

Jean-Claude Simard

Professeur de philosophie, Université du Québec à Rimouski
et au Cégep de Rimouski

(1998)

“Philosophie et recherche au niveau collégial”

Un document produit en version numérique par Jean-Marie Tremblay, bénévole,
professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi
Courriel: jmt_sociologue@videotron.ca
Site web pédagogique : <http://www.uqac.ca/jmt-sociologue/>

Dans le cadre de la collection: "Les classiques des sciences sociales"
Site web: http://www.uqac.ca/Classiques_des_sciences_sociales

Une collection développée en collaboration avec la Bibliothèque
Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi
Site web: <http://bibliotheque.uqac.quebec.ca/index.htm>

Cette édition électronique a été réalisée par Jean-Marie Tremblay, bénévole, professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi à partir de :

Jean-Claude Simard
[UQAR et Collège de Rimouski],

“Philosophie et recherche au niveau collégial”.

Un article publié dans l'ouvrage sous la direction de Raymond Klibansky et Josiane Boulab-Ayoub, **La pensée philosophique d'expression française au Canada. Le rayonnement du Québec.** Chapitre 17, pp. 583-597. Québec: Les Presses de l'Université Laval, 1998, 686 pp. Collection “Zétésis”.

Avec l'autorisation formelle de M. Jean-Claude Simard, professeur de philosophie, Université du Québec à Rimouski et au Cégep de Rimouski, le 11 janvier 2005.



Courriel : jcsimard@globetrotter.net

Site web : <http://www.apsq.org/sautquantique/doss/d-philosophie.html>

Polices de caractères utilisée :

Pour le texte: Times, 12 points.

Pour les citations : Times 10 points.

Pour les notes de bas de page : Times, 10 points.

Édition électronique réalisée avec le traitement de textes Microsoft Word 2004 pour Macintosh.

Mise en page sur papier format LETTRE (US letter), 8.5'' x 11''

Édition numérique réalisée le 17 mai 2005 à Chicoutimi, Ville de Saguenay, province de Québec, Canada.

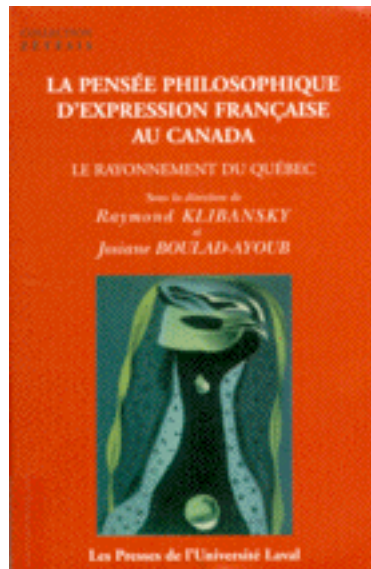


Jean-Claude Simard

professeur de philosophie

Université du Québec à Rimouski et au Cégep de Rimouski

**“Philosophie et recherche
au niveau collégial”.**



Un article publié dans l'ouvrage sous la direction de Raymond Klibansky et Josiane Boulab-Ayoub, *La pensée philosophique d'expression française au Canada. Le rayonnement du Québec*. Chapitre 17, pp. 583-597. Québec : Les Presses de l'Université Laval, 1998, 686 pp. Collection "Zétésis".

Jean-Claude Simard *

Professeur de philosophie
[Université du Québec à Rimouski et Collège de Rimouski]

“Philosophie et recherche au niveau collégial”.

Un article publié dans l'ouvrage sous la direction de Raymond Klibansky et Josiane Boulab-Ayoub, *La pensée philosophique d'expression française au Canada. Le rayonnement du Québec. Chapitre 17*, pp. 581-597. Québec : Les Presses de l'Université Laval, 1998, 686 pp. Collection “Zétésis”.

Dans le contexte de cet ouvrage s'imposait un aperçu sur l'activité philosophique au niveau collégial. Existe-t-il un type de recherche et d'écriture spécifique à cet ordre d'enseignement ? Cette interrogation orientera le bref tableau qui suit et, retenant comme fil conducteur la spécificité institutionnelle des cégeps, nous tenterons tout d'abord de préciser les contours d'une réponse positive à cette question débattue. Par ailleurs, nous profiterons aussi de l'occasion pour signaler quelques travaux importants publiés depuis l'apparition des collèges et examiner dans un même souffle l'état actuel de la recherche en philosophie ainsi que les principales transformations qu'elle a subies depuis son origine.

Les collèges d'enseignement général et professionnel (Cégeps) constituent une réalité propre au Québec. Issu du *Rapport Parent*, du nom de Mgr Parent, professeur de philosophie à l'Université Laval, cet ordre d'enseignement est né en 1967-1968 et il représente l'un des pivots de la vaste réforme de l'éducation entreprise dans le cadre de la Révolution tranquille. On y propose deux filières distinctes. La première, dite

* N.B. J'aimerais remercier Jean Désilets, Bruno Leclerc et Salvatore Pucella, tous trois enseignants au collège de Rimouski, dont les heureuses suggestions ont contribué à améliorer sensiblement ce petit texte sans prétention.

générale, permet l'accès à l'université ; elle est d'une durée de deux ans. La seconde, dite professionnelle, s'étend sur trois ans et mène directement au marché du travail.

