

RÉFLEXIONS SUR LA RÉFORME DU BACCALAURÉAT PAR L'ASSOCIATION SAUVER LES LETTRES

« Trop cher, trop stressant, trop complexe, inadapté aux exigences du supérieur... » Les critiques visant le baccalauréat s'imposent comme des évidences, le discours du Ministère, relayé sans recul par les médias, séduit élèves comme parents d'élèves, inquiets à juste titre des **dysfonctionnements avérés du diplôme attribuant le premier grade du supérieur : il a déjà perdu beaucoup de sa valeur et de son sens, non parce qu'il a atteint près de 90 % de réussite (87,9 % de réussite en 2017), ce qui est un objectif démocratique que nous défendons, mais parce que cette démocratisation n'est qu'une façade** ; en effet la manière d'obtenir ce résultat est trop souvent suspecte et critiquable : l'augmentation du nombre d'épreuves en contrôle continu (Travaux Personnels Encadrés, EPS, épreuves sur dossier dans les filières technologiques...), les consignes d'indulgence données aux jurys, l'« harmonisation », autrement dit l'alignement forcé des notes sur des moyennes définies à l'avance par les inspections, des épreuves faibles intellectuellement (QCM en sciences) ou inévaluables (l'« invention », en français), les sujets trop faciles ou au contraire infaisables et du coup évalués avec « bienveillance », etc., la liste est longue, et bien connue des enseignants de terrain, des faux-semblants qui permettent cette apparente démocratisation du diplôme. **Démocratisation illusoire, bien cruelle, lorsque l'on connaît le taux d'échec dans le supérieur : 40 % des bacheliers échouent dans le premier cycle**, face à une réalité qu'on leur avait masquée : ils n'ont ni les méthodes ni le niveau pour suivre; parallèlement les pouvoirs publics n'ayant pas voulu anticiper l'augmentation du nombre de bacheliers, et donc de candidats aux formations supérieures, ils ont laissé s'installer un engorgement à l'entrée des universités, dernier lieu où l'on accepte encore à peu près sans sélection. Tout cela révèle un manque de vision d'ensemble et d'imagination.

Une réforme du baccalauréat et, partant, de la structure et des contenus de l'enseignement secondaire, est donc éminemment souhaitable. Or, bien que rien ne soit en principe arrêté, les pistes proposées par le gouvernement — celles du moins dont nous avons pu avoir connaissance — posent de nombreux problèmes et risquent, si elles étaient retenues, d'achever la dévalorisation de l'examen, et d'accentuer durablement les injustices face à l'accès à la connaissance. Ces pistes évoquent ainsi la possibilité de quatre épreuves terminales, dont deux épreuves universelles (la philosophie et un grand oral pluridisciplinaire), pour 60% de l'examen ; un contrôle continu comptant pour 40% et dont les épreuves seraient réparties tout au long de l'année de Terminale. Quant aux épreuves anticipées de français, elles ne semblent pas remises en cause, mais un grand flou subsiste ; en particulier l'hypothèse (évoquée lors de l'audience des associations littéraires réunies autour de la CNARELA le 15 novembre dernier), de la substitution éventuelle d'un « grand oral » universel à l'épreuve orale des EAF, rencontre notre opposition absolue.

La réforme envisagée en amont pour le lycée entraîne elle aussi notre désaccord, en particulier certaines idées agitées en haut lieu : une suppression des filières L, ES et S au profit d'un tronc commun assorti de « spécialités », voire un lycée semestriel et modulaire « à la carte » dès la Seconde - c'est-à-dire la résurgence de la réforme Darcos de 2008.

Voici donc nos analyses et nos propositions.

I - Examen des pistes proposées par le ministère

A - Nous nous élevons contre la réduction du nombre d'épreuves à l'examen, qui affaiblit les apprentissages des élèves et qui, selon la recherche récente (Cnesco), renforce les inégalités.

Si des études mathématiques prouvent que la passation de quatre ou cinq matières suffit à prédire les résultats de l'examen, elles ne sont pas probantes sur le plan cognitif : on ne peut mesurer finement la valeur formatrice ajoutée de matières actuellement présentes à l'examen qui s'en trouveraient plus tard éliminées, ni les interactions intellectuelles fructueuses des matières entre elles.

Rien ne dit par ailleurs que ces études resteraient fiables si les paramètres actuels (épreuves nombreuses passées en examen terminal) disparaissaient. La prédiction mathématique utilisée comme argument économique ne peut tenir lieu de réflexion pédagogique, car prédire des résultats n'est pas les produire. **Le baccalauréat n'est pas qu'un résultat, mais l'aboutissement d'un processus d'acquisition des savoirs, auquel il donne sa forme.**

Par conséquent, **la réduction du nombre d'épreuves affaiblirait la valeur certificative du baccalauréat** : elle diminuerait d'autant l'intensité du travail des élèves qui auraient peu l'envie de se qualifier dans les matières non évaluées en fin de cycle. La logique comptable atteint ses limites lorsqu'elle modifie la nature de l'objet auquel elle s'applique.

Et, alors même que le ministère veut mener une politique éducative fondée le plus possible sur la science, la recherche récente sur la nature et les effets du baccalauréat actuel national et anonyme s'inscrit très exactement en faux contre les présents projets français.

La réduction du nombre des épreuves nuit à la fois aux connaissances des élèves et à l'égalité scolaire (autrement dit elle va à contre-courant des objectifs politiques affichés), comme le montrent les études du Cnesco¹ : « Ces examens standardisés ont des effets bénéfiques sur les apprentissages des élèves et surtout diminuent significativement les inégalités sociales à l'école. Par quel processus ? Obligés de faire passer un examen national à leurs élèves, les enseignants des lycées les moins favorisés socialement s'adaptent aux exigences et au niveau national. Pour tirer tous les bénéfices de ces examens nationaux, les épreuves doivent être pédagogiquement bien organisées - avec **un champ large de matières**, des évaluations aux contenus et aux méthodes ambitieux pour éviter que les enseignants fassent de l'entraînement répétitif à des tests standardisés sur **quelques disciplines enseignées**. ».

Un bac « dégraissé » peut donc être un examen socialement brutal et intellectuellement sclérosé.

1 http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/Dossier_Synthese_Bac.pdf

B - L'introduction du contrôle continu relève elle aussi de la fausse bonne idée. Le contrôle continu désorganise l'année et renforce les inégalités sociales et territoriales, en supprimant le critère d'égalité républicaine que constitue une évaluation anonyme et nationale.

