

Stage philosophie du SNES (5/02/16) : Après le constat, quelles perspectives ?

Notre journée de réflexion disciplinaire (JRD) est revenue sur deux des éléments saillants mis en évidence par le questionnaire SNES-ACIREPh : 1) l'insatisfaction massive des professeurs de philosophie à l'égard des **épreuves du baccalauréat** en séries technologiques (question 24 et chapitre 11 de notre synthèse), 2) l'insatisfaction presque aussi massive des professeurs de philosophie à l'égard des **programmes** (à l'exception de la série L : question 15 et chapitre 8 de notre synthèse).

Le bilan que nous proposons ici, tient compte à la fois de notre réflexion du 5 février mais aussi de nos échanges électroniques qui ont suivi et des contributions écrites produites a posteriori par quelques uns des participants. Sacrifiant parfois la logique statique du strict compte rendu de stage, nous avons pris le parti d'intégrer ci-dessous, les remarques les plus représentatives de notre diversité, afin de restituer la dynamique de nos débats. En effet, ce document n'est pas conçu comme un aboutissement, mais comme un **trait d'union** entre le questionnaire SNES-ACIREPH et les suites syndicales qu'il nous faut envisager...

1) Remarques préliminaires : part-on tous du même constat ?

Le questionnaire SNES-ACIREPh est assurément l'un des éléments de notre constat de départ. Cependant, ce questionnaire fait-il l'unanimité entre nous ? En tant que professeurs de philosophie, nous connaissons le lien étroit qui unit question et réponse. Nous savons bien que, consciemment et/ou inconsciemment, une certaine manière de poser les problèmes implique un certain type de réponses.

Ainsi, le choix du questionnaire SNES-ACIREPh consiste à aborder l'enseignement de la philosophie en la séparant des questions plus générales touchant l'enseignement aujourd'hui en France, c'est-à-dire indépendamment de ce qu'est l'enseignement, de ses conditions matérielles, des **réformes en cours**, etc. Ce choix a bien sûr une certaine légitimité, puisque c'est un questionnaire du groupe philosophie. Mais en même temps, ce choix tranche implicitement une question de taille supposant qu'on pourrait trouver des solutions à "nos" problèmes, dans le seul cadre de notre discipline. Or, est-il exact de penser que les difficultés que nous pouvons rencontrer dans nos classes sont **propres à notre discipline** ou bien serait-il plus juste de voir que ces difficultés sont largement **partagées avec les autres disciplines** ?

De même, dans le questionnaire, les questions de programme, d'épreuves et de pédagogie sont mises au premier plan et tendent à être séparées des **conditions matérielles** d'enseignement. Là encore, il y a un présupposé, qui peut se défendre, mais qui est aussi éminemment discutable. En effet, il est sociologiquement établi que les conditions matérielles d'enseignement influent sur la manière d'enseigner, a fortiori pour les enfants issus des classes populaires. Ainsi, l'orientation implicite que le questionnaire SNES-ACIREPh imprime à notre "constat", ne nous condamne-t-elle pas à prendre le problème à l'envers et à sous-estimer les **conditions matérielles** de notre enseignement, au moment même où les gouvernements successifs ont tout intérêt à dire que le nombre d'élèves par classe importe peu et que l'essentiel, c'est d'enseigner autrement ?

En effet, changer les programmes et la pédagogie ne coûte pas cher et cela peut même rapporter gros, à la fois au gouvernement qui comprime ainsi le budget alloué à l'éducation (un des principaux effets de la **réforme du lycée** est d'avoir réussi à le rendre moins « coûteux », même si la Cour des Comptes juge qu'il doit encore être réformé en ce sens, diagnostic partagé par le Ministère), mais aussi au privé qui profite du délabrement de l'enseignement public pour étendre la part de l'enseignement livré au marché.

2) Réserves sur la légitimité même de nos travaux :

Revenir sur le **programme Fichant** (liste de notions) ne reviendrait-il pas à se laisser piéger (comme l'ont peut-être été nos collègues de lettres, d'histoire ou de SES) par l'attrait illusoire d'une plus grande détermination des programmes, et prendre ainsi le risque de ruiner l'esprit critique qu'ils sont censés développer ? Corrélativement, dans une épreuve du baccalauréat, faire le lien entre un sujet et un programme de philosophie ne peut - sauf à nier notre discipline - se ramener à l'application d'une "recette" du type : a) identifier le mot clé du sujet, b) reconnaître le problème qu'il met en jeu selon une liste explicitée par le programme, c) restituer la partie

d'un cours officiel qui lui est associée... Au final, ce qu'un cours de philosophie peut apporter à nos élèves, ne saurait se réduire au degré de détermination d'un programme. Veillons donc à ce que nos propositions, même animées des meilleures intentions, ne nous privent pas de l'essentiel !

