

# **Étudier un film en terminale technologique :**

## **pour introduire l'enseignement de la philosophie**

### **et faire percevoir ses finalités**

#### **Loïc de Kérimel**

**Paru dans *Côté-Philo* °5 - 2004**

**Ne nous méprenons pas**, personne n'a attendu la philosophie pour que sa vie « se tienne ». La tâche de la philosophie n'est pas « déterminante » mais « réfléchissante » : elle ne peut qu'accompagner (comme la conduite du même nom) le mouvement d'une vie qui ne peut « se tenir » que par elle-même. Autrement dit, nous ne pouvons faire (et surtout faire faire) valablement et utilement de la philosophie que si nous avons d'abord la modestie de reconnaître que nos élèves peuvent se passer de philosophie. Ils n'ont pas attendu la philosophie pour vivre et pour vivre autant que possible une vie vivable, une vie qui se tienne. Mais il est intéressant pour nous de constater que, pour des raisons convergentes (c'est pour la plupart d'entre eux l'année du bac, du permis, de la majorité civile, etc.), ces mêmes élèves sont nombreux à penser qu'une vie qui « se tient », c'est-à-dire qui s'efforce à l'autonomie, cela se joue sinon décisivement du moins symboliquement au moment de la Terminale. Bref, pour faire valablement de la philosophie - nécessairement « réfléchissante » - il faut que la vie à laquelle est proposé un enseignement élémentaire de philosophie, ait déjà suffisamment de tenue, soit déjà suffisamment mise en forme et en sens pour que puisse opérer l'activité « réfléchissante » de la philosophie.

**Mais comme il est très difficile** (c'est probablement l'une des raisons pour lesquelles l'enseignement de la philosophie sinon échoue, du moins peine énormément) d'installer purement et simplement le face-à-face de l'expérience suffisamment mise en forme et en sens (c'est-à-dire d'une vie qui se tienne suffisamment, toujours déjà) et de la philosophie (parce que d'une part, pour beaucoup d'élèves, il est vrai que la vie ne « se tient » pas encore, en tout cas pas suffisamment, et parce que d'autre part une certaine façon de faire de la philosophie ne résiste pas à la tentation de jouer les deux rôles à la fois, celui de l'expérience et celui de l'accompagnement « réfléchissant » de l'expérience), il est bon d'installer un élément tiers qui permette la convergence des regards, l'accord des intérêts (celui de la vie qui s'efforce à l'autonomie et celui de la philosophie qui, fidèle à sa fonction réfléchissante, s'efforce d'accompagner cette vie). Cet élément tiers ne peut être qu'une vie, une expérience suffisamment mise en forme et en sens, pour qu'à la fois elle « parle » à tous ceux qui s'y efforcent d'une manière toute particulière à ce moment de leur vie et qu'en même temps le projet d'accompagnement réfléchissant de la philosophie apparaisse comme interne à cette vie.

**On pourrait alors idéalement convoquer** *L'Apologie de Socrate* ou les *Confessions* de Saint Augustin ou le *Discours de la méthode* ou le *Traité de la réforme de l'entendement*. Ces œuvres canoniques sont des autobiographies au sens très fort et profondément philosophique du terme : des œuvres dont l'enjeu est très exactement celui qui est recherché, des œuvres où s'expose une vie qu'habite la question de sa « tenue », de sa valeur, de son sens. Mais, concrètement, l'effort requis pour convaincre les élèves d'entrer immédiatement dans de telles œuvres (compte tenu de la langue, du décalage culturel, des pratiques actuelles de lecture, etc.) me semble disproportionné, alors qu'il existe d'autres moyens d'atteindre le but recherché. Qu'on me comprenne bien : il ne s'agit pas pour moi de renoncer à faire accéder les élèves à la lecture d'œuvres philosophiques canoniques. J'ai le projet exactement inverse et je parlerai tout à l'heure du travail fait sur le *Ménon*. Je soutiens que c'est précisément parce que j'ai d'abord su trouver une entrée permettant à l'ensemble de la classe de « suivre » qu'il est devenu ensuite comme évident que si le *Ménon* était à lire, c'est parce

que l'enjeu du *Ménon* est un enjeu de vie. C'est à ce titre que le cinéma me paraît un outil irremplaçable : toute une classe peut avoir sous les yeux la même œuvre et disposer ainsi d'un référent commun. Surtout s'il s'agit précisément d'une œuvre, c'est-à-dire d'une vie ou d'une tranche de vie dont la forme et le sens soient en quelque sorte immédiatement et comme tels perceptibles par la sensibilité et l'imagination de chacun. Le cinéma permet en outre des identifications ou des rejets immédiats qui fournissent un formidable matériau de travail. Et si l'œuvre est vraiment une œuvre, si elle résiste à tous les découpages, démontages, analyses, interprétations, discours... si elle vit sa vie et « se tient », si elle est exigeante, alors, sans autre effort que celui de se laisser guider par cette exigence, les élèves et la philosophie ont sous les yeux ce que les uns et l'autre cherchent chacun à leur manière : vivre une vie non seulement « réfléchie » mais aussi « réfléchissante ».

