

CONSEILS DE PERFECTIONNEMENT 2022–2023 (ORDINAIRES)

UN CONSEIL DE PERFECTIONNEMENT EXTRAORDINAIRE s'est tenu en dehors du rythme usuel, dans le but d'associer en formation large les représentant·e·s des promotions étudiantes à la réflexion sur la refonte des maquettes dans sa dimension « habituelle » (différée par l'actuelle pandémie) – en attendant une plus ample information sur la dimension « inhabituelle » constituée par l'introduction des compétences dans les futures maquettes qui seront en vigueur à partir de septembre 2024.

La « synthèse sélective » du Conseil extraordinaire du 6 décembre 2022 n'a retenu que ce qui, dans les propos tenus, concernait son objet. En conclusion, cette synthèse portait que les remarques touchant « plus généralement le déroulement des études » seraient « gardées en mémoire [...] et rappelées en amont des Conseils de perfectionnement ordinaires ».

C'est l'objet de la première section de ce document, communiquée aux représentant·e·s des promotions étudiantes en amont des Conseils de perfectionnement (ordinaires). Les autres sections rappellent les actions réalisées depuis le précédent conseil et rendent compte des propos tenus lors des Conseils ordinaires.

*

LA SYNTHÈSE qui suit, rédigée par G. Coqui, s'appuie en partie sur les notes prises par P. Ancet, E. Durand & L. Fabry lors du Conseil extraordinaire. On n'a pas reproduit les souhaits des étudiants qui se trouvent déjà satisfaits par les modifications de maquette faites par le département pour l'année courante (ni ce qui touche proprement aux maquettes, déjà synthétisé ailleurs). *Les remarques du département (rédigées par G. C.) sont soit en retrait et en italique, soit en note, soit entre crochets et signalées par l'abréviation « NDD ».*

I Remarques issues du Conseil extraordinaire

I.1 Messages relatifs à l'orientation par défaut d'une partie des étudiant·e·s, notamment en LI et en MI

LES REPRÉSENTANT·E·S LI relaient le constat d'un désintérêt pour les cours fréquent pour celles et ceux des LI qui n'ont « pas choisi » d'être en philosophie et s'y retrouvent parce qu'elles « ont été refusées ailleurs ». La question des débouchés préoccupe ce groupe d'étudiant·e·s.

Le représentant des étudiant·e·s étrang[è]r·e·s de MI fait une remarque semblable, évoquant des poursuites d'étude ou de carrière en droit, économie, développement durable, ressources humaines après une orientation vers la philosophie « par défaut ou par hasard ».

I.2 Les débouchés

À L'OCCASION d'une remarque des L2 sur les débouchés, la Scolarité remarque le très faible recours, de la part des étudiants, aux services d'information et d'orientation (S.I.O.) de l'uB.

On recommande encore d'explorer <https://ub-link.u-bourgogne.fr/> aussi attentivement et aussi exhaustivement que possible, et de prendre rendez-vous avec les conseillers dont c'est la fonction principale. C'est aussi la fonction principale du « Directeur des études ».

De manière générale la demande d'information sur les débouchés est forte dans toutes les promotions (conformément à ce que l'enquête en ligne faisait déjà nettement comprendre).

1.3 Déroulement de la scolarité (licence)

SELON LES LI, pas de réelles difficultés à suivre les cours de façon générale (même si certain·e·s d'entre eux achoppent quelque peu sur les cours qui concernent « un seul concept » ou « un seul auteur »).

Les LI remarquent que le cours de méthodologie du S1 « porte sur le commentaire de texte » [NDD : *il s'agit de ce que la fiche filière appelle pourtant « Technique de la dissertation », nom abrégé de l'« Initiation à la technique de la dissertation et de l'explication de texte » selon une tradition certes orale mais sourcée — le témoignage du précédent directeur du département*]. Il en résulte qu'il n'y a pas d'entraînement spécifique à la dissertation selon ces représentant·e·s, alors même qu'une partie des examens terminaux consiste, précisément, dans des dissertations — et qu'une petite partie des étudiant·e·s de LI n'en a jamais fait de sa vie, ou très peu.

Si c'est exact c'est un vrai problème d'alignement pédagogique, indépendamment même de la question sous-jacente de l'orientation d'une partie des LI. Dans la mesure où il n'est pas possible de modifier la Fiche Filière pour l'an prochain (on aurait pu laisser les enseignants en charge de l'UE3 travailler l'explication et demander en revanche aux autres de ne pas prévoir de dissertations à l'examen), il conviendra de veiller à ce qu'elle soit mieux respectée.

Les LI ont le sentiment qu'il existe des différences d'un enseignant à l'autre pour ce qui est des exigences dans la méthode de l'analyse de texte.

Interrogés à ce sujet par écrit (sur le type de différence qu'ils peuvent percevoir entre la méthode d'un enseignant quelconque A et celle d'un autre enseignant quelconque B), les représentant·e·s n'ont pas donné de détails et l'on en conclut que ce sentiment, s'il existe, est peut-être assez diffus.

Les LI ont le sentiment d'avoir « deux cours qui portent sur Aristote ce semestre » (sentiment d'un doublon entre le cours d'« histoire de la philosophie antique » et le cours de « Philosophie générale 2 »).

Les LI ont le sentiment d'avoir « beaucoup d'histoire de la philosophie » [NDD : *deux heures par semaine selon la maquette*] et peu d'« enjeux contemporains ¹ ».

*

Les L2 (revenant sur l'expérience de la LI) ont jugé très utile d'avoir en LI un cours (« Qu'est-ce que la philosophie ? ») qui les a aidés à obtenir une vue d'ensemble de la discipline et de son histoire.

