



Association des professeurs de philosophie de l'enseignement public

Rapport sur le Baccalauréat 2017

Préambule

Le rapport de l'APPEP sur la session 2017 du baccalauréat paraît en un moment où s'engagent des débats intenses, dont l'enjeu est l'avenir du lycée, du baccalauréat, de leur articulation à l'enseignement supérieur, et de l'enseignement de la philosophie lui-même. En faisant entendre la voix des correcteurs de l'épreuve de philosophie, l'APPEP veut contribuer aux débats présents.

Avec son questionnaire annuel, l'APPEP mène effectivement un travail d'enquête et d'information où se lient indissolublement des préoccupations pédagogiques concrètes et des exigences fondamentales relatives à l'enseignement de la philosophie. Le présent rapport rassemble des données factuelles significatives. Il rend compte également des analyses, des inquiétudes et des attentes d'évolution sur le baccalauréat et l'enseignement de la philosophie, de la part de professeurs massivement mobilisés pour la correction de l'examen terminal. Il témoigne aussi d'un besoin d'échanges et de concertation sur l'examen terminal et sur l'enseignement de la philosophie.

L'APPEP remercie chaleureusement les 535 professeurs de philosophie membres des jurys de la session 2017 du baccalauréat, qui ont pris de leur temps pour renseigner ce questionnaire, souvent avec une grande précision, conférant au présent rapport de la représentativité et de la crédibilité¹. Les données recueillies sont d'une grande richesse et d'un intérêt professionnel incontestable, signe de l'importance accordée par les professeurs au baccalauréat, de la vitalité de l'enseignement de la philosophie en classes terminales, et d'un engagement remarquablement fort des professeurs dans leur métier. Comme dans toute synthèse, ce rapport n'est pas exhaustif. Mais chacune des contributions a été lue attentivement, avec le souci de restituer la pluralité des orientations et des préoccupations, et de saisir les convergences.

Certaines des questions qui figuraient dans les questionnaires 2015 et 2016 n'ont pas été reprises ou ont été simplifiées, les réponses n'ayant pas laissé prévoir des changements notables d'une année sur l'autre. On trouvera en note des renvois à ces deux rapports. Une annexe reproduit le texte du questionnaire et rassemble les données chiffrées.

¹ Comme annoncé dans le questionnaire, il n'a pas été tenu compte, par souci de fiabilité, des réponses anonymes ou très lacunaires. Sur 824 réponses enregistrées, 535 ont été effectivement traitées. En 2016, 260 questions avaient été traitées.

I - LA CHARGE ET LE TEMPS DE CORRECTION

Le temps dévolu à la correction, 11 jours en moyenne, demeure très insuffisant compte tenu du nombre élevé de copies : 121 copies en moyenne². Comme les deux années précédentes, le délai de correction peut varier de deux jours selon les académies, et la répartition des copies entre correcteurs est inégale, le plus souvent sans raison valable³.

Si la plupart des professeurs sont parvenus à « tout boucler dans les temps », c'est souvent au détriment de leur vie familiale et de leur santé, mais aussi de la qualité de leur évaluation. Certains ont, à regret, saisi les notes avec retard par rapport à la date exigée par l'administration. Tous déplorent un temps de correction dérisoire pour eux-mêmes ou pour leurs collègues surchargés, lorsqu'ils sont eux-mêmes dotés d'un nombre raisonnable de copies. Certains ont souffert moralement de n'avoir pu remplir pleinement leur mission, comme ils l'auraient voulu.

Propositions

1. Afin de permettre aux professeurs de philosophie de disposer d'un temps suffisant à la correction de l'épreuve écrite, l'APPEP demande que la date de l'épreuve de philosophie soit avancée.
2. Elle demande également que la remise des copies par l'administration soit garantie dès le lendemain de l'épreuve écrite et que la date limite d'entrée des notes par les correcteurs soit repoussée au maximum. Le traitement informatique des notes doit permettre de supprimer les journées – perdues pour la correction – qui séparent encore la saisie des notes des délibérations et, quelquefois même, les délibérations de l'affichage des résultats.
3. Elle attend des services académiques chargés de l'organisation de l'examen qu'ils s'assurent d'une répartition équitable entre les correcteurs et d'une ventilation effective des copies à l'intérieur de chaque lot de copies.
4. Elle demande enfin que le nombre de copies ne dépasse pas 100 en L, 130 en S et ES, 150 dans les séries de la voie technologique. Un nombre trop important de copies compromet la qualité de la correction et la bonne tenue des commissions.

² On décomptait 118 copies en moyenne en 2015 (*Rapport 2015*, p. 15), et 121 en 2016 (*Rapport 2016*, p. 19).

³ *Rapport 2015*, p. 2-3 ; *Rapport 2016*, p. 5.

II - L'ORGANISATION MATÉRIELLE

1. Une inégale qualité d'organisation

Dans certaines académies, l'organisation est la meilleure possible, dans la limite des contraintes nationales qui leur sont imposées. Les professeurs disposent le plus souvent de convocations claires, envoyées assez tôt, avec mention de la série et du nombre de copies. Sauf motif valable, les professeurs sont tous mobilisés ou mobilisables comme réservistes, la répartition entre correcteurs paraît équitable et la ventilation des copies est effective. La durée des trajets et l'accessibilité de l'établissement sont prises en compte, la mise en place des copies tests est réussie, le retrait des copies est le plus précoce possible, la saisie des notes la plus tardive possible, on tient compte des cas particuliers... Dans ces académies, les services administratifs et l'inspection de philosophie paraissent avoir travaillé ensemble et avoir été à l'écoute des besoins des correcteurs, dont l'APPEP s'est fait l'écho. Mais ces situations ne sont pas les plus fréquentes⁴.

Alors que le calendrier national impose aux professeurs de philosophie un temps de correction très insuffisant compte tenu du nombre de copies et de la complexité de l'évaluation, les professeurs de philosophie déplorent une organisation matérielle défailante : convocations incomplètes et opaques, qui autorisent les centres d'examen à des interprétations discutables sur la date de retrait des copies et de report des notes, ou qui ne préservent pas de mauvaises surprises sur le nombre de copies à corriger ; professeurs exerçant en CPGE et professeurs stagiaires surchargés de copies et, plus généralement, ignorance complète des situations particulières ; copies tests communiquées pendant la commission d'entente alors que l'année précédente les copies avaient été communiquées la veille de la commission ; centres d'examen très éloignés du domicile, etc.

Cette année encore, des correcteurs ont découvert dans leur lot de copies celles de leurs propres élèves⁵. Certains sont convoqués dans une autre académie que leur académie d'exercice, à plusieurs dizaines de kilomètres de leur domicile et de leur résidence administrative, dans des lieux difficiles d'accès, où l'accueil qui leur est réservé manque aux règles élémentaires de la civilité. Il arrive qu'ils apprennent la veille au soir par mail qu'ils sont convoqués dans une autre ville que dans celle prévue dans la convocation.

2. Le dysfonctionnement endémique du SIEC

Malgré les alertes de l'APPEP et de sa Régionale francilienne, le SIEC, pourtant missionné pour assurer le bon déroulement des épreuves du baccalauréat dans les trois académies franciliennes, a aggravé les dysfonctionnements et les aberrations repérés les deux années

⁴ On observe les mêmes disparités qu'en 2015 et 2016 dans la qualité de l'organisation administrative. *Rapport 2015*, p. 10 ; *Rapport 2016*, p.13.

⁵ *Rapport 2015*, p. 10.

précédentes⁶. Les jurys pléthoriques, qui excèdent 350 voire 400 candidats, ne sont plus l'exception. Des professeurs sont surchargés bien au-delà de « seuils non contractuels » trop élevés. La répartition entre correcteurs est souvent médiocre, quelques professeurs étant dotés d'un lot de copies réduit tandis que d'autres, plus nombreux, sont surchargés. Les jurys siègent parfois de 8 h 30 à 14 h 30, avec une seule brève interruption, de sorte que l'attention des membres du jury faiblit les deux dernières heures, et que plusieurs départs sont constatés, avec pour effet une vérification de notes incomplètement effectuée. Les convocations dans un établissement éloigné des résidences privée et professionnelle sont fréquentes. Mais cette situation paraît laisser indifférents les services compétents du SIEC, lorsque les professeurs concernés tentent de les alerter.

Le SIEC a, en outre, imposé un délai de retrait des copies plus tardif et un délai de rentrée des notes plus précoce que dans plusieurs autres académies, privant ainsi les correcteurs franciliens d'une journée de correction. L'incurie administrative explique l'imposition d'une date précoce de saisie des notes, les services débordés ayant besoin de plusieurs jours pour éditer les résultats. Mais seule l'ignorance de la charge des correcteurs de philosophie explique la demande adressée par la direction du SIEC aux centres d'examen de ne pas remettre aux professeurs leurs lots de copies, même lorsque ceux-ci étaient prêts. Le but de cette étrange commande était de maintenir les professeurs de philosophie « opérationnels » pour surveiller le lendemain de l'épreuve de philosophie. Cette facilité exorbitante laissée aux proviseurs eut pour effet de priver les professeurs d'une précieuse journée de correction et de crispier les relations des professeurs de philosophie avec leur hiérarchie locale. Dans le même temps, le SIEC a exercé sur les centres d'examen des pressions excessives, pour que ceux-ci gèrent localement des « imprévus », comme l'arrivée en catastrophe d'une centaine de copies d'une autre académie, faisant exploser le nombre de candidats d'un jury. Ces pressions eurent pour effet de rendre des directeurs de centre irascibles, mais guère plus performants.

Le fichier du SIEC est incomplet et approximatif, et sa liste de réservistes insuffisante. Des désordres en cascade s'en sont suivis. Ainsi, un professeur à la retraite depuis six mois n'ayant pas répondu à une convocation pour corriger des copies, le SIEC a demandé au centre d'examen de répartir le lot de copies restées en souffrance entre les professeurs convoqués dans ce centre. Chaque professeur a ainsi été surchargé de 15 copies surnuméraires 48 heures après avoir retiré un lot déjà bien fourni. Tout en s'étonnant de cette charge supplémentaire, une professeure a demandé que cette mission soit régularisée par l'établissement d'une convocation écrite. Il s'agissait pour elle d'être protégée administrativement lors de son deuxième trajet aller-retour entre son domicile et son centre d'examen, pour retirer les copies surnuméraires. Non seulement le SIEC a refusé d'accéder à la demande de la professeure en invoquant d'étranges impossibilités informatiques, mais la direction du centre d'examen l'a menacée d'un retrait sur salaire et d'une sanction administrative pour travail non fait et insubordination. La convocation a finalement été établie le jour de la commission d'harmonisation, qui a été précédée d'une assemblée générale des correcteurs de philosophie. Cette régularisation tardive pour une seconde tâche excessive aurait été impossible sans la ténacité de la professeure malmenée, la solidarité de ses collègues parisiens et l'intervention de l'IA-IPR de philosophie.

⁶ *Rapport 2016*, p. 13.

