



Contribution de *Sauver les lettres* en réponse à la note et aux propositions du CSP,

http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/99/9/CSP-note-analyses-propositions-lycee-mai-2018_942999.pdf

REMARQUES PRÉLIMINAIRES : DIVERGENCES DE POSTULATS.

Nous partageons l'une des conclusions du Conseil Supérieur des Programmes dans sa *Note d'analyses et de propositions sur les programmes du lycée et les épreuves du baccalauréat* récemment diffusée : il est nécessaire de redonner une valeur certificative au baccalauréat, premier grade du supérieur.

Toutefois, il nous semble que les changements qui s'annoncent sont en décalage avec les effets attendus...voire produiront l'inverse des effets attendus ! C'est pourquoi nous nous inscrivons en faux contre de nombreux partis-pris de la réforme du baccalauréat entraînant celle du lycée, qui nous paraissent indéfendables. **Une réforme qui détruit de fond en comble l'équilibre (certes imparfait) du lycée, sans rien reconstruire, et qui laissera les élèves les plus fragiles sur la touche.**

Contrairement à ce qui est répété à chaque réforme, nous affirmons quelques préalables :

- **Le bac ne sert pas avant tout à « réussir » : il est d'abord un certificat attestant la maîtrise d'un certain nombre de savoirs fondamentaux pour poursuivre des études.** Or en faisant de l'objectif de réussite une priorité, on perd l'objectif principal qui est de vérifier des connaissances.

- **Ce qui manque à certains bacheliers actuels n'est pas de n'avoir pas été entraînés à ce qu'on fait dans le supérieur, c'est de n'avoir pas les bases des savoirs indispensables pour toute formation intellectuelle** (lecture, écriture maîtrisée dans des formes diverses, repères historiques, notions d'argumentation, raisonnement, connaissances propres à chaque discipline).

Il nous paraît donc dangereux d'envisager une réforme du lycée dans les termes suivants : « le lycée doit non pas tant préparer au baccalauréat qu'aux études supérieures » (conclusion p. 10 de la note du CSP). Si tel est l'objectif, pourquoi ne pas carrément supprimer le bac ? A moins que la réforme actuelle ne soit une façon déguisée de le faire.

Nous proposons une réforme qui, au contraire, remette sur pied le baccalauréat, maintenu comme premier grade universitaire : il s'agit de faire coïncider le contenu de ce diplôme avec les exigences de l'accès au supérieur.

Le système actuel entretient l'inégalité non parce qu'il ne serait pas assez articulé au supérieur, mais parce qu'il ne permet pas à ceux qui ont des difficultés d'en prendre conscience suffisamment tôt (dès l'école primaire, et dès le collège) et donc d'y remédier. **On leurre une grande partie des élèves sur leur niveau,** tandis que d'autres s'en sortent très bien, aidés par le milieu familial. Et les inégalités vont croissant.

Contribution de *Sauver les lettres*, www.sauv.net, en réponse à la note et aux propositions du CSP, http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/99/9/CSP-note-analyses-propositions-lycee-mai-2018_942999.pdf

Nous avons dit et répété notre opposition aux analyses ministérielles de la situation actuelle ; pour nous :

- le bac actuel n'est pas trop complexe
- les difficultés ne viennent pas du « bachotage », ni du « psittacisme », ni de l'encyclopédisme.
- les échecs ne sont pas dus à des erreurs d'orientation (à quelques exceptions près)
- l'approfondissement d'une notion ne consiste pas forcément en une approche interdisciplinaire.

Nos principes :

- **Les programmes doivent être pensés en fonction du niveau de savoir qu'il est raisonnable de demander à un lycéen** et non en imitant ce que seront les pratiques du Supérieur sous prétexte qu'il faudrait y préparer les élèves. L'erreur a déjà été commise avec les TPE, on va la réitérer avec un « Grand Oral » calqué sur ce modèle : on demande à des enfants de faire de la recherche, de jouer à la soutenance de mémoire, comme les grands. Mais sans le savoir ni les méthodes ni le contexte sérieux d'un échange savant. Bref on joue au petit chimiste, mais on n'étudie pas la chimie. Même problème avec l'interdisciplinarité, imposée sans discernement alors que les disciplines ne sont pas maîtrisées (comme l'ont montré les échecs de diverses modalités récentes d'interdisciplinarité : enseignements d'exploration en 2^{nde}, TPE, EPI, toutes abandonnées après quelques années voire quelques mois d'application, sans que les raisons de cet abandon soient jamais théorisées).
- Il faut **définir ce que tout lycéen est en droit de savoir, sans discrimination géographique ou sociale**, en évitant tout « paradigme déficitariste¹ » qui adapterait localement les contenus de l'enseignement aux prétendues capacités des élèves les plus démunis culturellement ou socialement. **D'où l'idée qu'il ne doit pas y avoir d'autonomie des établissements en ce qui concerne les horaires affectés aux différentes disciplines. Encore moins en ce qui concerne les exigences de contenu** évidemment – ce qui se dessine avec certaines pistes retenues par la réforme (choix local des sujets de bac, nouveaux enseignements aux contenus « souples » en fonction des « besoins » et « profils » locaux). Mais inversement, il faut tout faire pour que ces savoirs soient effectivement maîtrisés et cesser de leurrer une bonne partie des jeunes sur leur niveau.
- **Nous réaffirmons la place centrale que doivent occuper les lettres et l'étude de la langue (indissociables à notre sens), dans toutes les filières.** La littérature ne doit pas être réservée aux « littéraires », car sa valeur formatrice est sans équivalent.

