

Synthèse du questionnaire SNES-ACIREPh (juin-octobre 2015) :
pour un état des lieux de l'enseignement de la philosophie dans le secondaire.

Le projet de ce questionnaire a vu le jour en 2014, à travers des échanges entre le SNES , l'ACIREPh et l'APPEP. L'idée était de s'entendre sur une première ébauche destinée à être proposée dans un second temps, à un cercle élargi, chose faite fin 2014, selon le périmètre du « front » intersyndical et inter-associatif de défense des dédoublements en séries technologiques (constitué de trois associations professionnelles et de cinq syndicats, dont le SNES). Début 2015, alors que le projet stagnait faute de faire l'unanimité, le groupe philosophie du SNES proposa une version restructurée (autour des quatre parties actuelles), afin de relancer le processus. Pour des raisons multiples que nous voulons croire conjoncturelles, la rédaction définitive du questionnaire s'est finalement déroulée dans une configuration beaucoup plus étroite que souhaitée, l'ACIREPh étant depuis le début, très impliquée dans le projet. S'il fallait reconduire cette initiative, ce qui - à intervalles réguliers - pourrait présenter un intérêt certain, le SNES ne manquerait pas de chercher de nouveau à y associer toutes les bonnes volontés. Nous livrons ici l'analyse du SNES, tout en communiquant à nos lecteurs, les 420 réponses qui l'ont inspirée (cf. annexe).

Plan :

I) Le métier :

- 1) Une représentativité plutôt significative des réponses au questionnaire.
- 2) Incidence des effectifs sur les pratiques.
- 3) Fin de la 4ème heure en « S », avec ou sans dédoublement.
- 4) Les dédoublements en séries technologiques en voie d'extinction.
- 5) L'EMC : avec ou (plutôt) sans la philosophie ?
- 6) Incidence de la série sur les manières d'enseigner.
- 7) Connaissance de l'histoire de l'enseignement de la philosophie.

II) Les programmes :

- 8) Evaluation des programmes, propositions d'aménagements (et place des « repères »).
- 9) Les difficultés rencontrées par les élèves en classe de philosophie.

III) Les épreuves du baccalauréat :

- 10) En l'état actuel, les élèves sont-ils bien préparés aux épreuves ?
- 11) Faut-il conserver en l'état les épreuves du baccalauréat ?

IV) Les perspectives :

- 12) Place de la philosophie avant la terminale ?
- 13) La philosophie en lycée professionnel ?
- 14) Quelles autres évolutions de la place de la philosophie ?
- 15) Une formation continue davantage tournée vers les pratiques professionnelles ?
- 16) Quels échanges entre les collègues ?

Conclusion

Annexes :

- synthèses détaillées des questions 18 (sur les difficultés des élèves) et 33 (formation continue).
- les données brutes des 420 réponses recueillies (avec en "bonus", 5 réponses supplémentaires qui nous sont arrivées tardivement).
- Compte rendu (à venir) de la journée de réflexion disciplinaire du 5/02/16 (organisée par le groupe philo du SNES et destinée à donner sur ces sujets, la parole aux syndiqués)

I) Le métier :

1) Une représentativité plutôt significative des réponses au questionnaire.

Les 420 contributions apportées à cette consultation, se répartissent en 367 réponses pour l'enseignement public et 53 réponses pour l'enseignement privé (Question 14). Certes, rien ne permet catégoriquement de garantir qu'un même collègue n'ait pu renseigner deux fois ce questionnaire - sinon à partir d'un même ordinateur, du moins à partir d'une même adresse électronique, comme un collègue en fait explicitement l'aveu en Q 37 (réponse 19). Néanmoins, la participation des collègues frôle **les 10 % dans le public** (sur les 3762 professeurs de philosophie du public pour l'année 2014-2015) et **les 5 % dans le privé** (sur les 1074 professeurs de philosophie du privé), ce qui autorise une interprétation prudente mais significative des résultats, a fortiori lorsqu'ils font apparaître des clivages nets. Remarquons au passage que les effectifs des élèves de terminales générales et technologiques dans le public (372 084 élèves), comparés à ceux du privé (101 103 élèves), ne sont pas exactement proportionnels à la répartition public/privé des professeurs de philosophie, et ce à l'avantage des collègues du privé... (cf. les chapitres 4.10 et 9.11 du RERS 2015 - "Repères et références statistiques" – édité chaque année par la DEPP).