Étant donné leur origine, les cégeps ont un statut particulier : il fallait accompagner la laïcisation de l'État d'une laïcisation parallèle des institutions d'enseignement. En modernisant l'éducation, on la démocratisait, comme on démocratisait alors l'ensemble de la société. C'était en quelque sorte la façon québécoise d'introduire l'idéal des Lumières, c'est-à-dire l'autonomie intellectuelle et l'émancipation sociopolitique par l'élévation du niveau de scolarisation. Dans ce contexte, le statut de la philosophie est très particulier et elle joue un rôle important, les auteurs du *Rapport Parent* s'étant largement inspirés en ce qui concerne sa place et la création d'un mode de philosopher plus moderne, d'un rapport antérieur de l'Unesco sur *L'enseignement de la philosophie* (1953). Elle constitue, pourrait-on dire, le fer de lance d'une pédagogie de la liberté. C'est l'une des raisons majeures qui expliquent son inclusion dans la formation de base et en justifient le caractère imposé¹. Par ailleurs, l'entrée au collégial marque la fin de la scolarité obligatoire. Pourtant, bon an mal an, environ 80 000 élèves y accèdent, soit à peu près 40% de la population des jeunes de 17 à 18 ans, lesquels doivent être initiés à la philosophie, à sa méthode et à son type de questionnement. Les enseignants y sont donc en contact direct avec une large fraction de la population, ce qui n'est pas du tout le cas de l'enseignement universitaire de la philosophie, qui n'en rejoint qu'une frange infime, et dont la fonction est entièrement différente : former les philosophes de profession, les futurs enseignants (principalement pour les collèges, justement). En ce sens, bien que les deux soient par définition des pratiques institutionnelles, l'enseignement universitaire est surtout une pratique académique, alors que l'enseignement collégial est d'abord et avant tout une pratique sociale. Hébert (1992 : 37) a donc tout à fait raison d'évoquer à son propos « une révolution socratique impensable à l'université ».

En somme, le philosophe collégial est une manière d'éducateur social. La très nombreuse clientèle touchée commande l'utilisation d'une formule philosophique (et pédagogique) qui corresponde au plus grand dénominateur commun envisageable. Associée à la reprise implicite de l'idéal des Lumières, cette vocation a donné lieu dans l'enseignement à une forme de *bildung* publique. D'où le recours à ce qu'on pourrait appeler avec Châtelet (1970) la « psychophilosophie », dont l'expression naturelle est, pourrait-on dire de manière un peu vague, la philosophie de la conscience, et dont le référent spontané est la tradition continentale, qu'elle soit plus transcendante (Allemagne) ou plus réflexive (France). Remarquons d'ailleurs qu'un autre facteur a pu également jouer dans l'adoption spontanée de cette tradition : son orientation vers la littérature, la politique, et depuis la vogue structuraliste, les

¹ À l'origine, le parcours régulier incluait quatre cours obligatoires et séquentiels de trois heures hebdomadaires. Depuis la réforme de 1993, ce nombre a été réduit à trois.

sciences humaines, demeure plus proche des préoccupations des élèves et des enseignants et sans doute plus rentable pédagogiquement. L'approche de l'enseignement sera en conséquence réflexive plutôt qu'analytique ou technique (comme dans la tradition anglo-saxonne), et liée à des auteurs (aspect « psychologique » du modèle psychophilosophique) plutôt qu'à des problèmes à résoudre. De manière large, on pourrait en définitive identifier la psychophilosophie collégiale à une ontologie humaniste, assortie d'une pédagogie socratique et d'une méthode réflexive. Étant donné ce trait fondamental, les divers types de personnalisme et d'existentialisme, soucieux de rappeler l'homme à lui-même, connaîtront dès l'origine des collèges une vogue certaine, comme le montrent invariablement les diverses enquêtes qu'on a menées à ce propos au fil des années. En spécifiant l'enseignement, cette propriété institutionnelle va orienter la recherche vers un mode particulier du philosopher qui va en outre devenir son régime de base et contribuer en dernière instance à en définir l'élément « naturel », tout en lui donnant sa couleur particulière. C'est par exemple dans cette mouvance directe qu'il convient de situer les travaux de Jalbert, Joannis et Mélançon (1978).

