

PENSER A LA PLACE DE PENSER ? IA GENERATIVE, ECOLE ET AVENIR DE LA PHILOSOPHIE

Ayemou Wilfrid ANOH,
Université Félix Houphouët-Boigny

Résumé :

L'irruption massive des intelligences artificielles génératives comme ChatGPT d'OpenAI, Claude d'Anthropic, Gemini de Google ou Mistral AI de la France, bouleverse les conditions de l'éducation contemporaine. Ces outils, capables de produire en quelques secondes des raisonnements philosophiques convaincants, induisent une confusion croissante entre penser et produire un texte. Dans ce contexte, la démocratisation de la philosophie ne peut se limiter à l'accessibilité des contenus : elle doit défendre les conditions d'une expérience subjective, lente et tâtonnante de la pensée. Nous proposons par cet article, une réflexion critique sur la délégation cognitive induite par ces technologies, tout en ouvrant des pistes pédagogiques concrètes pour préserver un espace d'initiation à la pensée authentique dans l'enseignement. Revaloriser l'erreur, la lenteur, l'inconfort du doute, c'est peut-être aujourd'hui la véritable manière de rendre la philosophie vivante et démocratique.

Mots-clés : philosophie - démocratisation - intelligence artificielle - éducation - pensée - IA générative - école - sujet - pédagogie

Abstract :

The massive emergence of generative artificial intelligences—such as ChatGPT, Claude, Gemini, or Mistral—deeply reshapes the conditions of contemporary education. These tools, capable of producing seemingly sound philosophical reasoning in a matter of seconds, blur the line between thinking and simply producing formatted discourse. In this context, the democratization of philosophy cannot be reduced to mere access to content ; it must uphold the conditions of a subjective, slow, and uncertain experience of thought. This paper offers a critical reflection on the cognitive delegation induced by such technologies, while also suggesting pedagogical strategies to preserve a space for genuine initiation into thought within the classroom. We argue for a pedagogy that rehabilitates error, hesitation, and slowness as essential dimensions of philosophical inquiry. At a time when performance is increasingly automated, thinking might survive only where we resist its simulation. Philosophy, then, becomes a site of resistance—not against technology per se, but against the risk of losing our capacity to think from within.

Keywords : *Philosophy - Education - Artificial Intelligence - Generative AI - Thinking - Pedagogy - School - Subject - Critical Reflection*

Introduction

Nous vivons une époque singulière, où l'irruption des intelligences artificielles génératives dans nos environnements éducatifs et professionnels bouleverse les fondements mêmes de la transmission du savoir. Des outils comme ChatGPT, Claude, Gemini ou Mistral sont aujourd'hui capables de produire, en quelques secondes, un commentaire

sur Descartes, une dissertation sur la liberté ou un exposé rigoureux sur la dialectique hégélienne. À première vue, cette évolution semble constituer un progrès : jamais les savoirs n'ont été aussi accessibles, les raisonnements aussi disponibles, les discours aussi immédiatement mobilisables.

Mais que se passe-t-il, en vérité, lorsque produire un raisonnement devient possible sans effort de pensée ? Que devient l'acte même de philosopher, quand il peut être délégué à un algorithme qui en mime les formes, sans en éprouver le sens ? En d'autres termes : la pensée peut-elle survivre à sa propre simulation ? Sommes-nous en train de former des esprits critiques ou simplement d'entériner une nouvelle norme de performance discursive, désormais automatisable ?

Ce sont ces questions que nous souhaitons poser dans ce travail. Car au-delà du confort intellectuel que promettent ces technologies, nous pressentons un risque de dépossession silencieuse : celui qui menace l'élève, le citoyen, l'enseignant, lorsqu'il devient tentant de ne plus penser par soi-même. Non que l'intelligence artificielle soit en soi l'ennemie de la pensée — elle peut en être l'outil — mais à condition que nous restions lucides sur ce qu'elle nous fait perdre en prétendant nous faire gagner du temps.

Nous défendrons ici l'idée que la philosophie, si elle veut rester fidèle à sa mission éducative, doit préserver l'expérience de la pensée comme épreuve : une épreuve lente, incertaine, tâtonnante, mais féconde. C'est peut-être là, dans la résistance à l'automatisation du penser, que réside aujourd'hui la condition d'une véritable démocratisation de la philosophie.