La littérature est d'abord le lieu privilégié d'accès à une langue exigeante, porteuse de richesses syntaxiques et lexicales indispensables à l'élaboration d'une expression claire et correcte, d'une pensée structurée ; elle ouvre des horizons de connaissances multiples, permet de développer la curiosité intellectuelle, la réceptivité à l'inédit et à l'altérité ; fondée sur l'émotion et la sensibilité, elle offre l'occasion d'affiner les jugements de goût et de développer la créativité. La confrontation avec les grandes œuvres permet la découverte d'univers singuliers qui éclairent d'un jour nouveau les problèmes d'aujourd'hui et constituent des défis intellectuels proposés aux élèves qui peuvent exercer leur ingéniosité pour les relever, avec l'aide des professeurs.

C'est pourquoi nous nous érigeons à cet égard contre la distinction oiseuse, formulée par le CSP, entre « humanités classiques » (correspondant à l'étude d'œuvres classiques, plus ou

¹ Voir Jean-Pierre Terrail, *Pour une école de l'exigence intellectuelle* (La Dispute, 2016)

moins ramenées à leur aspect rhétorique et esthétique) et « humanités modernes » (qui regrouperaient les enseignements moral, civique, technologique), comme si les grandes œuvres (anciennes ou contemporaines) ne comportaient pas toutes ces dimensions !

NOS PROPOSITIONS

1) LES HORAIRES

Un préalable sans lequel nous parlons pour ne rien dire : **revoir les horaires de français à la hausse : 5 heures hebdomadaires, tous niveaux et toutes séries confondus.** C'est la condition nécessaire pour espérer venir à bout de des difficultés de langue et d'expression de nos lycéens, signalés comme abyssales et généralisées. **Nous rappelons avec force qu'un élève arrivant en Seconde aujourd'hui a reçu 600 heures de français en moins que ses prédécesseurs de 1975², soit en une quarantaine d'années une perte de deux années scolaires d'apprentissage et de pratique du français (sans tenir compte du quart de l'horaire global du collège effectué alors en demi-groupe, ce qui qualitativement n'est pas négligeable). Pour le dire autrement, le lycéen qui entre en Seconde en 2018 a reçu le nombre d'heures de français qu'avait reçu le collégien sortant de 5e en 1975.**

Dans sa note sur les programmes du lycée, le CSP reconnaît que la « réduction des temps d'enseignement confrontée à l'étendue des programmes (...) [a] conforté la tendance à mécaniser l'étude des textes. » Mais il entérine cette baisse des horaires sans autre forme de procès, tout en soulignant qu'un horaire réduit dénature l'enseignement du français ! Avant de parler de « bachotage » et de « psittacisme », il faudrait d'abord redonner aux classes les horaires nécessaires à un apprentissage rigoureux, horaires seuls susceptibles, justement, d'éviter le recours aux « recettes », au schématisme et au dogmatisme, en donnant aux professeurs le temps d'expliquer la complexité et les nuances propres à la langue et aux œuvres littéraires, qui constituent le fondement et l'intérêt de l'enseignement du français.

A ce propos, le temps laissé à la mise à niveau en français et mathématiques (« accompagnement personnalisé ») n'est pas quantifié dans l'arrêté fixant les horaires de seconde. Rien non plus ne dit à quels professeurs seront confiées ces heures. **Il faut renoncer une fois pour toutes aux faux-semblants de la « transversalité »** : si on parle (et on écrit) en français dans toutes les disciplines, on n'apprend pas le français à travers toutes les disciplines, et **un professeur de français est le seul qualifié pour un travail réflexif sur la langue. En Seconde, l'« accompagnement personnalisé » (pour l'instant non distribué entre disciplines) doit être nommément assuré pour une heure par un professeur de français, le professeur de la classe** (cf infra).