Par ailleurs, la confrontation à des élèves issus de tous les horizons et possédant virtuellement tous les types de spécialisation va exercer une pression sur la formation des enseignants de philosophie. Ils auront tendance à développer ce que Letocha (1984) appelle une diplomation « horizontale », laquelle s'oppose à la diplomation « verticale » des professeurs d'université. Ce qui va cette fois limiter le degré de spécialisation des travaux et les inscrire clairement dans un genre particulier. La recherche collégiale sera donc surtout constituée d'essais libres plutôt que de monographies approfondies, et en général, elle ne cherchera pas tellement à s'intégrer à la communauté internationale des chercheurs grâce à l'érudition ou à la maîtrise d'un champ précis de spécialisation, mais développera davantage des compétences paraphilosophiques tout en tirant plus volontiers parti de l'aspect « performatif » de la discipline que de ses dimensions plus formelles.

La vocation « libérale » des collèges aura donc largement pesé sur l'orientation fondamentale de l'enseignement philosophique qu'on y dispense et y aura déterminé l'arrière-plan de la recherche en même temps qu'un genre privilégié. Cependant, la psychophilosophie elle-même va rapidement se spécifier selon deux axes théoriques sur lesquels il est à présent temps de se pencher.

Précisément parce qu'il a une vocation publique et doit contribuer à l'éducation sociopolitique des futurs citoyens, cet enseignement peut difficilement être neutre et recèle en fait une politisation larvée. Il doit chercher à former des individus responsables, capables de s'engager éventuellement dans les grands débats de la Cité. Aux yeux du gouvernement, le philosophe collégial est en ce sens un fonctionnaire de la pensée. On songe à ce propos au mot de Guizot, alors qu'il était ministre de

l'Instruction publique sous la monarchie de Juillet : « Instituteurs, vous ne devez pas sortir de votre état ! » Très symptomatiques à cet égard sont les plans-cadre provinciaux définissant officiellement le contenu des enseignements où la dimension politique intervient toujours en tout dernier lieu, dans l'ultime cours. L'on y vise donc un individualisme enté sur la dimension sociale. Mais une tension manifeste marque ce couronnement du cheminement collégial, qui doit articuler deux types de souveraineté : l'autonomie morale et la liberté politique. Et, ainsi que la chose était prévisible, cette ambiguïté n'a pas tardé à se retourner contre le pouvoir en place : rapidement, l'enseignement a échappé au contrôle de l'État pour devenir résolument politique, la tension du dernier cours se résolvant dans un premier temps en faveur de la dimension publique et ce choix rejaillissant rétrospectivement sur l'ensemble des cours précédents². Née avec *Mai 68*, la philosophie de niveau collégial s'est en conséquence très tôt tournée vers une contestation généralisée, et l'axe politique larvé, éclatant soudain au grand jour, a constitué en ce sens le premier clivage significatif de la psychophilosophie. Selon une formule très prisée à l'époque, on voulut réaliser « l'insertion sociale de la philosophie »³. Sous la pression des idéaux libertaires des années soixante, les jeunes professeurs développèrent alors les thématiques de l'exploitation et de l'oppression, mettant l'accent sur la libération sous toutes ses formes. Dans cette foulée, ce gauchisme résolu se mobilisa pour tous les combats de l'heure : pacifisme et luttes anti-impérialistes, droits des étudiants, militantisme syndical, défense des prisonniers politiques et des minorités ethniques, et ainsi de suite. À l'occasion, ses formes les plus radicales [entre autres le marxisme, le deleuzisme et le foucauldisme⁴ remirent même en cause l'option pluraliste qui faisait pourtant alors l'unanimité et, le concept de conscience s'étendant à la collectivité, ébranlèrent sérieusement la notion de sujet individuel sur lequel s'appuyait la psychophilosophie.

Évidemment, cette polarisation posa très rapidement problème. À telle enseigne que, durant ces années, les analyses du ministère de l'Éducation sur l'état de l'enseignement collégial se succédèrent et la philosophie fut souvent pointée du doigt, par exemple dans le rapport Roquet (1970), le rapport Nadeau (1975), qui faisait lui-même suite au Rapport GTX, et le *Livre Blanc* de 1978. Pourtant, la démarche des enseignants se situait bien dans la lignée de la démocratisation visée par les collèges,

² Toutes les classifications des diverses tendances proposées par les nombreuses enquêtes et études vont le souligner à l'envi. Leclerc (1983) identifie par exemple deux maux de l'enseignement durant les années 70, et le premier de ces réductionnismes, le dogmatisme, est directement lié selon lui à une compréhension de la philosophie comme prolongement naturel de la politique.

³ À ce propos, il est d'ailleurs frappant de constater que, contrairement à leurs collègues, les philosophes universitaires actuels qui ont débuté leur carrière dans les collèges ont en général conservé une orientation sociale manifeste. Songeons par exemple à Boulad-Ayoub, Lacharité, Letocha, Panaccio, Robert et Vidricaire.