Cette proposition va en sens inverse de la réflexion des autres pays européens : « Ce modèle du baccalauréat français - des sujets d'examen et des correcteurs indépendants de l'établissement - s'est développé dans l'OCDE depuis 15 ans. Au milieu des années 1990, la très grande majorité des pays laissaient aux écoles la possibilité de délivrer un titre certifiant "maison" uniquement fondé sur le contrôle continu en cours d'année par les enseignants. Désormais, le modèle français du baccalauréat est devenu dominant dans l'OCDE². » Il est curieux qu'au moment où les vertus du bac français sont reconnues par les autres pays et les systèmes éducatifs étrangers, notre Ministère travaille à les détruire.

Notre principale opposition au contrôle continu réside dans la destruction qu'il opère de la nature de **l'examen, anonyme et national, seul garant de l'égalité des élèves et de la valeur de leur diplôme**. Le baccalauréat actuel, indépendant de l'établissement et des professeurs des candidats, protège les élèves défavorisés de jugements négatifs liés à leur niveau supposé en raison de la localisation de leur établissement. Il leur évite également de se voir proposer des épreuves prétendument « adaptées » à leurs capacités, c'est-à-dire des épreuves aux exigences intellectuelles moindres, dans une logique inconsciente déjà pratiquée par les enseignants dans certaines zones défavorisées socialement, phénomène analysé par le sociologue Jean-Pierre Terrail³. **Le baccalauréat actuel donne à tous les élèves le même horizon d'attente, la même virginité d'origines, le même anonymat. En proposant à tous le même niveau d'exigence et la même valeur certificative, le bac-nation protège du bac-maison, par contrat républicain.** À critiquer la lourdeur et le coût de cet examen terminal, on perd de vue ses véritables bénéfices, qui ne se convertissent pas en argent. Il n'est pas sûr d'ailleurs que les économies que l'on recherche ne soient pas anéanties par les coûts qu'induisent les changements choisis.

Le contrôle continu va, pour d'autres raisons, contre l'intérêt des élèves et des enseignants. Il rend les professeurs juges et parties de l'enseignement dispensé et introduit des facteurs subjectifs affectifs dans une certification qui exige de l'objectivité. Il peut ruiner leur relation de confiance avec leurs élèves, capitale dans les établissements défavorisés où les élèves n'ont que l'école pour réussir. **N'oublions pas les facteurs d'agressivité et de rancoeur** qui peuvent miner gravement l'atmosphère des classes et des cours, sans parler des risques réels de corruption et de violence, quels que soient les types d'établissements. Les élèves ont besoin de sérénité pour préparer leur examen, il faut les préserver de l'électrisation qui entoure parfois les résultats et qui contaminerait l'année entière. On sait aussi que **le contrôle continu est chronophage**, en termes de préparation des sujets par les professeurs, en termes de cours supprimés, et ferait de l'année de Terminale une course permanente d'obstacles provoquant une désorganisation institutionnelle.

En outre **le contrôle continu fausse les résultats**. Il ne tient pas compte des progrès des élèves, ni du temps nécessaire à la maturation de la réflexion. Les évaluer trop tôt, ou à dates inopportunes au vu de la progression du cours, revient à enregistrer leurs erreurs, et à

2 Ibidem.

3 *Pour une école de l'exigence intellectuelle. Changer de paradigme pédagogique*, Paris, La Dispute, coll. « L'enjeu scolaire », 2016

les leur imputer définitivement, alors que l'examen final les trouve plus experts, au mieux de leurs capacités et de leurs acquis en fin de cursus.

Le contrôle continu peut également parasiter les progressions qui relèvent de la liberté intellectuelle et pédagogique du professeur. Les pratiques sont susceptibles ainsi de se standardiser, ou d'être standardisées par l'institution, et les cours risquent de perdre de leur créativité et de leur pouvoir de formation intellectuelle bien comprise.

De plus, **le contrôle continu ne peut que désorganiser et déséquilibrer encore plus les cartes scolaires.** Le jeu des comparaisons d'établissements, palmarès, réputations, rumeurs et dénigrements va faire se précipiter familles et élèves vers tel ou tel type d'établissement, au vu de la valeur supposée de leurs enseignants ou de leur propension à mettre de « bonnes notes » au contrôle continu. La course à l'échalote qui fleurit déjà pour les collèges et les lycées, en ghettoïse certains et conduit à de l'entre-soi pour d'autres, va s'accroître.

Enfin **l'objectif affiché de « reconquête du mois de juin », au prix de « partiels », est dépourvu d'intérêt, s'il se paie de la perte des mois antérieurs.** La suggestion d'évaluer en cours d'année, en février, les matières de spécialité, achèverait de détruire l'année de Terminale, et de réduire les enseignements de spécialité à une année de Première, ce qui est un simulacre de formation. On voit mal comment un baccalauréat aux contenus allégés et superficiels pourrait être plus « musclé ». Si on y ajoute la perte de temps induite par la préparation et la passation d'un « grand oral » interdisciplinaire, on se demande quand et dans quelles conditions les élèves de Terminale auront cours, alors que le temps long est nécessaire aux acquisitions complexes, et que la sérénité, due de toutes façons aux élèves si l'on veut que l'école soit pour eux un sanctuaire, est indispensable dans les établissements difficiles.

Par ailleurs se posent des **problèmes pratiques, lourds de conséquences.** Que feront les élèves de Terminale lorsqu'ils auront passé leurs épreuves de spécialité en février et que les cours correspondants seront donc terminés ? Viendront-ils encore au lycée lorsque leur demi-journée ou leur journée ne comportera plus qu'une heure ou deux de cours ? Les élèves de lycées ruraux soumis aux horaires de ramassage scolaire vont-ils passer leur temps en permanence, alors que les salles de permanence et les postes de surveillants sont à la portion congrue ? Quid enfin de la rémunération des enseignants de spécialité ? Va-t-on annualiser leurs services ? Les mettre en sous-service la moitié de l'année ?

Réduire le coût et la complexité du baccalauréat au prix de la réduction drastique de l'année de Terminale, de la complexification des épreuves, de la désorganisation permanente des établissements, de la réduction des apprentissages et de l'affaiblissement de la formation nécessaire aux études supérieures, est un calcul de Gribouille. Il témoigne également d'une méconnaissance totale de la vie des établissements, liée à des emplois du temps stables, et du besoin de cadrage, voire de routine, nécessaires aux élèves fragiles. Le tout lorsqu'on prétend remédier aux inégalités sociales et culturelles.