Propositions

5. L'APPEP demande aux services académiques chargés de l'organisation du Baccalauréat de recevoir les correcteurs afin de mieux cerner les besoins liés à leur mission et éviter les dysfonctionnements facilement prévisibles.
6. Elle demande que les effectifs du SIEC soient renforcés, afin que son administration puisse effectivement faire face à la charge de travail exigée par l'examen.
7. Elle propose que chaque académie fasse figurer sur la convocation le nombre de copies dont le correcteur aura la charge.
8. Elle demande plus généralement que le règlement du baccalauréat soit aisément accessible sur les sites académiques et que le lien en soit systématiquement indiqué à tous les correcteurs.
9. Elle demande que les professeurs de philosophie ne soient pas chargés de surveiller d'autres épreuves que celle de philosophie et, conformément aux dispositions réglementaires, ne soient en aucun cas contraints de surveiller des épreuves après la remise de leur lot de copies.
10. Pour éviter des déplacements excessifs et que les correcteurs soient amenés à corriger leurs élèves, il convient de prendre leur domicile comme référence d'affectation dans les centres d'examen, plutôt que leur résidence administrative.

III - LES FRAUDES ET UNE IRRÉGULARITÉ

1. Fraudes contre civisme

Quelques cas de suspicion de fraude ont été identifiés lors des surveillances, ou à la correction par des professeurs. Alors qu'un téléphone mobile est conservé et que le candidat est sorti aux toilettes, la perspective d'un rapport officiel irrite un chef de centre. On pointe le cas inquiétant d'un surveillant de salle ayant subi des remarques à haute voix tandis qu'il rédigeait un procès-verbal de signalement d'échanges entre candidats pendant l'épreuve.

Mais la plupart des cas de suspicion de fraude mentionnés ont été rapportés lors des commissions, dont les professeurs ayant renseigné le présent questionnaire se font les messagers. La fraude est souvent difficile à établir. Ainsi, des copies saturées de citations référencées dans des sites en ligne, sans aucun rapport logique avec le reste du devoir, pourraient avoir été apprises par cœur. Dans ce cas, le professeur est généralement dissuadé de produire un rapport en suspicion de fraude. Il arrive également qu'un professeur soit découragé de lancer une procédure de certification de fraude à propos d'une copie ayant reproduit intégralement un corrigé en ligne, les services rectoraux prétextant un manque de temps. On laisse de toute façon entendre que le rapport restera sans suite et qu'en tout état de cause, le professeur n'aura aucun retour des suites éventuelles qui auront été données à son rapport. Plusieurs correcteurs témoignent de leur impuissance et de leur regret que le ministère de l'Éducation nationale puisse produire parmi les élèves et le public le sentiment d'un laisser-aller en matière de fraude, s'agissant d'un examen ouvrant à un diplôme public. Certains rappellent que l'Éducation nationale est en charge de l'éducation au civisme des élèves qui lui sont confiés, qu'il revient en conséquence au ministère d'être particulièrement rigoureux en matière de régularité et d'égalité dans l'organisation du baccalauréat.

2. Irrégularité administrative

Outre les cas de suspicion de fraude, on déplore une irrégularité administrative. Des professeurs se sont indignés que quelques dizaines de candidats des séries technologiques, notamment franciliens, aient composé sur des sujets fuités sur internet, pendant que la plupart des candidats ont composé sur le sujet de secours. Ainsi, tous les candidats n'ont pas été évalués sur un sujet identique, au mépris du principe d'égalité dans un examen ouvrant droit à un diplôme public. Quelques correcteurs ont même été gratifiés d'un lot composé pour partie de copies traitant le sujet de secours et pour une autre de copies traitant le sujet fuité. Outre l'inconfort intellectuel et pédagogique de travailler à partir de six sujets, ces professeurs se sont inquiétés de cette irrégularité qu'ils ont signalée avec insistance à l'IA-IPR.

Propositions

11. L'APPEP demande que les correcteurs aient un interlocuteur missionné par le Rectorat qu'ils puissent contacter en cas de suspicion de fraude. Elle souhaite plus généralement que le ministère prenne davantage au sérieux le problème de la fraude.
12. Elle demande que les rapports établis par les correcteurs soient traités avec sérieux par les directeurs de centre d'examen.
13. Elle propose que tous les lycées soient invités à s'équiper de détecteurs de téléphone, afin, notamment, de surveiller les élèves lorsqu'ils sortent provisoirement de la salle d'examen.
14. Elle souhaite une évolution de la législation, qui permette l'usage de brouilleurs de communications lors des épreuves.

IV - LE CENTRE D'EXAMEN

Comme l'an dernier, la qualité de l'accueil et de l'organisation des centres d'examen est excessivement inégale⁷. Les professeurs sont cependant plus nombreux à se plaindre d'une indifférence des centres d'examen à la bonne tenue des commissions, des délibérations et des interrogations. On pointe des attentes inconfortables dans une ambiance caniculaire et des flottements récurrents dans l'organisation. Trop souvent, rien ne semble préparé, « tout est laissé dans le chaos ». L'acoustique des salles d'interrogation et de commission peut être catastrophique. Plutôt que d'honorer les professeurs d'un minimum de politesse, un chef de centre assume n'offrir aux professeurs ni café ni eau fraîche par temps de canicule. Des directions laissent apparaître leur mépris d'un « examen d'un autre temps ». On signale dans un établissement privé francilien des conditions d'interrogation scandaleuses : quatre professeurs ont interrogé dans une même salle sous les combles par 31°, de 8 h à 13 h 40, avec une pause de 5 minutes à midi.

Il arrive qu'au moment où ils vérifient leur lot de copies, des correcteurs découvrent une interversion des copies et des listes d'émargement, les secondes ne correspondant pas aux premières. Ils doivent alors mener des recherches dans les lots de leurs collègues, pour tout mettre en ordre. Il arrive aussi qu'au moment de retirer les copies, les professeurs découvrent que la distribution des copies entre correcteurs n'est pas achevée de sorte que les correcteurs doivent eux-mêmes effectuer entre eux un travail qui aurait dû l'être par les services administratifs du centre d'examen. On se déclare « effaré » de découvrir que les bordereaux d'oral de contrôle soient restés en accès libre dans des salles ouvertes pendant la pause déjeuner des examinateurs, et que cela n'ait pas inquiété l'administration du lieu. Ces défaillances ne sont pas exceptionnelles. Plus que d'une désorganisation, on se plaint d'une absence d'organisation et d'une indifférence aux travaux des examinateurs et des jurys.

Par-delà des erreurs toujours possibles, comme la présence dans un lot de copies d'une copie d'histoire-géographie à la place d'une copie de philosophie, on s'inquiète de l'amateurisme et de l'autoritarisme stérile de chefs de centre, vite menaçants, quand a surgi un problème qu'ils ont été incapables de résoudre eux-mêmes. Ainsi, une difficulté mineure de report de notes a-t-elle pour effet immédiat la convocation du professeur pour « régler collectivement le problème », alors qu'il a suffi d'autoriser le professeur à scanner ses notes.

On mentionnera ce cas unique d'incurie administrative : alors même qu'elle est en train d'interroger un candidat, une professeure est appelée sur son portable par des services rectoraux pour la menacer de sanctions si elle ne se présentait pas *illico* au centre d'examen pour interroger.

⁷ Rapport 2016, p. 13.

Proposition

15. L'APPEP propose que les inspections d'académie incitent tous les centres d'examen à accueillir convenablement les correcteurs et les interrogateurs. La qualité de l'organisation matérielle et la courtoisie observables dans la plupart des établissements pourraient avantageusement devenir la règle pour chaque établissement.

V - LES DÉLIBÉRATIONS DU JURY

1. Des dysfonctionnements croissants

Les délibérations des jurys ont souffert de quatre dysfonctionnements majeurs. Le premier est la lourdeur, parfois inconsidérée, des jurys, pouvant atteindre 400 voire 700 candidats en Île de France. Ce dysfonctionnement est de la responsabilité des rectorats ou du SIEC. Dans ce dernier cas, le centre d'examen a procédé avec l'accord du SIEC à la fusion de deux jurys, contraints de délibérer l'un après l'autre dans une même salle. Les délibérations sont alors interminables pour les professeurs obligés d'attendre plusieurs heures avant l'examen des notes et du livret des candidats dont ils ont évalué le travail. Dans de telles conditions, le jury ne peut travailler efficacement. « Les membres du jury s'ennuyaient profondément et le niveau de bavardages était ahurissant », rapporte un professeur.

Le deuxième dysfonctionnement est lui aussi relatif à l'organisation matérielle de l'examen. Il est de la seule responsabilité des centres d'examen. On se plaint de conditions d'inconfort indignes d'une délibération de commission de jury d'examen ouvrant à un diplôme public. Les salles sont souvent exiguës, surchauffées et mal aérées. On ne propose parfois ni café buvable, ni gâteaux secs, ni boissons fraîches.

Un troisième dysfonctionnement tient à la façon dont le jury est présidé. On se plaint trop souvent d'un président qui ignore ce que « délibérer » veut dire, confondant les délibérations du jury avec une mise au vote immédiate de ses membres, assortie d'une incitation pressante à hausser les notes. Il n'est pas exceptionnel qu'au mépris des consignes officielles, un président de jury « expédie l'affaire en une heure trente », les seuls dossiers examinés à la hâte ayant concerné les candidats à qui les correcteurs devaient ajouter des points. Les notes des autres candidats n'ont pas été vérifiées. Ces deux dysfonctionnements, déjà signalés en 2015 et 2016, ont été plus fréquents cette année⁸.

Le quatrième dysfonctionnement, largement pointé cette année, est le nombre excessif de « bugs » et « flops » informatiques de toutes natures, plombant lourdement les délibérations ou empêchant des vérifications réglementaires.

2. Des commissions vidées de leur signification

D'autres difficultés sont pointées cette année, dont la numérisation des données sert parfois de prétexte.

La première est l'anonymisation des candidats littéraires pendant les délibérations. L'anonymat est en effet désormais automatique en série L pour les délibérations du premier groupe, le livret numérisé interdisant la communication aux membres du jury de l'identité et du lieu scolaire d'origine du candidat. Seul le président ou le vice-président, ou le chef de

⁸ Rapport 2015, p. 8 ; Rapport 2016, p.10.

centre ont accès à l'identité des candidats. Avec la généralisation du livret numérisé dès la session 2018, l'automatisme de l'anonymat sera la règle. Mais des professeurs estiment ne pouvoir statuer valablement sur l'opportunité ou non d'augmenter certaines notes, lorsqu'ils sont privés d'informations essentielles.

Deux procédés administratifs ont également été déplorés. D'une part, au motif de préserver l'anonymat du candidat lors des délibérations de l'oral, le bordereau d'interrogation renseigné par l'interrogateur est confisqué par la direction du centre. Lors de la délibération de l'épreuve du second groupe, la note est ainsi la seule trace qui demeure de l'interrogation. Cela est d'autant plus gênant que l'interrogateur n'a pas les moyens de vérifier ses notes. D'autre part, ce sont parfois les copies elles-mêmes qui sont retirées aux membres du jury lors des délibérations des épreuves du premier groupe. Les jurys ont ainsi remonté les notes de candidats sans connaître leur lieu scolaire d'origine, leur âge ni leur identité, et sans même disposer de la copie annotée par leurs soins. Les professeurs sont soucieux de préserver l'anonymat des candidats lors des épreuves écrites. Mais ils voient une contradiction entre cette rétention d'informations et la demande faite aux jurys d'examiner soigneusement les livrets scolaires tangents.

