

Enseigner la philosophie et l'éthique en section plurilingue de français

Adelino Braz, Rafael Cabello León et M. Victoria Larrauri Elortegui



EUSKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE
ETA IKERKETA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN

PRÉSENTATION DES AUTEURS

Adelino Braz: Attaché de coopération pour le français en poste au Service Culturel de l'Ambassade de France en Espagne et Docteur en philosophie de l'Université de Paris I Panthéon-Sorbonne.

Rafael Cabello León: Diplômé en philosophie et lettres par l'Université de Deusto et professeur en section plurilingue de français à l'I.E.S. Miguel de Unamuno de Bilbao.

M. Victoria Larrauri Elortegui: Diplômée en philologie française par l'Université de Deusto, en philologie basque par l'Université du Pays Basque et professeur à I.E.S. Miguel de Unamuno de Bilbao.

Enseigner la philosophie et l'éthique en section plurilingue de français

Adelino Braz, Rafael Cabello León et M. Victoria Larrauri Elortegui



Liberté - Égalité - Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
AMBASSADE DE FRANCE
EN ESPAGNE
SERVICE CULTUREL

EUSKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE
ETA IKERKETA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN

Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia

Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco

Vitoria-Gasteiz, 2008

La notice bibliographique de cette œuvre peut être consultée dans le catalogue de la Bibliothèque général du Gouvernement Basque

<http://www.euskadi.net/ejgvbiblioteca>

Édition: 1^{ère}-avril 2008

Tirage: 600 exemplaires

© Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco
Departamento de Educación, Universidades e Investigación

Internet: www.hezkuntza.net (Publicaciones/ Publicaciones disponibles en Internet/ Otras publicaciones
www.hezkuntza.net (Argitalpenak; Interneten eskuragarri dauden argitalpenak; Beste argitalpen batzuk)

Éditeur: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia
Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco
Donostia-San Sebastian, 1 - 01010 Vitoria-Gasteiz

Photocomposition et Impression: GZ PRINTEK, S.A.L.
Pol. Ind. Torrelarragoiti, P-4 - 48170 Zamudio (Bizkaia)

ISBN: 978-84-457-2725-6

Dépôt légal: BI-1371-08

PRÉFACE

Dans un contexte de mobilité européenne, le plurilinguisme, plus que jamais s'affirme comme une compétence essentielle qu'il faut développer chez nos élèves. En effet, construire dès aujourd'hui les citoyens européens de demain exige de la part des décideurs une politique linguistique qui ouvre de nouveaux horizons culturels pour les élèves. Cette réalité est déjà la nôtre ici dans la Communauté Autonome du Pays Basque où, d'après le bilinguisme officiel, nous nous efforçons de promouvoir et de renforcer le plurilinguisme. Et de ce fait, force est de reconnaître que, loin que ce soit un obstacle, ce bilinguisme se révèle comme le meilleur moteur éducatif pour introduire d'autres langues dans la mesure où l'alternance des langues et des cultures est un fait familier, exercé au quotidien.

De tels objectifs impliquent par conséquent une innovation non seulement de l'offre éducative mais également des méthodes d'apprentissage. Sur ce point, le lancement en 2006 de l'expérience plurilingue en français dans la Communauté Autonome du Pays Basque répond à ce double objectif : d'une part, ce programme pédagogique répond à l'une des lignes prioritaires du Département d'Education, des Universités et de la Recherche, et, d'autre part, montre l'importance de promouvoir une langue comme le français qui dans le contexte actuel se présente comme une valeur ajoutée à notre formation, et à la compétence communicative de nos élèves.

Cet objectif d'innovation rend nécessaire la création de matériel pédagogique et l'utilisation d'une méthodologie spécifique d'enseignement, adaptés à ces nouveaux objectifs. C'est précisément dans ce cadre que s'inscrit ce premier livre de méthodologie pour l'enseignement plurilingue d'une discipline linguistique : ENSEIGNER LA PHILOSOPHIE ET L'ÉTHIQUE EN SECTION PLURILINGUE DE FRANÇAIS. Ce travail résulte de l'excellente relation de coopération éducative avec le Service Culturel de l'Ambassade de France, coopération qui a réuni pour mener cet ouvrage M. Adelino Braz, Attaché de coopération pour le français, M. Rafael Cabello León et Mme. Maria Victoria Larrauri Elortegui, tous deux professeurs participant à l'expérience plurilingue à l'I.E.S. Miguel de Unamuno de Bilbao. Grâce à ces actions de coopération et de collaboration, nous pouvons faire de la citoyenneté européenne une réalité.

José Antonio CAMPOS GRANADOS
Ministre-Conseiller pour l'Education de la
Communauté Autonome du Pays Basque

TABLE DES MATIÈRES

Introduction : Que signifie « être citoyen du monde » ?	9
--	---

PREMIÈRE PARTIE

QUESTIONS MÉTHODOLOGIQUES RELATIVES À L'ENSEIGNEMENT BILINGUE EN PHILOSOPHIE ET ÉTHIQUE

Chapitre 1 : Définition et implications	13
1. Qu'est-ce qu'un enseignement bilingue ?.....	13
2. Critères pour l'alternance des langues.....	14
3. L'importance de la terminologie et de la conceptualisation en philosophie.....	15
4. La traduction en philosophie.....	18

Chapitre 2 : Divergences et convergences entre les programmes de philosophie et d'éthique dans les deux systèmes éducatifs	21
1. Le programme et la méthodologie en philosophie et éthique dans le système éducatif de la Communauté Autonome du Pays Basque.....	21
2. Le programme et la méthodologie en philosophie et éthique dans le système éducatif français.....	27
3. Convergences pédagogiques.....	31

DEUXIÈME PARTIE

ÉLABORATION DE MATERIEL

Chapitre 3 : Stratégies relatives à la collaboration entre le professeur de langues et le professeur de philosophie et d'éthique	35
1. Le français comme langue philosophique.....	35
2. Stratégies de collaboration.....	38
Chapitre 4 : Le travail sur la terminologie	41
1. Travailler sur la polysémie des termes dans les questions philosophiques.....	41
2. Le passage de la définition au concept.....	42

Chapitre 5 : Constitution d'un cahier linguistique en philosophie et en éthique	45
1. Vocabulaire par thématique philosophique	45
2. Travailler les distinctions conceptuelles	48
3. Vocabulaire par auteur philosophique	49

TROISIÈME PARTIE

STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE EN PHILOSOPHIE ET ÉTHIQUE

Chapitre 6 : La réflexion en éthique au niveau du secondaire (E.S.O.)	59
1. L'éthique et ses enjeux.....	59
2. Propositions méthodologiques.....	60
Chapitre 7 : Problématiser en philosophie et éthique (4° E.S.O. et 1° Bachillerato)	63
1. Qu'est-ce que problématiser ?.....	63
2. Comment problématiser un thème ?	65
3. Problématiser les arguments : un exemple de cours sur un thème philosophique	67
Chapitre 8 : Commenter et argumenter les textes philosophiques (2° Bachillerato)	71
1. Méthodologie pour l'explication de texte	71
2. Mise en perspective critique des textes.....	74
Chapitre 9 : Ressources multimédia et bibliographie	75
1. La philosophie et l'éthique sur Internet	75
2. Bibliographie en philosophie et en éthique en français	76
3. Bibliographie d'études philosophiques françaises sur les auteurs au programme	77

INTRODUCTION

Que signifie « être citoyen du monde » ?

Dans un contexte où la thématique de la mondialisation est médiatisée et régulièrement objet d'actualité, il convient de souligner que cette idée n'est pas nouvelle en philosophie. En effet, au sein d'une réflexion sur l'homme et le sens de son existence, la philosophie, et cela depuis l'antiquité, n'a cessé d'insister sur l'importance de la communauté humaine et de la reconnaissance de l'autre comme son semblable. C'est en ce sens que le concept de citoyen du monde occupe une place centrale dans l'histoire de la pensée et cela au-delà de toute différence et de tout sectarisme. Ainsi, Zénon évoque déjà ce concept pour marquer un idéal d'Etat mondial dans la mesure où le citoyen s'inscrit dans une cité du monde, ontologique. Cette appartenance de l'homme au monde, sera reprise ensuite dans la fameuse citation de Socrate, « Je ne suis ni Athénien, ni Grec mais citoyen du monde ». Au XVIII^e siècle, ce concept prend une signification empirique et, notamment, à travers l'analyse de Kant qui situe l'individu dans une certaine pratique du monde, à savoir non pas dans une patrie mais bel et bien dans la terre, comprise dans toute sa globalité. Le citoyen est ainsi chez lui où qu'il se trouve : « *cosmopoliter*, selon l'expression de Louis- Sébastien Mercier, c'est parcourir l'univers ». Etre citoyen du monde revient à reconnaître l'autre comme soi-même, indépendamment de sa nationalité, de ses confessions ou de son origine.

Sur ce point, le langage joue un rôle majeur dans la mesure où cette communauté se conjugue nécessairement avec la communication, à savoir la mise en commun de valeurs identiques. La philosophie, de ce point de vue, a bien explicité l'idée que la communauté est à la fois ce qui se présente *comme un* et comme *ce qui est commun*, et de ce fait, le langage joue ici le rôle d'un moyen nécessaire, et cela à double titre : d'une part, un impératif cosmopolite ne peut être compris qu'à partir de la pratique de la communication, et d'autre part, c'est la réflexion sur la justesse, la pertinence et les limites du langage qui permet à la philosophie de cerner les relations entre les hommes. Il ne s'agit pas par là de faire abstraction de la diversité des langages pour introduire l'idée d'un langage universel, mais bien plutôt de montrer comment chaque langue, dans sa singularité, est un découpage de la réalité elle-même. C'est pourquoi, l'homme doit, pour s'enraciner dans ce monde, être capable de faire face à cette diversité linguistique afin que chaque monde devienne en même temps le sien. Il s'ensuit qu'être citoyen du monde revêt une double définition au sein d'une réflexion philosophique : c'est à la fois le sentiment

d'appartenance à une communauté universelle, fondée sur des valeurs propres à l'homme, et la capacité à communiquer dans un contexte de diversité linguistique et culturelle.

Par conséquent, entreprendre une étude sur l'enseignement de la philosophie et de l'éthique dans un contexte plurilingue, s'explique d'une part, parce que la philosophie fait du langage lui-même un objet d'étude, et, d'autre part, parce que ce modèle pédagogique est l'outil constitutif pour s'affirmer plus que jamais comme *citoyen du monde*. Ici, la dynamique de réflexion est réciproque : la philosophie interroge la fécondité et les limites du langage, et le langage questionne la philosophie sur la didactique et la pédagogie de son discours. La question essentielle qui se présente à notre étude est donc la suivante : comment la philosophie et l'éthique, en s'appuyant sur la diversité linguistique, sont en mesure à la fois d'enrichir la réflexion et de faire des individus des citoyens du monde ?



Première partie

*Questions méthodologiques relatives
à l'enseignement bilingue
en philosophie et éthique*

CHAPITRE 1 : DÉFINITION ET IMPLICATIONS

1. Qu'est-ce qu'un enseignement bilingue ?

En premier lieu, il convient, afin de bien cerner l'objet et le champ de notre étude, de s'entendre sur une définition rigoureuse de ce qu'est un enseignement bilingue. Un enseignement bilingue se caractérise par une alternance entre la langue maternelle et la langue étrangère, impliquant ainsi un changement de représentation et un développement du sens critique chez l'apprenant¹. Cela entraîne 4 conséquences décisives :

- L'enseignement bilingue conduit nécessairement l'élève et le professeur de Discipline Non Linguistique (DNL) à se confronter à une autre culture, et par là, à développer leur sens critique. En effet, la possibilité de comparer les cultures, et d'aborder le traitement de l'information à partir d'un prisme distinct, permet d'ouvrir d'autres horizons.
- Cela s'explique précisément par l'idée que le changement de langue n'est pas uniquement un changement de mots mais bel et bien un déplacement de représentations socioculturelles. Chaque langue découpe la réalité à sa façon, marquant par là sa singularité.
- Du coup, le professeur ne se limite plus à transmettre la connaissance, il doit également assurer un rôle de médiateur. En effet, l'enseignant doit être en mesure de permettre aux élèves d'opérer le passage d'une langue-culture à l'autre, et cela en tenant compte du profil de sa classe et du niveau linguistique de ses élèves.
- Il devient primordial de consulter et d'exploiter les documents et supports pédagogiques de sa matière dans la langue étrangère, afin de permettre aux élèves d'être en contact avec l'autre langue-culture.

¹ Sur ce point, voir notre ouvrage *Pour une réflexion sur l'enseignement bilingue, méthodologie, repères, exemples*, Consejería de educación de Cantabria, Santander, 2007; cet ouvrage est téléchargeable gratuitement selon la procédure suivante : 1) Tapez sur <http://www.educantabria.es/> qui correspond au site de la « Consejería de educación de Cantabria » ; 2) Puis cliquez sur « Publicaciones » sur le menu situé à gauche de l'écran ; 3) Ensuite cliquez sur *Publicaciones de la Consejería de Educación en el 2007* ; 4) Enfin, cliquez sur le titre *Pour une réflexion sur l'enseignement bilingue, méthodologie, repères, exemples*.

2. Critères pour l'alternance des langues

A partir de ce point, une difficulté majeure se présente. S'il s'agit d'alterner les langues au cours de la même heure de classe, à quelles conditions et selon quels critères est-il possible de gérer ces passages linguistiques ? Ce qu'il faut absolument éviter, c'est que cette alternance repose sur des critères purement arbitraires. Le changement linguistique est un signal lancé aux élèves, et si celui-ci n'a aucune raison d'être, il produit une mécompréhension entre l'enseignant et son public, puisque les élèves accorderont une importance à un moment pédagogique qui reste insignifiant pour le professeur. Bien évidemment, pour les élèves de philosophie et d'éthique qui sont déjà en 4^e de la ESO et en 1^o et 2^o de Bachillerato, cette question devient décisive car leur niveau de français doit leur permettre d'alterner aisément les langues et donc de s'interroger sur le bien fondé des moments choisis pour l'alternance.

Dans ce contexte, la visée de l'enseignant doit être, autant que possible, de faire conjuguer le changement de langue avec le changement de phase pédagogique dans la classe, de façon à ce que le signal donné à l'élève corresponde effectivement à une nouvelle étape du cours. Cela ne saurait éliminer les phases de spontanéité des élèves qui peuvent à un moment donné intervenir à l'oral en français, et sur ce point, il est bon de laisser l'élève faire usage de ses compétences linguistiques. Cela signifie donc que ce critère qui combine l'alternance et les étapes pédagogiques, constitue uniquement un élément pour le professeur, ceci afin qu'il puisse donner à la fois une consistance et une rigueur aux moments de l'alternance. Il s'ensuit qu'un cours plurilingue devrait s'organiser selon ces conditions. A ce titre, prenons l'exemple méthodologique suivant relatif à l'étude de *Platon en 2^o de Bachillerato* :

Phases pédagogiques du cours	Langue maternelle	Langue étrangère
<i>Présentation de l'activité</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Vida de Platon - Principales obras - Influencias - Discípulos 	
<i>Élément déclencheur</i>		<ul style="list-style-type: none"> - Commentaire de l'injustice vécue par Socrate et de sa condamnation à mort - Vocabulaire philosophique de Platon
<i>Questionnement</i>		Existe-t-il un savoir du juste ?
<i>Recherche</i>	<ul style="list-style-type: none"> - El concepto de igualdad: diferencia entre igualdad aritmética e igualdad proporcional (<i>Leyes</i>, VII) - Los diferentes grados del saber, (<i>Republica</i>, VII) 	
<i>Fixation des connaissances</i>		- La division de la cité dans la <i>République</i>
<i>Approfondissement</i>		Aristote et l'ambivalence du juste (<i>Ethique à Nicomaque</i> , V)

Il ne s'agit pas ici d'un modèle mais bel et bien d'un exemple de type de cours, ce qui signifie que cette proposition est seulement indicative et reste flexible. Par exemple, il est possible de détailler un de ces moments pédagogiques et de l'inscrire également dans une alternance, à condition qu'il existe des étapes pédagogiques. Autrement dit, les différentes étapes d'un cours, quels que soient sa composition et son ordre, doivent permettre de mettre en pratique l'alternance des langues, et cela à partir des moments pédagogiques qui le composent. Ainsi, une introduction, si elle est composée de plusieurs moments, peut se prêter au changement de langue, comme dans l'exemple qui suit :

2° Bachillerato

Cours sur Platon - Introduction

Introduction	Langue maternelle	Langue étrangère
<i>Présentation de l'auteur et de son oeuvre</i>	- Cronología - Obras principales - Contexto filosófico	
<i>Problématique</i>		Comment est-il possible de constituer une cité juste ?
<i>Vocabulaire</i>		- Ame, cité; le juste; égalité ; idée ; république ; démocratie ; aristocratie ; intelligible ; sensible ; être ; devenir ; un ; multiple

3. L'importance de la terminologie et de la conceptualisation en philosophie

Ce qui marque une des singularités de l'enseignement de la philosophie et de l'éthique, c'est l'exigence de rigueur dans l'usage du vocabulaire. En effet, la terminologie en philosophie, non seulement est technique, mais de plus, elle reste dépendante de l'auteur. Cela soulève trois difficultés majeures :

- Chaque auteur a une terminologie qui lui est propre, en fonction de l'époque et du contexte philosophique dans lequel il s'inscrit. Un terme tel que « objectif » ne répond pas forcément au même concept chez Hegel et chez Bergson : dans le premier cas, l'objectif renvoie à un stade de négation du subjectif par lequel l'esprit s'extériorise et se manifeste, alors que dans le second cas, l'objectif est ce qui est homogène et ce qui, par conséquent, n'est pas en mesure de traduire toutes les qualités de la durée au sein de laquelle se manifestent les différents états de conscience.
- A cela, il faut ajouter une difficulté supplémentaire : les termes sont polyvalents, ce qui signifie qu'ils ont différents sens et donnent lieu à des problématiques distinctes ; par exemple, s'interroger sur le « sens » peut renvoyer à la fois à la « signification, à la raison d'être, à la finalité ». Il faut donc bien saisir ces nuances afin d'appréhender la question philosophique dans son ensemble.

- Enfin, il convient de distinguer la signification d'un terme et sa conceptualisation : la signification renvoie à sa définition nominale et la conceptualisation à sa définition essentielle. Ainsi, « être libre » signifie « ce qui agit par soi-même sans contrainte », mais répond, par exemple chez Kant à trois concepts : « agir selon l'arbitre », « agir selon son libre arbitre », et « agir selon sa volonté autonome ».

Tout ceci implique, par conséquent, de la part de l'élève une maîtrise rigoureuse du langage afin de pouvoir, par la suite, conceptualiser ces termes. C'est pourquoi, il est absolument nécessaire de créer un cahier de vocabulaire général de philosophie et d'éthique afin de bien cerner le sens et les enjeux des termes. Une première liste de termes linguistiques est donnée par les repères établis par le programme français de philosophie. Cette liste joue sur les oppositions majeures où les termes sont souvent mis en relation à travers les grands textes de la philosophie, et ils constituent une excellente base de connaissances.