2) LES PROGRAMMES DE FRANÇAIS ET DE LITTÉRATURE

Rappelons que les programmes de lycée sont revisités très souvent (2002, 2006, 2011) – pourquoi devrait-on les revoir encore une fois de fond en comble ? On retrouve les mêmes antiennes que dans les précédentes réformes : les programmes seraient responsables de la perte d'intérêt des élèves, de la perte de « sens », de leurs lacunes... mais on se trompe de cible. On accuse l'encyclopédisme des programmes, alors qu'on a supprimé les heures pour les transmettre. On soupçonne toujours la culture « classique »,

2 *Comparaison des horaires en primaire et en collège*, <http://www.sauv.net/horcomp.pdf>

Contribution de *Sauver les lettres*, www.sauv.net, en réponse à la note et aux propositions du CSP, http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/99/9/CSP-note-analyses-propositions-lycee-mai-2018_942999.pdf

« patrimoniale », d'ennuyer les élèves, alors que nous observons le contraire dans nos classes (lire à cet égard « culture littéraire et zones *sensibles* », dans <http://www.democratisation-scolaire.fr/spip.php?article245> Partie 2, « la question de la culture littéraire »). On enfonce des portes ouvertes et on tient des propos de magazine en demandant aux enseignants de produire des cours « intéressants » et « originaux », comme si ce n'était pas déjà leur objectif et bien souvent leur résultat !

Or les programmes actuels de français sont globalement satisfaisants, depuis qu'on est plus ou moins revenu des désastreux programmes Viala (2002) trop technicistes et formalistes (les notions omniprésentes de « discours » et de « registre » ont été judicieusement abandonnées). Deux points faibles toutefois (relevés par le CSP) : la **difficulté à construire des repères en histoire littéraire**, et les **défaillances en maîtrise de la langue et de l'expression**, point aveugle des programmes du lycée. La « remédiation » en « accompagnement personnalisé » ne saurait y suffire, le problème est abyssal !

Pour relever ces deux défis, quelques pistes pour une réforme ambitieuse en ce sens ont été explorées par Agnès Joste et Thierry Cécille à l'occasion d'un travail réalisé pour le GRDS et transmis en mars au CSP, <http://www.democratisation-scolaire.fr/spip.php?article245>.

- **COMMENT MIEUX TRANSMETTRE LES REPERES HISTORIQUES ?** (question posée dans la *Note* p. 4 & 5)

Il faut concevoir un programme fondé sur les ŒUVRES et les mouvements, non sur les genres comme actuellement. Il s'agit de faire étudier des œuvres « classiques », patrimoniales, en relation (en lectures complémentaires) avec des œuvres contemporaines. Il faudrait définir les programmes en fonction des « phares » que sont les grands auteurs et en fonction des courants de pensée et d'esthétique, mais en graduant les difficultés et en s'appuyant sur la chronologie, qui ordonne les connaissances et éclaire les réécritures.

Par exemple :

	En 2 nd e	En 1 ^{ère}
XVI ^e	Pléiade, Rabelais, Humanisme, Art Renaissance	Montaigne + Erasme ou Thomas More
XVII ^e	Théâtre comique, Tragique, la Fontaine, La Bruyère, Classique et Baroque	Théâtre, Pascal, Mme de la Fayette, Fénelon, les Anciens et les Modernes, Vanités
XVIII ^e	Théâtre, Marivaux, conte de Voltaire, Confessions de Rousseau	Les Lumières (Montesquieu, Voltaire, Diderot, Rousseau), Beaumarchais
XIX ^e	Roman, nouvelles, réalisme et naturalisme, poésie narrative Hugo, Balzac, Zola, Maupassant	Romantisme, poésie, Histoire, roman, théâtre Chateaubriand, Hugo, Musset, Stendhal, Baudelaire, Rimbaud, Verlaine...
XX ^e	Apollinaire, Céline, Queneau, Vian, nouveau roman, Roman policier, chanson	Proust, surréalisme, Sartre, Camus, théâtre (Ionesco, Beckett)

N. B. : ouverture sur les autres littératures :

Dans le cadre défini ci-dessus, il y aurait obligation d'ajouter une œuvre de littérature étrangère traduite pour chaque objet d'étude et quelques textes de la littérature francophone.

Selon le CSP, le cadre de l'oral actuel serait responsable du fait qu'on n'étudierait pas assez les littératures autres que françaises : « le cadre strict de sélection des textes pour la préparation de l'épreuve anticipée orale limite de fait la lecture analytique aux textes de la littérature française ».

