

Affaire de préjugés

Céline Le Strat

Il n'est pas possible d'avoir aujourd'hui un point de vue synthétique sur l'enseignement de la philosophie en classes technologiques, il n'y a guère de discussions sérieuses organisées à ce sujet, ce qui se dit, s'échange se situe plutôt au niveau du préjugé. Il y a bien eu une consultation des professeurs enseignant en classes technologiques, il y a quelques années, mais un bilan a-t-il été fait ? Et pouvons-nous tirer quelque chose d'un éventuel bilan, si ce qui s'y est dit ne dépasse pas plus le niveau du préjugé que ce qui se dit habituellement sur le sujet.

Peut-être pouvons-nous commencer par conséquent par exposer des points de vue partiels sur le sujet, ce qui pourrait permettre à ceux qui le souhaitent de réactiver une véritable réflexion sur la question.

Je travaille depuis 7 ans dans un lycée professionnel et technologique, avec des classes de SMS dont la moitié vient de BEP, et de STL. Je n'ai aucune expérience de l'enseignement en STT, ni en STI, et m'avoue volontiers incapable de parler de l'enseignement dans ces sections. Je suis par ailleurs relativement isolée, puisque je suis le seul professeur de philosophie de l'établissement, ceci ayant autant d'inconvénients que d'avantages il me semble pour la réflexion sur ma pratique. Mon isolement en tout cas me rend d'autant plus sensible à ce que j'entends lorsque j'en sors. Et ce que j'entends m'étonne et m'inquiète. Il serait presque impossible aujourd'hui d'enseigner la philosophie aux classes technologiques, et il serait par conséquent nécessaire de réformer cet enseignement devenu impraticable. Où est l'impossibilité ? Je ne la vois pas. Peut-être cela est-il juste en ce qui concerne les STT et STI, je l'admettrai très volontiers si mes collègues en conviennent, pour autant mon ignorance dans ce domaine n'enlèvera rien à mon expérience dans d'autres sections. Ce qui me semble très inquiétant, c'est ce présupposé selon lequel rien ne va, et selon lequel il faut changer.

Ce que nous faisons actuellement, répond à un triple besoin. Les élèves recevant un enseignement technologique ont plus besoin que les élèves des classes générales de recevoir des cours de philosophie, car cela satisfait un besoin d'abstraction, un besoin de sens, et un besoin d'unité.

Par l'analyse, la philosophie sépare ce qui dans la réalité est lié, son discours se situe donc à distance de l'application pratique immédiate, et c'est cette distance qui force un élève à interroger une situation plutôt qu'à la vivre simplement, et qui lui permet de donner du sens à ce vécu possible ou effectif. Il faut donc maintenir cette distance avec le quotidien scolaire et privé de l'élève, ce que parvient très bien à faire l'actuel programme de notions dont le traitement peut rester simple, mais qui oblige à penser l'humanité dans son universalité. Définir pour toutes les terminales technologiques un même champ de réflexion, c'est reconnaître cette nécessité de distance. Il est clair que cela n'empêche nullement de parler plus précisément de bioéthique avec les SMS par exemple, en abordant les thèmes de la technique et de la morale, tout simplement parce que ce domaine les intéresse, et qu'il est nécessaire de les former à une réflexion sur le sujet avant qu'elles passent des concours d'entrée en école d'infirmiers. Mais cette réflexion soudain très proche du contenu de la discipline technologique qui leur est enseignée, prend son sens en se raccrochant à une réflexion plus vaste, plus à distance du quotidien de l'infirmière par exemple.

C'est aussi la distance qui existe entre la pratique philosophique et les autres pratiques disciplinaires qui assure un apport de sens. Du dire de ceux qui les enseignent, les programmes surchargés des disciplines technologiques laissent peu de temps à l'élève pour la réflexion et pour la construction du sens, ils exigent, qu'il s'agisse de la biochimie ou des sciences sanitaires et sociales, beaucoup d'apprentissage qui sollicite énormément la mémoire. Ces élèves ont donc besoin, plus que ceux des classes générales, qu'on les force à prendre le temps de la réflexion, qu'on leur apprenne par exemple à faire un long détour par l'analyse avant de statuer sur une question (et ils s'étonnent sincèrement qu'on puisse y passer plusieurs heures, ne soupçonnant pas que certains y consacrent leur vie), et ils sont avides des moments où le cours permet de mettre en relation les connaissances emmagasinées ailleurs, de les réactiver en leur donnant le sens qui leur manquait parfois.

