

La falsification du baccalauréat et la dégradation de l'école

Tiberius & Caius

Citer cet article :

Tiberius & Caius. « La falsification du baccalauréat et la dégradation de l'école ». *L'Étendard plébéien*, 2025.

Disponible en ligne :

<https://letendard-plebeien.fr/2025/07/17/la-falsification-du-baccalaureat-et-la-degradation-de-lecole/>

La falsification du baccalauréat et la dégradation de l'école

Tiberius & Caius¹

Pour *L'Étendard plébéen*

¹ Professeurs de Philosophie au lycée.

Quelques grandes dates de l'histoire du baccalauréat et de l'enseignement secondaire :

- 1802 : Napoléon fonde les lycées d'État pour former « l'élite de la nation » ; demeurent des « collèges » sous responsabilité communale, qui pourront préparer au baccalauréat mais restent des établissements moins prestigieux et plus accessibles
- 1808 : institution du diplôme national du baccalauréat
- 1840 : instauration d'épreuves écrites obligatoires
- 1852 : division en bacs ès lettres, ès sciences, et en droit
- 1864 : ajout d'une dissertation de Philosophie, pour « rehausser le niveau » de l'examen (Duruy)
- 1874 : répartition en deux séries d'épreuves, en deux années, dont les « épreuves anticipées de français », en fin de Première, sont le vestige de la première moitié
- 1881 : introduction d'une composition française (jusque-là, monopole du latin à l'écrit)
- 1902 : instauration des bacs de Philosophie, Mathématiques élémentaires et Sciences expérimentales
- 1927 : obligation de l'anonymat des copies
- Années 60 : disparition effective des classes de « Petit Lycée », mélange d'école primaire et collège intégrés et réservés aux enfants de notables
- 1967 : effectivité du prolongement de l'obligation scolaire jusqu'à 16 ans
- 1975 : institution du « collège unique », c'est-à-dire du collège d'enseignement « général » pour tous, obligatoire de facto
- 1966 : remplacement par les séries A (Philosophie et Lettres), B (économique et social), C (Mathématiques et Sciences physiques), D (Mathématiques et Sciences naturelles)
- 1995 : remplacement par les séries L, ES et S
- 1968 : apparition des séries T, technologiques
- 1985 : apparition des filières professionnelles

L'examen du baccalauréat ne sanctionne plus le niveau ou l'excellence qu'il est censé attester : ce n'est même plus un secret de Polichinelle ; encore qu'il reste à déterminer clairement, de l'intérieur de la machine, ce qui n'est que vaguement imaginé. Par voie de conséquence, puisqu'il en est en quelque sorte le parachèvement, c'est toute la nullité mensongère de l'enseignement scolaire et l'échec éhonté de l'Éducation nationale qu'il révèle ; et c'est l'Enseignement supérieur, et spécialement l'Université, qu'il sape, puisqu'il en est la porte d'entrée. Mais toute chose humaine a ses raisons, y compris les scandales, et plus encore les nations. Il ne suffit donc pas de dresser pour la énième fois le tableau du naufrage, avec l'espèce de satisfaction ambiguë qu'accompagne toujours ce genre d'exercice. Il faut essayer de comprendre les données du problème, lequel est toujours d'abord une certaine (mauvaise) solution.

Au point de vue moral et intellectuel, l'attestation de l'accomplissement de la scolarité est un scandale en effet : distribuée presque par défaut à ceux qui y prétendent, elle a tout d'une médaille en monnaie de singe. Mais c'est aussi bien une implacable fatalité, pour ne pas dire nécessité, sociale et politique : il faut bien garder les enfants pendant que les parents travaillent, il faut surveiller les adolescents pour ne pas qu'ils incendient la ville, il faut remplir assez, et assez linéairement, le temps et l'esprit des jeunes gens pour éviter qu'ils ne s'entassent, en même temps, dans une garderie mal pourvue, et sur un marché du travail qui ne les attend pas, ou pas comme on le voudrait ou comme ils le voudraient. Équilibrisme odieux mais équilibre tout de même. Et l'on peine à voir comment sérieusement le déranger pour le restaurer.

L'institution de la falsification

La composition de Philosophie inaugure les dernières épreuves du baccalauréat et, comme une figure de proue, les trafics dont elle fait l'objet dévoilent l'étendue de la falsification à l'œuvre.