⁴ Pour un aperçu plus complet sur ces trois tendances précises, on consultera l'analyse de l'influence de la philosophie française qui ouvre le présent recueil.

que l'on avait prise plus au sérieux qu'on ne l'eût souhaité en haut lieu. Il s'agissait de revendiquer les droits et libertés de chacun envers et contre tout, gouvernement inclus. Ce n'était en définitive que la contrepartie prévisible de la vocation officieuse des collèges. Visant bien sûr un idéal différent, on ne s'en situait pas moins dans un même univers théorique et un même champ pratique, soit la dimension axiologique et l'optique collective. Pour filer la métaphore, on pourrait dire que les enseignants du collégial ne voulaient en fait que prolonger logiquement l'idéal des Lumières dans une Révolution, cette fois, un peu moins tranquille...

Ce premier axe, qui a teinté l'enseignement pendant plus de quinze ans, a aussi, on s'en doute, coloré la recherche subséquente en philosophie. Ces questionnements et ces tensions sont par exemple clairement perceptibles dans les travaux de Brouillet, Ger-vais, Martel, Pellerin (1983), Pestieau, Rocque, Roy et Vacher (1991).

En dernier lieu, notons que cette orientation sociopolitique appuyée a aussi drainé avec elle un idéal culturel, ou plutôt, contre-culturel. L'enseignement philosophique reconnaîtra certes la nécessité de la critique, mais plutôt qu'à une critique de la connaissance, plus traditionnelle au niveau universitaire, il s'adonnera sans réserve à la critique culturelle. Chose qui sera largement facilitée par la vogue des sciences humaines qui aspirent alors à jouer un rôle social⁵. C'est le second clivage de la psychophilosophie propre au niveau collégial durant ces années d'effervescence. Par exemple, nombre d'enseignants vont effectuer un examen sévère⁶ de la science et de la technologie, mais d'un point de vue socioculturel plutôt qu'épistémologique. De sorte qu'on assistera à un engouement certain pour la pensée écologiste. On peut d'ailleurs émettre l'hypothèse raisonnable que l'extension ultérieure d'une conscience environnementale dans l'ensemble de la société est directement liée à la place que lui a accordée l'enseignement philosophique dispensé dans les collèges. À ces accents sur l'écologie (et le retour à la terre, évidemment), vont s'adjoindre ceux touchant la pornographie et la violence, la cause féminine et le droit à l'avortement, ainsi que la liberté sexuelle. Les divers avatars des philosophies socioculturelles connaîtront alors une grande vogue, par exemple le freudo-marxisme de Marcuse, qui jouira d'une faveur exceptionnelle.

Ce second axe va évidemment encore une fois colorer l'ensemble de la pratique philosophique⁷. Et c'est, après la polarisation politique avec laquelle elle effectue

⁵ « Un enseignement de la philosophie devrait partir moins d'une critique de la *connaissance* que d'une critique de la culture » (Dumont 1973 : 250).

⁶ Dans son mémoire, Leclerc (1983) identifie avec justesse un deuxième excès de l'enseignement philosophique des *années 70*, un certain nihilisme, que l'on peut, sans trop de risque d'erreur, relier à l'effet dissolvant d'une critique culturelle trop enthousiaste.

⁷ Au moment où ils préparaient leur enquête, Charbonneau, Lacharité et Vidricaire (1972) considéraient que la critique sociale pratiquée sous la forme d'une critique des savoirs des autres

d'ailleurs souvent sa jonction, - en ce sens, cet idéal contre-culturel était à notre avis d'abord et avant tout un idéal anti-étatique, - l'autre spécification principale de la recherche collégiale en philosophie. Ajoutée à la tendance à la diplomation horizontale, qui détermine un style philosophique centré plus volontiers sur l'essai, celle-ci fleurera le socioculturel plutôt que le fondamental ou l'épistémologique au sens classique du terme. Cette orientation, qui connaît encore des prolongements notables aujourd'hui, se profilera par exemple nettement dans les travaux de Bertrand et Morin, P. Bertrand (1985), Chabot, Chabot et Vidricaire, Gagnon, Gagnon et Crisciani, Hébert, Morin, Poissant, Vacher (1975) et Weinmann (1990).

Donc, l'ensemble des contraintes institutionnelles, qu'elles relèvent du statut des collèges ou de leur vocation officieuse, ou encore de l'hétérogénéité de la clientèle et des pressions qu'elle exerce sur la pédagogie ou la diplomation, auront contribué à déterminer l'arrièreplan de l'enseignement ainsi que la typologie de ses orientations, politique ou culturelle. Elles auront par ce biais affecté autant le style que le mode et les principales thématiques de la recherche collégiale en philosophie. De manière générale, c'est dans ce cadre global que, peut-on affirmer, elle a d'abord conquis son statut et affirmé le sens de son activité durant cette première époque.

