

Compte-rendu de l'audience du 18 octobre 2017

auprès du groupe Philosophie de l'Inspection générale

Présents pour l'I.G. : Souad Ayada (doyen), Paul Mathias, Frank Burbage

Présents pour l'ACIREPh : Rémy David, Joël Dolbeault, Frédéric Le Plaine (président)

### 1) La réforme du baccalauréat

Suite aux annonces du ministre de l'éducation, concernant la mise en œuvre d'une réforme du baccalauréat pour la session 2021, nous demandons à l'IG si elle est associée au processus de concertation et de réflexion préalable à ce projet.

L'IG indique qu'elle n'a pas été sollicitée pour participer à la réflexion sur cette réforme. Elle précise que cette réforme va de pair avec une réflexion sur le lycée, et notamment sur la série L, l'ancienne réforme n'ayant pas réglé le problème de la désaffectation des élèves pour cette série.

Cependant, l'IG nous indique en être réduite à des conjectures. Tout au plus nous communique-t-elle qu'une « attention particulière » serait envisagée pour la philosophie dans le cadre de ce projet de réforme, mais sans pouvoir affirmer si une telle attention concerne la place de la philosophie dans la structure générale des enseignements qui serait éventuellement modifiée pour le lycée, ou bien sa place en examen terminal, plutôt qu'en contrôle continu dans une version renouvelée du baccalauréat.

### 2) Les effectifs

Nous attirons l'attention de l'IG sur le fait que, suite à la fin du dédoublement systématique en séries technologiques, certains professeurs se retrouvent avec plus de 130 élèves en charge (30 % des collègues ayant répondu à notre enquête menée en collaboration avec le SNES). L'IG répond qu'elle n'a pas le pouvoir de faire changer la règle générale des dédoublements. Elle conseille aux professeurs de jouer avec les ressorts possibles à l'échelle locale pour faire valoir leur demande : défendre leur position au conseil pédagogique, travailler avec l'ensemble de l'équipe pédagogique de la classe, obtenir le soutien de l'Inspecteur Pédagogique Régional, s'appuyer sur la recommandation ministérielle adressée aux recteurs en janvier 2015, etc.

D'une manière assez générale, l'IG nous indique que l'heure n'est plus à la verticalité descendante de règles républicaines, mais à la dérégulation et aux ajustements locaux – ce que nous regrettons.

### 3) Les programmes & les épreuves

- les épreuves du baccalauréat

Nous indiquons à l'IG que son dernier rapport sur l'état de l'enseignement de la philosophie en 2007-2008 remonte à bientôt 10 ans, et que les démarches engagées depuis pour apporter des améliorations aux conditions institutionnelles de notre enseignement nous paraissent trop minces au regard du diagnostic critique qu'elle-même dressait alors.<sup>1</sup>

Nous attirons l'attention de l'IG sur le fait que, d'après l'enquête SNES-ACIREPh de 2015, mais aussi d'après le rapport de l'APPEP sur le baccalauréat 2016, la grande majorité des professeurs considèrent que les épreuves actuelles en séries technologiques ne sont pas satisfaisantes. Nous félicitons donc l'IG pour l'expérimentation de nouveaux sujets menée dans la série STHR. Nous soulignons la nécessité d'un bilan qui prenne en compte non seulement les productions des candidats au baccalauréat, mais le travail réalisé en classe avec leur professeur durant l'année scolaire. L'IG répond favorablement à notre demande : un bilan complet de l'expérience sera réalisé et communiqué aux associations au début de l'année scolaire 2018-2019.

Nous soulignons également la nécessité, pour l'épreuve d'explication de texte, d'être accompagnée de notes de vocabulaire pour les termes dont l'incompréhension pourrait faire obstacle aux candidats.

Concernant plus globalement les épreuves du baccalauréat, nous demandons à nos interlocuteurs que des rapports nationaux soient établis chaque année, sur chaque sujet, comme c'est le cas aux concours, afin de donner à l'ensemble de la profession des repères communs sur les attendus. Nous rappelons à nos interlocuteurs qu'il faudrait clarifier certaines exigences, notamment par rapport à la méthode de l'épreuve d'explication de texte. Le rapport de l'IG cité plus haut pointait déjà « quelques divergences dans l'appréciation des épreuves d'examen » contre lesquelles « une certaine directivité de l'institution ne serait peut-être pas déplacée ».