I. Philosopher ou produire du texte : confusion contemporaine

Le développement rapide des intelligences artificielles génératives introduit dans notre rapport au savoir une ambiguïté majeure. En rendant possible la production instantanée de raisonnements philosophiques structurés, elles tendent à brouiller la frontière entre la pensée comme expérience subjective et la pensée comme simple résultat formel. Cette confusion, bien plus profonde qu'une simple transformation pédagogique, engage une mutation du statut même de la pensée dans l'espace scolaire et social.

1. Les IA génératives : simuler la pensée, sans sujet pensant

Nous devons reconnaître une chose : les intelligences artificielles génératives étonnent par leur performance. En quelques secondes, elles peuvent générer un texte cohérent sur une citation de Kant, dérouler une problématique sur le libre arbitre ou construire une analyse dialectique de Hegel. Elles mobilisent un langage fluide, une logique apparente, une pertinence syntaxique souvent irréprochable. Le résultat est impressionnant, parfois séduisant.

Mais cette séduction est précisément le piège. Ce que produisent ces systèmes, ce ne sont pas des pensées : ce sont des simulations discursives. Derrière la forme, il n'y a ni intention, ni expérience, ni confrontation réelle à l'énigme que pose le concept. Une IA peut dire ce qu'est la liberté, mais elle n'aura jamais été en situation de l'éprouver ou de la

perdre. Elle peut formuler un jugement, mais non engager une subjectivité dans la vérité qu'il suppose.

Luciano Floridi le souligne avec justesse : « these systems are syntactically fluent but semantically blind. » (*Ethics, AI, and the Future of Meaningful Work*, 2023). Cette cécité sémantique n'est pas une simple limite technique : elle révèle un abîme ontologique entre la machine qui calcule et le sujet qui pense. Car penser, ce n'est pas assembler des phrases correctes, c'est affronter un trouble, assumer une question, traverser une incertitude. Il s'avère d'ailleurs important de souligner que Jean-Gabriel Ganascia rappelle le fait que le danger ne soit pas tant dans la puissance de ces systèmes que dans « l'aura mythologique dont nous les investissons, croyant à tort qu'ils pensent à notre place » (Ganascia, 2017).

En philosophie, cet écart est fondamental. Là où l'intelligence artificielle peut simuler l'apparence d'un raisonnement, le philosophe, lui, habite le drame du sens, l'épreuve du concept, le silence intérieur que provoque une question qu'on ne peut esquiver. L'IA performe du sens ; le sujet humain le cherche, le doute, l'explore. C'est cette tension intérieure qui manque à la machine. Et c'est cela, justement, penser.

2. À l'école : du texte bien écrit à la pensée désengagée

Ce glissement conceptuel ne reste pas dans les laboratoires ou les conférences universitaires : il infiltre la salle de classe, il traverse les couloirs des lycées, il modifie en profondeur le rapport des élèves à la philosophie. Ce que nous observons, dans les pratiques scolaires récentes, c'est

une montée en puissance de copies bien écrites, bien structurées, parfois brillantes... mais étrangement vides. La forme est là, mais l'inquiétude manque. Le texte coule, mais la pensée ne résiste plus.

Nombre d'enseignants en témoignent : certains élèves brillants cessent peu à peu de penser par eux-mêmes, préférant déléguer à un outil ce qu'ils percevaient naguère comme un effort fécond. D'autres, en difficulté, s'en remettent à ces outils non par paresse, mais par sentiment d'infériorité intellectuelle : si l'outil formule mieux qu'eux, à quoi bon s'obstiner ?

L'effet est double. D'une part, l'enseignement se transforme insidieusement en vérification de conformité : la philosophie devient un exercice de restitution, une performance discursive détachée de toute intériorité. D'autre part, la mission émancipatrice de l'école est fragilisée. Si penser devient une question de style, alors seuls ceux qui maîtrisent les bons codes, ou les bons outils, pourront encore « philosopher » aux yeux du système scolaire. Et les autres ? Ils se taisent, convaincus que la pensée ne leur appartient pas. Le geste de démocratisation s'inverse : ce qui devait libérer devient exclusion.

Ce phénomène illustre ce que Bernard Stiegler appelait « la grammatisation de la pensée » : une transformation du processus intellectuel en procédures techniques, vidées de leur tension existentielle. Lorsque l'élève s' imagine que philosopher consiste à produire un raisonnement sans doute ni silence, alors l'école ne transmet plus une culture, mais un savoir mort, sans chair ni respiration.