Les L2 expriment le souhait, en logique, d'avoir un CM rattaché au TD, afin de percevoir mieux les enjeux philosophiques des techniques introduites en logique notamment contemporaine.

Les L2 expriment leur satisfaction d'avoir pu et de pouvoir suivre des cours de sociologie (ils appellent à poursuivre ce partenariat avec le département de sociologie) et expriment un intérêt plus général pour les sciences humaines ; ils auraient aimé explorer également la théologie ou la philosophie de la ou des religion(s). Un cours consacré à l'exploration de controverses philosophiques, des cours d'histoire de la philosophie antique *grecque* et *romaine* sont évoqués ; aussi, l'idée de faire directement de l'histoire des sciences plutôt que de l'histoire *de la philosophie* des sciences.

La disparité dans la promotion de L2 (un groupe issu de LI y compris LAS, l'autre groupe issu de PASS, beaucoup moins familiarisé avec la discipline) déstabilise un peu le TD de méthodologie.

Il est prévu pour y remédier, l'an prochain, de faire commencer les séances de soutien aux L.AS2-exPASS plus tôt dans le semestre [c'est d'ailleurs une demande expresse des L.AS-2 concerné·e·s] ; et à terme, dans les nouvelles maquettes (donc à partir de septembre 2024), de faire succéder des séances de remise à niveau pour les seuls L.AS2-exPASS dans un premier temps [P.S. : voire une semaine de remise à niveau], puis, dans un second temps et pour toute la promo, deux TD de méthodologie chacun consacré à l'un des deux exercices de l'explication de texte et de la dissertation.

Le département étudiera la possibilité de proposer aux étudiant·e·s venus d'autres pays d'assister à ces séances (conformément à leur demande, cf. infra).

1. Le choix de ce terme renvoie peut-être au libellé d'une des questions de l'enquête en ligne de novembre 2022.

★

Les L.AS2 notamment issus de PASS estiment que les cours de philosophie qu'ils ont eu en PASS (soit *histoire des conceptions du corps dans l'antiquité* et *pensée critique* au S1, *philosophie du handicap* au S2) ne les préparent pas, exception faite du cours de *pensée critique* qui donne de l'avance en logique, pour la L2 de philosophie.

Les L.AS2 souhaitent bénéficier plus tôt de la remise à niveau méthodologique [NDD : prévu].

Les L.AS2 souhaiteraient avoir davantage de devoirs facultatifs.

★

Les étudiant·e·s du cursus Dijon–Bologne, représenté·e·s cette année au contraire de celles et ceux du cursus Dijon–Mayence, se félicitent de la diversité des enseignements, mais remarquent la difficulté de se familiariser avec des exercices comme, notamment, la dissertation, lorsqu'on vient d'un autre pays (en Italie, toute l'évaluation se fait à l'oral); remarquent un certain flou quant à leur statut exact; et notent qu'un dictionnaire et du temps additionnel serait utile aux examens (ainsi que davantage d'occasions de s'entraîner durant le semestre).

Sur les trois derniers points, la Scolarité apporte les précisions nécessaires :

1. *on peut agir sur la fiche filière de manière à préciser que les étudiantes internationales et étudiants internationaux ont droit à un dictionnaire unilingue;*
2. *on ne peut pas, en revanche, donner de temps supplémentaire au nom de la nationalité;*
3. *concernant leurs différents statuts, il faut distinguer quatre situations, dont les deux dernières ne donnent lieu, pour ce qui concerne la licence et le master de philosophie, à aucune différenciation dans le cursus ni dans les modalités d'examen (dictionnaire unilingue excepté si besoin) :*
 - (a) *les étudiant·e·s Erasmus qui ne sont pas inscrit·e·s dans une filière particulière, mais suivent des cours potentiellement dans plusieurs disciplines et potentiellement sur plusieurs niveaux différents; ces étudiant·e·s ne valident pas de diplôme, mais doivent obtenir 30 crédits ECTS par semestre passé à l'uB;*
 - (b) *les étudiant·e·s du Cursus intégré Dijon–Mayence, la plupart du temps inscrit·e·s dans deux disciplines différentes, et qui, dans ce cas, ne suivent pas tous les cours de la maquette de chaque filière d'inscription, mais un panachage défini par un plan d'études — et doivent valider un diplôme français, Licence ou Master;*
 - (c) *mes étudiant·e·s du Cursus intégré Dijon–Bologne, inscrit·e·s en philosophie uniquement, et qui suivent la totalité des cours de la maquette, pour valider un diplôme français, Licence ou Master (dans les mêmes conditions que les étudiant·e·s de nationalité française de leur promotion);*
 - (d) *les étudiant·e·s étrang[èr]e·s issus de pays hors Europe sélectionné·e·s sur dossier via la plateforme « Études en France », qui viennent pour valider un diplôme français (Licence ou Master) et doivent donc suivre tous les cours de la maquette dans laquelle ils et elles sont inscrit·e·s, étudiant et étant évalué·e·s dans les mêmes conditions que les étudiant·e·s de nationalité française de leur promotion.*

★

En L3, les étudiant·e·s souhaitent surtout une diversification des contenus : de l'histoire de la philosophie plus contemporaine (xx^e s.); de la philosophie du cinéma, de la philosophie du féminisme; l'évitement de doublons (les L3 perçoivent comme « de contenu à peu près similaire » les cours de L2 d'*éthique du vivant* et le cours de L3 d'*éthique environnementale*).

Les L3 remarquent en outre que la méthodologie est consacrée dans leur année à l'explication de texte [NDD : du fait de la mutualisation avec deux autres formations, en l'occurrence la préparation au CAPES externe et la préparation à distance à l'agrégation interne], ce qui occasionne à leurs yeux un manque d'entraînement pour ceux des examens terminaux qui consistent en une dissertation.