Mais cette remarque du CSP semble ne prendre en compte que la première partie de l'épreuve, qui repose effectivement sur une lecture analytique, attentive aux richesses et aux pouvoirs de la langue française littéraire. Pour répondre aisément à l'objection d'absence de littérature étrangère à l'examen, il suffirait de faire entrer les programmes de littérature, française, francophone et étrangère traduite, dans la seconde partie de l'oral (qui ne porte pas sur une analyse stylistique, mais sur des connaissances). L'épreuve actuelle ne s'oppose pas à une telle mutation.

- COMMENT RENFORCER L'ÉTUDE DE LA LANGUE ?

Les programmes de lycée doivent comporter des indications précises de notions (grammaticales, lexicales) à acquérir ou consolider, et un rythme d'exercices systématiques à pratiquer.

- Il faut quantifier le volume horaire (hebdomadaire ou annuel) à y consacrer, accorder des heures dédoublées (en petits groupes) pour un entraînement régulier à la pratique de l'écriture (voir <http://www.democratisation-scolaire.fr/spip.php?article245> [Partie I : Pratique de la langue]), comme le préconise la récente conférence du Cnesco de mars 2018, *Écrire et rédiger*, <https://www.cnesco.fr/fr/ecrire-et-rediger/>)

- Relire les programmes des lycées techniques, destinés aux élèves « du peuple », manifestant dès 1947 puis en 1952, 1960 et 1961 un grand souci de l'écrit, ou s'appuyer sur des programmes explicites de langue, de lexique et d'outils d'analyse du texte (par exemple ceux des programmes antérieurs récents de 1981-83-88-94)

- Revoir la définition et l'explicitation des exercices du baccalauréat (cf infra)

- Maintenir des exigences claires pour l'attribution, à l'examen, d'un quota effectif de 4 points destinés à évaluer la qualité de la langue (syntaxe, lexique, orthographe, accentuation, ponctuation). Ces quatre points pourraient occuper dans la note la place accordée actuellement à la question d'appréciation du corpus, dont nous demandons la suppression. Cette sanction claire à l'examen poussera davantage enseignants et élèves à être attentifs à l'expression et à la maîtrise de la langue, et donnera une cohérence, sur l'ensemble du cursus scolaire, aux propos officiels qui insistent sur l'importance du français en primaire et au collège. Elle devrait également pousser le ministère à abonder les horaires de français en collège, pour permettre des pratiques effectives de rédaction, réalisées en classe avec le professeur de façon à lutter contre les inégalités sociales et culturelles. Le pragmatisme doit ici s'imposer pour atteindre l'efficacité.

3) LES ÉPREUVES DU BACCALAURÉAT EN FRANÇAIS

L'EAF échappe à la réforme du bac (elle garde son statut d'épreuve obligatoire, anonyme et terminale). Toutefois nous dénonçons encore et toujours les défauts rédhibitoires de la réforme du bac, qui mettent en péril la valeur, le sens de ce diplôme : les inégalités territoriales liées au contrôle continu/CCF, la désorganisation de l'enseignement sans cesse perturbé par les « partiels », les faux-semblants du Grand Oral... Avec cette réforme, on aura un bac fantôme, remplacé par les livrets de compétences et les fourches caudines de Parcoursup, qui déterminent quasiment à elles seules le devenir des lycéens.

Les prétendues tares dont on charge le bac (« bachotage », stress, coût...) ne sont que des prétextes à renoncer à la démocratisation réelle de l'accès au supérieur.

https://www.sauv.net/CP_Bac_Blanquer_version_longue.pdf

Il n'est pas vrai en effet que « tous les acteurs consultés s'accordent à dire qu'on évalue davantage la préparation des élèves à l'examen que l'acquisition de savoirs et de méthodes durables » ; nous n'approuvons pas l'analyse qui incrimine « le poids de la préparation aux épreuves, le *bachotage* » censé « restreindre l'ambition et encourager des apprentissages de courte vue » (*Note*, p. 2).

À y regarder de près, ces reproches adressés au bac ne tiennent pas, à coup sûr, en ce qui concerne les épreuves de français. S'il est évident qu'on ne peut y réussir sans connaissances (littéraires, linguistiques, historiques), aucune d'entre elles ne peut entraîner de « bachotage », car elles sont vides de sens sans l'analyse qui les utilise. Elles ne sont donc qu'un appui, jamais le fond des épreuves du baccalauréat. Par ailleurs et plus simplement encore, les textes et les sujets des EAF ne sont pas connus des élèves, et les « questions de cours » en sont bannies. Le bachotage est donc ici, en l'occurrence, parfaitement inutile et non avvenu.

