



PROFESSEURS CONTRACTUELS



LIVRET DISCIPLINE PHILOSOPHIE





ACADÉMIE
DE GRENOBLE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

LIVRET D'ACCUEIL DES PROFESSEURS CONTRACTUELS DE L'ACADEMIE DE GRENOBLE

PHILOSOPHIE

« Quelle bonne affaire ce serait, Agathon, si le savoir était de nature à couler du plus plein vers le plus vide, pour peu que nous soyons en contact, comme c'est le cas de l'eau qui, par de l'eau qui, par l'intermédiaire d'un brin de laine, coule de la coupe la plus pleine vers la coupe la plus vide. » PLATON, Le banquet (175d


ACADÉMIE
DE GRENOBLE



TABLE DES MATIERES

LE CADRE DIDACTIQUE

1 LES PROGRAMMES ET LES ENSEIGNEMENTS DE PHILOSOPHIE.....	4
-2 QUELQUES RECOMMANDATIONS PÉDAGOGIQUES ET DIDACTIQUES.....	9

PRATIQUES EVALUATIVES

1-DE L'ÉVALUATION EN GÉNÉRAL ET EN PHILOSOPHIE EN PARTICULIER.....	18
2-DE L'INTÉRÊT À PENSER L'ÉVALUATION.....	20
3-EVALUER EN COURS D'ANNÉE.....	21
4-EVALUER AU BACCALAURÉAT.....	23

LE CADRE DIDACTIQUE

Les remarques qui figurent ci-dessous ne peuvent dispenser de la lecture attentive et précise des recommandations et éléments présentés dans les B.O., les fiches Éduscol dédiées à l'enseignement de la philosophie, ainsi qu'à d'autres ressources transversales.

-1-LES PROGRAMMES ET LES ENSEIGNEMENTS DE PHILOSOPHIE.

Depuis la réforme du lycée de 2019, un enseignant de philosophie peut se voir confié :

L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE EN TRONC COMMUN

Les programmes de philosophie de terminale générale et de terminale de la voie technologique sont définis par arrêté du 19-7-2019 publié au BO spécial n° 8 du 25 juillet 2019.



- pour la voie générale, par la note de service n° 2020-023 du 11-2-2020
- pour la voie technologique, par la note de service n° 2020-004 du 11-2-2020

PROGRAMME DE PHILOSOPHIE DE TERMINALE GÉNÉRALE

Bulletin Officiel spécial n° 8 du 25 juillet 2019
[extraits]

PRÉAMBULE

Enseignement commun dispensé dans toutes les classes terminales et sanctionné, à l'examen du baccalauréat, par une épreuve terminale écrite, l'enseignement de la philosophie a pour but de former le jugement critique des élèves et de les instruire par l'acquisition d'une culture philosophique initiale. [...] Le programme de l'enseignement de la philosophie dans les classes terminales reprend le principe qui constitue la norme constante et reconnue de la discipline : c'est un programme de notions auxquelles s'adjoint une liste d'auteurs. L'approche des notions et des auteurs est ordonnée à des perspectives.

PERSPECTIVES

Trois perspectives sont retenues :
– L'existence humaine et la culture
– La morale et la politique
– La connaissance.

Ces trois perspectives [...] définissent le cadre dans lequel elles peuvent donner lieu à des sujets de baccalauréat et orientent ainsi, sans le contraindre, le traitement des notions par les professeurs et leurs élèves. Elles excluent toute répartition prédéfinie des notions.

NOTIONS

Le programme propose à l'étude dix-sept notions :

L'art	La nature	Le bonheur	La raison	La conscience	La religion
Le devoir	La science	L'état	La technique	L'inconscient	Le temps
La justice	Le travail	Le langage	La vérité	La liberté	

[...] Communément partagées, ces notions font l'objet d'une élaboration conceptuelle mettant en évidence les problèmes que soulèvent leur définition et leur articulation entre elles. Elles peuvent être interrogées à la faveur de l'étude suivie d'une œuvre. Le professeur veille toujours à souligner la complémentarité des approches dont une même notion a fait l'objet en des moments distincts de son enseignement.

AUTEURS

L'étude d'œuvres de philosophes est inséparable de l'examen des notions. Au-delà de la culture qu'elle dispense, elle forme la matière même de l'enseignement de la philosophie. [...] La liste des auteurs est organisée selon trois périodes : l'Antiquité et le Moyen Âge, la période moderne, la période contemporaine. Cette liste n'interdit pas au professeur, dans la conduite de son cours, de faire appel à d'autres auteurs. Elle l'oblige toutefois à choisir parmi les œuvres des auteurs mentionnés celle qui fait l'objet en classe d'une étude suivie.

Antiquité et Moyen Âge	Période moderne	Période contemporaine
Les présocratiques ; Platon ; Aristote ; Zhuangzi ; Épicure ; Cicéron ; Lucrèce ; Sénèque ; Épicète ; Marc Aurèle ; Nāgārjuna ; Sextus Empiricus ; Plotin ; Augustin ; Avicenne ; Anselme ; Averroès ; Maimonide ; Thomas d'Aquin ; Guillaume d'Occam.	N. Machiavel ; M. Montaigne (de) ; F. Bacon ; T. Hobbes ; R. Descartes ; B. Pascal ; J. Locke ; B. Spinoza ; N. Malebranche ; G. W. Leibniz ; G. Vico ; G. Berkeley ; Montesquieu ; D. Hume ; J.-J. Rousseau ; D. Diderot ; E. Condillac (de) ; A. Smith ; E. Kant.	J. Bentham ; G.W.F. Hegel ; A. Schopenhauer ; A. Comte ; A.-A. Cournot ; L. Feuerbach ; A. Tocqueville (de) ; J.-S. Mill ; S. Kierkegaard ; K. Marx ; F. Engels ; W. James ; F. Nietzsche ; S. Freud ; E. Durkheim ; H. Bergson ; E. Husserl ; M. Weber ; Alain ; M. Mauss ; B. Russell ; K. Jaspers ; G. Bachelard ; M. Heidegger ; L. Wittgenstein ; W. Benjamin ; K. Popper ; V. Jankélévitch ; H. Jonas ; R. Aron ; J.-P. Sartre ; H. Arendt ; E. Levinas ; S. de Beauvoir ; C. Lévi-Strauss ; M. Merleau-Ponty ; S. Weil ; J. Hersch ; P. Ricoeur ; E. Anscombe ; I. Murdoch ; J. Rawls ; G. Simondon ; M. Foucault ; H. Putnam.

REPÈRES

L'examen des notions et l'étude des œuvres sont précisés et enrichis par des repères que le professeur sollicite dans la conduite de son enseignement. Explicitement formulés afin que les élèves se les approprient, les repères ne font en aucun cas l'objet d'un enseignement séparé ni ne constituent des parties de cours.

Les repères prennent la forme de distinctions lexicales et conceptuelles qui, bien comprises, soutiennent la réflexion que l'élève construit pour traiter un problème. Leur caractère opératoire et leur usage ajusté à des situations déterminées d'étude et d'analyse interdisent de les réduire à des définitions figées.

Les repères les plus fréquemment sollicités et les plus formateurs sont indiqués ci-dessous par ordre alphabétique.

Absolu/relatif – Abstrait/concret – En acte/en puissance – Analyse/synthèse – Concept/image/métaphore – Contingent/nécessaire – Croire/savoir – Essentiel/accidentel – Exemple/preuve – Expliquer/comprendre – En fait/en droit – Formel/matériel – Genre/espèce/individu – Hypothèse/conséquence/conclusion – Idéal/réel – Identité/égalité/différence – Impossible/possible – Intuitif/discursif – Légal/légitime – Médiat/immédiat – Objectif/subjectif/intersubjectif – Obligation/contrainte – Origine/fondement – Persuader/convaincre – Principe/cause/fin – Public/privé – Ressemblance/analogie –

PROGRAMME DE PHILOSOPHIE DE TERMINALE TECHNOLOGIQUE

Bulletin Officiel spécial n° 8 du 25 juillet 2019
[extraits]

PRÉAMBULE

Enseignement commun dispensé dans toutes les classes terminales et sanctionné, à l'examen du baccalauréat, par une épreuve terminale écrite, l'enseignement de la philosophie a pour but de former le jugement critique des élèves et de les instruire par l'acquisition d'une culture philosophique initiale. [...] Le programme de l'enseignement de la philosophie dans les classes terminales reprend le principe qui constitue la norme constante et reconnue de la discipline : c'est un programme de notions auxquelles s'adjoint une liste d'auteurs. L'approche des notions et des auteurs est ordonnée à des perspectives.