On s'étonne également de l'impossibilité pour les jurys, lors de leurs délibérations, de réviser leurs notes – même à la hausse – lorsque la modification n'affecte pas la nature de la décision. Cette impossibilité technique contribue à priver la délibération du jury d'une partie de sa signification. Plus généralement, on désapprouve l'imposition d'une logique strictement arithmétique, portée par des consignes de remontée mécanique des notes, au détriment de l'examen minutieux des appréciations portées sur le livret scolaire.

Propositions

16. L'APPEP demande que les jurys n'excèdent pas 250 candidats.
17. Elle souhaite que les universités soient davantage incitées à s'assurer, par une préparation en amont, de la présence non seulement effective, mais efficiente de tous les présidents de jurys, qui doivent garantir une délibération collégiale, loin de tout autoritarisme.
18. Elle demande à ce que, dans la mesure du possible, les professeurs ne soient pas affectés sur plusieurs jurys, et, lorsque c'est le cas, que ceux-ci ne soient pas situés dans différents centres d'examen.
19. Elle demande que les jurys ne se limitent pas à l'examen des cas proches des barres d'admissibilité, d'admission ou d'obtention d'une mention et que soit ainsi garantie la vérification des notes de tous les candidats.
20. Elle souhaite que les correcteurs disposent de toutes les informations nécessaires à une délibération effective : notes et appréciations du livret, copies ou bordereaux d'interrogation.

VI - LA RÉMUNÉRATION

Par rapport à 2015 et 2016, on observe une légère amélioration des délais de paiement, mais on déplore la même opacité dans les modalités du paiement de l'oral et des remboursements des frais de déplacement⁹.

Propositions

21. L'APPEP demande une réévaluation substantielle de la rémunération des épreuves orales, semblable à celle de la rémunération des épreuves écrites.
22. Elle souhaite que la rémunération des interrogations orales soit relative au nombre de candidats, quel que soit leur nombre.
23. Constatant qu'il est possible dans certaines académies de rémunérer rapidement les professeurs et de réduire l'opacité du paiement des correcteurs et interrogateurs, elle demande que toutes les académies assurent un paiement rapide des professeurs, accompagné d'un récapitulatif détaillé et compréhensible des missions rémunérées et des frais indemnisés.

⁹ Rapport 2015, p. 11; Rapport 2016, p. 15.

VII - LES SUJETS

Les sujets de cette année¹⁰ ont occasionné plusieurs types de difficultés.

1. En séries technologiques

On souligne que le sujet sur « le mauvais usage de la raison » a été rarement choisi par les candidats et qu'il a été mal compris par ceux qui se sont aventurés à le traiter. Mais en séries technologiques, le problème de la qualité des sujets est supplanté par celui de l'inadaptation des épreuves, qu'il s'agisse de la dissertation ou de l'explication de texte. Comme les années précédentes, les professeurs expriment massivement leur souhait d'une concertation en vue d'une mise à plat et d'une refonte complète et raisonnée des épreuves d'examen en séries technologiques. Les professeurs sont nombreux à préciser que les transformations attendues de l'épreuve des séries technologiques permettraient de décliner une même philosophie, appropriée au type d'enseignement dispensé et aux possibilités d'écriture des élèves. Lassés de ne pas être entendus sur le caractère inapproprié de l'épreuve en séries technologiques, les professeurs déplorent également la fin du dédoublement pour tous. Des effectifs à la baisse, un horaire augmenté et des épreuves d'examen revues : ce sont là, pour les professeurs de philosophie, trois conditions pour prétendre à un enseignement effectif de la philosophie en séries technologiques.

2. En séries générales

À l'inverse des séries technologiques, la dissertation et l'explication de texte apparaissent appropriées aux séries générales. Sauf exceptions, la pertinence de l'épreuve n'est nullement contestée. En revanche, certains sujets de dissertation ont placé les correcteurs devant des obstacles difficiles à surmonter. Ainsi, on signale que l'intitulé du premier sujet de dissertation en L, « Suffit-il d'observer pour connaître ? », ne contient aucune notion du programme, et que ce sujet a été souvent évité par les candidats. Les candidats qui se sont risqués à ce sujet ont souvent peiné à cerner la question, déployant une érudition souvent intéressante, mais hors de propos et par là difficile à évaluer.

Le sujet proposé en ES « La raison peut-elle rendre raison de tout ? » a fréquemment donné lieu à des devoirs difficiles à évaluer dans la mesure où la plupart des candidats ignoraient le sens de l'expression « rendre raison ». On peine à noter les devoirs qui s'égarent dans des contresens, au fil de spéculations hasardeuses sur la formule centrale de la question du sujet, faute d'en connaître le sens. Lorsque l'incompréhension des termes du sujet devient massive, les repères d'évaluation sont brouillés et la notation devient aléatoire. On indique que cette méconnaissance était prévisible, pour peu qu'on consente à « se mettre dans la peau » d'un candidat ordinaire ayant travaillé dans l'année et étant disposé à réussir le jour de l'examen. On précise que l'épreuve d'examen n'est pas la situation adéquate pour

¹⁰ Le *Rapport 2015*, pp. 4-5, et le *Rapport 2016*, pp. 6-7, avaient déjà rendu compte des riches contributions à propos des sujets.

« découvrir par divination le sens de la question du sujet ». Ainsi, les diverses commissions de sujet de baccalauréat pourraient-elles utilement se priver du plaisir d'user de formules accessibles aux seuls initiés. On fait observer qu'il eût été « aussi profond, mais plus simple » d'interroger les candidats sur « la possibilité pour la raison de tout expliquer ».

Les textes de Rousseau et de Hobbes proposés respectivement en L et en ES ont généralement été estimés satisfaisants, les difficultés majeures d'évaluation s'estompant progressivement au fil de la correction et de la participation aux travaux des commissions d'entente et d'harmonisation. On souligne cependant que le texte de Hobbes prêtait à des contresens en l'absence de la connaissance de son auteur. Quant au texte de Rousseau, peu de candidats sont parvenus à construire une problématisation, face à un texte qui leur a paru trop évident et seulement négatif.

Plusieurs professeurs estiment qu'un bref rapport explicatif des commissions de choix de sujets aurait facilité leur travail d'évaluation sans les déposséder de leur liberté d'appréciation. Cette attente ne concerne pas seulement les sujets qu'on désapprouve, mais également les sujets n'ouvrant pas à contestation particulière. En règle générale, cependant, les professeurs les plus convaincus de la pertinence de l'épreuve d'explication de texte repèrent dans les sujets trop d'ambiguïtés et de sous-entendus, que les candidats ne peuvent pas comprendre. « Voulez-vous sauver l'épreuve? Simplifiez-la ! », résume l'un d'eux.

3. Un sujet inaccessible

Point noir de la session 2017, le texte de Foucault, tombé en S, a soulevé une désapprobation quasi unanime. Ceux qui n'ont pas corrigé en S témoignent du désarroi de leurs collègues chargés d'un lot de copies de la série scientifique. Le jugement est sans appel : le texte est inaccessible à des élèves de classe terminale, pour son opacité et ses implicites, la complexité des thèmes qu'il croise dans un vocabulaire déroutant, pour son style saccadé et foisonnant... Plusieurs soulignent une circonstance aggravante : ce texte était le seul sujet à porter sur des questions scientifiques, généralement prisées par les élèves de S. Il a donc été souvent choisi par défaut.

Un correcteur signale avoir repéré à grand-peine une copie ayant compris le texte. Mais la plupart des correcteurs n'en ayant pas trouvé une seule, reconnaissent avoir valorisé celles où se trouvaient « des traces d'un cours sur le vivant » ou des « idées sur la vérité et l'histoire des sciences », même si elles étaient sans rapport avec ce dont il était question dans le texte. Le texte n'étant pas à la portée des candidats, il était impossible de hiérarchiser différentes formes de paraphrase. On pousse à l'absurde le souci de valoriser l'effort d'un candidat pour se confronter courageusement à un texte, lorsque celui-ci « n'a rien compris au texte ». On ne s'étonne donc pas que les copies ayant traité ce sujet aient donné lieu lors des commissions aux écarts de notes les plus exorbitants entre professeurs. Le brouillage des repères dans la notation en séries générales procède de la mauvaise qualité des sujets, non de la nature de l'épreuve.

Quelques rares professeurs jugent ce texte « cryptique », sans rigueur ni pertinence. On souligne généralement que la qualité philosophique du texte de Foucault n'est pas en cause, et que seule est contestable son inadaptation aux possibilités des candidats au baccalauréat. Ce texte aurait pu trouver sa place dans un cours universitaire ou une

formation de professeurs de philosophie ou, éventuellement, au concours du CAPES ou de l'agrégation. Ce texte apparaît, en effet, incompréhensible en l'absence de « la connaissance de la doctrine » de Foucault. Il apparaît en conséquence « non conforme », compte tenu de l'intitulé officiel du sujet qui stipule expressément que la connaissance de la doctrine de l'auteur n'est pas requise¹¹.

Quelques professeurs ont tenté de sauver le choix de ce texte « non scolaire », considérant qu'il donnait accès à plusieurs questions du programme, relatives au vivant, à la vérité, à la liberté et à la relation de la raison au réel. D'autres soulignent qu'il n'est pas scandaleux qu'un texte déroute par son caractère énigmatique, forçant à la réflexion. D'autres encore, estiment qu'il n'y a pas de texte intrinsèquement facile ou difficile, que l'essentiel procède de la posture intellectuelle face à tout texte philosophique. Mais les défenseurs du choix de ce texte sont exceptionnels et nuancés. Alors que les difficultés d'évaluation des autres sujets s'estompent au fil des corrections et des commissions, elles se sont, avec ce sujet, accrues pour des correcteurs qui avaient au départ pensé ce texte « seulement ardu » pour finalement l'estimer « infaisable ». Ce sujet inadéquat a ainsi donné l'image navrante d'une épreuve-loterie, qui fait fi du travail de l'année et du sérieux de la discipline. Certains décèlent dans le choix de ce texte « un goût des clins d'œil entre initiés » dont l'usage est inapproprié en vue d'une épreuve qui couronne un enseignement élémentaire de philosophie.

On admet cependant la difficulté à choisir un texte qui ne présume pas la connaissance de son auteur. Mais on ne juge pas l'obstacle insurmontable. On note également que le stock désormais assez considérable de textes des annales, réduit les possibilités de choix de textes pertinents et explique peut-être la fréquence de choix d'auteurs présents au programme depuis 2003.

Propositions

24. L'APPEP souhaite que les sujets tiennent compte du niveau de la grande majorité des candidats.
25. Elle relaie l'attente des professeurs d'une information substantielle sur la manière dont les sujets sont confectionnés et leur choix arrêté.
26. Elle propose que tous les professeurs de philosophie soient conviés au cours de leur carrière à siéger dans une commission d'élaboration de sujets et que des stages de formation de sujets soient plus souvent organisés.
27. Elle demande qu'une réflexion collégiale impliquant toute la profession soit engagée sur l'épreuve de philosophie dans les séries de la voie technologique.
28. Elle demande également qu'un bilan sincère soit tiré des nouvelles épreuves proposées à la session 2018 aux candidats de la série STHR.