★

Le représentant *Erasmus* (qui a suivi des cours en L3 de philosophie) souhaite une meilleure explicitation des exigences méthodologiques (p. ex. en explication de texte), et ce dès le départ, dans la mesure où ces exercices demeurent liés (notamment en « didactique », UE3) aux exigences formelles des concours, qui peuvent différer beaucoup de ce qui est traditionnellement attendu dans d'autres pays.

Il se félicite par ailleurs de l'attention portée par la structure de la formation à des questions telles que l'écologie ou le soin.

1.4 Déroulement de la scolarité (master)

LES REPRÉSENTANT·E·S des M1 saluent la mutualisation avec les cours de préparation aux concours ; ils expriment aussi une demande d'information renforcée sur les débouchés, et de culture scientifique (sciences de la nature *et* sciences humaines).

★

Les représentants des M2 apprécient la diversification des modes d'évaluation mais appellent à « ne pas tuer le mini-mémoire » ; ils souhaitent une vue plus claire des limites de ce qui est susceptible d'être choisi comme « cours au choix ». Ils regrettent le « double doublon » que leur a fait subir la présence de Wittgenstein, puis de Kant, au programme d'agrégation, alors même qu'ils avaient eu, du même enseignant, un cours sur Kant puis sur Wittgenstein durant leur L3. Ils opposent « étudier la philosophie » et « philosopher » et ont le sentiment de ne pas toujours philosopher en cours.

★

Pour ce qui est des heures de méthodologie de la recherche qui accompagnent la rédaction du mémoire, les M1 se félicitent qu'elles n'aient pas été trop nombreuses en début d'année [*NDD : quatre heures*], les M2 ajoutent qu'un creux trop long est préjudiciable à leurs yeux : le milieu d'année (janvier, par exemple) pourrait accueillir, selon eux, quelques séances.

★

En HuMed, la représentante salue la qualité de la formation, la diversité des modes d'évaluation et l'attention de l'équipe ; également le cours en extérieur qui a eu lieu à Besançon (à reproduire voire étendre sur une journée entière?).

Pour un public qui n'a pas toujours de parcours antérieur en philosophie, une formation aux méthodes (problématisation...) serait souhaitable. Une bibliographie générale (brochure ou plaquette) avant de commencer le Master également. Enfin, les HuMed remarquent que « PowerPoint pollue les cours ».

1.5 Des travaux de groupe ?

LES REPRÉSENTANT·E·S des L1 ainsi que le représentant des étudiant·e·s étrang[è|e]r·e·s (M1) et les représentants des M2 signalent qu'ils verraient dans la mise en place de travaux de groupe, respectivement : l'occasion de « mieux se connaître » ; une occasion de « faciliter l'insertion » pour les étudiant·e·s venu·e·s d'ailleurs ; quelque chose qui « faciliterait la cohésion ».

Un représentant M1 souligne que cela peut, à l'inverse, très bien ne pas convenir du tout à d'autres étudiant·e·s.

S'il faut suivre sur ce point les souhaits exprimés par les étudiant·e·s, il conviendra de rendre d'éventuels travaux de groupe optionnels : en effet, l'enquête en ligne montre (sans qu'aucune promotion se distingue des autres à cet égard) que le corps étudiant est nettement clivé sur ce point (écart type très élevé, de 1,57), et que cette idée rencontre plutôt un rejet global (moyenne de 2,5 environ ²).

Mais par ailleurs les étudiant·e·s ne sont pas des juges infailibles de ce qui est dans leur intérêt, et suivre leurs souhaits ne saurait donc constituer une règle absolue.

1.6 Les cours de langue

LE RAPPORT à la discipline des cours de langue (anglais principalement puisque c'est l'anglais que suit la quasi-totalité des étudiant·e·s) n'est pas toujours perçu. Certains remarquent qu'il est difficile de progresser avec une heure hebdomadaire seulement. Enfin, les LI évoquent l'intérêt d'éventuels groupes de niveau, compte tenu de l'importante disparité dans leur promotion.

Un tel dispositif, outre qu'il suppose une mesure préalable du niveau au début de la LI, devrait exclure les L.AS pour des raisons de stricte équité des conditions d'enseignement et d'évaluation. C'est donc un peu délicat.

1.7 Les cours d'informatique (L2)

LES MÊMES REMARQUES sont valables (plus encore, peut-être) pour les cours d'informatique, selon les représentant·e·s des promotions qui, à partir de la L2, y ont été confronté·e·s. Les promotions sont en gros unanimes pour dire que ces cours n'ont que peu de rapport avec leurs besoins tels qu'elles les perçoivent.

2 Actions réalisées depuis les précédents conseils (2021-2022)

À LA DEMANDE du département de sociologie, l'enseignement de sociologie en LI et L2 de philosophie a basculé de l'UE4 à un statut optionnel en UE5 (UE d'ouverture). Une UE4 de philosophie a été créée comme annoncé :

1. premier semestre : *Philosophie générale 2* (18h) et *Philosophie du langage* (18h) ;
2. second semestre : *Philosophie et humanités* (18h) et *Syllogistique* (18h).

Il en résulte le dédoublement du cours de logique (LI : syllogistique, L2 : logique contemporaine) souhaité par les L2, qu'on n'a, pour cette raison, pas mentionné plus haut.

Une réunion d'information sur la poursuite d'études en master a été programmée comme prévu lors du précédent Conseil, et a eu lieu le 13 décembre à destination des L3 (c'était leur souhait qu'elle puisse se tenir au premier semestre). Le support de la présentation a été placé sur la page web du département et se trouve directement accessible [par le présent lien](#).

