

QUEL INTERET A FAIRE FAIRE DE LA PHILOSOPHIE A NOS ELEVES ? ET DES LE PLUS JEUNE AGE ?	QUELLES DIFFICULTES/OBSTACLES RENCONTRE-T-ON ? ET A QUELS NIVEAUX SE SITUENT-ILS ?	QUELQUES ELEMENTS DE REPONSE ? COMMENT S'Y PRENDRE ? QUELLES MODALITES PEDAGOGIQUES ?
<p>La pratique de la philosophie contribue activement à faire grandir les élèves et à les faire devenir des « sujets qui tiennent debout », c'est-à-dire des sujets autonomes, intellectuellement et moralement responsables, autrement dit des sujets capable de penser le monde qui les entoure et de vivre avec les autres. Ainsi la pratique de la philosophie favorise le développement de l'élève aussi bien dans le domaine cognitif, que dans le domaine social et éthique. En effet cette pratique permet à l'élève :</p> <p>1. DOMAINE COGNITIF : <u>D'apprendre à réfléchir et penser par soi-même</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se recentrer : cela rend l'élève capable de s'exprimer, de libérer une parole personnelle, de mobiliser à l'école une expérience propre, et de construire ses idées et sa pensée à partir de son vécu. ▪ Se décentrer : cela permet à l'élève de mettre de la distance par rapport à son vécu et à son expression immédiate, pour le rendre intelligible à lui-même et aux autres. Il s'agit bien de l'encourager à produire une parole et une pensée objectivables, rationalisables et communicables. On peut parler d'une rupture épistémologique, ou d'un travail d'objectivation (<i>Cf texte n°1 de Bachelard</i>). ▪ Etablir ses idées : cela permet à l'élève de fonder rationnellement son discours à l'aide d'arguments exposant les raisons de sa pensée. 	<p>1. DU CÔTÉ DES ELÈVES</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comment instaurer une culture du dialogue et de l'écoute dans la classe ? ▪ Comment mobiliser la classe entière et ne laisser aucun élève de côté, même les plus en retrait, timides ou résistants ? ▪ Comment ne pas rester dans l'opinion ou les banalités, mais construire véritablement une pensée pertinente ? ▪ Comment ne pas limiter le travail des élèves à la simple expression de soi ? Comment les conduire à ne pas seulement « se raconter » ? 	<p>1. DU CÔTÉ DES ELÈVES</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pour instaurer dans la classe une culture du dialogue, de l'écoute et de la liberté, il peut être profitable de : <ul style="list-style-type: none"> - définir et répartir des rôles entre les élèves (un distributeur de la parole, un synthétiseur ... cf : « Protocoles » dans le Drive) - se placer en cercle, à la manière de la table ronde des chevaliers autour de laquelle chacun est l'égal des autres. - clarifier à chaque fois les règles de la discussion : pas de bonne ou de mauvaise réponse en soi / parler en son nom propre / on peut changer d'avis / pas d'aparté, pas de « ping-pong » entre deux élèves, ni de commentaire ou moquerie. ▪ Pour aller chercher les silencieux, les timides et les réfractaires, le bâton de parole qui tourne selon les règles prescrites au-dessus peut être très utile. ▪ Pour dépasser la simple opinion certainement peut-on encourager les élèves à : <ul style="list-style-type: none"> - donner des arguments et à dégager les raisons de leurs propos : c'est le travail philosophique d'argumentation - à définir le sens des mots qu'ils utilisent : c'est le travail de conceptualisation - à se poser des questions à partir de leurs idées spontanées : c'est le travail philosophique de problématisation. ▪ Les dispositifs mis en place dans les protocoles ne se limitent pas à de simples groupes de paroles ou chacun se contenterait d'exprimer son vécu ou de raconter son expérience. A travers ces dispositifs il est bien plutôt question de la constitution d'une communauté de réflexion ou de recherche dans laquelle chacun accepte la règle et le risque de mettre en mot la chose le plus authentiquement possible, de l'exposer aux autres, et de rentrer dans un processus d'examen critique avec ses pairs avec en vue la vérité. Un même objet alors se construit au centre du cercle, de même qu'un lien différent se tisse entre les élèves. S'il s'agit donc bien de partir de soi, c'est paradoxalement pour accéder à soi, un soi plus grand et différent, un soi qui se trouve après la médiation de cette réflexion rationnelle partagée avec ses pairs.