La seconde période commence avec le début des années 9=80 environ. Le vocabulaire officiel change alors du tout au tout et évoque à satiété la mondialisation, le « virage technologique », la « qualité totale » ou l'excellence, tous termes issus de la production économique. Durant cette nouvelle étape, le domaine public relèvera en effet de la sphère économique bien plutôt que du champ politique. Dans cette atmosphère de désengagement, la politisation induite de la philosophie va évidemment marquer le pas. Sa crise de croissance passée, l'enseignement va s'assagir et atteindre une nouvelle maturité pour effectuer son entrée dans la phase postmoderne. Ainsi, les cours seront dorénavant beaucoup plus orientés vers l'histoire et le relativisme va peu à peu faire sa marque. Le pluralisme revendiqué depuis les débuts des collèges va en conséquence changer de sens : « Dans le pluralisme de la première période, c'est la philosophie qui était pluraliste [...]. Dans le pluralisme de la seconde période, ce sont les professeurs eux-mêmes qui sont devenus pluralistes. Ils enseignent plusieurs thèses philosophiques dans une perspective d'objectivité historique » (Levasseur, 1996 : 370). Dans ce passage du pluralisme philosophique des années 67-80 au pluralisme historique actuel, « [c]e qui a changé, c'est que la critique n'[es]t plus conditionnelle à l'adhésion à un système philosophique » (Ibid. : 406).

Durant la première période, le clivage initial de la psychophilosophie, de nature politique, était largement dominant. Durant l'étape qui nous occupe à présent,

disciplines commençait à prédominer et il était selon eux prévisible que la tendance se maintienne dans l'avenir, ce en quoi ils auront eu raison, du moins, on le verra, jusqu'au début des années 80.

l'éthique revient au premier plan. Ainsi, la tension récurrente du derniers cours, qui doit articuler efficacement éthique et politique, se résout à présent en faveur de la première. D'où l'importance exceptionnelle que retrouvent soudain les valeurs individuelles, ce qui permet l'adaptation aux nouveaux champs qui connaissent un développement considérable depuis vingt ans : les diverses éthiques professionnelles, comme par exemple l'éthique des affaires, mais aussi l'éthique de l'environnement ou encore la bioéthique. Dans ce cadre, les professeurs de collège vont s'intégrer à des équipes de recherche multidisciplinaires [voir par exemple à ce propos les recueils de Leclerc et Mélançon ou de Mélançon (1994) lui-même], développer des travaux de base [Burgevin, Tremblay (1990a)] ou encore produire des outils didactiques [Blackburn (1996), Métayer, Proulx et Roy] qui vont tenter de prendre la mesure de tels changements.

Aux déterminants externes, il faut encore ajouter d'importants facteurs internes de transformation, dont l'adoption d'un programme-cadre provincial renouvelé (1984) qui a accéléré l'institutionnalisation sous plusieurs formes, de sorte qu'on a pu procéder par la suite à la définition d'une séquence progressive d'habiletés intellectuelles applicable aux divers cours. Par ailleurs, depuis la réforme des collèges (1993), des directives ministérielles supplémentaires ont encore accentué cette orientation méthodologique, imposant nombre d'exigences nouvelles, par exemple la rédaction de textes argumentatifs, de commentaires critiques et de dissertations en bonne et due forme. Cette approche semble largement inspirée du baccalauréat français, où ces pratiques spécifiques sont à l'honneur depuis fort longtemps. Ainsi, la portée socioculturelle du second clivage se résorbe-t-elle, durant cette deuxième période, en une critique « beaucoup plus individuelle que sociale » (Levasseur, 1996 : 372). De sorte que l'analyse de l'actualité, allègrement pratiquée durant plus de quinze ans, va tranquillement céder la place à un examen des différentes conceptions de l'homme ou du monde qui ont eu cours dans l'histoire ainsi que des divers systèmes de valeurs envisageables. Selon Levasseur, qui a bien thématiqué cette importante transition, on remplace alors l'esprit critique originel par un « esprit ouvert », assorti d'une forme de « neutralité idéologique ». Et, de nature plus académique, cette critique s'exerce dorénavant dans une optique d'objectivité historique plutôt que dans un contexte de normativité culturelle. Évoquant un renversement complet des termes, Levasseur ajoute d'ailleurs : « Les exigences [sont à présent] posées par le monde à la philosophie, alors que dans les années soixante-dix, la philosophie posait ses exigences au monde » (Ibid. : 369).

L'instrument principal de ce nouvel accent sera la logique. Durant la première période, la finalité politique du dernier cours colorait rétrospectivement l'ensemble du parcours ; cette fois, ce sera le cours d'introduction à la philosophie, premier de la séquence, qui, recadré sur la logique et l'instrumentation méthodologique afin de faire pièce à trop de laxisme, va orienter l'ensemble du cheminement subséquent. Cette

volonté de rigueur va en outre déterminer dans les divers cours un retour aux classiques de la tradition occidentale, avec ses penseurs certifiés ayant fait profession de philosophie, recours qui va déloger l'appel aux auteurs de divers horizons, fréquent durant la première période, tels les écologistes, les essayistes politiques, les psychologues humanistes, et ainsi de suite.