Il nous est répondu qu'à l'échelle des académies, les réunions d'entente et d'harmonisation, quand elles s'appuient sur des copies-test envoyées en amont aux correcteurs, peuvent donner lieu à des rapports mis à disposition des collègues, portant sur tout ou partie des sujets donnés à l'examen. L'IG encourage les Inspections pédagogiques régionales à généraliser la procédure des copies-test à toutes les académies.

- les programmes et leur rapport à l'examen

Nous attirons l'attention de l'IG sur le fait que, d'après l'enquête SNES-ACIREPh, de nombreux professeurs considèrent que la lourdeur ou/et l'imprécision des programmes empêchent de bien préparer les élèves à l'ensemble des sujets du baccalauréat. Et nous ajoutons que, d'après le rapport de l'APPEP sur le baccalauréat 2015, beaucoup de professeurs se plaignent que des sujets sont trop pointus, pas assez « classiques ». Nous appuyons notre propos par des listes de sujets proposés au baccalauréat depuis 2004, en soulignant l'aspect encyclopédique de l'ensemble.<sup>2</sup> Nous déclarons impossible de déterminer si un sujet est « classique » ou ne l'est pas, tant est grande la diversité des problèmes qu'on peut étudier sur une même notion.

<sup>1</sup> « L'enseignement philosophique se trouve (...) à la croisée des chemins. Vraisemblablement il se perdra si, en son attachement à une image de lui-même, il refuse de changer sa manière d'être, c'est-à-dire sa manière d'enseigner. » <http://www.acireph.org/Files/Other/Rapports/2008 IG Phil Etat Enspt Philo France.pdf>

<sup>2</sup> Voir les liste de sujets de bac en annexes.

L'IG répond qu'il faut considérer un sujet dans son ensemble (c'est-à-dire le groupe de trois sujets), et voir que si un sujet est « pointu », le ou les autres sont normalement « classiques ». Mais la question de savoir ce qu'est un sujet classique se pose alors de nouveau, et la discussion qui s'ensuit sur les critères d'un sujet « classique » ou « élémentaire » n'aboutit pas. A quoi reconnaître un tel sujet ? L'IG répond : au fait qu'un professeur doit nécessairement l'aborder, ou du moins donner des éléments pour l'aborder. Mais les professeurs sont-ils d'accord sur ce qu'il est nécessaire d'aborder, en une seule année ? En l'état actuel, le flou des programmes produit un résultat qui nous semble contraire à la liberté philosophique et pédagogique, puisque c'est le marché des manuels et des annabacs qui détermine comme souterrainement les quelques « passages obligés » des cours de philosophie en Terminale.

Nous réaffirmons par conséquent la nécessité de programmes plus déterminés et moins lourds, qui permettent aux candidats d'être évalués sur des connaissances qui leur ont effectivement été enseignées. Des programmes recentrés sur un petit nombre de problèmes permettraient en outre aux professeurs de conquérir une réelle liberté dans leur enseignement en s'appuyant sur leurs recherches et la diversité de leur parcours pour mobiliser des approches originales, sans risquer de pénaliser leurs élèves.

Nous demandons donc à l'IG de créer un Groupe de Travail pluraliste sur les programmes, sans défendre un type de programme particulier, mais en insistant sur l'objectif : faire en sorte que l'élève moyen ayant correctement appris l'ensemble du cours de philosophie de l'année puisse traiter les sujets sur lesquels il est interrogé à l'examen.<sup>3</sup>

L'IG rejette la proposition d'un Groupe de Travail sur les programmes, n'y voyant ni la pertinence ni l'intérêt d'un point de vue institutionnel : la réflexion sur les programmes ne relève pas de la compétence de l'IG, mais de celle du Conseil Supérieur des Programmes.

#### 4) La formation des professeurs et le projet de GRREPH : Groupe de réflexion et de recherche sur l'enseignement de la philosophie

Partant du fait que nous ne savons pas ce que font les professeurs de philosophie, et qu'une telle connaissance serait tout à fait profitable à l'ensemble du métier, nous soumettons à l'IG le projet d'un GRREPH, qui pourrait, sur le modèle des IREM permettre de fédérer la recherche sur notre enseignement. La perspective d'Observatoire des pratiques d'enseignement en philosophie, d'Ouvroir de pratiques potentielles, et d'Observatoire de la formation en philosophie est proposée, en demandant à l'IG si elle souhaiterait être à son initiative, ou participer à une telle dynamique. Nous exprimons donc le besoin d'une étude approfondie des pratiques des professeurs de philosophie ; et pour cela, nous demandons à l'IG de favoriser une telle étude, en lien avec les professeurs et des universitaires. En ce sens, l'IG pourrait coordonner une telle étude sur un long terme. L'IG trouve le projet intéressant, mais considère que tel n'est pas son rôle, nous renvoyant plutôt à l'université ou aux ESPE.