Il est tout aussi choquant de faire des économies au détriment des professeurs en leur transférant un examen dont les tâches d'organisation et d'évaluation seraient incluses dans leurs services, au lieu d'être rétribuées en tâches spécifiques et valorisées à ce titre.

C - Le remplacement de l'oral de français des EAF par un « grand oral » à la manière italienne est une atteinte grave à la formation littéraire des élèves et à leur préparation aux études supérieures.

Nous nous élevons vivement contre l'hypothèse de travail évoquée lors de l'entrevue avec les associations littéraires autour de la CNARELA le 15 novembre dernier : le remplacement de l'oral des épreuves anticipées de français (EAF) par un « grand oral » interdisciplinaire.

L'épreuve orale de français fait partie intégrante de la discipline : elle certifie le savoir littéraire du candidat. Il n'y a en effet aucune équivalence entre les deux oraux, l'un interdisciplinaire, l'autre de français, ici mis en balance : ils ne sont pas substituables. À les faire équivaloir, on commet une grave erreur de confusion entre la forme et le fond. Si l'épreuve de français commune à tous les élèves de Première est effectivement, pour une part, un oral, cet oral est une épreuve entièrement disciplinaire, et dédiée à un contenu exclusivement littéraire, c'est à dire à la seconde composante de l'enseignement du français à côté de celle de la maîtrise de la langue, les deux se nourrissant l'une de l'autre. Il ne s'agit donc pas d'une coquetterie ni d'une variante exotique de la certification du français ; il s'agit de son fondement.

Nous détaillons plus bas les qualités de cette épreuve spécifique de littérature.

Le « grand oral », « épreuve universelle » à caractère interdisciplinaire calquée sur le modèle italien du *colloquio*, n'offre pas les mêmes garanties de savoir et d'approfondissement, voire de recherche personnelle, que l'oral des EAF.

Il paraît tout d'abord très difficile de proposer à tous les élèves de Terminale des thèmes interdisciplinaires qui soient à la fois intellectuellement viables et scolairement accessibles. Le récent retrait de la toute nouvelle formule du brevet des collèges, renonçant à des thèmes interdisciplinaires pour revenir aux disciplines académiques, tout comme l'expérience décevante des TPE (Travaux Personnels Encadrés) en Première montre bien l'échec d'un recours trop précoce à l'interdisciplinarité. Une interdisciplinarité forcée mine par ailleurs les disciplines, en tordant leur nature ou en les réduisant à un outil. L'optique inverse est au contraire fructueuse : des disciplines comme le français ou l'histoire, bien enseignées, mettent en évidence une interdisciplinarité motivée et intrinsèque, qui croise et éclaire leurs domaines respectifs, ainsi que celui de toutes les autres disciplines, des langues aux sciences.

Par ailleurs, la conception d'un tel oral n'est pas en relation avec **les exigences de l'enseignement supérieur, qui requiert précisément des connaissances disciplinaires.** De même que les filières littéraires font chaque année le triste bilan des ignorances graves des nouveaux étudiants, de même les filières scientifiques du supérieur, par exemple, déplorent le faible niveau des savoirs mathématiques ou scientifiques des étudiants, et réclament un approfondissement des contenus disciplinaires de l'enseignement secondaire.

Les difficultés liées à la mise en place de tout examen resurgissent à ce propos : les thèmes proposés aux lycéens pour cette « épreuve universelle » seront-ils nationaux, ou « maison » et en tant que tels sujets à caution et méfiance ? Quels seront les contenus évalués ? Sur quels horaires se préparera l'épreuve ? Si l'on s'en tient à la formule italienne, quand et avec quels professeurs les lycéens constitueront-ils leur mémoire personnel ? Si, comme évoqué le 15 novembre dernier, les lettres doivent avoir leur part dans cet oral, il faudra leur accorder un horaire d'au moins deux heures dans chaque classe de Terminale :

un examen sanctionne des savoirs effectivement dispensés l'année de la passation. Sans cet horaire, le français ne serait plus considéré que comme « langue de service », alors que l'objectif affiché de l'école est de le transmettre comme « langue de culture ». Cet horaire est-il prévu ?

Si l'on s'en tient au calque de l'épreuve italienne actuelle, comment prétendre « reconquérir » le mois de juin lorsqu'on voit la complexité d'organisation de cet oral interdisciplinaire (sept professeurs en jury dont quatre extérieurs à l'établissement, deux parties dans l'épreuve dont la soutenance d'un mémoire personnel, évaluation par les élèves, à l'avance, du profil de leurs examinateurs pour deviner le profil des questions qu'ils posent), et qu'on mesure le temps – sans doute un mois au moins, sans tenir compte de tous les à-côtés - qu'il faudra consacrer individuellement aux centaines de milliers de candidats ? L'Italie elle-même, actuellement, entreprend de réformer cette épreuve pour la minimiser.

De plus, **on peut s'interroger sur la valeur intellectuelle et formatrice d'une telle épreuve**. L'expérience des travaux personnels encadrés (TPE) de Première est négative pour beaucoup de professeurs. Outre son côté chronophage et déstructurant pour les établissements (les CDI étant souvent fermés aux autres élèves lors de séances de TPE), cette épreuve donne des résultats décevants et intellectuellement peu productifs : sujets surdimensionnés puisque laissés au choix des élèves, contresens sur l'usage de l'Internet considéré comme une source de produits finis et non comme un support de l'information et de la réflexion, dossiers souvent nourris par des aides extérieures familiales et donc peu pertinents pour l'évaluation, productions au contraire parfois indigentes du point de vue de la recherche et de l'expression, ou copiées-collées de pages Internet suspectes, oraux maladroits réduits à la lecture de fiches, difficultés de notation de la part d'enseignants juges et parties parfois embarrassés, épreuve obligatoire à notation forcément positive éliminant tous les enjeux... L'évaluation en cours d'année, en janvier ou février, perturbe par ailleurs l'année de Première, dont le premier semestre est grevé par le poids matériel et scolaire des TPE. Autant d'expériences négatives dont on devrait tenir compte avant de proposer pour la Terminale un oral similaire. Autant de raisons pour lesquelles, dans ces conditions, l'interdisciplinarité, censée donner « du sens » aux enseignements, confine au contraire à l'absurdité.