La recherche va évidemment s'en trouver affectée du tout au tout et elle va prendre un tournant pédagogique marqué⁸, méthodologique d'abord [voir par exemple les outils proposés par Tremblay (1990, 1991)], mais aussi historique [où les travaux de Bertrand (1975) ; Rodrigue ; Ruelland ; Ruelland, Angrignon et Cayer ; Weinmann (1987) se distinguent nettement], En rendant la formation philosophique plus technique, en la spécialisant davantage tout en l'encadrant plus étroitement, en revenant aux textes classiques et à l'érudition historique qu'ils encouragent, on a en effet pavé la voie à une remarquable floraison d'ouvrages académiques et de manuels. Ce mouvement a commencé, au début des années 80, avec le cours d'introduction dorénavant axé en partie sur la logique -plus aisé à formaliser, il s'est évidemment taillé la part du lion -pour s'étendre ensuite à l'ensemble de la séquence régulière ou se prolonger en travaux de nature plus épistémologique [par exemple Johannisse, Johannisse et Lane, Pellerin (1988), Ruelland et Blackburn (1992)]. De sorte qu'à présent, plusieurs éditeurs sollicitent fortement les professeurs du niveau collégial et y créent une atmosphère d'émulation fort bienvenue. Un exemple suffira à donner une idée de l'ampleur impressionnante du phénomène : Le Griffon d'argile, une maison d'édition fondée en 1969. dont le siège social est à Sainte-Foy, a connu depuis dix ans un tel regain qu'elle compte déjà près de cinquante titres à son catalogue, tous destinés en principe à l'enseignement de l'un ou l'autre des trois cours réguliers ! C'est, il est vrai, une entreprise qui a la chance d'entretenir des relations privilégiées avec la Direction générale de l'enseignement collégial, un organisme lié au gouvernement, mais il ne s'agit que d'un exemple parmi de nombreux autres et son cas est loin d'être isolé. Ainsi, une pratique depuis longtemps courante en Europe est en passe de devenir aussi partie prenante du décor québécois : l'édition commentée de classiques philosophiques. Dans ce domaine, Ranger (1982) et Allard (1984, 1985) auront fait figure de pionniers, mais le mouvement s'est généralisé et a depuis fait boule de neige. joint à la nouvelle cohorte des enseignants nés avec les collèges, ce tournant historique et méthodologique a suscité toute une pléiade de nouveaux auteurs. Outre ceux déjà nommés, citons Blouin, Boudrias, Carrier, Clavet, Contant, Cuerrier, Désilets et Roy, Després, Doyon, Ducasse, Godon, Gouin, Guertin, Hotton, Laberge, Laramée, Larocque et Rowell, Marchand, Morazain, Paris, Provost, Pruvost,

⁸ On peut voir un signe manifeste de ce tournant dans la naissance conjugulée de *La revue de l'enseignement de la philosophie au Québec* en 1978 (devenue en 1981 *Mimesis* et relayée depuis 1985 par *Philosopher*), et de *La petite revue de Philosophie* (1979, à présent *Horizons philosophiques*), produites depuis l'origine par des professeurs du niveau collégial.

Pucella, Saint-Laurent, Talbot, Therrien et Toussaint, pour s'en tenir aux plus visibles. Dans un tel contexte, l'attrait du modèle continental, déjà renforcé par des exigences méthodologiques élevées largement inspirées du modèle français, gagne encore en vigueur. De sorte que, pendant qu'on observe, à partir du début de cette seconde période, un report massif de la philosophie du niveau universitaire vers la tradition anglo-saxonne, la philosophie du niveau collégial s'arrime avant tout à la tradition franco-allemande à laquelle elle continue de s'alimenter plus volontiers. Ce qui nous vaut nombre d'études sur des auteurs européens canoniques tels par exemple Machiavel, La Boétie, Descartes, Rousseau ou Hegel. Pour le moment, les études spécifiques sur des auteurs du XXe siècle, moins classiques, et de ce fait peut-être pédagogiquement moins rentables, se font attendre (quoique plusieurs ouvrages mettent largement à contribution Freud, Heidegger, Sartre, Camus et l'existentialisme en général), mais déjà la recherche pédagogique et méthodologique a largement profité de ce vaste mouvement dont on peut espérer de beaux fruits pour l'avenir.

L'aspiration éthique a maintenant relayé la propension politique antérieure. Mais, malgré ce « désengagement social » (Levasseur, 1996 : 419), la dimension axiologique est toujours active et cette coloration pratique constitue à notre avis la première originalité de la philosophie au niveau collégial. Quant à la volonté critique, où l'exigence méthodologique a maintenant supplanté le penchant culturel, elle représente le second de ses axes récurrents. Ainsi, parfois mis à mal par la polarisation politique et le militantisme de sa première époque, le soubassement psychophilosophique qui a marqué depuis l'origine l'enseignement et la recherche est plus présent que jamais.