¹¹ En cette occurrence, il était également indispensable de connaître la « doctrine » d'un autre philosophe, ne figurant pas dans la liste des auteurs au programme des classes terminales, ce texte de Foucault étant extrait d'une préface d'un ouvrage de Georges Canguilhem.

VIII - LES COMMISSIONS D'ENTENTE ET D'HARMONISATION

1. Un travail indispensable

La réunion d'harmonisation apparaît tantôt précoce, le correcteur n'ayant pas le temps de corriger la plupart de ses copies avant sa tenue, tantôt tardive, le correcteur n'ayant pas le temps de réajuster ses notes après sa tenue. Du coup, la commission perd l'essentiel de son intérêt. Ces défauts ne viennent pas de la date des commissions, mais de l'insuffisance du temps ménagé à la correction.

Les réunions d'entente et d'harmonisation sont cependant, comme les années précédentes, estimées « non seulement utiles, mais nécessaires », indispensables à la « crédibilité » du travail de correction, vis-à-vis de soi, des élèves, du ministère de tutelle et du public¹². Elles sont l'occasion d'une mise en commun féconde des exigences, conçue comme le pendant de la liberté d'appréciation du correcteur qui évalue une copie d'examen anonyme. L'utilité des réunions est manifeste quand apparaissent progressivement des critères communs d'évaluation. On note que la première copie examinée est fréquemment notée avec davantage de sévérité que les suivantes.

Comme les deux années précédentes, de nombreux professeurs n'ont pu se rendre à la seconde commission voire à aucune des deux, compte tenu des contraintes du calendrier de correction. Ce fait est signalé par les professeurs qui n'étaient pas présents aux réunions et par ceux qui ont participé aux commissions, regrettant un nombre important d'absents. Quelques professeurs se déclarent demandeurs de forums sur internet pour échanger tout au long de la période de correction. Pour ceux qui se plaignent de « réunions bavardes et chronophages », ces forums viendraient en substitution des commissions. Pour la plupart, en revanche, ceux-ci viendraient en complément des commissions.

2. Des méthodes perfectibles

Les méthodes de travail des commissions sont souvent inadéquates. Les réunions ne donnent pas tout leur fruit. L'analyse des sujets fait souvent défaut ou le temps qui lui est consacré est insuffisant. On regrette parfois la disparition du « vote secret » préalable à la discussion, car les éventuels écarts exorbitants n'apparaissent guère. On se plaint d'un temps perdu à des considérations sur le niveau général des élèves et leur oisiveté pendant l'année scolaire.

Les réunions sont fastidieuses et pesantes lorsque les points de vue divergent fortement sans parvenir à se réduire. Ce fut souvent le cas lors de l'examen des copies traitant le texte de Foucault tombé en S, ou du sujet contenant l'expression « rendre raison ». Lorsque les sujets sont mauvais, « on ne sait plus quoi noter ». Quelques professeurs déplorent des critères qui conduiraient les professeurs à noter entre 4/20 et 10/20, s'ils étaient effectivement appliqués... D'autres, à l'inverse, se plaignent de la supercherie de commissions organisées à seule fin de pousser les correcteurs à augmenter leurs notes. On s'étonne aussi d'un resserrement excessif des notes entre 8/20 et 11/20.

Si les correcteurs sont attachés à leur liberté d'appréciation, ils jugent indispensable, pour cette raison même, l'implication des corps d'inspection, garants de la présence scientifique et pédagogique de l'institution dans l'évaluation du baccalauréat. Ainsi, la présence de l'IPR

¹² *Rapport 2015*, pp. 6-7, et *Rapport 2016*, pp. 8-9.

est-elle jugée indispensable. Mais on déplore son absence, trop fréquente, ou alors une présence réduite à la collecte des listes d'émargement et à une insistance mécanique pour « noter toujours plus haut ». « La pression rend le travail d'évaluation biaisé et arbitraire », indique un professeur.

Le travail sur des copies tests est jugé favorablement. Mais on regrette qu'en certains endroits, celles-ci n'aient été portées à la connaissance des correcteurs qu'au moment de la tenue de la commission, alors qu'on aurait pu éviter de fastidieuses lectures à haute voix, en les communiquant aux professeurs avant leur tenue. On déplore parfois que ces copies ne soient guère représentatives de celles qui seront effectivement évaluées. De là vient chez certains professeurs la crainte d'une transformation des réunions d'entente en « commissions virtuelles ». Lorsque les copies tests sont communes à plusieurs académies, les comptes rendus des discussions menées par les différentes commissions sont appréciés.

Propositions

29. Dans les académies où il y a plusieurs commissions par série, l'APPEP demande qu'elles ne comptent pas plus de 25 correcteurs, afin de permettre à la parole de circuler plus facilement.
30. Elle souhaite la généralisation du travail sur des copies tests communes à plusieurs académies, sous réserve de leur communication rapide et ainsi d'une possibilité d'une lecture préalable à la commission d'entente. Le retrait des copies à corriger ne saurait être pour cette raison différé. Les professeurs doivent pouvoir disposer au plus vite de leur lot de copies.
31. L'APPEP relaie la demande de communication à tous les professeurs de l'académie d'un compte rendu des réunions d'entente dressant le bilan du travail effectué. Ces comptes rendus peuvent être également diffusés aux professeurs d'autres académies s'ils ont travaillé sur les mêmes copies tests. La communication de ces comptes rendus doit s'accompagner d'un rappel du devoir de confidentialité qui s'impose à tout correcteur.
32. Elle demande que soit ménagé un temps raisonnable de discussion sur les sujets avant le travail effectif sur les copies.
33. Elle souhaite que les IPR prennent toute leur part au travail des commissions.
34. Elle demande qu'il ne soit pas exigé des correcteurs une moyenne uniforme, qui ne tienne pas compte de la spécificité de chaque paquet de copies.

IX - LA PRÉPARATION DE L'ÉPREUVE ÉCRITE

Pour l'élève, la préparation de l'écrit est naturellement associée à l'objectif d'obtenir la meilleure note possible à l'examen. Pour le professeur, elle s'inscrit dans un travail d'ensemble. « Organiquement liée au cours », cette préparation se pratique et se légitime à travers une somme diversifiée et progressive d'exercices. Tandis que certains professeurs refusent d'asservir le travail d'une année scolaire à l'épreuve terminale, d'autres choisissent de calquer les exercices et leurs cours eux-mêmes sur la démarche dissertative. Sous des formes diverses, le cours est lui-même une forme d'entraînement à l'épreuve écrite¹³.

La préparation à l'épreuve écrite paraît ainsi régulatrice et structurante, conférant une cohérence et une cohésion à l'enseignement de la philosophie. Elle contribue à lutter contre la scission entre un enseignement effectif de la philosophie dans les lycées des centres-villes regroupant des élèves « bien-nés », et des établissements où la philosophie serait réduite à un supplément d'âme et à une animation culturelle, « suffisants pour les nécessiteux ».

Les devoirs sur table apparaissent d'autant plus indispensables qu'il convient de tenir compte des mauvais usages d'internet. Ils sont cependant difficiles à organiser compte tenu notamment des contraintes de surveillance, d'emploi du temps et de salles.

De nombreux professeurs soulignent l'insuffisance de l'horaire dans les séries scientifiques et technologiques pour préparer convenablement l'épreuve écrite. D'autres déplorent la place démesurée occupée par la préparation à cette épreuve compte tenu d'un horaire contraint.

Propositions

35. Pour que la préparation au baccalauréat des élèves des séries technologiques soit sérieuse et consistante, l'APPEP demande qu'ils bénéficient de 3h d'enseignement, dont une pourrait être dédoublée.
36. Elle demande également le rétablissement de la quatrième heure en série scientifique.

¹³ *Rapport 2016*, pp. 2-5.

X - L'ORAL DE CONTRÔLE

1. Des obstacles multiples

Plus nettement que l'an dernier, la préparation de l'oral de contrôle apparaît comme le maillon faible de l'enseignement de la philosophie¹⁴. Un professeur va jusqu'à estimer que toute discussion sur la préparation de l'oral de contrôle est incongrue, pour qui a la charge de cinq classes dont les effectifs sont pléthoriques. Pourtant, la préparation de l'épreuve orale de contrôle est censée satisfaire trois exigences conjointes : ménager aux élèves faibles ou moyens une préparation sérieuse à un éventuel oral de contrôle ; faire découvrir à tous les élèves une œuvre philosophique, dans sa profondeur, sa singularité et sa cohérence ; associer intimement l'étude d'une ou plusieurs œuvres à celle de plusieurs notions du programme.

Mais la lourdeur des effectifs, les lacunes des élèves à l'écrit et l'insuffisance de l'horaire en S rendent improbable la pratique d'exercices oraux par les élèves. De tels exercices sont pourtant indispensables à une préparation effective de l'épreuve. Les possibilités de lecture très inégales des élèves et le nombre réduit d'élèves concernés par cette épreuve, conduisent les professeurs à diminuer sensiblement leurs ambitions, même si aucun professeur n'ignore que cette étude est associée à celle des notions et qu'elle ne nécessite pas une lecture ligne à ligne de l'œuvre choisie.

Les professeurs détaillent les obstacles pratiques auxquels ils se heurtent pour l'étude suivie d'une œuvre. Ainsi, il ne se trouve souvent aucun élève de S et même de ES, pour s'estimer concerné par un éventuel oral de philosophie, au regard de ses pronostics et du coefficient de philosophie. Lorsque les exercices oraux peuvent s'organiser, ils sont plus volontiers réalisés et écoutés par les élèves s'ils portent sur une question, un courant de pensée, un auteur ou une œuvre choisie par l'élève, plutôt que sur l'œuvre d'oral de contrôle. Les difficultés à faire travailler les élèves sur « l'œuvre d'oral » sont telles que certains professeurs n'informent qu'au dernier moment leurs élèves que l'œuvre qu'ils étudient figurera sur la liste d'oral de contrôle. Ainsi, l'œuvre mentionnée sur le document officiel de l'épreuve d'oral de contrôle répond à un autre usage pédagogique que la préparation de cette épreuve. L'œuvre « dite d'oral » serait en réalité une œuvre « pour l'écrit », en vue de la formation intellectuelle et de la culture philosophique des élèves.

2. Un besoin de liberté pédagogique

Dans ce contexte confus, des professeurs regrettent certaines exigences démesurées d'inspecteurs, qui réclament du professeur l'étude en S ou en ES d'une œuvre longue et ardue, quel que soit le contexte de la classe. Ce qui est réalisable dans une excellente classe de S d'un lycée prestigieux peut s'avérer contre-productif dans une classe hétérogène de 35 élèves d'un établissement ordinaire. L'expérience conduit de nombreux professeurs à

¹⁴ *Rapport 2015*, p.9 ; et surtout *Rapport 2016*, pp. 11-12.

estimer que l'étude suivie d'œuvres philosophiques brèves est plus appropriée que l'étude d'une œuvre longue, qui décourage les élèves.

Quel que soit le choix de l'œuvre, il paraît en outre indispensable que soit reconnue aux professeurs la possibilité d'une pluralité d'usages pédagogiques de l'étude suivie d'une œuvre. Cette étude peut être menée dès les premières semaines, comme elle peut être étalée sur l'année scolaire, ou être travaillée en fin d'année. Il n'y a pas lieu de considérer qu'une méthode doive *a priori* prévaloir sur d'autres, mais au contraire d'encourager l'autonomie pédagogique du professeur qui approprie les choix des œuvres et ses méthodes aux besoins et aux possibilités de ses classes.