Face à cela, nous devons interroger non seulement l'outil, mais la structure scolaire elle-même : ne préparons-nous pas, sans le vouloir, nos élèves à la docilité algorithmique ? En valorisant la production standardisée, en confondant la clarté avec la conformité, en marginalisant le tâtonnement et l'imperfection, ne sommes-nous pas en train de désapprendre l'acte même de penser ?

II. La philosophie comme expérience : effort, subjectivité, altérité

Penser, ce n'est pas produire une réponse attendue. Ce n'est pas non plus répéter ce que d'autres ont formulé avant nous. Penser, c'est entrer dans une expérience transformatrice, où le sujet se met en mouvement à partir d'une question qui le trouble, l'interpelle, le déplace. Or, cette dimension expérientielle de la pensée est précisément ce que les outils d'intelligence artificielle ne peuvent ni simuler, ni transmettre. Et c'est là, pour nous, le cœur du problème.

1. Philosopher : non pas répondre, mais se laisser questionner

Depuis Socrate, nous savons que philosopher ne consiste pas à transmettre un savoir, mais à pratiquer un exercice spirituel, au sens fort du terme : un travail intérieur, une ascèse de l'intelligence, une vigilance critique sur soi et sur le monde. Socrate, dans les dialogues de Platon, ne répond pas aux questions ; il les ouvre. Il déplace ses interlocuteurs, il les expose à leurs propres contradictions, il les pousse à penser depuis eux-mêmes.

C'est cette exigence que nous cherchons à défendre. Car penser, au sens philosophique, ne consiste pas à avoir une opinion, mais à se rendre capable d'assumer une question sans y fuir. Il s'agit d'entrer dans une incertitude active, d'accepter le vertige de l'inconnu, d'oser une formulation fragile mais sincère. Michel Foucault disait que philosopher, c'est « se constituer comme sujet à travers une épreuve », une mise en tension entre soi et la vérité (Foucault, *Le courage de la vérité*, 2009).

Paul Ricoeur, dans une approche complémentaire, insiste sur le fait que le sujet ne se constitue qu'à travers la médiation du langage et de l'altérité : « soi-même comme un autre », c'est-à-dire jamais seul, jamais fermé (Ricoeur, 1990).

Or, cette épreuve ne peut être automatisée. Aucune machine ne peut être affectée par une question. Aucune IA ne peut vivre la contradiction interne qui fait naître une pensée. Là où l'intelligence artificielle calcule des combinaisons de mots, le philosophe, quant à lui, habite une contradiction, une tension, un conflit intérieur. Philosopher, c'est vivre l'inconfort du sens.

Pensons ici avec Matthew B. Crawford, qui écrit que « tout savoir réel est enraciné dans la friction du réel, dans la résistance de la matière » (*Contact*, 2020). La pensée n'est pas un produit lisse ; elle surgit de l'échec, de l'obstacle, de la durée. Et c'est pourquoi aucun texte généré automatiquement ne peut valoir comme lieu de formation de la subjectivité.

2. Le rôle de l'école : préserver l'espace de cette expérience

Si l'école a une mission centrale aujourd'hui, c'est bien celle-ci : garantir qu'il est encore possible de penser, au sens fort du terme. Cela implique de préserver les conditions d'une expérience intérieure de la pensée, et non simplement la transmission d'un contenu formel.

Nous avons besoin d'un espace où l'élève puisse éprouver le droit au doute, à l'erreur, à la lenteur. Un espace où il puisse dire « je ne comprends pas encore », sans que cette suspension soit perçue comme une faute. Philosophier demande du temps. Il faut que l'élève ait le droit de chercher, de réécrire, de reformuler — non pas pour répondre au plus vite, mais pour faire l'épreuve de son propre rapport à la question posée.

Nous avons vu, dans certains contextes d'enseignement, notamment dans des ateliers de philosophie en lycée professionnel ou dans des milieux dits « défavorisés », que ce sont parfois les élèves les plus silencieux qui pensaient le plus profondément. Mais ils pensaient dans une langue hésitante, dans une syntaxe encore à naître. Ce qu'ils disaient n'était pas bien écrit, mais c'était authentiquement pensé. Et c'est cela que nous devons sauvegarder.

Une pédagogie authentique ne vise pas à corriger la forme, mais à accompagner l'émergence d'un sujet parlant. Cela suppose de résister à la logique de la performance, du modèle, de la conformité. Le risque est grand, en effet, qu'en valorisant uniquement les productions « propres », l'école normalise la pensée au lieu de la faire naître.

