

N° 370

# SÉNAT

SESSION ORDINAIRE DE 2007-2008

---

---

Annexe au procès-verbal de la séance du 3 juin 2008

## RAPPORT D'INFORMATION

FAIT

*au nom de la commission des Affaires culturelles (1) par le groupe de travail (2) chargé de réaliser un **état des lieux du baccalauréat**,*

Par M. Jacques LEGENDRE,

Sénateur.

---

(1) *Cette commission est composée de :* M. Jacques Valade, *président* ; MM. Ambroise Dupont, Jacques Legendre, Serge Lagauche, Jean-Léonce Dupont, Ivan Renar, Michel Thiollière, *vice-présidents* ; MM. Alain Dufaut, Philippe Nachbar, Pierre Martin, David Assouline, Jean-Marc Todeschini, *secrétaires* ; M. Jean Besson, Mme Marie-Christine Blandin, MM. Yannick Bodin, Pierre Bordier, Louis de Broissia, Elie Brun, Jean-Claude Carle, Jean-Pierre Chauveau, Gérard Collomb, Yves Dauge, Christian Demuynck, Mme Béatrice Descamps, M. Denis Detcheverry, Mme Catherine Dumas, MM. Louis Duvernois, Jean-Paul Émin, Mme Françoise Férat, M. Bernard Fournier, Mme Brigitte Gonthier-Maurin, M. Jean-François Humbert, Mme Christiane Hummel, MM. Soibahadine Ibrahim Ramadani, Alain Journet, Philippe Labeyrie, Pierre Laffitte, Alain Le Vern, Mme Lucienne Malovry, MM. Jean Louis Masson, Jean-Luc Mélenchon, Mme Colette Mélot, M. Jean-Luc Miraux, Mme Catherine Morin-Desailly, M. Bernard Murat, Mme Monique Papon, MM. Jean-François Picheral, Jack Ralite, Philippe Richert, Jacques Siffre, René-Pierre Signé, Robert Tropeano, André Vallet, Jean-François Voguet.

(2) *Ce groupe de travail est composé de :* M. Jacques Legendre, *président*, MM. Yannick Bodin, Pierre Bordier, Jean-Pierre Chauveau, Mmes Brigitte Gonthier-Maurin, Colette Mélot, Catherine Morin-Desailly et M. Michel Thiollière, *membres*.



## SOMMAIRE

	<u>Pages</u>
<b>INTRODUCTION</b> .....	9
<b>PREMIÈRE PARTIE UN « MONUMENT NATIONAL » EN PERPÉTUEL CHANTIER</b> .....	13
<b>I. LA NAISSANCE DU BACCALAURÉAT</b> .....	16
A. L'INCESSANTE SUCCESSION DES RÉFORMES .....	18
1. Un alourdissement continuél.....	18
2. 1840 : la première réforme d'ampleur .....	19
3. La dénonciation du règne du « memento » .....	21
B. UNE FORME STABILISÉE, MAIS DES RÉFORMES QUI SE POURSUIVENT .....	23
1. L'apparition du baccalauréat en deux parties .....	23
2. La longue querelle du latin .....	24
3. La réforme de 1902 .....	27
<b>II. LA LENTE DÉMOCRATISATION DU BACCALAURÉAT</b> .....	29
A. LE TEMPS DES « HUMANITÉS MODERNES » .....	29
B. L'APRÈS-GUERRE ET LA DÉMOCRATISATION DES SAVOIRS .....	31
C. L'ÉCLATEMENT DES CULTURES .....	34
1. Un examen dont les modalités sont simplifiées .....	34
2. Une architecture redessinée .....	34
3. Le baccalauréat face à la démocratisation .....	36
4. A nouvel objectif, nouveau baccalauréat : la création du baccalauréat professionnel et la volonté d'amener 80 % d'une génération au niveau du baccalauréat .....	37
5. La réforme des filières de 1993 .....	38
6. L'échec de la rénovation des modes d'évaluation .....	42
<b>III. LES LEÇONS DE DEUX CENTS ANS D'HISTOIRE</b> .....	45
A. UN DIPLÔME IRREMPLAÇABLE.....	45
B. DES MODALITÉS D'ÉVALUATION INTANGIBLES .....	46
C. UN CŒUR DISCIPLINAIRE LENTEMENT CONSTITUÉ.....	47
D. UN EXAMEN DEVENU UN DIPLÔME DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE.....	49