PERSPECTIVES

Trois perspectives sont retenues :

- L'existence humaine et la culture
- La morale et la politique
- La connaissance.

Ces trois perspectives [...] définissent le cadre dans lequel elles peuvent donner lieu à des sujets de baccalauréat et orientent ainsi, sans le contraindre, le traitement des notions par les professeurs et leurs élèves. Elles excluent toute répartition prédéfinie des notions.

NOTIONS

Le programme propose à l'étude sept notions :

L'art	La justice	La liberté	La nature
La religion	La technique	La vérité	

[...] Communément partagées, ces notions font l'objet d'une élaboration conceptuelle mettant en évidence les problèmes que soulèvent leur définition et leur articulation entre elles. Le professeur veille toujours à souligner la complémentarité des approches dont une même notion a fait l'objet en des moments distincts de son enseignement.

AUTEURS

L'étude d'œuvres de philosophes est inséparable de l'examen des notions. Au-delà de la culture qu'elle dispense, elle forme la matière même de l'enseignement de la philosophie. [...] La liste des auteurs est organisée selon trois périodes : l'Antiquité et le Moyen Âge, la période moderne, la période contemporaine. Cette liste n'interdit pas au professeur, dans la conduite de son cours, de faire appel à d'autres auteurs. Elle l'oblige toutefois à choisir parmi les œuvres des auteurs mentionnés celle qui fait l'objet en classe d'une étude suivie. En classe terminale technologique, une telle étude n'est pas obligatoire. L'étude de textes d'une ampleur suffisante est néanmoins requise.

Antiquité et Moyen Âge	Période moderne	Période contemporaine
Les présocratiques ; Platon ; Aristote ; Zhuangzi ; Épicure ; Cicéron ; Lucrèce ; Sénèque ; Épicète ; Marc Aurèle ; Nāgārjuna ; Sextus Empiricus ; Plotin ; Augustin ; Avicenne ; Anselme ; Averroès ; Maimonide ; Thomas d'Aquin ; Guillaume d'Occam.	N. Machiavel ; M. Montaigne (de) ; F. Bacon ; T. Hobbes ; R. Descartes ; B. Pascal ; J. Locke ; B. Spinoza ; N. Malebranche ; G. W. Leibniz ; G. Vico ; G. Berkeley ; Montesquieu ; D. Hume ; J.-J. Rousseau ; D. Diderot ; E. Condillac (de) ; A. Smith ; E. Kant.	J. Bentham ; G.W.F. Hegel ; A. Schopenhauer ; A. Comte ; A.- A. Cournot ; L. Feuerbach ; A. Tocqueville (de) ; J.-S. Mill ; S. Kierkegaard ; K. Marx ; F. Engels ; W. James ; F. Nietzsche ; S. Freud ; E. Durkheim ; H. Bergson ; E. Husserl ; M. Weber ; Alain ; M. Mauss ; B. Russell ; K. Jaspers ; G. Bachelard ; M. Heidegger ; L. Wittgenstein ; W. Benjamin ; K. Popper ; V. Jankélévitch ; H. Jonas ; R. Aron ; J.-P. Sartre ; H. Arendt ; E. Levinas ; S. de Beauvoir ; C. Lévi-Strauss ; M. Merleau-Ponty ; S. Weil ; J. Hersch ; P. Ricoeur ; E. Anscombe ; I. Murdoch ; J. Rawls ; G. Simondon ; M. Foucault ; H. Putnam.

REPÈRES

L'examen des notions et l'étude des œuvres sont précisés et enrichis par des repères que le professeur sollicite dans la conduite de son enseignement. Explicitement formulés afin que les élèves se les approprient, les repères ne font en aucun cas l'objet d'un enseignement séparé ni ne constituent des parties de cours.

Les repères prennent la forme de distinctions lexicales et conceptuelles qui, bien comprises, soutiennent la réflexion que l'élève construit pour traiter un problème. Leur caractère opératoire et leur usage ajusté à des situations déterminées d'étude et d'analyse interdisent de les réduire à des définitions figées.

Les repères les plus fréquemment sollicités et les plus formateurs sont indiqués ci-dessous par ordre alphabétique.

Absolu/relatif – Abstrait/concret – En acte/en puissance – Analyse/synthèse – Concept/image/métaphore – Contingent/nécessaire – Croire/savoir – Essentiel/accidentel – Exemple/preuve – Expliquer/comprendre – En fait/en droit – Formel/matériel – Genre/espèce/individu – Hypothèse/conséquence/ conclusion – Idéal/réel – Identité/égalité/différence – Impossible/possible – Intuitif/discursif – Légal/légitime – Médiate/immédiate – Objectif/subjectif/ intersubjectif – Obligation/contrainte – Origine/fondement – Persuader/convaincre – Principe/cause/fin – Public/privé – Ressemblance/analogie – Théorie/pratique – Transcendant/immanent – Universel/général/particulier/singulier – Vrai/probable/certain.

-L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE EN SPÉCIALITÉ HUMANITÉS LETTRES-PHILOSOPHIE

HLP « Humanités Littérature-Philosophie » est un enseignement de spécialité de première et de terminale qui articule un enseignement de Lettres et de philosophie. Chacun des professeurs dispose de 2 heures hebdomadaires en première, et de 3 heures hebdomadaires en terminale. Le croisement des regards permettra aux élèves de développer une réflexion personnelle mais aussi des compétences orales notamment par la pratique de l'argumentation. Une concertation et une coopération sont nécessaires entre les deux enseignants.

Première, semestre 1	Les pouvoirs de la parole Période de référence : De l'Antiquité à l'Age classique	L'art de la parole L'autorité de la parole Les séductions de la parole
Première, semestre 2	Les représentations du monde Période de référence : Renaissance, Age classique, Lumières	Découverte du monde et pluralité des cultures Décrire, figurer, imaginer L'homme et l'animal
Terminale, semestre 1	La recherche de soi Période de référence : Du romantisme au XXe siècle	Éducation, transmission et émancipation Les expressions de la sensibilité Les métamorphoses du moi

Terminale, semestre 2	L'Humanité en question Période de référence : Période contemporaine (XXe-XXIe siècles)	Création, continuités et ruptures Histoire et violence L'humain et ses limites
--------------------------	---	--

Le contenu est réparti en quatre semestres sur les deux ans. Chaque objet d'étude est en relation avec une période historique et décliné selon trois entrées. Les professeurs s'appuient sur des œuvres intégrales et des extraits de textes choisis à leur convenance dans les limites culturelles et historiques indiquées, mais la réflexion demande à être élargie et pensée dans le cadre de problématiques plus actuelles. Les élèves sont invités à nourrir leur culture humaniste.

Cet enseignement fait l'objet, pour les élèves qui ont conservé celui-ci en terminale, d'une épreuve de 4 heures: sur un texte donné, soit littéraire soit philosophique, sont posées deux questions, une d'interprétation et l'autre d'essai, réparties entre les deux disciplines.



<https://eduscol.education.fr/1711/programmes-et-ressources-en-humanites-litterature-et-philosophie-voie-g>

Cette spécialité conservée en terminale alimentera le grand oral.