Une [enquête en ligne](#) a été menée auprès des étudiants de philosophie pour se faire l'idée la plus large et la plus précise possible de leurs souhaits et aspirations.

Un [Conseil de perfectionnement extraordinaire](#) a été conduit pour associer les représentant·e·s des promotions étudiantes à la réflexion sur les prochaines maquettes ; ce rendez-vous a vocation à être reconduit sur ce thème précis au printemps, d'une part pour présenter les pistes privilégiées par le département (déjà communiquées aux représentant·e·s sous forme d'esquisses de maquettes), d'autre part pour préciser en commun la réflexion sur l'introduction de l'approche par compétences.

La date fixée pour ce Conseil ordinaire est celle du mardi 21 février de 16h à 18h30 en salle du Conseil de Droit.

2. Pour un écart type de zéro, le rejet unanime correspondrait à une moyenne de 1 ou de 2, la neutralité complète à une moyenne de 3, et l'approbation unanime à une moyenne de 4 ou de 5.

3 Conseil de perfectionnement de licence et de master (21 février 2022)

Le nouveau conseil sépare ses activités en deux points étanches : 3.1 déroulement de la scolarité (de la L1 au M2), de 16h à 17h ; 3.2 réflexion sur les compétences (de 17h à 18h).

Sont présent·e·s :

- Représentant·e·s des promotions étudiantes : Émile Fauvernier (L1), Romane Steczyski (L1), Joffrey Gauthier (L1-LAS), Maureen Poulet (L2-LAS), Louna Gohoungo (L3), Camille Carminot (M1), Maxime Goichot (M1), Alban Salmon (M1) et François Bernard (M2 I&R),
- Scolarités : Manitra Rakotoarison (Master & Concours) et Maud Lauféron (Licence),
- E.C. titulaires, temporaires et vacataires : Sarah Bernard-Granger (doctorante avec A.C.E.), Zoé Pfister (doctorante avec A.C.E.), Emeline Durand (ATER), Giulia Lelli (ATER), Marco Donato (professeur assistant à BSB, chargé de cours), Kevin Ladd (professeur en classes préparatoires, chargé de cours), Pierre Ancet (PU, dir. des études, resp. L3), Guillaume Coqui (MCF, resp. concours, dir. du département), Lucie Fabry (MCF) et Jean-Philippe Pierron (PU, resp. masters),
- Personnalités extérieures : Pascaline Personnier (Directrice opérationnelle RITM-BFC) et Manuella Schaeffer (responsable B.U. Droit-Lettres et B2UFR Campus & Chabot-Charny).

Invitée, Floriane Tanguy (IA-IPR de philosophie pour l'académie) n'a pu se libérer. Le compte-rendu qui suit a été rédigé à partir des notes de Pierre Ancet, Marco Donato & Giulia Lelli.

3.1 Déroulement de la scolarité

Les étudiant·e·s de L1 déclarent voir plus nettement les « enjeux contemporains » dans les cours du second semestre, mais confessent en revanche une plus grande difficulté à se repérer dans les périodes. – Des difficultés en anglais : le niveau était élevé pour un grand nombre d'étudiant·e·s au S1, et semble l'être plus encore au S2, d'autant que la taille des groupes et l'horaire ont augmenté.

On évoque la possibilité que cette question ne relève pas d'un Conseil de perfectionnement, mais du pilotage pédagogique de la L1 pour cette promotion précise avec ses particularités (en particulier de très importants écarts de niveau). La modification des heures et groupes résulte des remarques de décembre.

Sensibilité aux mêmes difficultés du côté L1-LAS, avec en outre un rythme élevé des colles du tutorat pour ceux qui préparent en même temps les épreuves de santé.

Les L2-LAS (seuls représentés à ce Conseil parmi les L2) remarquent des résultats très satisfaisants pour l'ensemble des LAS2 au premier semestre³. Rétrospectivement, ils jugent que les difficultés du début de l'année étaient liées au fait qu'une partie des enseignants découvraient leur parcours antérieur spécifique (et observent un phénomène semblable au début du S2).

Pierre Ancet observe que c'est effectivement la première année que l'équipe enseignante découvre cette « double promotion », ce qui explique un temps de familiarisation de son côté aussi.

Les L2-LAS expriment le souhait d'une plus grande explicitation au début du semestre des exigences spécifiques de chaque enseignant.

En L3, les étudiants qui le souhaitent ont été invités à suivre (de manière surtout acoustique) les cours de dissertation-leçon de la préparation au concours, en réponse à leur souhait de bénéficier de méthodologie de la dissertation, et ils s'en déclarent satisfaits. Mais ce serait encore mieux, indiquent-ils, d'avoir un cours spécifique à leur promotion. – Les L3 souhaiteraient pouvoir bénéficier dès la L3 d'une aide pour la réflexion sur les futurs sujets de mémoire de master⁴.

Cette dernière idée est appuyée par les étudiants de M1 : parler dès la (fin de) la L3 des différents types possibles de sujets de mémoire (thématique, sur auteurs, etc.) ainsi que des directeurs et directrices de mémoire possibles.

Concernant les séances de méthodologie de la recherche, elles pourraient aux yeux des M1 jouer mieux leur rôle qu'actuellement : beaucoup d'oraux où chacun présente son sujet de mémoire, mais

3. De fait tous les LAS2 se sont classés dans la première moitié ou au milieu de la promotion.

4. Des membres du département ont reçu, sur ce point, des questions et demandes de RV de la part d'étudiants dès la L2, ce qui est sauf erreur un phénomène inédit.

pas beaucoup de précisions sur ce qui est attendu p. ex. à la soutenance ; sentiment de manque de clarté regardant les notes obtenues durant ces séances de méthodologie.