<b>DEUXIÈME PARTIE AU-DELÀ DU BACCALAURÉAT, LES BACCALAURÉATS.....</b>	<b>51</b>
<b>I. UNE DÉMOCRATISATION ENCORE INACHEVÉE .....</b>	<b>52</b>
A. L'OBJECTIF DE 80 % D'UNE GÉNÉRATION AU NIVEAU DU BACCALAURÉAT N'A PAS ÉTÉ ATTEINT.....	52
1. 64 % d'une génération seulement obtiennent le baccalauréat .....	52
2. La proportion de bacheliers dans une génération est plus faible en France qu'en Europe .....	52
3. Les bacheliers généraux et professionnels sont sous-représentés en France .....	53
B. L'OBTENTION DU BACCALAURÉAT RESTE UN MARQUEUR SOCIAL .....	55
1. Un accès au baccalauréat qui varie fortement selon l'origine sociale des élèves .....	55
2. L'accès au baccalauréat est le fruit d'une histoire scolaire qui commence à s'écrire très tôt .....	57
3. Le genre influe également sur l'accès au baccalauréat .....	58
a) Un accès inégal aux filières les plus sélectives .....	58
b) Des garçons qui sont nettement moins nombreux à accéder au baccalauréat.....	59
<b>II. LA DIVERSITÉ DES FILIÈRES OFFERTES AU BACCALAURÉAT INDUIT UNE FORTE HIÉRARCHISATION .....</b>	<b>60</b>
A. LA COMPOSITION SOCIALE DES FILIÈRES EST LE REFLET DE LA HIÉRARCHISATION TACITE DES VOIES D'ENSEIGNEMENT.....	60
1. Les différents milieux sociaux sont très inégalement représentés dans les trois grandes voies d'enseignement.....	60
2. Une hiérarchisation des filières qui se lit jusque dans les origines des élèves des différentes séries générales.....	61
B. UNE HIÉRARCHISATION QUI SE NOURRIT DES REPRÉSENTATIONS COLLECTIVES.....	62
1. La généralité est devenue à elle seule une valeur sociale.....	62
2. Une hiérarchisation renforcée par la rigidification des flux .....	66
<b>III. DES BACCALAURÉATS AUX CARACTÉRISTIQUES BIEN DIFFÉRENTES .....</b>	<b>67</b>
A. UNE RÉUSSITE INÉGALE À L'EXAMEN SELON LES FILIÈRES.....	67
1. Des taux de réussite de plus en plus divergents.....	67
2. Des mentions inégalement distribuées selon les séries .....	68
B. DES BACCALAURÉATS QUI PRÉPARENT INÉGALEMENT À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR.....	70
1. Des baccalauréats dont les vocations principales diffèrent.....	70
2. Des baccalauréats généraux qui préparent plutôt bien aux études supérieures .....	71
a) Des taux de réussite dans le supérieur assez importants .....	71
b) Des baccalauréats généraux trop souvent suivis d'études courtes .....	72
c) Des bacheliers généraux encore trop nombreux à échouer dans le supérieur .....	73
3. Des baccalauréats technologiques qui préparent relativement bien à la poursuite d'études courtes.....	74
4. Des bacheliers professionnels qui connaissent souvent l'échec dans le supérieur.....	76