Le cours de philosophie donne alors une unité aux divers contenus scolaires, à l'existence de chacun aussi en reliant ses divers aspects, en invitant à se constituer une vision du monde consciente, et non à le vivre simplement.

Peut-on reconnaître ces besoins plus spécifiques aux élèves des sections technologiques, et nier que le cours de philosophie soit adapté pour satisfaire ces besoins ?

Je ne rencontre pas de problème particulier en ce qui concerne les cours, si ce n'est celui de la prise de notes. Je privilégie l'utilisation des textes courts dans le cours (une petite vingtaine par an).

Pour ce qui est du programme, il me semble particulièrement bien pensé pour répondre à ces besoins. Tout professeur de philosophie sait qu'il y a de très nombreuses façons de "traiter" un programme de philosophie, je ne pourrai parler que de la mienne. Même si je renouvelle chaque année la totalité de mes cours, ma façon d'aborder et de comprendre le programme reste identique (c'est le fruit de mon isolement). Huit notions (nature, liberté, conscience, raison, technique, droit, histoire, vérité) permettent de réfléchir à la spécificité de l'humain. Leur unité et leur diversité me semblent permettre de travailler d'une façon satisfaisante : les analyses peuvent être riches tout en ayant facilement du sens pour les élèves grâce à la cohérence de l'ensemble. La prise de conscience de son humanité est, il me semble, une des bases de la réflexion, mais aussi un des buts de l'éducation. Elle s'associe bien à l'apprentissage des méthodes philosophiques, qui veulent qu'on dépasse l'immédiat, qu'on prenne le temps de la réflexion, en prenant du recul et en analysant tout à la fois. La dernière notion est l'art. Je ne peux que me réjouir de la véritable métamorphose qui s'opère chez beaucoup d'élèves qui apprennent, en quelques séances d'analyse d'œuvres, à regarder, souvent pour la première fois des œuvres qui ne pouvaient avant retenir leur attention. C'est souvent le début d'une éducation du goût, la découverte du plaisir esthétique, et ceci suffit à mes yeux à justifier la présence de la notion dans le programme.

Que penser des exercices du baccalauréat ?

La dissertation est certes un exercice qui effraie les élèves, qui n'ont souvent pas réussi à comprendre ce qui était demandé l'année précédente en français. Mais ils découvrent que l'exercice est beaucoup moins difficile qu'ils ne l'avaient craint. A condition d'avoir suffisamment de temps, on peut apprendre aux élèves à poser un problème et leur en faire prendre l'habitude. Certains auront du mal à comprendre ou à accepter que les exemples ne

peuvent remplacer les analyses conceptuelles, mais il n'y a aucune discipline qui parvient à faire réaliser un exercice par l'ensemble de ses élèves.

Le commentaire de texte tel qu'il est proposé aujourd'hui sous forme d'exercices me semble particulièrement bien adapté. Chacun des exercices est à la portée des élèves, et leur ensemble permet de développer des capacités diverses, de synthèse comme d'analyse. L'ennui est que quatre heures sont difficilement suffisantes pour bien traiter l'intégralité d'un sujet. Si nos élèves se pressent et finissent avant la fin de l'épreuve, cela ne signifie pas qu'ils peuvent réaliser correctement l'ensemble en moins de temps, mais simplement, qu'ils se sont essouffés.

Je ne dirai pas pour autant que tout est pour le mieux. Il est même arrivé que je sois confrontée à une classe entière refusant de travailler véritablement. Les élèves avaient un niveau d'entrée en terminale tout à fait satisfaisant mais n'ont pour ainsi dire rien appris durant l'année. Mais s'il était impossible de faire de la philosophie avec cette classe, il était tout aussi impossible d'enseigner les autres disciplines. Nous avons beaucoup réfléchi collectivement aux causes de cette situation et à d'éventuelles solutions, que nous n'avons pas vraiment trouvées d'ailleurs, et il est clairement apparu que les problèmes qui se posaient étaient les mêmes dans toutes les disciplines. On nous prédit souvent la généralisation de ce type de public, ce qui peut certes inquiéter, mais il ne s'agit pas en ce cas d'un problème spécifique à l'enseignement de la philosophie, et ce n'est pas dans ce cadre par conséquent qu'il faut le traiter.