Bref, ni la forme ni le contenu de cette nouvelle « épreuve universelle » orale ne sont assurés. Au lieu de lâcher la proie pour l'ombre et de perdre au change, **il faut maintenir l'oral des EAF riche de formation et de contenu, et garantissant réellement les capacités des candidats**. Quitte, comme on le verra ci-dessous, à l'alléger des complications de passation dont on l'a chargé depuis 2001.

Enfin, plus grave encore, **la proposition de faire participer à cette épreuve de bac des personnalités appartenant au supérieur ou au monde professionnel trahit l'inquiétant renoncement de l'institution éducative à définir quels doivent être les savoirs indispensables à la formation des futurs adultes**.

S'agissant de **personnalités du supérieur**, les universitaires sont certes jusqu'ici présidents des délibérations de jury afin de garantir le fait que le bac est le premier grade du supérieur, mais ils n'interviennent pas au niveau de la passation des épreuves. Les introduire dans une épreuve certificative finale du secondaire est une manière de signifier que les connaissances du lycéen doivent être définies non pas comme des bases universelles, mais comme de simples aptitudes, de vagues potentialités. Non seulement cela ne pourra qu'être très arbitraire, mais il est certain que cela ne réglera pas non plus le problème des

universités confrontées aux manques de connaissances des étudiants de première année. On peut donc craindre que ce lourd dispositif ne soit en fait qu'une façon déguisée de peser sur les choix d'orientation des bacheliers.

Quant à confier cette évaluation au **monde de l'entreprise**, c'est d'une part admettre que les lycéens n'ont pas d'autre idéal professionnel qu'une entreprise, comme si les professions de la fonction publique nationale et territoriale n'avaient pas d'existence, et c'est d'autre part satisfaire les demandes économiques de la Table ronde des industriels européens, visant à faire des individus des outils humains du commerce international, et de « l'éducation [...] un service rendu au monde économique »⁴. Comment ne pas penser que la présence au sein du baccalauréat d'une personnalité du monde professionnel n'est que l'instrument de vérification de l'« employabilité » future des candidats ? Comment ne pas penser que le poids inadmissible de cette épreuve (30% des points de l'examen, selon le modèle italien) relègue les connaissances et le travail des candidats au second plan, et que leur baccalauréat n'est plus la certification de leurs acquis intellectuels, mais le quitte ou double cruel de leur avenir ?

S'en remettre à la demande en aval pour évaluer les contenus et, pire, les personnes, c'est avouer que l'éducation est pilotée par cette demande et non par une exigence humaniste. Au nom de "l'orientation", qui devient alors une supercherie puisqu'il ne s'agit plus d'un choix personnel mais d'un tri programmé, les décideurs restreignent les ambitions de l'éducation : **l'objectif n'est plus alors que l'adaptation à la demande sociale.** Il faudrait, à l'inverse, avoir le courage de repenser l'éducation en se fondant sur ce que les disciplines intellectuelles peuvent apporter aux jeunes, en quoi elles leur permettront non seulement de trouver des places dans la société d'aujourd'hui, mais surtout d'en inventer de nouvelles dans un avenir dont on ne connaît pas les contours.

La conclusion est simple dans sa brutalité. Amputée en Terminale d'une bonne partie de l'année, perturbée par les partiels de février en épreuves de spécialité et par la préparation du « grand oral » ensuite, chargée d'une lourde évaluation aux contours inquiétants et sélectifs en juin, perturbée en Première déjà par des TPE mal venus, **la préparation au baccalauréat prévue dans la réforme confine au saut d'obstacles, et détruit entièrement, sur une année scolaire et demie, soit la moitié du temps passé au lycée, la durée, la confiance et la sérénité nécessaires à un examen.** On sait que dans ces conditions, les inégalités, les injustices et les sélections précoces ne peuvent que croître et embellir : les familles attentives et favorisées pallieront toute cette apparente désorganisation institutionnelle, les élèves démunis et attendant tout de l'école la subiront de plein fouet.

D – Nous désapprouvons fermement l'idée d'une suppression des filières L, ES et S au profit d'un tronc commun assorti de « spécialités », voire d'un lycée semestriel et modulaire « à la carte » dès la Seconde.

Si elles sont séduisantes sur le papier et flattent une prétendue « individualisation des parcours », toutes les idées de lycée « modulaire » entraînent une gestion calamiteuse sur le terrain. L'expérience *in vivo* de l'effondrement progressif de la filière L fondée en grande partie, depuis 1992, sur des spécialités optionnelles contrairement aux filières ES et S

4 *Vers une société qui apprend*, Rapport de la Table Ronde des Industriels Européens (ERT), Bruxelles, février 1995

fondées sur des enseignements obligatoires⁵, démontre que les matières soumises à choix sont fragilisées dans leur existence par le caractère imprévisible des effectifs, l'anticipation difficile ou impossible des horaires et des services des professeurs, la crainte des familles de faire un mauvais choix. Les matières à option de la filière L, langues anciennes, options artistiques « lourdes » (audio-visuel, arts plastiques, théâtre, musique), langues vivantes 3, ont ainsi vu leur existence et leurs horaires menacés, réduits, sinon supprimés. Comment penser qu'il puisse en être autrement pour les nouvelles « spécialités », sauf, ô paradoxe, à contraindre certains élèves à les choisir pour garantir l'effectif minimal...

Comment croire que toutes les « spécialités » vont vivre partout sur le territoire si dans certains lycées les effectifs fondent, si l'« autonomie » des établissements conduit à ne pas ouvrir telle ou telle « spécialité », si les dotations horaires (DHG) fixées par les rectorats sont trop contraintes pour les financer ? Actuellement, un lycéen qui choisit ES ou S, contrairement à celui qui choisit L, est assuré de trouver partout la garantie des enseignements de sa filière. Cette garantie va disparaître avec un lycée « modulaire », et sur le modèle des déserts médicaux vont se constituer, loin des cœurs de grandes villes, des déserts scolaires où il ne sera pas possible, faute d'information, de demande, ou de professeurs, d'avoir accès à toutes les options potentielles. Comment enfin le lycéen pourrait-il choisir ses « spécialités » à bon escient ? La structure des filières actuelles, au contraire, garantit l'accès à un éventail des matières nécessaires aux formations ultérieures, sans que les familles aient par elles-mêmes à effectuer des choix difficiles.