<b>IV. A L'EXCEPTION NOTABLE DU BACCALAURÉAT PROFESSIONNEL, LES BACCALAURÉATS NE PRÉPARENT PAS À L'ENTRÉE DANS LA VIE ACTIVE</b> .....	77
<b>A. UN BACCALAURÉAT PROFESSIONNEL QUI GARANTIT UNE BONNE INSERTION</b> .....	77
1. <i>Le baccalauréat professionnel, une qualification qui a su s'imposer</i> .....	78
2. <i>Des perspectives professionnelles accrues pour les bacheliers professionnels du supérieur, mais des conséquences lourdes en cas d'échec</i> .....	79
<b>B. DES BACCALAURÉATS GÉNÉRAUX ET TECHNOLOGIQUES QUI NE SONT PAS GAGÉ D'INSERTION</b> .....	80
<b>TROISIÈME PARTIE DANS LES COULISSES DU BACCALAURÉAT, UNE MACHINERIE IMPRESSIONNANTE</b> .....	83
<b>I. UN EXAMEN ENCORE ORGANISÉ SELON LES PRINCIPES DE L'ÉQUITÉ RÉPUBLICAINE</b> .....	84
<b>A. LE PRINCIPE D'UNE ÉVALUATION TERMINALE, ANONYME ET EXTÉRIEURE APPARAÎT COMME UNE GARANTIE FONDAMENTALE DE LA VALEUR DE L'EXAMEN</b> .....	84
<b>B. LES ÉTUDES DOCIMOLOGIQUES NE PERMETTENT PAS DE TRANCHER EN FAVEUR D'UNE FORME D'ÉVALUATION PARTICULIÈRE</b> .....	87
<b>II. L'ORGANISATION DES ÉPREUVES TERMINALES, UNE TÂCHE D'UNE RARE COMPLEXITÉ</b> .....	90
<b>A. L'ÉLABORATION DES SUJETS, UNE MISSION RENDUE LONGUE ET DIFFICILE PAR LE NOMBRE D'ÉNONCÉS NÉCESSAIRES</b> .....	90
1. <i>L'élaboration des sujets est déconcentrée dans les académies</i> .....	90
2. <i>Des commissions d'élaboration des sujets qui peinent à trouver leurs coprésidents</i> .....	91
3. <i>Des sujets qui sont systématiquement « cobayés » par des enseignants</i> .....	92
4. <i>Des recteurs en charge de la validation définitive du sujet</i> .....	93
<b>B. L'ORGANISATION MATÉRIELLE DES ÉPREUVES ET LA « RECONQUÊTE DU MOIS DE JUIN »</b> .....	94
1. <i>Des efforts inédits pour permettre aux cours de se poursuivre malgré le déroulement des épreuves</i> .....	94
2. <i>La réduction du nombre d'épreuves, une voie qui ne pourrait être explorée qu'avec la plus grande prudence</i> .....	95
<b>C. UNE HARMONISATION DES CORRECTIONS QUI FAIT L'OBJET D'UNE INDÉNIABLE CURIOSITÉ</b> .....	97
1. <i>Une harmonisation nécessaire, qui ne doit toutefois pas se faire à sens unique</i> .....	97
2. <i>Une distribution des notes et des mentions qui tient largement à l'effet du double jeu des coefficients et des options facultatives</i> .....	99
<b>D. LES DÉLIBÉRATIONS DES JURYS ET LES ORAUX DE RATTRAPAGE, UNE SÉQUENCE PERFECTIBLE</b> .....	100
1. <i>Des délibérations présidées en théorie par des universitaires</i> .....	100
2. <i>Des délibérations où le livret scolaire de l'élève est nécessairement pris en compte</i> .....	101
3. <i>Des épreuves de rattrapage qui pourraient être améliorées</i> .....	102