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se déprendre de tout dogmatisme : en apprenant à poser des questions et à approfondir son questionnement, l'élève accède à une distance critique par rapport à lui-même et au monde, et développe son sens du problème et son ouverture d'esprit. On parle d'esprit critique (<i>Cf texte n°2 de Russell</i>). ▪ Construire et élaborer sa pensée en progressant méthodiquement (par tâtonnement parfois), soit donc de cheminer vers la vérité en produisant un raisonnement à partir des éléments examinés. ▪ Cultiver son jugement, son goût pour la recherche dans laquelle on trouve toujours plus que ce que l'on a, mais aussi son exigence intellectuelle, et son goût pour la vérité et l'exactitude. ▪ Accéder à une culture générale et philosophique qui est « formatrice » au sens plein du terme. ▪ Articuler les disciplines entre elles, de créer des liens. ▪ Sortir de la confusion mentale en distinguant le sens des termes, des mots ou des concepts que l'on utilise. Dire ce que n'est pas la chose permet en effet de cerner la chose et de l'approcher. ▪ Apprendre nuancer son jugement, à partir de ce que les autres peuvent dire notamment. On peut parler d'auto-correction. ▪ S'ouvrir aux grandes questions que pose la condition humaine sur notre rapport au monde, aux autres et à nous-mêmes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comment gérer l'hétérogénéité des publics, et une maîtrise de la langue parfois très différente selon les enfants et les âges ? ▪ Faut-il parler de « philosophie », nommer la discipline en somme, au risque d'inhiber les élèves ? ▪ Comment faire en sorte que ces moments de réflexion partagée soient des temps vraiment constructifs pour les élèves ? ▪ Comment évaluer les progrès des élèves ? <p style="text-align: center;">2. DU CÔTÉ DE LA STRUCTURE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comment trouver le cadre, l'horaire et installer tout cela dans la continuité ? ▪ Comment travailler en collaboration avec les autres collègues ? ▪ Comment travailler avec de petits effectifs pour un temps de paroles consistant et des échanges profitables quand on a une classe nombreuse ? ▪ Comment convaincre administrations et collègues de la pertinence de ces dispositifs ? ▪ L'examen du bac peut-il être pris comme allant à contre-sens par rapport à ces ambitions, puisqu'il encourage à apprendre, restituer, et produire un mimétisme scolaire ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Si évidemment on ne peut pas demander la même élaboration de la pensée à un enfant de maternelle et à un collégien, il n'empêche qu'il est question de progressivité dans les apprentissages, et que l'on peut dès le plus jeune âge commencer la formation philosophique de l'élève. Être attentif aux profils des élèves dans la constitution des groupes est intéressant pour rendre possible les meilleures interactions (cf: la question des « élèves vedettes »). ▪ L'intérêt de ces pratiques est de dégonfler le mot « philosophie » et de couper court aux fantasmes/prestiges /préjugés dont il est l'objet pour en faire quelque chose de simple qui concerne tout le monde. ▪ Trouver les moyens de produire quelque chose, d'aboutir à une trace écrite pour que cela ne reste pas des mots en l'air, mais bien une base sur laquelle construire est sûrement nécessaire (une affiche avec une phrase par élève + un dessin qui illustre son idée par ex.). On peut alors à profit solliciter la créativité des élèves (fresques, tableaux, collages), et réaliser une œuvre collective à partir de ces temps de paroles, que l'enseignant aura pris le soin de prendre en notes. On peut même envisager d'enregistrer les échanges, de les filmer, pour une éventuelle diffusion. ▪ Il est évidemment profitable de faire régulièrement des bilans concernant les progrès des élèves et ce qui a changé dans leur pratique. Pour cela on peut s'appuyer sur les grilles de compétences disponibles dans le Drive. <p style="text-align: center;">2. DU CÔTÉ DE LA STRUCTURE</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ De nombreux enseignants ont mis en place un « temps philo » hebdomadaire de 30 minutes, en demi-groupe. Cela est un minimum pour un temps de parole consistant par élève. L'idéal est de pouvoir constituer un projet pédagogique concerté avec l'administration et les enseignants intéressés pour expérimenter ces ateliers sur la longue durée, voire sur des niveaux différents. Un accompagnement par les professeurs de philosophie de lycée peut même être envisagé, soit par des invitations dans les classes au moment des ateliers, soit au travers de la cellule de réflexion interdegré « La philosophie en partage » qui se réunira pour la première fois le jeudi 26 mars 2015 à la médiathèque de l'IFC. Concernant le bac philo, il peut être intéressant de se dire que c'est tout sauf un exercice de récitation pour la simple et bonne raison que l'élève qui réussit ne sait pas ce qu'il va dire avant le bac mais il va le découvrir pendant l'épreuve. Il va falloir en effet qu'il produise une pensée nouvelle sur un sujet original, qu'il réarticule ses connaissances autrement, qu'il s'enseigne à lui-même quelque chose en quelque sorte. On lui demande bien un acte de philosophie complet, duquel il doit sortir transformé.
--	---	---