Dans ces séances, un cours sur les outils d'édition de texte aurait pu intervenir un peu plus tard dans l'année. L'étendue des recherches bibliographiques, le repérage au sein du corpus pourraient faire l'objet de plus de guidage. Des « nouveautés » comme la bibliographie, les index, etc., également.

Jean-Philippe Pierron observe qu'une partie du problème est surtout le manque d'heures.

Concernant l'évaluation en M1, la diversité des évaluations (partiels, mémoire, mini-mémoires⁵) constitue une exigence forte, surtout compte tenu de la concentration dans le temps. Certains se retrouvent fin décembre avec le sentiment d'être débordés. On pourrait imaginer que le S1 soit consacré à des mini-mémoires, sans partiel, et inversement au S2. D'autant plus que l'exercice du mini-mémoire est nouveau. — Quant aux cours mutualisés avec les agrégatifs, les M1 ont le sentiment qu'ils sont plus propres à donner lieu à des mini-mémoires qu'à des partiels.

Dans la discussion, on observe que la diversité de modes d'évaluation qui est ici jugée source de difficultés a été introduite en partie du fait d'une demande étudiante (voir précédents Conseils).

Les M2 défendent le mini-mémoire, important notamment pour les étudiants étrangers qui sont attachés au temps que cela leur laisse pour perfectionner la langue à l'écrit (une épreuve orale pouvant les gêner davantage). Le fait d'avoir la moitié des épreuves avant les vacances de Noël et une partie en janvier était appréciable. [NDD : en M2 les épreuves sont, aussi, tout simplement moins nombreuses : une de moins à chaque semestre.]

Ils tempèrent aussi la demande de méthodologie du mémoire : la forme devant s'adapter au fond, il est difficile de normaliser la « méthode » du mémoire au-delà d'un certain point. De ce point de vue, que le cours de méthodologie ne soit pas trop formel est plutôt une bonne chose.

Les M2 évoquent en revanche une distinction entre « la méthodologie qui destine à la préparation des concours et relèverait davantage de l'histoire de la philosophie » et une approche méthodologique qui « permettrait davantage de philosopher » à partir de ses propres intérêts personnels. Ils opposent ainsi le travail « personnel » à un travail « froid », « académique », « rigoureux ».

G. Coqui et K. Ladd interviennent en ce point, renvoyant à leur expérience de jury de concours (CAPES et agrégation de philosophie), pour inviter à corriger une représentation qu'ils estiment entièrement erronée du rôle de l'histoire de la philosophie dans les concours — elle n'y joue qu'un rôle second, voire marginal. Mais certes le malentendu, puisque malentendu il y a, est en soi instructif et devrait faire l'objet d'une réflexion spécifique.

MANUELLA SCHAEFFER rappelle, concernant la documentation en début de master, que le SCD peut aider les étudiants à accéder aux banques de données, à connaître l'usage de logiciels spécialisés (Zotero...).

Un représentant M2 demande un accès « systématique » aux copies de partiels.

Compte tenu de l'expérience passée (de vastes séances de consultation ont déjà été organisées par des responsables d'année), le département se contente de renvoyer les étudiants aux enseignants responsables de chaque épreuve. C'est aux enseignant·e·s d'organiser selon leurs disponibilités de telles séances de consultation de copies (uniquement celles qui relèvent de leur correction), sachant que l'expérience montre que très peu nombreux sont les étudiant·e·s qui s'y rendent (ce que, régulièrement, l'équipe enseignante regrette).

Par ailleurs, indépendamment de cette bonne pratique, un étudiant qui ferait (dans un délai d'un an) la demande de consulter une copie de partiel doit pouvoir la consulter si une séance de consultation de copies n'a pas été organisée.

Notons enfin que l'introduction d'une dose supérieure de contrôle continu dans le cadre des prochaines maquettes (recours plus systématique au dispositif « CC+CT ») peut aider à étendre les restitutions de copies corrigées.

5. Avec parfois, selon les années, également des oraux.

3.2 Introduction de l'approche par compétences

3.2.1 Tour de table

Les représentant·e·s de licence et de master avaient reçu respectivement l'une et l'autre déclinaison de la question suivante, à discuter au sein des promotions :

Que jugez-vous souhaitable de savoir faire, précisément, à l'issue [d'une licence / d'un master] de philosophie ?

Le travail commence par un tour de table rendant compte de ces discussions. *On remarquera que les réponses mettent en avant les compétences que les étudiant·e·s jugent incomplètement acquises :*

L1 avoir davantage de compétences orales (mieux s'exprimer, s'exercer à parler) ; être plus polyvalents dans la réflexion (travail de théories variées) ; apprendre à développer une réflexion personnelle avant de s'appuyer sur des auteurs ; (LAS) ne pas commettre d'erreurs de raisonnement simples (« une des choses les plus importantes à corriger »).

Touchant l'expression orale, remarque de PIERRE ANCET : le RNCP dit bien « se servir aisément des différents registres d'expression écrite et orale » ; ce qui demande déjà des précisions et des distinctions (un oral sans préparation n'est pas du tout la même chose qu'un oral avec préparation ; et l'exercice de la parole n'est pas le même non plus en fonction du public auquel on s'adresse : un public d'enseignants, celui constitué par une classe, le grand public... ; de même, savoir débattre ou savoir organiser un débat relèvent aussi de l'oral, mais constituent encore une forme différente).