Rappelons pour commencer comment ce diplôme s'évalue et contentons-nous de la filière générale. Il est composé de cent coefficients, partagés entre le contrôle continu qui en contient quarante et les épreuves finales qui en contiennent soixante. Pour ces dernières, les deux disciplines de spécialité de Terminale disposent chacune d'un coefficient de seize ; l'épreuve dite de « Grand oral » jouit d'un coefficient de dix ; la composition de Philosophie d'un coefficient de huit ; et les deux épreuves de Français (l'une écrite, l'autre orale), présentées à l'issue de l'année de Première, disposent chacune d'un coefficient de cinq. En ce qui concerne le contrôle continu : la note annuelle pour l'Histoire-Géographie compte pour trois de coefficient pour chacune des années de Première et de Terminale ; il en va de même pour l'Enseignement Scientifique et les deux Langues Vivantes ; en ce qui le concerne, l'Enseignement Moral et Civique compte pour un de coefficient pour chacune des années de Première et de Terminale ; l'Enseignement Physique et Sportif compte pour six de

coefficient pour la seule année de Terminale ; et enfin la spécialité ayant fait l'objet d'un abandon par le candidat à l'issue de son année de Première (au début de laquelle il faut donc en choisir trois) voit sa note annuelle obtenir un coefficient de huit.

Outre la présence d'un contrôle continu, par définition sujet à toutes les variations potentiellement arbitraires d'un établissement à l'autre, d'une discipline à l'autre ou encore d'un professeur à l'autre, comptant pour près de la moitié de l'examen, la procédure encadrant l'évaluation de l'épreuve de Philosophie, pourtant épreuve-maîtresse, est empoisonnée. Les principes d'exigence et d'excellence l'ont désertée alors même qu'ils ont présidé à la sélection des professeurs. Car, pour rappel, la discipline philosophique est épargnée par la crise de recrutement de sorte que, même si un agrégé d'aujourd'hui ne vaut évidemment pas un agrégé d'il y a un siècle, un professeur de Philosophie (y compris le certifié) a nécessairement dû manifester à un moment de sa vie, aussi bref soit-il, fût-ce uniquement le temps du concours, une maîtrise des exercices cardinaux que sont la dissertation et l'explication de texte. Or tels sont précisément les exercices proposés pour l'épreuve du baccalauréat : rappelons en effet qu'un candidat est confronté à trois sujets au choix, deux propositions de dissertation et une proposition d'explication de texte, faisant nécessairement intervenir des notions distinctes (quoiqu'il puisse aussi y en avoir de communes), parmi les dix-sept au programme, afin de balayer les champs philosophiques disponibles. Peut-être touchons-nous ici à ce qu'il y a au fond de plus scandaleux : *les professeurs deviennent des entraves à la transmission de l'exigence (que l'on a attendue d'eux) et de l'excellence (à laquelle, grâce à cela, ils ont pu se hisser)*. Non seulement dans le cadre de leur travail de correcteur mais également, nous pouvons légitimement le craindre, dans l'enceinte de leur classe et, par conséquent, dans leur enseignement. Car certaines choses ne trompent pas : les raisonnements qu'ils tiennent comme correcteurs trahissent les défaillances dont ils se rendent responsables comme professeurs.

En outre, le vrai problème n'est pas qu'ils surnotent : cela n'est que la conséquence ; il est qu'ils surévaluent, qu'ils prennent des vessies pour des lanternes. Il suffit d'assister à une réunion de correction pour s'en convaincre. Signalons en effet que la mission de correcteur est encadrée par deux réunions : l'une, en amont, dite « d'entente », permet officiellement de s'accorder sur les critères communs à appliquer pour apprécier avec uniformité les travaux des candidats ; l'autre, en aval, dite « de suivi », permet officiellement d'harmoniser les éventuelles disparités d'appréciation d'un correcteur à l'autre afin d'assurer une cohérence pour ce qui constitue une épreuve nationale. Dans la perspective de la réunion d'entente, les correcteurs reçoivent des « copies-test » identiques, deux par sujet, chacun devant les juger en leur attribuant une note afin de pouvoir ensuite mettre en partage les appréciations et ainsi se mettre d'accord sur les fameux critères devant présider à la correction du lot particulier de chaque professeur. C'est à cette occasion, et nous pesons nos mots, que les déclarations les plus délirantes se font entendre. Elles proviennent toujours des correcteurs