**Voilà pourquoi**, ces deux dernières années, j'ai choisi, dans les Terminales dont j'ai la charge (une industrielle et une tertiaire) de consacrer la première période de travail (les 7 semaines qui séparent la rentrée des premiers congés) à la projection et à l'étude d'un film. Après les deux premières séances - la première consacrée à la prise de contact et à un premier échange sur les déterminants de la situation de « Terminale », la seconde à la reprise ordonnée des résultats de l'échange, c'est-à-dire à la mise en évidence de l'autonomie comme idée « régulatrice » et visée de tout projet de vivre une vie qui « se tienne »-, j'ai projeté le *Rosetta* des frères Dardenne (1999, palme d'or à Cannes et prix d'interprétation pour Émilie Dequenne)<sup>1</sup>. L'idée de commencer l'année par ce film-là m'est venue de l'utilisation en fin d'année les années précédentes de *La Promesse* des mêmes Dardenne (1996) : la conjonction de ce que j'avais ressenti à ma première vision de ce film et du bref travail qu'au cours d'un stage j'avais eu l'occasion de faire avec Daniel Serceau (professeur de cinéma à Paris I) et Marie-France Osterero (professeur de cinéma au lycée Bellevue au Mans), m'a convaincu que les Dardenne ne pouvaient pas avoir fait quelque chose de mineur avec *Rosetta*. D'autant qu'à la première vision, le film m'a fatigué, agacé, déçu (le parti pris de caméra à l'épaule, le cadrage étroit, la mobilité permanente, etc., le côté sombre et presque totalement désespérant de ce qui est montré) : mais j'ai tenu bon et le film aussi (ce qui, entre parenthèses, est une formidable expérience pour tenir bon et ensuite réussir à convertir l'inévitable déception d'un grand nombre d'élèves en quelque chose de très fécond).

**Rosetta** (film de Luc et Jean-Pierre Dardenne, 1999) est l'histoire d'une vie « au bord du trou » : père absent, mère alcoolique, Rosetta « s'accroche » (se retient à, se bat avec) à la vie, aux autres, à elle-même. Comme tout le monde, elle réclame du travail, des amis, de la considération. Mais la vie, les autres ne lui font pas que des cadeaux : quand Rosetta a un ami, elle n'a pas de travail, quand elle a un travail, elle n'a plus d'ami. Mais a-t-on la vie, un ami, comme on a un travail ?

**Avant d'aller y voir de plus près**, j'indique enfin une dernière raison pour laquelle Rosetta (l'héroïne) est à mes yeux un authentique personnage « conceptuel », un objet philosophique de plein droit pour un enseignement élémentaire de philosophie. Dans la scène médiane du film, Rosetta fait une sorte de bilan de sa vie. Je résume : entre autres choses, elle se dit à elle-même : je m'appelle Rosetta, j'ai un travail, j'ai trouvé un ami. Or s'il y a quelque chose que j'apprécie dans le programme de philosophie des Terminales technologiques, c'est que, sans le dire, il installe l'élémentaire d'une vie « réfléchissante » : le

<sup>1</sup> On trouve *Rosetta* dans le choix de films du *Guide républicain*, co-édité par le SCEREN/CNDP et Delagrave (2004) et tout récemment diffusé dans les lycées, avec le rappel général suivant : « Les œuvres audiovisuelles sont protégées par la législation relative aux droits des auteurs. En conséquence, tout enregistrement et toute diffusion, même à finalité purement pédagogique dans un cadre scolaire, doivent faire l'objet d'une autorisation préalable du titulaire des droits. »

