

« Journée mondiale de la philosophie »

19 novembre 2020

Ne me dictez pas le permis et l'interdit apprenez moi à philosopher

Souad Kamoun-Chouk

Membre du Département des Sciences Naturelles et des Mathématiques, Académie Tunisienne Des Sciences de Lettres et des Arts –Beit Al-Hikma

1. Introduction

En chacun de nous vit et grandit un enfant, capable de spontanéité, d'étonnement et d'émerveillement. Avec le temps, ces capacités innées auront tendances à s'atténuer sous l'effet de la pression du permis et de l'interdit transmis de génération en génération par une culture communément partagée. Le poids de cette culture, sculptée dans nos mémoires, est si lourd que notre nature humaine programmée pour le bonheur, succombe à la facilité que nous offrent les scripts programmés et les schémas cognitifs habituels.

Perdre en cours de vie cet enfant, c'est perdre notre chance d'utiliser notre potentiel d'intelligence et de faire fonctionner nos kilomètres de neurones pour « philosopher » en nous débarrassant de ces lunettes déformantes et pour regarder le monde avec les yeux de l'enfant, ceux de l'étonnement et de l'émerveillement.

J'ai toujours été fascinée par les découvertes accidentelles de Newton surpris par la chute d'une pomme sur sa tête alors qu'il se reposait sous un pommier et celle d'Archimède voyant son corps flotter alors qu'ils prenait son bain, pour ne citer que ces deux-là, et me suis souvent interrogée si ce n'était pas cet enfant qu'ils ont préservé contre l'obstacle de l'opinion courante et partagée, du permis et de l'interdit qui est le réel inventeur de leurs lois respectives qui ont contribué aux conquêtes de l'espace et des océans. Les lois de la gravitation et la poussée d'Archimède qui ont permis de faire décoller les avions et faire flotter les bateaux ont permis à l'homme de jouir de son droit universel de liberté de circulation et de découverte de la sa planète terre.

Si Piaget voit l'enfant comme un « petit scientifique » qui expérimente et explore le monde et dont le développement cognitif provient d'une motivation intrinsèque, Vygotsky, mobilise une autre métaphore, celle du « petit apprenti » qui reçoit de ses enseignants l'aide et l'accompagnement nécessaires dans les situations

d'apprentissage. Selon lui, la cognition se développe sous l'effet d'une motivation extrinsèque.

Traiter l'enfant comme «un petit apprenti», revêt une dimension plus volontariste, qui ne compte pas sur la richesse inéquitable de l'environnement familial de l'enfant et sa motivation intrinsèque. L'école publique, comme espace de socialisation et d'éducation pour tous est sensée garantir cette motivation extrinsèque à travers un accompagnement pédagogique actif tel que préconisé par Vygotsky.

Pourquoi l'Ecole publique traditionnelle, en France et dans les pays francophones dont la Tunisie, n'a pas réussi à institutionnaliser l'apprentissage du « philosophe » par les enfants?

Dans ce qui suit nous essayerons, à partir de la revue de la littérature, d'apporter quelques éclairages permettant d'identifier les erreurs historiques qui ont empêché l'institutionnalisation de l'apprentissage du philosophe par les enfants ensuite de formuler des propositions de recherche qui pourraient faire avancer le débat autour de l'enseignement du « philosophe » aux enfants.

2. Les erreurs à l'origine de l'échec de l'institutionnalisation de l'apprentissage du « philosophe » par les enfants

2.1 L'erreur de chercher l'homme dans l'enfant

Dans l'antiquité grecque, Platon et Aristote, recommandaient d'attendre l'âge de la maturité pour apprendre aux enfants à philosopher. Descartes, assimilait de son côté, l'enfance à l'erreur et aux préjugés. Il voulait protéger l'enfant contre le doute philosophique ravageur et les ruptures des connaissances acquises durant l'enfance.

Il a fallu attendre les philosophes des lumières, dont Rousseau, pour reconnaître à l'enfant la capacité d'apprendre plus que ce dont on le croit capable.

Dans *Emile ou de l'éducation*¹ (p 4) publié en 1762, Rousseau affirme : « *On ne connaît point l'enfance : sur les fausses idées qu'on en a, plus on va, plus on s'égaré. Les plus sages s'attachent à ce qu'il importe aux hommes de savoir, sans considérer ce que les enfants sont en état d'apprendre. Ils cherchent toujours l'homme dans l'enfant, sans penser à ce qu'il est avant que d'être homme... Commencez donc par mieux étudier vos élèves ; car très assurément vous ne les connaissez point* ». Cette remise en cause de la pensée de ses prédécesseurs, n'a pas suffi pour empêcher la programmation en France, de la philosophie en classes terminales.

Les penseurs de la Renaissance (Comenius, Rousseau) ont été à l'origine, des théories psychologiques du développement et des pédagogies actives. Leur contribution majeure a consisté à défendre l'idée d'une nouvelle pédagogie centrée sur l'enfant, ce qui constitue une véritable révolution.