<b>LES PROPOSITIONS DE VOTRE GROUPE DE TRAVAIL</b> .....	105
<b>I. ÉLARGIR L'ACCÈS AU BACCALAURÉAT</b> .....	105
A. RELANCER L'ACCÈS AU BACCALAURÉAT GÉNÉRAL.....	105
B. RELANCER L'ACCÈS AU BACCALAURÉAT PROFESSIONNEL .....	105
<b>II. FAIRE DE L'ORIENTATION UNE GRANDE CAUSE NATIONALE</b> .....	106
A. FAIRE DU COLLÈGE L'ANTICHAMBRE DES ÉTUDES GÉNÉRALES ET PROFESSIONNELLES .....	106
B. LUTTER CONTRE LA HIÉRARCHISATION DES FILIÈRES PAR LA CONSÉCRATION D'UN TRONC COMMUN COMPLÉTÉ PAR DES OPTIONS ÉQUILIBRÉES.....	107
C. CRÉER UNE VRAIE SECONDE DE DÉTERMINATION .....	109
<b>III. GARANTIR LA VALEUR DU BACCALAURÉAT</b> .....	110
A. IMPLIQUER L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR À TOUS LES STADES DU BACCALAURÉAT.....	110
B. RENDRE PLUS TRANSPARENTE L'ÉVALUATION DES ÉPREUVES.....	112
C. RÉFORMER LA SESSION DE RATTRAPAGE.....	112
D. SUPPRIMER LES COEFFICIENTS ENTRE ÉPREUVES DE TRONC COMMUN ET POUR LES OPTIONS FACULTATIVES.....	113
E. MIEUX RÉMUNÉRER LES PERSONNELS MOBILISÉS PAR LE BACCALAURÉAT .....	114
F. COMMUNIQUER AUX ENSEIGNANTS LES NOTES DE LEURS ÉLÈVES .....	115
<b>IV. REDONNER TOUT SON SENS AU BACCALAURÉAT</b> .....	115
A. ÉTALER LES ÉPREUVES SUR DEUX ANS.....	116
B. DÉVELOPPER UNE ORIENTATION ACTIVE PERSONNALISÉE .....	117
C. PRENDRE LES NIVEAUX DÉFINIS PAR LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES COMME POINT DE REPÈRE POUR LES ÉPREUVES .....	118
D. RENDRE PUBLICS À TITRE INDICATIF LES PRÉREQUIS DE CHAQUE FILIÈRE DU SUPÉRIEUR .....	119
E. DONNER LA PRIORITÉ AUX BACHELIERS TECHNOLOGIQUES ET PROFESSIONNELS DANS L'ACCÈS AUX ÉTUDES SUPÉRIEURES COURTES .....	120
F. INSTITUER DES GARANTIES D'ÉTAT RECONNAISSANT AUX ÉLÈVES QUI QUITTENT LE SYSTÈME EN AMONT OU AU NIVEAU DU BACCALAURÉAT UN CRÉDIT DE FORMATION INITIALE OU PROFESSIONNELLE .....	121

<b>EXAMEN EN COMMISSION</b> .....	125
<b>CONTRIBUTION DU GROUPE COMMUNISTE RÉPUBLICAIN ET CITOYEN</b> .....	129
<b>LISTE DES PERSONNES AUDITIONNÉES PAR LE GROUPE DE TRAVAIL</b> .....	133
<b>ANNEXES</b> .....	139
<b>DOCUMENTS D’HARMONISATION REMIS AU GROUPE DE TRAVAIL</b> .....	140
<b>ESSAI DES SUJETS</b> .....	151
<b>ÉPREUVES ET COEFFICIENTS DES SÉRIES DU BACCALAURÉAT GÉNÉRAL ET TECHNOLOGIQUE</b> .....	155
<b>RÉFÉRENTIEL DES ACTIVITÉS PROFESSIONNELLES RÉFÉRENTIEL DE CERTIFICATION <i>Baccalauréat professionnel - Spécialité Environnement nucléaire</i></b> .....	172



Mesdames, Messieurs,

Le 17 mars dernier, le baccalauréat fêtait ses deux cents ans. Notre commission a souhaité saisir cette occasion pour faire l'état des lieux de ce véritable « monument national », qui, parce qu'il est au carrefour de l'enseignement secondaire, des formations supérieures et de la vie active, commande dans les esprits l'ensemble du système éducatif.