<p>Liste de vocabulaire général de l'éthique 4^o de la ESO Les relations majeures</p>	<p>Liste de vocabulaire général de philosophie Les relations majeures 1^o et 2^o de Bachillerato</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Bien / mal - Bon / mauvais - Formel / matériel - Légal / légitime - Moral / immoral / amoral - Obligation / contrainte - Liberté / déterminisme - Responsabilité / choix - Volonté / libre arbitre - Volontaire / involontaire - Autonomie / hétéronomie - Égoïsme / altruisme - Valeur / fait - Autorité / Autoritarisme - Bonheur / devoir - Raison pratique / Raison théorique - Fin / moyen - Dignité / manipulation - Démocratie / démagogie 	<ul style="list-style-type: none"> - Absolu / relatif - Abstrait / concret - En acte / en puissance - Analyse / synthèse - Bon / mauvais - Cause / fin - Contingent / nécessaire / possible - Croire / savoir - Essentiel / accidentel - Expliquer / comprendre - En fait / en droit - Formel / matériel - Genre / espèce / individu - Humain / inhumain - Idéal / réel - Identité / égalité / différence - Intuitif / discursif - Médiat / immédiat - Objectif / subjectif - Obligation / contrainte - Origine / fondement - Persuader / convaincre - Ressemblance / analogie - Principe / conséquence - En théorie / en pratique - Transcendant / immanent - Universel / général / particulier / singulier

Reste à présent à savoir quelle doit être la stratégie de définitions à mettre en oeuvre afin que ces oppositions soient réellement accessibles aux élèves :

Exemple de stratégie de définitions

— Absolu/relatif :

- 1) *Nature de la relation entre les deux termes* : il s'agit ici d'une relation entre termes opposés, dans la mesure où l'absolu qualifie ce qui peut exister seul, séparé, alors que le relatif renvoie toujours à un rapport à autre chose.
- 2) *Expressions connues* : « une valeur absolue » en mathématiques, « une monarchie absolue » en histoire, « un Dieu absolu » en religion ; « une valeur relative » en mathématiques, un « sens relatif » en arts plastiques, « un succès relatif » en économie.
- 3) *Formulation d'une définition* : le terme « absolu », du latin *absolvere* « achever », « délier » signifie ce qui est achevé, parfait et qui peut être en soi et par soi ; le « relatif » se dit de ce qui ne se suffit pas à lui-même et qui ne peut être pensé que dans son rapport à autre chose.

— Légal/légitime :

- 1) *Nature de la relation entre les deux termes* : les deux termes renvoient en premier lieu à la même étymologie, *lex*, la « loi ». Cependant, il existe entre eux une différence de champ d'application : une loi peut être légale, du point de vue juridique et se révéler illégitime du point de vue moral.
- 2) *Expressions connues* : « les limites de la légalité », « l'âge légal pour conduire » ; « une revendication légitime », un pouvoir illégitime ».
- 3) *Formulation d'une définition* : le « légal » correspond à l'ensemble des lois instituées par un pouvoir politique, et définit ainsi ce qui est permis et non permis du point de vue du droit. En ce sens, ce qui est « légal » est ce qui est conforme à la loi. Le « légitime » concerne ce qui est en accord avec une loi qui dépasse le droit, comme par exemple, la loi morale.

— Objectif/subjectif :

- 1) *Nature de la relation entre les deux termes* : les deux termes doivent être appréhendés dans leur relation, et plus précisément dans la relation entre le sujet et une chose qui lui est extérieure. En ce sens, le subjectif est ce qui relève du sujet et l'objectif est ce qui appartient à la chose et qui existe indépendamment du sujet.
- 2) *Expressions connues* : « manquer d'objectivité », « un jugement objectif » ; « une interprétation subjective », « une réaction subjective ».
- 3) *Formulation d'une définition* : le terme objectif du latin *objectum* « ce qui est jeté devant, ce qui est posé devant les yeux » qualifie une caractéristique inhérente à la propriété de la chose, propriété qui existe en dehors et indépendamment du sujet. Dans ce contexte, l'objectivité désigne l'existence d'un objet face à un sujet. Le subjectif est l'expression de l'état du sujet et, dans ce cas, il s'agit d'une qualification relative à une subjectivité, à savoir une existence particulière qui évalue les choses d'après ses propres critères.

— Principes/conséquences :

- 1) *Nature de la relation entre les deux termes* : ces deux mots caractérisent un rapport dynamique entre un point de départ ou un commandement et son effet ou aboutissement.
- 2) *Expressions connues* : « avoir des principes », « les principes de la physique » ; « subir les conséquences », « prévoir les conséquences ».
- 3) *Formulation d'une définition* : le principe traduit le terme grec *archè* qui signifie à la fois commencement et commandement. Ainsi, les principes se définissent comme les fondements ou propositions premières qui donnent lieu à quelque chose, et les lois qui organisent ce quelque chose. Les conséquences du latin *consequencia* « qui fait suite » traduisent les effets nécessaires qui découlent des principes.

4. La traduction en philosophie

L'enseignement de la philosophie est nécessairement plurilingue en raison de la diversité linguistique des grands textes qui constituent l'histoire de la philosophie. Cela nous montre d'emblée qu'un enseignement bilingue de la philosophie ne peut faire abstraction de cette diversité, et bien au contraire, cela renforce sa dimension culturelle et linguistique : le langage de la philosophie est à la fois universel dans son contenu et singulier dans sa forme, ce qui le rend dense et original. Il suffit pour cela de relire Platon ou Nietzsche dans la langue source pour se rendre compte à quel point l'exercice de penser est également un exercice d'écriture propre à une langue. Toutefois, la traduction des textes eux-mêmes présente deux difficultés majeures :

- D'une part, lorsque le terme traduit ne correspond pas au même découpage de la réalité dans l'autre langue. Autrement dit, un terme peut signifier la même chose, mais il ne définit pas pour autant le même concept ; par exemple, la traduction du terme « communauté » en allemand se diversifie au moyen des termes *Gemeinschaft*, « commerce et réciprocité » et *Gemeinwesen*, « collectivité, corps commun au sens politique ». De même, la distinction ontologique dans la langue espagnole entre *ser* et *estar*, s'appauvrit en français qui est rendu par le seul verbe « être » : le premier terme renvoie à une permanence et le second à un devenir, à un état.
- D'autre part, lorsque le terme ne trouve aucun équivalent dans la langue cible ou langue d'arrivée dans la mesure où la réalité linguistique n'existe que dans la langue source ; par exemple le terme portugais *saudade* qui ne peut se traduire ni par nostalgie, ni par regret. Il s'agit d'une absence intérieure, d'un exil de soi à soi transcendé par l'histoire portugaise des navigations et de l'émigration.

Dans ce contexte, il convient de s'inscrire dans un plurilinguisme afin de faire apparaître l'idée que chaque langue découpe le réel à sa façon et ce découpage n'est pas nécessairement le même. Il convient donc de ne pas éliminer précipitamment cette richesse linguistique, mais bien au contraire de la conserver afin de montrer le rapport entre les langues. Autrement dit, l'obstacle à la traduction devient ici pédagogique en ce qu'il cerne un aspect linguistique singulier qu'il n'est guère possible de retrouver tel quel dans une autre langue. L'élève doit apprendre à se familiariser avec ce qui est étranger, avec l'intraduisible afin de donner plus de relief à la connaissance des langues et des cultures. Cela signifie qu'en philosophie et en éthique, il faut accepter que certains termes, pour garder leur richesse, doivent être appréhendés à partir de leur propre langue. Pour donner un exemple, voici une liste représentative² :

² Sur ce point, voir, *Le vocabulaire européen des philosophies, dictionnaire des intraduisibles*, B. Cassin, Paris, Le Seuil- Robert, 2004.

Exemples de termes intraduisibles en philosophie et éthique

- *Bild*: l'image en hébreu ; le vocabulaire issu de *Bild*, « image », est particulièrement riche en allemand; non qu'il y ait, comme en grec, une pluralité différenciée de termes pour désigner l'image selon différents points de vue, mais parce qu'il existe une constellation particulièrement complexe de mots formés sur *Bild* et qui font système : *Urbild* et *Abbild* (modèle/archétype et copie), *Gleichbild* (copie aussi, mais en insistant sur la ressemblance plus que sur la fabrication), *Nachbild* (ectype, copie, en insistant sur son statut second, imité), *Bildung* (formation, culture), *Einbildungskraft* (imagination)... L'évolution de ce système est représentative d'une bonne partie de l'histoire de la philosophie allemande.
- *Catharsis*: le mot *katharsis* [κάθαρσις] est d'abord lié aux rituels de *purification*, avant de devenir un terme hippocratique relevant de la théorie des *humeurs*. Il a été investi par la *Poétique* d'Aristote, qui a infléchi son sens en soutenant, contre Platon, que la *tragédie* et le *théâtre* peuvent soigner l'âme en lui donnant du *plaisir*.
- *Dichtung* : le mot allemand *Dichtung* ne possède pas à proprement parler d'équivalent dans les autres langues européennes, à l'exception des langues scandinaves qui le lui ont emprunté. Pour le traduire, le français et l'anglais doivent recourir aux mots *littérature* (*literature*), *poésie* (*poetry*) ou, plus vaguement, *fiction* (*fiction*), qui s'approchent certes du substantif germanique, mais n'en épuisent nullement les multiples virtualités sémantiques (invention, affabulation, poésie). La langue allemande connaît d'ailleurs, elle aussi, les termes *Literatur*, *Poesie*, *Fiktion* et *Dichtung*, tout en participant de chacun d'eux, les englobe et les dépasse. Par *Dichtung*, la langue allemande tend ainsi à définir pour elle-même une opération spécifique de la pensée et du langage.
- *Grâce* : du lat. (sur *gratus*, « agréable, charmant, cher, reconnaissant ») désigne une manière d'être agréable qu'on manifeste à autrui ou qu'autrui vous manifeste, « faveur, grâce, gratitude, bonnes relations », y compris sur le plan physique, « agrément, charme, grâce ». La langue d'Eglise s'en est tout particulièrement servi pour rendre *kharis* gr. (ex. *gratificus*, bienveillant = *kharistêrios*) — nous entendons par exemple dans la salutation à la vierge Marie « pleine de grâces » qu'elle est chère, bienveillante et charmante. Le terme joue ainsi aux frontières de l'esthétique et du religieux.
- *Phantasia* : la traduction standard du grec *phantasia* [Φαντασία] par « imagination » pose plus de problèmes qu'elle n'en résout, ne serait-ce que parce qu'elle recourt à un calque du latin impérial *imaginatio* qu'ignorait Cicéron, pour qui *imago* désignait encore avant toute chose un portrait (*De finibus*, V, 1, 3). La traduction moderne de *phantasia* par « représentation », qui tend à s'imposer, est certes meilleure en ce qu'elle ne renvoie pas à une notion, l'imagination, qui pour nous autres modernes désigne tout autre chose que ce que les Grecs pouvaient vouloir signifier par *phantasia*, mais elle ne fait pas droit à ce qui se tient au cœur de la *phantasia* : l'apparaître.

CHAPITRE 2 : DIVERGENCES ET CONVERGENCES ENTRE LES PROGRAMMES DE PHILOSOPHIE ET D'ÉTHIQUE DANS LES DEUX SYSTÈMES ÉDUCATIFS

1. Le programme et la méthodologie en philosophie et éthique dans le système éducatif de la Communauté Autonome du Pays Basque

Contenu de l'enseignement de philosophie

Le programme d'enseignement de la philosophie au Pays Basque permet, et aux départements, et aux professeurs, de choisir les objectifs, les sujets et les contenus de cette matière dans l'ensemble des thèmes proposés par le Département d'Éducation (Administration). Les cours de philosophie sont donnés en 1^o et en 2^o de Bachillerato, mais les contenus et les objectifs sont bien différents. Néanmoins, la quantité d'heures de cours est la même (3 h) chaque année, et cela devrait nous permettre de parvenir aux objectifs proposés. Les contenus en 1^o de Bachillerato sont organisés autour de cinq noyaux principaux. Chaque noyau, en même temps, est structuré en divers sujets. Le bloc 1 présente une série de stratégies utiles pour répondre aux objectifs de la matière et aux objectifs généraux du baccalauréat:

1.- **Contenus communs :**

- a) Traitement, analyse et critique de l'information. Débat à partir de l'argumentation de la propre pensée.
- b) Analyse et commentaire des textes philosophiques, juridiques, politiques, sociologiques et économiques. L'élève devra formuler sa pensée avec rigueur et utiliser les termes adéquats.
- c) Utilisation des différents éléments de consultation des problèmes traités, entre lesquels se trouvent les technologies de l'information et de la communication.

2.- Le savoir philosophique :

- a) Philosophie, science et d'autres modèles de savoir.
- b) La philosophie comme rationalité pratique : éthique et philosophie politique.
- c) Les questions et problèmes fondamentaux de la philosophie.

3.- L'être humain : personne et société :

- a) La dimension biologique : l'évolution de l'espèce humaine.
- b) La dimension socioculturelle : l'individu et l'être social. Nature et culture.
- c) Le rapport linguistique et symbolique du sujet avec le monde.
- d) Conceptions philosophiques de l'être humain.

4.- La philosophie morale et politique :

- a) Les fondements de l'action morale : liberté et responsabilité.
- b) Les théories éthiques face aux défis de la société actuelle : le bonheur et la justice.
- c) La construction philosophique de la citoyenneté : genèse historique et fondement philosophique.

5.- Démocratie et citoyenneté :

- a) Origine et légitimité du pouvoir politique.
- b) Fondements philosophiques de l'Etat démocratique et de droit.
- c) Légitimité de l'action de l'Etat pour bien défendre la paix, les valeurs démocratiques et les droits humains.
- d) La démocratie médiatique et la citoyenneté globale.

OBJECTIFS

- 1.- Identifier et apprécier le sens des problèmes philosophiques et employer avec pertinence et rigueur les nouveaux termes pour l'analyse et la discussion.
- 2.- Prendre une attitude critique et réflexive envers les questions théoriques et pratiques, en fondant convenablement les idées.
- 3.- Argumenter la propre pensée orale et écrite, en contrastant avec d'autres positions et argumentations.
- 4.- Pratiquer et considérer le dialogue philosophique comme un processus rationnel et en quête de vérité.
- 5.- Analyser et faire le commentaire des textes philosophiques, en cherchant leur cohérence et leur contexte historique, en identifiant les problèmes posés et également les arguments et les solutions proposés.
- 6.- Utiliser des éléments fondamentaux pour le travail intellectuel et autonome : recherche et sélection d'information, analyse, synthèse et évaluation critique, en faisant une reconnaissance de la rigueur intellectuelle nécessaire pour la formulation des problèmes.
- 7.- Adopter une attitude de respect par rapport aux différences et de critique devant toute justification des inégalités sociales et de discrimination relativement au sexe, à la race, à la culture, aux croyances ou autres caractéristiques individuelles et sociales.

.../...

- 8.- Considérer la capacité de la raison pour orienter et transformer la société, afin qu'il y ait une égalité des chances pour tous ses membres.
- 9.- Apprécier la participation active à la construction d'une société mondiale et qui soit fondée dans le respect des droits humains et dans la défense de la nature et de la paix.
- 10.- Consolider la compétence sociale et civique en fondant théoriquement leur sens, valeur et nécessité pour exercer une citoyenneté démocratique.
- 11.- Développer une conscience civique, critique et autonome, fondée sur les droits humains et engagée avec la construction d'une société démocratique, juste et équitable, prenant en compte la défense de la nature, et développant des attitudes de solidarité et de participation à la vie en communauté.

Ces objectifs doivent ainsi nous aider à atteindre d'autres objectifs plus généraux du Baccalauréat :

- l'exercice de la citoyenneté démocratique,
- l'utilisation correcte et précise du langage,
- le domaine du raisonnement,
- la maturité personnelle, sociale et morale,
- la formation générale,
- la connaissance et la considération des réalités du monde actuel,
- la promotion de l'égalité de droits entre femmes et hommes.

Réaliser tous ces objectifs suppose que la philosophie au Baccalauréat doit être active et sa méthodologie doit faire le lien entre la praxis et la théorie. Cette matière doit permettre aux élèves d'acquérir les notions nécessaires pour mettre en ordre, comprendre et, d'une certaine façon, modifier la réalité qui les entoure. L'idée de présenter la philosophie comme une activité théorique, critique et pratique, exige, d'un côté, que la méthodologie développée en classe harmonise l'usage d'un bagage intellectuel et instrumental, et d'un autre côté, que la visée pédagogique développe les attitudes relatives à la créativité, le respect de l'autre, la tolérance et la reconnaissance de sa propre responsabilité. Il faut tenir compte du fait que les élèves ont beaucoup d'expérience de la réalité sociale et c'est précisément à partir de ce point qu'il est nécessaire de commencer la réflexion philosophique. Le cours magistral donne à l'élève les contenus conceptuels nécessaires pour développer les activités comme l'exposé, le travail en groupe, l'exercice de la critique, la dissertation, et lui permet d'atteindre les objectifs fixés. Le problème philosophique n'est jamais indépendant d'un contenu informatif, des éléments conceptuels, d'une mise en perspective historique. D'ailleurs, ce sont les deux principes sur lesquels nous pouvons développer la méthodologie : l'information utile à la réflexion et le travail autonome des élèves.

En 2° de Bachillerato, la Philosophie se présente comme Histoire de la Philosophie. Le programme des contenus est le suivant :

- 1.- La philosophie grecque : Platon / Aristote.
- 2.- La philosophie médiévale : Augustin / Thomas D'Aquin.

- 3.- La philosophie moderne : Descartes / Kant.
- 4.- La philosophie du XIX siècle : Marx / Nietzsche.
- 5.- La philosophie du XX siècle : Wittgenstein / Ortega.

Les objectifs à atteindre sont les suivants :

- 1.- Identifier les problèmes philosophiques qui se présentent dans les textes, les analyser, interpréter, et faire une considération critique dans leur cadre historique, social et culturel.
- 2.- Relier les théories philosophiques avec le cadre historique, social et culturel dans lequel elles s'inscrivent et dont elles en sont l'expression.
- 3.- Comprendre le rapport entre les théories et les mouvements philosophiques au cours de l'Histoire, en faisant une analyse des similitudes et des différences pour la résolution des problèmes et leur contribution à la formation de la pensée contemporaine.
- 4.- Reconnaître la signification et la transcendance des questions qui ont occupé la pensée de l'être humain, et aussi l'importance des doctrines et débats philosophiques du passé pour nous aider à comprendre le monde actuel et notre propre position idéologique et philosophique.
- 5.- Prendre conscience de la nécessité de compréhension d'autrui comme condition de la possibilité de développer le propre point de vue et d'une confrontation théorique fructueuse, avec une attitude tolérante et respectueuse envers les opinions des autres, acceptant notre pluralité idéologique et culturelle.
- 6.- Développer des stratégies de sélection et organisation de l'information du point de vue philosophique, de l'analyse critique de la rationalité discursive et de l'expression de la propre pensée.
- 7.- Juger de façon critique les conceptions qui sont discriminatoires et qui ont été comprises dans le discours philosophique, par exemple, l'androgynisme, et aussi d'autres conduites qui supposent une discrimination.

La méthodologie pour développer les objectifs et contenus de 2° de Bachillerato n'est pas très différente de celle que nous avons établie pour la première année. Les objectifs de conceptualisation, de procédé, d'attitude, sont similaires. C'est pourquoi, il faut approfondir le travail personnel de commentaire et le traitement des textes, car l'examen que les élèves doivent réussir pour accéder à l'Université, repose sur des questions d'un texte de philosophes, proposé par le programme formulé en début d'année.

Contenu de l'enseignement d'éthique

L'« Education éthique-civique » de 4° ESO a les mêmes objectifs que l'« Education pour la citoyenneté » de 2° de ESO et de ce fait deviennent complémentaires, mais avec un niveau d'approfondissement différent. L'éthique doit construire les valeurs morales avec l'éducation du jugement moral et se place ainsi dans le champ de la réflexion autour de la liberté et de la responsabilité. Les contenus de l'Education éthique-civique sont organisés en six blocs, dont le

premier contient les éléments communs à la matière et aux objectifs généraux de l'enseignement obligatoire. Chaque bloc contient un sujet principal, qu'il est possible de développer avec les titres proposés ci-dessous :

BLOC 1. Les conflits : dialogue et négociation. La médiation.

- Préparation et réalisation de débats sur les problèmes familiaux ou globaux, des questions d'actuelles et des dilemmes éthiques-civiques.
- Analyse comparative et évaluation critique des informations véhiculées par les media et Internet, sur un fait ou une question actuelle.
- Reconnaissance des injustices et des inégalités. Participation à des projets de solidarité.
- Intégration de points de vue d'horizons différents dans la création du discours.
- Contrôle du propre apprentissage avec des techniques d'autoévaluation.

BLOC 2. Identité et altérité. L'éducation affective - émotionnelle.

