSTRUIRE LE PROBLÈME</p>	<p><u>Temps 1</u> (1h)</p>	<p><u>Activité 1:</u> « Accueillir et réagir » <u>Question/consigne</u> : « Qu'est-ce que vous avez à dire de ça ? », « Que voyez-vous ? », « A quoi pensez-vous quand vous voyez, entendez, ou lisez cela ? »</p> <p><u>Activité 2:</u> « Choisir un mot » <u>Q/C</u> : « Quels mots vous semblent essentiels ici ? », « Quels mots clés à partir de cette image / histoire ? », « Et si vous n'aviez à en choisir qu'un seul, quel serait-il ? »</p> <p><u>Activité 3:</u> « Passer du mot à l'idée » <u>Q/C</u> : « Quel est le contraire de chacun des mots clés trouvés ? », « N'y a-t-il pas aussi des mots voisins importants que l'on peut identifier ? »</p>
	<p><u>Temps 2</u> (1h)</p>	<p><u>Activité 1:</u> « Faire parler l'image ou le texte » <u>Q/C</u>: « Chacun choisit dans la liste quelques mots qui lui semblent essentiels, deux ou trois, et essaye de formuler avec eux une idée ou une thèse générale qui pourrait être celle de l'image ou du texte »</p> <p><u>Activité 2:</u> « Emettre des objections » <u>Q/C</u>: « Quelles objections pourrait-on opposer à cette thèse ? », "Est-elle toujours vraie ?", "N'ai-je pas une raison de douter de sa vérité ?"</p> <p><u>Activité 3:</u> « Formuler des questions ouvertes » <u>Q/C</u>: « Quelles questions pourrait-on alors formuler ? » « En voyant cette image, en lisant ce texte, je me demande si ... »</p> <p><u>Activité 4:</u> « Choisir la question » <u>Q/C</u>: « Quelle question va-t-on traiter ? »</p>

<p style="text-align: center;">ETAPE 2</p> <p style="text-align: center;">INSTRUIRE LE PROBLÈME</p>	<p style="text-align: center;">Temps 1 (1h)</p> <p>Faire travailler les élèves par petits groupes de 4 maximum, en ateliers, sur des textes d'auteurs en leur demandant d'assimiler une argumentation et d'entrer dans la pensée d'un auteur. Chaque groupe assume la thèse et l'argumentation d'un auteur précis sur la question qui sera ensuite traitée en commun</p>	<p>Activité 1 : « Piocher son philosophe »</p> <p><i>Q/C</i>: « Voici quelques extraits ou courts passages de textes écrits par des philosophes, lesquels abordent cette question. Constituez quatre groupes équilibrés avec vos camarades. Lequel serez-vous ? Piochez ! »</p> <p>Activité 2 : « Préparer le colloque en atelier »</p> <p><i>Q/C</i>: Analysez le texte ensemble en suivant la méthode suivante :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identifier les concepts clés du texte et clarifier l'opposition conceptuelle centrale autour de laquelle il est construit 2. Dégager l'idée principale ou la thèse que l'auteur cherche à défendre dans ce texte 3. Restituer l'argument majeur qu'il avance et sur lequel il prétend la fonder 4. Expliciter un ou des exemples qui permettent d'illustrer la pertinence de cette thèse 5. Formuler la réponse que l'auteur donnerait à la question qui nous est posée
	<p style="text-align: center;">Temps 2(1h)</p> <p>Engager la discussion sous la forme d'une table ronde ou d'un colloque autour de la question choisie en demandant aux élèves d'incarner en première personne l'auteur dont ils assument la position. « Vous êtes</p>	<p>Activité 1 : « Participer à un colloque »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Placer les tables en cercle avec les différentes groupes d'élèves et une petite pancarte qui permet à chaque groupe d'identifier ses interlocuteurs (Spinoza, Platon, Sartre ...). • Chaque membre du groupe s'exprime relativement au problème à résoudre au nom de "son" philosophe et s'adresse aux autres philosophes comme tel. • On peut commencer par un rapide tour de table exposant les thèses en présence • Tous les Descartes, tous les Kant etc. participent également à la discussion • L'enseignant est là pour lancer la réflexion et la soutenir en reformulant ce qui est dit, en demandant des précisions, des clarifications, des définitions, des