qui notent de manière indécemment élevée, allant par exemple jusqu'à proposer seize à des copies auxquels d'autres se refusent d'accorder la moyenne. Bien sûr, ce sont ces derniers qu'une telle réunion est destinée à rendre honteux, à faire plier. Comme nous l'avons dit, ces professeurs doivent avoir été brillants, ils ont dû maîtriser de façon exemplaire ces exercices que désormais ils corrigent et pourtant, hélas, ils sont devenus autre chose : *les voilà favorisant la médiocrité à grand renfort d'arguments qui confinent à la divination*. En effet, tel l'oracle de Delphes, ils prophétisent non les intentions des dieux mais celles des candidats : ils voient dans des formules sibyllines la preuve évidente de la restitution de telle doctrine et ils devinent dans des copies indigestes comme dans des entrailles animales les signes d'une intelligence à l'œuvre. On leur demande d'être charitables et les voici devenus zélotes. Ils s'enfoncent ainsi dans la faute suprême de tout jugement : la subjectivité. Au point qu'ils confortent, consciemment ou non, le préjugé continuellement ressassé autour de la correction de l'épreuve philosophique : son caractère arbitraire. C'est ainsi que les hallucinations irrationnelles de quelques correcteurs jettent durablement le discrédit sur une discipline entière.

La remarque qui revient peut-être le plus souvent est à cet égard significativement symptomatique : certains correcteurs se défendent de noter généreusement en prétextant que l'on peut sentir que tel candidat a suivi des cours de Philosophie durant l'année et que cela mérite d'être valorisé. Premièrement, la générosité, au sens aristotélicien comme au sens cartésien, est une affaire de retenue et de raison qui n'a que peu à voir avec la prodigalité de ces correcteurs aux bouffées délirantes qui se ^{parent} insidieusement des oripeaux de la vertu. Deuxièmement, que le candidat se soit astreint comme élève à ses obligations scolaires minimales, c'est-à-dire suivre les cours auxquels il s'est engagé à assister avec assiduité en s'inscrivant dans son établissement, c'est la moindre des choses et cela ne peut donner légitimement lieu à une quelconque gratification : faudra-t-il bientôt décerner les palmes académiques à des professeurs qui font des cours dignes de ce nom ? Troisièmement, ces correcteurs semblent omettre, consciemment ou non, les abrégés doxographiques demi-habiles qui circulent massivement sur les réseaux sociaux permettant à des candidats peu scrupuleux de faire illusion auprès d'eux en mentionnant creusement la Lettre à Schuller de Spinoza ou encore le Mythe de Prométhée de Platon : pour un œil aguerri bien sûr, cette poudre aux yeux ne passe jamais pour une incorporation véritable des arguments et des enjeux de ces références. Quatrièmement, les correcteurs n'ont pas vocation à « sentir » par je ne sais quelle capacité médiumnique occulte, caisse de résonance de tous les biais, mais à juger objectivement de qualités logiques de définition, de distinction, de nuance, de problématisation, d'analyse, d'argumentation, de raisonnement et de structuration. C'est pourquoi la mobilisation d'auteurs philosophiques, perçue par certains comme un sésame, est quasiment dispensable en vérité dans la mesure où bien souvent elle se substitue à une démarche rigoureuse et sincère de réflexion et de justification pour transformer la copie en piètre récitation ou, pire encore, en argument d'autorité.

Sans parler de ces candidats qui instrumentalisent de grands noms comme cheval de Troie pour avancer leurs propres obsessions, qu'elles soient religieuses ou idéologiques, transformant alors l'épreuve de Philosophie en tribune demi-savante de leur petite opinion creuse et servile qui, rappelons-le, n'intéresse personne d'autre qu'eux-mêmes.