- Intelligence, sentiments, émotions. Identité personnelle, liberté et responsabilité. Respect des différences personnelles.
- Les relations interpersonnelles. Montrer le rejet de la violence comme solution aux conflits interpersonnels.
- Habiletés et attitudes sociales pour la vie en commun. Respect des formes de vie différentes et des droits des personnes.

BLOC 3. Théories éthiques. Les Droits humains.

- Les principales théories éthiques.
- Les Droits humains comme référence universelle pour la conduite humaine.
- Droits civiques et politiques. Droits économiques, sociaux et culturels.
- Evolution, interprétation et défense active des Droits Humains.
- Différences sociales et culturelles. Rejet des attitudes discriminatoires, xénophobie et exclusion.

BLOC 4. Éthique et politique. La démocratie. Les valeurs constitutionnelles.

- Démocratie et participation citoyenne.
- Les institutions démocratiques : fondement et fonctionnement.
- L'ordonnance juridique pour la régulation de la vie en commun.
- Les valeurs constitutionnelles. Rapports entre droits et devoirs.

BLOC 5. Problèmes sociaux dans le monde actuel.

- La discrimination des différents collectifs. Évaluation éthique à partir des Droits Humains.
- La globalisation et les problèmes de développement. Coopération. Les mouvements pour la défense des Droits Humains.
- Les conflits armés et la conduite de la communauté internationale pour sa résolution. Le terrorisme. Les actions destinées à maintenir la paix.
- La crise de l'environnement : le développement durable.

BLOC 6. L'égalité entre hommes et femmes.

- Égalité et diversité.
- Les causes de discrimination à l'égard des femmes. Égalité de droit et de fait.
- Alternatives à la discrimination. La prévention et la protection pour faire face à la violence contre les femmes.

L'éthique et l'actualité

Le monde actuel est un défi pour la réflexion éthique, c'est une exigence que nous ne pouvons pas négliger. Les moyens de communication nous permettent de connaître tout ce qui se passe presque partout dans le monde. Nous pouvons assister aux plus grands contrastes, accepter les plus fortes contradictions, sans en être offusqués, considérant que tout est pour le mieux dans le meilleur des mondes. La désorientation morale qui pourrait nous apporter cette considération, serait très dangereuse pour la formation morale de nos adolescents d'aujourd'hui et les citoyens de demain. Il est évident que l'éthique et les autres matières de sciences sociales jouent un rôle très important dans la formation des élèves. Elles ne constituent pas la solution totale aux grands problèmes politiques, économiques et culturels qui sont posés à la société, mais elles doivent avoir dans le procès éducatif l'importance intellectuelle nécessaire pour rendre possible un enseignement responsable.

Contre cela, il est nécessaire de réfléchir à une position claire sur nos croyances, nos principes, qui orientent notre conduite morale et qui forment partie de *notre façon d'être dans le monde*. Nous sommes dans une société plurielle et la diversité des fins est une caractéristique avec laquelle nous coexistons dans tous les aspects de notre vie. La programmation actuelle de matières telles que l'éthique ou l'éducation civique introduit l'expérience du quotidien et ses problèmes dans la réflexion. Cela permet à l'élève de développer des compétences pour réfléchir sur sa tâche quotidienne, et aussi de le doter des instruments pour l'autocritique face aux valeurs personnelles et sociales qui proviennent de son milieu social. L'éthique met en pratique une réflexion autour des valeurs. Le professeur doit argumenter et raisonner avec clarté et cohérence, sans dogmatismes, et cela afin que l'élève pense et débatte au moyen de positions argumentées qui reflètent le caractère propédeutique de cette matière. Finalement, il est nécessaire d'avoir conscience de la convergence des valeurs éthiques, reconnues comme universelles, et des facteurs individuels qui contribuent à la sociabilité de l'élève, éléments fondamentaux de son propre caractère.

Les valeurs

Les nouveaux modèles de vie, l'augmentation de la consommation, la compétitivité, ont provoqué un changement profond dans nos règles morales qui conduit à ce que la réponse à la question kantienne « que dois-je faire ? » devienne beaucoup plus problématique. L'homme actuel a perdu le sens du collectif, son soutien aussi, et il a peur d'assumer les responsabilités de ses actions. L'hédonisme individuel, dans lequel s'est installée une importante partie de la société, nous met face à une crise de valeurs sur le plan personnel et social. L'incessante transformation de la société, sa croissante complexité, font que parfois nous ne soyons plus capables de distinguer entre ce qui est essentiel et ce qui est accidentel, c'est-à-dire, le fondement de la

moralité de nos actions. La société actuelle découvre la nécessité de nouvelles valeurs, l'écologie par exemple. Ces nouvelles valeurs doivent être incorporées à l'ensemble de valeurs morales et civiques, que la société occidentale s'est donnée de façon rationnelle. En ce sens, l'époque contemporaine commence avec l'établissement des valeurs civiques inhérentes aux idéaux des lumières : liberté – égalité – fraternité. En défendant les valeurs morales nous défendons la notion de dignité humaine : pour la morale kantienne l'homme ne doit pas être un moyen ou instrument, mais une fin en soi-même. L'échelle des valeurs que nous serons prêts à construire devra avoir comme référence les critères cités.

2. Le programme et la méthodologie en philosophie et éthique dans le système éducatif français

Le programme français de philosophie et d'éthique contient deux spécificités majeures : d'une part, il intègre l'éthique à la philosophie, supprimant ainsi la dissociation entre les deux matières, et, d'autre part, il n'est en vigueur qu'en Terminale, à savoir l'équivalent de 2° de Baccalauréat. Ce qui a pour effet de présenter un contenu programmatique à la fois dense et varié. Avant de commenter et de détailler la méthodologie de ce programme, voici les éléments relatifs aux modalités d'examens et au contenu thématique. L'épreuve de philosophie au Baccalauréat pour les séries générales est un examen obligatoire qui obéit à des modalités d'examens précises et à un programme fixé pour chaque série.

Modalités d'examen

a) *Epreuves écrites*

Les épreuves sont communes aux trois séries et se déroulent selon les modalités suivantes :

- Trois sujets sont proposés au choix du candidat en accord avec les parties du programme. Pour toutes les séries, les sujets sont composés de deux dissertations et d'une explication de texte.
- La durée de l'épreuve est de 4 heures.
- Les coefficients de l'épreuve pour chaque série sont les suivants : série Littéraire (7) ; série Economique et sociale (4) ; série Scientifique (3).

b) *Epreuves orales de rattrapage*

Cette épreuve concerne les candidats du deuxième groupe qui se présentent à l'oral de rattrapage et qui choisissent l'épreuve de philosophie. L'examen se déroule comme suit :

- Explication d'un texte extrait de la liste des œuvres philosophiques ou des textes philosophiques d'une œuvre, fixée par le professeur pendant l'année, selon chaque série. Cette liste est signée par le professeur, visée par le chef d'établissement et annexée au livret scolaire.
- Durée de l'épreuve : 20 minutes et 20 minutes de préparation.
- Contenu de l'épreuve : explication du texte choisi par le correcteur, suivie d'un entretien.

— Liste d'auteurs qui n'est pas exclusive pour établir les œuvres ou textes présentés à l'oral :

- *Antiquité et Moyen-Âge* : Platon ; Aristote ; Épicure ; Lucrèce ; Sénèque ; Cicéron ; Épictète ; Marc Aurèle ; Sextus Empiricus ; Plotin ; Augustin ; Averroès ; Anselme ; Thomas d'Aquin ; Guillaume d'Ockham.
- *Période Moderne* : Machiavel ; Montaigne ; Bacon ; Hobbes ; Descartes ; Pascal ; Spinoza ; Locke ; Malebranche ; Leibniz ; Vico ; Berkeley ; Condillac ; Montesquieu ; Hume ; Rousseau ; Diderot ; Kant.
- *Période contemporaine* : Hegel ; Schopenhauer ; Tocqueville ; Comte ; Cournot ; Mill ; Kierkegaard ; Marx ; Nietzsche ; Freud ; Durkheim ; Husserl ; Bergson ; Alain ; Russell ; Bachelard ; Heidegger ; Wittgenstein ; Popper ; Sartre ; Arendt ; Merleau-Ponty ; Levinas ; Foucault.

Programme selon les séries

a) *Série Littéraire*

φ
28

Notions :	
Le sujet	- La conscience - La perception - L'inconscient - Autrui - Le désir - L'existence et le temps
La culture	- Le langage - L'art - Le travail et la technique - La religion - L'histoire
La raison et le réel	- Théorie et expérience - La démonstration - L'interprétation - Le vivant - La matière et l'esprit - La vérité
La politique	- La société - La justice et le droit - L'État
La morale	- La liberté - Le devoir - Le bonheur

.../...

.../...

Repères :
Absolu/relatif - Abstrait/concret - En acte/en puissance - Analyse/synthèse - Cause/fin - Contingent/nécessaire/possible - Croire/savoir - Essentiel/accidentel - Expliquer/comprendre - En fait/en droit - Formel/matériel - Genre/espèce/individu - Idéal/réel - Identité/égalité/différence - Intuitif/discursif - Légal/légitime - Médiat/immédiat - Objectif/subjectif - Obligation/contrainte - Origine/fondement - Persuader/convaincre - Ressemblance/analogie - Principe/conséquence - En théorie/en pratique - Transcendant/immanent - Universel/général/particulier/singulier

b) *Série Economique et sociale*

Notions :	
Le sujet	- La conscience - L'inconscient - Autrui - Le désir
La culture	- Le langage - L'art - Le travail et la technique - La religion - L'histoire
La raison et le réel	- La démonstration - L'interprétation - La matière et l'esprit - La vérité
La politique	- La société et les échanges - La justice et le droit - L'État
La morale	- La liberté - Le devoir - Le bonheur
Repères :	
Absolu/relatif - Abstrait/concret - En acte/en puissance - Analyse/synthèse - Cause/fin - Contingent/nécessaire/possible - Croire/savoir - Essentiel/accidentel - Expliquer/comprendre - En fait/en droit - Formel/matériel - Genre/espèce/individu - Idéal/réel - Identité/égalité/différence - Intuitif/discursif - Légal/légitime - Médiat/immédiat - Objectif/subjectif - Obligation/contrainte - Origine/fondement - Persuader/convaincre - Ressemblance/analogie - Principe/conséquence - En théorie/en pratique - Transcendant/immanent - Universel/général/particulier/singulier	

.../...

.../...

c) *Série Scientifique*

Notions :	
Le sujet	- La conscience - L'inconscient - Le désir
La culture	- L'art - Le travail et la technique - La religion
La raison et le réel	- La démonstration - Le vivant - La matière et l'esprit - La vérité
La politique	- La société et l'État - La justice et le droit
La morale	- La liberté - Le devoir - Le bonheur
Repères :	
Absolu/relatif - Abstrait/concret - En acte/en puissance - Analyse/synthèse - Cause/fin - Contingent/nécessaire/possible - Croire/savoir - Essentiel/accidentel - Expliquer/comprendre - En fait/en droit - Formel/matériel - Genre/espèce/individu - Idéal/réel - Identité/égalité/différence - Intuitif/discursif - Légal/légitime - Médiat/immédiat - Objectif/subjectif - Obligation/contrainte - Origine/fondement - Persuader/convaincre - Ressemblance/analogie - Principe/conséquence - En théorie/en pratique - Transcendant/immanent - Universel/général/particulier/singulier	

Ce qui caractérise la méthodologie d'enseignement de la philosophie c'est d'une part, l'absence de toute étude doxographique de l'histoire de la philosophie. En effet, le programme est composé de thèmes qui permettent de prendre connaissance des différentes problématiques inhérentes à un même concept, et de confronter par là, les auteurs entre eux. D'autre part, l'exigence de réflexion et d'élaboration de son propre discours. En effet, tant sur le plan de la dissertation que sur le plan de l'explication de texte, ce qui est demandé à l'élève c'est de penser avec les auteurs, autrement dit, de construire un cheminement de pensée en confrontant le donné avec sa propre pensée. C'est pourquoi, les exercices de mémoire, de simple récitation de connaissances sont absolument proscrits de l'enseignement de la philosophie. C'est en ce sens, que ce programme s'accompagne de « repères », à savoir d'une liste de termes philosophiques qu'il faut maîtriser afin de pouvoir être en mesure de formuler une pensée claire et rigoureuse. Cette liste, qui ne peut être exhaustive a cependant un intérêt qui est celui de fournir aux élèves une base linguistique et conceptuelle de première importance dans la rédaction et la lecture des textes.

3. Convergences pédagogiques

Dans un premier temps, ce qui est manifeste dans la comparaison entre les deux systèmes d'enseignement de la philosophie, ce sont leurs divergences, et cela à plusieurs niveaux :

- Le programme français est thématique alors que le programme en vigueur dans l'autre système est doxographique, ce qui a pour conséquence immédiate de créer deux formes distinctes dans l'étude de la philosophie : dans le premier, l'enseignement privilégie l'élaboration de la réflexion, alors que le second opte pour les connaissances des mouvements et des confrontations entre les différents philosophes.
- Cette différence se manifeste du même coup sur le plan de la méthodologie d'enseignement : dans le système éducatif français, ce qui est privilégié, c'est bel et bien la problématisation des connaissances, à savoir la formulation d'une question philosophique qui obéit à une double caractéristique : d'une part, cette problématisation est indépendante de toute référence à un auteur ou à un mouvement philosophique, et d'autre part, ce questionnement est initial dans la mesure où il doit se présenter comme le point de départ de toute réflexion. Autrement dit, l'exigence philosophique porte bien davantage sur un exercice de pensée et de problématisation que sur l'apprentissage de doctrines philosophiques.
- Cela explique pourquoi les modalités d'évaluation répondent dans l'enseignement français à des exigences particulières. L'élève de Terminale est préparé à deux exercices écrits, la dissertation philosophique, et l'explication de texte. Précisons que le jour de l'épreuve, le candidat choisit l'une de ces modalités, parmi les 3 sujets proposés, à savoir 2 dissertations et 1 explication de texte, et que l'épreuve écrite dure 4 heures. Cela montre ainsi non seulement le niveau d'exigence philosophique mais également la maîtrise qu'il est nécessaire d'acquérir des stratégies de réflexion et d'écriture. Enfin, il est nécessaire également d'insister sur l'importance de l'épreuve orale pour les élèves qui sont soumis au rattrapage. L'épreuve orale, qui consiste en une explication de texte sur une ou deux œuvres philosophiques étudiées pendant l'année, exige de la part du candidat la maîtrise de l'exercice, aussi bien sur le plan méthodologique que sur le plan de la présentation orale, à savoir la clarté, la diction et la bonne élocution.
- Le système de notation est également distinct, puisque les exercices de dissertation et d'explication de texte sont notés sur une échelle allant de 0 à 20, bien que dans les faits, cette échelle s'étende de 01 à 15/20 en général. Cela indique ainsi que la notation est bien plus sévère, et n'hésite jamais à évaluer de façon négative une copie.

A partir de cette analyse, il convient, malgré les divergences entre les systèmes d'enseignement, de formuler des passages possibles, cela afin de pouvoir exploiter les ressources philosophiques françaises dans un enseignement plurilingue. Cela implique ainsi de cibler des points de convergence qui rendent possible une pédagogie et une didactique philosophique communes. En considérant la spécificité des deux programmes, il est possible d'emblée de cibler deux passages, deux points de convergence qui sont immédiatement applicables d'un point de vue pédagogique :

- Exploiter l'étude des notions de philosophie de Terminale en 4° de ESO et 1° de Bachillerato, et cela en insistant sur la problématisation de ces notions. Cela permet ainsi de pouvoir introduire une dynamique de pensée qui s'inspire de l'exercice de la dissertation.
- Etudier en 2° de Bachillerato les auteurs philosophiques en s'inspirant de la méthodologie de l'explication de texte en vigueur en Terminale. En effet, il s'agit, dans ce programme,

d'étudier les auteurs, et plus généralement, l'histoire de la philosophie, ce qui implique une lecture et une approche des grands textes. Sur ce point, la méthodologie de l'explication de texte, en vigueur dans le programme français peut se révéler un précieux outil de travail, tant par ses exigences de commentaire que par sa mise en perspective dans l'histoire de la philosophie. Afin d'illustrer cette convergence, nous prendrons, comme exemple, le chapitre a) de 1° de Bachillerato « Les fondements de l'action morale : liberté et responsabilité » dans la section 4) *La philosophie morale et politique*, ceci afin d'élaborer une étude possible à partir de la dissertation.

Liberté et responsabilité en 1° de Bachillerato

- *Problématisation* : être responsable obéit à deux conditions : être la cause libre de son action et être conscient de son action. Or, en considérant le déterminisme qui nous affecte, comme l'éducation, la société, la nature, comment est-il possible pour l'homme de répondre de ses actes ?
- *Outils linguistiques et conceptuels* : déterminisme, arbitre, libre arbitre, cause, effet, volonté, phénomène, noumène, spontanéité.
- Texte de réflexion :

« Par exemple, un mensonge de nature maligne par lequel un homme a introduit un certain désordre dans la société ; qu'on recherche d'abord les causes déterminantes d'où il est sorti, et que l'on juge ensuite comment il lui peut être imputé avec toutes ses conséquences ».

Kant, *Critique de la raison pure*, Dialectique transcendantale, « L'Antinomie de la raison pure », neuvième section, *Oeuvres philosophiques*, I, Paris, Gallimard, 1980, p. 1183.

D) *L'action humaine est-elle déterminée ? :*

A) Le principe de raison suffisante.

Visée : il s'agit de montrer comment il est possible de concevoir que toute action est à la fois l'effet d'une cause antérieure et la cause d'un effet postérieur. En ce sens, aucune action n'est spontanée mais bien au contraire prédéterminée, ce qui pose alors la question de savoir comment est-il encore possible de dire que l'homme est responsable de ses actes.

B) Être affecté et être déterminé.

Cependant, il faut reconnaître que l'homme est seulement affecté par les conditions sensibles et en aucune mesure déterminée.

II) *La double dimension de l'homme :*

A) L'homme dans le temps.

L'homme considéré comme phénomène s'inscrit dans la causalité de la nature.

B) L'homme devant la raison.

L'homme considéré du point de vue de sa raison a le pouvoir de s'autodéterminer et en ce sens d'être responsable de ses actions puisqu'il est lui-même l'auteur et le sujet libre de cette action.

III) *La liberté de l'homme devant le mal :*

A) Faut-il concevoir l'homme comme un être diabolique ?

L'homme ne peut être considéré cependant comme diabolique car cela reviendrait à affirmer qu'il est déterminé au mal, et en ce sens, irresponsable de ses actions : il a le choix d'agir en vue du bien ou en vue du mal.

B) Le choix du mal.

Le choix du mal qui est un penchant et non une disposition s'explique en raison de l'égoïsme de l'homme qui prime sur l'observance de la loi morale. Cela nous indique que tout homme a bien connaissance de la loi morale, mais ce n'est pas pour cela qu'il lui obéit.



Deuxième partie

Élaboration de matériel

CHAPITRE 3 : STRATÉGIES RELATIVES À LA COLLABORATION ENTRE LE PROFESSEUR DE LANGUES ET LE PROFESSEUR DE PHILOSOPHIE ET D'ÉTHIQUE

1. Le français comme langue philosophique

La langue française, par sa tradition philosophique, est garante des exigences de rigueur, de clarté et de précision dans la formulation et dans l'exercice de la pensée. En effet, ses tournures et son lexique s'adaptent aisément au travail de conceptualisation dans la mesure où elle porte en elle-même cet héritage intellectuel. De ce fait, la première question qui se pose dans l'enseignement de la philosophie et de l'éthique, concerne précisément ce français de spécialité, dont il faut cerner les caractéristiques afin d'orienter non seulement l'enseignement de la langue¹, mais également de faire de cette langue de spécialité, un moyen pour l'apprentissage de ces DNL. Pour cela, essayons dans un premier temps de cibler quels sont les aspects du français qu'il est possible de retrouver et de travailler en philosophie et en éthique :

Le français en philosophe et éthique

I. Les temps et ses formes :

A) L'indicatif et l'emploi de l'impersonnel.