Pour ne pas laisser jouer librement le jeu de l'offre et de la demande, et éviter la constitution de parcours d'initiés ou de hiérarchies d'établissements, l'État doit être prescripteur de cursus cohérents aux disciplines convergentes, et garantir leur existence au sein de filières construites de manière égale sur tout le territoire. Comme l'a montré *a contrario* la suppression de la carte scolaire, seuls les parcours obligés protègent les élèves défavorisés des inégalités et des injustices. Le rôle de l'Etat est de garantir les conditions d'un égal accès à « ce qu'il est bon de savoir ».

II - Nos conceptions et nos propositions pour les épreuves de français

A - Epreuves anticipées en Première

Actuellement, l'examen comporte une épreuve écrite de quatre heures en deux parties, une question pour les bacs généraux ou deux pour les bacs technologiques appliquées à un ensemble de trois à quatre textes fournis en « corpus », puis un « travail d'écriture », devoir portant sur un sujet parmi trois proposés : commentaire, dissertation, et « écriture d'invention » ; une épreuve orale en deux temps égaux : lecture analytique d'un texte du programme à partir d'une question inopinée de l'examinateur invitant à considérer le texte sous un angle particulier, puis entretien avec l'examinateur (BO spécial du 6/10/2011⁶)

Nous pensons qu'il faut garder l'architecture d'ensemble, avec un écrit et un oral de lettres, mais que les épreuves actuelles sont pour une part inutilement complexes, et d'ailleurs définies par une prolifération de textes officiels se corrigeant les uns les autres (BO de 2001, 2003, 2006 et 2011), avec une complication et une boursoufflure qui nuisent à une

5 Voir *Contre-rapport sur la filière littéraire*, <http://www.sauv.net/filiereLcr.php>

6 http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=57469

certification exacte et équitable. Rappelons que la question sur « corpus » et la question d'oral ont été introduites en 2001, la première sans augmentation aucune de la durée de l'épreuve écrite, la seconde pour casser le « psittacisme » supposé des candidats, c'est à dire pour dénigrer le sérieux d'une préparation « scolaire » (illustrant ainsi l'idéologie élitiste du « don » supérieur au « travail »).

Il ne faut pas comprendre autrement la croissance des inégalités : les réformes récentes l'ont secrétée à l'envi. Il faut bien voir en effet que le « bac de français » version XXI^{ème} siècle, conçu hors-sol sur une vision illusoire d'élèves lecteurs de haut vol, aboutit dans les faits à une embuscade : question sur des textes inconnus, réunis en « corpus », dégainés lors de l'épreuve écrite et dont le traitement empiète sur le temps nécessaire au commentaire ou à la dissertation, question inopinée surgie trente minutes avant la passation orale et perturbant l'élève de bonne foi qui a fait l'effort de comprendre et de retenir l'analyse élaborée en classe avec le professeur. Les plus fragiles y perdent leurs moyens.

1) NOS PROPOSITIONS POUR L'ÉCRIT

Nous préconisons de **supprimer la question sur le « corpus »** de trois à quatre textes littéraires, le plus souvent longs et difficiles d'accès et d'analyse (ce sont des textes qui nécessiteraient d'être expliqués en cours, or l'élève est seul à l'examen devant des extraits décontextualisés), dont la lecture et le traitement selon la question posée prennent trop de temps aux candidats ; s'il s'agit d'une question de synthèse, il est impossible de la traiter sérieusement tout en préservant suffisamment de temps pour la seconde partie de l'épreuve, qui de fait est alors bâclée involontairement ; si la question est simplifiée, elle se trouve de façon dérisoire réduite à des prélèvements d'indices peu probants, qui relèvent de la simple paraphrase, continuellement combattue par ailleurs (par exemple : « Quelles sont les qualités des écrivains célèbres dans les textes du corpus ? » , sujet des séries ES et S en 2016).

Le corpus quant à lui peut être maintenu dans son principe, seulement s'il fait l'objet d'une épreuve autonome de quatre heures, comme on le verra ci-dessous.

Nous demandons la **suppression de l'écriture d'invention**. Celle-ci, dès l'origine, en 2002, a éveillé la suspicion de la majorité des professeurs, et l'expérience n'a fait que justifier ces préventions. Les sujets donnés, d'une très grande diversité, vont de l'exercice de brevet des collèges (un pastiche de récit) à l'infaisable (demander à un élève de se prendre pour un romancier présentant son projet de roman, ou pour un metteur en scène de théâtre écrivant une lettre d'intention...), empêchant une préparation correcte durant l'année (de nombreux professeurs y renoncent et laissent ainsi les élèves totalement seuls face à l'épreuve) et exigeant la plupart du temps (le terme se trouve dans la dénomination même de l'exercice) des « qualités d'écriture » qui sont évidemment très fortement liées à l'aisance langagière dont disposent seulement les candidats les plus privilégiés socialement. C'est sans aucun doute l'épreuve la plus inégalitaire et la moins formatrice de toutes. Enfin – et les moyennes nationales, à chaque session, le démontrent - elle constitue souvent un piège pour les élèves les plus faibles qui, ne soupçonnant pas les attentes que les correcteurs établissent pour tenter de donner tout de même à cet exercice quelque valeur et quelque légitimité, la croient bien plus facile qu'elle ne l'est en réalité. Ajoutons que cet exercice n'a aucune relation avec les études supérieures et n'a donc pas de place légitime au sein du baccalauréat.

➤ Ce sujet pourrait être remplacé par **un exercice qui s'appuierait sur l'étude d'un ou plusieurs texte(s) argumentatif(s)** et pourrait être constitué de trois volets : une première

partie comportant une ou plusieurs questions de compréhension (par exemple lexicale), puis un exercice de résumé ou de comparaison (des thèses en présence, de la forme et des procédés de l'argumentation...) et une dernière partie qui demanderait à l'élève la composition d'une argumentation personnelle sur le thème abordé par les textes proposés. Ce serait là une sorte de reprise de l'exercice ancien de la « discussion ». Ajoutons que sa préparation, en matière lexicale, linguistique et syntaxique, favoriserait et entretiendrait une maîtrise accrue de la langue, à un niveau authentique de pensée conceptuelle nécessaire en second cycle.

Cette épreuve vérifierait suffisamment les capacités langagières et réflexives, et permettrait de remettre à sa juste place l'étude des textes d'idées – par exemple journalistiques - portant sur des thèmes qui concernent notre présent, ce qui pourrait alors éveiller l'intérêt des élèves qui éprouvent de réelles difficultés à entretenir avec la littérature une relation qui fasse sens pour eux – compte tenu que la nature exclusivement littéraire de l'épreuve orale préserve cette relation, mieux assurée pour les élèves fragiles quand elle a été abordée et élaborée en classe avec l'aide du professeur. De plus, cette forme de sujet est celle des « fiches de synthèse » de fac littéraire, des concours post-bac des écoles scientifiques et commerciales, ou pour les formations paramédicales.