Réunion d'entente donc où personne ne s'entend et où les plus complaisants sont aussi les plus bruyants. Le lendemain chaque correcteur peut accuser réception de son lot de plus de cent copies et commencer un travail de Sisyphe où la médiocrité se répète à n'en plus finir durant dix longues journées, ou brèves : tout dépend de quel point de vue l'on se place. La correction s'effectue désormais sur la plate-forme Santorin, l'onomastique hellénisante abusive étant bien la seule chose dans laquelle nous honorons les Grecs. Loin de n'avoir que des défauts, celle-ci présente une fonction redoutable : en accédant aux statistiques de son lot, c'est-à-dire à la répartition des notes attribuées par sujet ou pour l'ensemble, le correcteur peut se comparer avec tous les autres et ainsi savoir s'il est « dans les clous ». Formidable outil d'autocensure qui invite à se mettre au pas en prévision de la réunion de suivi car à cette occasion ce ne sont pas les correcteurs qui ont les moyennes les plus élevées qui seront remis en cause mais bien ceux qui ont les moyennes les plus basses. Sans compter les exhortations illuminées de certains inspecteurs qui demandent sentencieusement que tous les lots aient au moins la moyenne, quand ce n'est pas davantage qu'ils exigent. Lorsqu'on sait qu'un lot fait l'objet d'une distribution académique aléatoire de copies, on mesure à quel point la demande est absurde puisqu'il est inévitable que certains lots soient moins qualitatifs que d'autres. À fixer un tel plancher arbitraire, on incite à corriger les copies à la lumière de la qualité du lot et non à l'aune d'exigences objectives inhérentes aux exercices évalués. Dès lors *c'est l'idée même d'un diplôme national et commun qui est meurtrie*. D'ailleurs, dans certaines académies, lorsque les correcteurs ont perdu la main sur leur lot en l'ayant verrouillé, opération qui scelle la correction une fois que toutes les copies ont été notées et appréciées, il arrive à certains de découvrir que de petites mains aux ordres ont clandestinement sapé leur travail en augmentant artificiellement la moyenne générale de leur lot, parfois de plusieurs points et parfois même en modifiant la hiérarchie précédemment établie entre les copies. Un sabotage aveugle et discret de quelques minutes qui ruine les méditations précises et patientes, réellement généreuses en ceci qu'elles font œuvre d'intelligence, de plusieurs jours d'un correcteur qui ne peut s'en rendre compte qu'en s'aventurant sur les statistiques d'un lot qu'il ne peut plus modifier pour constater les éventuels changements qui ne seraient pas de son fait : combien de professeurs restent-ils dans l'ignorance de la falsification éhontée de leur ouvrage ?

Avant la proclamation des résultats il demeure encore une occasion de faire du chiffre : le jury de délibération. Nom majestueux pour ce qui n'est qu'une vulgaire kermesse jetant des points à la foule des candidats. Il n'y a pas la moindre exagération dans ces mots : il s'agit de réunir des

professeurs afin que, collégialement, ils attribuent des points. Pourquoi ? Nul ne le sait et malheur à celui qui exigerait de connaître le bien-fondé de ces manigances. Évidemment ce sont ceux qui ont encore quelque respect pour leur magistère, leur discipline et pour l'idée même d'une instruction publique et d'un diplôme national qui sont respectueusement invités à se taire. Les autres sont là pour gaîment et promptement falsifier davantage ce qui est d'ores et déjà une farce. Il manque vingt points à ce candidat pour obtenir une mention ou pour être admis ou même pour présenter les oraux du second groupe ? Mais donnez-les-lui enfin car, après tout, que représentent vingt points sur les deux mille (une fois tous les coefficients appliqués) dont le diplôme est constitué ? Prenons la mesure de ce calcul : donner vingt points de jury, c'est l'équivalent d'avoir une moyenne annuelle de vingt sur vingt en Enseignement Moral et Civique en Première ou en Terminale. Étant donné que de nombreux professeurs traitent ladite discipline par-dessus la jambe pour en faire une annexe de leur propre cours sans suivre le programme et pour l'évaluer sur un seul trimestre à travers un exposé confectionné par intelligence artificielle et pourtant noté avec largesse, il n'est pas surprenant qu'ils la tiennent pour rien. Ainsi *les forfaitures en entraînent toujours d'autres en les justifiant*. D'autant plus qu'en l'occurrence, il faut boire le calice jusqu'à la lie : il n'y a pas qu'un seul jury de délibération en effet mais deux puisqu'un autre est réuni avant la proclamation des résultats du second groupe. En d'autres termes, des candidats qui ont peut-être déjà reçu des points pour se présenter aux rattrapages vont peut-être en recevoir d'autres afin d'être admis. Il va sans dire que dorénavant il est plus difficile de ne pas être reçu au baccalauréat que de l'obtenir tant tout est organisé pour en faire en droit en vis-à-vis duquel aucun devoir n'est attendu : pas même celui d'être au niveau et de prétendre donc avec légitimité à cette certification. Le mauvais rôle est ainsi rabattu sur l'Université comme en témoigne l'hécatombe des refusés à l'issue de la première année de Licence. Ce n'est jamais l'épreuve des réalités qui est cruelle, seulement *le mensonge qui a porté certains jeunes gens jusque-là alors même que tout le monde savait que cela finirait de la sorte*.