Ces 420 réponses représentent toutes les générations (Question 1), avec néanmoins une grosse participation des collègues exerçant depuis moins de 10 ans (40 % des réponses), une moitié des réponses (49%) correspondant à des collègues dont la carrière se situe dans la tranche des "10-25 ans" et le reste des réponses (11%), à des carrières supérieures à 25 ans.

Les réponses au questionnaire émanent de collègues répartis sur l'ensemble des 26 académies de la métropole (Question 2). Seule la Réunion (2 réponses) et quelques collègues "hors de France" (5 réponses) ont contribué modestement à élargir l'enquête au delà de l'hexagone. Sans surprise, on retrouve en tête des participations les grosses académies (Versailles, Créteil, Lille, Grenoble, Nantes et Lyon couvrent à elles seules 46 % des réponses). Une participation particulièrement active a été observée dans les académies de Créteil, Nantes, Amiens, Paris et Nice (par une participation supérieure à leur poids démographique).

2) Incidence des effectifs sur les pratiques.

Le nombre médian d'élèves par enseignant, parmi l'échantillon de ces 420 réponses (Q3), se trouve entre 110 et 120 (autour de 115). Une grosse moitié des collègues (54,5%) déclarent avoir entre 90 et 140 élèves. Et si un quart (24.5%) déclare avoir moins de 90 élèves, un cinquième (21 %) déclare en avoir plus de 140.

L'incidence de ces effectifs lourds se traduit (Q4) par : 1) une moindre énergie à faire cours et une attention des élèves en baisse (85% des réponses), 2) une baisse du nombre de travaux demandés aux élèves (75%), 3) la qualité moindre de nos corrections (45%).

3) La fin de la 4ème heure en "S", avec ou sans dédoublement.

L'écrasante majorité des 347 collègues concernés par la filière S déclarent avoir perdu cette 4ème heure, tant dans sa version « classe entière » (à 93.5% en Q5) que sous sa forme dédoublée (\pm 75 % en Q6). Pour mémoire, cette 4ème heure remonte à la réforme Jospin de 92-94, alors qu'elle venait en « compensation » de la diminution d'une heure en ES (qui passait de 5 à 4h alors que la filière "B" devenait la filière "ES"). La réforme Allègre impose en 2001 que cette 4^e heure soit dédoublée (sans doute en vue de la faire disparaître dans un second temps...), avant que Ferry - cédant à la mobilisation des collègues et de l'inspection – ne rétablisse en 2002, la possibilité de

maintenir les 4h en classe entière (laissant à chaque établissement le choix de dédoubler ou non). La réforme Chatel (2010-2012) mettra tout le monde d'accord, en nivelant vers le bas l'horaire de la filière S. On devine ici l'étendue de l'économie réalisée, alors que plus d'un tiers de nos élèves (37.6%) emprunte cette voie. Néanmoins et pour l'heure, quelques dédoublements survivent encore (Q6). En effet, 9 % des collègues déclarent en bénéficier pour une partie de leurs classes et 16.7 % en bénéficient en totalité (soit au total environ 1/4 des collègues concernés).

4) Les dédoublements en séries technologiques en voie d'extinction.

En séries technologiques, les dédoublements (Q6) sont maintenus partiellement pour 49 collègues et intégralement pour 104 des 338 réponses concernées (soit seulement 30 % de maintien intégral des dédoublements). On peut en déduire sans trop spéculer que ces 49 collègues sont un sous-ensemble des 338, soit 15 %. Par soustraction, 55 % des collègues concernés par les séries technologiques ont totalement perdu le bénéfice du dédoublement. Nous estimons que depuis la mise en œuvre de la réforme Chatel en terminale (soit à la rentrée 2012 et 2013 pour la série STMG), les résultats mis en évidence par ce questionnaire sont cohérents avec les autres sources d'information dont nous disposons. Ainsi, lors d'une audience en octobre 2014, le ministère reconnaissait déjà un tel recul, alors qu'il s'appuyait sur les chiffres de l'année 2012-2013.