L2 (LAS) autant que « l'analyse », travailler la « réflexion personnelle poussée » : apporter un regard critique sur des questions diverses ; construire une stratégie argumentative efficace ; aller à la source des choses : avoir une réflexion poussée et non de simples connaissances ; se questionner méthodiquement ;

L3 développer davantage de compétences orales (expression orale claire, éloquence, réflexion spontanée à l'oral — d'autant que la plupart des étudiants aimeraient enseigner plus tard) ; travailler une réflexion philosophique dans d'autres formes, plus originales (article de journal, critique de film...), que celle de la dissertation ;

M1 (*les M1 ont choisi de se poser une question différente en allant chercher le RNCP, Répertoire National des Compétences Professionnelles, et en s'interrogeant sur les façons de satisfaire à ses exigences :*) sur les différents « registres d'expression » et sur le « travail en équipe » : il serait possible de travailler sur le débat ou sur l'organisation de colloques ; de simuler une revue ; pour ceux qui le souhaiteraient, pourquoi pas des contes philosophiques. Et il serait aussi possible de collaborer à des colloques *interdisciplinaires*, pourquoi pas avec des étudiants d'autres disciplines (pour le « positionnement vis-à-vis d'un champ professionnel » ou la « valorisation des compétences en fonction d'un contexte ») ;

M2 savoir coupler la philosophie avec une approche transdisciplinaire, avec une multiplicité d'approches ; développer une approche réflexive et critique vis-à-vis de la philosophie elle-même ; savoir mettre en perspective sa propre expérience.

PIERRE ANCET expose le résultat de ses réflexions et des discussions qu'il a pu avoir avec des anciens passés par la philosophie :

- mobiliser des outils théoriques pour étudier des questions de société contemporaines ;
- formuler des questions de façon claire ;
- savoir poser un problème ;
- suivre un fil argumentatif continu ;
- définir les termes que l'on emploie en début de propos ;
- articuler différents référentiels théoriques ;
- faire la part de ce que l'on ignore (identifier où il faut faire preuve de prudence théorique).

MANUELLA SCHAEFFER (qui fut enseignante de philosophie avant de prendre la responsabilité de la B.U. Droit-Lettres) y ajoute :

- une capacité à la lecture sélective (se repérer dans un texte y compris difficile sans être impressionné par la terminologie) – compétence utile dans les concours de la fonction publique par exemple ;
- une capacité à identifier le positionnement des uns et des autres durant une discussion (savoir d'où parle l'autre, identifier ses présupposés) ;
- une aptitude au débat et à la discussion en général (même s'il est difficile de faire la part de ce qui relève ici de la formation initiale en philosophie et de ce qui relève de la pratique de l'enseignement) ;
- les compétences requises par la dissertation, enfin, sont très utiles (pour les concours de la fonction publique et ailleurs) : l'aptitude à problématiser, à orienter et à construire le chemin de sa propre réflexion.

PIERRE ANCET ajoute que, dans le but d'obtenir des contrats de recherche ou des financements de thèse, certaines compétences (d'ailleurs développées, pour certaines du moins, dans d'autres cursus de SHS) sont souhaitables :

- réaliser des entretiens (en présence, à distance), donc une grille d'entretien directive ou non ;
- construire un questionnaire remplissable en ligne,
- exploiter des données qualitatives, des données quantitatives,
- mener une enquête en philosophie de terrain.

3.2.2 L'hypothèse de travail du département

LUCIE FABRY présente l'état de la réflexion du département avec l'exemple du SI de la LI (voir p. 10) : les compétences se greffent à la trame issue des précédentes réflexions sur la maquette.

À chaque cours se greffe à titre principal un bloc de compétences qui sera plus spécialement travaillé – ce qui signifie concrètement qu'une partie au moins de l'évaluation sera modulée de façon à jauger et donc, en amont, à développer les compétences afférentes – en plus de sa contribution aux compétences les plus générales. Il en résultera une diversification des exercices proposés, sans renoncement à l'identité des cours.

Les blocs auquel le document fait référence sont ceux du RNCP Licence, nationalement cadré ; pour le master, les départements jouissent d'une plus grande liberté de définition des compétences.

Ainsi on préserve une double lecture : les objets d'étude demeurent identifiables et identifiés, mais les compétences travaillées sont diversifiées, d'une part, et explicitées, de l'autre (y compris celles qui sont *de facto* d'ores et déjà développées).

Un représentant M1 (approuvé par d'autres représentant·e·s) suggère qu'il serait possible de demander également aux étudiants eux-mêmes, pour compléter le diagnostic, ce qu'ils pensent avoir appris de ce point de vue durant leur année. [*NDD : l'idée est bonne, le calendrier sera serré.*]

Concernant les langues, qui ont fait l'objet de remarques au précédent Conseil, LUCIE FABRY évoque le projet d'introduire en master un cours d'anglais philosophique (de manière souple : ce pourra être selon les années de la traduction ou de l'usage de l'anglais comme langue de travail).

JEAN-PHILIPPE PIERRON évoque la possibilité d'associer certain·e·s étudiant·e·s à l'organisation d'événements scientifiques comme des journées d'études, pour des tâches très concrètes. À la question d'un représentant étudiant (« est-ce du bénévolat ou de la formation ? »), PIERRE ANCET répond que cela se fait au titre de la formation dans de nombreuses disciplines.