Tout cela est scandaleux pour le baccalauréat en général mais aussi pour la Philosophie en particulier. En outre, aucune discipline, peut-être, n'est plus adéquate à l'idéal d'une citoyenneté libre et éclairée sous-jacente à cette forme particulière de régime qu'est la République démocratique. Dans cette perspective en effet, ce sont les citoyens qui fondent, déterminent et innervent l'organisation politique, à travers l'expression de leur faculté commune qu'est la raison, dans le but de réaliser un bien commun, tout en disciplinant les passions. Or, si la décision politique n'est pas le fait arbitraire d'un prince capricieux qui parle en dernier ressort, alors elle est le fruit d'une délibération collective, toujours provisoire et révisable, qui met en jeu une certaine éristique, c'est-à-dire une capacité à argumenter et contre-argumenter, laquelle suppose d'autres capacités : discerner un argument valide d'un autre invalide, suspendre son opinion avec tout ce qu'elle comprend de subjectivité pour se tourner entièrement vers l'appréciation objective d'un problème,

ou encore accorder son suffrage à la meilleure proposition, c'est-à-dire la plus conforme à l'intérêt général. Osons le mot : *la République démocratique suppose la vertu civique. Et quelle discipline plus appropriée pour l'incorporer que la Philosophie ?* Spécificité de l'enseignement français, ne se réduisant pas à une simple histoire des idées, que beaucoup, y compris parmi les nôtres, regardent comme un exotisme caduc sans comprendre l'enjeu politique qui est le sien : une certaine institution de l'esprit, l'inculcation de ce que Platon appelait « la science royale ». Par conséquent, ne pas prendre la mesure de cet enjeu politique (au sens noble du terme : d'inscription consciente et généreuse dans la vie de la cité) de l'enseignement philosophique conduit insensiblement vers une issue funeste : *une République exsangue, vidée de citoyens*. Ne restent alors, vaguement, que des individus, asservis aux caprices de leurs passions comme aux pressions communautaires les plus persuasives ou les plus menaçantes, amputés de tout esprit critique, vulnérables à toutes les sujétions autant que disposés à toutes les tyrannies, au milieu des ruines d'une patrie qui n'est plus désormais qu'un mot privé d'objet, écho de ce qui n'est plus.

Les raisons et les effets de la falsification

Colonna d'Istria a raison de présenter le baccalauréat comme un élément de l'« histoire sociale » nationale.² Si son contenu est purement intellectuel, correspondant aux grandes disciplines académiques traditionnelles, et longtemps on ne peut plus classique — jusqu'au récurrent reproche d'anachronisme —, il répond d'emblée en effet à des exigences hautement politiques : instituer le Nouveau Régime de la nation émancipée du clergé autant que de la noblesse de sang, à la fois en parachevant la sécularisation de l'Université d'État moderne (il est le « premier grade universitaire », de bout en bout aux mains de fonctionnaires d'État laïcs, et bientôt laïques) ; et comme vecteur essentiel de la promotion sociale républicaine, laquelle repose sur l'égalité des citoyens « admissibles à toutes les dignités, places et emplois publics, selon leur capacité, et sans autre distinction que celle de leurs vertus et de leurs talents »³.

Mais alors la nature, la fin du baccalauréat est triple : - sanctionner l'achèvement d'une éducation, d'une instruction de l'esprit humain, ouvrant droit et rendant possible la poursuite des « études » particulières, y compris techniques ; - mais aussi viser un développement des facultés et assimilation des savoirs établis requis par la vie civique active, coïncidant peu ou prou avec l'état de majorité, chez ceux-là qui sont appelés à se gouverner eux-mêmes dans le monde moderne ; - et enfin, en même temps constituer le levier et l'épreuve première par excellence de l'élévation sociale, de la génération et du renouvellement d'une certaine « élite » de la nation républicaine et libérale. D'une part, tous les sociétaires sont égaux par principe et ont droit à l'éducation — sans

² Robert Colonna d'Istria, *La grande histoire du baccalauréat*, Plon, 2021

³ Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789, art. 6.

parler de l'intérêt *holistique*, moral, politique, social et économique, d'avoir un peuple instruit. D'autre part chacun, en droit, quelles que soient sa naissance et sa condition, peut prétendre aux fonctions et charges qui requièrent certain savoir et savoir-faire lié (essentiellement excipient du théorique : la « méthode ») — et d'ailleurs, l'employeur privé lui aussi, le « marché du travail », ne cessera d'intégrer le diplôme d'État et ses suites ou dérivés, dont la collation reste monopole public, comme une condition reconnue d'exercer certaines fonctions dans l'économie concrète.