Mais au-delà des positions particulières sur tel ou tel point, il y a une divergence de fond entre nous sur la nature de la philosophie, ainsi que sur la finalité de son enseignement et donc sur le rapport à l'institution scolaire actuelle.

S'engager dans un aménagement des épreuves et des programmes existants, ne serait-ce pas sacrifier à une sorte de «**réalisme**» ? Ne serait-ce pas conclure de notre faiblesse actuelle - et faute de pouvoir changer de façon progressiste l'institution - qu'il ne nous reste plus qu'à nous adapter à ce qui a été produit par plus de **trente ans de contre-réforme néolibérales** pour sauver le peu qui peut encore l'être ? Et puisqu'il y a un écart grandissant entre les exigences de notre discipline et les élèves « produits » par le système d'enseignement actuel - comme cela peut s'exprimer dans la difficulté, parfois très grandes, de faire cours à certaines classes - , ne nous resterait-il qu'à réviser à la baisse ces exigences ?

Or, n'est-ce pas tout d'abord l'institution scolaire actuelle qu'il faut changer : une école de plus en plus formatée en fonction d'impératifs de valorisation du capital et de contrôle social ? N'est-ce pas ce à quoi le **syndicat** doit justement s'employer ? Aussi et face à cela, une autre piste consiste à penser qu'il faut tout d'abord commencer par lutter pour maintenir - et si possible agrandir - un certain espace dans le cadre de l'institution scolaire pour un enseignement de philosophie qui, s'il est toujours en rupture avec toute forme d'institutionnalisation, l'est plus encore avec les normes dominantes actuelles. Une telle bataille est bien sûr, inséparable d'une lutte pour changer cette institution et à terme, la société elle-même.

Quant à la "**stratégie**" **syndicale** dans un contexte où chaque « réforme » du gouvernement est en réalité une contre-réforme, c'est à dire une régression : est-il syndicalement judicieux de se placer dans une position où nous serions demandeurs d'une telle réforme, qui plus est en se plaçant exclusivement sur le terrain des programmes, des épreuves et de la pédagogie ? Ne serait-ce pas donner (au Ministère) le bâton pour se faire battre ? Ne faudrait-il pas plutôt demander **l'abrogation pure et simple de la réforme du lycée** qui a supprimé les dédoublements ?

A ces conditions et seulement à ces conditions, il serait alors possible de tracer la perspective de l'enseignement de notre discipline telle qu'elle pourrait être, une fois libérée du carcan du modèle dominant. Nous pourrions ainsi tracer des pistes sur les horaires, les méthodes pédagogiques et les programmes qui pourraient contribuer à faire - dans le cadre d'un système scolaire radicalement différent, en rupture avec le capitalisme -, que la formation philosophique donnée aux élèves contribue à leur donner les moyens de mener la critique à la fois théorique et pratique de l'ordre existant.

3) Pistes qui ont été discutées, sans qu'à ce stade des convergences se dégagent :

Si les réserves légitimes formulées ci-dessus opposent la démarche de **transformation** radicale de l'institution scolaire (et de la société) à la démarche **pédagogique** jugée réformiste et accommodante, d'autres participants jugent qu'il faut tenter de "**tenir ensemble**" les exigences pédagogiques et politiques de transformation. Le groupe philosophie est d'autant plus à l'aise avec le débat "pédagogique" qu'il n'a eu de cesse de lutter pour rétablir les conditions matérielles d'un enseignement de qualité conditionné par le retour des dédoublements. Par ailleurs, le SNES développe et articule dans ses instances (thèmes 1 et 3 de congrès), ces deux dimensions. Enfin, le groupe philosophie relève au sein du SNES, d'un "secteur contenus" en charge des réflexions disciplinaires dont il ne saurait se dispenser.

I) Concernant les épreuves du baccalauréat (en séries technologiques) :

- une première mesure simple à mettre en œuvre, consisterait à inverser la proportion entre les sujets, au bénéfice du texte (soit 1 dissertation pour 2 textes).

- une refonte des épreuves en séries technologiques gagnerait à intégrer une **évaluation orale** (sur le modèle des épreuves de français), **à la double condition de ne pas se substituer à un écrit** (que nous jugeons indispensable) **et de ne pas remettre en cause le caractère anonyme et national** du baccalauréat (ce que ne garantissent ni les ECA - « épreuves en cours d'année » - ni le CCF - « contrôle en cours de formation » - que nous propose le

ministère ...).