Nous devons pouvoir dire à nos élèves : ce n'est pas grave si tu ne sais pas encore ; ce qui compte, c'est que tu essaies depuis toi-même. L'intelligence artificielle ne peut pas essayer. Elle ne doute pas, elle ne tremble pas, elle ne recommence pas. Elle produit. Et c'est précisément cette impersonnalité radicale qui en fait un outil — mais jamais un lieu de formation.

III. Vers une pédagogie de la résistance : repenser la transmission philosophique

Face à la montée silencieuse d'un usage généralisé des intelligences artificielles génératives dans les milieux scolaires, il ne suffit pas d'en dénoncer les dérives. Il nous faut penser comment enseigner autrement, comment réinventer la transmission de la philosophie à l'ère de la pensée simulée. Ce qui est en jeu, ce n'est pas seulement une méthode ou un outil, mais une conception de l'humain et de la relation éducative elle-même.

Face à l'essor de ces technologies de simulation, Milad Doueïhi propose un « humanisme numérique » qui redonne au sujet une place active, critique et consciente dans la structuration du savoir (Doueïhi, 2011).

1. Éduquer à l'usage critique de l'IA, et non à sa soumission

Nous ne plaçons pas ici pour une interdiction pure et simple des intelligences artificielles dans les espaces éducatifs. Ce serait une illusion technophobe et un aveu de faiblesse. L'enjeu, pour nous, est plutôt de repolitiser leur usage, en l'adossant à une éducation du discernement, du recul critique et de la responsabilité.

Il s'agit de former des élèves capables non seulement d'utiliser l'IA, mais de s'interroger sur ce que son usage implique : en quoi cette facilité transforme-t-elle mon rapport au savoir ? À l'effort ? À l'erreur ? Au temps ? À moi-même ?

Introduire dans les programmes, une philosophie de la technique, à partir de penseurs tels que Gilbert Simondon, Jacques Ellul, Bernard Stiegler ou encore Luciano Floridi, permettrait aux élèves de saisir qu'un outil n'est jamais neutre. En effet, tout outil structure le geste, modifie l'intention, altère ou enrichit le rapport au monde.

Aussi, pourrions-nous, par exemple, demander aux élèves de comparer leurs propres productions à celles générées par une IA, et leur faire analyser les différences de ton, d'angle, de pensée propre. Puis, ils pourront débattre de ce qui manque dans le texte généré, même s'il est formellement réussi. Il est d'ailleurs fort louable que ces pratiques pédagogiques soient déjà initiées dans certains établissements, souvent de manière expérimentale. Elles constituent des germes de résistance critique, des points d'appui précieux pour construire une nouvelle pédagogie du discernement.

2. Revaloriser la lenteur, l'erreur, le tâtonnement : vers une éthique du penser

L'un des effets collatéraux les plus redoutables de l'automatisation du raisonnement, c'est l'érosion de la valeur accordée au processus. Dans une logique où seul compte le résultat, l'itinéraire perd de facto sa dignité. Et pourtant, c'est bien dans ce trajet — hésitant, inégal, fragile — que se construit la pensée véritable.

Nous devons oser réhabiliter dans nos pratiques pédagogiques tout ce que l'algorithme ignore ou rejette : le temps d'attente avant une réponse, le silence fécond, le brouillon mal ficelé, la reformulation maladroite, le « je ne sais pas » sincère. Ce sont, évidemment, ces moments — inutiles pour l'évaluation standardisée — qui constituent pourtant le cœur vivant de l'acte philosophique.

En plus, revaloriser ces formes lentes, c'est aussi poser un choix éthique : préférer une parole tâtonnante mais incarnée à une démonstration brillante mais sans sujet. C'est refuser que la conformité stylistique devienne le critère principal de la valeur intellectuelle.

Concrètement, il est possible d'imaginer des dispositifs pédagogiques simples mais puissants :

- proposer aux élèves de formuler un désaccord argumenté avec un texte généré par IA ;
- organiser des ateliers d'écriture non évaluée, centrés sur l'expérimentation conceptuelle ;
- permettre aux élèves de choisir leur propre rythme de formulation, voire leur propre angle d'attaque d'une question ;
- créer des espaces de parole réflexive sur leur rapport personnel à la pensée.