¹ http://www.ac-grenoble.fr/PhiloSophie/old2/file/rousseau_emile.pdf

Avec les pensée piagésiennes et Vygotskiennes, l'apprentissage n'est plus uniquement transmissif mais un processus actif impliquant un investissement mental de la part de l'apprenant et une interaction avec les pairs. Ainsi, du statut d'oubliée l'enfance, prend toute sa place comme sujet épistémique doté de représentations, de centres d'intérêts et d'une expérience qu'il ne cesse d'enrichir au contact des adultes, des savoirs et des pairs (Dewey, 1945, 1976).

2.2 L'erreur de l'alignement de la philosophie sur les autres disciplines enseignables

Kant ne reconnaît pas à la philosophie le statut de corps de savoir au même titre que les autres disciplines positives comme les mathématiques ou la physique par exemple. Sur la base de ce raisonnement, il déduit que la philosophie ne peut pas faire l'objet d'apprentissage : *« L'étudiant qui sort de l'enseignement scolaire était habitué à apprendre. Il pense maintenant qu'il va apprendre la philosophie, ce qui est pourtant impossible car il doit désormais apprendre à philosopher »*.

En faisant la distinction entre apprendre la philosophie et apprendre à philosopher, Kant, qui demeure considéré comme le philosophe de l'éducation, a fait une contribution majeure dans l'émergence de la philosophie pour enfant même s'il n'a pas été jusqu'à traduire sa pensée en pratique pédagogique.

Apprendre à philosopher est reconnu, grâce à Kant, comme une compétence de vie, qu'on peut développer dès l'enfance et qui évolue d'un savoir, à un savoir-faire, savoir être et savoir devenir un adulte pensant. Mais les curricula en vigueur, n'ont pas intégré cette pensée, en dissociant savoirs et compétences, apprentissage et transfert des aptitudes, formation philosophique et apprentissage du philosophe.

2.3 L'erreur de la négligence de la psychologie de l'erreur,

L'oubli et la méconnaissance par les enseignants des erreurs des élèves constituent un obstacle d'ordre pédagogique qui serait de nature à renforcer les opinions et conceptions initiales des apprenants, qui ont été contestées par les scientifiques mais qui continuent à agir comme des obstacles épistémologiques. Bachelard G. (1980, p.18), s'étonne que « les professeurs de sciences, plus encore que les autres si c'est possible, ne comprennent pas qu'on ne comprenne pas. » Il attribue ce phénomène d'incompréhension au fait que « Peu nombreux sont ceux qui ont creusé la psychologie de l'erreur, de l'ignorance et de l'irréflexion ». La compétence « philosopher » apparaît ici comme le résultat d'une plus grande implication des enseignants dans l'innovation pédagogique et une remise en cause de l'enseignement transmissif.

L'accès aux méthodes de réflexivité et à la pensée discursive dans les disciplines, à travers l'acte « philosopher », est un précieux acquis pour la pensée critique. Comme le note Lipman (1995, p. 312), « La philosophie a toujours eu comme axiome qu'un cours non pensé ne vaut pas d'être dispensé (1995, p. 312).

Sur cet aspect, Lipman rejoint Bachelard sur la pédagogie de résolution de problème. Eduquer les enfants à réfléchir, équivaut à une éducation scientifique fondée sur « le sens du problème ».

« C'est précisément ce sens du problème qui donne la marque du véritable esprit scientifique. Pour un esprit scientifique, toute connaissance est une réponse à une question ». (Bachelard, 1980, p.14).

Les transpositions didactiques des questions philosophiques, font de la compétence « philosopher » un tout indissociable formant le noyau transversal des champs scientifiques, littéraires, technologiques et des sciences humaines et sociales constitutifs des curriculums contemporains.

2.4 L'erreur de la tête bien pleine

Personne n'ignore la fameuse phrase de Montaigne (1533-1592) : « Mieux vaut une tête bien faite qu'une tête bien pleine. » plusieurs interprétations peuvent en être faites. L'une de ces interprétations est celle faite par Lipman (2003) vers la fin de sa vie. Pour lui la « tête bien pleine » correspond aux principales caractéristiques d'une éducation traditionnelle et une « tête bien faite » à celles d'une éducation réflexive. La pratique de la philosophie avec les enfants est à situer, selon Lipman, du côté d'une éducation réflexive.

L'éducation réflexive, s'apparente à cette épistémologie de la connaissance co-construite à travers une pédagogie active favorisant la créativité et l'esprit critique. Elle se démarque de l'apprentissage classique des autres disciplines positives comme corps de savoir pour s'inscrire dans une démarche processuelle transversale et s'ériger en compétence en termes de savoir (logique, rhétorique, dialectique...) de savoir-faire (réfléchir argumenter, construire), savoir être (écouter, coopérer, dialoguer respecter) et savoir devenir (un citoyen doté de conscience civique et capable de contribuer à l'amélioration des institutions démocratiques et à leur rénovation).