De la même façon, l'affirmation « on évalue davantage la préparation des élèves à l'examen que l'acquisition de savoirs et de méthodes durables » n'a pas de sens en ce qui concerne le français, car la préparation des EAF conduit précisément à ordonner des savoirs et à acquérir des « méthodes durables » (par exemple la rigueur d'analyse du commentaire littéraire et la mise en doute des assertions opérée par la dissertation sont des outils de pensée définitifs et indéfiniment productifs, pour les études supérieures et pour la réflexion nécessaire à une existence consciente). Nous nous inscrivons donc en faux contre l'idée que « le poids de la préparation aux épreuves [...] encourag[e] des apprentissages de courte vue ». Au contraire, cette préparation des épreuves anticipées aide les élèves à élaborer, exprimer et maîtriser leur pensée par des méthodes pérennes. Nous soutenons par conséquent, pour leur valeur formatrice, le maintien à l'examen des deux exercices réflexifs actuels de commentaire et de dissertation.

Concernant les épreuves de français, voici nos propositions détaillées, telles que nous les avons déjà proposées en mars dernier (https://www.sauv.net/Propositions_EAF_SLL.pdf), mais enrichies de considérations inspirées par la *Note du CSP*, publiée en mai.

A) l'épreuve orale (évoquée dans la *Note* p. 4 & 5)

Nous déplorons de voir ressurgir l'accusation de « psittacisme ». Nous avons dit, lors de la consultation des associations littéraires, le 9 mars dernier au CSP, que le « psittacisme » était un faux problème : si un candidat « récite » sans comprendre, on le détecte très vite. Si l'on veut vraiment mettre fin à ce soupçon, il suffit de modifier la modalité de l'oral qui interdit à l'examineur d'interrompre le candidat, et de revenir sur le texte au moment de l'entretien

(http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=57488). Le candidat pourrait être ainsi davantage conduit par l'examineur à justifier personnellement son analyse.

Quant à la volonté d'ouvrir la première partie de l'épreuve « à l'autonomie, la culture et la sensibilité éclairée par la formation scolaire du candidat », il faut faire attention au risque de noyer l'oral littéraire actuel, analytique et rigoureux, dans un fourre-tout culturel et de dénaturer cette épreuve fondée sur une étude de texte. La remarque de la *Note* paraît d'ailleurs discutable, puisque la définition actuelle de « l'entretien », seconde partie de l'épreuve fondée sur un dialogue, laisse tout à fait la place à « l'autonomie, la culture et la sensibilité éclairée par la formation scolaire du candidat », comme l'indiquent les directives officielles : « Il

[l'examineur] ouvre le plus possible cet entretien aux lectures et aux activités personnelles du candidat ». On pourrait aussi éventuellement augmenter la durée de la préparation et/ou de l'entretien, pour permettre une évaluation plus fine.

Nous nous opposons à l'interrogation sur texte inconnu, trop discriminante socialement, et trop radicale car les sujets de l'écrit reposent eux aussi sur des textes inconnus : il faut laisser à l'oral des chances aux élèves studieux de s'appuyer sur leurs connaissances et leurs efforts de compréhension pour réussir. À laisser l'examen au « don » et à l'aisance sociale au lieu de le confier au travail et au sérieux, on développe les inégalités et les injustices³.

Quant à la question à l'oral, elle doit être supprimée : elle déstabilise les candidats et nuit à leur réussite. Il paraît de plus excessif de faire rebâtir un plan et une explication à un élève, en trente minutes, en fonction d'une orientation nouvelle : c'est le temps qu'il faudrait à un professeur pour le faire valablement. Par ailleurs, cette question d'oral fait perdre un temps précieux toute l'année scolaire de Première, les professeurs cherchant à prévoir et à faire préparer les questions possibles.

B) les épreuves écrites

Nous prônons une simplification, car l'épreuve actuelle en quatre heures, surchargée d'exercices divers, est infaisable sérieusement et condamne au survol.

- Suppression du corpus et de la question afférente (d'ailleurs, selon les textes officiels, l'absence de question sur corpus est une modalité éventuelle de l'épreuve écrite – voir http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=57469).
- Suppression du sujet d'invention ; s'il est remplacé, que ce soit par une épreuve cadrée type résumé-discussion ou synthèse, qui pourrait ouvrir sur des questions non spécifiquement littéraires, sur la base de textes journalistiques ou de textes d'idées de haute tenue.
- Maintien des deux sujets : commentaire littéraire et dissertation.