Comme on peut le constater, cette pédagogie ne sacrifie pas l'exigence ; elle la déplace. Elle ne vise pas moins de rigueur, mais plus d'engagement subjectif dans l'exercice du penser. Comme le soulignait déjà Paulo Freire, l'éducation véritable vise à « rendre possible l'acte de connaissance authentique », contre toute forme de dépossession idéologique (Freire, 1974).

Ainsi, résister à l'automatisation de la pensée ne signifie pas refuser la technique, mais lui rappeler ses limites. Ce que l'école peut encore — et peut-être plus que jamais — transmettre, ce n'est pas un savoir tout fait, mais un chemin vers le penser, une disposition intérieure à l'interrogation, un courage à habiter l'incertitude. C'est dans cette direction que doit s'inventer une pédagogie philosophique pour notre temps : lucide, exigeante, humaine.

Enseigner la philosophie, in fine, c'est résister — non par posture politique, mais parce que « tout acte éducatif est d'abord un acte de résistance à ce qui enferme l'élève dans sa condition » (Meirieu, 2004).

Conclusion

Nous ne faisons pas face à une simple révolution technologique, mais à une mutation anthropologique silencieuse : celle d'un monde où les formes de la pensée deviennent instantanément disponibles, mais où l'acte même de penser devient rare, voire évité. L'école, et plus particulièrement l'enseignement philosophique, se trouve ainsi placée devant un choix décisif : former à la reproduction de discours bien structurés, ou former des sujets capables de se tenir dans l'inconfort d'une pensée authentique.

Il convient de noter que les intelligences artificielles génératives ne sont ni neutres ni inoffensives. Elles modifient nos attentes, nos critères d'évaluation, notre rapport au langage et au doute. Si nous n'y prenons garde, elles risquent de naturaliser une forme de délégation

cognitive, où penser par soi-même apparaîtra bientôt comme un effort inutile, obsolète, voire désuet.

Face à cela, notre responsabilité est claire. Enseigner la philosophie aujourd'hui, ce n'est pas simplement transmettre une tradition conceptuelle ; « c'est résister » à cette délégation de la pensée, soutenir l'émergence fragile d'une voix intérieure, offrir un espace où le temps du concept l'emporte sur la vitesse de l'outil.

Cela demande du courage, celui de ne pas céder à la fascination pour la performance ; celui de laisser vivre le doute, l'erreur, l'incertitude ; celui, enfin, de croire encore que penser est un acte profondément humain, irréductible à toute simulation.

En cela, démocratiser la philosophie, ce n'est pas la rendre immédiatement accessible ou « copiable » par tous. C'est assurer à chacun la possibilité de penser à partir de soi, dans une parole qui ne soit ni modélisée, ni formatée. C'est refuser qu'un algorithme, si puissant soit-il, vienne occuper la place du sujet.

Il nous revient, à nous éducateurs, chercheurs, citoyens, de maintenir ouverte cette possibilité. Car la démocratie commence là où chacun ose encore dire, sans assurance mais avec intégrité : « je pense ».

Bibliographie

CRAWFORD Matthew B., 2022, *Contact. Pourquoi nous avons perdu le monde, et comment le retrouver*, trad. Jean-Luc Piningre, Paris, La Découverte, p. 49-51.

DOUEIHI Milad, 2011, *Pour un humanisme numérique*, Paris, Seuil

ELLUL Jacques, 1977, *Le système technicien*, Paris, Calmann-Lévy, p. 143-158.

FLORIDI Luciano, 2011, *The Philosophy of Information*, Oxford, Oxford University Press

FLORIDI Luciano, 2023, *Ethics, AI, and the Future of Meaningful Work*, Oxford, Oxford University Press, p. 71 ; p. 69-85.

FOUCAULT Michel, 2009, *Le courage de la vérité. Le gouvernement de soi et des autres II (Cours au Collège de France, 1984)*, Paris, Gallimard/Seuil, coll. « Hautes Études », p. 163-165.

FREIRE Paulo, 1974, *Pédagogie des opprimés*, Paris, Maspero

GANASCIA Jean-Gabriel, 2017, *Le mythe de la singularité : faut-il craindre l'intelligence artificielle ?*, Paris, Seuil

MEIRIEU Philippe, 2004, *Pédagogie : le devoir de résister*, Paris, ESF

RICOEUR Paul, 1990, *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil

SIMONDON Gilbert, 2012, *Du mode d'existence des objets techniques*, Paris, Aubier, p. 42-58.

STIEGLER Bernard, 2015, *La société automatique. Tome 1 : L'avenir du travail*, Paris, Fayard, p. 201-217.