rapport à soi (conscience, etc.), le rapport au semblable (liberté, etc.), le rapport au tiers (nature, etc.), (autrement dit, les trois personnes : JE, TU, IL) : or n'est-ce pas ce « avec quoi » doit faire toute vie qui s'efforce à l'autonomie, qui s'éprouve comme vouée à l'autonomie ? L'unité, dans ce petit film, de l'unicité d'une vie qui s'efforce de vivre et de la trinité des dimensions qu'elle rencontre nécessairement en s'efforçant de vivre m'a convaincu de sa portée d'œuvre (le philosophique est donné comme par surcroît). Parmi ceux que je connais, ce film est en outre l'un des rares (il faudrait dresser une liste de films susceptibles de convenir à ce type de travail) qui combinent aussi harmonieusement les trois sortes de réflexion : (1) la réflexion propre à toute vie dotée de conscience, (2) la réflexion en miroir (Rosetta comme personnage auquel on s'identifie, dans lequel on se projette), (3) la réflexion du jugement « réfléchissant » qui cherche le concept à l'œuvre et à l'épreuve dans le cas, la chose ou l'œuvre que nous avons sous les yeux.

<b>Organisation du travail</b>					
<b>Date</b>	<b>Classe / Groupe</b>	<b>Cours / Dialogue</b>	<b>Contenu</b>	<b>Projection partielle</b>	<b>Travail donné</b>
Lundi 08/09	Groupe	Dialogue	Échange sur les questions		<ul style="list-style-type: none"> <li>- qu'est-ce que l'école vous a apporté jusqu'à présent ?</li> <li>- qu'est-ce qui a éventuellement manqué ?</li> <li>- qu'est-ce qui justifie qu'on introduise une nouvelle discipline ?</li> <li>- qu'est-ce que la philosophie ?</li> </ul>
Mardi 09/09	Groupe	Cours n° 1	Faire de la philosophie en Terminale		
Lundi 15/09	Classe	-	Projection Rosetta (1/2)		
Mardi 16/09	Groupe	-	Projection Rosetta (2/2)		
Lundi 22/09	Classe	Dialogue	Réactions en vrac sur le film		<ul style="list-style-type: none"> <li>- quel rapport avec la philosophie ?</li> <li>- qu'est-ce qu'une vie normale ?</li> <li>- Rosetta égoïste ?</li> <li>- A-t-elle tout raté ?</li> </ul>
Mardi 23/09	Groupe	Dialogue	A partir des questions posées la veille		
Lundi 29/09	Classe	Cours n° 2	Conduire sa vie : Rosetta et la philo-sophie.	Scène de la baraque à gaufres : « avoir un travail »	<ul style="list-style-type: none"> <li>- se remémorer tout ce qui dans le film tourne autour de « avoir un travail ».</li> <li>- distinguer les différents sens de « travail »</li> <li>- quel est le problème ?</li> </ul>

## Organisation du travail

<b>Date</b>	<b>Classe / Groupe</b>	<b>Cours / Dialogue</b>	<b>Contenu</b>	<b>Projection partielle</b>	<b>Travail donné</b>
Mardi 30/09	Groupe	Dialogue	A partir des questions posées la veille.		
Lundi 06/10	Classe	Cours n° 3	Pour bien conduire sa vie : avoir un travail	Scène de la soirée chez Riquet : « avoir un ami ».	- se remémorer tout ce qui dans le film concerne « avoir un ami ». - les différentes sortes d'amis ou d'amitiés. - quel est le problème ?
Mardi 07/10	Groupe	Dialogue	A partir des questions posées la veille		
Lundi 13/10	Classe	Cours n° 4	Pour bien conduire sa vie : avoir un ami	Scène du plongeon : « avoir une identité »	- se remémorer tout ce qui dans le film concerne « avoir une identité ». - les différentes manières de repérer une identité. - quel est le problème ?
Mardi 14/10	Groupe (présence de 3 jeunes filles polonaises)	Dialogue	A partir des questions posées la veille		
Lundi 20/10	Classe	Cours n° 5	Pour bien conduire sa vie : avoir une identité.		
Mardi 21/10	Classe	DS	Autonomie et dépendance		

## Pour bien conduire sa vie : avoir une identité.

1. cf. le film (la scène du plongeur 1). **L'enjeu : que s'agit-il d'avoir ?**

1.1. **Un nom propre.** « Tu t'appelles Rosetta ». Propre : rien qu'à soi (≠ commun). Un nom de personne (≠ un nom de chose). Un nom proprement brodé sur la blouse de travail : ma signature, ma marque sur tout ce qui m'appartient en propre (moi/à moi). ≠ ce qui n'a pas de nom, ce qui est innommable, ce qui est sale, pas propre (la saleté, la malpropreté signale une impropriété, une transgression de frontière, le mélange de ce qui ne doit pas être mélangé, une confusion de places).