	Descartes », « Vous êtes Locke », etc.	<i>arguments, mais aussi en apportant des éclairages si nécessaire, etc.</i>
ETAPE 3 RÉSOUTRE LE PROBLÈME	<p align="center">Temps 1(1h)</p> <p>Élaborer la synthèse des éléments de la discussion sous la forme d'un tableau récapitulatif L'enseignant passe dans les groupes pour aider à la rigueur des formulations</p>	<p>Activité 1: « Élaborer une synthèse collective »</p> <p><i>« En salle informatique, remplir le tableau de synthèse des éléments de la discussion, chaque groupe pour son auteur, sur le document partagé que tous les élèves/auteurs peuvent compléter simultanément »</i></p> <p>(cela sous-entend d'avoir au préalable récolter une à deux adresses mail par groupe, d'avoir créé un document collaboratif sous la forme d'un tableau avec les auteurs et les items requis, et enfin de l'avoir partagé avec ces mêmes adresses pour qui chaque groupe puisse y accéder)</p>
	<p align="center">Temps 2(1h)</p> <p>Retour à une pensée propre avec un travail écrit s'efforçant de produire une conclusion ou une résolution personnelle du problème.</p>	<p>Activité 1: «Construire un concept et conclure»</p> <p><i>Q/C: « Pour terminer, chacun pour lui-même, une fois ce parcours fait en compagnie des auteurs et à partir de la relecture des différentes positions, écrit un paragraphe dans lequel il explicite la position qui est la sienne. Cette position devra comporter :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Une thèse qui réponde explicitement à la question posée</i> • <i>Un argument à même de la fonder</i> • <i>Et au moins une définition</i> • <i>Mais aussi, pour terminer, une clarification de ce que cette position implique pour nous, ce qu'elle change ou aspire à changer en quelque sorte. Il s'agit de son enjeu.</i>

L'intérêt et les bénéfices de ce dispositif sont apparus assez rapidement :

- *L'appropriation interne du problème par l'élève du fait de sa construction à partir du vécu*
- *La dynamique collective du travail conceptuel collaboratif*
- *Le travail de proximité conduit par le professeur avec les élèves quand il passe dans les différents groupes pour soutenir l'analyse du texte et éventuellement la débloquent*
- *Le décentrement ou le dépaysement des élèves autorisé par l'appropriation en première personne de la pensée d'un auteur*

- *L'intensité des interactions entre pairs alors que chacun est hors de son rôle « habituel »*
- *Le plaisir d'échanger et de confronter des idées avec des contenus consistants et des concepts élaborés*
- *La possibilité donnée au professeur de « faire cours » autrement, autour des élèves et non plus en face d'eux, à travers ses interventions, ses reformulations et ses efforts pour rendre possible une réflexion et un traitement du problème aussi rigoureux que possible*
- *L'acquisition active d'une culture philosophique, soit donc la découverte par les élèves de la pensée d'auteurs différents à travers la discussion dont ils peuvent comprendre peut-être plus efficacement les points d'accords et de désaccords.*
- *Une mémorisation peut-être plus opératoire des concepts et thèses en jeu car fondée sur un travail de restitution d'une pensée en première personne*
- *L'entraînement à la maîtrise de l'oral par l'exercice de formulation et du partage de sa pensée*
- *La possibilité pour les élèves de prolonger le travail accompli sur les auteurs dans le cadre des disciplines qui font le cœur de leur formation au lycée avec la réalisation de productions concrètes (performances théâtrales, écrits, réalisations plastiques...).*

II - BILAN ÉLÈVES

Voir le film réalisé par Madame Renée REY, enseignante PLP en arts appliqués au lycée Hélène Boucher (demande de partage à adresser à l'adresse suivante : nicolaslaurens19@gmail.com)

III – BILAN ENSEIGNANTS

Enseignantes en PLP : « De votre point de vue qu'est-ce que cela change pour un élève d'avoir suivi un enseignement philosophique ? En quoi cela peut-il lui être profitable (si ça l'est) ? Qu'avez-vous observé qui aurait pu être apporté par cet enseignement ? »

Yasmine BELMENIANI, PLP Coiffure, lycée Hélène Boucher :

« Le premier bénéfice de cette expérimentation pour les élèves me paraît être la prise de confiance et d'autonomie. Plus spontanément en effet les questions sont posées lors des mises en situation et les textes sont abordés depuis avec de moins en moins d'inhibition. Tout semble indiquer que cet enseignement est venu combler chez les élèves un déficit de reconnaissance par la valorisation de leurs capacités de réflexion et de leur parole propre, elles-mêmes confrontées à la pensée des grands philosophes. Par ailleurs la clarification des attentes et des démarches à mettre en œuvre aura permis aux élèves de progresser dans l'organisation de leur pensée, devenant plus méthodiques au fur et à mesure. Enfin, le travail de proximité autorisé par le dispositif mis en place, ainsi que la présence des collègues de PLP, auront de leur côté permis de rassurer et d'enclencher cette dynamique vertueuse. A tout point de vue, cette expérimentation s'est révélée positive.»

Renée REY, PLP arts appliqués, lycée Hélène Boucher :

« En tant que professeur d'arts appliqués, cet enseignement philosophique m'intéresse directement, notamment au regard de la finalité de la matière que j'enseigne. Impliquée dans le projet, j'ai pu en observer l'efficacité et la pertinence dès le début. J'ai assisté à deux séances, ensuite j'ai demandé aux élèves de témoigner (avec enregistrement) de leur ressenti. Puis, pour une classe, j'ai fait un prolongement pédagogique.

Ma participation étant pratique, je peux dire que le bilan est extrêmement positif. J'ai pu observer le fait que la réflexion d'ordre conceptuel abordée progressivement avec une méthode active est un apport inestimable pour nos élèves à plusieurs titres :

- pour l'estime de soi, les élèves se rendant compte que les pensées des grands auteurs sont à leur portée (au-delà des plus en plus fréquents problèmes de dyslexie...)