Ce temps, et, notamment au moyen de l'impersonnel, a pour visée d'identifier et d'expliquer un raisonnement, une fonction, selon plusieurs modalités :

- Nommer, désigner, définir : « On appelle contrat social, le pacte par lequel... ».
- Etablir une équivalence : « Il est nécessaire de définir cet état comme un état civil... ».
- Reformuler : « Cela signifie que... », « Cela veut dire que... ».
- Donner un exemple : « on peut prendre pour exemple », « il est possible d'illustrer cela à travers... ».

.../...

¹ Sur ce point, lire l'excellent ouvrage de Jacqueline Tolas, *Le français des sciences*, Grenoble, PUG, 2004.

.../...

B) L'emploi du conditionnel.

Il s'agit ici de formuler soit une proposition qui doit par la suite être confirmée, soit un effet qui est probable :

— « On pourrait envisager que ... », « Cela reviendrait à ».

C) Le subjonctif :

— Ce mode s'emploie pour un verbe qui dépend d'un autre verbe exprimant un doute, un sentiment, une volonté, une possibilité ou un jugement, c'est-à-dire un verbe subjectif : « Il ne faut pas croire que l'homme soit un être diabolique... ».

— On emploie aussi le subjonctif avec certaines conjonctions; on l'emploie en outre dans certaines relatives pour exprimer le but, la restriction, le temps : « Bien que les hommes soient civilisés, ils sont cependant égoïstes... ».

D) L'infinitif et les consignes.

L'infinitif peut être utilisé principalement dans deux registres distincts :

— Formulation des consignes et des problèmes : « Préciser si chacun a sa vérité... ».

— Formulation d'une restriction : « A moins de vouloir être injuste... », « A condition de renoncer à son droit... ».

E) L'interrogation directe.

Cette modalité est très souvent utilisée dans le style philosophique dans les registres suivants :

— Interroger un objet : « Qu'est-ce que la vertu ? ».

— Formuler une problématique : « Est-ce que la morale doit être laïque ? ».

— Interroger sur les moyens : « Comment vivre ensemble sans se faire la guerre ? ».

F) Le discours indirect.

Ce style est courant dans le langage de la philosophie et de l'éthique puisque le débat d'idées est toujours un dialogue avec d'autres penseurs et d'autres textes. Le discours indirect a donc ici pour fonction de se référer à une autre thèse qui est objet de réflexion : « Les philosophes anciens pensaient que l'âme était divisible... ».

II. Les outils de construction :**A) Les connecteurs logiques.**

Le discours relatif à la philosophie et à l'éthique se caractérise par un raisonnement logique qui fait appel à des arguments ou à des étapes, destinés à démontrer, confirmer ou réfuter une hypothèse de départ. Il est possible de distinguer les connecteurs suivants :

— Arguments additionnés : « et aussi », « également », « en outre ».

— Reformulés : « Autrement dit », « En d'autres termes ».

— Reliés par une progression : « d'abord »... « puis »... « ensuite »... « enfin ».

— Liés par une gradation : « En premier lieu »... « en second lieu »... « en dernier lieu ».

— Mis en parallèle : « d'une part »... « d'autre part », « de même », « ni »... « ni ».

— Liés dans une relation binaire : « soit »... « soit », « ou »... « ou ».

.../...

.../...

B) La quantité :

- Indéterminée : « des », « quelques », « plusieurs », « certains ».
- Du particulier au général : « aucun », « nul », « une grande partie », « la plupart de », « presque tous », « tous les », « l'ensemble des ».
- Relative : « assez peu », « relativement », « suffisamment », « particulièrement ».

C) Les comparatifs et les superlatifs :

- Comparer deux quantités : « autant de...que de », « plus de...que de », « moins de...que de ».
- Comparaison non graduée pour établir une identité ou une ressemblance : « comme », « tel que », « du même ordre », « similaire à », « de l'ordre de », « en ce sens », « dans ce même ordre d'idées ».
- Pour établir une dissemblance : « distinct de », « à la différence de », « contrairement à », « se distinguer de », « se caractériser par », d'autant moins que ».
- Superlatif : « le plus », « le moins », « sans égal », « sans comparaison ».

III. Les expressions pour le raisonnement :**A) Expressions relatives au temps :**

- Durée et intervalles : « durant », « pendant », « lors de », « depuis », « il y a », « après », « ensuite », « jusqu'à ».
- Fréquence : « jamais », « rarement », « régulièrement », « constamment », « perpétuellement », « sans cesse ».

B) Condition et hypothèse :

- L'équivalence : « pour que...il faut que / il suffit que ».
- La condition réalisable : « si » + présent ou passé composé ; « quand / lorsque / dès que » + présent ou futur dans la principale.
- La condition non réalisable : « si » + imparfait + conditionnel dans la principale.
- L'éventualité : « au cas où », « dans le cas où ».
- L'hypothèse peu probable : « en admettant que », « à supposer que ».
- La condition nécessaire : « à condition que + subjonctif ».
- La condition alternative : « selon que...ou que » + indicatif.
- La condition minimale suffisante « pour peu que » + subjonctif.

C) Cause, conséquence et but.

La relation de cause peut être exprimée comme suit :

- Par des noms : « la cause », « la raison », « l'origine », « la source ».
- Par des verbes : « venir de », « provenir de », « s'expliquer par », « être né de », « engendré par ».
- Par des conjonctions : « parce que », « car », « puisque », « étant donné que ».
- Par des prépositions suivies d'un nom : « à cause de », « en raison de », « grâce à », « à force de ».

La relation de conséquence peut être exprimée comme suit :

- Par des noms : « l'effet », « l'aboutissement », « le résultat », « la portée ».
- Par des verbes : « produire », « créer », « entraîner ».
- Par des conjonctions de coordination entre la cause et la conséquence : « et », « alors », « c'est pourquoi », « en conséquence », « si bien que », « c'est la raison pour laquelle ».
- Par un adverbe d'intensité : « tellement de...que », « tant de...que », « à tel point que ».

.../...

.../...

Le but s'explique selon les articulations suivantes :

- « Pour que / afin que / de manière que » + subjonctif.
- « Pour / afin de / en vue de / de façon à » + infinitif.
- « Pour / en vue de » + nom.

D) Opposition et concession.

Il est possible d'exprimer la relation d'opposition comme suit :

- Par des relateurs : « mais / quand / et / alors que / tandis que / cependant / au contraire / à l'opposé / inversement ».
- Par des noms : « le désaccord », « l'antagonisme », « le paradoxe », « l'antithèse ».
- Par des verbes : « s'opposer à », « se heurter à », « réfuter ».

La restriction indique une opposition partielle :

- « il est vrai que... mais », « certes...toutefois », « bien que... en revanche ».
- « Néanmoins », « sauf que », « il n'en demeure pas moins vrai que ».

E) Conclusion.

- « Alors / par conséquent / on en conclut que / Il en découle / il en résulte / ce qui montre que / on en déduit que / donc ».

2. Stratégies de collaboration

C'est précisément à partir de ces points de convergence qu'il devient possible d'élaborer des stratégies de collaboration entre le professeur de français et le professeur de philosophie et d'éthique. Pour cela, il convient de prendre en compte les deux conditions suivantes : il s'agit pour chacun des enseignants de répondre aux seules exigences de son programme et par conséquent de ne pas suivre le programme de son collègue et encore moins d'appliquer le programme français de sa matière. Ensuite, il est nécessaire d'élaborer du matériel en prenant toujours en compte le niveau linguistique des élèves et leur profil culturel. A partir de ces points, la visée est d'appliquer et de mettre en œuvre des unités didactiques qui se fondent sur les points de convergence entre les deux disciplines. En ce sens, rappelons les deux collaborations possibles² : *l'élaboration linguistique d'un chapitre*, et *la constitution d'un chapitre transversal*.

² Ces deux fiches méthodologiques sont approfondies dans notre ouvrage *Pour une réflexion sur l'enseignement bilingue*.

Elaboration linguistique d'un chapitre

1^{ère} étape : Déterminer avec le professeur de discipline un chapitre de son programme sur lequel il souhaite élaborer un matériel pédagogique bilingue précis.

2^{ème} étape : Fixer les différents objectifs :

- Objectifs thématiques : quels sont les objectifs de la discipline que le professeur veut atteindre avec ses élèves, à travers ce chapitre ?
- Objectifs opérationnels : quel est le savoir faire (méthodes de travail) que le professeur de discipline veut transmettre aux élèves à travers le traitement du chapitre ?
- Objectifs linguistiques : quels sont les acquis linguistiques que le professeur veut fixer chez ses élèves (Vocabulaire technique, expressions liées à la matière, expressions liées à la vie de classe) ?

3^{ème} étape : Collaboration sur le plan linguistique :

- Fournir au professeur de discipline une liste de vocabulaire français, technique de la discipline pour le traitement du chapitre.
- Fixer avec le professeur des documents pédagogiques sur lesquels il sera possible de travailler le français.
- Fixer avec le professeur les modalités des activités mises en place, combinant le linguistique et le disciplinaire ou thématique, le travail individuel et le travail collectif.
- Fixer avec le professeur les moments où aura lieu l'alternance des langues selon le tableau suivant, en prenant en compte les différentes phases pédagogiques.

4^{ème} étape : Fixer ensuite les modalités pour une évaluation à partir du chapitre traité.

Remarques :

- Il convient pour cela de déterminer un plan de travail dans le temps, à savoir fixer le nombre de réunions nécessaires et par étapes pour mener à bien ce projet.
- Cette élaboration de matériel est utile aussi bien pour le professeur de DNL qui confère ainsi à son cours et à sa discipline une dimension linguistique adaptée et progressive, que pour le professeur de français qui peut ainsi ouvrir la langue à des horizons interdisciplinaires.
- Ce travail d'élaboration de matériel doit porter sur des chapitres précis et qui posent des difficultés sur le plan linguistique.

Constitution d'un chapitre transversal

I. Premier moment: Avant le début des séquences pédagogiques :

Le premier moment de ce travail interdisciplinaire est essentiel en ce qu'il permet de définir les lignes de collaboration et de mettre en œuvre un programme interdisciplinaire, tout en conservant les exigences suivantes : chaque enseignant doit d'abord accomplir le programme de sa matière, se servant ainsi de ce travail interdisciplinaire comme d'un recours ou moyen pour enseigner sa discipline.

A) Choix d'un thème commun ou interdisciplinaire.

Il s'agit ici de déterminer un thème regroupant les priorités des deux disciplines sous une thématique susceptible de marquer une convergence et de pouvoir ainsi s'inscrire dans les deux programmes.

.../...

B) Définition des objectifs.

Celle-ci est décisive pour assurer la complémentarité du travail et demande par conséquent d'être établie ensemble selon des points de convergence et d'application réciproques possibles. Il est possible de distinguer 3 sortes d'objectifs :

- Objectifs linguistiques : cela concerne les connaissances linguistiques qu'il s'agit d'inculquer aux élèves à travers ce travail interdisciplinaire. Il comprend aussi bien les aspects techniques de la langue que les expressions ou le vocabulaire nécessaire au traitement de l'information de la DNL.
- Objectifs thématiques : il s'agit de déterminer quels sont les points du programme des deux disciplines (français et DNL) qui seront traités à travers ces séquences.
- Objectifs opérationnels : ceci est relatif aux aspects méthodologiques, à savoir les éléments de réflexion (savoir lire une carte, être capable d'argumenter..) et les éléments d'interaction (savoir travailler en groupe, savoir présenter son travail à l'oral...).

C) Sélection des documents pédagogiques.

Afin que le travail soit accompli dans un souci de complémentarité, il est nécessaire de choisir des supports pédagogiques identiques ou bien qui soient en relation étroite, de façon à ce que les élèves puissent suivre le déroulement des séquences sans aucune incohérence.

D) Délimitation et organisation des séquences dans le temps.

Il est recommandé de déterminer au préalable, la durée de ce travail dans le temps afin d'établir un rythme identique de progression et de pouvoir utiliser les documents pédagogiques.

II. Deuxième moment : Pendant le déroulement des séquences pédagogiques :

Il convient d'établir une synergie pédagogique dans le temps afin que le travail interdisciplinaire soit efficace et visible pour les élèves selon deux exigences :

A) Assurer la complémentarité des séquences.

Autant que possible, il est important que le travail des deux professeurs suive une même ligne et un même rythme de progression dans le temps. C'est pourquoi, il est conseillé de commencer par des projets assez courts dans le temps (1 semaine) afin de bien maîtriser l'exercice et de le développer lors d'un prochain chapitre.

B) Mise en pratique.

L'idéal est que le professeur de français prépare le terrain linguistique au professeur de DNL et que ce dernier utilise son cours pour appliquer ce travail dans sa matière.

III. Troisième moment : Suite aux séquences pédagogiques :**A) Réunion de bilan avec les élèves.**

Il est souhaitable que les 2 professeurs, une fois l'expérience terminée organisent une réunion avec les élèves de façon à pointer les difficultés que les élèves ont rencontrées et à connaître également leur avis afin d'améliorer par la suite le projet.

B) Définition des modalités de l'évaluation.

Il convient soit d'élaborer une seule évaluation avec double correction, soit d'élaborer deux évaluations, une pour chaque matière en respectant les proportions suivantes pour la notation : pour la DNL 70% discipline, 20% langue, 10% présentation ; pour le professeur de langues : 70% langue, 20% discipline, 10% présentation.

CHAPITRE 4 : LE TRAVAIL SUR LA TERMINOLOGIE

1. Travailler sur la polysémie des termes dans les questions philosophiques

Ce qui caractérise en premier lieu la réflexion philosophique et celle de l'éthique, c'est bien évidemment son exigence sur le plan de la formulation et de l'élaboration conceptuelle, et cela à partir de la dimension linguistique des textes ou questions. Cela implique une analyse rigoureuse et précise des termes et du style utilisés par les grands auteurs. Or, sur ce point, ce qui constitue la difficulté majeure, et en même temps toute la richesse de la pensée philosophique, c'est la considération que les mots sont polysémiques à dessein. Autrement dit, c'est le fait même que les mots aient plusieurs sens qui permet d'approfondir et de nuancer les problèmes qu'ils présupposent. Cela est d'autant plus intéressant, qu'une telle stratégie peut être adoptée en classe comme exercice et matière à réflexion. Ainsi, chaque question philosophique doit devenir un exercice de pensée et cela à partir d'un travail linguistique qui non seulement doit prendre en compte la polysémie des termes mais également considérer que tous les termes d'une question sont importants. Ce travail s'applique aussi bien en 4^e Eso qu'en 1^o et 2^o de Bachillerato. Par exemple, les termes qui accompagnent les notions philosophiques jouent un rôle majeur dans la problématisation d'une réflexion, comme dans l'exemple suivant :

- « La mort a-t-elle un sens ? » : ici, l'expression « sens » renvoie aussi bien à la « signification, à la finalité et à la cause ou raison d'être ».

Dans ce contexte, voici une liste non exhaustive de termes qui sont utilisés dans les questions philosophiques et qui sont porteurs de sens :

Articulations porteuses de sens dans la question philosophique et éthique

- « Qu'est-ce que ... ? » : cette question incite à réfléchir et à constituer une définition qui doit porter sur le plan nominal, le nom ou terme qui désigne un tel concept, la définition et la cause.
- « Peut-on... ? » : ici, la question porte, d'une part, sur la possibilité, la capacité, la puissance, et, d'autre part, sur la légitimité, à savoir sur « le droit de... ». Remarquons également que le « on », pronom impersonnel traduit une indétermination sur la personne de qui on parle.

.../...

.../...

- « Doit-on... ? » : cette formule verbale se réfère au devoir et, en ce sens, cela signifie soit « être dans l'obligation de, est-on tenu de... », soit « être conforme au devoir... ». Le « on » mérite ici également une attention particulière pour déterminer de qui on parle.
- « Faut-il... » : c'est une référence explicite à deux voies de questionnement, à savoir celle de la nécessité et celle du devoir et de l'obligation.
- « En quel sens... » : cette expression porte sur la recherche d'un sens, ce qui requiert la prise en compte de la signification, la perspective sous laquelle on se place « dans quelle mesure... », et enfin de la direction, le but, la finalité.
- « Comment... » : cela renvoie à deux expressions, à savoir de quelle manière (stratégies adoptées) et par quels moyens (instruments utilisés).
- « En quoi... » : l'expression désigne ici un contenu qui reste à déterminer, ce qui signifie, existe-t-il un contenu valable qui puisse justifier que... ; et selon quelles caractéristiques, quels critères.
- « Y a-t-il... » : existe-t-il ? Sommes nous en possession de... ?
- « La fin de... » : il convient de définir les différents sens de fin, à savoir, le terme, l'arrêt, la mort ; l'achèvement ; la finalité.
- « Pourquoi... » : pour quelle raison, cause ? Dans quelle intention ?

2. Le passage de la définition au concept

Après les articulations, le travail d'analyse doit porter sur les termes constituant des questions philosophiques, à savoir sur les termes dont la conceptualisation doit être construite. Or, pour cela, il est nécessaire d'avoir à l'esprit que la définition d'un mot est d'une part polysémique, et, d'autre part, cette définition n'est pas encore un concept. Cela exige ainsi de savoir à la fois définir les différents sens d'un mot et, par la suite, savoir en élaborer le concept. Ce travail implique deux étapes :

- Dégager la polysémie d'un terme ou d'une expression : exemple, « la liberté » ; ce terme renvoie à trois définitions bien précises : le pouvoir d'agir selon son propre vouloir, sans contrainte (indépendance, liberté de fait) ; droit de faire tout ce qui n'est pas défendu par la loi (liberté civile) ; état d'une personne qui agit conformément à sa propre raison (liberté morale). Sur ce point, le plus accessible pour un élève est de partir de sa propre expérience en plaçant le terme à définir dans des expressions utilisées dans le quotidien ; par exemple : « être libre, c'est faire ce que je veux » ce qui donne lieu au pouvoir d'agir sans contrainte ; « être libre, c'est être soi-même », suggérant par là la notion d'autonomie.
- Construire son concept : l'*arbitre*, comme pouvoir de choisir se distingue toutefois du *libre arbitre*, concept dans lequel liberté et nécessité se confondent puisque le sujet agit conformément à ce que lui dicte sa raison. Enfin, il est également possible d'évoquer l'*autonomie*, comme le fait de se donner à soi-même la loi, et plus rigoureusement, la loi de sa propre raison. Ces concepts se retrouvent à la fois chez Descartes et Kant. Ce travail de concept n'est cependant possible qu'à travers la lecture des grands textes de philosophie qui permettent ainsi de passer d'une définition nominale d'un terme à sa définition essentielle. Ce passage de la définition au concept est précisément au centre de la problématisation, puisque cette dernière consiste à interroger le sens des termes afin d'ouvrir des horizons de réflexion philosophiques. Prenons ici l'exemple d'une problématisation de la définition nominale qui permet de rendre compte de son approche problématique conceptuelle :

Passage de la définition au concept. Exemple avec « Autrui »

- *Définition de la notion* : du latin *alteri huic*, « à cet autre ici présent », le terme renvoie à la fois à l'autre, aux autres hommes, et également à celui qui est autre, introduisant ainsi la notion d'altérité, opposé à l'identité ou à ce qui est identique.
- *Pistes de réflexion* : reprenant la première définition, la question qui se pose par rapport à autrui, est de savoir si l'autre se présente comme mon prochain, mon semblable ou bien s'il se manifeste dans une radicale altérité. Ce qui est en jeu alors c'est de savoir si l'homme est par définition inscrit dans une communauté, au sens où il partage quelque chose de commun avec tous les autres hommes ou bien si chaque homme est enfermé dans son propre monde, affirmant par là qu'autrui est alors celui avec lequel il n'existe aucune identité. Toutefois, prenant en compte cette altérité, il est possible de se demander si l'autre n'est pas une médiation nécessaire à ma propre connaissance. Autrement dit, est-ce que le rapport à autrui est constitutif de ma propre identité et subjectivité ?