Il peut également choisir d'enseigner :

L'EMC : ENSEIGNEMENT MORAL ET CIVIQUE

Tous les professeurs, quelle que soit leur discipline, peuvent enseigner l'EMC. Les professeurs de philosophie sont invités à s'en emparer, les modalités et finalités de celui-ci permettant de développer un axe de réflexion abordé dans le cours de philosophie ou nourrissant celui-ci. L'enseignement de l'EMC, au lycée, concerne toutes les classes et s'inscrit dans le cadre d'un programme.

Classe de seconde

- [Thématique annuelle : la liberté \(ressource actualisée - octobre 2020\)](#)
- [Axe 1 - Des libertés pour la liberté](#)
- [Axe 2 - Garantir les libertés, étendre les libertés : les libertés en débat](#)

Classe de première

- [Thématique annuelle : la société](#)
- [Axe 1 - Fondements et fragilités du lien social](#)
- [Axe 2 - Les recompositions du lien social](#)

Classe terminale

- Thématique annuelle : la démocratie
- Axe 1 - Fondements et expériences de la démocratie
- Axe 2 - Repenser et faire vivre la démocratie
-

Le volume d'enseignement est de 18 heures annuelles pour chaque élève sur chaque niveau de classe, ce qui représente, dans le cadre d'une répartition uniforme, l'horaire hebdomadaire 0h30 pour chaque niveau. De nombreuses ressources sont présentées sur le site Éduscol.



<https://eduscol.education.fr/1681/programmes-et-ressources-en-enseignement-moral-et-civique-voie-g>

L'OPTION DGEMC: DROIT ET GRANDS ENJEUX DU MONDE CONTEMPORAIN .

Enseignée à raison de 3 heures hebdomadaires, cette option, destinée aux élèves des classes terminales, a pour objectif de leur faire découvrir les instruments du droit, son rôle social, ainsi que la méthodologie du raisonnement juridique. Certains grands thèmes du monde contemporain sont abordés à travers la façon dont ils sont saisis par le droit.

L'objectif de cet enseignement est de donner aux élèves l'occasion de réfléchir à l'existence et à l'utilité des normes juridiques, à leur portée sociale, à leur vertu pacificatrice, aux conditions de leur adoption et à celles de leur application.

Le choix a été fait de partir de **questions concrètes** qui mettent en scène des situations réelles afin d'identifier comment le droit y est présent et avec quels instruments, quels résultats et quelles limites il y répond.

Contribuer à la formation de l'élève afin de lui permettre de devenir un citoyen éclairé par la découverte de l'environnement juridique dans lequel il évolue, telle est l'ambition de cet enseignement. Il vise la construction de l'esprit critique de l'élève par l'acquisition de la rigueur nécessaire à l'expression d'une pensée éclairée.

Une certification DEGMC est proposée au niveau académique.

Un parcours Magistère, accessible en auto-formation, propose de travailler les 8 thématiques du programme:

- [Module 1 : Introduction au Droit](#)
- [Module 2 : Qu'est-ce qu'une personne pour le Droit?](#)
- [Module 3 : Bioéthique, AMP, GPA, suicide assisté, euthanasie – eugénisme – transhumanisme](#)
- [Module 4 : Le contrat - L'Entreprise et le droit](#)
- [Module 5 : La notion de travail - L'enfant et la famille](#)
- [Module 6 : Droits de Propriété - Protection des données - Intelligence artificielle](#)
- [Module 7 : Les relations internationales et le droit](#)
- [Module 8 : Mise en œuvre du nouveau programme de DGEMC](#)



<https://eduscol.education.fr/document/24547/download>

L'ATELIER DE PHILOSOPHIE

Nouveauté pour les élèves de la voie professionnelle, l'atelier de philosophie peut également être proposé à toutes les classes de lycéens, de collégiens, ainsi qu'aux élèves de l'école élémentaire.

L'atelier de philosophie constitue une nouveauté majeure de la transformation de la voie professionnelle. Cet enseignement guide et initie les élèves à la démarche philosophique. Sous des modalités variées, les contenus de formation proposés déterminent un véritable parcours de philosophie pour l'ensemble des élèves concernés. Articulé à des notions, des auteurs et à des questionnements appartenant aux traditions de la discipline, l'atelier peut encourager la pratique d'un dialogue construit, mais exclut la simple discussion ou l'échange plus ou moins libre et spontané

d'opinions. Il conduit les élèves à savoir prendre de la distance par rapport à leurs opinions, à clarifier des notions fondamentales dont il est fait un usage quotidien et à travailler le langage.

Un programme de questions est établi par les professeurs avec le concours des deux corps d'inspection, IEN ET/EG et IA-IPR. À titre d'exemples, les questions suivantes peuvent guider la définition du programme de l'atelier de philosophie : « *Que nous apporte l'expérience ?* » ; « *Avons-nous besoin de certitudes ?* » ; « *L'art et la technique sont-ils étrangers l'un à l'autre ?* » ; « *Que signifie "être libre" ?* ».

La mise en œuvre de l'atelier de philosophie en établissement professionnel requiert un ajustement pédagogique précis de la part des professeurs qui en prennent la responsabilité. Les modalités d'enseignement sont, par définition, variées et peuvent impliquer tant des exercices oraux que des exercices écrits, mis à la portée des élèves auxquels ils sont destinés : production d'un questionnement ou d'une argumentation philosophiques, découverte de textes de philosophes, brefs écrits visant à la rédaction de définitions conceptuelles ou à l'énoncé de problèmes philosophiques convenablement identifiés, etc. La lecture de textes d'auteurs philosophiques ne pose pas de problème particulier, à condition qu'ils soient courts et accessibles. L'atelier de philosophie ne donne pas lieu à une évaluation certificative.

L'enseignement de la philosophie en baccalauréat professionnel vise trois objectifs principaux :

-*la formation* : apprentissage de nouveaux savoirs et savoir-faire, maturité critique et réflexive, articulations interdisciplinaires, tant avec les disciplines générales qu'avec les disciplines professionnelles, vision spécifique du monde ;

-*la socialité ou la construction dans l'interaction d'une pensée éclairée* : consolidation des aptitudes et du goût des élèves pour la discussion, l'écoute, l'argumentation au sein des projets qu'ils conduisent en responsabilité ; confiance et estime qu'ils s'accordent à eux-mêmes et les uns envers les autres ;

-*la préparation à l'insertion professionnelle ou à la poursuite d'études dans l'enseignement supérieur*, en lien notamment avec l'enseignement de « culture générale et expression » proposé en STS.

Ce dispositif est fondé sur le volontariat des professeurs de philosophie désireux de s'impliquer et ayant une bonne connaissance des objectifs poursuivis par la transformation de la voie professionnelle et de l'enseignement du français en particulier. *L'élaboration du projet est systématiquement accompagnée par le corps d'inspection.*

Les articulations interdisciplinaires sont possibles, sans être imposées - l'atelier de philosophie peut se déployer de manière autonome ou s'articuler opportunément avec d'autres enseignements. Ces articulations sont pertinentes et peuvent donner lieu à des projets spécifiques, en lien tant avec les enseignements professionnels qu'avec d'autres disciplines d'enseignement général. L'objet d'étude du programme de français unique pour la classe de terminale croise très naturellement celles qui peuvent être développées par l'enseignement de philosophie : élaboration des idées et capacité de questionnement, acquisition et confrontation des connaissances et des expériences, maîtrise de leur formulation orale ou écrite, développement des capacités de lecture et d'interprétation. Ces compétences forment ainsi un point d'appui considérable pour le développement d'un enseignement nouveau.

Mais, c'est avec l'ensemble des disciplines enseignées (enseignements généraux ou enseignements professionnels) que des complémentarités et des intérêts communs peuvent être recherchés par les professeurs intervenant, pour élaborer des séquences de formation pertinentes.

La dynamique des parcours peut, elle aussi, être mise à profit : les modules consacrés à l'insertion

professionnelle ou à la poursuite d'études peuvent être articulés à des séquences d'atelier de philosophie. De même, l'élaboration du chef-d'œuvre peut donner lieu à une approche et à une consolidation philosophique pour aider les élèves à prendre conscience de ce qu'ils font au travers de cette réalisation, leur permettre de prendre du recul et resituer culturellement leur projet dans la société. Les professeurs en responsabilité sur la réalisation du chef-d'œuvre s'accordent alors avec le professeur de philosophie pour organiser des moments de formation ajustés aux travaux des élèves et positionnés à des moments pertinents du déroulement du projet.