▪ **Apprendre à la fois à sortir de l'abstraction et à y accéder** : un mouvement d'allers/retours entre concept et intuition est véritablement constructif. Pour cela il faut s'exercer à mobiliser des exemples concrets et pertinents, mais aussi d'être capable, dans un mouvement inverse, de clarifier de quoi cet exemple est l'exemple en remontant aux idées générales et aux concepts.

▪ **Comprendre qu'on ne progresse qu'en se trompant**, et que l'erreur est l'étape indispensable pour avancer (*Cf texte n°3 de Alain*), l'essentiel ne se trouvant peut-être pas tant dans l'aboutissement de la démarche que dans la démarche elle-même ; celle-ci devant être reconnue comme l'acte dans lequel se déploie les facultés de l'élève, et en même temps se clarifie, s'éclaire, ou se rend intelligible quelque chose.

▪ **Comprendre que la philosophie est un levier puissant pour développer ses compétences linguistiques et logiques et accéder à la culture**, l'apprentissage requérant en toute chose une progressivité.

2. DOMAINE SOCIAL :

D'apprendre à penser avec les autres

▪ **Apprendre à dialoguer**, autrement dit à faire sa place à la parole et aux idées de l'autre, cette écoute de l'autre étant indispensable pour bien penser. En effet en la matière il faut être au moins deux (même quand on est tout seul), c'est-à-dire interroger et répondre alternativement. Platon parle bien d'un « dialogue de l'âme avec elle-même ». Ainsi on ne pense jamais mieux qu'à plusieurs, les autres

3. DU CÔTÉ DES ENSEIGNANTS

▪ Comment démarrer, commencer, enclencher ?

▪ Comment ne pas rester trop dans l'abstraction, et rendre concret ce qui apparaît comme abstrait de prime abord ?

▪ Comment rester dans l'accompagnement réflexif et ne pas tomber dans le transmissif, le vertical ou le descendant ? Comment enrichir le débat sans imposer ses opinions ?

▪ Comment ne pas être moraliste et de ne pas orienter voire diriger le jugement de l'élève alors que notre objectif est justement la construction libre de sa pensée propre ?

▪ Comment conduire les élèves à trouver de leur propre initiative des supports philosophiques ?

▪ Quelle marge de manœuvre pour l'enseignant ? Quel rôle ? Positionnement ou modalités d'interventions possibles ?

▪ Faut-il apporter des notions, des points de doctrines, des éléments de savoirs ?

▪ Nécessité d'une culture philosophique consistante de la part des enseignants pour soutenir et relancer la réflexion.

3. DU CÔTÉ DES ENSEIGNANTS

▪ On peut commencer par une lecture pertinente (conte, mythe, album) qui traite de la question que l'on veut aborder avec les élèves, ou utiliser un autre support (photographie, dessin, image), ou même exploiter les passerelles possibles entre la philosophie et l'instruction civique (Cf Le Drive « Supports » et « Bibliographies »). On parle de « déclencheurs » pour la réflexion, amorces ou lanceurs dont il faudra savoir se séparer ensuite pour véritablement avancer.

▪ Pour éviter d'être trop abstrait, on peut encourager les élèves à trouver des exemples et des situations concrètes qu'ils peuvent tirer de leur expérience propre. C'est tout l'intérêt des ateliers du type « *Pour vous que signifie ... ?* ». La réflexion peut effectivement ainsi être en prise directe avec les préoccupations de l'élève et le lien sera établi entre le concept abstrait et le vécu concret.