3. Une épreuve orale inadaptée

Les difficultés relatives à la place de la préparation de l'oral de contrôle dans le travail de l'année se retrouvent lors de l'interrogation de l'oral de contrôle comme devant un miroir grossissant. Ainsi, les candidats, qui ont généralement été des élèves très faibles en philosophie, ne sont qu'exceptionnellement entraînés à cette épreuve. Certaines listes laissent perplexe, comme celle d'un candidat présentant des commentaires scolaires sur Épicure. Lorsqu'ils sont munis d'une liste réglementaire et des textes correspondants¹⁵, la plupart présentent un résumé maladroit de l'œuvre, comme s'ils récitaient une leçon apprise la veille. Mais ils ne satisfont pas à l'attente d'une explication précise d'un passage d'une œuvre. Quelques candidats prétendent tout ignorer de l'épreuve.

Certains interrogateurs sont confrontés à des œuvres qu'ils connaissent mal ou qu'ils n'ont pas lues. Cela est inévitable compte tenu de l'étendue de la liste des auteurs du programme. Et pourtant, comme professeurs durant l'année scolaire, ils se censurent souvent dans leur choix de l'œuvre, par égard pour leurs collègues interrogateurs qui ignoreraient tel auteur « rare », et pour éviter à leurs élèves des déconvenues lors de l'oral de contrôle.

4. Dissocier l'étude suivie d'une œuvre de l'épreuve d'oral de contrôle ?

Ainsi, s'imposent chez de nombreux professeurs le constat d'une inadaptation de l'épreuve d'oral de contrôle, et l'exigence d'une concertation sur les modalités de cette épreuve, sa nature, sa préparation, son éventuelle transformation. Dans leur esprit cependant, la refonte de l'épreuve orale ne saurait conduire à l'abandon de l'étude suivie d'une ou plusieurs œuvres philosophiques, mais au contraire à une libération de temps et de projet pour cette étude jugée consubstantielle à un enseignement élémentaire de la philosophie. Car, comme l'année précédente, les professeurs soulignent l'intérêt pédagogique et philosophique à faire étudier dans toutes les classes terminales au moins une œuvre de philosophie¹⁶.

¹⁵ 53% des candidats se sont présentés sans liste ou sans liste conforme (*Rapport 2015*, p. 24). Ils furent 61% en 2016 (*Rapport 2016*, p. 24).

¹⁶ *Rapport 2016*, p. 11.

Propositions

37. L'APPEP propose l'organisation, pendant l'année scolaire, d'échanges approfondis sur l'épreuve orale. Ces échanges peuvent porter sur les raisons qui conduisent chaque professeur à choisir ses textes, la manière d'intégrer l'étude suivie d'une œuvre au travail de l'année, les critères de la notation et la façon de préparer l'épreuve avec l'ensemble des élèves. Les questionnements et les pratiques gagneraient à être mieux partagés. Ces échanges pourraient également avoir pour objectif de réfléchir collégialement à une éventuelle épreuve alternative, qui permettrait de mieux évaluer les candidats.
38. Elle demande que soit ménagé un temps de réflexion sur l'évaluation de l'oral lors des réunions d'harmonisation afin, notamment, que les attentes communes des correcteurs soient mieux définies.

XI - LA NOTE DE SES ÉLÈVES

Il a été demandé cette année aux professeurs de philosophie comment ils ont perçu les notes obtenues à l'examen par leurs élèves. Cette question sollicite le regard inversé du correcteur qui a également préparé ses propres élèves à une épreuve anonyme, évaluée par un de ses collègues. Elle a donné lieu à de riches contributions, mettant en lumière des enjeux professionnels, publics et pédagogiques.

1. Un enjeu professionnel de cohérence

Attendues parfois avec anxiété, voire avec « crainte et tremblement », le plus souvent « sereinement et avec confiance », les notes de leurs propres élèves sont considérées par les professeurs avec attention. La note au baccalauréat est d'abord identifiée par les professeurs comme la sanction institutionnelle des qualités d'écriture et de raisonnement ainsi que des connaissances de leurs élèves, dans une discipline découverte à travers eux. Mais elle est également considérée comme le produit du travail conjugué du professeur et de l'élève. Si, comme le signale un professeur, la note du baccalauréat évalue le candidat, non son professeur, les professeurs sont nombreux à considérer les notes d'examen de leurs élèves comme l'occasion d'apprécier leur propre notation et d'envisager des réajustements. Ils y voient alors un indicateur pertinent et une « action en retour » du travail de l'année. Aussi, plusieurs professeurs regrettent-ils que leur établissement ne leur fournisse pas systématiquement dès la rentrée scolaire l'intégralité des notes obtenues par les élèves de l'année précédente.

Quand les professeurs analysent les notes de leurs élèves, ils commencent par confronter la note d'examen à celles de l'année scolaire, tout particulièrement celles de fin d'année. Dans cette approche comparative, les correcteurs ne s'instituent pas en juges infaillibles des correcteurs de leurs élèves. Ils estiment les distorsions et les surprises inévitables. Ils ne considèrent donc pas nécessairement la moyenne de l'année pour la seule note valable, même si elle représente pour eux la référence. Quand la note d'examen est cohérente avec celles de la fin de l'année scolaire, plusieurs se sentent confortés pour l'année suivante. Si, à l'instar des autres disciplines, une marge d'incertitude paraît inévitable, on observe que d'année en année, celle-ci se réduit, tout en demeurant excessive.

2. Un enjeu public de crédibilité

Les professeurs savent que leurs élèves accordent un grand prix à la note de philosophie. L'intérêt n'est pas pour ces derniers seulement arithmétique, mais symbolique aussi. Ils manifestent souvent leur fierté d'avoir réussi dans une épreuve exigeante. C'est pourquoi les professeurs estiment qu'un « écart incompréhensible » entre les notes de l'année et celle de l'examen jette le discrédit auprès des élèves, des familles et du public, sur une discipline certes installée dans le paysage scolaire, mais toujours fragile du fait de son caractère essentiellement libre et questionnant. Il y a là un fort enjeu de crédibilité pour la philosophie, comme pour toute discipline scolaire, selon qu'elle donne l'image d'une notation cohérente ou aléatoire.

Les notes de l'année font office de repère. Lorsque la note de l'examen est en concordance avec celles de la fin de l'année scolaire, on l'estime « juste », « conforme » ou « logique ». Des cas de notation estimée excessivement clémente, très supérieure aux notes de l'année, sont signalés. Les professeurs se demandent si le revers de la médaille des heureuses surprises n'est pas un diplôme artificiellement octroyé pour satisfaire des besoins comptables. Les cas d'une notation nettement inférieure aux notes de l'année sont plus fréquents, même s'ils demeurent rares dans l'ensemble. On relève un paquet de copies notées très sévèrement ; on se plaint que des élèves connus comme excellents, qui entreront en CPGE, soient notés de façon vexante. Des professeurs font parfois référence aux sessions précédentes : leurs élèves qui avaient été notés très sévèrement au baccalauréat ont fort bien réussi en CPGE littéraire l'année suivante : signe d'une notation abusivement sévère. Par delà la déception, on déplore des notes qui confortent les élèves dans l'idée de participer à une loterie. C'est pourquoi on se satisfait de la lente décade de « correcteurs venimeux qui se plaisent à noter de façon extrêmement cinglante des élèves faibles, mais de bonne volonté ». Mais l'imputation se porte également sur les mauvais sujets : la notation a paru plus aléatoire lorsque les candidats ont traité le texte de Foucault ou le sujet sur la raison donné en ES. Rares, mais non exceptionnels, sont les professeurs à estimer que leurs élèves ont été « notés en dépit du bon sens ».

Si aucun cas de consultation de la copie d'examen n'est expressément mentionné, il semble que plusieurs élèves étonnés de leurs notes, aient exposé à leurs professeurs des éléments précis et fiables de leur production écrite.

3. Un enjeu pédagogique d'évaluation

Lorsque la note d'examen confirme les évaluations de l'année, il y a lieu de se satisfaire de l'objectivité des procédés de notations. Mais le décalage entre les notes de l'année et celle de l'examen terminal est parfois l'occasion d'un diagnostic pédagogique utilement mené avec les élèves. On observe, par exemple, que certains élèves tendent à réussir mieux ou moins bien, selon qu'ils sont ou non en situation d'examen. Un retour sur la note obtenue lors du « bac blanc » vient souvent confirmer cette analyse. Aussi, une distorsion entre les notes de l'année et celle de l'examen n'est-elle pas nécessairement perçue comme irrationnelle ou inéquitable. Une contreperformance suscite des explications utiles pour les études futures de l'élève, de même qu'à l'inverse, le sentiment de mieux réussir en situation d'épreuve peut être considéré comme une chance qui donne confiance. Il peut également être nécessaire de rappeler qu'un bon élève a le droit de rater une épreuve en philosophie, ou dans une autre discipline, et que c'est le propre de tout examen d'illustrer ce cas de figure. Partant de l'hypothèse que la note du baccalauréat résulte de la « conjonction de trois facteurs : le degré de travail, le niveau d'exigence du correcteur et le choix plus ou moins heureux du sujet », l'élève peut réfléchir pour la suite de ses études à améliorer ce qui dépend de lui.

Les discordances particulières repérables entre les notes de l'année et celle de l'examen recoupent celles observées lors des commissions. Ainsi, les bons élèves sont-ils souvent pénalisés, les correcteurs ayant tendance à élever leur niveau d'exigence à la lecture des meilleures copies. On note également que des élèves laborieux et sérieux obtiennent fréquemment une note plus basse à l'examen que dans l'année. À l'inverse, des élèves dont le travail a été inexistant réussissent souvent mieux à l'examen que durant l'année. Ces

constats récurrents donnent à réfléchir sur ce qu'il convient d'attendre de la note au baccalauréat et du baccalauréat lui-même. Ainsi, juge-t-on la note d'examen non seulement au regard du niveau supposé de l'élève, mais aussi de son travail et de son investissement dans l'année. Il est décourageant pour un professeur de découvrir les notes de certains de ses élèves « qu'on a fait travailler avec acharnement et qui se sont vraiment adonnés à la philosophie avec ardeur ». On n'attend pas seulement d'un examen réussi par près de 90 % des candidats qu'il consacre un niveau, mais également qu'il reconnaisse un travail, valorise des efforts et couronne des études.

XII - L'AVENIR DE L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE

Il a été demandé cette année aux professeurs de philosophie comment ils envisageaient l'avenir de leur enseignement. D'une richesse roborative, les réponses des professeurs manifestent un engagement professionnel intense, porté par une double exigence de liberté et de rigueur intellectuelle¹⁷. Les professeurs ne voient pas d'avenir à l'enseignement de la philosophie en l'absence de leur « précieuse liberté pédagogique », sans laquelle leur enseignement ne peut viser l'autonomie intellectuelle de leurs élèves. Si l'enseignement de la philosophie devait « procéder de doctrines toutes faites ou de problèmes habilement orientés », l'essentiel de l'apport de cet enseignement de réflexion et d'ouverture disparaîtrait.