Apprendre à penser, à apprendre, à résoudre des problèmes et à prendre des décisions éclairées, dans l'action, libère du « gavage », de la dépendance et de la conformité. L'action donne du plaisir et libère le cerveau qui ne peut apprendre sous contrainte que lorsqu'il ne peut faire autrement. Savoir apprendre de manière profonde dans le plaisir et résoudre un problème est une compétence qui fait partie intégrante de tous les aspects de l'éducation qualitative.

2.5 L'erreur de faire apprendre sans désapprendre

Alors que désapprendre des croyances non vérifiées par des faits les confirmant ou infirmant, en faisant « table rase » pour apprendre un savoir scientifiquement prouvé, est fortement recommandé pour la formation de l'esprit critique, l'école semble persister dans l'erreur du savoir cumulatif transmis et appris sans réflexivité en faisant apprendre sans désapprendre.

Dans le célèbre ouvrage de Gaston Bachelard publié en 1938 : «La Formation de l'esprit scientifique», le concept d'obstacle épistémologique est mobilisé pour décrire une situation à laquelle est souvent confronté le scientifique et qui est l'émergence de cet obstacle entre le moment où le scientifique ressent le désir de connaître et le moment où il étudie l'objet de son investigation. Cet obstacle est à l'origine des biais cognitifs liés à ce qu'il croit pouvoir savoir du phénomène en question. Pour s'en affranchir, Bachelard recommande, à l'esprit scientifique, fondé sur la preuve et la réplication de l'expérience, une catharsis c'est-à-dire une « purification, séparation du bon avec le mauvais » telle que définie par Luc Brisson, dans son édition des œuvres complètes de Platon, (Luc Brisson 2008, p. 294). Il s'agit aussi de réformer son esprit, refuser tout argument d'autorité et maintenir sa raison inquiète. Sans cette catharsis, l'obstacle épistémologique peut persister. L'enfant n'est certes pas une page blanche sur laquelle on écrit, mais la difficulté de lui faire désapprendre pour mieux apprendre peut être amoindri par l'acquisition précoce de la compétence « philosopher » qui l'aiderait à remplacer tôt les opinions transmises par des connaissances construites et co-construites et surtout maîtriser le processus d'apprentissage de manière à le répéter de façon autonome.

3. Conclusion

Nous sommes partis dans cet article de la question suivante :

Pourquoi l'Ecole publique traditionnelle, en France et dans les pays francophones dont la Tunisie, n'a pas réussi à institutionnaliser l'apprentissage du « philosopher » par les enfants?

Nous avons, essayé de chercher dans la littérature les erreurs permettant d'expliquer la raison du retard de l'apprentissage du « philosopher » dans les écoles.

En guise de contribution à l'avancée de la recherche sur le sujet, nous formulons les propositions suivantes :

- **Chercher l'enfant dans l'homme au lieu de chercher l'homme dans l'enfant aiderait à stimuler la créativité et l'émerveillement**
- **Accepter que la philosophie ne s'enseigne pas comme les autres disciplines positives permettraient d'envisager son apprentissage comme une compétence**
- **Intégrer la psychologie de l'erreur dans la formation des enseignants est un pas vers le changement**
- **Opter pour une pratique de la philosophie dès l'enfance est un gage de succès pour une éducation réflexive correspondant à une tête bien faite au lieu et à place d'une tête bien pleine**
- **Apprendre sans désapprendre les croyances transmises, ne permet pas de développer l'esprit scientifique chez l'enfant et de le protéger des obstacles de l'opinion**
- **Contextualiser les méthodes pédagogiques, est un facteur clé de succès de la transposition didactique de l'apprentissage du « philosopher »**

- **Construire le citoyen de demain, implique l'institutionnalisation de l'apprentissage du philosophe, comme compétence de vie immunisante contre l'ignorance, les obstacles de l'opinion, l'orthodoxie et l'extrémisme.**

4. Bibliographie

Bachelard, G. (1980), La formation de l'esprit scientifique, Paris, J. Vrin.

Brisson, Luc (2008), PLATON, Œuvres complètes, Paris : Flammarion, 2204 p

Dewey, J. (1945, 1976), L'école et l'enfant. Paris, Neuchâtel/Paris, Delachaux & Niestlé.

Lipman, M. (1978), La découverte d'Harry Stottlemeier (traduit par P. Belaval), J. Vrin,

Lipman, M. (1995), A l'école de la pensée (traduit par N. Decostre). Bruxelles, De Boeck Université.

Lipman, M. (2003), Thinking in education, Cambridge University Press, 20 janv. 2003 - 304 pages

Rousseau, J.-J.(1966), Emile ou de l'éducation, Paris, Garnier-Flammarion.