➤ Nous pensons qu'il faut **maintenir le sujet de commentaire littéraire**, composé ou non, plus ou moins guidé éventuellement par une ou plusieurs questions. Ce sujet a le mérite d'offrir aux élèves la sécurité d'un texte à étudier et d'une méthode d'analyse ayant fait l'objet d'un apprentissage régulier en 2^{nde} et en 1^{ère}. Cet exercice par sa technicité permet de récompenser le mérite des élèves studieux, tout en leur permettant, par son objet, de développer une sensibilité littéraire authentique et une capacité à analyser émotions et effets esthétiques.

➤ **L'exercice de la dissertation nous paraît quant à lui tout à fait accessible** (et cela plus encore si les candidats disposent, de nouveau, de quatre heures, le corpus dans sa forme actuelle ayant été éliminé). Les élèves apprécient cet exercice de pensée créative et en comprennent aisément la méthode, claire depuis les origines : G. Rudler en 1909 la présente comme « *un théorème* » ; les élèves « *comprirent vite ce langage (...). Je conclus de là que nous aurions tort de nous montrer sceptiques sur l'intelligence de nos élèves. Nous pouvons attendre et obtenir beaucoup d'eux, pourvu que nous leur apportions une méthode.* ». Le contenu sur lequel réfléchir est fourni par le programme, ce qui limite les inégalités. Cet entraînement méthodique à la pensée et à la mise en doute de l'opinion par des faits et des arguments est irremplaçable - on ne peut oublier que la dissertation a été introduite en 1880 pour former des citoyens libres penseurs, contre la déférence et la paresse intellectuelle induites par les exercices d'imitation alors en cours, qui minaient l'esprit civique et l'initiative individuelle.

2) NOS PROPOSITIONS POUR L'ORAL

Comme nous l'avons souligné plus haut, l'oral de français ne doit pas être englobé dans un « grand oral » pluridisciplinaire, qui immanquablement ferait perdre aux lettres leur spécificité et qui priverait les élèves de tout un champ de culture et d'épanouissement.

L'épreuve orale de français est, dans cette matière, la seule épreuve qui ne soit pas à option, contrairement à l'écrit où l'élève a le choix entre trois sujets, dont l'un, le sujet d'invention, ne vérifie aucun acquis littéraire ni ne demande d'avoir assimilé et même lu le

programme de thèmes et d'oeuvres (il s'agit en général d'écrire la suite d'un texte comme au collège, ou de rédiger une lettre improbable, par exemple au directeur d'une revue de poésie...). L'oral corrige cette dérive éventuelle, en confrontant le candidat au travail littéraire effectif de l'année, certifié par la liste des textes et œuvres étudiés dans sa classe, validée par son professeur. Il ne peut s'y soustraire, en même temps qu'il lui permet de certifier une véritable formation littéraire, culturelle et linguistique indispensable aux études supérieures quels que soient les choix d'orientation, et de valoriser son travail personnel.

L'épreuve orale de français est par ailleurs profondément égalitaire, et contrebalance les difficultés à l'écrit de certains élèves, pour les évaluer au plus juste. Elle sanctionne un travail effectif, sur un programme de textes et d'oeuvres intégrales précisément circonscrit et étudié en classe, donc évacuant au maximum l'implicite, source d'inégalités. Ce statut rassure les élèves fragiles mais sérieux, qui ont cherché à comprendre, assimiler et retenir le cours, qui y ont trouvé des méthodes d'analyse efficaces, qui ont appris à présenter clairement leurs propos, et qui peuvent à juste titre espérer tirer bénéfice de leurs efforts.

Il ne faut pas craindre ou objecter ici le « bachotage » : l'épreuve orale se double pour moitié, en temps et en points, d'un entretien du candidat avec l'examineur, qui le fait entrer dans un débat argumenté sur la partie de programme qui a servi de support à la lecture analytique du premier volet de l'épreuve, et l'interroge sur ses acquis (*BO* spécial du 6/10/2011⁷). Ce dialogue sans filet est la meilleure réponse aux détracteurs du « psittacisme » scolaire, ainsi qu'un crible assuré des qualités orales du candidat et de sa capacité à débattre de ses goûts et de ses choix.

Sur le plan strict, dans le cadre des EAF, de la formation à l'oral et de l'apprentissage de l'aisance verbale, dont on voudrait faire croire qu'on peut les déléguer à une épreuve interdisciplinaire de culture générale, nous rappellerons qu'un programme assimilable et défini est par nature équitable, la matière ainsi fournie par l'école à tous les élèves les préservant des inégalités d'information et de situation. Et qu'il est intellectuellement plus formateur : la culture littéraire, la lecture de nombreuses œuvres et les enjeux qu'elles exposent, exercent le discernement et forment le jugement critique ; inversement, le jugement y trouve un fond ; le candidat est ainsi préservé de l'argumentation vide ou spéieuse, et de la rhétorique creuse des « beaux parleurs », qui peut faire illusion dans une épreuve orale moins calibrée et moins codifiée, et est toujours une marque de classe privilégiée.

Pour conclure, l'oral des EAF est une épreuve intellectuellement formatrice, garante de savoirs littéraires et exigeante sur le plan verbal, apprenant la clarté d'idée et d'élocution. Statutairement liée à un programme précis qui doit être connu du candidat, et condition *sine qua non* de la liberté de choix du sujet à l'épreuve écrite, elle fait partie intégrante des épreuves certificatives de français et ne peut en être dissociée. Elle mesure un volet important de la culture littéraire que l'écrit n'évalue pas toujours, et assure entre les lycéens et la littérature un lien de sens indispensable à leur maturation personnelle et à leurs études supérieures.

➤ Par conséquent **nous demandons que l'oral des EAF soit maintenu en tant qu'épreuve spécifique**. Nous proposons néanmoins **d'en alléger l'architecture**, en

7 http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=57469

supprimant la « question » préalable sur la première partie (l'analyse de l'extrait), qui, trop souvent, perturbe le candidat ou l'incite à taire tout ce qu'il pourrait dire sur le texte, au prétexte que cela ne lui paraît pas entrer dans le champ de cette question. Croyant vérifier que le candidat sait réfléchir par lui-même, on l'invite en fait à s'auto-censurer et à produire des analyses appauvries⁸.