- un **écrit guidé** apparaît nécessaire à certains d'entre nous, en précisant par exemple les distinctions conceptuelles pouvant être mobilisées (type « repères »), voire en aidant le candidat à "démarrer" le sujet (dissertation ou texte) à l'aide d'un questionnement d'accompagnement.

- déterminer davantage **les attendus de l'épreuve** serait une autre piste, en indiquant (dans les 3 champs du programme) quelques éléments au titre d'une « culture commune » élémentaire susceptible d'être mobilisée dans la copie, en laissant toutefois au candidat le soin d'en saisir l'opportunité (à titre d'exemple et indépendamment de leur pertinence dans les séries technologiques : l'allégorie de la caverne, le cogito cartésien, l'analyse kantienne du génie et de l'habileté...). Allant dans le même sens, on pourrait également identifier quelques « grands problèmes » associés à chaque champ de notions et dont la mise en œuvre dans la copie, serait - tout en étant laissée à la initiative de l'élève - exigible d'un candidat "sérieux".

- L'objectif de ces propositions est de permettre au **candidat moyen**, de faire valoir un travail effectué durant l'année, travail au demeurant plus facilement identifiable par le correcteur. Les meilleures copies restant celles qui feraient un usage pleinement philosophique de ces éléments de déterminations.

II) Concernant les programmes :

(on remarquera d'une part que ce II est étroitement lié au I et que d'autre part, nous sommes partis de l'existant, à savoir de programmes conçus comme des listes de notions organisées en champs, selon un modèle auquel une majorité de collègues semble attachée...)

A) Faut-il diminuer le nombre de notions ?

A-1) Diminuer légèrement le nombre de notions en séries générales ? Il est certes difficile de se mettre d'accord sur les notions surnuméraires dans telle ou telle série (chacun étant légitimement attaché à ce qu'un autre collègue délaisserait volontiers), mais on peut imaginer qu'une discussion collective réussirait à faire apparaître un consensus majoritaire permettant d'alléger le programme de 5 ou 6 notions dans chaque série du baccalauréat général (en particulier en S ou ES). En effet, une grande majorité des professeurs ayant répondu au questionnaire se disent favorables à une telle diminution ; ils devraient donc réussir à dépasser leurs désaccords. Cette solution ne réglerait pas tous les problèmes, mais elle a le mérite d'être modeste et donc réaliste, compte tenu de l'actuelle division des collègues sur cette question des programmes.

A-2) Diminuer fortement le nombre de notions en séries technologique ? La lecture des copies d'examen montre que les élèves des séries technologiques sont, dans leur grande majorité, très loin de pouvoir faire une dissertation véritable sur les sujets proposés à l'examen. Un programme beaucoup plus déterminé, s'inspirant des programmes de BTS ou de CPGE, paraîtrait préférable, compte tenu des difficultés rencontrées par les élèves et du très faible horaire dévolu à la philosophie. On pourrait alors former les élèves correctement sur deux ou trois notions ciblées (par exemple : « le mal » ou « la création artistique ») qui changeraient régulièrement (par exemple, tous les deux ans, l'une des trois notions serait remplacée par une nouvelle notion). On aurait ainsi le temps de faire faire aux élèves des exercices variés et répétés, ce qui permettrait d'être plus exigeants au moment de la correction de l'examen (et en particulier sanctionner les élèves qui se contentent de réciter un cours ou d'utiliser les références comme des arguments d'autorité, alors qu'actuellement on valorise, de fait, ces copies, tant on a du mal à trouver des points dans les paquets de copies à l'examen)

B) Faut-il déterminer davantage les notions du programme ?

B-3) Davantage déterminer les notions au programme, en précisant quels sont les problèmes relatifs à chacune de ces notions auxquels les élèves doivent être préparés ? Les élèves sont en effet souvent déroutés par les sujets proposés à l'examen, soit parce qu'ils n'ont pas été du tout préparés à voir une notion abordée sous un angle inattendu, soit parce qu'ils n'arrivent pas à reconnaître le problème posé par le sujet. Ainsi chaque champ (ou chaque notion) du programme pourrait être accompagné d'un problème explicite. Par exemple : on associerait au champ « la politique » : le « problème juridico-politique de la liberté ». L'avantage de cette proposition est de déterminer le programme tout en laissant chaque professeur libre de traiter ce problème de la façon qui lui semble la plus adaptée. De plus, elle reprend l'une des propositions de modifications qui avait été le plus largement

soutenue lors du questionnaire.

Il faudrait alors discuter entre nous, pour nous accorder sur une liste de problèmes cardinaux et préciser leur formulation ; de plus il resterait à déterminer le lien entre ces problèmes et l'énoncé des sujets, laissant en dernier ressort au candidat le soin de le reconnaître et de le décliner de façon originale et adaptée au sujet précis qui lui est proposé, afin d'éviter une simple récitation de connaissances apprises.