1.2. **Une carte d'identité.** « Où t'as mis ta carte d'identité ? ». Un document administratif qui certifie que l'on est bien la personne que l'on prétend être (et pas une autre), en réunissant des signes distinctifs (signes « particuliers ») suffisants : date et lieu de naissance, sexe, nationalité, adresse, photo, empreintes éventuellement, signature, etc. Cela constitue une sorte de laissez-passer, un permis de circuler, un moyen d'être reconnu socialement. ≠ un « sans-papier », privé de reconnaissance légale, sociale ; un « sans domicile fixe », reconnaissance sociale précaire, instable (la caravane, le mobile home).

1.3. **Une place dans une généalogie.** Fille de / fils de. Il y a un problème de place dans la relation de R. avec sa mère. Elle s'occupe de sa mère comme une mère, et celle-ci se conduit devant elle comme un enfant : mère de sa mère / fille de sa fille. Quelque chose d'« oedipien » : inversion, confusion des places généalogiques (Œdipe est père et frère de ses enfants, époux et fils de sa mère).

1.4. **Des personnes de référence.** « Maman ! Il y a de la vase ». Une seule personne au monde à qui R., comme tout le monde, comme chacun, puisse dire, sans confusion possible, « maman ». R., à tous les sens du mot, « tient » à sa mère. Problème : « tenir » à quelqu'un qui ne « tient » pas, surtout quand c'est celle qui a pris la responsabilité de nous mettre au monde. « Maman » est un nom propre qui signifie une relation absolument personnelle, singulière.

1.5. **Un patronyme.** Pas seulement un prénom (Rosetta X). Chaque enfant à la naissance hérite le plus souvent du nom de son père : c'est le père qui appelle un enfant (lui donne un nom et le convoque à l'existence personnelle, c'est-à-dire d responsable).

NB : + deux choses que la scène fait apparaître mais sans insister :

1.6. **Du tempérament, du caractère.** R. est têtue, obstinée, fonçeuse, battante. C'est une « personnalité » : il y a une constante dans sa conduite, quelque chose que l'on remarque tout le temps, et qui est comme sa signature, « c'est bien elle ».

1.7. **Un sexe.** Une identité de femme, des problèmes de femme (les règles, les maux de ventre, etc.).

## 2. **Les différents types d'identité.**

2.1. **L'identité d'une chose.** Le fait pour une chose d'être durablement la même chose, de demeurer identique à travers le temps, de ne pas changer. Le Mont Blanc, le soleil (des quasi noms propres). N'être pas altéré, modifié, affecté par ce qui arrive. Solide comme le roc.  
**Identité numérique.** R. et son « caractère » : elle ne change pas, toujours la même, « dure ».

2.2. **L'identité générique.** Le fait pour une chose d'avoir un ensemble de traits, de propriétés que l'on retrouve identiquement en d'autres choses « du même genre », « de la même

espèce » (un « spécimen », un « type », un « exemplaire »). Toutes ces choses sont alors désignées par un nom commun, et sont pratiquement substituables les unes aux autres (une chaise = une chaise, un employé = un employé, « une de perdue, dix de retrouvées »).

2.3. **L'identité accidentelle.** Ce qui du fait des circonstances, des influences, distingue quelque chose de toutes les choses, même les plus semblables, qui n'ont pas été dans les mêmes circonstances, qui n'ont pas subi les mêmes influences. Identité éphémère, « molle », pas durable. Exemple : un tas. Cf. la mère dans le film.

2.4. **L'identité personnelle.** Compter à ses propres yeux et aux yeux des autres (« arrange tes cheveux », se tenir). Être quelqu'un (≠ être personne). Être reconnu et avoir de la reconnaissance. Avoir un nom propre pour être appelé et pouvoir appeler en retour : « normalement, comme tout le monde ».

2.5. **L'identité autobiographique.** Être Rosetta comme personne (comme tout le monde et comme aucun des autres, un parmi d'autres ; ni seulement toute seule, ni seulement comme tout le monde). Ni seulement être durablement la même comme une chose, ni seulement être personnellement reconnaissable comme tout le monde, mais « signer sa vie », éventuellement en devenant « méconnaissable » (R. sourit, pleure pour la première fois), en assumant les circonstances, en faisant avec, en se faisant avec, en acceptant de changer, en devenant plus authentiquement soi-même.