Ainsi donc, si chacun a droit au savoir, et si l'instruction égale du peuple est un bien, *de fait tous ne seront pas aussi bien pourvus* : à la fois « les vertus et les talents » sont inégaux et leurs expressions inégalement conformes aux attentes ; à la fois l'épreuve est censée relever de la sélection, d'une discrimination couperet, qui retranche les moins *méritants*, ou les plus *mauvais*, ou ceux qui ont *échoué* pour une raison ou un ensemble de raisons quelconques — comme l'on préférera, ou tout cela ensemble. Pourtant le baccalauréat n'est pas un concours, avec son *numerus clausus*, mais un examen : en droit, *tous les candidats* peuvent en être lauréats ! On touche là à quelque chose d'essentiel.

On fait évidemment ici abstraction des fameuses *inégalités sociales*, explicites ou non : le régime pour ainsi dire *censitaire* des lycées avec sa réservation quasi officielle à la bourgeoisie, jusqu'à l'instauration de la gratuité de toute la scolarité et plus encore l'extension de celle-ci jusqu'au « secondaire », comme on l'appelle depuis le siècle dernier ; le poids de l'héritage symbolique et la différence d'éducation selon le milieu familial et social, antérieur et parallèle à toute institution publique ; plus simplement encore, le capital, au premier sens, qui facilite plus ou moins la scolarité et l'accès au confort matériel nécessaire aux occupations de l'esprit autant qu'aux nourritures spirituelles elles-mêmes ; et cetera. Il faut en faire abstraction, pour voir que c'est au principe que le baccalauréat (et par lui tout le système scolaire et spécialement le secondaire, différencié, qu'il parachève), que c'est *en soi* que le baccalauréat est *une sorte de mélange de promesses d'égalité et d'inégalité*. D'égalité et de distinction. C'est un fait de principe qui échappe plus que jamais aux représentations, quel que soit leur degré d'information.

Le bac est-il un droit ? L'un de ces « droits-créances » dont l'extension de la liste serait l'accomplissement même de la démocratie ? À la fois oui : nul ne peut en être privé dans l'absolu ; c'est une réjouissance collective que de porter une classe d'âge à son niveau d'exigence ; et d'ailleurs il est toujours possible de s'y présenter comme *candidat libre*, hors de tout parcours scolaire. À la fois non : puisque c'est une épreuve de *certification*, elle implique et indique l'adéquation entre des prestations et des attentes, autrement dit elle exige de chacun qu'il maîtrise des contenus et des méthodes déterminés, et les porte à un certain niveau dont il sait faire la démonstration. Et à la fin, tout cela figure sur une échelle universelle de zéro à vingt. Si « candidater » est un droit, « réussir » ne l'est pas.

Faute de mieux, on a pris l'habitude de parler de « *méritocratie* » (invention d'un sociologue américain⁴) pour qualifier cette synthèse, étrange et paradoxale, dès lors qu'on la regarde avec quelque distance. Mais ce n'est jamais que faute de mieux ; et d'ailleurs le mot comme l'idée ne cessent de se trouver des critiques légitimes, lesquels ont beau jeu de faire remarquer que la *simplicité* du mérite déforme la réalité : par exemple, et spécialement, manque-t-on de mérite parce qu'on est idiot ? Inversement, est-on méritant quand on est naturellement doué, ou « favorisé » de quelque façon ? La question est de premier ordre, à l'heure de la juste reconnaissance des divers « besoins particuliers », comme on le dit dans la postlangue de l'institution, c'est-à-dire des *inaptitudes pathologiques constitutives et souvent irréductibles*, tels que les divers « troubles dys » qui imposent des « adaptations » et « différenciations », y compris des modalités d'examen. De même et plus secrètement, nous n'avons pas tous les mêmes capacités cognitives, notoirement le même « quotient intellectuel », et d'ailleurs nous le reconnaissons bien au moins en admettant l'existence d'élèves à « haut potentiel » objectivé par des tests éprouvés.