➤ Quant à la deuxième partie de l'interrogation, consacrée à l'entretien, elle pourrait utilement être recentrée sur l'éclaircissement et l'approfondissement de l'analyse du texte, ce qui permettrait précisément de vérifier que le candidat a compris ce qu'il a dit, qu'il ne s'est pas contenté de réciter un cours (puisque telle est la crainte qui a présidé à l'instauration de la question préalable). Rien n'empêcherait ensuite de contrôler des connaissances plus larges, relatives à l'époque, au genre, à l'auteur, etc, sur les thèmes mentionnés par le descriptif du travail de l'année.

B - L'épreuve de littérature en Terminale L

Il s'agit depuis 2010 d'une épreuve de 2 heures portant sur l'une des deux œuvres au programme. L'horaire de cette épreuve n'a pas changé, sauf qu'elle portait auparavant sur 4 œuvres. Ce qui a changé surtout c'est **l'horaire affecté à cette discipline qui est passé de 4 heures à 2 heures seulement après 2010**, avec la réforme Chatel, au prétexte qu'on avait ajouté 2 heures de littérature étrangère dans l'emploi du temps des élèves.

Nous désapprouvons ce choix pour plusieurs raisons :

- S'il est bien sûr très profitable d'étudier des œuvres littéraires en langue étrangère, **l'organisation actuelle de l'enseignement des langues au lycée prive potentiellement la majorité des élèves de la découverte d'œuvres écrites dans les langues moins souvent étudiées que l'anglais, malgré leur intérêt culturel évident** : œuvres espagnoles, russes, italiennes, allemandes, pour s'en tenir à l'Europe. Or, l'ancien programme permettait cette découverte et il était tout à fait enrichissant d'offrir aux élèves une ouverture à d'autres cultures, même en traduction ; il est d'ailleurs fort surprenant qu'à l'heure où l'Europe est présentée comme l'horizon désirable de nos démocraties, on prive les élèves de cette initiation à la richesse des littératures étrangères. On rappellera que dans les filières « modernes » du collège et du lycée et dans l'enseignement technique, les œuvres de littérature étrangère traduite étaient au programme jusqu'aux années 75-80.

- Etudier 2 œuvres en 2 heures par semaine et non plus 4 œuvres en 4 heures ne revient pas à simplement diviser par deux le temps de travail. En fait c'est bien plus qui est perdu, car en 4 heures il était possible de mieux préparer une classe à un type de lecture, d'analyse et de synthèse et donc à l'exercice demandé au bac. Le temps pédagogique ne se divise pas simplement comme un gâteau, mais les savoirs acquis sur un sujet viennent enrichir l'étude des autres sujets. **En divisant par deux, en réalité, on a enlevé une grande partie du temps nécessaire à l'appropriation d'une méthode de lecture et de réflexion.**

➤ **Le cours de littérature française devrait donc retrouver son horaire de 4 heures et un programme plus consistant de 4 œuvres d'origines variées.**

⁸ Voir *Zorro des oraux*, <https://www.sauv.net/ctrc.php?id=703> et B. Turpin, "Plaidoyer pour l'abolition de la question", <http://www.sauv.net/questioneaf.php>

Quant à l'épreuve écrite de littérature elle est et a toujours été de 2 heures, durant lesquelles les candidats doivent traiter deux questions sur l'une des œuvres étudiées pendant l'année. Ce temps est manifestement trop court, les élèves n'ont souvent pas le temps de traiter les deux questions.

➤ **Une épreuve de 3 heures** permettrait à chacun de mieux valoriser son travail de l'année.

III - Le rôle et la place des enseignements littéraires dans la réforme du baccalauréat et du lycée

Étudier les modalités d'un nouveau bac impose de réfléchir à ce que cela implique en amont, en termes d'organisation et de programmes des classes de lycées. Nous regarderons les nouvelles modalités d'évaluation au bac **à l'aune de la place qu'elles accorderont à la littérature**, non seulement lors de l'examen, mais aussi, en amont dans les programmes et les horaires du lycée.

La réforme du bac et du lycée **ne devra pas pénaliser une fois de plus l'enseignement des lettres**, déjà bien éprouvé par les diminutions horaires successives. Au total, la perte d'heures de français pour un lycéen de filière L, est depuis 2010 de 124 heures (54 heures en Seconde, 72 heures en Terminale), équivalente à la perte de l'heure de maths d'un lycéen de filière S (132 heures), qui, elle, a été davantage médiatisée. Faut-il le rappeler, ce récent dégraissage s'ajoute à celui qu'ont subi depuis 1976 tous les écoliers et collégiens, et qui équivaut, d'après nos calculs, à deux années scolaires perdues pour l'apprentissage du français !⁹ C'est pourquoi les horaires doivent être, dans toutes les filières de 5 heures par semaine (dont une heure en demi-groupe), et de 8 heures pour les L, sans oublier le retour à 4 heures de littérature en Terminale L.

La réforme annoncée des programmes ne doit pas non plus répéter les errements des années 2000, lorsque l'étude de la littérature avait été littéralement renversée, les « genres, registres, discours » devenant la fin, et non le moyen de cette étude, effaçant les œuvres derrière les concepts. **Assigner des objectifs existentiels ou simplement utilitaires à l'étude des lettres, en appauvrit considérablement la portée.** Il se peut évidemment que des textes littéraires donnent des idées transposables dans d'autres contextes, par exemple que *Candide* puisse fournir des formes rhétoriques susceptibles de servir à des argumentations d'actualité ; mais on ne rend cette transposition possible pour les élèves que si l'on étudie *Candide* comme une œuvre singulière, avec sa richesse, son décalage historique, voire, dans un premier temps, son inactualité, et non en tant que réservoir d'outils et de procédés de langage passe-partout. C'est une question de hiérarchisation des objectifs qui nous paraît fondamentale. Nous sommes d'autant plus inquiets que les nouveaux programmes de collège et le socle commun révèlent cette orientation moralisante et utilitaire dans la façon d'aborder les œuvres (par exemple "se chercher, se construire", "vivre en société, participer à la société", "regarder le monde, inventer des mondes" et "agir sur le monde"), au lieu de centrer l'étude sur la valeur et les spécificités intrinsèques aux œuvres, et de favoriser les repères culturels et historiques. Ces programmes assignent ainsi au conformisme du moment l'étude de textes qui ont une toute autre portée.