▪ Pour rester dans l'accompagnement réflexif et ne pas tomber dans le professoral et le moralisme, soit donc pour pratiquer l'art socratique de la maïeutique (*ici*) qui consiste à aider les élèves à accoucher de leur propres idées, certainement faut-il être sur une modalité plus interrogative qu'affirmative et inviter l'élève à préciser, définir les termes, clarifier, reformuler, argumenter, réfléchir sur les conséquences, demander aux autres de reformuler, demander aux autres s'ils sont d'accord avec ce qu'il a dit, parler plus fort, trouver des exemples, imaginer des contre-exemples, trouver des images ou des documents mêmes ... Pour cela on peut s'appuyer sur les éléments du Drive concernant l'animation et le positionnement de l'enseignant.

▪ Pour autant il peut y avoir aussi des moments où la réflexion est nourrie par ce qu'un philosophe aura pu dire, et le travail sur un texte de philosophie ou l'exposition d'une idée soumise à leur jugement est envisageable, voire recommandée. En philosophie pas d'argument d'autorité possible, simplement des hypothèses et des propositions à examiner, lesquelles nous permettent souvent d'enrichir notre propre réflexion. Penser c'est « penser avec », avec ses pairs comme avec les philosophes eux-mêmes, sur un pied d'égalité. Il serait en effet dommage de se priver d'explorer les chemins qu'ils ont ouverts, ou les concepts qu'ils ont construits. Cela nécessite effectivement l'appropriation d'une certaine culture philosophique (C'est le projet de stage philo interdégré 2015/2016).

<p>m'aidant à engager un rapport critique avec ce que j'affirme.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Développer la confiance : au travers de la confrontation bienveillante entre ses idées et celles de ses pairs, l'élève prend à la fois la mesure de ce qu'il peut apporter aux autres quand il ose faire des hypothèses sur lesquelles les autres rebondissent, de ce qu'il a commun avec eux quand il entend les autres verbaliser ce qu'il pense, et de ce que les autres peuvent lui apporter quand il voit sa pensée se transformer à mesure que la discussion avance. La réflexion partagée favorise la reconnaissance mutuelle des élèves et permet de construire un monde commun dans lequel chacun à sa place. ▪ Instaurer une culture de la concorde, de la tolérance et de la bienveillance : c'est-à-dire de l'accord dans l'expression et le travail de la différence, laquelle apparaît comme une richesse, bien davantage que comme une difficulté. ▪ Prendre conscience qu'on se construit dans notre relation à l'autre : c'est dans la confrontation et le partage de notre pensée avec celles des autres que notre identité se construit. On réalise qu'on peut changer d'idée, qu'on est transformé par nos rencontres, nos échanges et nos lectures. <p>3. DOMAINE ETHIQUE : <u>De devenir autonome ou « majeur »</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sortir de la tutelle intellectuelle et du confort des idées reçues pour habiter sa propre pensée et s'élever au rang de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ateliers et débats sont-ils les seuls moyens pour la pratique de la philosophie avec les enfants ? ▪ Comment trouver des accords et des désaccords intelligents ? ▪ Faut-il inviter au questionnement dans toutes les disciplines ? ▪ La philosophie est-elle alors en elle-même transversale ? ▪ Comment éviter de tomber dans un catéchisme citoyen bien pensant et moralisateur ? ▪ Comment ne pas écraser le « savoir » sur le « bien vivre » ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Si la réflexion partagée, le débat, ou la discussion philosophique, comme on voudra, sont des modalités opératoires pour l'apprentissage de la philosophie, il peut aussi y avoir des classements de concepts ou d'images, les jeux de rôles (mise en jeu de la pensée d'un auteur, et éventuellement confrontation avec les autres auteurs), le théâtre, le chant, la poésie, et l'on retrouve tout l'intérêt qu'il y a à solliciter la créativité des élèves, même si l'on peut très bien imaginer dès maintenant les faire écrire leurs idées, leurs questions, leurs arguments, leurs exemples, leurs définitions, avec la dissertation à l'horizon. ▪ S'il est judicieux de marquer de temps en temps des points d'accord (« <i>Est-ce que tout le monde est d'accord avec l'idée selon laquelle ... ?</i> ») qui sont autant de points d'étape, les points de désaccords, eux, ont tout intérêt à être formulés en problèmes, ou transformés en un questionnement ; alors ils deviendront l'occasion d'approfondir la réflexion, et non pas simplement l'expression d'une crispation. Certainement le désaccord pourra-t-il se creuser encore, mais on peut au moins espérer remonter comme cela aux principes ou aux convictions initiales qui fondent les hypothèses philosophiques contradictoires (ce qui est déjà beaucoup), et comprendre alors qu'ici il est question de s'engager et de prendre un risque. Risque contre risque donc, et le désaccord se construit dans l'estime. ▪ Certainement la philosophie a-t-elle sa place au sein de chaque discipline, pour la simple et bonne raison qu'elle se propose de rendre intelligible le réel dans toutes ces dimensions, sans restriction aucune. Reste à voir au sein de ces disciplines, et de ce qui est étudié par l'élève, qu'est-ce qui se prête le mieux à une approche ou un éclairage philosophique. La philosophie assume alors sa vocation à articuler les savoirs entre eux et à tisser des liens. ▪ On ne peut pas nier que la philosophie en visant le « vrai » vise aussi le « bien », et éclaire la question du « comment vivre » ou du « bien vivre », soit donc aussi le domaine pratique de l'action. La pensée elle-même est un choix de vie d'ailleurs. Certainement faut-il comprendre que le savoir n'est pas indépendant de l'action ou simplement théorique et abstrait, mais qu'il est bien un « faire », qu'il est éminemment « formateur », qu'il forme, transforme et construit l'individu. Le vrai c'est aussi le juste. De là la différence entre le savant et le sage : un savoir qui ne serait qu'une érudition incapable d'ouvrir sur un mieux vivre ne serait pas un savoir véritable. Pour autant bien sûr la philosophie se perdrait elle-même si elle dégénérait en un ensemble de prescriptions qui ne seraient pas le fruit d'un travail de réflexion sur un problème, et qui ne pourraient pas
--	--	--