Bulletin officiel n° 15 du 15 avril 2021 .

-2-QUELQUES RECOMMANDATIONS PÉDAGOGIQUES ET DIDACTIQUES :

La préparation et la mise en œuvre des premiers cours ne vont pas de soi : déconstruire ce que l'on a appris pour, désormais, l'enseigner, nécessite un changement de posture, tant intellectuelle qu'humaine. Le professeur qui, en effet, cherche à faciliter les apprentissages de ses élèves, sera très certainement en proie à un certain nombre de frustrations, mais devra composer avec celles-ci afin de leur permettre de le suivre, d'être accompagnés dans la réalisation de tâches complexes, de travailler AVEC lui, et de s'engager dans des démarches dont ils sont peu coutumiers.

Figurent ci-dessous quelques recommandations qui permettront de se mettre en route et d'entrer dans une posture réflexive.

1-Produire personnellement ses cours :

Rédigés sous la responsabilité d'éditeurs privés, les manuels existants ne sauraient constituer un modèle pour l'enseignement de notre discipline. Le professeur de philosophie s'attachera au contraire à devenir **l'auteur** de son propre cours. Il pourra cependant les parcourir, afin d'y puiser quelques ressources et de repérer ce qui peut être utile aux élèves. Si un manuel est prescrit dans l'établissement d'exercice, il conviendra de s'interroger sur l'usage qui pourra en être fait.

-2-Respecter le cadre des programmes :

Les programmes et documents liés doivent être connus de manière précise. Ils constituent le cadre réglementaire à partir duquel les cours seront construits.

Concernant le cadre lui-même, sont distingués :

-Des perspectives qui déterminent et donc limitent les sujets qui peuvent être donnés au baccalauréat, déterminent et donc limitent la liste des notions qu'il convient de retenir pour que ces perspectives soient effectivement éclairées par leur étude et par l'examen des problèmes qu'elles soulèvent.

-Des notions : Les perspectives constituent donc l'angle à partir duquel les notions sont interrogées, articulées, travaillées. Ces dernières ne sont ni des concepts ni des chapitres, même si c'est ainsi que les manuels les présentent. Les notions aident à penser et construire les problèmes philosophiques qui constitueront l'objet de votre cours. Le problème que vous choisirez de traiter avec vos élèves ne peut en aucun cas être un simple prétexte permettant d'examiner des notions ou des auteurs : le problème est la colonne vertébrale du cours, son fil conducteur et directeur.

-Des auteurs : La liste par période des auteurs au programme est limitative concernant la lecture de l'œuvre suivie (présentée à l'oral de contrôle du second groupe d'épreuves) mais ne l'est pas concernant le travail mené pendant l'année en classe. Des auteurs et œuvres littéraires, de fiction, d'autres disciplines, des œuvres artistiques, quelle que soit leur forme, peuvent être utilisés, dans la mesure où ils permettent de nourrir le questionnement philosophique.

-Des repères : Définis comme des distinctions conceptuelles à acquérir et utiliser par les élèves tant à l'oral qu'à l'écrit, ceux-ci ne peuvent appeler un traitement coupé du questionnement philosophique. On prendra garde au fait que les repères ne se surajoutent pas au programme de notions. Précisant et enrichissant l'étude méthodique des notions, ils sont mis en œuvre dans le cours comme ils devront l'être par les élèves dans leurs devoirs. La liste qui les formule explicitement répertorie ceux dont l'usage est le plus constant et le plus formateur.

3-Construire un cours qui s'inscrit dans l'esprit du programme:

Les programmes donnent également des indications concernant les finalités et modalités de l'enseignement de la philosophie.

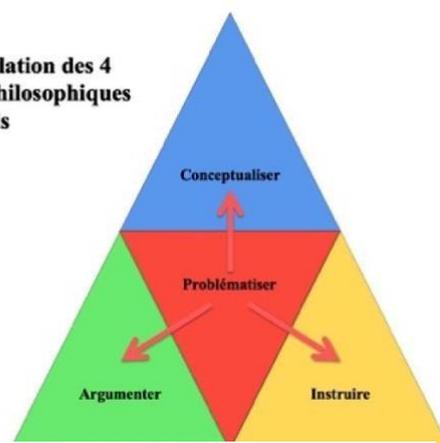
▪ LES FINALITES DE L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE EN TERMINALE :

Le préambule du B.O. précise que l'enseignement de la philosophie, en terminale, « *a pour but de former le jugement critique des élèves et de les instruire par l'acquisition d'une culture philosophique initiale. Ces deux objectifs sont étroitement liés : le jugement s'exerce avec discernement quand il s'appuie sur des connaissances maîtrisées ; une culture philosophique initiale est nécessaire pour poser, formuler et tenter de résoudre des problèmes philosophiques.* » ; apprendre -modestement- à philosopher donc, plutôt que d'apprendre la philosophie : telle est la finalité du programme.

▪ LES MODALITES D'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE EN TERMINALE

Aussi, en aucun cas, le cours ne pourra se réduire à un exposé successif de thèmes ou de doctrines. Cela signifie qu'une séquence de cours, ainsi que toutes les séances qui la composent, examinent une question qu'il convient de problématiser. Il appartient au professeur de décider des problèmes philosophiques qu'il entend faire étudier à ses élèves, problèmes qu'il lui est conseillé d'élaborer conjointement avec eux, afin

L'articulation des 4 gestes philosophiques essentiels



<https://pedagogie.ac-toulouse.fr/philosophie/system/files/2021-03/La%20problématisation%20-%20N.%20Laurens.pdf>

de leur permettre de mieux s'en saisir. Le problème est donc au principe même de l'enseignement de la philosophie, problème non déjà donné, explicite ou explicité, mais problème à construire, à produire en commun

L'art du professeur consistera à instruire les élèves, à leur transmettre la culture philosophique nécessaire au traitement des problèmes proposés. Cependant, tout corpus de savoirs, sans lien avec un travail de problématisation, n'est qu'inutile et stérile érudition.

Le professeur devra donc nécessairement procéder à des choix car il enseigne davantage un « apprendre à », qu'un savoir.

Sa posture est par conséquent celle d'un doute, nourri d'étonnement, celle d'un travail, conjoint avec les élèves, d'analyse et de conceptualisation d'une question qui n'appelle pas de réponse tranchée, unanime ou certaine.

Cette posture de questionnement du professeur de philosophie constitue à la fois un cheminement collectif, mais également un accompagnement du « faire » de l'élève : ce sont les élèves qui se questionnent, qui, avec son aide bienveillante, construisent et produisent le problème. L'activité de l'élève est par conséquent requise à tous les moments du cours.

Pour construire un problème philosophique qui fera l'objet d'une séquence, on articulera par conséquent perspectives, notion(s), auteurs, et repères. Le professeur, quels que soient les choix effectués, doit s'efforcer d'en mesurer les difficultés, pour les élèves, ainsi que leur pertinence. C'est en ce sens que sa liberté pédagogique peut s'exercer.

L'ensemble de ces éléments doit être pris en charge par le professeur, sans négliger aucun d'entre eux. L'explicitation auprès des élèves des particularités du programme peut tout à fait être effectuée, celle-ci ayant l'avantage de leur permettre de comprendre comment ils vont travailler, et celui, pour le professeur, de dessiner le chemin qu'il estime pertinent d'emprunter pour mener à bien ce travail de questionnement et de construction de la culture philosophique à mobiliser.