S'ensuit une discussion sur les différentes formations pédagogiques (c'est-à-dire sur les pratiques) au PAF et PNF. L'IG explique que, dans certaines académies, le manque de moyens conduit à une offre insuffisante de formation, mais qu'il est beaucoup plus facile de développer les formations pédagogiques dans le cadre des PAF que du PNF. Elle nous suggère donc de nous tourner vers les IPR.

---

<sup>3</sup> Ce que regrettait déjà le rapport de l'IG mentionné plus haut : « l'élève moyen ayant travaillé ne peut pas toujours avoir l'assurance de réussir son épreuve, au moins moyennement ».

#### 5) La philosophie avant la Terminale

Nous réaffirmons notre souhait de voir l'enseignement de la philosophie devenir un véritable cursus au lycée, de la Seconde à la Terminale. L'IG ne prend pas position sur ce point, et ajoute que ces questions relèvent avant tout du Ministère, y compris la question plus précise de la philosophie en 1<sup>ère</sup> L. L'IG rappelle l'existence de la circulaire n° 2011-023 du 21-2-2011 (BO du 9 Mars 2011), autorisant et invitant à une présence des professeurs et au développement d'enseignements de philosophie « en amont de la terminale ».

#### 6) La philosophie en lycées professionnels

Nous réaffirmons notre souhait de voir l'enseignement de la philosophie étendu aux filières professionnelles. L'IG répond que le Ministère s'intéresse à la revalorisation des filières professionnelles, et qu'il pourrait être intéressé par cette idée. L'IG prend aussi position pour une véritable exigence philosophique de cet enseignement, par opposition à certaines « discussions à visée philosophique » très décevantes (L'IG rapporte avoir assisté à un ou plusieurs cours « indignes de notre enseignement »). Elle soulève aussi deux questions qu'elle juge délicates. Celle du corps des professeurs qui enseigneraient en lycées professionnels : le danger pourrait être qu'il s'agisse d'enseignants n'ayant pas suivi un cursus universitaire complet de philosophie. Celle de l'évaluation : l'évaluation orale étant à écarter (pour des raisons de coût budgétaire), les modalités d'une évaluation écrite restent à définir.

L'IG ajoute qu'une expérimentation a lieu actuellement dans l'Académie de Toulouse, qui concerne une dizaine d'établissements. Un rapport sera fait.

#### 7) L'EMC

Nous exprimons notre crainte de voir l'EMC devenir ce qu'était devenu l'ECJS : un cours supplémentaire d'Histoire-Géographie pour terminer les programmes, notamment en Terminale. Nous demandons par conséquent à l'IG d'intervenir auprès de la DGESCO pour modifier la note de février 2015 qui conseille de confier l'EMC aux professeurs d'Histoire-Géographie en séries technologiques. L'IG acquiesce à cette demande.

#### 8) Les « recommandations pour le travail dans les classes » de janvier 2016

Nous regrettons l'inexistence juridique de ces recommandations, qui ne sont actuellement publiées dans aucun Bulletin officiel, et ne remplacent donc pas les « Instructions relatives au travail des élèves » de 1977, circulaire abrogée depuis 2009.

L'IG nous répond que ces recommandations sont à prendre, de façon pragmatique, comme telles, et que, si elles ne sont en effet pas opposables en cas de litige, elles peuvent guider le travail des professeurs.

Nous adresserons très prochainement à l'IG l'ensemble de nos remarques et demandes concernant ces recommandations, sous la forme d'une note écrite.

● Annexe 1 :

Les sujets de baccalauréat sur le travail et la technique classés par champs de problèmes

Tous les sujets sur le travail et la technique depuis 2004 (séries ES et S)

Les sujets en italiques sont ceux de la métropole.