CHAPITRE 5 : CONSTITUTION D'UN CAHIER LINGUISTIQUE EN PHILOSOPHIE ET EN ÉTHIQUE

1. Vocabulaire par thématique philosophique

En considérant l'importance de la dimension linguistique de la réflexion en philosophie et en éthique, il est primordial de constituer, en plus du français spécifique à ces disciplines, un cahier linguistique pour les élèves, ceci afin qu'ils puissent non seulement s'appropriier le lexique technique mais également une base linguistique en français. Pour cela, il convient de constituer deux cahiers : un cahier regroupant le lexique par thématiques, ce qui peut s'appliquer en 4° de la ESO pour l'éthique et en 1° de Bachillerato pour la philosophie. Un cahier regroupant le lexique par philosophes en 2° de Bachillerato. Concernant le premier point, nous présentons ici quelques exemples :

Vocabulaire thématique *Nature et culture (1° bachillerato)*

- *Artificiel* : ce qui est produit par l'activité humaine, par la technique et non par la nature ; ce qui est créé par la vie sociale, la civilisation et considéré comme non nécessaire.
- *Besoin* : du préfixe germanique bi (*bei*, auprès) et soin ; état de tension interne, provoquant la conscience d'un manque, d'une privation ; on peut distinguer les besoins naturels, d'ordre vital, les besoins secondaires, nécessaires à plus ou moins long terme et les besoins acquis ou culturels qui peuvent devenir également impérieux.
- *Imitation* : du latin *imitatio*, d'*imitari*, être semblable, reproduire, ayant ainsi la même racine qu'*imago*, image ; capacité générale de tout être vivant de reproduire la manière d'être, l'apparence de quelque chose ou être ; reproduction soit au sens de simple copie soit au sens de la *mimesis* grecque, ce qui est le signe, l'indice d'un modèle.
- *Plaisir* : du latin *placere*, plaire, être agréable ; ce qu'il plaît à quelqu'un de faire, d'ordonner ; état affectif fondamental, sensation ou émotion agréable, liée à la satisfaction d'une tendance.
- *Passion* : ce mot vient du latin *passio*, souffrance, maladie, formé sur *passus*, participe passé de *pati*, souffrir, endurer ; ce terme renvoie ainsi à une souffrance et également à l'idée de passivité, à savoir un état affectif qui domine la vie de l'esprit par l'intensité de ses effets ou par la permanence de son action.

.../...

- *Superflu* : du latin *superfluere*, déborder, de *fluere*, couler ; qui est en plus de ce qui est nécessaire ; qui est en trop et ne se révèle aucunement indispensable.
- *Utopie* : du grec *ou*, ne pas, et *topos*, le lieu, désignant ainsi le non lieu, aucun lieu ; description sous forme de récit, d'une société heureuse située dans un temps imaginaire gouvernée de façon idéale ; idéal, vue politique qui ne tient pas compte de la réalité.

Éthique et politique

4° ESO

- *Aristocratie* : du grec *aristokratia*, d'*oi aristoi*, les meilleurs et *kratos*, la puissance ; système de gouvernement dans lequel le pouvoir politique est exercé exclusivement par une minorité, classe ou caste, qui se considère ou se donne comme formant l'élite de la société.
- *Citoyen* : du latin *civis* formé sur cité ; la notion de citoyen n'a de sens que dans une société régie par des lois qui reconnaît aux individus des libertés égales et leur assure une certaine protection.
- *Communauté* : du latin *communitas* ensemble de personnes, collectivité, et état de ce qui est commun à plusieurs personnes ; ensemble où les parties sont en action réciproque ; collectivité, corps commun ; ensemble où les parties établissent un commerce.
- *Démocratie* : du grec *dēmokratia*, gouvernement du peuple, de *dēmos*, peuple, et *kratos*, puissance ; régime politique dans lequel la souveraineté appartient à l'ensemble des citoyens, au peuple.
- *Droit* : du latin *directus*, ce qui est conforme à la règle, concerne le pouvoir de faire ou d'exiger ce qui est conforme. Soulignons que le mot « droit » dérive de la racine indo-européenne **Rec* qui a donné deux idées, celle de règle / règlement et celle de régler / réglerment, soit une règle précise (avoir droit à), soit ce qui est permis (avoir le droit de). Plus rigoureusement, le droit est également l'ensemble des lois établies d'après des normes, soit celles qui sont fixées par la nature (droit naturel), soit celles qui résultent des us et coutumes (droit coutumier), soit celles qui sont fixées par les Etats (droit positif). En ce qui concerne le droit positif, il est possible de distinguer le droit international (droit des gens) qui régit le rapport entre les nations, et le droit civil qui concerne le rapport des citoyens entre eux et avec le pouvoir.
- *Droit des gens* : droit international public et privé, régissant les rapports des nations entre elles ou des sujets de ces nations entre eux.
- *Etat civil* : état constitué par les lois communes externes sous l'autorité d'un pouvoir politique hiérarchiquement supérieur, assurant ainsi la préservation des individus et de leurs biens.
- *Etat de nature* : état dépourvu de lois communes et de pouvoir politique où chacun est à la fois juge et partie, conduisant ainsi à un état de guerre.
- *Justice* : celle-ci s'inscrit dans trois domaines distincts : d'abord, le terme renvoie à une idée, à un idéal d'égalité qui peut être fondé soit sur une égalité arithmétique, soit sur une égalité proportionnelle ; ensuite, la justice désigne une vertu, une disposition de l'homme juste et enfin une institution qui concerne les tribunaux, les juridictions, qui rendent des décisions de justice.
- *Loi* : du latin *lex* règle imposée, convention, contrat ; règle ou ensemble de règles obligatoires établies ; principe essentiel et constant.
- *Propriété* : du latin *proprietas*, droit de possession ; comme droit de posséder, ce terme s'oppose à la possession qui n'est qu'un état de fait.

.../...

.../...

- *Nation* : du latin *natio*, naissance, peuplade, nation, de *nasci*, naître ; groupe social déterminé par des conditions naturelles et objectives (territoire, langue, gouvernement, indépendance), et spirituelles et subjectives (histoire, traditions) ; identifiée au peuple et détentrice comme telle de l'autorité politique ; notons que la nation se distingue de l'Etat : la nation implique une organisation étatique mais un Etat peut être composé de plusieurs nations.
- *Oligarchie* : du grec *oligarchia*, d'*archê*, commandement et *oligoï*, quelques-uns ; système politique dans lequel la souveraineté est détenue par un petit nombre d'individus ou familles et qui gouverne dans son propre intérêt.
- *Violence* : du latin *violare*, profaner, endommager, de *vis* force ; agir sur quelqu'un ou le faire agir contre sa volonté ; acte physique ou moral par lequel s'exerce cette force ; rupture brusque d'un ordre établi ou reconnu, qu'il s'agisse d'un ordre naturel ou d'un ordre politique, et moral.

La conscience

- *Altérité* : du latin *alter*, autre, le terme renvoie au caractère de ce qui est autre et au caractère de l'autre en tant que tel. Il s'oppose ainsi à *identité*.
- *Conscience* : du latin *conscientia* « accompagné de savoir », de *scire*, savoir, le terme renvoie à l'ensemble des phénomènes de la vie intérieure, de l'expérience interne dans la diversité de leurs manifestations, autrement dit à une conscience psychologique. Dans ce contexte, être conscient suppose la distinction entre un sujet qui pense et un objet sur lequel porte la pensée. Lorsque la conscience porte sur soi, il s'agit d'une conscience réflexive dans laquelle le sujet lui-même devient un objet de pensée. Enfin, le terme se réfère également à la connaissance du bien et du mal, la conscience morale, ce qui donne lieu à des expressions telles que « cas de conscience », « examen de conscience », « voix de la conscience ». Notons que dans la langue anglaise, il existe une distinction entre la conscience psychologique réflexive (*consciousness*) et la conscience morale (*conscience*).
- *Identité* : du latin *identitas*, d'*idem*, qui est le même ; ce qui reste le même dans le temps, ce qui est permanent sous le changement ; ce qui caractérise l'individualité et la singularité d'un être.
- *Illusion* : du latin *illusio* tromperie, et d'*illudere*, se jouer, se moquer de ; apparence sensible qui nous trompe sur certaines réalités, erreur de perception, apparence dépourvue de réalité ; fausse croyance spontanée concernant certains phénomènes ou choses extérieures.
- *Inconscience* : privation permanente ou abolition momentanée de la conscience ; absence de conscience morale ou de jugement au sujet de la conséquence de ses actes.
- *Inconscient* : L'inconscient ne se définit plus par rapport à la conscience comme un caractère d'absence, de latence, mais comme une localité dans laquelle résident des représentations. Celles-ci ne sont que des présentations psychiques de pulsions qui restent inconnaissables pour le sujet mais qui entrent bien dans son champ psychique. Il faut distinguer trois instances au sein même de l'activité psychique : la conscience qui a en charge la réponse de l'individu aux exigences de la vie ; le préconscient qui dispose de l'ensemble des souvenirs susceptibles de devenir conscients ; et enfin, l'inconscient qui est constitué par les souvenirs refoulés.
- *Substance* : du latin *substantia*, dérivé de *substare*, se tenir dessous ; réalité permanente qui sert de support, aux qualités, et donc ce qui est permanent dans un sujet susceptible de changer ; ce qu'il y a d'essentiel dans une pensée ; ce qui existe par soi-même.

La question du savoir

- *Apparence* : du latin *apparere*, apparaître ; aspect trompeur d'une chose qui s'oppose à la réalité ; forme extérieure d'une réalité intérieure, phénomène.
- *Immatérialisme* : nom donné par Berkeley à sa philosophie qui nie l'existence de la matière et qui ne reconnaît comme réalité que ce qui est perçu par l'esprit.
- *Matière* : du latin *materia*, bois de construction, de *mater*, mère ; en général, la matière est ce qui constitue les corps solides ; dans un contexte plus spécifique, elle désigne le substrat ou le support du changement dans la réalité sensible, s'opposant ainsi à la réalité spirituelle.
- *Phantasme* : du grec *phantasma*, apparition, image fantôme, de *phainomai*, apparaître ; image qui est dénuée de réalité, ou qui ne renvoie à rien dans la réalité. Dans ce cas, le phantasme s'oppose au phénomène qui lui exprime sur le plan sensible une réalité intelligible.
- *Phénomène* : du grec *phainomena*, les choses qui apparaissent ; données sensibles, données d'observation dans l'expérience courante ou dans une démarche scientifique ; le phénomène se distingue du fait qui est déjà élaboré scientifiquement et qui est répétable, alors que le phénomène peut être un simple événement ; ce terme désigne également ce qui apparaît, à savoir la manifestation sous la forme sensible et extérieure, d'une réalité intelligible et intérieure.
- *Sensation* : du latin *sensus*, sens ou sensation ; modification d'un sens externe ou interne, produite par l'effet d'une cause sensible. Il convient ici de distinguer le sensible, les sens, et le sujet sentant, celui qui perçoit à travers les sens.

Il est important de noter que sur ce point les ressources pédagogiques relatives à l'enseignement de la philosophie en France, sont ici d'une grande utilité. En effet, comme nous l'avons analysé antérieurement, le programme français organisé par notions, offre un vocabulaire ciblé sur chaque thématique, facilitant ainsi au professeur de sections bilingues des outils linguistiques de première main pour son application en 4^o de la Eso et en 1^o de Baccillerato.

2. Travailler les distinctions conceptuelles

Il s'agit ensuite de ne pas confondre les concepts et d'opérer un travail de distinction, cela afin de bien délimiter le champ d'application de chaque concept. Ce point est d'importance dans la mesure où l'expression philosophique requiert non seulement une grande précision mais également une rigueur soutenue. Cela est d'autant plus décisif lorsque cet usage des termes dans le quotidien se caractérise par ce manque de précision. Dans ce but, il est possible de travailler selon la stratégie suivante :

Exemples de distinctions conceptuelles Méthodologie

1° En rapport avec la notion de civilisé :

- *Sauvage* : du latin *silva*, forêt, *silvaticus*, qui vit dans forêt, le terme renvoie à l'homme qui vit des bois, à savoir dans la nature et de la nature. Il est en ce sens caractérisé par son ignorance et son innocence.
- *Barbare* : du grec *barbaros*, celui qui ne parle pas grec, l'étranger ; ici, l'homme n'est pas hors de la civilisation comme le sauvage, il est contre la civilisation en ce qu'il agit de façon inhumaine.
- *Primitif* : du latin *primitivus*, qui naît le premier ; le primitif désigne ce qui se situe au début de l'histoire humaine et qui, bien que perfectible, il n'est pas à ce stade éduqué et formé.

2° En rapport avec la notion de vérité :

- *Evidence* : est évident ce qui tombe sous le sens, ce qui appartient au domaine de l'immédiat ; chez Descartes cependant, cela renvoie à ce qui s'impose à l'esprit avec une telle force que celui-ci ne peut le révoquer en doute.
- *Certitude* : par distinction avec l'évidence, la certitude exige une démonstration, une connaissance réflexive du vrai qui appartient ainsi à l'ordre de ce qui est médiatisé par l'exercice rationnel de la pensée.

3° En rapport avec la notion d'expérience :

- *Expérience* : il s'agit ici d'un savoir empirique, qui appartient au domaine de l'acquis, et par définition, n'est jamais achevé : « avoir l'expérience de... ».
- *Expérimentation* : cela concerne l'expérience scientifique qui loin d'être circonstancielle exige une vérification rigoureuse des hypothèses de départ.

4° En rapport avec la notion de bonheur :

- *Contentement* : cela caractérise la plénitude de la satisfaction par l'accomplissement de tous les désirs, sans que cela soit définitif dans le temps.
- *Béatitude* : ce terme désigne le bonheur suprême inscrit dans la durée.

3. Vocabulaire par auteur philosophique

Chaque philosophe, à travers la problématisation et la conceptualisation des termes reconstruit du même coup, le langage philosophique, lui conférant ainsi une spécificité relative à la visée de ses démonstrations. Dans ce contexte, un point de convergence est possible avec le programme de 2° de Bachillerato, puisqu'il s'agit d'étudier l'histoire de la philosophie, en insistant sur les grands auteurs. Cela implique qu'il est nécessaire que ce cahier linguistique comporte un vocabulaire philosophique par auteur afin d'élargir le champ conceptuel de l'élève et d'enrichir la connaissance de ces auteurs. Il existe trois façons d'organiser ce vocabulaire par auteur : l'un en ciblant les thématiques de son champ de réflexion, comme c'est le cas avec notre exemple de Kant, l'autre, c'est d'en donner les définitions principales, comme dans l'exemple avec Descartes¹ ; enfin, il est possible de conjuguer ces deux points :

¹ Ce travail est extrait de l'excellent site de Laurence Hansen-Love <http://www.hansen-love.com/archive-11-10-2006.html>

Le vocabulaire de Kant Organisation

1) Vocabulaire théorique :

- *Analogie* : terme qui ne signifie pas une ressemblance imparfaite entre deux choses, mais une ressemblance parfaite de deux rapports entre des choses tout à fait dissemblables.
- *Antinomie* : conflit entre deux propositions dont il paraît impossible de prouver que chacune est vraie, alors qu'elles s'excluent réciproquement.
- *Apparence* : Illusion, qu'il faut distinguer du phénomène ; il s'agit d'une réalité vide.
- *A priori* : pour Kant est *a priori* ce qui est antérieur à l'expérience, non de façon chronologique et psychologique mais logique, donc ce qui est indépendant de l'expérience en ce sens qu'il n'est pas donné par elle, mais bien plutôt qu'il la rend possible.
- *Critique* : enquête préalable portant sur la possibilité de la connaissance rationnelle, dont la philosophie est le système.
- *Entendement* : Faculté de penser les règles en général.
- *Noumène* : chose en soi, réalité intérieure, intelligible qui se manifeste d'un point de vue extérieur mais dont la connaissance est impossible.
- *Phénomène* : réalité sensible, extérieure, qui est la manifestation d'une réalité intérieure, intelligible mais inconnaissable pour l'homme.
- *Pure* : ce qui est absolument indépendant de l'expérience et qui ne peut s'y appliquer.
- *Raison* : faculté de concevoir les idées auxquelles aucun objet ne correspond dans l'expérience ; faculté de commencer par soi-même une série d'événements.
- *Transcendantal* : toute connaissance qui s'occupe moins des objets que nos concepts a priori des objets.

2) Vocabulaire pratique :

- *Autonomie* : le fait de se donner à soi-même la loi à laquelle on se soumet, et dans le contexte kantien, le fait de se donner à soi-même une loi qui est la sienne et qui a une valeur universelle, à savoir la loi morale de notre propre raison universelle.
- *Bien moral* : ce qui est bon inconditionnellement, indépendamment de toute matière.
- *Bonheur* : ensemble de toutes les fins de l'homme possibles par la nature et qui en ce sens repose sur des critères empiriques et contingents, à savoir subjectifs ; idéal de l'imagination.
- *Devoir* : devoir-être, impératif qui énonce une nécessité pratique et qui oblige l'individu à agir en vue du bien, sans intérêt.
- *Dignité* : valeur intrinsèque, absolue, par laquelle un être humain est considéré comme fin et comme valeur absolue.
- *Hétéronomie* : dépendance de l'arbitre à l'égard d'une loi naturelle étrangère et qui s'oppose ainsi à l'autonomie.
- *Impératif* : proposition énonçant la nécessité d'une action.
- *Liberté* : l'arbitre est la faculté intérieure de désirer comme pouvoir de choisir alors que le libre arbitre est la volonté qui se détermine uniquement par la loi morale de la raison, et en ce sens est pleinement autonome.
- *Morale* : doctrine éthique qui enseigne à devenir digne du bonheur et qui se fonde sur les commandements de la raison.
- *Règne des fins* : monde intelligible moral d'êtres raisonnables sous des lois morales.

.../...

.../...

- *Respect* : sentiment moral non pathologique, a priori et produit par la raison morale.
- *Vertu* : force, courage de l'âme dans l'accomplissement ferme et résolu de ses devoirs.
- *Volonté* : faculté d'agir d'après des concepts et par la représentation des fins ; capacité d'obéir à une règle, à une loi.

3) Vocabulaire esthétique :

- *Admiration* : étonnement qui ne cesse pas avec la disparition de la nouveauté.
- *Agréable* : ce qui résulte du plaisir des sens et qui se manifeste ainsi comme un élément de la seule subjectivité.
- *Beau* : ce qui plaît universellement sans concepts.
- *Contemplatif* : jugement indifférent à l'existence de l'objet et qui délie le plaisir de la faculté de désirer.
- *Désir* : détermination spontanée de la force du sujet par la représentation de quelque chose de futur comme d'un effet de cette représentation.
- *Génie* : talent, don naturel, disposition native de l'esprit par laquelle la nature donne ses règles à l'art.
- *Goût* : faculté de juger et d'apprécier le beau.
- *Intérêt* : satisfaction que nous lions à la représentation de l'existence de l'objet, le sentiment étant alors lui-même lié à la faculté de désirer.
- *Sentiment* : aptitude au plaisir et au déplaisir qui procure une représentation et qui est purement subjectif.

4) Vocabulaire anthropologique :

- *Chose* : être privé de liberté qui est seulement considéré comme un moyen.
- *Disposition* : faculté, aptitude, capacité innée qui appartient à la nature d'un être et se perfectionne au moyen de la culture.
- *Egoïsme* : tendance naturelle de l'homme à se considérer comme le seul centre d'intérêt.
- *Penchant* : tendance qui se manifeste au cours de l'existence et qui peut ainsi s'opposer à la disposition.

Le vocabulaire de Descartes Définitions

- *Certain* : ce dont il est absolument impossible de douter.
- *Clair* : (par opposition à obscur) présent et manifeste à un esprit attentif.
- *Corps* : sujet de l'extension (étendue) et des accidents qui présupposent l'extension, la figure, la situation, le mouvement (l'étendue désigne la chose étendue, dont l'extension est la propriété).
- *Dieu* : « Substance que nous entendons être souverainement parfaite et dans laquelle nous ne concevons rien qui enferme quelque défaut ou limitation de perfection » Cause efficiente : cause réelle, effective, de quelque chose : « le rien ne peut être la cause efficiente de quelque chose ».