<p>« citoyen ». Il s'agit bien alors de développer le sens de la responsabilité intellectuelle de l'élève de façon à ce qu'il soit capable de porter et d'assumer son propre discours, ou de penser en première personne (<i>Cf texte n°4 de Kant</i>).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se dépayser, d'élargir son horizon, ses perspectives, son monde, de voir plus loin, d'imaginer autre chose, de ne plus subir le dogme du réel. ▪ Prendre la mesure de son autonomie intellectuelle : cela permet à l'élève de prendre conscience qu'il est un sujet pensant par lui-même, en lien avec les autres, les adultes faisant confiance à son intelligence. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le savoir n'est-il pas dévalorisé et instrumentalisé ici, c'est-à-dire réduit à n'être plus qu'un moyen, un prétexte, ou une occasion pour développer des compétences ? ▪ Le savoir n'est-il pas subordonné à des objectifs de morale civique ? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comment distinguer la morale d'un conte et son intérêt philosophique ? 	<p>elle-mêmes être questionnées à nouveau. Il y a bien catéchisme quand on a affaire à une pensée officielle et descendante qui ne peut être remise en question, mais alors on est au plus loin de la philosophie.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Certainement n'y a-t-il pas ici le culte du savoir pour le savoir, mais bien une mise en perspective du savoir par rapport à ce qu'il permet de développer chez l'élève, autrement dit une clarification de ce sur quoi il ouvre. On peut le regretter peut-être, pour autant c'est tout sauf une dévalorisation, bien au contraire même, puisque cette approche nous permet de prendre la mesure de sa fécondité et de sa dimension éminemment « formatrice ». Ainsi l'opposition entre compétences et connaissances apparaît bien caricaturale et artificielle, le but de l'école n'ayant jamais été simplement de former des savants, mais bien de faire grandir les enfants en portant au meilleur leurs facultés et en leur permettant de s'approprier la culture indispensable pour conduire leur vie d'adulte. Plus encore dans ce reproche, on se trompe sur la nature véritable du savoir, lequel, comme l'a identifié Platon le premier, n'est pas un ensemble de connaissances statiques que l'on pourrait « avoir » ou « donner » et qui pourrait constituer un but en soi, mais bien une activité de l'intelligence ou une puissance qui entre d'autant mieux en mouvement pour construire et résoudre des problèmes et mettre en ordre le monde et soi-même qu'elle a été exercée. Une telle idée d'ailleurs tient certainement au fait que le savoir s'est rendu dupe de lui-même, au sens où, c'est là tout le paradoxe, il faut que l'élève et nous-mêmes nous prenions au jeu de la vérité et en faisons une fin en soi pour que le savoir devienne authentiquement opératoire, c'est-à-dire formateur. ▪ Si l'intérêt philosophique d'un conte et sa morale se croisent, ils ne se recourent pas totalement, car la morale prétend dégager une vérité sur laquelle se baser pour agir, une « leçon » en quelque sorte, alors que l'intérêt philosophique relève souvent d'un approfondissement du questionnement, les questions ayant davantage de valeur que les réponses (<i>Cf texte n°5 de Jaspers</i>). En ce sens on peut dire que la morale a un intérêt philosophique car elle permet de penser un problème (celui du caractère implacable de la loi du plus fort dans la fable du loup et de l'agneau de La Fontaine par exemple), mais elle peut aussi en-elle même être problématique ou ouvrir sur des problèmes (exemple : si raison du plus fort est toujours la meilleure, autrement dit si la force a toujours raison au bout du compte, ne peut-on imaginer tout de même une raison qui soit forte ? En effet pourquoi la force a-t-elle besoin de se donner des raisons ? De se faire passer pour légitime ? N'est-ce pas un aveu de faiblesse de sa part, ou même un hommage rendu à la morale ? Plus encore ne peut-on lui opposer une force qui soit authentiquement
---	--	---