Si le questionnaire fait apparaître l'existence opportune de dédoublements en série L (17%) et ES (11%), le dépérissement des dédoublements en séries technologiques est une affaire des plus inquiétantes. Rappelons à ce sujet que ces dédoublements avaient été arrachés in extremis en 1994, alors que les négociations sur la réforme Jospin se prolongeaient, avec le nouveau ministre de l'éducation Bayrou et Denis Paget pour le SNES. Or, ces dédoublements étaient réclamés depuis le rapport Bouveresse-Derrida de 1989, comme l'évidente et nécessaire solution à un enseignement de la philosophie en séries technologiques jugé « en crise » depuis... 20 ans ! Au risque de se répéter, la réforme Chatel nous fait donc revenir 20 ans en arrière, alors que nous avons déjà 25 ans de retard.

Sans surprise, l'heure dédoublée est plébiscitée par plus de 93 % des réponses (Q8), mais elle est rémunérée (Q7) le plus souvent en HSA (27%), sous forme d'AP (25%) ou d'ECJS/EMC (18%). Seuls 30 % (par déduction) des collègues bénéficieraient d'un horaire dédoublé sous la forme d'heure poste, ce qui en dit long sur les acrobaties locales auxquelles l'autonomie des établissements nous condamne désormais, pour que survive ici ou là, un horaire dédoublé.

Enfin, une moitié des collègues précise (en Q9) l'utilité de l'horaire dédoublé. Si certains collègues cernent encore mal la distinction entre un horaire dédoublé (inscrit à l'emploi du temps hebdomadaire) et une heure en « groupes à effectifs réduits » (càd potentiellement, une classe complète, moins quelques élèves, pour quelques heures dans l'année, payées en HSE), l'essentiel des réponses se concentre sur les deux points suivants. Pour les 2/3 d'entre elles, les dédoublements sont utiles à notre manière même d'enseigner (individualisation du cours, meilleure préparation à l'examen, expérimentation d'autres pratiques pédagogiques...). Mais pour la moitié des réponses, l'heure dédoublée rend avant tout, plus commode la gestion de classe (gain d'attention, d'implication et de participation des élèves), voire, elle contribue trivialement à la possibilité même de faire cours. Ces précisions ciblent le plus souvent et très explicitement les séries technologiques, comme on l'aura deviné.

5) L'EMC : avec ou (plutôt) sans la philosophie ?

Une partie des collègues ayant renseigné ce questionnaire en juin-juillet 2015, à la question : « serez-vous concerné par l'EMC à la rentrée 2015 ? », 40 % des réponses (171 sur 420) ont coché la case « ne sais pas encore »... ce qui en dit long sur l'improvisation qui a présidé à la mise en œuvre de ce nouvel « enseignement moral et civique », aussi présent dans les médias qu'absent de

nos dotations horaires. Parmi ceux qui savaient, seul un bon tiers de ces heureux élus était concerné par l'EMC (92 collègues), les 157 "restants" étant exclus du dispositif ! Ainsi, l'un des enseignements phares de la réponse gouvernementale à la crise de la citoyenneté - ressentie jusque dans nos écoles à la suite des attentats odieux de 2015 - laisse sur la touche la majeure partie des professeurs de philosophie, au moment même où on leur retire des heures, sapant du même coup la possibilité qu'offre les programmes de réfléchir d'une manière laïque sur la morale, le politique et le religieux... édifiant !

Néanmoins, lorsque l'EMC sera abordé par un professeur de philosophie, ce sera d'abord en S (pour plus de la moitié des réponses), puis en séries technologiques (pour 42 % des réponses), en L (36%) et enfin en ES (21%).

6) Incidence de la série sur les manières d'enseigner.

Si 48 collègues (12,4 % des réponses en Q12) déclarent ne pas faire cours différemment selon qu'ils s'adressent à des séries générales ou technologiques, tous les autres reconnaissent une approche différente : 1) dans les contenus de cours (71,5%), 2) dans la nature des travaux exigés (66%), ou 3) dans le dispositif mis en place pour faire cours (54,5%).