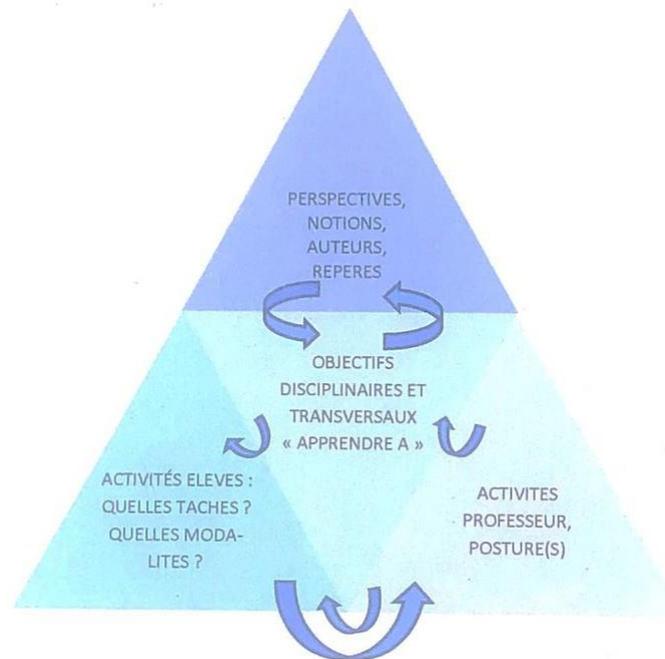
Par conséquent, toute séquence doit être pensée en amont avec le plus grand soin. Outre l'entrée disciplinaire, les finalités et modalités de la séquence, et de chacune des séances doivent également être anticipées et questionnées: que vais-je demander aux élèves de FAIRE pendant l'heure de cours ? (ce « faire » n'incluant pas : « prendre des notes, écouter » mais désignant véritablement des activités) Quels extraits vais-je faire travailler aux élèves ? Selon quelles modalités ? Quelles formes prendra la restitution de ce travail ? Quelles suites donner à celui-ci ? En vue de quoi vais-je les faire travailler ainsi ?

Aussi, idéalement, tous les moments et les aspects d'un cours demandent à être pensés : à titre d'exemple, la trace écrite n'est pas un élément négligeable. L'habitude encore très ancrée de considérer que la tâche principale d'un élève sérieux consiste à prendre en note les propos du professeur s'inscrit dans un contexte de cours magistral, qu'il convient de questionner : occupés à prendre le cours en note, parfois laborieusement, les élèves, pendant cette « activité » ne se consacrent pas pleinement à la réflexion ni à l'échange. Les modalités de la trace écrite peuvent être pensées autrement, différées, mutualisées...

-4- Construire une progression explicite et cohérente.

Pour gagner en cohérence, l'ensemble des éléments qui apparaissent dans la figure ci-dessous doivent

être questionnés et précisés afin de construire une progression à la fois cohérente, organisée et explicite.



Cette figure permet une visualisation des éléments à intégrer à la préparation des cours, sans qu'il ait vocation à être utilisé en l'état. Il peut constituer une base de réflexion, une trame à adapter, à préciser et enrichir. Elle est utilisable pour chaque séquence, et chaque séance.

Le professeur gagnera à penser en amont le « scénario » de chacune d'entre elles, afin que toutes permettent d'atteindre les objectifs fixés.

Notons que le nombre annuel de séquences ne doit pas être trop important, mais celui-ci ne peut être réduit drastiquement : les très courtes séquences égarent les élèves, qui n'ont pas le temps d'entrer dans les problématiques étudiées, mais ceux-ci se lassent également des séquences « fleuves » qui les perdent. Un cours rythmé, alternant des séquences courtes et d'autres plus longues, un enchaînement cohérent des séances au sein d'une même séquence, une articulation également cohérente des séquences entre elles, permettent de maintenir l'engagement des élèves plus facilement. La structuration du propos est évidemment requise, afin que les élèves comprennent toujours d'où l'on vient et où l'on va pour traiter le problème dont il est question.

5-Choisir une œuvre suivie pertinente :

Si le programme n'est pas un programme d'histoire de la philosophie, il comporte cependant une liste d'auteurs et prescrit l'étude suivie d'une œuvre philosophique. Cette étude, déterminée par les problèmes que dégage le mouvement du cours, n'est pas séparée de celle des notions.

Il est recommandé de choisir une œuvre permettant sa lecture au fil de l'année, et non de traiter celle-ci, hâtivement, au mois de mai, sans lien avec le traitement d'un problème. L'œuvre ne doit pas être trop longue ni trop difficile. Les temps de lecture individuelle doivent être anticipés et finalisés : ils sont autant d'occasions de faire travailler aux élèves certains aspects de l'explication de texte

(recherche d'exemples, appréciation de leur pertinence, construction de certains arguments, réfutation d'une thèse...) L'étude en classe de certains extraits permet de vérifier l'habileté et difficultés des élèves concernant cet exercice.

Notons par ailleurs qu'il convient de distinguer explicitement la fin assignée à l'étude d'un texte : étude suivie d'une œuvre, explication d'un fragment visant à rendre compte d'un problème, étude d'un bref passage intégré à la leçon à laquelle il peut servir de point de départ, de conclusion, d'analyse et d'argumentation, sont autant de possibilités que le professeur peut alterner, en fonction des classes dont il a la charge.

L'usage du texte doit toujours être philosophique et ne consiste jamais en un exposé en extériorité d'un point de doctrine.

6- Assumer les responsabilités propres à la posture d'enseignant :

Étant entendu que le cours de philosophie ne consiste pas simplement à présenter des notes de préparation du cours, qu'il n'est ni un exposé, ni une conférence, il ne peut être dogmatique. Un cours qui serait entièrement lu et dicté aux élèves est proscrit parce qu'il serait la négation même de la relation éducative, et, qui plus est, de l'interrogation philosophique elle-même.

L'enseignement de la philosophie dans les classes de terminale constitue une **initiation** au raisonnement philosophique. Il ne s'agit par conséquent ni de faire de l'histoire de la philosophie, ni d'entrer de manière trop abstraite dans certaines querelles philosophiques ou points de doctrine abscons pour des élèves de terminale.

L'enseignant de philosophie engage des personnes, des sujets, dans la réflexion, à qui la parole doit être adressée au sens propre, et également donnée, le propre de la parole consistant à circuler. L'un des objectifs du cours de philosophie est de développer et construire l'autonomie du jugement des élèves. Le propos de l'enseignement sert d'abord à initier une réflexion, un questionnement, dans l'esprit des élèves. Par conséquent, l'apprentissage du questionnement philosophique suppose un engagement individuel de l'élève qui ne peut se déléguer.

Il va de soi que ce travail d'élaboration des problèmes doit avoir lieu dans le cadre de la classe : il ne peut pas s'agir d'un exposé ex cathedra dont les élèves auraient le sentiment qu'ils ne viennent en classe que pour le recueillir et en prendre note. Quel que soit le style pédagogique du professeur, et à cet égard, une très grande liberté est laissée à celui-ci, cette préoccupation de problèmes philosophiques qui vivent et s'élaborent sur le vif, doit rester centrale.

Aussi, l'enseignant de philosophie doit accompagner ses élèves dans la construction d'une pensée personnelle **sans toutefois la déterminer**. Il est, de ce fait même, nécessaire qu'il soit soucieux d'exercer son activité dans le cadre de la plus stricte **NEUTRALITE**, en favorisant la pluralité de thèses et d'arguments, l'ouverture d'espaces de discussion et de réflexion, invitant chaque élève à construire, progressivement, des positions intellectuelles dont il doit pouvoir rendre compte.

7- Permettre à tous les élèves d'être actifs et de s'engager.

Ce point pose la question des dispositifs, activités, exercices proposés aux élèves, mais est également en lien avec la conduite de classe.

Le professeur se doit de réfléchir aux modalités pédagogiques qu'il peut mettre en œuvre pour susciter à la fois l'intérêt de l'élève, et sa mise en activité : la mise en place de dispositifs pédagogiques facilitant l'échange avec ses pairs, les pratiques de coopération au sein d'un groupe de travail, des dispositifs invitant à la prise de parole construite et argumentée, le travail collectif ou semi-collectif portant sur des extraits soigneusement choisis, constituent autant d'axes de travail que le professeur, lors de sa préparation, doit anticiper.