		légitime, c'est-à-dire fondée effectivement en raison ? N'y aurait-il pas alors d'un côté la force du droit, et de l'autre la force de la force ? Cependant, cette distinction est-elle solide ? Le droit ne pourrait-il pas être le simple maquillage de la force, auquel cas La fontaine aurait raison : la raison du plus fort serait toujours la meilleure car il aurait toujours le droit de son côté ...)
--	--	---

Texte n°1 : **BACHELARD, La formation de l'esprit scientifique (1938)**

« La science, dans son besoin d'achèvement comme dans son principe, s'oppose absolument à l'opinion. S'il lui arrive, sur un point particulier, de légitimer l'opinion, c'est pour d'autres raisons que celles qui fondent l'opinion ; de sorte que l'opinion a, en droit, toujours tort. L'opinion *pense* mal ; elle ne *pense* pas : elle *traduit* des besoins en connaissances. En désignant les objets par leur utilité, elle s'interdit de les connaître. On ne peut rien fonder sur l'opinion : il faut d'abord la détruire. Elle est le premier obstacle à surmonter. Il ne suffirait pas, par exemple, de la rectifier sur des points particuliers, en maintenant, comme une sorte de morale provisoire, une connaissance vulgaire provisoire. L'esprit scientifique nous interdit d'avoir une opinion sur des questions que nous ne comprenons pas, sur des questions que nous ne savons pas formuler clairement. Avant tout, il faut savoir poser des problèmes. Et quoi qu'on dise, dans la vie scientifique, les problèmes ne se posent pas d'eux-mêmes. 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. S'il n'y a pas eu de question, il ne peut y avoir connaissance scientifique. Rien ne va de soi. Rien n'est donné. Tout est construit. »

Texte n° 2 : **RUSSELL, Problèmes de philosophie (1912)**

« La valeur de la philosophie doit en réalité surtout résider dans son caractère incertain même. Celui qui n'a aucune teinture de philosophie traverse l'existence, prisonnier de préjugés dérivés du sens commun, des croyances habituelles à son temps ou à son pays et des convictions qui ont grandi en lui sans la coopération ni le consentement de sa raison. Pour un tel individu, le monde tend à devenir défini fini, évident ; les objets ordinaires ne font pas naître de questions et les possibilités peu familières sont rejetées avec mépris. Dès que nous commençons à penser conformément à la philosophie, au contraire, nous voyons, comme il a été dit dans nos premiers chapitres, que même les choses les plus ordinaires de la vie quotidienne posent des problèmes auxquels on ne trouve que des réponses très incomplètes. La philosophie, bien qu'elle ne soit pas en mesure de nous donner avec certitude la réponse aux doutes qui nous assiegent, peut tout de même suggérer des possibilités qui élargissent le champ de notre pensée et délivrent celle-ci de la tyrannie de l'habitude. Tout en ébranlant notre certitude concernant la nature de ce qui nous entoure, elle accroît énormément notre connaissance d'une réalité possible et différente ; elle fait disparaître le dogmatisme quelque peu arrogant de ceux qui n'ont jamais parcouru la région du doute libérateur, et elle garde intact notre sentiment d'émerveillement en nous faisant voir les choses familières sous un aspect nouveau. »