Quelle était la principale manifestation du problème de cette classe ? Les élèves refusaient tout ce qui relevait d'un effort individuel et autonome : le groupe acceptait à peu près d'analyser une notion, mais individuellement les élèves refusaient de faire cet effort. Il leur était insupportable de revenir sur quelque chose qu'ils jugeaient terminé donc dépassé, et se considéraient comme incapables de mémoriser quoi que ce soit avec rigueur. Le problème du rapport à l'effort, souvent à l'origine de beaucoup de nos difficultés, est général, et concerne de plus en plus les nouvelles générations nous dit-on. Il apparaît cependant plus dans les classes technologiques. Pourquoi ? On peut penser que la capacité à faire des efforts, à approfondir son travail, est très largement indépendante des capacités intellectuelles. Elle tient plutôt à des facteurs environnementaux, et puisque l'environnement de l'élève nous intéresse en premier lieu est l'école, à la nature des enseignements que nous leur proposons. Il faut alors préserver dans les enseignements ce qui les confronte à ces difficultés qu'ils rencontrent.

Jetons un œil aux classes mixtes composées pour moitié d'élèves venant de BEP. C'est parmi ces élèves que je découvre mes meilleurs élèves et les moins bons. Les moins bons ont d'importants problèmes de français, de syntaxe essentiellement, et donc de compréhension et d'expression. Ces problèmes étaient apparents lorsqu'ils étaient en BEP, mais leur sérieux leur permettait d'atteindre un bon niveau général, basé sur la restitution de connaissances. Ce problème est inhérent à l'existence même de ce type de classe. Mais ce qui est plus intéressant est que la plupart feront partie de mes meilleurs élèves. Pourquoi ? La première d'adaptation a souvent été une expérience douloureuse, ils ont dû acquérir le sens de l'effort, ils ont dû réfléchir à la place du professeur et au rôle de chacun, c'est une période qui les a forcés à la transformation. Ils sont aussi entrés dans une logique de réussite, puisque, après avoir été en échec relatif au collège, ils ont au lycée eu l'occasion de se reconstruire. Ceci leur donne une motivation pour travailler, ce qui leur permet de réussir.

Quelle conclusion en tirer ?

C'est essentiellement par le travail qu'on réussit. Mais pour qui est-ce une révélation ? On peut se réjouir que pour les élèves ce soit l'objet d'une prise de conscience personnelle à un moment précis de leur scolarité, mais je regrette que des professeurs en doutent. Le préjugé selon lequel ce n'est pas par le travail qu'on réussit en philosophie mais parce qu'on fait mystérieusement partie d'une classe d'élus, est largement partagé par les élèves mais aussi malheureusement par un certain nombre de collègues d'autres disciplines que la nôtre. Il n'y a guère que l'EPS qui se voie affublée du même préjugé : la classe de philosophie comme celle d'EPS ne serait pas le lieu d'un véritable apprentissage, et de même que certains s'indignent que des élèves obtiennent leur baccalauréat grâce au "sport", ils s'indignent que d'autres le manquent à cause de la philosophie. Ce préjugé résulte clairement de l'ignorance de la nature des tâches que nous proposons à nos élèves. Et nos élèves apprennent à dépasser ce préjugé, à mesure qu'ils apprennent à travailler en classe de philosophie. Ce préjugé est à combattre aujourd'hui plus qu'hier, puisqu'il semble que le sens de l'effort se perde, au profit d'une recherche de satisfactions plus immédiates. Mais c'est tout de même à ceux qui ont charge d'éduquer les adolescents que revient la responsabilité de se donner pour objectif de lutter contre cette tendance somme toute naturelle. Alors la philosophie, et l'EPS, ont un rôle prépondérant à remplir : ces disciplines doivent être le lieu privilégié, et elles le sont naturellement, du dépassement de ce préjugé. Non pas que nos disciplines demandent plus d'efforts que d'autres, mais ce sont elles qui ont le plus à combattre ce préjugé.