Pour autant, *“Le programme n'établit pas la liste exhaustive des exercices permettant aux élèves de maîtriser les contenus enseignés et de faire par **eux-mêmes** l'apprentissage de la réflexion philosophique. Il revient au professeur de leur proposer les exercices les mieux adaptés à leur formation comme à leurs progrès et d'utiliser dans la conduite de son cours diverses démarches philosophiques.”*



<https://eduscol.education.fr/document/24055/download>

Cependant, le professeur de philosophie sera attentif à instruire les élèves, c'est-à-dire leur permettre de construire une culture philosophique initiale, et de les former, **progressivement**, à l'argumentation, à la conceptualisation, ainsi qu'à la problématisation nécessairement mobilisées tant dans l'exercice de dissertation que d'explication de texte.

L'abstraction requise pour parvenir, notamment, à problématiser une question traitée en classe, ou qui surgit lors de la lecture d'un extrait de texte, ne va pas de soi, et doit faire l'objet d'un travail à la fois continu, patient et progressif.



Julien Lamy, « Le sens du problème peut-il s'enseigner ? » *Réflexion sur la pratique de la problématisation en classe terminale*, Revue de l'enseignement philosophique, Association des professeurs de philosophie de l'enseignement public, 2016.



<https://pedagogie.ac-toulouse.fr/philosophie/system/files/2021-03/La%20problématisation%20-%20N.%20Laurens.pdf>

Variation des dispositifs pédagogiques est également une nécessité, non pour séduire les élèves en les étonnant constamment, mais pour donner à chacun d'entre eux la possibilité de découvrir des modalités de travail leur permettant de s'engager dans les apprentissages.



<http://philosophie-pedagogie.web.ac-grenoble.fr>
<https://www.innovation-pedagogique.fr>
<https://acireph.org/les-pratiques/echanges-de-pratiques/article/le-colloque-des-philosophes-une-forme-de-debat-oral-en-classe>

Aussi, la conduite de la classe ne doit pas être considérée comme une question technique, indépendante des fins que poursuit l'enseignement de la philosophie au lycée. Il ne peut en aucun cas s'agir d'un ensemble de procédés de gestion de groupe ou d'artifices plus ou moins ingénieux inventés pour capter l'attention des élèves et conjurer l'ennui. Or, comme le préambule du programme du tronc commun l'énonce en des termes extrêmement clairs, notre pratique doit être à chaque séance, à chaque instant, un travail « *pour poser, formuler et tenter de résoudre des problèmes philosophiques.* »

C'est parce que le professeur sera impliqué dans l'élaboration d'un problème philosophique qu'il interpellera ses élèves pour susciter l'échange, la formulation d'objections qu'il aura lui-même anticipées dans sa préparation du cours ou l'énonciation de contresens communs dont il sait par avance qu'il aura à les rectifier.

Ainsi, interpeler les élèves et échanger avec eux prend **un sens qui le distingue d'un simple jeu pédagogique**, c'est-à-dire d'un simple artifice plus ou moins divertissant dans une classe languissante.

L'enseignement de la philosophie est aussi un enseignement qui, par certains aspects, relève lui-même de choix philosophiques. Cette dimension de la relation éducative et de la conduite de classe est souvent évoquée sous le nom de méthode socratique. La posture de l'enseignant pratiquant avec ses élèves un échange qui ressemble à une maïeutique socratique, questionnant l'élève sur ses représentations et mettant à l'épreuve ses réponses, relève de cette remarque.

Toutefois, la démarche socratique ne va pas sans poser elle-même quelques difficultés dont le professeur doit avoir conscience : Inviter les élèves à participer, à prendre la parole, suppose de la part de l'enseignant un respect et une attention particuliers. Comment intégrer les idées et la participation des élèves au déroulement du cours lui-même ? Comment adapter tout le travail de préparation si coûteux en temps et en énergie philosophique, à ce que vont apporter les élèves ? Comment s'adapter dans le cours à ce que nous n'avons pas prévu ? Ce travail d'ajustement permanent est précieux, mais demande une inventivité et des décisions nombreuses pendant le cours. Mais c'est peut-être là un geste professionnel essentiel : adapter les notes écrites à l'attention et la participation des élèves au moment même du cours. Ce travail ne relève pas de l'improvisation spontanée. Il se prépare aussi. Le travail de préparation suppose donc aussi un travail d'anticipation

: anticipation des réactions des élèves, anticipation des questions et des objections des élèves, anticipation des résistances des élèves.

8-Porter une attention toute particulière à ses propres pratiques de l'oral :

Une attention toute particulière à son propre lexique et sa propre parole est un élément de premier plan: proposer une formulation des enjeux philosophiques à la fois exempte d'érudition et rattachée aussi clairement que possible à des situations ordinaires, vécues, concrètes, à des problèmes et dilemmes formulés de manière claire et concise ne peut en effet que faciliter ou susciter le questionnement des élèves. Le propos du professeur de philosophie devra donc s'efforcer d'être précis et construit dans son emploi, rigoureux et clair dans son développement, sans érudition inutile, ni abusive simplification.

La parole du professeur sera évidemment également respectueuse de la personne et des propos des élèves. Ceux-ci, parfois, peuvent formuler leurs propos de manière abrupte. C'est au professeur de mener ceux-ci, progressivement, sur le chemin de la conceptualisation. L'écoute active et bienveillante de la parole des élèves ne peut qu'être recommandée, tout en préservant un cadre respectueux de chacun et de tous.

Un cadre très clair et explicite des pratiques de l'oral doit être posé par le professeur, qui veillera à rappeler les principes élémentaires du respect des autres, de la neutralité qui conviennent aux

échanges dans un cadre scolaire. Une variable exemplarité du professeur est attendue par l'institution à ce propos.

La participation des élèves est essentielle. Le professeur ne "fait" pas cours, en un acte solitaire et autoritaire, mais le cours se fait avec les élèves. C'est pourquoi les activités et les pratiques de l'oral doivent être cadrées, ce cadre doit être pensé et posé par l'enseignant : quelle activité proposer aux élèves ? À quels moments de mon cours et sous quelles formes les élèves prennent-ils la parole ? Selon quelles modalités ? Quelles sont les finalités de celle-ci ? Quelles règles simples puis-je poser pour la prise de parole

? Comment faire pour que les échanges impliquent autant que possible tout le groupe des élèves et ne se transforme pas en dialogue à deux, entre le professeur et un élève ?

Les élèves, comme tout un chacun, ont besoin de donner du sens à ce qu'ils font, à ce qui leur dit, et à ce qu'ils disent. Il conviendra donc d'éviter toute forme de propos, d'exercice ou d'activité dont les finalités et modalités ne sont pas explicites.

9-Echanger et travailler avec ses collègues :

L'échange de pratiques avec d'autres collègues est très formateur. L'enseignant doit, certes, enseigner des contenus disciplinaires, mais également, acquérir progressivement des compétences transversales, qui enrichiront ses propres pratiques. A cet égard, assister au cours de collègues d'autres disciplines, co-intervenir avec eux, participer à des groupes de travail dans ou hors de son établissement, s'impliquer dans un projet pluridisciplinaire, est toujours un élément de dynamisme professionnel.

En cas de difficulté quelconque, l'échange avec des membres de la communauté éducative de son établissement, les corps d'inspection, se révèlent toujours très utiles.

PRATIQUES D'ÉVALUATION

1. DE L'ÉVALUATION EN GÉNÉRAL ET EN PHILOSOPHIE EN PARTICULIER :

Les principes généraux de l'évaluation sont les suivants :

L'évaluation fait partie intégrante de l'apprentissage, elle doit contribuer sereinement au parcours de chaque lycéen, notamment pour préparer son entrée dans l'enseignement supérieur, en lui permettant de progresser. Pour cela :

1. Chaque élève doit savoir sur quoi il sera évalué, connaître et comprendre les attendus, les critères d'évaluation et retenir de l'évaluation menée le degré d'acquisition atteint ainsi que les éléments à travailler.