La question 23, viendra confirmer que nous ne préparons pas de la même façon nos élèves aux épreuves du baccalauréat, selon les séries. Si une préparation équitable aux deux types d'exercices reste majoritaire quelles que soient les filières, cette égalité de traitement est beaucoup plus fréquente en séries générales (pour 75 % des réponses) qu'en séries technologiques (pour 57 %). Et lorsqu'un exercice est privilégié, c'est au bénéfice de la dissertation dans les premières (pour 23%) et au bénéfice du sujet-texte dans les secondes (26,5%).

7) Connaissance de l'histoire de l'enseignement de la philosophie.

Pour "un" collègue avouant ici sa totale ignorance, "trois" collègues se déclarent « bien » informés, contre "quatre" concédant ne l'être que « vaguement » (soit respectivement 11,7 %, 36,8 % et 51,4 % des 418 réponses à la Q 13). Le groupe philosophie du SNES accorde de l'importance à l'histoire de l'enseignement de la philosophie ainsi qu'à la mémoire des querelles qui la parcourt, car nous estimons que ces débats ne sont pas clos et ne manqueront pas de ressurgir au gré des réformes à venir. Mettons alors à profit un calendrier politique qui nous laisse un peu de répit (pas de réforme du lycée sous le gouvernement actuel), pour en débattre entre nous (cf. Q 36). Nous profitons de l'occasion pour conseiller à nos lecteurs, la visite du site de l'ACIREPh très documenté sur le sujet.

II Les programmes :

8) Evaluation des programmes, propositions d'aménagements (et place des "repères").

En série L, une majorité de collègues (54 % des 380 réponses de la Q15) se dit satisfaite des programmes, même si un tiers des collègues les trouve trop lourds et/ou trop indéterminés (pour un quart). Pour les autres séries, l'insatisfaction prime à 75 % en ES (en insistant sur la lourdeur à 70%), à 81 % en S (en insistant là aussi sur la lourdeur dans les mêmes proportions) et à 60 % en séries technologiques (en insistant ici sur la lourdeur ET sur l'indétermination des programmes).

La part des collègues insistant sur l'indétermination des programmes, hormis en séries technologiques (avec 39 % des 374 réponses), varie donc entre 26 et 28 % selon les séries, soit régulièrement un bon quart des réponses.

Sans surprise, l'aménagement plébiscité (en Q16) préconise moins de notions (pour 77,7 % des réponses). Mais les propositions d'un programme de questions ou de notions couplées essuient un refus massif (à 70 % des réponses). Seule la proposition d'un programme de problèmes philosophiques reçoit un avis partagé (quasiment à 50/50).

Nous intégrons ici une remarque sur les repères du programme (Q19). Seul un bon quart des collègues les intègre intégralement et explicitement à leur cours, alors qu'un bon tiers ne les prend pas explicitement en compte (sans les ignorer cependant). La tendance la plus répandue (41%) consiste à en privilégier quelques uns, même si certains repères posent problème à quasiment un collègue sur cinq.

9) Les difficultés rencontrées par les élèves en classe de philosophie.

Les facteurs identifiés comme mettant en difficulté nos élèves sont par ordre décroissant (Q 17) : 1) le manque de maîtrise de la langue (90 % des réponses en font un facteur « important », voire « très important »), 2) les effectifs (85 % important + très important), 3) le manque d'acquis scolaires (80% idem), 4) l'absence de dédoublements (77% idem), 5) les épreuves du bac (60% idem), 6) l'absence de philosophie avant la terminale (60% idem), 7) les programmes (52% idem). Finalement, la lourdeur des programmes ou les épreuves du bac, sont moins mises en cause ici que la lourdeur des effectifs ou l'absence de dédoublements.

La question 18 ne sera suivie que par une centaine de collègues venant le plus souvent expliciter les réponses précédentes. Ainsi, on retrouve le manque de maîtrise de l'expression écrite, la lourdeur des programmes, l'indétermination des sujets de bac et des critères d'évaluation, mais aussi un déficit culturel général, l'isolement de la dissertation relativement aux pratiques des autres disciplines, l'image négative de la philosophie, l'absence de goût pour l'effort intellectuel, etc. (voir synthèse détaillée en annexe)

III les épreuves du baccalauréat :

10) En l'état actuel, les élèves sont-ils bien préparés aux sujets proposés aux épreuves du baccalauréat ?