Si l'on considère les transformations du domaine public et son nouvel accent éthique, l'attrition de la critique culturelle et le renforcement concomitant de sa dimension méthodologique ainsi que de la formalisation du discours, le retour à une tradition plus classique et son recours aux philosophes professionnels, et enfin l'extension remarquable de la recherche pédagogique, on peut parler d'une professionnalisation⁹ de la discipline axée en dernière analyse sur la méthodologie et l'éthique. Son volet académique devenu plus présent depuis la décennie quatre-vingt, l'enseignement collégial s'est donc en un sens rapproché de l'enseignement universitaire¹⁰ et la psychophilosophie est entrée résolument dans sa phase postmoderne. Mais étant donné ses caractéristiques institutionnelles, cet enseignement a été et demeurera à notre avis une pratique fondamentalement sociale,

⁹ Dans une telle optique, un regard souriant verra dans la floraison des manuels, avec les maigres revenus qu'ils autorisent, une manière indirecte d'obtenir des « honoraires » professionnels. Ce qui constitue une confirmation parmi d'autres que, dans la sphère publique, l'incitatif économique a bel et bien remplacé le militantisme politique.

¹⁰ Peut-être serait-il temps que *dorénavant*, dans un mouvement parallèle et inverse, la philosophie de niveau universitaire se préoccupe davantage de la chose publique ?

fût-ce par l'entremise actuelle de l'éthique, et cette tendance durable continuera à façonner la physionomie de la recherche. Existe-t-il donc un type d'écriture et une orientation propres au niveau collégial ? et l'activité philosophique qu'on peut y observer possède-t-elle une spécificité unique ? À mesure que le temps passe, une réponse positive à ces questions devrait soulever de moins en moins de doutes.

Références bibliographiques

Charbonneau, François, Lacharité, Normand et André Vidricaire

Les professeurs de philosophie des collèges du Québec, leurs représentations de la philosophie comme savoir et comme pratique, 4 tomes, Québec, Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, 1972.

Châtelet, François

La philosophie des professeurs, Paris, Grasset, 1970. Dumont, Fernand

Chantiers, Montréal, Hurtubise HMH, 1973. Hébert, Robert

« Éducation, zapping provincial et philosophie » (Mémoire en Commission parlementaire sur l'enseignement collégial au cégep), *Bulletin de la Société de Philosophie du Québec*, vol. XVIII-4, aut. 1992.

Leclerc, Bruno

L'enseignement de la philosophie au collège. Au présent de la question, mémoire de maîtrise, UQAR (Sciences de l'Éducation), 1983.

Letocha, Danièle

« Où en est la recherche en philosophie dans le réseau des collèges ? », communication non publiée présentée dans le cadre des États généraux de la philosophie (Montréal, janvier 1984).

Levasseur, Louis

Savoirs traditionnels, savoirs modernes et enseignement philosophique de niveau collégial dans la modernité québécoise, thèse de doctorat (Sociologie), Université de Montréal, 1996.

La recherche collégiale en philosophie : quelques titres représentatifs

Allard, Gérald

- « *Le Prince* » de Machiavel, trad. et présentation, Sainte-Foy, Le Griffon d'argile, 1984.

- « *Discours de la servitude volontaire* » de La Boétie, modernisation, présentation et commentaires, Sainte-Foy, Le Griffon d'argile, 1985.

Bertrand, Claude et Michel Morin

- *Le contrat d'inversion*, Ville LaSalle, Hurtubise HMH, 1977.

- *Le territoire imaginaire de la culture*, Ville LaSalle, Hurtubise HMH (« Brèches »), 1979.

Bertrand, Pierre

- *L'Oubli, révolution ou mort de l'histoire*, Paris, PUF, 1975.

- *L'artiste*, Montréal, l'Hexagone (« Positions philosophiques »), 1985.

Blackburn, Pierre

- *Connaissance et argumentation*, Ottawa, Éditions du Renouveau Pédagogique, 1992.

- *L'éthique : fondements et problématiques contemporaines*, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau Pédagogique, 1996.

Brouillet, Guy

La passion de l'égalité, Montréal, Léméac, 1979.

Burgevin, Maurice

Approches pour une philosophie éthique et politique, Sainte-Foy, Le Griffon d'argile, 11995.

Chabot, Marc

- *Chroniques masculines*, Québec, Les Éditions Pantoute, 1981.
- *Des hommes et de l'intimité*, Montréal, Éditions Saint-Martin (« Indiscipline »), 1987.
- *En finir avec soi : les voix du suicide*, Montréal, VLB, 1997.

Chabot, Marc et André Vidricaire (dir.)

- *Objets pour la philosophie, I*, Québec, Éditions Pantoute, 1983.
- *Objets pour la philosophie, II*, Montréal, Éditions Saint-Martin, 1985.