Je ne dis pas qu'il n'y a pas de raison de vouloir changer quoi que ce soit à ce qui existe. Mais si nous voulons vraiment améliorer les conditions actuelles de notre enseignement afin d'augmenter les moyennes des élèves (que plus d'élèves atteignent le niveau requis donc la moyenne, mais aussi que plus d'élèves aient de bonnes notes), et si nous n'envisageons d'agir que dans le cadre très restreint du cours de philosophie, il faut alors réfléchir à ce qui peut être amélioré, et à nouveau ne pas présupposer qu'il faut changer le programme. Il existe un certain nombre de paramètres sur lesquels on peut agir : le nombre d'heures hebdomadaires, la répartition de l'horaire en heures de groupes et en heures de classe entière, le nombre de notions au programme, la nature du programme. Si je ne ressens pas le besoin d'un changement, je vois les avantages qu'on pourrait tirer à modifier deux de ces paramètres. En ce qui concerne les horaires : les SMS ont deux heures de classe entière et une heure de groupe par semaine, cela me permet de faire du cours en classe entière et de consacrer l'heure de groupe à des TD de préparation aux exercices du baccalauréat, ce qu'il n'est pas possible de faire en STL puisqu'il ne resterait alors qu'une heure de classe entière pour les cours. La différence horaire se justifie partiellement dans la mesure où les élèves de STL comprennent beaucoup plus rapidement les cours qui avancent d'autant plus vite, les TD en revanche sont difficilement compressibles, faire un travail de rédaction de § par exemple demande autant de temps quelle que soit la classe. Je parviendrais à faire le même travail si les STL bénéficiaient de deux heures 30 de philo par semaine (une heure et demie en classe entière, une heure en groupe). Le travail pourrait aboutir et serait plus suivi. Le temps est absolument nécessaire à la construction du sens, puisque ce n'est qu'en ayant du temps qu'on peut mettre en relation les analyses faites à des moments divers, et donc assurer la compréhension. Réfléchit-on à une augmentation des horaires ?

Pour ce qui est du programme, rien n'empêche qu'on réduise le nombre de notions de 9 à 8 par exemple, cela permettrait de dégager du temps qu'on pourrait consacrer à

l'approfondissement, ou qui permettrait simplement de veiller à une meilleure maîtrise des analyses faites. Je suis convaincue que ce n'est pas la quantité qui doit prévaloir. Pourquoi ne pas réduire le programme donc ? Mais quelle notion sacrifier ? Les traitant dans leur unité, il me semble que l'avantage serait minime. A moins d'éliminer la réflexion sur l'art. Mais cela serait particulièrement regrettable, si on considère que le rôle de l'école est aussi de faire naître chez les élèves un début de goût pour l'art, qu'il pourront développer dans la suite de leur existence.

Et pourquoi ne pas ajouter certaines notions à notre réflexion ? Réfléchir sur le travail avec des élèves qui ont souvent peu envie de travailler scolairement et qui désire obtenir un emploi rapidement serait une très bonne chose. N'avons-nous pas un devoir de les éclairer sur les problèmes qui se posent afin qu'ils choisissent leur existence avec plus de clairvoyance ?

Quoi qu'il en soit, on ne pourra concevoir un nouveau programme sans voir d'abord en quoi celui avec lequel nous travaillons est bon.

On me plaint beaucoup de travailler en classes technologiques uniquement, certains pensant que j'ai sûrement beaucoup de courage, d'autres que c'est le signe d'un manque d'ambition.

Pourquoi suis-je satisfaite de ce que je vis ?