PIERRE ANCET ajoute que l'intégration du travail en informatique à des exercices philosophiques que l'on pourrait ensuite déposer en ligne pourrait être davantage travaillée également. [*NDD : un rendez-vous est prévu avec le futur responsable de la coordination de l'enseignement de l'informatique au niveau de l'UFR.*]

Proposition L1 S1

LICENCE 1	Volume horaire		Total	ECTS	Examen 1 ^{ère} session janvier	Examen 2 ^{ème} session	Coef
SEMESTRE 1	CM	TD					
UE 1 Philosophie générale				6			12
Philosophie générale BC08 (« Travailler en équipe et en réseau ainsi qu'en autonomie et responsabilité au service d'un projet. »)	22		33	3	CC + CT écrit Exercice BC : inclure un projet de groupe	Ecrit	6
Introduction à la philosophie BC07 (« Identifier le processus de production, de diffusion et de valorisation des savoirs »)	18		27	3	CC Exercice BC : réfléchir à la manière de diffuser les connaissances acquises à destination du grand public	Ecrit	6
UE 2 Histoire de la philosophie				6			12
Philosophie antique et médiévale BC05 (« Mobiliser les méthodes et outils de l'analyse critique des textes philosophiques, en français - en s'appuyant sur des éléments de connaissance des langues de l'Antiquité classique - et dans au moins une langue étrangère. »)	18		27	3	CC + CT écrit Exercice BC : inclure une initiation à des concepts philosophiques grecs ou latins, sensibiliser aux difficultés de traduction de ces concepts	Ecrit	6
Philosophie moderne BC04 (« Identifier les grandes périodes de la philosophie et décrire leur évolution »)	22		33	3	CC+ CT écrit Exercice BC : vérifier l'acquisition de connaissances historiques sur la période étudiée	Ecrit	6
UE 3 Méthodes, outils et langue				6			9
Méthodologie BC03 (« Problématiser, conceptualiser et argumenter un sujet philosophique dans une langue aisée, claire et rigoureuse, qu'il s'agisse de présentations orales ou écrites. »)		22	22	3	CC Exercice BC : entraînement écrits et oraux à la pratique du commentaire de texte	Ecrit	6
Langue (anglais / allemand / espagnol) BC02 (« Communiquer par oral et par écrit, de façon claire et non-ambiguë, dans au moins une langue étrangère. »)		12	12	2	<i>Selon langue choisie</i>	Ecrit	2
Outils informatiques BC01 (« Utiliser les outils numériques de référence et les règles de sécurité informatique pour acquérir, traiter, produire et diffuser de l'information ainsi que pour collaborer en interne et en externe. »)		4	4	1	CC Exercice BC : Familiarisation avec les outils informatiques requis pour le travail universitaire	Épreuve pratique	1
UE 4 Éthique et esthétique				6			10
Esthétique BC02 (« Se servir aisément des différents registres d'expression écrite et orale de la langue française »)	18		27	3	CC Exercice BC : comprendre un ou des exercices qui invitent à distinguer différents registres d'expression écrite et orale et à s'exprimer dans ces différents registres	Ecrit	5
Éthique, science et société BC05 (« Mobiliser des outils conceptuels et théoriques pour examiner les questions concrètes auxquelles sont confrontées les sociétés contemporaines »)	22		33	3	CC + CT Exercice BC : comprendre un exercice écrit ou oral qui invite à l'analyse d'une question concrète à laquelle sont confrontées les sociétés contemporaines		5
UE 5 Ouverture				6			8
UE à choisir parmi celles proposées par l'UFR Lettres, Sciences humaines ou Langues	18		27	3	Suivant UE choisie	Suivant UE choisie	4
	18		27	3			4

Figure 1 – Proposition d'introduction des compétences : exemple L1.S1

3.2.3 Discussion

La séance s'achève par une discussion sur les bases présentées précédemment.

PASCALINE PERSONNIER se montre plutôt agréablement surprise par les compétences transversales proposées en philosophie (qu'elle associait essentiellement à une approche par connaissances) : plusieurs d'entre elles pourraient être professionnalisantes dans le secteur privé. On pourrait traduire ces compétences en termes d'activités en allant vers le monde socio-économique avec des modalités d'évaluation de plus en plus diversifiées. Il serait intéressant de travailler sur des événements entre les disciplines.

Elle souligne l'importance de la réflexivité : il est important de rendre les compétences plus visibles par les étudiants eux-mêmes ; l'accompagnement à la réflexivité des étudiants sur ce qu'eux-mêmes font lui paraît tout à fait aller dans le sens de la réforme.

KEVIN LADD remarque qu'en soi, la diversification des épreuves n'est pas problématique, au contraire ; elle est d'ailleurs déjà pratiquée, y compris dans les formes évoquées par le projet de maquette. Dans une discussion comme celle-ci, les étudiants ont quantité de bonnes idées, mais on observe que durant la scolarité elle-même, ceux-ci sont souvent beaucoup plus conservateurs et sont susceptibles, au moins pour certains, de renâcler devant certains exercices qui leur apparaîtront comme « insuffisamment philosophiques » ; on l'observe à propos de l'exploitation un peu poussée de références littéraires, par exemple. Ainsi, ce ne sont pas seulement (ni même surtout?) les enseignants, mais les étudiants qui devront s'habituer à la multiplication et à la diversification des types d'exercices.

MARCO DONATO évalue positivement l'application des compétences dans le domaine de la philosophie antique : l'étude de problèmes de traduction, de langue, d'accès aux textes, permet de donner des *instruments* de lecture.

MANUELLA SCHAEFFER indique que les bibliothèques peuvent être des lieux de réalisation de projets, d'organisation de débats, etc. Les bibliothèques souhaitent valoriser les productions des étudiants dans les espaces de lecture, qu'il s'agisse de posters ou d'affiches issus de TD par exemple.

PASCALINE PERSONNIER indique que *Pepite* (l'incubateur d'entreprises BFC) organise un petit hackathon (compétition d'innovation par intelligence collective : un sujet est proposé, sur lequel vont travailler des personnes d'horizons très divers pendant un temps imparti pouvant aller de quelques heures à plusieurs dizaines d'heures en continu). Si cela peut intéresser nos étudiants, elle les accueillera volontiers.

Pierre Ancet tient à la remercier, ainsi que l'équipe de RITM-BFC, pour l'aide au montage du Forum Vie affective et sexuelle pour tous et toutes au prisme du handicap en mai 2022, forum auquel ont activement collaboré des étudiants de L2 et de L3, tant pour l'organisation de la programmation que pour les demandes de subventions et l'animation de l'événement.