L'ambiguïté ou l'hypocrisie semble triompher dans le (trop) fameux objectif d'« emmener quatre-vingts pour cent d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat ». La formule en elle-même est plus équivoque qu'on ne le dit généralement. D'abord, « niveau » ne veut pas dire obtention du même examen : on y affirme, ou admet, que plusieurs certifications ou élévations *se valent* ou du moins *méritent une certaine équivalence*. Et puis, bien entendu, « emmener » semble vouloir dire que l'on fera tout pour hisser les élèves à ce niveau ; mais l'on devine facilement qu'une simple opération d'arithmétique pratique peut artificiellement produire le même résultat formel... La déclaration réelle du ministre Chevènement révèle pourtant d'autres harmoniques : « *Vous pouvez regarder toutes les mesures qui sont prises [concernant l'Éducation nationale], elles participent toutes d'un même objectif : porter à quatre-vingts pour cent la proportion d'une classe d'âge qui peut aller au niveau du baccalauréat, contre à peine quarante-et-un pour cent aujourd'hui* » (on souligne). Nous sommes en 1985, et rien ne suggère ici que l'objectif chiffré concerne l'examen lui-même, encore moins que l'on adaptera son contenu ou abaissera son exigence ! C'est une ambition qui porte sur la préparation donnée par le lycée — ou plutôt les lycées. À l'origine du moins.

« Le baccalauréat » s'entend en effet plus que jamais en plusieurs sens : il est (depuis 1968) « technologique » et (depuis 1985) « professionnel », en plus d'être « général » (conformément à son esprit originel, de 1808). Trois types de lycées lui correspondent ; lesquels tendent de plus en plus à fusionner. Une bonne intention révélatrice : on noie le poisson. Évidemment, un « bac sciences et technologies (sic) du management et de la gestion » ou un « bac pro cuisine » ont peu à voir, en tant que tels, pour ce qu'ils ont de propre, avec Le baccalauréat des origines et du sens commun ; parce qu'ils ont peu à voir avec l'idée d'*éducation* stricto sensu, puisqu'il s'agit avant

4 Michael Young, *The Rise of the Meritocracy*, 1958

tout de formations, « techniques » et « professionnelles » : l'éducation, l'instruction, les disciplines dites « générales » (?) y occupent une place d'appoint, ce qui se traduit très sensiblement par des coefficients moindres, ou sont ordonnées à leur applicabilité — preuve s'il en est, la place ridicule de la Philosophie en séries « technologiques » et... son inexistence en voie « professionnelle »⁵.

Colonna d'Istria fait justement remarquer que l'opinion française ne regarde pas « son bac » comme les Allemands ou les Suisses ses équivalents. Ils y seraient moins *un droit* dans les représentations. Il note ceci que respectivement l'Abitur et la maturité gymnasiale ne sont obtenus que par trente-trois et vingt pour cent d'une classe d'âge en moyenne ces dernières années. Ces chiffres nous surprennent grandement !... Mais il faut comparer ce qui est comparable. Quand nous donnons les chiffres du « bac », contrairement à nos voisins chez lesquels un tel terme universel n'existe pas, nous mélangeons tout : général, technologique, professionnel. En réalité, c'est entre quarante et quarante-cinq pour cent d'une classe d'âge qui obtient le baccalauréat général, c'est-à-dire l'équivalent théorique de l'Abitur ou de la maturité gymnasiale ; c'est autour des quinze pour le technologique, et de vingt pour le professionnel — ce qui nous donne environ et vaille que vaille... quatre-vingts pour cent d'une classe d'âge qui « a son bac », comme le proclame la presse française chaque été.⁶

Ici, une question se pose, la vraie question que la polémique publique superficielle ne sait jamais formuler : la répartition entre les diplômés du baccalauréat général, et ceux des examens parallèles relevant davantage du technique et du professionnel, est-elle *la bonne* ? La question est pleinement politique, puisqu'immédiatement ordonnée à l'économie, ce qu'elle est, ce qu'on veut en faire. La parole officielle comme les meilleures intentions de l'institution poussent à la promotion des filières technologiques (il suffit de visiter le site internet ou organe de communication du moindre lycée), et les ministres et parlementaires, essentiellement à droite ou au centre, se pressent régulièrement pour vanter le *prestige per se* de la voie professionnelle (quoiqu'il s'en trouve sans doute assez peu pour encourager leurs propres enfants à passer, au hasard, un « bac pro hygiène, propreté, stérilisation »). À la fois la « voie générale » semble par nature la voie *normale*, continuation de l'éducation secondaire ; à la fois cette normalité ne cesse d'encombrer. Cette question entre évidemment en tension avec l'idéal éducatif républicain. Que l'on décide d'arrêter des quotas a priori, ou de contraindre par une sélection certificative accrue qui vaut