En ce qui concerne le sujet d'invention, nous nous étonnons de lire dans la *Note*, parmi les raisons invoquées de son rejet par les professeurs, le fait que cette forme d'écriture serait « étrangère à la formation initiale des professeurs de lycée », comme si ce refus était dû à une paresse intellectuelle des enseignants.

Ce n'est pas ce qui fonde notre opposition à ce sujet ; nous le rejetons parce que la notation trop imprécise et subjective qu'il entraîne condamne sa présence dans un examen (même s'il peut être pratiqué à titre d'exercice dans l'année), et parce qu'il n'entretient qu'un lien très lâche avec le programme : il est donc dénué de valeur certificative.

Par ailleurs il trompe les lycéens, inconscients de la qualité de langue nécessaire pour le réussir, et ne les « élève » pas car il se dérobe à la méthode, et n'a aucun rapport avec les exigences de l'enseignement supérieur ; de plus il condamne les candidats à des productions médiocres et à des jeux de rôles dont ils ignorent les codes : comment un lycéen de dix-sept ans peut-il savoir avec quelles règles on s'adresse à un directeur de revue de poésie, par exemple ? Ce type de sujet conduit les élèves au ridicule ou à l'anachronisme, à leur insu et en dehors de tout programme qui leur fournirait un fonds à réutiliser.

Enfin sa présence à l'examen tient de l'absurde : on propose une épreuve de création littéraire (parfois de haut vol lorsqu'il faut, comme lors de la dernière session, faire dialoguer la Princesse de Clèves et la Renée de Colette) à des élèves auxquels on a refusé un apprentissage exigeant de leur langue... Il est également étrange de constater qu'on estime que les autres compositions françaises de l'examen, le commentaire et la dissertation, ne sont pas des créations, alors que pourtant l'élève construit sa pensée et son

3 Voir *Pour une redéfinition des épreuves de français*, <http://www.sauv.net/redefeaf.php>

raisonnement de toutes pièces, à partir de son seul processus de jugement et de son agencement personnel des connaissances acquises, avec une expression soutenue.

Une autre affirmation de la *Note* retient notre attention : « L'on pourrait néanmoins envisager des sujets de dissertation libérés de l'emprise formelle et proposer des questions ouvertes, plus largement humaines que strictement littéraires ». Il nous paraît tout d'abord excessif de parler d'« emprise formelle » à propos de la dissertation ; nombre de professeurs ont depuis longtemps cessé d'imposer des plans figés et les élèves apprécient la dissertation pour la clarté de sa méthode, qui en fait un authentique exercice de pensée complète, la dissertation n'étant terminée que lorsque le problème posé en introduction est entièrement résolu par le raisonnement, les arguments et les exemples. A l'heure où le CSP et les professeurs de mathématiques déplorent la disparition de la démonstration dans les programmes de cette discipline⁴, il est important de faire pratiquer en français la dissertation, qui instruit des points de vue contradictoires et pratique la résolution dialectique, et est essentiellement (comme le commentaire littéraire d'ailleurs), une démonstration documentée.

Quant aux « questions ouvertes », les EAF les proposent de plus en plus, comme en témoigne la dernière session (« Un personnage de roman doit-il vivre des passions pour captiver le lecteur ? », « La poésie vise-t-elle seulement à idéaliser le quotidien ? »). Est-il besoin que ces questions soient « plus largement humaines que strictement littéraires » ? La dissertation actuelle sur programme littéraire limite les inégalités, puisque le fonds de réflexion est fourni par l'école, et recoupe constamment les « questions humaines », dans la mesure où la littérature interroge la vie par l'art. Il vaut mieux conserver la dissertation telle qu'elle se présente actuellement, et laisser à un sujet argumentatif d'une autre nature l'examen de questions moins littéraires, mais nécessitant un niveau de langue, de réflexion et d'organisation comparable.

Si l'on procède à une vision d'ensemble des épreuves, il semble que les trois exercices que nous retenons pour l'écrit soient assez variés et différents pour offrir un vrai choix aux élèves :

- *un commentaire d'un texte littéraire (que l'on pourrait réclamer « composé » et guidé pour faciliter la tâche des élèves),
- * une dissertation littéraire sur une question ouverte,
- * l'étude et la discussion d'un corpus argumentatif de textes d'idées ouvrant éventuellement sur des thèmes non strictement littéraires.

Bien entendu, le corpus actuel imposé aux élèves en sus de l'exercice choisi, et la question qui l'accompagne, disparaîtraient en tant que tels. Cette suppression laissera aux candidats le temps de réfléchir et composer sur leur sujet, sans être détournés et préoccupés par un exercice parasite.