Texte n° 3 : **ALAIN, Vigiles de l'esprit, 6 août 1921**

« Quiconque pense commence toujours par se tromper. L'esprit juste se trompe d'abord tout autant qu'un autre ; son travail propre est de revenir, de ne point s'obstiner, de corriger selon l'objet la première esquisse. Mais il faut une première esquisse ; il faut un contour fermé. L'abstrait est défini par là. Toutes nos erreurs sont des jugements téméraires,

et toutes nos vérités, sans exception, sont des erreurs redressées. On comprend que le lecteur ne regarde pas à une lettre, et que, par un fort préjugé il croit toujours l'avoir lue, même quand il n'a pas pu la lire, et si elle manque, il n'a pas pu la lire. Descartes disait bien que c'est notre amour de la vérité qui nous trompe principalement, par cette précipitation, par cet élan, par ce mépris des détails, qui est la grandeur même. Cette vue est elle-même généreuse ; elle va à pardonner l'erreur ; et il est vrai qu'à considérer les choses humainement, toute erreur est belle. Selon mon opinion, un sot n'est point tant un homme qui se trompe qu'un homme qui répète des vérités, sans s'être trompé d'abord comme ont fait ceux qui les ont trouvées. »

Texte n° 4 : KANT, Réponse à la question “Qu'est-ce que les Lumières ?” (1784)

§1 Qu'est-ce que les Lumières ? C'est la sortie de l'homme hors de l'état de minorité dont il est lui-même responsable. Minorité, c'est-à-dire incapacité de se servir de son entendement sans la direction d'autrui, état de tutelle dont il est lui-même responsable puisque la cause en réside non dans un défaut de l'entendement mais dans un manque de résolution et de courage de s'en servir sans être dirigé par un autre. *Sapere aude !* (Ose penser) Aie le courage de te servir de ton propre entendement. Voilà la devise des Lumières

§2 La paresse et la lâcheté sont les causes qui expliquent qu'un si grand nombre d'hommes, après que la nature les a affranchi depuis longtemps de toute direction étrangère reste cependant volontiers, leur vie durant, mineurs, et qu'il soit facile à d'autres de se poser en tuteur des premiers. Il est si aisé d'être mineur ! Si j'ai un livre qui me tient lieu d'entendement, un directeur qui me tient lieu de conscience, un médecin qui décide pour moi de mon régime, etc., je n'ai vraiment pas besoin de me donner de peine moi-même. Je n'ai pas besoin de penser pourvu que je puisse payer ; d'autres se chargeront bien de ce travail ennuyeux. Que la grande majorité des hommes (y compris le sexe faible tout entier) tienne aussi pour très dangereux ce pas en avant vers leur majorité, outre que c'est une chose pénible, c'est ce à quoi s'emploient fort bien les tuteurs qui très aimablement (par bonté) ont pris sur eux d'exercer une haute direction sur l'humanité. Après avoir rendu bien sot leur bétail (domestique) et avoir soigneusement pris garde que ces paisibles créatures n'aient pas la permission d'oser faire le moindre pas, hors du parc où ils les ont enfermés, ils leur montrent les dangers qui les menacent, si elles essayent de s'aventurer seules au dehors. Or, ce danger n'est vraiment pas si grand, car elles apprendraient bien enfin, après quelques chutes, à marcher ; mais un accident de cette sorte rend néanmoins timide, et la frayeur qui en résulte, détourne ordinairement d'en refaire l'essai.

Texte n°5 : JASPERS, Introduction à la philosophie (1951)

« Qu'est-ce que cette philosophie, si universelle et qui se manifeste sous des formes si étranges ? Le mot grec « philosophe » (*philosophos*) est formé par opposition à *sophos*. Il désigne celui qui aime le savoir, par différence avec celui qui, possédant le savoir, se nomme savant. Ce sens persiste encore aujourd'hui : l'essence de la philosophie, c'est la recherche de la vérité, non sa possession, même si elle se trahit elle-même, comme il arrive souvent, jusqu'à dégénérer en dogmatisme, en un savoir mis en formules, définitif, complet, transmissible par l'enseignement. Faire de la philosophie, c'est être en route. Les questions, en philosophie, sont plus essentielles que les réponses, et chaque réponse devient une nouvelle question. »