.../...

.../...

- *Distinct* : (par opp. à confus) : parfaitement clair. Dont tous les éléments sont clairs. Qui ne comporte aucun élément confus ou caché.
- *Doute* : décision de refuser de croire ce qui n'est pas certain ; suspension provisoire du jugement (Il est hyperbolique chez Descartes).
- *Exemple* : on peut imaginer un triangle, mais pas un chiliogone (figure à mille côtés).
- *Entendement* : faculté de former des idées claires et distinctes ; puissance de concevoir. Seul il nous permet de percevoir (« inspection de l'esprit ») les objets pour ce qu'ils sont : c'est-à-dire en comprenant ce que nous voyons : « Je comprends par la seule puissance de juger qui réside en mon esprit ce que je croyais voir de mes yeux » (*Méditations métaphysiques*, II).
- *Esprit* : Substance dans laquelle réside immédiatement la pensée.
- *Evident* : est évidente une idée tellement claire et tellement distincte que même les plus extravagantes suppositions des sceptiques ne peuvent la mettre en doute.
- *Idée* : tout ce qui est conçu par l'esprit et qui représente quelque chose : « tout ce qui est dans notre esprit lorsque nous concevons une chose, de quelque manière que nous la concevions » (à ne pas confondre avec les images qui « dépendent de la « fantaisie corporelle » ni avec les autres « pensées » : « jugements » et « actions et affections » ; (les idées en tant que telles ne peuvent être vraies ou fausses : seuls les jugements peuvent l'être).
- *Image* : représentation singulière, sensible, d'une chose corporelle. Une image est comparable à une peinture.
- *Imagination* : faculté de se représenter les choses matérielles en leur absence.
- *Qualités sensibles* : ce que nous livrent nos cinq sens et qui ne nous renseigne pas sur la vraie réalité des choses. Les qualités « premières » sont celles qui sont stables et toujours perçues (poids, solidité, extension), les qualités « secondes » sont fluctuantes (chaleur, couleur, consistance).
- *Réalité matérielle et formelle des idées* : *Matérielle* : en tant qu'idée, en tant qu'opération de l'esprit ; *Formelle* : en tant que représentation (d'autre chose) pouvant donc attester de la réalité (« formelle ») d'autre chose. La réalité formelle et objective (de quelque chose) : La réalité « objective » est le contenu représentatif (dans le cas d'une idée), par exemple la réalité objective de l'idée d'homme, c'est l'homme. La réalité « formelle » de l'idée, c'est l'idée en tant qu'elle a une réalité effective, c'est-à-dire susceptible de produire des effets.
- *Pensée* : « tout ce qui est immédiatement en nous et que nous connaissons immédiatement », autrement dit : ce qui reste, une fois éliminée toute extériorité. Je suis une chose pensante c'est-à-dire : « une chose qui doute, qui conçoit, qui affirme, qui nie, qui veut, qui ne veut pas, qui imagine aussi et qui sent ». La pensée, c'est tout ce qui appartient à ma nature, et n'en peut être dissociée.
- *Sens* : faculté par laquelle nous saisissons les choses matérielles.
- *Substance* : « ce qui peut exister séparément » : ou encore « toute chose dans laquelle réside quelque propriété ou attribut en tant que sujet ».
- *Sujet* : la conscience active, en première personne, en tant qu'elle s'oppose à des objets.
- *Vrai* : conforme à ce qui existe effectivement. Qui s'impose à mon esprit comme à tout autre esprit.

Il est enfin possible de faire converger les deux options, à savoir cibler un vocabulaire relatif à une thématique chez un auteur précis² :

Vocabulaire thématique – Auteur La nature chez Aristote

- *Accident* : Ce qui n'appartient pas à l'essence de quelque chose, ni à son devenir nécessaire, et ne lui est attribué ou ne lui advient que de manière tout à fait contingente. Ce qui est « par accident » s'oppose à ce qui est « par soi ».
- *Acte (en)* : est en acte ce qui est actuellement réalisé, ou ce qui est en train de s'exercer (la présence de telle ou telle propriété dans une substance, ou l'exercice de telle ou telle fonction). S'oppose à ce qui est « en puissance ».
- *Art (s)* : aussi bien la technique d'un artisan que les beaux-arts, pour autant qu'ils produisent quelque chose et traduisent un savoir-faire.
- *Cause* : la production de quelque chose requiert, selon Aristote, le jeu de quatre causes : un agent, ou « cause efficiente »; une matière, ou « cause matérielle », qui est ce que cet agent modifie ou travaille; une « forme », que l'agent cherche à donner à la matière, ou « cause formelle »; une fin, ou « cause finale », qui doit se réaliser au terme et, d'une certaine manière, a commandé tout le processus.
- *Changement et mouvement* : le changement, qui est transformation continue, peut s'accomplir selon différentes modalités, ou « catégories » : s'il s'agit de la substance même, on parlera de génération ou de corruption; s'il s'agit de la quantité, on parlera d'accroissement ou de décroissement; s'il s'agit de la qualité, on parlera d'altération; s'il s'agit de déplacement, de changement de lieu, on parlera de transport. Le nom de mouvement correspondra, au sens large, aux trois dernières rubriques, et au sens restreint, à la dernière, le mouvement local.
- *Éléments* : au sens le plus large, ce sont les parties ultimes en lesquelles un tout peut être décomposé (par exemple, les atomes dans l'atomisme). Mais ce sont aussi, pour Aristote, les premières déterminations de la matière (feu, air, terre, eau).
- *Finalité* : principe d'explication qui privilégie la cause finale, et cherche à faire comprendre un processus par ce à quoi il tend.
- *Forme* : la configuration de la chose, par opposition à sa matière, peut être appelée forme (*morphè* en grec). Mais la forme, c'est aussi l'*eidos*, ce qui correspond à l'idée (ides) que nous avons, c'est-à-dire ce qui définit, détermine un être dans sa différence spécifique. Pour les êtres naturels, elle est inséparable de la matière, avec laquelle elle constitue la substance singulière (*ousia* en grec).
- *Mécanisme* : principe d'explication qui privilégie la cause efficiente, et cherche à faire comprendre ce qui suit par ce qui a précédé (cf. « cause »).
- *Mouvement* : voir Changement.
- *Nécessité* : est nécessaire ce qui ne peut être autrement. Il y a une nécessité d'ordre logique : est nécessaire ce dont le contraire implique contradiction. Il y a aussi une nécessité d'ordre naturel, celle qui correspond à la forme, à la définition de quelque chose. Ces deux nécessités, pour Aristote, se rejoignent, car la nécessité logique d'une science tient à sa capacité de saisir les formes et définitions de ses objets. Cependant, un autre sens de la nécessité, c'est la « contrainte » : la matière des substances composées impose des contraintes à la forme, contraintes sans lesquelles cette forme ne peut se réaliser.

.../...

² *Ibid.*

.../...

- *Puissance* : la puissance est le contraire de l'acte, et s'oppose à lui comme ce qui est virtuel à ce qui est effectivement. En ce sens, ce serait la matière qui serait la plus proche de la puissance, puisqu'elle peut recevoir n'importe quelle forme. Mais la puissance peut aussi être puissance de ceci ou de cela (le marbre est puissance de statues, et le bois puissance de navire, non l'inverse). Il peut donc y avoir en elle une certaine détermination.
- *Quiddité* : dérivé du latin *quid* « ce que la chose avait à être », autrement dit son essence, ou sa définition.
- *Substance* : ce qui fait qu'un être est ce qu'il est, à l'exclusion de tout autre. Pour les substances composées de matière et de forme, c'est l'individu qui résulte de cette composition.

Enfin, il est également possible d'élargir ce bilinguisme au plurilinguisme en faisant intervenir la langue originale du texte et son rapport à la langue française, comme le montre cette liste de vocabulaire chez Platon.

Vocabulaire plurilingue Platon

- *Arètè* (ἀρετή) : la notion grecque d'*arètè* ne désigne pas, en premier lieu, une vertu morale, mais ce qui fait qu'une chose (homme, animal, objet quelconque) est ce qu'elle doit être, remplit bien sa fonction, son rôle. Ainsi peut-on parler de l'*arètè* d'un manteau, au sens où il remplit bien sa fonction de protéger du froid et des intempéries. La vertu de l'homme, c'est d'être un homme accompli. En ce sens le courage, la justice la tempérance, la prudence sont des vertus dans la mesure où elles contribuent à l'excellence, à la vertu d'un individu. Le but de l'éducation est d'acquérir la vertu, c'est-à-dire d'exceller dans la vie publique comme dans la vie privée.
- *Dialektikos* (διαλεκτικός) : terme philosophique fondamental, désignant l'art du dialogue ou « art d'interroger et de répondre », la méthode philosophique par excellence. Même en se limitant aux acceptions platoniciennes, il est toutefois difficile de donner un sens univoque au terme de « dialectique ». Dans la *République*, il désigne le degré le plus haut de l'éducation philosophique. La dialectique est d'abord définie comme une technique, celle des questions et des réponses qui constituent un entretien oral, et qui définit son technicien comme « dialecticien », « celui qui sait interroger et répondre ». Cette technique doit atteindre la connaissance de ce qu'est l'objet dont on parle ; elle doit permettre à ceux qui dialoguent de « saisir la raison de ce qu'est chaque chose ». C'est donc à travers le discours, la rationalité discursive (le *logos*), et par le moyen du discours (*dia-logou*), que la pensée peut atteindre la connaissance de ce que sont les choses. En ce sens, la dialectique est le savoir, la connaissance vraie. Elle est le raisonnement discursif à la faveur duquel la pensée et l'être des choses se rencontrent.
- *Dianoia* (διάνοια) : jugement discursif qui passe par la démonstration et le langage. Ce stade correspond au troisième stade de la connaissance, à savoir les connaissances mathématiques.
- *Eidos* (εἶδος) : vient du verbe voir, et signifie « forme, aspect, apparence » ; de là le mot a pris le sens de « caractère propre d'une chose », « nature d'une chose » ; idée. La forme chez Platon, désigne une entité intelligible (non sensible) qui existe en soi, qui est éternelle, pure et sans mélange, et qui entretient avec les réalités particulières un rapport de participation ou d'image.

.../...

.../...

- *Epistémè* : le mot grec *épistémè* désigne bien, dans la *République*, notamment lorsqu'il est qualifié par l'adjectif « dialectique », la connaissance suprême, mais il est aussi souvent pris dans une acception plus large, comme synonyme de *technè*, pour désigner tout savoir et toute compétence efficace.
- *Noèsis* (νόησις) : la connaissance par intuition ; il s'agit ici du degré le plus haut du savoir.
- *Orthodoxa* (ορθοδοξα) : l'opinion droite (*orthodoxa*) ou opinion vraie se distingue de la science véritable, laquelle sait pourquoi et en quoi elle est vraie. L'opinion droite, bien que n'étant pas une connaissance fondée en raison, permet de guider l'action.
- *Pistis* (πίστις) : mot grec signifiant « croyance » ou « conviction », mais qui, dans la *République*, désigne plus précisément un des degrés de la démarche philosophique correspondant à la « certitude sensible ».
- *Présocratiques* : nom donné à certains penseurs dont la plupart sont chronologiquement antérieurs à Socrate.
- *Psychè* (ψυχή) : La nature de l'âme est d'être principe (*arkhè*) de mouvement. Eternellement mobile, et de ce fait immortelle, elle est aussi la cause première de tous les mouvements : des mouvements physiques, qu'il s'agisse de ceux des éléments ou de ceux, volontaires, des êtres vivants ; et des mouvements proprement psychiques que sont la sensation et la réflexion (l'intellection). Cette primauté naturelle de l'âme la rend toutefois difficile à connaître : de cette réalité intermédiaire entre le sensible et l'intelligible, on ne peut guère donner qu'une représentation.



Troisième partie

*Stratégies d'apprentissage
en philosophie et éthique*

CHAPITRE 6 : LA RÉFLEXION EN ÉTHIQUE AU NIVEAU DU SECONDAIRE (E.S.O.)

1. L'éthique et ses enjeux

Ce qui caractérise l'enseignement de l'éthique en 4^o de la Eso, c'est le fait que celle-ci soit enseignée à raison de 1h/semaine. Cela redouble la difficulté : d'une part, il est nécessaire d'élaborer des stratégies qui peuvent s'adapter à un public dont la capacité philosophique réflexive est encore embryonnaire, et d'autre part, il faut être en mesure de susciter la réflexion sur une durée très courte. Selon ces modalités, il est primordial de se donner les objectifs suivants :

- Sur le plan du contenu, il est important que la réflexion soit suscitée à partir de problèmes actuels ou bien à partir d'études de cas qui sont accessibles aux élèves.
- Sur le plan de la langue, ces élèves sont en principe dans leur 4^{ème} année d'enseignement de français, à savoir dans un niveau situé entre A2 et B1 selon le *Cadre européen commun de références*. Ceci est capital car cela permet de faire intervenir le français pour une large part dans la classe.
- Sur le plan des supports pédagogiques, l'enseignant doit éviter, de prendre des exemples trop polémiques ou bien des références trop techniques. Le mieux pour cela est bien évidemment de cibler une question qui est d'actualité, en utilisant, des dossiers de presse, des documents authentiques, des enregistrements et projections qui leur sont accessibles et qui les interrogent.

L'enjeu sur ce point consiste à partir d'un exemple connu mais problématique ou questionnant, de façon à mettre les élèves en situation de réflexion à partir de leur propre expérience et vision du monde. L'enseignant doit alors donner à ses élèves les outils nécessaires pour interroger eux-mêmes le monde qui les entoure et sur lequel parfois ils ont un regard distant. C'est précisément pour cette raison qu'il convient de faire le lien entre leur expérience et l'actualité en étudiant, par exemple, des cas particuliers qui renvoient à des questions universelles.

2. Propositions méthodologiques

Une activité possible consiste dans un premier temps, à utiliser un petit texte rédigé par une personnalité de la politique, de l'économie, de la philosophie, et conjuguer un travail linguistique, un travail thématique et un travail créatif :

Débat à partir d'un texte

« Réduire les privations politiques peut aider à réduire la vulnérabilité économique. Il y a, par exemple, beaucoup de preuves qui nous montrent que la démocratie, ainsi que les droits civils et politiques, peuvent aider à générer une sécurité économique, si on donne la parole à ceux qui ont des besoins et aux vulnérables. Le fait que les famines ont lieu dans des pays soumis à des régimes autoritaires et militaires, et qu'il n'y a jamais eu une grande famine dans un pays démocratique et ouvert au monde (même si ce pays est pauvre), nous donne une clarté certaine du pouvoir protecteur de la liberté politique »

Amartya Sen, Nobel d'économie.

I. Travail linguistique :

- Définir les termes : « vulnérabilité économique », « démocratie, droits civils et politiques », « régime autoritaire », « liberté politique ».
- Définir l'usage de l'impersonnel : « il y a », « on ».

II. Travail thématique :

- Présentation de l'auteur.
- Quelles sont les connexions qui apparaissent dans le texte ? Ici, il s'agit d'explicitier les articulations logiques qui ordonnent l'argumentaire démonstratif du texte : « par exemple », « ainsi que », « si », « le fait que ».
- Pouvez-vous apporter des exemples qui confirment la thèse du texte ? Les élèves doivent faire usage de leur expérience personnelle et de leur connaissance du monde qui les entoure. L'exemple a pour fonction de donner une visibilité à la réflexion.
- Est-ce que la liberté politique est une condition suffisante pour le devenir de la solidarité dans la société ? Cette question permet d'élargir le débat et d'approfondir les concepts afin d'aboutir à une réflexion sur les valeurs.

III. Travail créatif d'approfondissement : « Réflexion sur les lois » :

- Visée : faire réfléchir les élèves sur les droits civils, politiques et la nature des législations.
- Tâches : travailler l'expression orale et l'expression écrite en insistant sur l'importance de la rhétorique dans le débat politique ; savoir s'exprimer en public.
- Modalités : organiser 4 ou 5 groupes en classe en leur demandant de formuler en français des propositions à partir des questions suivantes :
 - Quelles lois doivent être abrogées ? Quelles lois doivent être améliorées ?
 - Quelles nouvelles lois proposeriez-vous pour une société plus juste ?
 - Quelles sont vos propositions sur les thèmes suivants « éducation, économie, santé » ?
- Présentation : chaque groupe élit un représentant qui exposera devant la classe ses propositions en français.

D'autre part, il est également possible d'élaborer une unité pédagogique sur un thème comme celui des « Droits de l'homme »¹ et de mener sur cette thématique une véritable réflexion qui pourrait suivre les indications méthodologiques suivantes :

PLAN METHODOLOGIQUE POUR UN COURS D'ETHIQUE
Exemple d'activités. LES DROITS DE L'HOMME

I. Travail préalable :

- Nous demandons aux élèves de poser des questions à propos du sujet. Ils doivent écrire les questions, individuellement, et les suggestions que la réflexion du thème a suscitées.
- Il convient d'opérer une sélection des thèmes, à partir des questions formulées par les élèves. Selon leur universalité, il est possible de cibler trois blocs. Il faudra aussi que certaines questions posées par les élèves, mal formulées, imprécises, redondantes, ne soient pas prises en compte.
- Nous faisons également une liste des notions fondamentales du sujet et sa définition, comme par exemple :
 - Droits / devoirs.
 - Universel / particulier.
 - Inaliénable / intransmissible.
 - Liberté / égalité / solidarité.

Remarque : pour ces trois aspects méthodologiques on peut utiliser la deuxième langue, à savoir le français comme moyen d'expression écrite et orale. On explique le noyau du thème en première langue et cela nous permettra de réfléchir sur l'histoire des droits humains et leur typologie en droits de la liberté, de l'égalité et de la solidarité et de faire une analyse de leurs fondements philosophiques.

II. Proposer des activités pour renforcer l'apprentissage du thème :

- Projeter des passages du film *Le pianiste* de Roman Polanski. Les élèves doivent indiquer les droits qui sont violés et quels sont les arguments du film pour justifier cette conduite.
- Expliquer les droits qui sont les plus respectés, ceux qui sont les moins respectés et faire une carte géographique des pays les plus transgresseurs relativement à ces droits.
- Comparer la Déclaration de 1789 avec celle de 1948 et souligner quels sont les Droits qui ne sont pas envisagés dans la première Déclaration.
- De même, il est intéressant de rendre compte de la reformulation de l'article premier : quelles sont les différences et qu'est-ce qui les justifie?
 - Article premier 1789 :* « Les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits ».
 - Article premier 1948 :* « Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits ».
- Donner un exemple et une définition de la « dignité » ?
- Quelle distinction y a-t-il entre « crime de guerre » et « crime contre l'humanité » ?

III. Travail de création et débat :

- Créer une affiche pour présenter les droits de l'homme en utilisant des mots, des photos et des illustrations au fur et à mesure de la lecture de la Déclaration de 1948. Ensuite, il serait intéressant de faire une exposition.
- Débat : « L'atteinte à la dignité est-elle plus grave que l'atteinte à la vie ? ».

Remarque : Les deux Déclarations des Droits de l'Homme sont données en français et nous proposons d'utiliser la langue française pour l'expression des idées simples et la langue maternelle pour les argumentations les plus difficiles au cours de ces activités.

¹ Sur ce point, consulter le livret pédagogique *Les droits de l'homme* sur <http://www.leplaisirdapprendre.com>, qui est téléchargeable gratuitement.

Enfin, il est pertinent d'élaborer des activités de réflexion à partir d'une question d'actualité qui fait débat dans la société d'aujourd'hui comme le montre l'exemple du clonage scientifique.

Débat à partir d'une question éthique d'actualité

Question : *Doit-on interdire le clonage scientifique ?*

Oppositions à explorer :

- La cellule est-elle déjà la vie ?
- Faut-il se priver de la possibilité de guérir des malades et de sauver des vies ?