LUCIE FABRY et GUILLAUME COQUI observent enfin à quel point les données administratives précises sont encore manquantes pour ce qui est du détail, par exemple, de la validation d'un diplôme, d'une année, d'un semestre : les notes se compensent, qu'en sera-t-il des compétences ? Si une compétence n'est pas validée (mais que le semestre est obtenu avec 10/20), qu'est-ce qui sera prévu pour la valider après (et de la même manière ou d'une autre) ? Enfin, on ignore encore si le nouveau logiciel *Pégase*, sur lequel tout cela sera paramétré, n'apportera pas son lot de contraintes purement techniques. Bref, beaucoup de questions demeurent en suspens.

GUILLAUME COQUI attire l'attention sur les effets de bord déjà observés dans d'autres diplômes qui sont passés aux compétences, et en conséquence sur la nécessité d'être réaliste. En effet, dans différents diplômes qui connaissent une parfaite traductibilité de la note vers les compétences et des compétences vers la note, on observe souvent que les équipes enseignantes conservent pour

elles-mêmes et dans leurs discussions le système de la note, et « bricolent » les compétences, sans égard au détail, pour obtenir la note ciblée au prix d'une perte de temps minimale. On ne saurait le leur reprocher : il faut plutôt s'interroger sur ce qui entraîne cette conduite stratégique. Ainsi, il faudra veiller à ce que la double évaluation ne soit pas excessivement chronophage pour les équipes enseignantes, sans quoi les objectifs affichés par l'introduction des compétences risquent de ne connaître de réalisation qu'illusoire (comme l'illustre l'exemple indiqué). [P. S. : *de même, une grande liberté pédagogique devra être garantie aux enseignant·e·s qui auront à organiser les évaluations ciblant spécifiquement telles et telles compétences, afin qu'ils puissent s'y livrer sous une forme qui leur paraîtra douée de sens dans le cadre de leur cours, sans quoi le risque d'un contournement ou d'une validation de pure forme sera — de façon compréhensible — très réel.*]

À titre de *post-scriptum*, GIULIA LELLI soumet quelques réflexions sur l'exemple précis proposé au Conseil (figure p. 10) : ces réflexions, outre leur pertinence propre sur l'exemple donné, forment un bon échantillon des questions que le département sera amené à se poser pour élaborer la version finale du dispositif.

- N'est-il pas difficile de travailler la compétence « langue » en *histoire de la philosophie antique* en L1 ? Peut-être est-il plus facile d'aborder cette compétence en L1 *via* la philosophie anglaise ⁶.
- On pourrait abandonner la compétence « réfléchir à la manière de diffuser les connaissances acquises à destination du grand public » au niveau de la L1 (car la vulgarisation est une activité qui semble ne pouvoir être menée que quand on est déjà bien avancé dans la discipline).
- Compétence « Se mettre en recul d'une situation, s'auto-évaluer et se remettre en question pour apprendre » : il semble que ce serait très adapté au cours de méthodologie L1. Car il suffit de faire faire des exercices de correction croisée / d'auto-correction, ce qui est assez adapté pour le niveau L1 (ou L2).
- Idée d'associer des étudiants à l'organisation de colloques : cela semble potentiellement problématique si cette compétence s'acquiert dans un cadre qui n'est pas une UE suivie par tous les étudiants ; faut-il prévoir une UE « colloque » en master ? — Autrement, si c'est une activité facultative, voir si ça ne fait pas doublon avec la possibilité de valider une activité reconnue d'intérêt général pour l'uB par des crédits : [UE transversale engagement étudiant](#) ⁷.
- Quand d'une année sur l'autre certains intitulés de maquette sont repris, ou sont proches (philosophie générale, philosophie de l'environnement) : est-ce que chaque année, on acquiert la même compétence avec ce cours ? Si non, n'y aurait-il pas intérêt à présenter dès le début de la L1 toutes les compétences qui seront associées à ce cours, quitte à ce qu'on valide une compétence par an (car si les étudiants ont des attentes d'une année sur l'autre, ils risquent d'être embrouillés) ⁸ ?

*Le département remercie tou·te·s les participant·e·s de leur engagement,
et salue l'esprit de collaboration respectueuse et féconde
dans lequel les travaux du Conseil ont été menés.*

6. N. B. : des connaissances élémentaires dans les langues anciennes sont explicitement mentionnées par le cadrage national (fiche RNCP licence).

7. Comme le fait observer P. Ancet, les UET « engagement » sont essentiellement tournées vers des actions sociales : il n'y a donc guère de risque de doublon.

8. Il est entendu que certaines compétences au moins sont susceptibles d'être travaillées à différents niveaux d'expertise au long d'une licence ou d'un master : leur acquisition est pensée sur plusieurs semestres voire années.

Sommaire (clicable)

1	Remarques issues du Conseil extraordinaire	I
1.1	Messages relatifs à l'orientation par défaut d'une partie des étudiant·e·s, notamment en L1 et en M1	I
1.2	Les débouchés	I
1.3	Déroulement de la scolarité (licence)	2
1.4	Déroulement de la scolarité (master)	4
1.5	Des travaux de groupe?	4
1.6	Les cours de langue	5
1.7	Les cours d'informatique (L2)	5
2	Actions réalisées depuis les précédents conseils (2021-2022)	5
3	Conseil de perfectionnement de licence et de master (21 février 2022)	6
3.1	Déroulement de la scolarité	6
3.2	Introduction de l'approche par compétences	8
3.2.1	Tour de table	8
3.2.2	L'hypothèse de travail du département	9
3.2.3	Discussion	11