1. Un contexte difficile

Tous les professeurs de philosophie souhaitent un renforcement de l'enseignement de la philosophie, estimé « non seulement utile, mais nécessaire ». Mais, dans le même temps, il ne s'en trouve aucun pour se satisfaire de l'état actuel du lycée et des conditions de leur enseignement. La suppression du dédoublement pour tous en séries technologiques, qui réduit l'horaire réglementaire à deux heures hebdomadaires, a eu des conséquences parfois catastrophiques dans l'apprentissage des élèves à qui l'institution n'offre plus les conditions d'un enseignement de la philosophie conforme à leurs besoins et à leurs attentes. Et la réduction de l'horaire en S est d'autant plus préjudiciable que les effectifs sont souvent pléthoriques dans cette série boursouflée. Ainsi, la conjonction de la lourdeur des effectifs et de l'étroitesse de l'horaire a pour effet des conditions de travail très dégradées, incompatibles avec trois exigences de l'enseignement de la philosophie : la correction de nombreuses copies, qui aide les élèves à accroître sensiblement leurs capacités d'écriture ; une bonne connaissance de chaque élève ; un cours dialogué.

Un niveau d'écriture souvent alarmant fragilise l'enseignement de la philosophie, les lacunes des élèves excédant largement l'ignorance obvie de la méthode de la dissertation. On constate une difficulté grandissante pour les élèves à se concentrer, à aborder un texte par une lecture attentive. Une bonne partie de l'année est consacrée à « enseigner des méthodes qui, il y a dix ans, étaient acquises ». On signale également que « de plus en plus d'élèves se trouvent dans la classe avec l'intention de plus en plus ferme de ne rien faire du tout, ce qui pose de sérieux problèmes de gestion de la classe », et on observe un décalage croissant entre les exigences de l'enseignement philosophique avec celles de plusieurs autres disciplines. Les élèves cessent, en effet, d'être préparés en français à la dissertation, les professeurs leur déconseillant de choisir ce type de sujet à l'examen. Le travail de problématisation qui accompagne la dissertation n'est plus à la portée de la grande majorité des élèves. Et pourtant, la dissertation « n'est pas qu'un exercice de style », car elle permet aux élèves d'exercer et de structurer leur pensée.

¹⁷ Le Rapport 2016 (pp. 2-5) avait rendu compte des contributions des professeurs relatives aux finalités et à l'apport de l'enseignement de la philosophie.

En contrepoint de ces constats alarmants, la prégnance d'un utilitarisme économique à courte vue, associée aux prétentions idéologiques d'une techno-science marchande, éloigne de l'idéal humaniste et républicain d'une instruction populaire et d'une formation à l'esprit critique. C'est précisément sur cet idéal que s'appuie historiquement l'enseignement de la philosophie. La dépréciation des connaissances rationnelles et des humanités au profit de savoir-faire censés être concurrentiels sur un marché de travail dur et incertain, l'idéologie des « compétences » balayant les disciplines scolaires d'une avalanche de consignes normalisatrices, n'offrent pas à l'enseignement de la philosophie des raisons d'espérer un avenir favorable. Plus que toute autre discipline, la philosophie est affectée par « la défaite d'une école qui instruit » et « le dédain des savoirs qui émancipent ».

2. Des projets préoccupants

Les projets de réforme du baccalauréat ne rassurent pas davantage. Car l'examen national terminal, malgré ses imperfections, son niveau d'exigence insuffisant et son rôle mineur dans l'orientation des élèves, demeure une garantie d'égalité républicaine, opposable aux pressions locales anarchiques qui s'exerceraient sur les professeurs de philosophie, en cas d'extension du contrôle continu. Les professeurs de philosophie estiment que l'imposition à la philosophie du contrôle continu pourrait être le prétexte d'une disparition de la philosophie comme discipline obligatoire dans toutes les séries. Cela reviendrait à la relégation de la philosophie en discipline optionnelle, « moyen de distinction sociale et de snobisme » dans les établissements de centre-ville, ou « animation transversale » dans les lycées implantés dans les quartiers défavorisés. Une telle évolution irait à l'encontre de la vocation républicaine et démocratique de l'enseignement de la philosophie, à laquelle les professeurs de philosophie affirment leur attachement. Aussi, craignent-ils que la généralisation du contrôle continu ou l'introduction d'un contrôle en cours de formation, conduise à l'établissement de diplômes locaux, « reconnus socialement » quand on s'est instruit dans un lycée réputé, mais « sans valeur » quand on a fréquenté un lycée déprécié. Si la hiérarchie entre établissements est aujourd'hui une réalité, l'emprise du contrôle continu sur la structure du baccalauréat l'aggraverait sensiblement au lieu de la réduire.

La contrainte du contrôle continu paraît particulièrement inappropriée à la philosophie, celle-ci étant enseignée seulement en Terminale. Pour subsister comme discipline obligatoire du contrôle continu, la philosophie serait alors contrainte de se disperser à marche forcée entre la Première et la Terminale, au mépris de son apport et de ses caractéristiques propres. Si l'éventualité de l'introduction du contrôle continu pour la philosophie, notamment en filière littéraire, est considérée favorablement par quelques professeurs de philosophie comme alternative à un examen terminal insatisfaisant, ceux-ci sont très minoritaires.

On perçoit également le risque pour la philosophie d'une restructuration des séries générales en deux filières, scientifique et socio-politique, qui marginaliserait la philosophie dans le Secondaire puis dans le Supérieur. On pressent une réduction de l'horaire des enseignements obligatoires, livrant le sort de la philosophie au bon vouloir des proviseurs, eux-mêmes dépendants de toutes sortes de forces, peu disposées à favoriser l'exercice de l'esprit critique. On s'inquiète d'une « perte de substance de l'enseignement de la philosophie par obéissance à l'impératif d'adaptation, suivie d'une élimination douce que la perte de substance aura justifiée ».

3. Un sort partagé

Cependant, les conditions d'enseignement sont mauvaises pour toutes les disciplines. Et la « perte de concentration, de capacité à suivre un raisonnement et à le comprendre » n'affecte pas la seule philosophie, même si on déplore fréquemment un « enseignement des langues vivantes aussi indigent qu'invasif ». Les professeurs de philosophie observent également que les menaces liées aux projets de réforme qui pèsent sur leur discipline ne sont pas propres à la philosophie. L'enseignement de la philosophie est l'un des mieux reconnus. Les élèves de toutes séries accueillent au moins aussi favorablement l'enseignement de la philosophie que celui des autres disciplines.

De même, les enjeux du baccalauréat ne concernent pas la seule philosophie. Les effets indésirables d'une généralisation du contrôle continu et de l'abandon d'un examen véritablement national et anonyme, affecteraient pareillement tous les enseignements. Avec un contrôle continu généralisé, les enseignants de toutes les disciplines seraient placés sous la pression de parents désireux de « bons résultats » pour leurs enfants, mais aussi des chefs d'établissement soucieux de leurs carrières, et des élèves eux-mêmes. Si la généralisation du contrôle continu fait craindre le professeur « tyran ou flatteur », ce professeur n'enseignerait pas seulement la philosophie. La philosophie ne serait pas la seule discipline à souffrir d'une régression éducative.

4. Une situation névralgique

Cependant, l'enseignement de la philosophie paraît concentrer les enjeux majeurs du lycée et du baccalauréat de demain. Si l'exigence de fournir une formation intellectuelle solide, et de transmettre de façon réfléchie les principes fondamentaux de la République, se retrouve dans chacune des disciplines enseignées au lycée, l'enseignement de la philosophie a essentiellement pour objet de donner aux élèves les moyens de se garder des tentations du dogmatisme et de former leur jugement. Il trouve ainsi son prolongement dans l'enseignement moral et civique (EMC), dont le programme pour les classes terminales correspond à celui de philosophie. Car « l'enseignement de la philosophie est vital pour la respiration intellectuelle et la santé d'une démocratie », souligne un professeur. Loin de représenter pour les professeurs de philosophie un fantasmatique « îlot aristocratique », leur enseignement cristallise les enjeux du lycée d'une société laïque et démocratique.

Les professeurs de philosophie vérifient le rôle névralgique de leur enseignement dans l'apprentissage d'exercices exigeants, reconnus comme très formateurs. Si apprendre à produire une dissertation ou une explication de texte prend beaucoup de temps, les élèves progressent et ont souvent la conviction que cet acquis scolaire a pour eux une valeur générale. L'enseignement élémentaire de la philosophie donne l'occasion privilégiée de renforcer des capacités d'écriture et de raisonnement, attendues dans les autres disciplines scolaires. Plus que tout autre enseignement, l'enseignement de la philosophie développe un esprit analytique et des capacités de synthèse, favorise la confrontation réfléchie des divers modes de connaissances, codes et habitudes, en appliquant une approche conceptuelle à l'expérience ordinaire. Loin de mettre la philosophie en concurrence avec les autres disciplines, cette situation confirme sa vocation formatrice et émancipatrice. « La philosophie enseigne comment le doute est une méthode de connaissance », écrit un professeur.

5. Des améliorations souhaitées

Lucides sur les embûches et les menaces, les professeurs de philosophie affirment très généralement une franche détermination à poursuivre et consolider l'enseignement de la philosophie, alliant « un optimisme de la volonté à un pessimisme de l'entendement ». Sous des formes diverses, les professeurs s'appuient sur leur travail présent et sur celui de leurs élèves, ainsi que sur une longue tradition d'implantation de la philosophie dans le lycée français. Ils savent aussi que cet enseignement s'est profondément renouvelé ces deux dernières décennies.

Les professeurs sont du même coup en attente de nouvelles transformations, permettant à l'enseignement de la philosophie de répondre à des besoins nouveaux. Si la dissertation et l'explication en séries générales sont considérées comme les deux exercices les plus appropriés, il semble également nécessaire de mieux préciser les attentes et d'explicitier de façon renouvelée le bénéfice intellectuel et personnel pour les élèves de l'apprentissage de ces deux exercices. Très rares sont les professeurs qui récusent par avance toute éventualité de modification des programmes, des épreuves et des attentes à l'examen, au motif que les autres disciplines qui ont introduit des changements ne seraient plus « respectées ».

On attend très généralement pour les séries technologiques une « révision de fond en comble » du programme et « une remise à plat » des épreuves. Le retour des dédoublements généralisés constitue l'autre condition nécessaire d'un « enseignement digne de ce nom » dans ces séries. On signale que la série Sciences et technologies de l'agronomie et du vivant (STAV) propose au choix deux sujets d'explication de texte pour une épreuve d'une durée de deux heures, en se demandant si cette épreuve ne pourrait pas être étendue à d'autres séries technologiques. On conçoit parfois la possible transformation de l'épreuve l'écrite en une épreuve orale, aux contours à définir. Mais on considère, le plus souvent, que le travail écrit est essentiel.

6. Un programme de notions à poursuivre et à alléger

La poursuite d'un programme de notions et d'une liste d'auteurs, qui ne présume d'aucune orientation doctrinale et qui renvoie à l'expérience commune des élèves, est plébiscitée. Ce type de programme demeure le référentiel commun des professeurs de philosophie. Un tel programme est, en effet, perçu comme « la condition nécessaire et non suffisante » de la liberté d'un enseignement attaché à développer l'aptitude à conceptualiser et à synthétiser, à questionner et discuter avec pertinence.