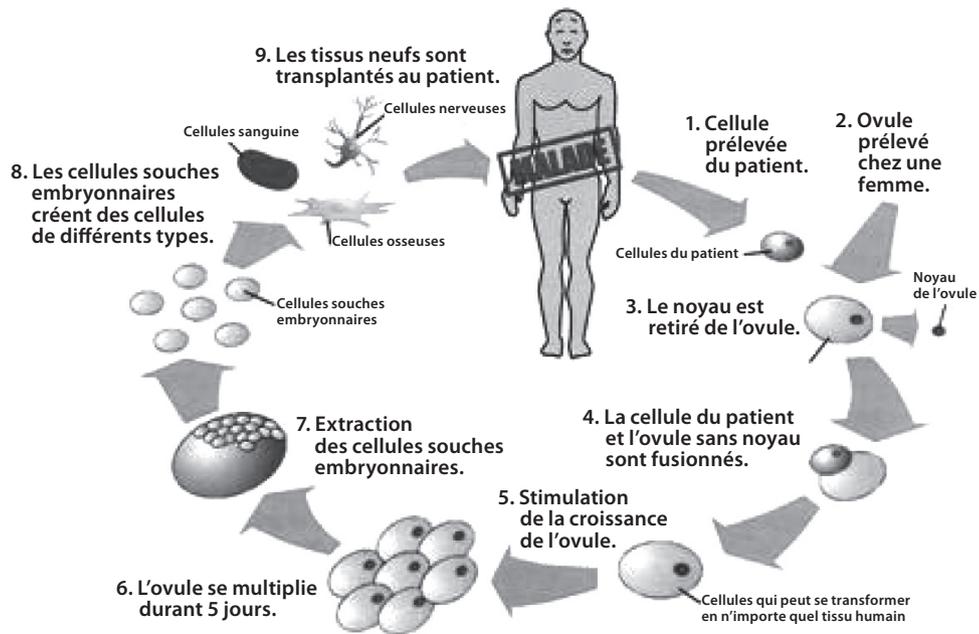
Concepts et enjeux : travail de définition

- « La folie technologique » : thèse défendue par certains scientifiques selon laquelle tout ce qui peut être fait doit être fait.
- « Le respect de la vie ».
- « La guérison ».
- « Cellules souches ».
- « Manipulation d'embryon ».

Travail linguistique à partir d'un document :

LE CLONAGE THÉRAPEUTIQUE

Le clonage thérapeutique vise à remplacer les cellules malades d'un patient par ses propres cellules cultivées in vitro. Cette technique permet d'éviter les cas de rejet rencontrés lors des greffes.



Document extrait de *Le français dans le monde*, n. 349, p. 10.

CHAPITRE 7: PROBLÉMATISER EN PHILOSOPHIE ET ÉTHIQUE (4° E.S.O. ET 1° BACHILLERATO)

1. Qu'est-ce que problématiser ?

La stratégie de la problématisation des connaissances, exercice caractéristique de l'enseignement français, peut se révéler pertinent non seulement en classe d'éthique en 4° de la ESO comme en philosophie en 1° de Bachillerato. En effet, cette stratégie permet en classe non seulement de susciter une réflexion et cela à partir d'un questionnement, mais également d'insister sur la méthodologie de la réflexion, à savoir sur les principes qui fondent le savoir-faire nécessaire à toute démarche *questionnante*. Pour cela, il convient en premier lieu de cerner ces principes méthodologiques à l'œuvre dans le travail de problématisation :

Principes méthodologiques de la problématisation

Exemple de sujet: "Peut-on forcer à être libre ? »

I. Poser une question :

- Ce point doit être élaboré par l'enseignant selon les exigences suivantes:
 - La question doit être en rapport avec le programme scolaire de la matière.
 - La question doit être accessible aux élèves tant sur le plan linguistique que sur le plan de la réflexion.
- Celle-ci doit être précise et soulever une difficulté, un paradoxe, un intérêt pour la réflexion : « *Peut-on forcer à être libre ?* », question qui renvoie implicitement à la formule de Rousseau dans *Du contrat social*.

II. Apprendre à déchiffrer une question :

- Déterminer la forme de la question : Cela consiste à extraire des indications sur la spécificité du sujet à partir de la manière dont il est formulé. En effet, il faut garder présent à l'esprit que tout sujet a une raison d'être, autrement dit, chaque formulation du sujet est pensée de façon précise, détaillée et rigoureuse. Les mots, la forme, le genre sont autant de signes indicateurs sur la dynamique de pensée qu'il s'agit de déployer. *Il s'agit ici d'une question ouverte qui porte sur la liberté et ses conditions.*

.../...

- Quelle est dans la question la difficulté qui se présente ? *Ici, c'est précisément le fait qu'il existe une contradiction entre « forcer », imposer par la force, et « être libre », puisque l'individu n'est libre que lorsqu'il agit de lui-même.*

III. Travail de définition :

- Il convient à présent de réfléchir sur le sens des mots qui se caractérisent par leur polysémie. Celle-ci est d'importance car c'est cela qui ouvre le sujet à des questions différentes :
- « Peut-on » : est que cela est possible ? Est-ce que cela est légitime ?
 - « forcer » : imposer par la force, contre son gré ; pousser au-delà de l'activité ou de l'état normal.
 - « être libre » : agir selon son bon vouloir, sans contrainte ; être indépendant ; agir selon la loi.

IV. Travail de questionnement :

- Suite à la définition des termes, le candidat doit à partir de cette polysémie être capable de reconstruire un questionnement, à savoir formuler les trois questions principales qui découlent de la formulation et qui appréhendent le sujet dans son ensemble. Cela requiert à la fois une mise en réseau des définitions et un travail d'affinement des questions, afin d'aboutir à un questionnement clair, pertinent et centré sur le sujet :
- 1^{ère} question : Il est certes possible de forcer un être humain contre sa volonté, mais dans ce cas, il est aliéné. Faut-il alors conclure que toute action imposée est illégitime dans la mesure où elle est aliénante ?
 - 2^{ème} question : Toutefois, qu'en est-il lorsque les individus décident d'en rester à un état de nature, à savoir un état sans lois et conflictuel ?
 - 3^{ème} question : Est-il alors légitime de pousser les individus, malgré leur nature égoïste, à entrer dans un état civil et d'abandonner ainsi leur état de liberté naturelle ?

V. Problématique et enjeux :

- Une problématique est une question qui est à la racine du questionnement, à savoir qu'elle cristallise et unifie les trois questions qui font le tour du sujet. A la différence de l'intitulé du sujet qui est une question de départ qu'il faut analyser, déchiffrer et développer, la problématique est la question qui se trouve au fondement même du sujet : elle en présente la difficulté philosophique en conférant au sujet sa formulation ultime et cible ainsi la nature du problème en question. Ainsi, la formulation de la problématique doit être une question à la fois fondatrice et essentielle : fondatrice, dans la mesure où elle donne une raison d'être à toutes les autres questions ; et essentielle, parce qu'elle se situe au noyau même de la réflexion entreprise :
- *Problématique* : Il s'agit donc de cerner la distinction entre la liberté naturelle et la liberté civile
 - *Enjeux* : la nécessité de constituer un pacte social, à travers le droit et de comprendre si l'homme naturellement est un être conflictuel.

2. Comment problématiser un thème ?

Une fois la stratégie de problématisation appréhendée, il devient plus facile et pertinent de traiter les thèmes d'éthique et de philosophie. En effet, c'est en élaborant un questionnement de départ sur un thème précis que les élèves seront en situation de réflexion et se sentiront concernés par un problème qu'il est nécessaire de résoudre. Dans ce but, la problématisation d'un thème peut se dérouler en trois temps :

- Partir d'un exemple, soit de l'expérience, soit de la culture, (un film ou un exemple littéraire). Cela permet ainsi aux élèves de se représenter un cas qui pose problème, et de rendre visible l'objet de la réflexion.
- Expliciter les définitions du thème : cette étape est nécessaire en ce qu'elle donne rigoureusement une définition de l'objet à traiter et fait apparaître également les différents axes possibles.
- A partir des définitions du thème, il s'agit de formuler un questionnement : il est nécessaire sur ce point d'interroger les définitions afin d'aboutir au champ problématique qui sera traité sur ce thème.

Prenons les exemples suivants :

Origine et légitimité du pouvoir politique *La justice et le droit*

- *Exemple littéraire* : *Antigone* de Sophocle met en scène la confrontation entre deux justices. Confrontée au décret de Créon qui interdit que Polynice soit enterré, Antigone est soumise à l'alternative suivante : soit, elle respecte la loi de la cité mais dans ce cas elle va à l'encontre de la loi non écrite qui impose d'enterrer les siens, soit elle enterre son frère mais elle transgresse alors la loi de la cité. Dans les deux cas, elle produit une injustice par rapport à deux normes distinctes de la loi : « je ne croyais pas, conclut Antigone, certes, que tes édits eussent tant de pouvoir qu'ils permettent à un mortel de violer les lois divines : lois non écrites, celles-là, mais intangibles ».
- *Définition de la notion* : La justice s'inscrit dans trois domaines distincts : d'abord, le terme renvoie à une idée, à un idéal d'égalité qui peut être fondé soit sur une égalité arithmétique, soit sur une égalité proportionnelle ; ensuite, la justice désigne une vertu, une disposition de l'homme juste et enfin une institution qui concerne l'ensemble des tribunaux, des juridictions, qui rendent des décisions de justice. La relation entre la justice et le droit se justifie à travers le fondement et l'application de la loi. En effet, le droit du latin *directus*, ce qui est conforme à la règle, concerne le pouvoir de faire ou d'exiger ce qui est conforme. Soulignons que le mot « droit » dérive de la racine indo-européenne **Rec* qui a donné deux idées, celle de règle / règlement et celle de régler / réglementer soit une règle précise (avoir droit à), soit ce qui est permis (avoir le droit de). Plus rigoureusement, le droit est également l'ensemble des lois établies d'après des normes, soit celles qui sont fixées par la nature (droit naturel), soit celles qui résultent des us et coutumes (droit coutumier), soit celles qui sont fixées par les Etats (droit positif). En ce qui concerne le droit positif, il est possible de distinguer le droit international (droit des gens) qui régit le rapport entre les nations, et le droit civil qui concerne le rapport des citoyens entre eux et avec le pouvoir.

.../...

- *Problématisation* : la première interrogation qu'il convient de formuler concerne la nécessité du droit, à savoir, ce qui justifie le recours au droit pour imposer des normes justes entre les individus. Il s'agit de savoir s'il existe à l'état de nature une société d'hommes, autrement dit, s'il est possible que l'homme vive en communauté sans lois. L'enjeu de cette thèse est double : soit il est possible de poser l'existence de société naturelle auquel cas cela signifierait que l'homme est naturellement sociable ; soit toute société humaine est artificielle puisqu'elle repose sur des lois et dans ces conditions l'homme naturellement est insociable. Toutefois, la loi juridique est celle qui impose des règles et qui imprime des peines lorsqu'elles sont transgressées : est-ce que toute loi juridique est juste, autrement dit, est-ce que ce qui est dicté par la loi correspond à la norme du juste? Or, pour répondre à une telle question il est nécessaire de souligner l'ambivalence du terme juste : soit il signifie ce qui est conforme au droit, soit il signifie ce qui est conforme à la morale. Dans ces conditions, pour définir que le droit est injuste il est nécessaire alors de rendre compte de la nature de la morale. Cela nous conduit par conséquent à une dernière difficulté : est-il possible de penser un concept moral du droit, une législation juridique fondée sur un critère moral de la justice ?

Le rapport linguistique au monde

Le langage

- *Exemple littéraire* : « Vladimir : Dis quelque chose ! », « Estragon : je cherche », « Vladimir (angoissé) : dis n'importe quoi ! », « Estragon : qu'est-ce qu'on fait maintenant ? » (p.88). Dans une réalité vide, sans références ni artifices, la parole ne signifie rien certes, mais elle exprime une forme de résistance contre le silence, contre le néant. L'important est de communiquer, même si c'est pour ne rien se dire, même si ce n'est que pour se contredire comme le font Vladimir et Estragon dans la pièce de Beckett, *En attendant Godot*.
- *Définition de la notion* : du latin *lingua*, langue comme organe, comme parole, le langage ne se confond pas avec la langue. Alors que le premier terme renvoie à un système d'expression et de communication commun à un groupe social, le second désigne plutôt la faculté, la capacité d'utiliser un système de communications par signes, qu'il soit considéré comme naturel ou artificiel. Dans un sens plus restreint, le terme exprime l'usage d'une langue, dans un système linguistique donné (langage scientifique, technique, religieux). En ce sens, le langage relève de la science des signes en général qui fait elle-même partie des théories de la communication.
- *Problématisation* : le langage se présente d'abord comme un système de signes, et en tant que tel, il peut revêtir un double usage : le signe selon son étymologie grecque *sēma* « la trace immédiatement lisible laissée par l'animal » sert à communiquer une information, à formuler un indice. Par suite, il faut distinguer le signifiant, le mot lui-même, et le signifié, ce que le mot désigne. Cependant, en l'absence de la chose qu'il désigne, rien ne garantit que cet indice ne soit pas trompeur, et dans ce cas, le signe ne sert qu'à persuader de quelque chose qui n'existe pas. Cela nous conduit alors à nous demander si le mot correspond à la nature, à l'essence de la chose qu'il désigne. Toutefois, ce questionnement concerne également la relation de la pensée au langage et, plus rigoureusement, le pouvoir des mots à exprimer nos états de conscience : est-ce que le langage trahit la pensée ou bien faut-il admettre que l'usage des mots est la condition d'exercice de la pensée elle-même? Enfin, considérant la pluralité des langues, il convient de savoir si chaque langue exprime la même réalité ou bien si elle exprime le monde selon sa propre vision. Cela exige de répondre aux deux points suivants : d'une part, comment faut-il appréhender l'expérience de la traduction, et d'autre part, est-il possible de constituer une langue parfaite et universelle ?

3. Problématiser les arguments : un exemple de cours sur un thème philosophique

Suite à la problématisation du thème, la question se pose de savoir comment organiser le traitement de l'information à partir d'un thème, sans aucune indication d'auteurs. Afin de dépasser cette difficulté, le mieux est précisément d'aborder l'étude du thème au moyen des questions élaborées, allant ainsi chercher les arguments et les auteurs qui, sur chacune des questions proposées, apportent un argument pertinent. Pour cela, nous allons présenter ici un exemple de traitement qui problématise des arguments sur le thème de « la politique et la loi », thème qui peut être abordé en 1° de bachelierato :

La politique et la loi *Problématiser les arguments*

I La communauté humaine est-elle naturelle ? :

A) La cité comme accomplissement de la nature de l'homme.

Aristote dans *Politique*, livre I souligne que l'homme est porté naturellement à vivre dans une cité. Le terme « nature » ne doit pas être pris ici au sens d'état de nature, mais au sens de ce qui contient en soi le principe de son développement. Ce qui signifie qu'il est inscrit dans la nature de l'homme de devenir politique (de vivre dans une *polis*, cité). Ainsi, seule la cité peut permettre à l'homme de réaliser ce qu'il est, de développer son essence.

Pour comprendre cette thèse, il est nécessaire de reprendre les différents types de communauté afin d'expliquer les raisons pour lesquelles elles ne trouvent leur accomplissement que dans une cité. Le foyer est une communauté minimale : un homme et une femme qui peuvent se reproduire mais en aucun cas ne parviennent à un état d'autarcie. Le village est composé de plusieurs foyers à la tête duquel réside un chef. La difficulté c'est qu'il n'existe pas de constitution capable de poser les bases juridiques indépendantes de l'arbitre de celui qui est au pouvoir.

La cité représente la communauté la plus aboutie car en instaurant une constitution juridique elle peut veiller à la sécurité de ses citoyens et garantir la propriété de chacun. Dans la cité, les individus parviennent à leur état de perfection car chacun se réalise à travers les autres et cela au moyen d'une complémentarité des besoins. En effet, seule la cité peut produire un état d'autarcie. A ce titre, la cité établit une justice commutative, une justice qui établit une égalité juridique pour chacun de ses citoyens sans considérer la valeur subjective des personnes.

B) L'état de nature comme état de guerre.

Hobbes dans *Léviathan*, chapitre XIII, explique que le désir de puissance se révèle comme un désir infini de se rendre maître des autres. Cela pour deux raisons : les individus sont dans une relation de rivalité entre eux, rivalité qui s'explique par le fait que chacun, habité par son égoïsme, cherche à posséder ce que la nature donne. Ensuite, cette rivalité se transforme en méfiance et cela à cause de l'ambiguïté du langage : « le langage ne rend pas l'homme meilleur mais plus puissant » (Hobbes dans *De Homine*, chapitre X). En effet, les mots ont le pouvoir de cacher et de dissimuler nos véritables intentions ce qui explique que chacun ne peut se fier à ce que l'autre lui montre.

.../...

De cette relation naît alors un état de guerre qui caractérise l'état de nature. En effet, Hobbes explique qu'il existe ici une contradiction entre deux égalités : une égalité de droit selon laquelle chacun a un droit sur toute chose, et une égalité de fait, d'après laquelle chacun peut faire tout ce qui est en son pouvoir pour préserver sa vie. A partir de cette contradiction, l'état de nature révèle que l'homme est d'abord insociable. Notons que, selon Hobbes, l'état de nature est un état de liberté naturelle qui se caractérise par trois éléments. C'est un état dans lequel il n'y a pas de lois communes extérieures, des lois qui s'appliquent à tous et qui sont capables de régler les rapports entre les individus. Il n'y a pas de pouvoir politique hiérarchiquement supérieur, ni de notions telles que la justice ou l'injustice puisqu'elles ne peuvent naître qu'avec des lois civiles.

C) Le passage à l'état civil : la société artificielle.

Hobbes dans *Léviathan*, chapitre XVI montre que ce qui permet le passage de l'état de nature à l'état civil c'est la constitution d'un pacte social qui repose sur la théorie de l'autorisation : chaque individu autorise le souverain à déterminer le droit pour lui, en transférant son droit vers le souverain à condition qu'autrui en fasse de même. Dans ces conditions, le respect des lois exige que celles-ci puissent inspirer la crainte chez les individus, ce qui a plusieurs conséquences : c'est l'instauration d'un pacte social qui permet le passage de la multitude (somme d'individus sans unité) à un peuple (union des volontés sous un pouvoir souverain). Cela signifie donc que la société civile est artificielle puisque naturellement les individus sont insociables. L'état civil repose donc sur un transfert de droits.

II Le droit peut-il être injuste ? :

A) La définition de la justice.

Aristote dans *Éthique à Nicomaque*, livre V, opère la distinction suivante à partir de l'équivocité du terme « juste » :

- Le juste comme terme *légal* → égalité arithmétique → juste milieu entre les extrémités → justice commutative → **DROIT**.
- Le juste comme terme *équitable* → égalité proportionnelle → mesure de la valeur de la personne → justice distributive → **MORALE**.

L'ambiguïté du terme « juste » renvoie à deux concepts d'égalité distincts : le droit se fonde sur une égalité arithmétique qui cherche à déterminer le moyen terme entre deux mesures. La morale se fonde sur une égalité proportionnelle qui détermine le juste en proportion de la valeur de la personne. Or, ces deux définitions du « juste » peuvent être en contradiction : exemple au chant de *l'Illiade* d'Homère : Glaucos donne une arme en or et 100 bœufs à Diomède, tandis que ce dernier en échange lui donne une arme en argent et 9 bœufs. Il y a là injustice selon l'égalité arithmétique mais cela est juste du point de vue de l'égalité proportionnelle car chacun donne à l'autre ce qu'il a de mieux.

B) La morale politique.

Kant dans *Projet de paix perpétuelle* s'interroge sur l'idée de savoir si le droit est juste, plus précisément si le droit peut se réconcilier avec la morale. Le droit est injuste à partir du moment où il se définit comme un droit positif, à savoir un ensemble de lois dictées d'après la seule volonté d'un souverain. Ce droit contient deux défauts : il est arbitraire puisqu'il est déterminé par les seuls intérêts de celui qui est au pouvoir et il est relatif car il se fonde sur des principes empiriques (ce qui découle de l'expérience de chacun). Dans ces conditions, le droit sert une morale politique : le souverain se sert de principes moraux pour pouvoir établir sa politique, ce qui réduit le droit à un instrument de pouvoir au service d'un individu.