### 3. Le problème : identité et autonomie.

3.1. Le tragique d'une vie qui doit partir quasiment de rien, de zéro, qui n'hérite de rien ni de personne, qui doit se faire toute seule (pas de père, une mère qui tire vers le bas, qui non seulement ne s'occupe pas d'elle-même mais dont il faut que sa fille s'occupe). Problème de l'autonomie quand on n'a pas été appelé par d'autres à devenir autonome (**autonomie ≠ hétéronomie**).

3.2. Importance et dureté d'une vie qui pour être une vie (≠ être dans le trou) doit se donner à elle-même une règle de vie (auto-nomie). C'est une vie « cassante » parce qu'elle n'est pas soutenue par les autres qui rappellent la règle, qui la soutiennent, l'approuvent (**autonomie => une règle de vie qui ne vaille pas seulement pour soi, qui ait de la valeur aux yeux des autres**).

3.3. L'autonomie, ce n'est jamais fini. C'est le sens de la non-fin du film : « on ne sait pas comment ça finit », il y a de l'avenir indéterminé (≠ un avenir bouché, un destin). Quelqu'un qui est « fini », est quelqu'un qui n'est plus personne, qui n'a plus de marge de manœuvre, plus d'avenir. Personne ne peut vivre l'avenir de R. à la place de R. (**autonomie = auto-détermination => indétermination de l'avenir**).

3.4. Être Rosetta. Elle décide, c'est décidé : elle est vraiment Rosetta, elle ne joue plus (« c'est Rosetta, je ne viendrai plus travailler »). Maintenant, elle porte toute seule sa vie et sa mort (la bouteille de gaz, qui a la même forme que le biberon d'eau qui l'accompagne depuis le début) (**autonomie => la vie, la mort, ce n'est pas un jeu**).

3.5. Fausse identité / vraie identité. R. se délie des « fausses » identités (être comme sa mère, être comme tout le monde, comme tous ceux qui ont une vie normale) et c'est seulement quand elle est vraiment elle-même qu'elle n'est plus toute seule et que les vrais liens se révèlent : elle n'a plus ni travail, ni ami, mais elle est Rosetta et Riquet est son ami. Paradoxe. L'autonomie ≠ existence atomique (solitude, « particules élémentaires »). (**Autonomie => existence sexuée = séparée-reliée**).

**Chaque semaine**, sur les questions posées, chaque élève prépare ses réponses par écrit et est invité à les présenter oralement à la séance de groupe. Cela donne lieu à des moments de dialogue. A la fin de la séance, chacun, à nouveau par écrit, ajoute à sa contribution personnelle un résumé de ce que le déroulement de la séance lui a permis de découvrir ou de mieux comprendre. Je ramasse et je rends les feuilles brièvement corrigées à la séance suivante (à la fin de la période, je mets une note globale à l'ensemble des préparations hebdomadaires). Le critère principal d'évaluation est celui de la responsabilité : assumer ce que l'on écrit et ce que l'on dit, être prêt à en rendre compte (ce que la parole publique, la classe étant disposée en cercle, implique naturellement). Les critères secondaires sont la régularité, la constance de l'effort, le soin apporté à la préparation, etc.

**En fin de période**, pendant une heure, j'ai demandé à la classe de travailler sur les deux questions suivantes :

1. (réfléchir avec *Rosetta*). Remémorez-vous ce qui, dans le film *Rosetta*, est susceptible d'aider à réfléchir à la question : **peut-on tenir à quelqu'un et être autonome ?** (demandez-vous par exemple : qui tient à qui ? et comment ?).

2. (généraliser). Proposez quelques arguments pour l'une ou l'autre des réponses possibles à la question : **pour être autonome faut-il être seul ?** (montrez par exemple en quoi la présence de l'autre ou de la relation à l'autre peut faire obstacle à l'autonomie ou au contraire la favoriser).

Je reproduis une partie de la contribution d'un élève : elle me semble représentative d'une écriture en chemin vers la philosophie.