Les sujets en caractères gras sont ceux sur le travail et la technique

Le sujet

- *Le travail permet-il de prendre conscience de soi ? (TS, 2013)*
- L'innovation technique répond-elle à un besoin ? (TS, Polynésie, 2008)

La culture

- Le travail éduque-t-il ? (TES, Afrique, 2016)
- **La technique résout-elle tous les problèmes qui se posent au travail ? (TES, La Réunion, 2012)**
- *Le développement technique transforme-t-il les hommes ? (TES, 2009)*
- Le travail est-il nécessairement source de progrès ? (TES, Liban, 2008)
- **Travailler, est-ce seulement mettre en œuvre des techniques ? (TS, Amérique du Nord, 2016)**
- La technique ne sert-elle qu'à nous rendre maîtres de la nature ? (TS, Antilles-Guyanne, 2016)
- Les objets techniques font-ils partie de notre culture ? (TS, Polynésie, 2014)
- Peut-on être cultivé en ignorant tout des sciences et des techniques ? (TS, Asie, 2013)
- Peut-on renoncer au progrès technique ? (TS, Asie, 2010)
- L'artiste travaille-t-il ? (TS, Pondichéry, 2009)
- *Que vaut l'opposition du travail manuel et du travail intellectuel ? (TS, 2007)*
- Le travail n'est-il qu'une lutte avec la nature ? (TS, Polynésie, 2006)

La raison et le réel

- La technique n'est-elle qu'une application de la science ? (TS, Afrique, 2013)
- La raison se reconnaît-elle dans la technique ? (TS, Pondichéry, 2004)

La politique

La morale

- La technique peut-elle mettre en péril la morale ? (TES, Amérique du Nord, 2014)
- Travailler, est-ce s'affranchir de toute dépendance ? (TES, La Réunion, 2011)
- Le progrès techniques génère-t-il de nouveaux devoirs moraux ? (TS, Afrique, 2017)
- Doit-on faire du travail une valeur ? (TS, Liban, 2017)
- Le bonheur de l'humanité pourrait-il venir du progrès technique ? (TS, Afrique, 2015)
- Le travail peut-il cesser d'être une contrainte ? (TS, Antille-Guyane, 2012)

Sans rapport clair à un champ précis :

- La technique nous déshumanise-t-elle ? (TES, Antilles-Guyanne, 2017)
- Peut-on travailler pour rien ? (TES, Polynésie, 2017)
- Le travail se justifie-t-il seulement par son utilité ? (TES, Liban, 2013)
- *Travailler, est-ce seulement être utile ? (TES, 2012)*
- La technique ne pose-t-elle que des problèmes techniques ? (TES, Asie 2010)
- Le travail nous rend-il plus humain ? (TES, Pondichéry, 2010)
- Doit-on avoir peur de la technique ? (TES, Amérique du Nord, 2007)
- Tout travail a-t-il un sens ? (TES, Afrique, 2007)
- *Que gagnons-nous à travailler ? (TE, 2007)*
- *Qu'attendons-nous de la technique ? (TES, 2005)*
- Tout travail est-il pénible ? (TS, Polynésie, 2015)
- La technique doit-elle permettre de dépasser les limites de l'humain ? (TS, Pondichéry, 2013)
- Le travail peut-il être autre chose qu'un moyen de satisfaire des besoins ? (TS, La Réunion, 2012)
- Faut-il considérer le travail comme un mal nécessaire ? (TS, Afrique, 2011)
- Une technique est-elle bonne parce qu'elle est efficace ? (TS, Polynésie, 2011)

● Annexe 2 :

Les sujets de baccalauréat sur l'art classés par champs de problèmes

Tous les sujets sur l'art depuis 2004 ou 2006 (pour les séries technologiques)

Ce classement intègre les séries générales et technologiques.

Les sujets en italiques sont ceux de la métropole.

Le sujet

- *Les œuvres d'art éduquent-elles notre perception ? (TL, 2014)*

- *L'art transforme-t-il notre conscience du réel ? (TS, 2008)*

La culture

- Y a-t-il un progrès dans l'art ? (TL, Réunion, 2010)

- L'art sait-il montrer ce que le langage ne peut pas dire ? (TL, Polynésie, 2008)

- Pourquoi conserver les œuvres d'art ? (TL, Pondichéry, 2005)

- L'art est-il un langage ? (TES, Liban, 2005)

- L'artiste travaille-t-il ? (TS, Pondichéry, 2009)