La question 20 permet sur ce point, une réponse franchement positive (bonne préparation pour les trois sujets possibles), une réponse négative (selon laquelle, c'est heureux quand un des trois sujets a été préparé) et une réponse nuancée (selon laquelle on reconnaît, qu'un sujet sur les trois n'a pas été préparé). Si on additionne la réponse positive et la réponse nuancée, on oscille entre 88 % (en L) et 75 % (en séries technos), en passant par 80 % en ES et 77,5 % en S. Ce qui en soi, n'a rien de scandaleux et présente un classement inversement proportionnel au volume horaire, ainsi le degré de satisfaction est à son maximum en L (43 % de réponses franchement positives). Plus inquiétant cependant sont les taux de réponses négatives en ES (20%), S (22%) et en séries technos (25%) , contre 12 % en L (ce qui reste préoccupant au regard du coefficient).

En cas de mauvaise préparation aux sujets de bac, une centaine de collègues accuse les horaires (insuffisants) (Q21), alors qu'une majorité de collègues accuse autre chose. Si on poursuit l'investigation (Q22), on trouve à nouveau une centaine de collègues qui accuse les programmes (trop lourds, trop indéterminés, inadéquats) et un troisième groupe au moins équivalent qui accuse les épreuves elles-mêmes (trop grand nombre de sujets possibles, mauvaise conception des sujets, difficulté des épreuves). Au final, selon une sorte de règle des quatre quarts, on retrouve quatre

groupes plus ou moins équivalents au sein des 420 réponses, mettant en cause l'horaire, les programmes, les épreuves, le dernier quart correspondant globalement aux réponses positives de la Q20.

11) Faut-il conserver en l'état les épreuves du baccalauréat ?

« Oui » répond la moitié des collègues pour les séries générales (Q24), ou du moins n'envisage-t-on ici que des aménagements de l'existant (31%). Seuls les 20 % restants proposent d'innover. En séries technologiques par contre, la tendance s'inverse totalement avec un taux favorable au statu quo de seulement 18,5 %. Les quatre cinquièmes des collègues sont alors favorables à des aménagements (28%) pouvant intégrer des innovations (16%), ou proposant même un remplacement intégral des épreuves (37%) !

185 collègues prolongent leurs réponses (en Q25), parmi lesquels 16 collègues jugent utile de réaffirmer leur attachement à l'existant. Les 169 réponses restantes insistent sur les séries technologiques et proposent pour la grosse moitié d'entre elles, des innovations. Celles-ci portent sur la proposition d'un oral (50 occurrences) : type soutenance de mémoire, TPE, interrogation sur des textes au programme... Les autres propositions (40 occurrences) portent sur l'écrit : type questions de cours (24 occurrences), exercice sur un corpus de textes (16 occurrence), exercices divers, dialogue... 55 réponses insistent sur le caractère inadapté des épreuves en séries technologiques, dont en particulier la dissertation (28 occurrences). Un petit quart des 169 réponses, précise les propositions d'aménagements des épreuves existantes : dissertation (ou explication de texte) guidé(s), étude croisée de deux textes, explication d'un extrait d'un texte long inscrit au programme... Pour approfondir, nous indiquons ici quelques unes des réponses (en Q25) proposant des aménagements (n° 6,7,8,13,17,18,19, 29, 35,40,43,50,etc.), ainsi que des innovations (n° 1, 2, 3, 4, 8, 10, 11, 14, 18, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 31, 33, 35, 41, 42, 44, 45, 49, 50, etc.).

IV Perspectives :

12) Place de la philosophie avant la terminale ?