2. L'évaluation est l'occasion d'un retour informé aux élèves, le temps dédié à la correction doit permettre à chaque élève de progresser dans la compréhension des attendus et ses apprentissages.

3. Toute note est accompagnée d'appréciations explicites pour attester du niveau atteint en fin de période par un élève. Pour le cycle terminal, les commentaires explicitent le niveau atteint pour les compétences du livret scolaire.¹



<https://www.cnesco.fr/evaluation-en-classe/>

L'évaluation, en philosophie, est ajustée aux attentes propres à la discipline, et obéit à un cadre réglementaire, à commencer par l'identification des éléments évalués :

*« Prenant appui sur les savoirs et savoir-faire acquis au cours de sa scolarité, l'élève apprend à **analyser** des notions, à les interroger, à les **distinguer** les unes des autres, à les **articuler de manière pertinente**. Il s'exerce à exposer clairement ses idées, à l'oral comme à l'écrit, à les formuler avec précision et exactitude. Il s'applique à les soumettre au doute, à examiner les objections, à y répondre sur la base de justifications raisonnées.*

Dans les travaux qui lui sont demandés, l'élève :

- examine ses idées et ses connaissances pour en éprouver le bien-fondé.*
- circonscriit les questions qui requièrent une réflexion préalable pour recevoir une réponse.*
- confronte différents points de vue sur un problème avant d'y apporter une solution appropriée.*
- justifie ce qu'il affirme et ce qu'il nie en formulant des propositions construites et des arguments instruits.*
- mobilise de manière opportune les connaissances qu'il acquiert par la lecture et l'étude des textes et des œuvres philosophiques. »*

Programmes de philosophie de terminale générale et de terminale technologique publiés au BO spécial n° 8 du 25 juillet 2019.

¹ <https://eduscol.education.fr/document/5470/download>

La grille de référence propose des seuils de notation, reprenant les éléments cités dans le B.O.

Dissertation		Explication de texte	
Ce qui est valorisé : une problématisation du sujet, une argumentation cohérente et progressive, l' analyse de concepts (notions, distinctions) et d' exemples précisément étudiés, la mobilisation d'éléments de culture philosophique au service du traitement du sujet, la capacité de la réflexion à entrer en dialogue avec elle-même.		Ce qui est valorisé : une détermination du problème du texte , une explication de ses éléments signifiants , une explication des articulations du texte, une caractérisation de la position philosophique élabore par l'auteur dans le texte , et, plus généralement, du questionnement auquel elle s'articule.	
Entre 0 et 5		Copie très insuffisante : inintelligible ; non structurée ; excessivement brève ; marquant un refus manifeste de faire l'exercice.	
De 06 à 09		Copie intelligible mais qui ne répond pas aux critères attestés de l'épreuve : propos excessivement généralistes sans rapport avec la question posée ; juxtaposition d'exemples sommaires ou anecdotiques accumulation de lieux communs ; paraphrase ou répétition du texte ; récitation de cours sans traitement du sujet ; - copie qui aurait pu être rédigée au début de l'année, sans aucun cours de philosophie ou connaissances acquises.	
as moins de 10	Copie témoignant d'un réel effort de réflexion, et, même si le résultat n'est pas abouti, de traitement du sujet : effort de problématisation ; effort de définition des notions ; examen de réponses possibles ; - cohérence globale du propos.	as moins de 10	Copie faisant l'effort de réaliser l'exercice, même si l'explication demeure maladroite et inaboutie : explication commençante ; pas de contresens majeur sur le propos et la démarche de l'auteur.
as moins de 12	Si, en plus, il y a mobilisation de références et d'exemples pertinents pour le sujet.	as moins de 12	Si, en plus, le texte est interrogé avec un effort d'attention au détail du propos, ainsi qu'à sa structure logique .
as moins de 14	Si, en plus, le raisonnement est construit, progressif, et que les affirmations posées sont rigoureusement justifiées.	as moins de 14	Si, en plus, les éléments du texte sont mis en perspective, avec des éléments de connaissance permettant de déterminer et d'examiner le problème.
as moins de 16	Si, en plus, la copie témoigne de la maîtrise de concepts philosophiques utiles pour le sujet (notions, repères), d'une démarche de recherche et du souci des enjeux de la question, d'une précision dans l'utilisation d'une culture au service du traitement du sujet.	as moins de 16	Si, en plus, l'explication est développée avec amplitude et justesse : l'ensemble du texte est examiné et bien situé dans une problématique et un questionnement pertinents.

Cette grille de référence pour l'évaluation des épreuves écrites du baccalauréat a vocation cependant à être utilisée pour l'évaluation formative, en cours d'année scolaire. A ce titre, elle appelle différents types de remarques :

-Les seuils indiqués dans cette grille, utilisée lors des épreuves du baccalauréat, seront appliqués progressivement au cours de l'année scolaire.

-Toute l'échelle de notation peut et doit être utilisée. En effet, les notes, même si les professeurs ne cessent de rappeler aux élèves que ce qui est significatif est leur progression, elles restent importantes pour les élèves. Aussi, l'utilisation de tout l'éventail de notes disponible permet à l'élève, de mieux relativiser celle-ci. -L'explicitation des consignes de travail et des objectifs à atteindre est nécessaire à l'élève, qui doit comprendre ce qui lui est demandé pour pouvoir le faire. L'évaluation explicite facilite le travail des élèves : aussi, indiquer les attentes des travaux évalués ne peut que faciliter la réussite des élèves, et constituer autant d'étapes dans la construction de leurs apprentissages. Porter cette grille à la connaissance des élèves, l'expliquer et la commenter avec eux leur donne une prise sur les objectifs à atteindre. Et le chemin à accomplir pour cela.

-On veillera à ce que les annotations des travaux en cours d'année soient cohérents avec la note obtenue, et propose des pistes de progression claires et compréhensibles par les élèves.

-Ce document fait apparaître des éléments de valorisation et non de sanction : on note ce qui apparaît dans la copie, de manière objective, en attribuant une note globale à la copie. La valorisation est un principe essentiel d'une évaluation bienveillante, c'est-à-dire qui permet de progresser.

-La question de la culture philosophique est mentionnée dans cette grille : celle-ci est valorisée dans la mesure où son usage est pertinent et utile au propos.

Enfin, l'évaluation apparaît comme une des « causes finales » des enseignements dispensés en cours d'année : l'élève doit devenir capable de fournir un travail de conceptualisation, d'argumentation et de problématisation. Par conséquent, c'est essentiellement en vue de la construction de ces savoir-faire que les cours doivent être pensés.



<https://eduscol.education.fr/document/24058/download>

2 DE L'INTERET A PENSER L'EVALUATION :

Élément déterminant de la pédagogie et des enseignements proposés par l'enseignant à ses élèves,

l'évaluation est à penser selon des axes différents :

-**L'axe pédagogique** : Les copies, ou exercices évalués constituent autant de possibilités de **feedback** sur les activités et travaux menés en classe et hors la classe : les éléments évalués permettent au professeur d'apprécier les acquis des élèves, mais également d'interroger ses propres pratiques, et d'analyser comment réorienter celles-ci afin que les élèves progressent.



L'axe docimologique

<https://eduscol.education.fr/document/24058/download>

L'évaluation doit s'accompagner de commentaires, « grilles », ou tout document ou propos explicatif, permettant à l'élève de lui donner du sens à la tâche qu'il lui est demandé d'accomplir, et d'en tirer des axes de progression. Toute activité de remédiation, permettant aux élèves de tirer parti de leurs erreurs, d'être en prise sur leurs productions, ne peut qu'être bénéfique.

Par ailleurs, la prise de conscience des biais qui peuvent affecter le professeur en situation d'évaluation ne peut que l'aider à prendre de la distance par rapport à celles-ci, et contribuer à l'équité de sa notation.