- pour l'ouverture d'esprit, les élèves accédant à une vision différente de leur métier grâce à une pensée globale et sociale les positionnant comme sujets.

- pour la méthode et l'épanouissement personnel, les élèves découvrant une pédagogie participative grâce à un protocole conçu en plusieurs étapes et menant à une expression en première personne.

- pour les interactions intellectuelles et sociales, les élèves réalisant un travail de groupe respectueux de l'idée de l'autre et complémentaire.

En bref, cet enseignement permet d'initier le respect des potentiels de la pensée de l'élève dans un environnement plutôt axé sur le savoir-faire et le savoir être.»

Enseignant de philosophie : **« Quel est le bénéfice principal de cette expérimentation ? »**

Nicolas LAURENS, lycée de Mirepoix (Ariège) :

« Au-delà de répondre au besoin de philosophie que les élèves de lycée professionnel rencontrent au même titre que ceux de lycée général et technologique, le grand intérêt de cette expérimentation est qu'elle invite fortement l'enseignant de philosophie à sortir de sa zone de confort et des modalités traditionnelles de transmission qui sont les siennes pour explorer des voies nouvelles. En effet ces modalités traditionnelles, telles quelles, se révèlent peu opératoires face à un public qui a l'habitude d'être mis concrètement en activité, nous l'avons dit. Pour autant, et c'est bien là où se trouve toute l'intérêt de cette expérimentation, il ne s'agit en aucun cas de céder sur nos exigences et de proposer un enseignement philosophique dévalué, au contraire même, puisque ce déplacement oblige à une clarification, voire à une formalisation explicite de nos attentes philosophiques vis à vis de nos élèves, et finalement à une élucidation rigoureuse de la nature véritable des démarches que l'on veut qu'ils apprennent à mettre en œuvre, soit donc des compétences que l'on cherche à leur faire acquérir. Aussi, c'est bien au centre de notre discipline et de son enseignement que cette expérimentation nous replace en nous invitant à nous demander non pas « qu'est-ce que nous voulons dire à nos élèves ? » mais « qu'est-ce que nous voulons leur faire faire ? », et par ailleurs « comment conserver aux auteurs et au travail des textes la place centrale qui doit rester la leur ? », étant entendu qu'il n'y a pas de philosophie sans philosophes.

Ainsi le détour par cette expérimentation est une occasion extraordinaire de remettre nos pratiques en perspective, d'approfondir la réflexion pédagogique et probablement de régénérer

en retour notre enseignement en série générale et technologiques car, il faut le reconnaître, les frontières sont loin d'être étanches et les difficultés auxquelles nous sommes confrontés dans la voie professionnelle ne sont pas étrangères à celles que nous rencontrons de plus en plus dans la classe traditionnelle de philosophie.

Il se trouve que durant l'année scolaire, pour ma part, j'ai plusieurs fois transposé directement dans ma classe de terminale L le dispositif pédagogique mis en place avec les élèves de lycée professionnel, avec la satisfaction de voir intervenir spontanément les élèves les plus discrets d'ordinaire, de constater une intensité de la réflexion partagée par tous, mais aussi d'observer une meilleure acquisition des connaissances philosophiques par les élèves et un réel plaisir dans l'échange intellectuel ; ce qui est déjà tout à fait considérable et m'encourage à poursuivre l'exploration de cette voie, d'autant plus que le dispositif mis en place permet de travailler aussi bien l'analyse des textes, avec le moment en atelier, que la dissertation, à travers le dialogue argumenté du colloque. »

IV- BILAN DE LA DIRECTION

« Quels sont les bénéfices observés de cette expérimentation d'un enseignement philosophique au lycée professionnel ? Qu'y gagne l'établissement ? Faut-il reconduire l'expérience et pourquoi ? »

Antoine PARANT, proviseur-adjoint du lycée Hélène Boucher :

« CPE dans une cité scolaire au pied des Pyrénées, en septembre 98, deux élèves de terminales, terrorisés, déboulent dans mon bureau : « Monsieur, il y a une erreur d'emploi du temps, nous avons trois heures de philo au lieu de deux ». Je les regarde attentivement et leur réponds : « Surtout, ne le dites à personne, cela pourrait se savoir. Si vous saviez la chance que vous avez ! ».

Je me suis rendu à la première réunion de présentation de ce dispositif expérimental en octobre de cette année. J'ai vu quelques professeurs de philosophie terrorisés à l'idée d'enseigner en Lycée Professionnel. La peur avait changé de camp ; tout était possible.

Tout le monde y gagne : les élèves, les professeurs, l'établissement. La présence de la philosophie au Lycée Professionnel modifie complètement le regard porté sur ce type d'établissement. Elle lie enfin dans nos exigences pédagogiques la pensée et le geste. Elle donne le droit à nos élèves d'être des êtres pensants, à nos professeurs de l'être à part entière.

Nous aurons bientôt des professeurs de Philo/Perruquier-Posticheur, Philo/Cuisiniers qui sortiront de nos Lycées Professionnels, pour enseigner la philosophie du geste professionnel à nos élèves d'enseignement général.

Merci ! »