9 Voir notre pétition pour le rétablissement des horaires de français : <http://www.sauv.net/horaires.php>

Comme le dit très bien Samuel Joshua, si cette tendance utilitariste l'emportait, cela « mettrait gravement en cause la nécessité de l'école. L'idée peut en effet dans ces conditions s'installer que l'école "fera toujours trop de culture", que les savoirs liés à des œuvres humaines considérées comme importantes dans le passé sont de moins en moins utiles. Cela agit comme une des remises en cause les plus brutales que l'on puisse imaginer de la présence même à l'école de savoirs formels socialement reconnus. Et quels que soient ceux-ci. »¹⁰

Et nous ne voulons pas non plus d'un schéma dans lequel tout sera brassé dans un vaste fourre-tout interdisciplinaire, qui ne profite qu'aux élèves les plus favorisés et qui leurre les élèves les plus faibles, en leur faisant croire que la culture n'est qu'une affaire de communication.

Notre conception de l'enseignement des lettres, de l'enseignement secondaire en général, est à l'opposé de cette tendance utilitariste des précédentes réformes : nous pensons que la littérature étudiée pour elle-même, indépendamment de tout *a priori* d'orientation ou de projet professionnel, est un domaine de savoir accessible à tous, aisément praticable, peu coûteux et décisif pour l'apprentissage de la liberté, objectif majeur de formation pour TOUS les lycéens : « Les œuvres ont elles-mêmes valeur d'éducation car dans leur élaboration elles ont fait preuve d'une liberté qui est contagieuse ».¹¹

Conclusion : pour une réforme ambitieuse et progressiste du lycée, pour un « bac élitare pour tous »

Si une réforme du baccalauréat se justifie, encore faut-il s'entendre sur sa visée, et s'assurer que les considérations purement comptables ne l'emportent pas sur l'ambition intellectuelle et la nécessité de justice sociale. Il s'agit de corriger des dérives, et de faire en sorte que le baccalauréat ne soit pas un hochet décoratif pour acheter la paix sociale, mais bien un diplôme sérieux fondé sur l'évaluation objective de connaissances larges et diversifiées, capable de certifier au plus grand nombre une solide culture générale, préparant les élèves à devenir non seulement des étudiants, mais aussi des citoyens éclairés.

Les propositions de réforme avancées par le Ministère, si elles devaient s'appliquer, changeraient à ce point la nature, la valeur, le sens et les effets du baccalauréat, qu'il faudrait en tirer toutes les conséquences et débaptiser ce diplôme. En réalité, loin de corriger les dérives actuelles, cette nouvelle « réforme » les aggraverait et les entérinerait : diplôme majoritairement obtenu par le contrôle continu, aux épreuves et aux exigences variables d'un établissement, d'une classe à l'autre, le bac deviendrait un simple *exeat*, certifiant que les élèves auront passé une dizaine d'années sur les bancs de l'école, et ne leur offrant plus aucune garantie en termes de niveau ou d'accès aux études supérieures. Les choses sérieuses commenceront alors après : sélection des étudiants par les conseils de classe et les universités (via la définition de « pré-requis »), remise à niveau dans le premier cycle, tri social. On sait que ces dispositifs existent déjà de manière officieuse et dispersée – les places dans les filières sélectives, et même, de manière plus ou moins déguisée, certaines places dans les filières les plus demandées à l'université, étant attribuées sous forme de « pré-recrutement » sur dossier ou entretien, avant les résultats du baccalauréat. La réforme donnerait une légitimité officielle à ces pratiques qui ne favorisent pas toujours les meilleurs étudiants, mais les plus informés ou les plus armés pour la compétition.

10 Samuel Joshua, *L'École entre crise et refondation*. Paris, La Dispute, 1999.

11 François Rastier, *Apprendre pour transmettre*, PUF 2013

Plus grave encore, cette réforme entraînerait *de facto* une modification profonde de la nature des études secondaires – le baccalauréat en étant la clé de voûte et l'horizon. Dans le système actuel, les lycéens, dès la seconde, se préparent aux épreuves du bac et y puisent une grande partie de leur motivation, de leurs efforts, de leurs progrès. **Le « bachotage » tant décrié par nos autorités n'est autre que le nom péjoratif d'une activité pourtant très respectable : l'acquisition de connaissances solides et de méthodes de travail grâce à l'étude et à l'exercice de l'intelligence, avec l'ambition de l'offrir à tous les élèves.** Relisons ce que Pierre Bourdieu en disait en 1966 : « Il faudrait aussi s'interroger sur les fonctions que remplit pour les professeurs et les membres de la classe cultivée l'horreur sacrée du bachotage, opposé à la "culture générale". Le bachotage n'est pas le mal absolu lorsqu'il consiste seulement à s'avouer que l'on prépare des élèves au bachot et de les déterminer par là à s'avouer qu'ils se préparent au bachot. La dévalorisation des techniques n'est que l'envers de l'exaltation de la prouesse intellectuelle qui est en affinité structurale avec les valeurs des groupes privilégiés au point de vue culturel » (*L'École conservatrice*, 1966). **Dans sa forme actuelle, et malgré ses défauts, le baccalauréat, tant qu'il reste national et anonyme, assure encore un barrage contre le « paradigme déficitariste » dénoncé aujourd'hui par Jean-Pierre-Terrail, c'est-à-dire la tendance de l'école à s' « adapter » aux capacités présumées limitées des élèves les plus défavorisés socialement, en abaissant les exigences intellectuelles.**

Une telle unanimité des discours sur le bac, une telle cohérence et une telle ampleur des réformes annoncées, nous laissent perplexes, pour ne pas dire suspicieux : **la réforme annoncée du bac revient à renoncer à un certain idéal républicain humaniste, encyclopédiste, de démocratisation des « lumières ».**

Forte de l'expérience de professeurs de terrain, jurys de baccalauréat et porteurs d'une telle vision émancipatrice de l'école, l'association Sauver les lettres espère que c'est cette vision qui l'emportera *in fine*, celle d'un bac « élitaire pour tous », pour reprendre le mot de Jean Vilar à propos du théâtre idéal.

Références sur le site de Sauver les lettres

Manifeste de Sauver les lettres, <http://www.sauv.net/qui1.php>

Appel pour le rétablissement des horaires de français, <http://www.sauv.net/horaires.php>

Proposition pour une nouvelle école démocratique,
http://www.sauv.net/Tribune_SLL_30_mars_2017_Pour_une_nouvelle_ecole_democratique.pdf

Contre-rapport sur la filière littéraire, <http://www.sauv.net/filiereLcr.php>