## II. Généraliser.

*L'autonomie, c'est se donner à soi-même les règles qui permettent de conduire sa vie, ce qui voudrait dire qu'on serait capable de mener sa vie sans avoir nécessairement besoin des autres. Mais une vie bien conduite passe forcément par des influences extérieures et un apprentissage fait avec d'autres gens ou un vécu partagé par d'autres gens.*

*Pour ma part, il n'est pas question de vivre sans les autres car ce sont les autres qui font de nous ce que nous sommes, on se forge un caractère, des règles de vie et une philosophie de vie grâce aux autres. Par exemple, une relation amicale ne se fait pas avec soi-même mais au contact des autres gens et on a besoin d'amis pour bien conduire sa vie car ce sont ces amis qui nous soutiennent dans les moments forts de notre vie. L'exemple qui illustre le mieux cette question c'est la relation que nous avons avec l'être aimé. Il m'arrive souvent de lui dire « je t'aime », ce qui signifie que j'ai besoin d'elle et qu'à ce jour je n'ai aucunement envie de m'en séparer car elle est celle qui compte le plus à mes yeux. Lorsque je lui dis « tu me manques » c'est que sa présence et les mots qu'elle me dit sont nécessaires à mon bien-être. A ce jour j'ai besoin d'elle pour bien mener ma vie et pour être heureux. Ce besoin est un besoin naturel et la relation que nous avons est une relation de réciprocité. Quand je lui dis « sans toi, je ne suis plus rien », c'est que ma vie ne prendrait plus aucun sens si on venait à se séparer. Donc, si pour être autonome, il faut être seul, alors je ne suis pas autonome, je suis dépendant de la personne que j'aime et j'aime cette dépendance.*

**La deuxième période (novembre-décembre)** a été consacrée à la lecture de la première moitié du *Ménon* (jusqu'à l'expérience de géométrie). La transition s'est faite sans douleur, avec une sorte d'évidence qui m'a moi-même surpris. Les élèves ont admis sans

difficulté que la question du *Ménon* (qu'est-ce que la vertu ?) est la question de *Rosetta* (qu'est-ce qu'une vie qui fait la peine d'être vécue ?). L'entame du dialogue (je la négligeais habituellement) a joué un rôle décisif : Socrate y oppose deux genres de vie, le genre « thessalien » (avoir réponse à tout, ne pas se poser de questions) et le genre « athénien » (« dessèchement du savoir », dit Socrate), autrement dit, vie « hétéronome » et vie « autonome » (« auto » à la recherche de son « nomos »). Le travail sur l'œuvre a consisté, comme le travail sur le film, à lire chaque semaine un passage, à le travailler à partir de questions que je formule, à proposer par écrit et par oral ses réponses, etc.

**Je suis passé ensuite (les trois périodes suivantes)** à des choses plus classiques : les notions du programme (une période : un groupe de trois notions) et la préparation aux épreuves de l'examen. Je ne cesse de regretter que les sujets et les textes proposés soient si abstraits : les élèves sont peu incités à mobiliser les ressources d'inspiration et d'écriture dans lesquelles ils ont su puiser pendant l'année, si bien que l'examen, même si ne s'y présentent pas de grosses surprises par rapport aux résultats de l'année, ne joue pas vraiment son rôle de bilan individuel de travail car ce que nous y évaluons concrètement au moment de la correction n'a qu'assez peu de rapport avec ce qui a été concrètement fait dans chaque classe. Je le regrette d'autant plus que l'expérience conduite m'a convaincu que, lorsque l'enjeu de vie est clairement perçu par les élèves, même les moins outillés scolairement sont capables de mobiliser un vocabulaire, des arguments et une réflexion qui – il serait malhonnête de le nier – ne sont pas la qualité majeure des copies du baccalauréat ni d'ailleurs ce que les « règles » de l'examen cherchent à mettre en valeur !

**Une telle manière d'organiser l'année** s'est imposée à moi du fait des conditions faites à l'enseignement de la philosophie : en Terminale, une seule année, avec un seul professeur. Il m'est apparu sensé de déduire de ces conditions que les enjeux de l'enseignement de la philosophie sont essentiellement des enjeux de vie davantage que des enjeux de savoir (ou de savoir-vivre davantage que de savoir-faire). Le bénéfice est double. C'est d'une part, en renouant avec une conception de la philosophie bien attestée dans la tradition (cf. les travaux de Pierre Hadot), de pouvoir entrer quasi de plain-pied dans quelques dialogues de Platon (j'utilise alternativement le *Ménon* et le *Protagoras*). C'est d'autre part d'installer autant que possible les élèves dans un climat de confiance (je pense aux plus « cabossés » d'entre eux) : les échecs et les handicaps dans l'apprentissage des savoirs et des savoir-faire ne doivent pas interdire l'accès à un travail de réflexion dont l'enjeu est le savoir-vivre.

**Loïc de Kerimel, le 25 septembre 2004**

**Lycée Touchard, Le Mans**