En revanche, la plupart des professeurs déplorent la lourdeur du programme désormais « vécu comme titanesque ». Au lieu de constituer le support d'un enseignement qui initie au travail critique et à l'esprit de synthèse, ce programme « pléthorique » est devenu un handicap. Son allègement sensible permettrait de ne pas décourager des élèves s'estimant contraints d'absorber des contenus trop lourds. Il réduirait la tentation d'assujettir le travail de l'année à l'épreuve du baccalauréat, et tiendrait compte des difficultés et des besoins nouveaux d'élèves qui ne refusent pas de s'investir, mais dont l'acquisition des méthodes est tardive.

Cet allègement constituerait pour beaucoup une « révolution tranquille » et une « aération bienvenue ». Il permettrait de ne plus travailler dans l'urgence et d'approfondir des questions auxquelles les élèves sont aujourd'hui confrontés, comme la bioéthique, la citoyenneté et l'appartenance religieuse, le statut de la vérité dans les sciences, *etc.* Il faciliterait un travail plus serein et plus interactif avec les élèves, par le développement d'une pluralité d'approches et de problématiques qu'offrent les notions. On précise qu'une réduction du nombre de notions conforterait les efforts des professeurs pour convaincre leurs élèves de ne pas survoler l'étude des notions, à l'aide de « mémentos pour l'examen » qui enferment leur apprentissage dans des formules à retenir sans comprendre. Un programme « recentré autour de quelques notions fondamentales » réduirait les difficultés pour les candidats au baccalauréat à saisir les inévitables « implicites » que contiennent les sujets, et dépasserait les « considérations oiseuses sur l'indétermination du programme ». Loin donc de représenter une régression ou une abdication, un allègement des programmes constituerait un ajustement pertinent.

7. Socialité virtuelle et enseignement philosophique

Si plusieurs professeurs estiment qu'un enseignement en amont de la Terminale peut être utile dans certaines situations, ils le conçoivent rarement comme un enseignement obligatoire. En revanche, la plupart insistent sur le caractère structurant de l'enseignement de la philosophie en classe terminale, comme discipline capable de relier avec pertinence et cohérence les connaissances et les acquis des élèves, ainsi que leur expérience du monde d'aujourd'hui. « L'avenir socratique » que des professeurs de philosophie veulent envisager pour leur enseignement suppose une prise en compte des nouvelles habitudes et pratiques culturelles des élèves.

Aussi présume-t-on une utilité accrue d'échanges directs et raisonnés pour des élèves qui passent une grande part de leur temps libre sur internet, à travers notamment divers réseaux sociaux. Dans un tel contexte, le cours de philosophie peut aider les élèves à développer une parole personnellement assumée ainsi qu'une confrontation directe, vivante et réfléchie, aux autres et à de grandes pensées. Dans un contexte inflationniste d'une « socialité virtuelle » et de données numériques aux origines mal identifiées, l'enseignement de la philosophie peut fournir aux élèves des moyens nouveaux pour clarifier et ordonner leur pensée, et pour se reconnaître responsables de leur parole. On espère ainsi renforcer à travers le cours de philosophie l'usage exigeant et ouvert d'une « parole vraie, dite les yeux dans les yeux ».

8. Raisons d'une combativité confiante

Dans un contexte institutionnel marqué par la tentation de caporalisation et d'opacité, les professeurs de philosophie conçoivent les échanges d'informations, de réflexions et de propositions comme la méthode de travail la plus efficace pour améliorer les sujets d'examen, les programmes, les pratiques et les exercices pédagogiques, au regard notamment des évolutions culturelles de ces deux dernières décennies.

Ils estiment que la forte demande dont leur enseignement est l'objet ne pourra être satisfaite que si leurs conditions de travail s'améliorent. Très rares cependant sont les professeurs à

s'avouer désespérés, en ne voyant pas d'avenir à l'enseignement de la philosophie, compte tenu de « la baisse des exigences intellectuelles au profit d'une superficialité généralisée ». La plupart demeurent plutôt « perplexes et dubitatifs ». S'ils comptent sur « l'indéniable popularité » de l'enseignement de la philosophie parmi les élèves, les familles et le public, ils misent d'abord « sur la force de résistance » qu'ils opposeront eux-mêmes, en cas de besoin, aux tentations de marginalisation de l'enseignement de la philosophie. Ils ont conscience que leur enseignement joue son avenir dans un rapport de forces avec ceux qui souhaitent son instrumentalisation ou sa disparition. Ils sont disposés, au besoin, à se mobiliser, en prenant appui sur leur propre travail. Leur identité professionnelle procède d'une formation universitaire solide dans laquelle ils se sont investis dans la perspective du métier qu'ils exercent aujourd'hui. « On ne devient pas professeur de philosophie par hasard », note l'un d'entre eux. Plusieurs précisent qu'ils ne voient guère d'avenir à l'enseignement de la philosophie si les professeurs cessent de lire, d'écrire et d'intervenir dans la cité comme professeurs de philosophie. Tous voient dans la liberté de leur enseignement « un bien précieux, à protéger ».

Lucides sur les incertitudes et les obstacles, ils savent aussi que leur enseignement, exigeant et ouvert, est considéré comme fondamental au lycée et qu'il est perçu comme essentiel à la démocratie. Qu'ils envisagent un avenir « subversif » et « intempestif » pour l'enseignement de la philosophie, défiant les conformismes, ou qu'ils insistent sur la formation à l'esprit critique, « la joie de l'étude, l'apprentissage de l'autonomie », et la formation au dialogue, tous estiment que leur enseignement conservera une légitimité à condition de s'appuyer sur une culture et des œuvres solides, et de demeurer indépendant des idéologies¹⁸. Aussi, voient-ils l'avenir de l'enseignement de la philosophie « finalement avec confiance », comme « la continuation d'un long combat exigeant et passionnant ».

¹⁸ *Rapport 2016*, p. 2.

Conclusion

Lorsque les professeurs de philosophie répondaient à l'enquête de l'APPEP sur la session 2017 du baccalauréat et sur l'avenir de l'enseignement de la philosophie, ils s'inquiétaient des projets de réforme du ministère de l'Éducation nationale. Tous avaient la conviction que l'enseignement de la philosophie y jouera son avenir. Ils considéraient également que la place de l'enseignement de la philosophie au lycée constituera un enjeu culturel et politique excédant largement leur discipline.

Les contributions nombreuses et fournies des professeurs de philosophie qui ont répondu au questionnaire 2017 de l'APPEP, révèlent des inquiétudes communes, ainsi que des convergences remarquables, dans la pluralité des expériences professionnelles. Elles manifestent la conviction partagée que la place de la philosophie aux épreuves terminales du baccalauréat serait un enjeu significatif dans les réformes en débat.

Il ressort également de cette enquête que l'enseignement de la philosophie a vocation à relier les savoirs enseignés au lycée et ainsi à favoriser une bonne articulation entre le Secondaire et le Supérieur. C'est pourquoi les professeurs de philosophie estiment que dans l'architecture du lycée, le lieu naturel de leur enseignement demeure la classe terminale. Loin donc, pour les professeurs, de constituer une exception insulaire dans le lycée français, l'enseignement de la philosophie, fort d'une tradition légitime, révèle et cristallise les enjeux majeurs du lycée d'aujourd'hui, parmi lesquels celui d'assurer aux élèves une formation intellectuelle cohérente, de renforcer leurs capacités de lecture et d'écriture, de développer leur esprit critique et leur aptitude au dialogue, de garantir et d'enseigner la laïcité.

ANNEXES

Annexe 1 : Le questionnaire

A – Données factuelles

1. Dans quelle série avez-vous été convoqué ?
2. Combien de copies avez-vous corrigées ?
3. De combien de jours ouvrables avez-vous disposé pour corriger ?
4. Avez-vous été témoin de cas de fraude lors de la surveillance ou de la correction ?
OUI/NON – Précisez, éventuellement.

B – L'organisation

5. L'organisation matérielle en amont (convocation, affectation, ventilation des copies, etc.) fut-elle satisfaisante ? *OUI/NON – Précisez, éventuellement.*
6. Le temps dont vous avez disposé pour corriger fut-il suffisant ? *OUI/NON – Précisez, éventuellement.*
7. Le centre d'examen vous a-t-il ménagé des conditions de travail correctes ? *OUI/NON – Précisez, éventuellement.*
8. Le jury a-t-il fonctionné de façon satisfaisante ? *OUI/NON – Précisez, éventuellement.*
9. Si vous avez assuré la session 2016, avez-vous été payé ? *OUI/NON – Précisez, éventuellement.*

C- Les sujets et l'évaluation

10. Estimez-vous les sujets satisfaisants ? *OUI/NON Précisez, éventuellement.*
11. Les réunions d'entente et d'harmonisation (calendrier, durée, fonctionnement, copies tests, etc.) vous ont-elles été utiles pour évaluer vos copies ? *OUI/NON – Précisez, éventuellement.*
12. L'oral de contrôle vous a-t-il permis une évaluation satisfaisante des candidats ?
OUI/NON – Précisez, éventuellement.

D- L'année scolaire et l'examen

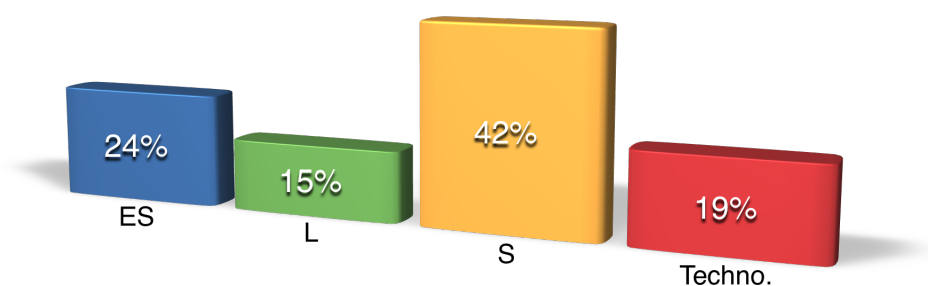
13. La préparation de l'épreuve écrite occupe-t-elle une place centrale dans le travail de l'année ? *OUI/NON – Précisez, éventuellement.*
14. La place que vous donnez à la préparation de l'oral de contrôle dans le travail de l'année est-elle suffisante ? *OUI/NON – Précisez, éventuellement.*
15. Comment appréhendez-vous les notes obtenues par vos élèves ?
16. Comment envisagez-vous l'avenir de l'enseignement de la philosophie ?