Quoi qu'il en soit, si l'ajout d'un sujet non littéraire (sujet argumentatif de résumé/discussion) est retenu pour un des sujets d'écrit, il ne s'entend que si la lecture analytique littéraire d'un extrait est maintenue à l'oral pour tous les élèves : on ne peut à la fois affirmer que « le commentaire et la dissertation ne sont pas critiqués, paraissant aux professeurs consubstantiels à la discipline », et éventuellement dispenser d'une épreuve de commentaire à l'oral les candidats qui n'auraient pas pris le commentaire à l'écrit. **La certification en français doit passer par au moins une épreuve spécifiquement littéraire d'étude de texte, quelle que soit l'orientation ou la série du candidat.** Une telle exigence est aussi la garantie que les

⁴ « La construction du raisonnement en mathématiques s'est vue minorée et le sens même de la démarche mathématique s'est dilué du fait, notamment, de l'effacement relatif de la démonstration, tant dans la terminologie fondamentale que dans les pratiques régulières de classe. Cette baisse de l'exigence vis-à-vis du raisonnement a conduit à proposer des exercices altérés dans leur cohérence globale car segmentés et appareillés de consignes guidant à l'excès la réflexion » (*Note* p. 2)

Contribution de *Sauver les lettres*, www.sauv.net, en réponse à la note et aux propositions du CSP, http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/99/9/CSP-note-analyses-propositions-lycee-mai-2018_942999.pdf

élèves de séries technologiques soient effectivement, comme les autres, initiés à l'analyse littéraire et aux pouvoirs expressifs et poétiques de la langue.

Maintenir, au côté des apprentissages argumentatifs, une épreuve d'analyse fine du français est également un impératif civique, que l'on pense aux « bobards » des réseaux sociaux ou aux propagandes insidieuses : la connaissance et le repérage des lexiques, des clichés, des connotations, des images et de la polysémie, sont indispensables à un jugement sûr.

4) LES LANGUES ANCIENNES

Nous nous réjouissons du changement de discours du ministère, qui s'inscrit en faux contre l'idée que cet enseignement serait « désuet ou élitiste », et qui souhaite « un retour du latin et du grec, adapté au XXI^e siècle, qui crée du désir » (discours de JM Blanquer de juillet 2017). Nous attendons toutefois que les décisions correspondent aux discours...

- La réforme fragilise les langues anciennes au bac (disparition du coefficient 3 et des points supplémentaires).
- il est absolument nécessaire de **notifier clairement** (sans erreur sur les notes et en l'explicitant sur la plaquette informative⁵) le fait que les élèves pourront cumuler **deux** options facultatives si l'une des deux est le latin ou le grec ; il serait aberrant que des élèves qui étudient une LV3 ou une européenne ne puissent faire du latin ou du grec.
- pour la spécialité « littérature, langues et cultures de l'Antiquité » (LLCA), création dont nous nous réjouissons : sera-t-elle largement accessible ou limitée à quelques lycées privilégiés ?
- Nous comprenons bien le principe valence de la spécialité LLCA/option facultative : si la spécialité est à valence « latin », l'élève ne pourra pas prendre le latin en option mais pourra prendre le grec, et inversement si elle est à valence « grec ». Il serait souhaitable que ce choix du cumuler la spécialité LLCA avec l'option de l'autre langue ancienne soit vraiment accessible à tous les élèves qui prendront la spécialité.

5) REFORME DES FILIERES, NOUVELLES DISCIPLINES ET SPECIALITES : UNE MACHINE DE GUERRE CONTRE LES DISCIPLINES ?

La réforme du lycée, avec la suppression des filières actuelles, fragilise les disciplines et renforce les inégalités territoriales : quelles garanties en effet ont les élèves que les spécialités seront proposées, et maintenues de manière pérenne, dans leur établissement ? Les filières offraient des repères **nationaux** en termes de contenu de formation, l'accès à un éventail des matières nécessaires aux formations ultérieures, sans que les familles aient par elles-mêmes à effectuer des choix difficiles. Les bacs « modulaires » brouilleront cette sécurité. Les nouvelles spécialités (souvent pluri-ou transdisciplinaires) seront largement laissées à l'initiative des établissements, selon de prétendus « besoins » locaux, les profils d'élèves et aussi les rapports de force et les « compétences » diverses au sein des équipes pédagogiques... c'est la fin d'une éducation véritablement nationale. En inversant le principe qui présidait aux filières, c'est à dire en passant de l'offre de l'institution à la demande des familles, on supprime le rôle de l'État, qui est de garantir les conditions d'un égal accès à « ce qu'il

⁵ Voir *Le ministère et les langues anciennes : je t'aime, moi non plus*, <https://sauv.net/wordpress/feu-flamme-erreurs-coquilles-oublis-le-ministere-et-les-langues-anciennes-je-taime-moi-non-plus/>

Contribution de *Sauver les lettres*, www.sauv.net, en réponse à la note et aux propositions du CSP, http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/99/9/CSP-note-analyses-propositions-lycee-mai-2018_942999.pdf

est bon de savoir », et on laisse l'élève aux lois du marché.

