

1. Adéquation programme/horaires
2. Nature du programme : programme de notions
3. Réflexion sur l'utilisation des outils numériques
4. Impact des difficultés anciennes des élèves d'aujourd'hui
5. Clarification des questions de méthode attendues à l'examen
6. Place de la philosophie par rapport aux nouvelles disciplines (EMC...)

La réunion commence en fait par le point 6, et par la question de l'interdisciplinarité qui semble avoir été en grande partie systématisée par la réforme du collège. L'interdisciplinarité est plutôt une bonne chose, mais on met en garde contre le fait qu'elle puisse être justement systématisée. La préférence va à une organisation bien plus souple, et surtout laissée à l'initiative des professeurs.

Tous s'accordent sur l'intérêt du programme de l'EMC ; mais l'attribution de cet enseignement à la philosophie en terminale est bien trop rare dans les établissements.

La discussion aborde ensuite les points 1 et 2. Les programmes de TS et de TES sont trop lourds par rapport au nombre d'heures à disposition. Soit il faut le retour de la 4<sup>e</sup> heure en TS et réclamer une 5<sup>e</sup> heure en TES, soit il faut revoir le nombre de notions à la baisse. Les programmes de TL et des terminales technologiques sont, en comparaison, bien plus équilibrés.

Un collègue a fait le calcul suivant, sachant bien sûr les limites de cette démarche, mais estimant qu'elle peut être assez révélatrice. 32 semaines de cours, ce qui donne pour les TS 96h, et pour les terminales technologiques 64h. En divisant ce nombre d'heures par le nombre de notions à étudier, on arrive à 3,84h par notion en TS et 5,33h en séries technologiques. Le collègue remarque ainsi une forte disparité qui questionne quant à l'égalité des chances devant l'examen. Il souligne par ailleurs le constat que les correcteurs ont tendance à être assez exigeant en série scientifique.

Il continue en faisant part de ses réserves quant à la manière dont le programme est organisé. C'est un programme de notions, qui à la fois cherche à assurer la liberté pédagogique des professeurs et veut introduire quelques éléments de détermination dans les notions, soit en présentant certaines notions par couple, soit surtout en les organisant en colonne, avec les notions de la colonne de gauche qui organisent celles de la colonne de droite. Or il est bien dit que les professeurs peuvent coupler les notions comme ils l'entendent, faire les regroupements de notions qu'ils veulent, ce qui a pour résultat que les candidats à l'examen se retrouvent avec des contenus de cours qui peuvent varier très fortement. La conséquence est que cela introduit un biais : tous les candidats ne sont pas à égalité devant les sujets du bac. Le collègue finit sa démonstration en disant que le programme gagnerait à trancher l'ambiguïté : soit tendre vers plus de déterminations, en définissant alors des champs de problèmes, ou bien des questions ; soit assumer son indétermination, et à ce moment-là il est préférable de revenir à une série de notions classées par ordre alphabétique.

Ces propos lancent une discussion nourrie parmi les collègues présents. Le fait que les candidats aient trois sujets au choix, par exemple, ne semble-t-il pas limiter le biais décrit ci-dessus ? Les candidats ont la liberté de choisir le sujet pour lequel il leur semble être le mieux armé. La proposition de revenir à des questions, ou à des champs définis de problèmes, ou de définir des références communes, ne fait pas du tout l'unanimité. La question porte sur le fait de savoir ce que l'on entend par culture commune.

Si l'on garde le programme de notions, mais que l'on constate qu'il est trop déséquilibré, il faudra donc réduire les notions. Se pose le problème du choix des notions à garder.

En revanche, les collègues tombent d'accord sur la pertinence des repères, qui leur paraissent être un assez bon compromis entre la liberté pédagogique totale et l'apport d'un certain nombre d'outils philosophiques que partageraient tous les élèves de philosophie grâce aux repères.

La discussion sur les programmes conduit alors à s'interroger sur les exercices liés à l'examen. Un des collègues se pose la question de savoir quand remonte le fait qu'il y ait deux dissertations et une explication de texte : pourquoi pas l'inverse ?

Si la dissertation en série générale fait plutôt l'unanimité, on attire l'attention sur le fait de ne pas attendre une méthode particulière de construction de la dissertation. L'exercice d'un jugement éclairé peut prendre des formes et des voies diverses. Accepter ainsi toutes les formes de dissertation possibles est finalement rappelé que l'exercice de la dissertation n'est pas purement rhétorique.

La discussion est davantage animée sur l'explication de texte. L'inspection régionale de philosophie a demandé à ce que la partie « commentaire » ne soit plus séparée de l'explication, pour d'une part éviter le risque de paraphrase de la partie « explication » et d'autre part éviter le risque que le texte soit un simple prétexte pour exposer des connaissances dans la partie « commentaire ». Un collègue estime que la séparation en deux parties est plus facile à maîtriser pour les élèves ; mais une discussion animée s'engage sur le point de savoir ce que l'on est en droit d'attendre des élèves dans une explication de texte. Faut-il que les candidats mettent en perspective le texte, le confrontent à d'autres auteurs ou thèses qu'ils auraient vus en cours, bref qu'ils introduisent des éléments de polémique ; ou bien qu'ils cherchent à s'assurer de la pertinence des raisonnements de l'auteur sans nécessairement chercher à « sortir » du texte ?

En ce qui concerne les séries technologiques, il paraît préférable de chercher à trouver d'autres types d'exercice qui puissent permettre aux élèves de mettre en valeur leurs qualités. Il est vrai toutefois qu'imaginer d'autres types d'exercice demande une plus grande réflexion. On peut penser à un oral (avec les difficultés d'organisation que cela implique si l'on veut garder le caractère national de l'examen) ; on peut penser à des questions de cours (mais alors, il faudrait un programme clairement déterminé, ce qui remettrait en cause le programme de notions) ; on peut penser à un dossier préparé durant l'année accompagné d'un oral (sans là aussi ignorer les difficultés et objections possibles) ; on peut penser à une dissertation accompagnée de consignes beaucoup plus dirigistes pour les élèves ; etc.

Quoi qu'il en soit, tous les collègues sont d'accord que la réussite des élèves dans ces séries-là est en très grande partie dépendante de la nécessité du dédoublement de droit.

On passe plus rapidement aux points 4 et 3. Les collègues remarquent que les élèves ne possèdent plus nécessairement la culture scolaire sur laquelle on pouvait s'appuyer avant. Des notions sont devenues difficiles à enseigner parce que les élèves manquent de connaissance. Dire cependant qu'ils manquent de culture scolaire ne veut pas dire qu'ils manquent de culture. Peut-être faudrait-il que nous fassions de notre part un effort pour aller aussi sur leur propre terrain culturel (séries télévisuelles, films, musiques, faits de société, etc.).

La prise de note est parfois difficile : elle est encore de mise dans les séries générales, même s'il faut faire de plus en plus attention ; elle est pratiquement impossible dans les séries technologiques, d'autant plus qu'on ne demande plus aux élèves de ces séries une prise de notes dans leurs autres cours.

Quant aux outils informatiques, les collègues sont plutôt ouverts à leur utilisation, à condition que cela reste des outils, et ne constitue en rien la finalité des cours.

La réunion se finit par une demande commune : que des plages horaires soient prévues dans les emplois du temps pour permettre des devoirs dans le temps limité de l'examen.