Rejetée par 18 % des 405 réponses (en Q26), la majorité des collègues se félicite de la présence de la philosophie avant la terminale, présence à renforcer pour quasiment deux collègues sur trois (64,7 % des réponses). A renforcer - précise la question 27 - selon : une approche disciplinaire (à 68 % en L), une approche disciplinaire ou interdisciplinaire (pour les 80 % de réponses favorables en ES et S), une approche plutôt interdisciplinaire pour les deux tiers des collègues qui se prononcent en séries technologiques (le tiers restant étant contre cet enseignement anticipé). Seul un tiers des collègues prolonge la question 28 en proposant une argumentation. 30 collègues y précisent leur hostilité à ce projet (absurdité d'une initiation à l'initiation de terminale, programme de 1ère déjà chargé, risque de siphonnage de l'horaire de terminale, perte de l'intensité de l'étonnement, lassitude...). Les 109 autres réponses insistent au contraire sur : 1) l'avantage de se familiariser avec la discipline (progressivité, renforcement de la L...pour la moitié d'entre elles), 2) une meilleure préparation à l'examen (un quart des réponses), 3) la contribution à la démocratisation, etc. L'enseignement de la philosophie dès la seconde est rarement envisagé, on note par ailleurs une insistance sur l'interdisciplinarité.

13) La philosophie en lycée professionnel ?

Si une écrasante majorité de collègues y est hostile (87 % des 420 réponses de la Q29), les deux

tiers des réponses (276 / 420) y seraient favorables sous une autre forme et près d'un collègue sur deux se déclarerait même volontaire... Ces deux derniers chiffres sont encourageants en ce qu'ils révèlent que le beau projet de rendre la philosophie populaire n'a pas été abandonné par les enseignants, même si pour l'heure le front a reculé, nous obligeant à défendre en séries technologiques, ce que nous espérons acquis. Ce recul historique, explique pour une part, un découragement légitime de collègues qui doutent aujourd'hui, de la pertinence d'un enseignement de la philosophie, au-delà des seules séries générales...

14) Quelles autres évolutions de la place de la philosophie ?

« Aucune » selon une petite moitié des réponses à la question 30 (142 sur 310). Et si 168 collègues estiment utile de mettre en évidence d'autres perspectives (en Q30), seules 142 réponses précisent lesquelles (en Q31). On retrouve alors des points déjà abordés (épreuves, programmes) dans un bon quart des réponses. Un autre quart insiste néanmoins sur la nécessité de désenclaver l'enseignement de la philosophie en amont de la terminale (parfois dès la maternelle...) et en aval (9 occurrences). Un cinquième des réponses revient sur la question des horaires (dont la reconquête des pertes causées par la réforme Chatel), puis dans une moindre proportion, sur la nécessité d'ouverture de notre enseignement (sur l'art ou la culture, sur la politique, la morale, via l'EMC notamment...). Enfin, quelques réponses insistent sur l'ouverture à d'autres pratiques pédagogiques (échanges de classes, coanimation, interdisciplinarité...).

15) Une formation continue davantage tournée vers les pratiques professionnelles ?

La grande majorité des collègues répond positivement (en Q32), en insistant sur la « manière de faire cours » (à 75 % des 397 réponses) et la « préparation aux épreuves » du baccalauréat (à 70%). 156 collègues (en Q 33) complètent ces priorités en ajoutant (par ordre décroissant d'occurrences) une meilleure prise en compte : 1) de nos pratiques pédagogiques (échanges pédagogiques entre pairs), 2) de notre formation disciplinaire (de type universitaire, compatible pour certains avec la 1ere demande), 3) des conditions matérielles de la formation continue (distances, frais...), 4) de nos rapports aux autres disciplines, 5) de notre rapport aux TICE, 6) de l'évaluation au bac. (voir synthèse détaillée en annexe)

16) Quels échanges entre collègues ?

Les échanges constatés entre professeurs de philosophie sont (par ordre décroissant en Q34) relatifs : à la pédagogie (pour 70 % des 417 réponses), aux échanges de copies (57%), aux stages du PAF (45%), à la vie syndicale, aux bacs blancs, aux associations (\pm 20% chacun). Quant aux échanges avec les collègues des autres disciplines (Q35), qu'ils soient « occasionnels » ou « réguliers », ils concernent d'abord les lettres, puis les SES et l'histoire, les mathématiques et les enseignements artistiques. Enfin, viennent les langues, les SVT et la Physique-chimie.