- *La sensibilité aux œuvres d'art demande-t-elle à être éduquée ? (TS, 2005)*

- *Peut-on aimer une œuvre d'art sans la comprendre ? (ST, 2008)*

- *Faut-il être cultivé pour apprécier une œuvre d'art ? (ST, 2012)*

- L'artiste est-il un artisan ? (ST, Polynésie, remplacement, 2008)

- *L'art peut-il se passer d'une maîtrise technique ? (ST, 2010)*

La raison et le réel

- L'art nous fait-il connaître le réel ? (TL, Polynésie, 2012)

- L'art peut-il manifester la vérité ? (TL, Liban, 2008)

- Une œuvre d'art nous fait-elle rencontrer le réel ? (TL, Amérique du Nord, 2006)

- *L'art est-il moins nécessaire que la science ? (TES, 2011)*

- L'art a-t-il pour fonction d'exprimer ce qui échappe à la science ? (TES, Asie, 2007)

- Peut-on démontrer qu'une œuvre d'art est belle ? (TS, Amérique du Nord, 2006)

- *L'art est-il un moyen d'accéder à la vérité ? (ST, 2011)*

- L'art nous détourne-t-il de la réalité ? (ST, Polynésie, 2008)

La politique

- L'art est-il l'expression d'une révolte ? (TS, Polynésie, 2013)

La morale

- La liberté de l'artiste rend-elle impossible toute définition de l'art ? (TES, Polynésie, 2009)

- Peut-on reprocher à une œuvre d'art d'être immorale ? (TES, Pondichéry, 2006)

- Une œuvre d'art peut-elle être immorale ? (TS, Pondichéry, 2014)

- Y a-t-il un art d'être heureux ? (TS, Amérique du Nord, 2007)

Sans rapport clair à un champ précis :

- La valeur de l'art réside-t-elle dans son inutilité ? (TL, Asie, 2013)

- L'art n'est-il qu'un divertissement ? (TL, Liban, 2012)

- L'œuvre est-elle nécessairement la fin de l'art ? (TL, Antilles, 2010)

- Est-ce une fonction de l'art que d'embellir la vie ? (TL, Métropole, remplacement, 2009)

- *Les œuvres d'art sont-elles des réalités comme les autres ? (TL, 2007)*

- Une œuvre d'art n'est-elle qu'un objet ? (TL, Asie, 2006)

- L'art est-il un divertissement ? (TES, Afrique, 2013)

- Notre intérêt pour l'art s'explique-t-il par un besoin d'évasion ? (TES, Asie, 2012)

- Une œuvre d'art doit-elle nécessairement donner du plaisir ? (TES, Métropole, remplacement, 2012)

- La laideur peut-elle intéresser l'artiste ? (TES, Liban, 2012)

- L'artiste a-t-il besoin de modèles ? (TES, Réunion, 2010)

- L'art n'est-il qu'un jeu ? (TES, Polynésie, 2010)
- L'artiste est-il un créateur ? (TES, Pondichéry, 2009)
- Puis-je apprécier une œuvre d'art sans comprendre sa signification ? (TES, Amérique du Nord, 2008)
- Toute œuvre d'art veut-elle dire quelque chose ? (TES, Polynésie, 2007)
  
- *L'artiste est-il maître de son œuvre ? (TS, 2014)*
- L'originalité fait-elle la valeur de l'œuvre d'art ? (TS, Liban, 2012)
- L'œuvre d'art ne s'adresse-t-elle qu'à nos sens ? (TS, Métropole, remplacement, 2011)
- *L'art peut-il se passer de règles ? (TS, 2010)*
- L'art peut-il se passer de la référence au beau ? (TS, Afrique, 2010)
- L'humanité peut-elle se passer de l'art ? (TS, Antilles, 2010)
- L'artiste doit-il chercher à plaire ? (TS, 2009, Amérique du Nord)
- Peut-on reprocher à l'art d'être inutile ? (TS, 2008, Afrique)
- Qu'admire-t-on dans une œuvre d'art ? (TS, Pondichéry, 2007)
  
- L'art est-il utile ? (ST, Polynésie, 2013. Sujet déjà donné par ailleurs)
- L'œuvre d'art doit-elle d'abord plaire ? (ST, Antilles, 2013)
- L'art est-il inutile ? (ST, Antilles, 2011. Sujet déjà donné par ailleurs)
- L'art répond-il à un besoin ? (ST, Polynésie, 2009)