Ce n'est pas parce que les résultats de mes élèves sont merveilleux, ni parce que la tâche est simple, mais à l'évidence parce que ma tâche a du sens. Elle répond à un besoin, ce que je leur propose me semble adapté pour satisfaire ces besoins, et dans une large mesure ça réussit. Des choses se construisent au cours de l'année : les élèves en une année ont augmenté leurs capacités d'analyse, ont pris l'habitude de chercher à dépasser les préjugés, et ont une vision du monde plus riche et plus critique. Ils ont progressé dans leur capacité à être adultes, pour de multiples raisons probablement étrangères à l'existence du cours de philosophie, mais peut-être aussi en raison de la grande peur qu'ils avaient de la philosophie, de la nécessité dans laquelle ils ont été mis de s'adapter à de nouvelles méthodes, à de nouveaux procédés, et peut-être encore à cause du plaisir qu'ils ont eu de surmonter cette peur, de réussir cette transformation.

Du côté des élèves que se dit-il ?

Ils travaillent, certes plus ou moins, ils éprouvent de l'intérêt, souvent beaucoup d'intérêt pour le travail réalisé en classe et de façon très indépendante du travail qu'ils fournissent eux-mêmes, ils ont du plaisir à philosopher, parfois de la fierté, et font des progrès puisque la plupart ne seront jamais plus les mêmes. De quoi se plaignent-ils alors au sujet de la philosophie ?

Qu'il soit impossible d'avoir 20 en philosophie ? Jamais, au contraire, ils l'acceptent comme un simple fait, ce qui revient pour eux à accepter la spécificité de la discipline.

D'avoir des notes insuffisantes au bac ? Non, je suis pourtant là l'après-midi entière à accueillir les élèves lors de l'arrivée des résultats. J'ai en revanche entendu des élèves se plaindre violemment de notes trop élevées obtenues dans d'autres disciplines, notes qui selon eux " n'avaient aucun sens ", car les élèves aussi aiment que cela ait du sens.

Que ce soit trop difficile, qu'ils n'y comprennent rien ? Quelques élèves chaque année ont cette attitude, mais très peu, et de façon évidente beaucoup moins qu'en mathématiques par exemple.

De quoi se plaignent-ils alors ? Ils se plaignent de n'avoir pas assez de temps pour apprendre à maîtriser les méthodes propres à la philosophie, et regrettent qu'on ne commence pas dès la première.

Voilà ce que les élèves, que j'ai très largement l'occasion d'entendre, disent. Je ne pense pas qu'il faille se baser sur ce que pensent les élèves de la fonction et de la qualité de l'école, pour penser ce que celle-ci doit-être. Mais cela doit peut-être nous amener à nous étonner. Il semblerait que ce soit nous, professeurs de philosophie, qui ayons beaucoup de mal à accepter aujourd'hui la spécificité de notre enseignement. Quelles que soient les causes de cet état de fait, cette situation est nuisible. C'est cette attitude qui est susceptible de faire perdre son sens à notre enseignement, et qui peut nous empêcher de communiquer ce sens aux élèves. Nous serions alors dans un embarras bien plus grand.

Pourquoi refusons-nous la spécificité de l'enseignement de la philosophie ?

Pourquoi par exemple sommes-nous mal à l'aise quand vient l'époque des notations au baccalauréat (alors que nous sommes capables de justifier ces notations et que nous le faisons) ? Pourquoi chercher à homogénéiser les disciplines ? Peut-on vraiment souhaiter que toutes fonctionnent selon le même modèle ? Ne serait-ce pas le signe que nous cherchons à nous déresponsabiliser, le signe que nous n'assumons pas le sens de ce que nous faisons ? Mais si nous voulons une homogénéisation pourquoi ne l'acceptons-nous pas jusqu'au bout ? Quand un élève dans un devoir de physique récite très bien son cours sans que cela ait de rapport avec les exercices à réaliser, il est reconnu comme sérieux mais n'obtient aucun point. Nous voudrions, en philosophie, à la fois garantir un minimum à l'élève sérieux, et que nos moyennes ressemblent à celles des autres disciplines. Nous nous gardons bien de réfléchir en revanche au sens que peut avoir une moyenne de baccalauréat de 15/20 dans une discipline. Cela arrive en mathématiques dans la section SMS, et qui s'en étonne ?

Il y a certes matière à réflexion, mais donnons-nous les moyens de réfléchir vraiment. Si tout ceci n'est pas cohérent, c'est que nous pensons bien trop souvent par réaction, pour nous prémunir. C'est comme cela, dans l'urgence, que naissent les préjugés. Et probablement n'y a-t-il pas plus dangereux.