Les attentes des professeurs de philosophie en matière d'échanges collectifs (académiques, nationaux), portent pour l'essentiel (en Q36) sur la question des programmes (pour 77 % des réponses), sur les épreuves du baccalauréat (76%) et sur le métier (72%). Un quart des collègues ayant répondu à la Q36 (105 sur 411) précise et complète la liste (en Q37), soit en insistant à nouveau sur les programmes et l'évaluation, soit en y ajoutant : les conditions de travail (25 occurrences), les pratiques pédagogiques (18 occurrences), ou plus globalement le cadre institutionnel (réflexion sur les filières, les réformes, le recrutement, l'inspection, etc.).

Conclusion :

Le choc de **la réforme Chatel** est clairement mis en évidence dans les réponses aux questions trois et quatre. La filière S est massivement revenue aux trois heures hebdomadaires en classe entière, alors que les dédoublements en séries technologiques sont désormais minoritaires et précaires. Au moment où convergent une hausse démographique des élèves et un pic de départs à la retraite des enseignants, livrer une partie de l'horaire de philosophie à l'arbitraire de l'autonomie des établissements, condamne les dédoublements dont l'enjeu est historique, à jouer le second rôle d'une variable d'ajustement.

Remarquons cependant que la dégradation de nos conditions de travail ne date pas de 2012. Le nombre d'élèves de terminales générales et technologiques, rapporté au nombre de professeurs de philosophie, ne cesse de se dégrader depuis la réforme du lycée Allègre-Lang (1999-2001), avec un nombre toujours croissant de non-titulaires. Aussi, la réforme Chatel est moins la cause, que l'accompagnement d'une politique d'austérité, consistant à alourdir nos tâches tout en allégeant nos moyens.

Les programmes actuels suscitent un large front d'insatisfaction (sauf en L), même si la seule demande explicite d'aménagement privilégie les allègements, demande au demeurant parfaitement cohérente avec la montée en charge des effectifs et la diminution de l'horaire induite par la réforme. Si l'hypothèse d'un programme substituant une liste de problèmes philosophiques à la liste actuelle de notions, nous divise quasiment à 50/50 - ce qui n'est pas sans ouvrir quelques perspectives... -, l'urgence sur ce dossier difficile sera donc de prendre en compte la forte demande d'échanges entre professeurs de philosophie, en attente d'un questionnement collectif plus que de réponses prescrites de l'extérieur. Certes, le calendrier politique nous accorde ici un répit au moins jusqu'en 2017. Mais la réforme actuelle du collège nous rappelle à quel point les choses peuvent se précipiter, alors que le prochain quinquennat ne manquera probablement pas de se tourner vers le lycée. Il faut donc ici prendre TOUT son temps, mais QUE son temps... au moins pour délimiter collectivement quelques lignes rouges, sinon quelques attentes !

Les épreuves du baccalauréat sont par contre dans une tout autre situation. S'il est urgent de ne rien changer aux épreuves des séries générales, l'attente d'une refonte des épreuves est flagrante en séries technologiques. L'heure ici n'est plus aux débats, mais aux propositions concertées et aux expérimentations. Ce chantier déjà bien engagé, ouvert fin 2012 par l'inspection générale et aussitôt refermé par le ministère, témoigne néanmoins de la difficulté de l'entreprise, alors que les priorités politiques concernant les épreuves du baccalauréat ont toutes les chances de ne pas être les mêmes que les nôtres...

Les collègues témoignent par ailleurs et c'est réconfortant, d'une nette volonté de relever le défi de la démocratisation de l'enseignement de la philosophie, d'abord par la reconquête des reculs infligés par la réforme Chatel dans les séries technologiques, ensuite par une ouverture en direction des **lycées professionnels**, conditionnée néanmoins à une nouvelle approche du métier.

Enfin, il faudra sans trop tarder, entendre cette forte attente **d'échanges entre pairs**, tant au niveau académique que national. L'inspection et/ou l'université, les associations professionnelles et/ou syndicales ont donc et sur ces différents sujets, quelques rendez-vous à ne pas manquer. Ce questionnaire aura peut-être le mérite d'en rappeler les priorités. Quoi qu'il en soit, le SNES s'efforcera sur ces dossiers, de poursuivre sa réflexion, de préciser ses propositions et autant que faire se peut, d'agir !

Pour le groupe philosophie du SNES, Jean-François Dejours (responsable national) et Laurent Van Elslande (correspondant académique).