B-4) Davantage déterminer les notions du programme, en précisant un certain nombre de distinctions relatives à chacune de ces notions que les élèves devraient maîtriser ? Il s'agirait ici de s'inspirer des « repères » du programme et d'étoffer cette liste en formulant explicitement un certain nombre de distinctions conceptuelles dont nous jugeons la maîtrise indispensable dans une copie de baccalauréat (par exemple : « observation / expérience / expérimentation »). On pourrait également, mieux préciser les liens entre ces distinctions et les sujets d'examens (voir discussion ci-dessus), voire associer ces distinctions à certaines notions du programme (par exemple, concernant « le devoir », dire explicitement que les élèves doivent pouvoir relier cette notion au couple « absolu/relatif »). Comme la précédente, cette proposition permet de déterminer un peu le programme sans détruire la liberté pédagogique du professeur. Elle permet en outre d'exiger certaines connaissances à l'examen, tout en vérifiant que l'élève est capable de mobiliser ces connaissances de façon personnelle et ne se contente pas de réciter un cours sans le comprendre.

B-5) Davantage déterminer les notions du programme, en explicitant un certain nombre de références attendues ? En effet, nous constatons souvent, lors des commissions de baccalauréat, que les correcteurs attendent implicitement des candidats la mobilisation d'une culture philosophique rarement consensuelle (le cogito cartésien est-il attendu dans tel sujet ? La notion d'impératif catégorique dans tel autre ?, etc.) Il s'agirait donc de substituer à une détermination implicite des programmes (abandonnée à l'arbitraire des correcteurs) une détermination explicite (connue de tous, y compris des élèves). On mentionnerait alors dans chaque champ du programme quelques éléments d'une "culture commune" attendue lors de l'épreuve de terminale (à titre d'exemple : le cogito cartésien dans le champ « le sujet » ou l'allégorie de la caverne dans « la raison et le réel »). Libre à chaque candidat – et *a fortiori* à chaque enseignant – d'en faire un usage critique et de compléter l'étude de chacune des notions par d'autres références librement choisies.

C) limiter l'indétermination des sujets ?

C-6) Éviter les sujets qui abordent les notions du programme de façon trop imprévisible et déroutante. Il s'agit, selon cette proposition, d'éviter toute dérive qui risquerait de faire de l'épreuve une épreuve trop scolaire, dans laquelle certains élèves pourraient se contenter d'apprendre des raisonnements sans vraiment les comprendre. Pour autant, on ne peut que déplorer que certains sujets d'examen soient totalement déroutants pour les élèves et les prennent au dépourvu (comme en témoignent la pauvreté des copies sur certains sujets, heureusement de plus en plus rares). Par exemple, un sujet comme « tout être vivant a-t-il droit au respect ? » (donné en TL) devrait être écarté, car le programme nous encourage à traiter « le vivant » sous l'angle de l'épistémologie et non pas à aborder la question des droits des animaux. De même un sujet comme « Peut-on reprocher à une œuvre d'art d'être choquante ? » devrait être écarté, car on peut s'attendre à ce que la majorité des élèves n'ait pas assez de connaissances pour traiter convenablement un tel sujet. L'une des pistes, permettant d'éliminer ces sujets trop iconoclastes, serait d'exiger que les sujets respectent davantage l'inscription des notions dans un champ et les couplages de notions prévus par le programme actuel.

Conclusion.

Mais l'urgence toute relative de ces dossiers, sera surtout de nous entendre sur ce dont nous ne voulons pas. Quelles sont les **lignes rouges** à ne pas franchir, comme par exemple, le développement d'un **contrôle en cours de formation** qui ajouterait inutilement de l'urgence à cette initiation à la philosophie au lycée et qui affaiblirait davantage le **caractère national du baccalauréat**. Ou encore, la réduction du programme de philosophie et de l'épreuve du baccalauréat, à une série de **recettes mesurables et évaluables par compétences**.

Quoi qu'il en soit, la méthode à mettre en place pour avancer sur ces questions, devra tenir compte de la volonté clairement exprimée par les collègues dans ce questionnaire, à savoir, pouvoir s'entendre collectivement et se faire entendre. En attendant, le groupe philo réfléchit à l'élaboration d'un questionnaire réservé cette fois aux syndiqués, visant à tracer les contours de ce que le SNES doit mettre en débat dans la profession et de ce qu'il doit porter ou combattre. Le propos de ce stage - restitué ici - fournirait alors, une très bonne entrée en matière. Nous y reviendrons.