E – Autres remarques et suggestions

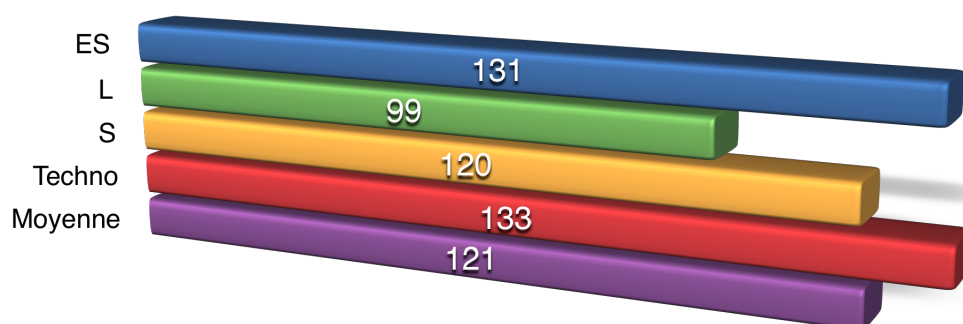
Annexe 2 : Données chiffrées

I - Données factuelles

1. Dans quelle série avez-vous été convoqué ?



2. Combien de copies avez-vous corrigées ?

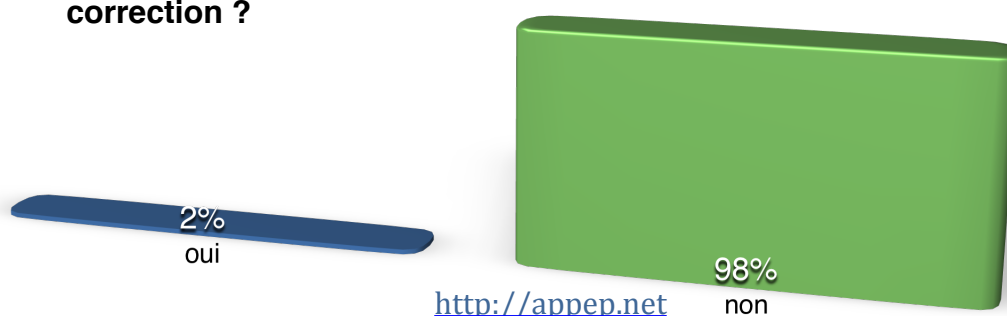


3. De combien de jours ouvrables avez-vous disposé pour corriger ?

Nombre moyen de jours : 11

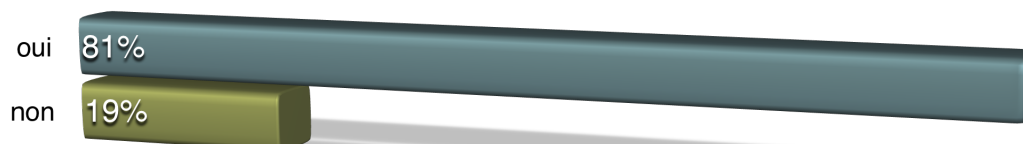
Nombre moyen de copies par jour : 11

4. Avez-vous été témoin de cas de fraude lors de la surveillance ou de la correction ?

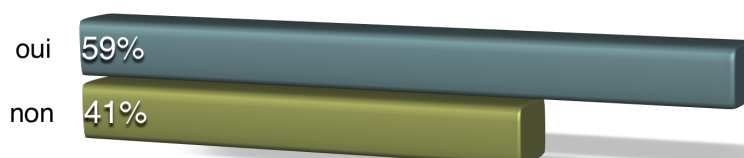


II - L'organisation

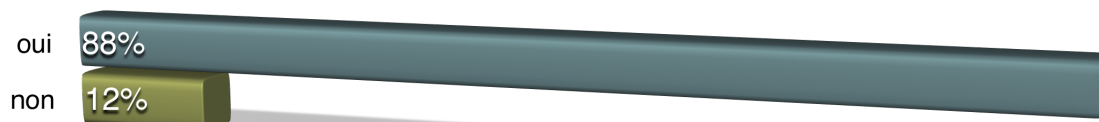
1. L'organisation matérielle en amont (convocation, affectation, ventilation des copies, etc.) fut-elle satisfaisante ?



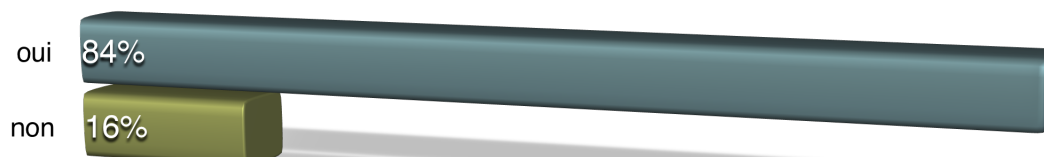
2. Le temps dont vous avez disposé pour corriger fut-il suffisant ?



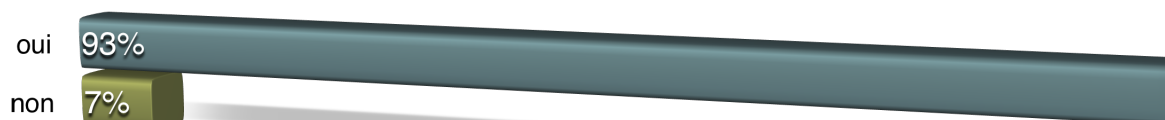
3. Le centre d'examen vous a-t-il ménagé des conditions de travail correctes ?



4. Le jury a-t-il fonctionné de façon satisfaisante ?

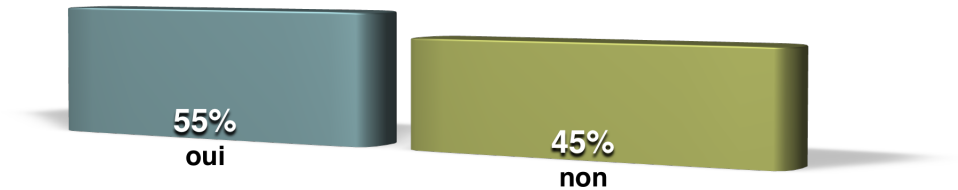


5. Si vous avez assuré la session 2016, avez-vous été payé ?

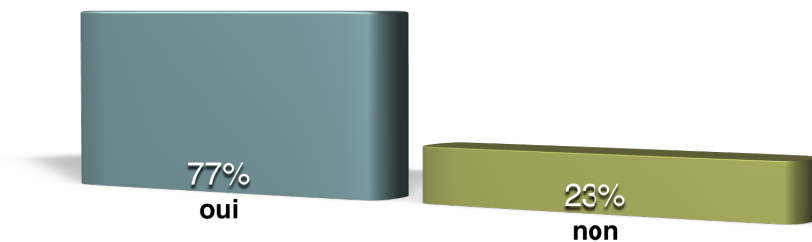


III - Les sujets et l'évaluation

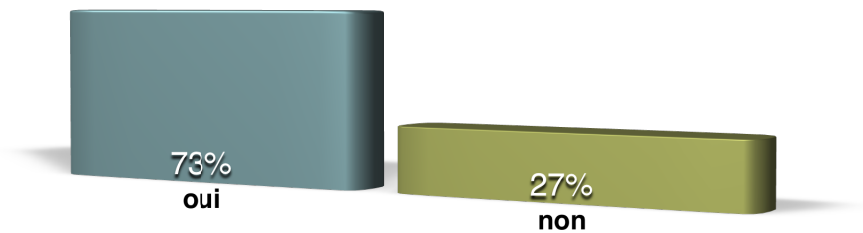
1. Estimez-vous les sujets satisfaisants ?



2. Les réunions d'entente et d'harmonisation (calendrier, durée, fonctionnement, copies tests, etc.) vous ont-elles été utiles pour évaluer vos copies ?

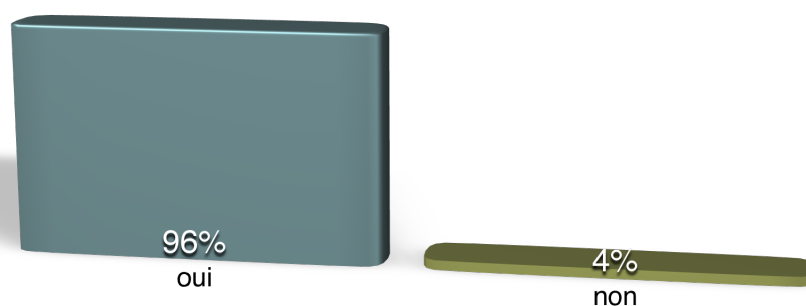


3. L'oral de contrôle vous a-t-il permis une évaluation satisfaisante des candidats ?



IV - L'année scolaire et l'examen

1. La préparation de l'épreuve écrite occupe-t-elle une place centrale dans le travail de l'année ?



2. La place que vous donnez à la préparation de l'oral de contrôle dans le travail de l'année est-elle suffisante ?

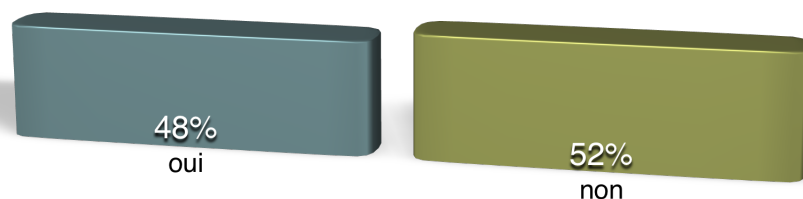


Table des matières

Préambule	2
I - LA CHARGE ET LE TEMPS DE CORRECTION	3
Propositions	3
II - L'ORGANISATION MATÉRIELLE	4
1. <i>Une inégale qualité d'organisation</i>	4
2. <i>Le dysfonctionnement endémique du SIEC</i>	4
Propositions	6
III - LES FRAUDES ET UNE IRRÉGULARITÉ	7
1. <i>Fraudes contre civisme</i>	7
2. <i>Irrégularité administrative</i>	7
Propositions	8
IV - LE CENTRE D'EXAMEN	9
Proposition	10
V - LES DÉLIBÉRATIONS DU JURY	11
1. <i>Des dysfonctionnements croissants</i>	11
2. <i>Des commissions vidées de leur signification</i>	11
Propositions	12
VI - LA RÉMUNÉRATION	13
Propositions	13
VII - LES SUJETS	14
1. <i>En séries technologiques</i>	14
2. <i>En séries générales</i>	14
3. <i>Un sujet inaccessible</i>	15
Propositions	16
VIII - LES COMMISSIONS D'ENTENTE ET D'HARMONISATION	17
1. <i>Un travail indispensable</i>	17
2. <i>Des méthodes perfectibles</i>	17
Propositions	18
IX - LA PRÉPARATION DE L'ÉPREUVE ÉCRITE	19
Propositions	19

X - L'ORAL DE CONTRÔLE	20
1. <i>Des obstacles multiples</i>	20
2. <i>Un besoin de liberté pédagogique</i>	20
3. <i>Une épreuve orale inadaptée</i>	21
4. <i>Dissocier l'étude suivie d'une œuvre de l'épreuve d'oral de contrôle ?</i>	21
Propositions	22
XI - LA NOTE DE SES ÉLÈVES	23
1. <i>Un enjeu professionnel de cohérence</i>	23
2. <i>Un enjeu public de crédibilité</i>	23
3. <i>Un enjeu pédagogique d'évaluation</i>	24
XII - L'AVENIR DE L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE	26
1. <i>Un contexte difficile</i>	26
2. <i>Des projets préoccupants</i>	27
3. <i>Un sort partagé</i>	28
4. <i>Une situation névralgique</i>	28
5. <i>Des améliorations souhaitées</i>	29
6. <i>Un programme de notions à poursuivre et à alléger</i>	29
7. <i>Socialité virtuelle et enseignement philosophique</i>	30
8. <i>Raisons d'une combativité confiante</i>	30
Conclusion	32
Annexe 1 : Le questionnaire	34
Annexe 2 : Données chiffrées	35
I - Données factuelles	35
II - L'organisation	36
III - Les sujets et l'évaluation	37
IV - L'année scolaire et l'examen	38
Table des matières	39