Nous assistons à la naissance d'OPNI (Objets pédagogiques non identifiés), mis en place pour des raisons purement comptables car plusieurs enseignants pourront les assurer, sur des contenus et des horaires à géométrie variable. Nous craignons tout du nouvel « enseignement scientifique », qui mêle apparemment histoire des sciences, mathématiques et sciences expérimentales. Aucune rigueur épistémologique ne préside à ces pseudo-disciplines, on fait comme si les enseignants pouvaient être polyvalents sans dommage pour la qualité de l'enseignement ! La précédente réforme des séries technologiques a déjà souffert de ces travers...

À force de promouvoir l'appréhension de la « complexité » du réel, de vouloir ménager « articulation » et « souplesse » entre les disciplines, on crée des usines à gaz, et on laisse planer le plus grand flou sur les contenus : nous approuvons par exemple la création d'une « culture numérique », si elle est assurée par des enseignants en informatique qualifiés. Toute création de discipline devrait se traduire par l'ouverture d'un concours de recrutement dédié, lui-même adossé à une formation universitaire sérieuse (pourquoi ne pas ouvrir un CAPES technologies du numérique pour la spécialité « sciences numériques et technologie » ?). Ce serait se hisser au niveau des exigences des nouvelles « humanités » dont on nous rebat les oreilles.

La spécialité « humanités, littérature, philosophie »

Nous partageons la position des professeurs de philosophie de l'APPEP⁶ : « Si l'enseignement de la spécialité « Humanités, lettres, philosophie » doit être clairement bi-disciplinaire, une certaine cohérence entre les programmes des deux disciplines doit évidemment être assurée. La différence d'approches et de méthodes n'interdit nullement que des thèmes d'étude communs aux lettres et à la philosophie soient dégagés. »

Les pistes esquissées par l'APPEP et l'APL pour un programme bi-disciplinaire nous semblent pertinentes.

C'est l'application complète de cet enseignement en binôme qui risque de poser problème. La répartition entre professeur de philosophie et professeur de lettres fera l'objet d'après la note du CSP d'une « *organisation souple* » (avec plusieurs *scenarii* possibles pour la répartition horaire), d'autant plus souple, que pour l'épreuve de cette spécialité, la note préconise un choix de sujet, l'un orienté « philosophie », l'autre « lettres ». Le flou le plus total semble régner ; comment s'effectuera la répartition horaire ? l'organisation du travail, de la progression ? Les projets des enseignants seront-ils pris en compte ? Ou cela se fera-t-il en fonction des « restes » de la DHG ?

En attendant de préciser nos propositions concrètes quant aux contenus possibles de cette nouvelle discipline, nous considérons d'ores et déjà qu'il faut **un partage égal des deux matières : 2 heures en Première, 3 heures en Terminale pour chacune, et dans tous les établissements.**

L'Accompagnement personnalisé

L'éducation à l'orientation devient partie intégrante de la culture scolaire et des missions de l'enseignant (sans formation...). L'orientation est trop précoce, puisqu'en seconde on choisit les « spécialités » qui seront celles du bac que l'on passera trois ans plus tard. Or, **tout le temps passé en « orientation » est du temps perdu pour l'acquisition des savoirs, alors que rien n'est mis en place pour remédier sérieusement aux lacunes des lycéens.** À quinze ans, et même à dix-huit ans, on ne se connaît pas encore soi-même, et la personnalité n'est pas fixée. L'injonction permanente à s'orienter correctement est bien plus anxiogène pour

⁶ <http://www.appep.net/contribution-a-la-reflexion-sur-les-programmes-des-series-generales/>

de jeunes esprits en formation que le prétendu « bachotage » ! Une orientation « réussie » résulte moins de la connaissance des parcours de formation et des métiers que d'une formation intellectuelle exigeante, gage d'adaptabilité et aussi de créativité.

Nous préconisons de n'utiliser l'heure et demie hebdomadaire d'orientation qu'au troisième trimestre de Seconde, et de consacrer le reste de cet horaire de 54 heures au français, pendant les deux *premiers trimestres*."