Gagnon, Claude

Enquêtes au Proche-Occident. Philosophie de la culture, Longueuil, Le Préambule, 1983.

Gagnon, Claude et Chiara Crisciani

Alchimie et philosophie au Moyen-Age : perspectives et problèmes, Montréal, Les Éditions Univers, 1980.

Gervais, Richard

Dialectique et totalitarisme, Ville LaSalle, Hurtubise HMH (« Brèches »), 1990.

Hébert, Robert

- *Mobles du discours philosophique Recherche sur le concept de réflexion*, Montréal, Hurtubise HMH (« Brèches »), 1978.
- *Le Procès Guibord ou l'interprétation des restes*, Montréal, Triptyque, 1992.

Jalbert, Guy

Problématique de l'humanisme contemporain, Paris-Tournai, DDB/Montréal, Bellarmin (« Hier-Aujourd'hui », 6), 1971

Joannis, David Guy

Sartre et le problème de la connaissance, Sainte-Foy, PUL, 1996.

Johannisse, Yvon

Vers une subjectivité constructive. Montréal, l'Hexagone (« Positions philosophiques »), 1984.

Johannisse, Yvon et Gilles Lane

La science comme mythe : pour en finir avec Darwin et les théories de l'évolution, Montréal, VLB (« Enjeux philosophiques »), 1988.

Leclerc, Bruno, Mélançon, Marcel et Richard Gagné (dir.)

Génétique et éthique : identification des maladies génétiques (Actes du colloque tenu à l'UQAM), Montréal, ACFAS, 1989.

Martel, Donald

- *L'anthropologie d'Althusser*, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa (« Philosophica », 27), 1984.

- *Conscience et engagement*, Montréal, McGraw-Hill, 1989.

Mélançon, Marcel

- *Albert Camus. Analyse de sa pensée*, Montréal, Société de belles-lettres Guy Maheux (« Le Chariot »), 1978.

(dir.)

- *Bioéthique et génétique. Une réflexion collective*, Ottawa, JCL inc., 1994.

Métayer, Michel

La philosophie éthique : enjeux et débats actuels, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau Pédagogique, 1997. Morin, Michel

L'Amérique du Nord et la culture. Le territoire imaginaire de la culture, Tome II, Ville LaSalle, Hurtubise HMH (« Brèches »), 1982.

Pellerin, René

- *Tbéories et pratiques de la désaliénation*. Montréal, l'Hexagone, 1983.
- *Analyse critique du concept de nature*, Sainte-Foy, Le Griffon d'argile, 1988.

Pesticau, Joseph

- *Essai contre le défaitisme politique*, Montréal, PUM, 1973.
- *L'espoir incertain. Essai sur le pouvoir*, Montréal, Hurtubise HMH (« Sciences de l'homme et humanisme », 10), 1983.

Poissant, Louise

- *La peur du Grand Amour*, Montréal, Libre Expression, 1986.

Proulx, Carole et Yves Roy

- *Introduction à l'éthique : fondements et applications*, Montréal, Chenelière/Toronto, McGraw-Hill, 1996.

Ranger, Philippe

- « *Le Prince* » et autres écrits politiques de Machiavel, trad., présentation et notes, Montréal, l'Hexagone-Minerve (« Balises », 3), 1982.

Rocque, André, Ruelland, Jacques et Guy Bouchard

- *Orwell et « 1984 » : trois approches*, Montréal, Bellarmin, 1988.

Rodrigue, Réal

- *Défaire l'histoire*, Longueuil, Le Préambule, 1980.

Roy, Yves

- *Autorité politique et liberté*, Montréal, VLB, 1988.

Ruelland, Jacques

- *De l'épistémologie à la politique - La philosophie de l'histoire de Karl R. Popper*, Paris, PUF (« Philosophie d'aujourd'hui »), 1991.

Ruelland, Jacques, Angrignon, Pierre et Sylvain Cayer

- *Civilisation occidentale : histoire et héritages*, Montréal, Chenelière, 1995.

Tremblay, Robert

- *Savoir-faire. Précis de méthodologie pratique pour le collège et l'université*. Montréal, McGraw-Hill, 1990.

- *Vers une écologie humaine*, Montréal, McGraw-Hill, 1990a.

- *L'écritoire : outils pour la lecture et la rédaction des textes raisonnés*, Montréal, McGraw-Hill, 1991.

Vacher, Laurent-Michel

- *Pamphlet sur la situation des arts au Québec*, Montréal, L'Aurore, 1975.

- *Un Canabec libre : l'illusion souverainiste*, Montréal, Liber, 1991.

Weinmann, Heinz

- *Du Canada au Québec : généalogie d'une histoire*, Montréal, l'Hexagone, 1987.

- *Cinéma de l'imaginaire québécois : de « La petite Aurore » à « Jésus de Montréal »*, Montréal, l'Hexagone, 1990.