Point vocabulaire : les biais bien connus de la notation

- Coefficient subjectif : usage ou pas de toute l'échelle de notation
- Effet pygmalion : biais du aux aprioris du correcteur (identification, etc.)
- Effet de halo : notation influencée par des critères extra-scolaires (apparences, accent, etc.)
- Effet de stéréotypie ou d'inertie : l'élève vu comme brillant est surévalué, et inversement
- Effet de contraste ou d'ancrage : note < si correction après une bonne copie et inversement
- Effet Rosenthal ou effet œdipien de prédiction : l'élève fait ce qu'il pense qu'on attend de lui
- Constante macabre : notation en courbe de Gauss qui écrase les résultats et crée toujours des mauvais élèves, produisant une sélection relative
- Effet Posthumus ou sélection relative : classement qui dépend du niveau de la classe
- = Sélection absolue reposant sur l'évaluation des compétences requises
- https://pedagogie.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/hg/Lyce/evaluer/Docimologie_Notes_et_evaluation_JD.pdf

-L'**axe éthique** : la bienveillance dans l'acte d'évaluation consiste à permettre à l'élève de poursuivre son travail, et d'utiliser les éléments d'évaluation qui lui sont fournis par le professeur, comme appuis et pistes de progrès. Bienveillance ne signifiant ni laxisme ni indifférence, cette dernière consiste finalement en une recherche d'équité, tant vis -à-vis de chaque élève, que de l'ensemble du groupe classe. Le professeur, lorsqu'il évalue, est soumis à des biais, dont l'identification constitue un axe de progrès dans la manière d'évaluer, une mise à distance du travail des élèves permettant bien souvent une vision plus objective de celui-ci. La coopération avec les professeurs de la discipline ne peut, à cet égard, qu'être d'une grande richesse, et peut avoir lieu tout au long de l'année.



<https://eduscol.education.fr/document/24058/download>

3-L'ÉVALUATION PENDANT L'ANNÉE SCOLAIRE, l'évaluation est FORMATIVE ; à ce titre, elle doit proposer à chaque élève des pistes de progression adaptées et progressives.

On veillera à donner rapidement en début d'année des travaux qui seront évalués, la régularité de l'évaluation constituant une des clés de la réussite des élèves. Cependant, évaluer ce qui n'a pas encore été enseigné, ou demander aux élèves d'effectuer une tâche complexe dès le début de l'année, peut avoir un effet extrêmement délétère sur certains élèves, voire sur le groupe classe dans son entier.

A cet égard, la notion « de « zone proximale de développement » élaborée par Vygotski est intéressante à plus d'un titre : « Espace cognitif située entre deux autres zones appelées la « zone d'autonomie » (zone où l'élève est capable d'accomplir une tâche de façon autonome) et la « zone de rupture » (zone où même s'il reçoit de l'aide, l'élève aura des difficultés à accomplir la tâche). En tant qu'enseignant(e)s, notre travail d'amener les élèves dans leur ZPD implique plusieurs actions. Nous devons chercher et créer des situations d'apprentissage dans lesquelles l'élève est mis en position d'inconfort intellectuel léger, face à un défi surmontable. Il est important de varier le type de tâches et les contenus afin de chercher la marge de progression raisonnable. Si la tâche est trop difficile, les élèves se retrouveront dans la zone de rupture, elle ne sera réalisable par eux et leur motivation sera (pratiquement) inexistante. En revanche, si la tâche est trop facile, ils se retrouveront dans la zone d'autonomie, les élèves seront capables de la faire sans aide, la motivation sera également basse et aussi bien les élèves que le/la professeur(e) auront le sentiment que rien n'a été appris. Au contraire, si la tâche est raisonnablement difficile, nos élèves progresseront intellectuellement en construisant de nouvelles compétences et de nouvelles connaissances sur

les bases de ses connaissances antérieures. (Comité sur la différenciation pédagogique [publié sur le site de l'Académie d'Amiens]) et (Rudis et White, 2014-2015) »²

Par conséquent, favoriser la coopération entre élèves, pratiquer un enseignement explicite, apprendre à apprendre, accompagner les élèves dans la mise en place de stratégies efficaces, différencier les enseignements, encourager des pratiques de l'oral, sont autant de pistes à analyser pour maintenir l'engagement des élèves créer et maintenir leur motivation intrinsèque. Toute activité d'apprentissage doit faire sens pour l'élève, et lui permettre d'avoir une prise sur celle-ci. La production des élèves pourra être accompagnée au moyen d'exercices (détermination de l'objet de l'interrogation, analyse d'exemples etc.) qui seront conçus comme des étapes préparatoires.

Concernant les aspects « méthodologiques », ceux-ci ne peuvent être la simple occasion d'un exposé formel : la « manière de faire » ne prend sens pour l'élève que si elle s'ancre dans des contenus : Aussi, les séances de méthodologie de début d'année ne portent guère leurs fruits : c'est davantage par des exercices quotidiens et réguliers qu'elle devient une pratique que l'élève, progressivement, maîtrisera, fera siens, et adaptera.

Tout travail évalué -ou non évalué- doit faire l'objet d'une restitution qui n'est pas un simple compte

- rendu des copies. Le professeur traite lui-même, complètement ou partiellement, la question qu'il a donnée. Mais sa remédiation n'est pas simplement une « bonne copie », elle prend en charge, philosophiquement, les difficultés rencontrées par les élèves pour penser la question. Cependant, l'apport d'éléments par le professeur n'est pas suffisant pour permettre à l'élève de progresser : des propositions de remédiation permettront aux élèves d'identifier plus précisément les erreurs qu'ils ont commises, et de trouver des moyens, seuls ou en groupe, pour remédier à celles-ci.

Concernant le travail à effectuer à la maison, les mauvais usage d'internet deviennent massifs. Des échanges sur cette question, sur le rapport de chacun à ses apprentissages ne pourront être évités, et peuvent même constituer un questionnement philosophique, notamment sur le rapport à la technique, sur le sens de l'éducation, sur les « métamorphoses du Moi » engendrées par les apprentissages. Des règles explicites concernant le plagiat doivent être posées, afin que le professeur, dans ses pratiques évaluatives, conserve une légitimité, et que les copies soient évaluées de manière équitable. Le travail en équipe, concernant ce point, ne peut que faciliter la mise en place de pratiques communes.

L'alternance entre devoir maison et devoir sur table est préconisée. Cette dernière nécessite une anticipation, au regard d'un nombre d'heures de cours annuel limité. Le travail en collaboration avec les professeurs de la discipline est vivement conseillé, non seulement au moment des épreuves dites de « baccalauréat blanc », mais également tout au long de l'année scolaire.

2 <https://pedagogie.ac-toulouse.fr/langues-vivantes/la-theorie-de-la-zone-proximale-de-developpement-de-vygotski>

Les grands principes à retenir sont donc les suivants :

- On n'évalue pas un élève, mais une copie.**
- On évalue pour enseigner, on n'enseigne pas pour évaluer.**
- On évalue ce qui a été enseigné.**
- On précise de manière explicite et compréhensible ce que l'on évalue.**
- L'évaluation doit permettre à l'élève de progresser.**

L'ÉVALUATION AU BACCALAURÉAT

Les copies sont corrigées en ligne, dans l'application Santorin. Un guide d'utilisation de celle-ci est disponible en ligne. Les réunions d'entente et d'harmonisation de la correction du baccalauréat constituent un moment essentiel à la vie de la communauté des professeurs de philosophie. Elles sont, au demeurant, obligatoires.

Lors de la réunion d'entente, il est procédé à l'analyse des éléments nationaux de cadrage, à la lecture des copies test et leur évaluation. Ces éléments, portés à la connaissance de tous les correcteurs, permettent de s'accorder collectivement sur les attendus et difficultés des sujets. Au terme de cette réunion, chaque correcteur se voit attribuer un lot de copies.

La réunion d'harmonisation constitue un acte collectif d'évaluation.