⁵ L'enseignement de la Philosophie est possible en lycée professionnel, mais à titre « expérimental », à la discrétion des établissements, et donc marginal. La promesse d'universalité de la préparation civique intrinsèque au genre « baccalauréat » n'est donc pas tenue. Mais, du reste, ce serait une discipline à adapter pour ne pas dire à inventer : de même que l'enseignement de lettres et d'histoire y est dispensé par des professeurs « bivalents » spécialement recrutés à l'occasion de l'obtention du Concours d'accès au corps des professeurs des lycées professionnels (CAPLP), il faudrait repenser les modalités d'un enseignement exigeant et traditionnellement élitiste face à des élèves encore moins préparés et disposés. Dans la mesure où, en particulier, la maîtrise de la langue et des prérequis disciplinaires y sont naturellement encore moins évidents que dans le reste du secondaire, on peut se demander à la fois s'il n'y aurait pas d'autres priorités, que d'*ajouter* des heures, c'est-à-dire en *enlever* ailleurs, et si un tel enseignement serait seulement possible en l'état.

⁶ Chiffres du Ministère.

orientation, il ne faut pas se voiler la face, ce sera toujours distribuer inégalement les Lumières. Sans doute, si l'enseignement primaire et du collège étaient ce qu'ils doivent être, ou ce qu'ils furent, le dilemme serait moins cruel : aujourd'hui, c'est au lycée qu'on fait le collège – si l'on est encore optimiste. Mais ce serait aussi, évidemment, opérer explicitement une distribution des rôles sociaux et économiques, avec la hiérarchie très concrète et la reproduction sociale qu'elle implique. Nous préférons naturellement et pudiquement laisser cela à la discrétion d'une sorte d'ordre spontané, plutôt que de le porter à la clarté publique.

Autrement significatifs sont les chiffres de la « réussite ». Pour l'année 2025, c'est plus de quatre-vingt-seize pour cent des candidats qui obtiennent leur bac général (quasi quatre-vingt-douze toutes séries confondues) ! Comme on l'a vu plus haut, c'est un chiffre remarquablement artificiel, puisqu'à toutes les étapes il est soigneusement construit. Mais c'est tendanciellement moins problématique pour les lauréats des voies technologiques et professionnelles, parce qu'il y a sélection, au moins *de facto*, en amont comme en aval : d'une part, l'offre de formation, à la fois très diversifiée et souvent coûteuse (en équipement), étant réduite et répartie sur le territoire national, on ne les intègre pas sur demande⁷ ; d'autre part, leurs débouchés sont généralement « sélectifs », soit que l'on parle de formations techniques caractérisées par les mêmes contraintes (BTS, IUT... pour les filières technologiques), soit que, tout simplement, les jeunes gens soient immédiatement soumis aux exigences du « monde du travail » (pour la voie professionnelle). En revanche, le « bac gé » ouvre de droit l'accès à l'Université⁸... laquelle est donc, selon l'expression consacrée dans les pratiques d'orientation en terminale, « non sélective ». Il faut ajouter que tous les « bacs » y donnent droit : un « bac pro » travaux publics permet de s'inscrire en licence de Philosophie, et en rire serait très mal vu – mais bien entendu, il ne viendrait à personne l'idée de ne pas rire d'un licencié de Philosophie qui prétendrait rejoindre un BTS BTP. Dans le même temps, le baccalauréat général rend exclusivement accessible les « classes préparatoires aux grandes écoles », sélectives, à l'exigence reconnue et compensée par un suivi étroit des élèves encore regroupés en effectifs plus réduits qu'en licence. Bref : étant donné le bac d'une part, le dispositif post-bac d'autre part, la situation faite à l'Université, c'est-à-dire d'abord aux disciplines théoriques classiques, est spécialement catastrophique et ruineux. Or, c'est elle qui est censée former de manière privilégiée... le corps professoral, enseignant de ces mêmes disciplines. La boucle de la dégradation par la falsification est bouclée. L'accablement de l'Université, et avec elle des disciplines classiques, accablement réel et de réputation, est la conséquence la plus évidente et

7 A l'exception relative, sans doute, de la filière STMG, réputée la « générale de la voie technologique » : elle ne requiert pas de plateau technique si coûteux, et accueille par défaut beaucoup d'élèves mal disposés à l'enseignement général, tout en promettant sur le papier des « débouchés » potentiellement assez flatteurs dans des fonctions de conception, de gestion ou d'encadrement intermédiaire.

8 A l'exception bien sûr de quelques filières particulières, à finalité technique, notamment la médecine, rapidement soumise à la sélection puisqu'elle est contrainte par des quotas et conduit à des *doctorats d'exercice*.

sensible du travestissement du... « premier grade universitaire ». Plus que le reste, que l'on a relativisé ici, c'est sans doute la vraie spécialité française.