.../...

.../...

C) La politique morale : la réconciliation du droit avec la morale.

Que signifient le droit, la morale et l'éthique ? D'après Kant, dans *Métaphysique des mœurs*, les lois se divisent en deux catégories : le droit et l'éthique.

DROIT	ETHIQUE
Rapport entre les individus	Rapport entre soi et soi
Action	Intention
Liberté extérieure	Liberté intérieure

Kant dans *Projet de paix perpétuelle* énonce ceci : la morale ne s'oppose pas au droit car elle se définit comme l'ensemble des lois dictées par la raison et qui ont un caractère inconditionnel. En ce sens, le droit est un concept moral lorsqu'il se définit comme droit juste. Pour cela, il est nécessaire non plus de fonder le droit sur l'expérience mais sur le droit de nature. La « nature » représente l'ensemble des principes dictés par la raison ayant une validité universelle. Ce droit de nature correspond aujourd'hui aux droits de l'homme qui sont l'ensemble des droits égaux et inaliénables pour l'homme. A ce titre, seul un droit fondé sur de tels principes peut se révéler juste du point de vue moral et permet ainsi les progrès des institutions. Il s'agit donc d'une politique morale c'est-à-dire d'une pratique du droit qui a en vue l'amélioration morale de l'humanité.

III Le droit des Etats :

A) La contradiction d'un concept d'Etat universel.

Kant dans *Métaphysique des mœurs*, « Doctrine du droit », pose la question de savoir comment il est possible de régler les rapports entre les Etats. En effet, les individus au sein d'un Etat peuvent vivre sous les mêmes lois juridiques, sans qu'il en soit de même dans les rapports inter-étatiques. Or Kant montre que pour instaurer un droit inter-étatique, il ne faut pas suivre le modèle de la relation entre les individus. Cette dernière consiste à transférer son droit à une puissance supérieure. Appliqué à un Etat, ce dispositif se révèle contradictoire car chaque Etat se définit par sa souveraineté, par l'idée qu'il n'existe aucune puissance au-dessus de lui. Ce que critique Kant ici, c'est la thèse d'un super-Etat ou d'un Etat universel qui soumettrait à son autorité les autres Etats. La solution consiste à établir un droit qui garantit à chacun sa souveraineté. Cela revient à établir une fédération d'Etats dont le but est de constituer une alliance défensive : l'idée d'une société des nations.

B) La synthèse du droit civil et inter-étatique : le droit cosmopolitique.

Cependant, il reste une nouvelle difficulté à résoudre : après avoir réglé le rapport entre les individus au sein d'un même Etat (droit civil) et le rapport entre les Etats (le droit inter-étatique), il s'agit maintenant de résoudre le droit des individus appartenant à des Etats différents. Ce que tente d'établir ici Kant, c'est un droit cosmopolitique au sein duquel chaque individu est considéré comme un citoyen du monde. Ce droit se fonde sur deux éléments : le droit de visite ou hospitalité, à savoir que chaque individu peut se rendre dans un pays étranger à la condition qu'il respecte le droit de ce pays. Le droit de commerce : chaque individu en procédant à des échanges avec les autres contribue à la pacification des peuples.

CHAPITRE 8 : COMMENTER ET ARGUMENTER LES TEXTES PHILOSOPHIQUES (2° BACHILLERATO)

1. Méthodologie pour l'explication de texte

Cette méthodologie concerne plus spécifiquement les élèves de 2° de Bachillerato qui doivent étudier l'histoire de la philosophie à partir d'un choix d'auteurs selon les parties du programme en vigueur. De ce fait, il est important de montrer comment l'explication de textes, telle qu'elle est exigée dans le système éducatif français peut se révéler pertinente pour un usage en philosophie pour les élèves de 2° de Bachillerato. Sur ce point, les exigences méthodologiques pour l'explication de texte doivent être les suivantes :

I. Le travail préalable de lecture :

A) Relever les articulations logiques.

Le candidat doit, lors de la lecture, déchiffrer le contenu du texte, avec cette remarque importante : tout dans un texte fait sens et dans l'étude de texte philosophique, le travail doit être linéaire. En effet, le texte doit être appréhendé comme une démonstration, à savoir comme un parcours ayant un point de départ et un point d'arrivée. C'est pour cela, qu'il convient de commencer par cerner les étapes démonstratives du texte, en s'intéressant en premier lieu aux articulations du texte qui sont les moments où le texte présente un nouveau sens, une nouvelle idée, un piste de réflexion distincte. Concrètement, le candidat doit relire le texte en soulignant toutes ces articulations, prenant en compte que celles-ci sont de trois sortes :

- Les articulations simples : ce sont les articulations qui ne sont composées que d'un seul terme, comme « mais, où, ou, et, donc, or, et, ni, car, puis, par, pour, ensuite, etc.... ».
- Les articulations composées : ce sont les articulations composées de plusieurs termes, comme « autrement dit, par exemple, il faut conclure que, cela dit, etc.... ».
- Les articulations elliptiques : il s'agit ici de la ponctuation qui permet de marquer le rythme de la phrase et de marquer les étapes de démonstration. Souvent, les points d'affirmation « . », les deux points « : », les virgules « , », les points d'interrogation « ? » permettent de supprimer les articulations, mais elles conservent leur sens. Cette interprétation permet au candidat de cerner ainsi l'enchaînement des idées, lorsque, entre deux phrases, il n'existe pas d'articulations suffisamment explicites.

.../...

B) Hiérarchiser le texte.

- Un fois que le candidat a ciblé toutes les articulations du texte, il est important ensuite de les hiérarchiser, à savoir, leur accorder un degré d'importance afin de pouvoir marquer les moments majeurs du texte et cerner la dynamique de la démonstration mise en œuvre dans le texte. Soulignons que toutes les articulations d'un texte n'ont pas le même degré d'importance, certaines marquant davantage la rupture, l'insistance, la conséquence, que d'autres.

C) Rendre compte de l'analyse du texte.

Afin de terminer ce travail préalable de lecture, il nous reste alors à définir le mouvement du texte, autrement dit, être en mesure de comprendre comment et selon quelles modalités les découpages s'enchaînent les uns avec les autres. Pour cela, il suffit de définir le sens même de l'articulation qui introduit le nouvel argument. Le dénombrement des étapes démonstratives, leur hiérarchisation et leur enchaînement.

II. L'analyse du contenu :

A) Le travail par parties.

- Une fois que les étapes démonstratives sont ciblées et dénombrées, le candidat est en mesure de s'intéresser à l'analyse de la dimension argumentative et conceptuelle du texte. En effet, cette étude formelle menée en amont introduit le candidat à la dynamique démonstrative du texte, étape fondamentale à sa compréhension. Il faut expliquer le texte, découpage par découpage à savoir sous partie par sous partie, en privilégiant toujours le découpage le plus détaillé. A cet effet, il convient de questionner chaque découpage selon des points précis.
- Quelle est la forme de l'argument : il faut déterminer ici s'il s'agit d'une question, d'une affirmation, d'une référence, d'un exemple.
- Quelle est la visée du passage et sa situation / importance dans le texte? Il convient de savoir quel est le but poursuivi par l'auteur à travers cette étape argumentative.
- Quels sont les mots clés du passage ? C'est ici qu'il est nécessaire de mener une étude terminologique et conceptuelle sur les termes philosophiques en question.
- Comment ce passage s'enchaîne avec la suite ? Il faut recourir au mouvement du texte défini lors de l'étude préalable des étapes démonstratives.

B) Le travail sur les thèses du texte.

- Quelles sont les idées principales du texte ? Celles-ci correspondent aux thèses du texte, à savoir à l'idée qui correspond à chaque grande partie. Quelle est l'idée principale du texte ? Celle-ci correspond à la thèse générale du texte défendue par l'auteur.
- Quel est le thème du texte ? Il s'agit ici d'inscrire le passage proposé dans une notion du programme et d'en montrer explicitement le lien.

C) La problématisation.

- Il ne reste plus qu'à définir la problématique du texte : rappelons qu'une problématique est la question essentielle et fondatrice de la réflexion proposée. Cela implique donc que le texte doit être une réponse à cette question.

A partir de cette méthodologie, il devient possible pour l'élève d'appréhender un texte philosophique au moyen de ses étapes démonstratives, de ses concepts et de son mouvement. Cela permet ainsi d'élaborer un commentaire dense et ciblé sur le seul texte. En suivant ces indications, il serait possible d'élaborer un plan détaillé sur le texte de Descartes le *Discours de la méthode*, IV :

Plan détaillé pour une étude d'un texte de Descartes en 2° de Bachillerato

1 « J'avais dès longtemps remarqué que pour les moeurs il est besoin quelquefois de suivre des opinions qu'on sait être fort incertaines, tout de même que si elles étaient indubitables, ainsi qu'il a été dit ci-dessus: mais pour ce qu'alors je désirais vaquer seulement à la recherche de la vérité, je pensai qu'il fallait que je fisse tout le contraire, et que je rejetasse **5** comme absolument faux tout ce en quoi je pourrais imaginer le moindre doute, afin de voir s'il ne resterait point après cela quelque chose en ma créance qui fut entièrement indubitable. Ainsi, à cause que nos sens nous trompent quelquefois, je voulus supposer qu'il n'y avait aucune chose qui fût telle qu'ils nous la font imaginer; et parce qu'il y a des hommes qui se méprennent en raisonnant, même touchant les plus simples matières de **10** géométrie, et y font des paralogismes, jugeant que j'étais sujet à faillir autant qu'aucun autre, je rejetai comme fausses toutes les raisons que j'avais prises auparavant pour démonstrations; et enfin, considérant que toutes les mêmes pensées que nous avons étant éveillés nous peuvent aussi venir quand nous dormons, sans qu'il y en ait aucune pour lors qui soit vraie, je me résolus de feindre que toutes les choses qui m'étaient jamais entrées **15** en l'esprit n'étaient non plus vraies que les illusions de mes songes. Mais aussitôt après je pris garde que, pendant que je voulais ainsi penser que tout était faux, il fallait nécessairement que moi qui le pensais fusse quelque chose; et remarquant que cette vérité, - je pense, donc je suis -, était si ferme et si assurée, que toutes les plus extravagantes suppositions des sceptiques n'étaient pas capables de l'ébranler, je jugeai que je pouvais la **20** recevoir sans scrupule pour le premier principe de la philosophie que je cherchais ». Descartes, *Discours de la méthode*, IV:

- Problématisation : Comment est-il possible d'assurer un critère de vérité qui permette de dépasser tout scepticisme et rendre ainsi possible la science ?
- Outils linguistiques et conceptuels : indubitable, le doute, vérité, sceptiques, « je pense donc je suis », hyperbole
- Plan détaillé du texte :

I. Première partie de la démonstration (ligne 1 à 7): le doute hyperbolique comme méthode :

- A) Premier argument (l. 1 à 3) : les règles à l'œuvre dans les moeurs ne répondent pas nécessairement aux exigences de vérité.
- B) Deuxième argument (l.3 à 4) : cependant, cette incertitude est à proscrire chez celui qui en quête de la vérité.
- C) Troisième argument (l.4 à 7) : c'est pourquoi, il convient dans cette quête d'exercer le doute hyperbolique, afin de savoir s'il existe une vérité qui s'impose à l'esprit comme une évidence.

Transition : Après la formulation de l'objectif et de la méthode utilisée pour rechercher une première vérité, l'auteur commence par interroger les sources de connaissances des plus simples aux plus complexes.

.../...

II. Deuxième partie (ligne 7 à 15): l'exercice du doute à l'égard des connaissances :

- A) Premier argument (l. 7): les erreurs des sens disqualifient tout ce que nous avons appris par leurs moyens.
- B) Deuxième argument (l.8) : l'imagination peut également créer des idées matériellement fausses.
- C) Troisième argument (l.8 à 12) : notre nature peut avoir été faite telle que nous nous trompions en toutes choses, mêmes les plus simples et les plus évidentes comme dans les sciences les plus simples et les plus universelles.
- D) Quatrième argument (l. 12 à 15) : l'état présent de l'esprit ne se distingue du rêve par aucune marque certaine.

Transition : Le doute nous fait donc conclure tout ce que l'esprit humain pense peut être considéré comme faux. Cela dit, tout ce que je pense est certes faux, mais le fait est que je pense.

III. Troisième partie (ligne 15 à 20): la conscience du moi comme première vérité :

- A) Premier argument (l. 15 à 17): l'énoncé performatif : pour penser, il faut nécessairement être. La première vérité, qu'il n'est guère possible de révoquer en doute, est la conscience de mon existence, de mon moi, en tant que chose qui pense, même si ce moi se trompe au sujet de ce qu'il pense
- B) Deuxième argument (l. 17 à 20) : « je pense donc je suis » se définit comme évidence, à savoir comme un acte de penser dont l'exercice résiste au doute et s'impose à l'esprit avec une telle force qu'il se révèle comme une évidence.

2. Mise en perspective critique des textes

Il s'agit ici d'inscrire le texte dans l'histoire de la philosophie insistant sur les points suivants :

- Quelles sont les influences implicites présentes dans le texte et les positions que cherche à dépasser l'auteur ?
- Dans quel contexte philosophique contemporain de l'auteur, s'inscrit le texte ?
- Par la suite, quels sont les auteurs qui ont débattu et dépassé les thèses formulées dans le texte ?

CHAPITRE 9 : RESSOURCES MULTIMÉDIA ET BIBLIOGRAPHIE

1. La philosophie et l'éthique sur Internet

— Sitographie générale :

- <http://www.webphilo.com/accueil/index.php>: présentation d'extraits de textes de l'histoire de la philosophie
- <http://www.philagora.net/>: ressources pédagogiques, par textes et par notions
- <http://www.ac-grenoble.fr/PhiloSophie/articles.php?lng=fr&pg=8109>: Textes philosophiques commentés
- <http://hansenlove.over-blog.com/> : blog assuré par un professeur de philosophie qui présente une grande diversité de ressources

— Textes de philosophie en ligne :

- <http://www.ac-amiens.fr/pedagogie/philosophie>
- <http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/philosophie/catal.html>
- <http://facdephilo.univ-lyon3.fr/phi.htm>
- <http://www.ac-nancy-metz.fr/enseign/phil/textesph/default.htm>
- <http://www.ac-nantes.fr/peda/disc/philosophie>
- <http://www.ac-nice.fr/phil/textes/biblio.htm>
- <http://philosophie.scola.ac-paris.fr/>
- <http://pedagogie.ac-toulouse.fr/philosophie/textesdephilosophes.htm>
- <http://lyc-sevres.ac-versailles.fr/textes.php>
- <http://www.philopsis.fr/>
- <http://t.m.p.free.fr/TMP/Accueil.html>

2. Bibliographie en philosophie et en éthique en français

- Aristote : *Physique*, trad. Pellegrin, Paris, Gf-Flammarion, 1999
- *Les Politiques*, trad. Pellegrin, Paris, Gf-Flammarion, 1999
 - *Les parties des animaux, Livre I*, trad. Leblond, Paris, Gf-Flammarion, 1997
- Bergson : *Le rire*, Paris, Puf, 2004
- Canto-Sperber M. : *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale*, 2 volumes, Paris, Puf, 2004.
- Descartes : *Méditations métaphysiques*, Paris, Gf-Flammarion, 1993
- *Les passions de l'âme*, Paris, Gf-Flammarion, 1998
 - *Le discours de la méthode*, Paris, Gf-Flammarion, 2000
- Foucault : *Les mots et les choses*, Paris, Gallimard, 1990
- Hegel : *Esthétique, Introduction*, trad. Jankelevitch, Paris, Champs-Flammarion, 1998
- *La raison dans l'histoire*, trad. Papaïannou, Paris, 10/18, 2003
 - *Phénoménologie de l'esprit*, trad. Lefebvre, Paris, Aubier-Montaigne, 1998
- Hobbes : *Le citoyen*, trad. Sorbière, Paris, Flammarion, 1993
- *Léviathan*, trad. Mairet, Paris, Gallimard, 2000
- Höffe O. : *Petit dictionnaire d'éthique*, Paris, Le Cerf, 1994
- Hume, *Enquête sur l'entendement humain*, Paris, Gf-Flammarion, 1993
- Kant : *Critique de la faculté de juger*, trad. Renaut, Gf-Flammarion 2000
- *Critique de la raison pratique*, trad. Fussler, Paris, Gf-Flammarion, 2003
 - *Fondements de la métaphysique des mœurs*, trad. Delbos, Paris, Livre de poche, 1993
 - *Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique*, Trad. Muglioni, Paris, Bordas, 1993
 - *La religion dans les limites de la simple raison*, trad. Naar, Paris, vrin, 1994
- Leibniz : *Essais de théodicée*, Paris, Gf-Flammarion, 1999
- *Opuscules philosophiques choisis*, p.217, trad. Schrecker, éd. Vrin, 2001
 - *Système nouveau de la nature et de la communication des substances*, p.66, éd. Flammarion, Paris, 1994.
- Locke : *Traité du gouvernement civil*, trad. Goyard Fabre, Paris, Gf-Flammarion, 1999
- Nietzsche : *Considérations inactuelles, I et II*, Paris, Gallimard, 1992
- Platon : *La République*, trad. G. Leroux, Paris, Gf-Flammarion, 2002
- *Cratyle*, Paris, Gf-Flammarion, 1999
 - *Gorgias*, trad. Canto-Sperber, Paris, Gf-Flammarion, 1993
 - *Phèdre*, Paris, Gf-Flammarion, 1989
- Rousseau : *Emile ou de l'éducation*, Paris, Gf-Flammarion, 1999
- Saint Augustin, *La cite de Dieu*, en trois volumes, trad. L. Moreau, éd. Seuil, Paris, 1994.
- Spinoza : *Traité théologico-politique*, Paris, Gf-Flammarion, 1997

3. Bibliographie d'études philosophiques françaises sur les auteurs au programme

- Brehier E., *Histoire de la philosophie*, Paris, PUF, 2004.
Bodéüs R., *La Philosophie d'Aristote* par Richard, Marie-Hélène Gauthier-Muzellec, Annick Jaulin, et Francis Wolff , Paris, Vrin, 2003.
Deleuze G., *Nietzsche et la philosophie* Paris, PUF, 2003
— *Le bergsonisme*, Paris, PUF, 2004.
Dixsaut M., *Platon*, Paris, Vrin 2005
Mai Lequan, *La philosophie morale de Kant*, éd. Seuil, Paris, 2001.
Matheron A., *Individu et communauté chez Spinoza*, Paris, Minuit, 1969
Renaut A., *Kant aujourd'hui*, éd. Aubier, Paris, 1997.
Ricoeur, *Temps et récit*, I, II, III, Points-Seuil
Rials S., *La déclaration des droits de l'homme et du citoyen*, éd. Hachette, 1988.
Zarka y. C., *La décision métaphysique de Hobbes*, Paris, Vrin, 2000.

Par son histoire, la philosophie et l'éthique sont les garants d'un sens critique, d'une capacité de réflexion, compris comme éléments essentiels pour lutter contre la pensée unique et les doctrines aveugles. De ce fait, tout système éducatif, en stimulant l'enseignement de ces matières, donne la possibilité aux élèves d'atteindre l'autonomie de la pensée, de façon à ne pas se laisser entraîner ni par les préjugés ni par l'ignorance. De ce point de vue, force est de reconnaître que l'enseignement de ces matières dans une autre langue s'inscrit dans la ligne droite des lumières de la raison : apprendre à penser par soi-même en se mettant à la place de l'autre et en réfléchissant dans la langue de l'autre.



EUSKO JAURLARITZA
GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE
ETA IKERKETA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN



Liberté - Égalité - Fraternité

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

AMBASSADE DE FRANCE
EN ESPAGNE

SERVICE CULTUREL