Depuis six mois, un groupe de travail constitué de 8 sénateurs de notre commission s'est donc efforcé de rencontrer l'ensemble des acteurs des politiques éducatives dans notre pays.

Au terme de quarante auditions et de deux déplacements, qui lui ont permis de recueillir les analyses de près de cent personnes, il a acquis quelques convictions fortes qu'il souhaiterait vous faire partager.

Il a d'abord pris la pleine mesure du rôle symbolique joué par le baccalauréat dans notre société. Son importance est telle que toute réforme qui le méconnaîtrait ne pourrait qu'être vouée à l'échec, aussi fondée soit-elle. Le baccalauréat offre en effet à une société où les repères partagés ne sont plus si nombreux tout à la fois un rite de passage à destination des jeunes adultes et un rituel égalitaire essentiel aux yeux de ces futurs citoyens comme aux nôtres.

C'est pourquoi l'ensemble des membres du groupe de travail considèrent que les modalités d'évaluation des élèves au baccalauréat doivent respecter les principes qui gouvernent tout examen républicain et en particulier l'anonymat et la correction par des examinateurs extérieurs. Ces principes sont en effet le socle de notre monument national. Les mettre en péril, ce serait compromettre l'existence même du baccalauréat. Aussi le contrôle terminal est-il voué à rester la modalité d'évaluation quasi exclusive de l'examen, à l'exception des quelques épreuves pour lesquelles un contrôle en cours de formation se justifie et où il est déjà pratiqué.

Le baccalauréat est une institution. Mais il ne peut se réduire à un simple rite, que l'on observe par habitude et dont la signification nous échappe.

La force du baccalauréat tient en effet aussi aux fonctions qui sont les siennes et aux promesses qu'il fait naître. Sa capacité à remplir au mieux sa destination fait donc toute sa valeur.

Ainsi le baccalauréat est-il par tradition le premier grade de l'enseignement supérieur, cette caractéristique expliquant qu'il n'y ait pas de sélection à l'entrée des filières universitaires. C'est là une singularité très forte, qui distingue la France de la plupart de ses voisins européens, qu'il ne suffit pas de proclamer, mais à laquelle il faut également donner tout son sens.

Car si le baccalauréat est le premier grade de l'enseignement supérieur, alors l'université doit y être pleinement impliquée. C'est elle qui doit, avec l'enseignement secondaire, définir les exigences de l'examen, élaborer les sujets et présider effectivement les jurys de baccalauréat.

Pour l'heure, tel n'est pas toujours le cas et votre groupe de travail a été profondément frappé par la faible participation de l'enseignement supérieur au fonctionnement du baccalauréat. Il n'est pas possible de s'en satisfaire, le baccalauréat étant l'examen même qui certifie la capacité d'un élève à entrer dans l'enseignement supérieur et à en suivre les formations avec profit.

De même, l'accès au baccalauréat, qui fut longtemps réservé à une petite élite, est l'un des plus beaux symboles de la démocratisation de notre système éducatif. Pourtant, cette ouverture n'est encore que partielle et par le jeu combiné de l'orientation en fin de 3<sup>e</sup> et de la hiérarchisation des filières, le baccalauréat ne concerne encore que 64 % d'une génération. Nous sommes donc bien loin d'avoir atteint l'objectif de 80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat et la démocratisation même s'est traduite par une stratification croissante de l'examen.

Derrière *le* baccalauréat, il y a en effet désormais *des* baccalauréats, dont le public, les enseignements et les débouchés diffèrent profondément. Votre groupe de travail sait qu'une telle diversification des filières est légitime. Mais il souhaite qu'elle ne mette pas en péril l'unité symbolique profonde de l'examen. L'entrée dans telle ou telle série doit donc résulter d'un choix libre et réfléchi, et non du jeu des déterminants sociaux qui parfois s'entrecroisent pour renforcer leurs effets de manière particulièrement frappante.

Au demeurant, cette diversité des parcours est d'autant plus naturelle que tous les baccalauréats n'ont pas la même vocation. Votre groupe de travail souhaite que ces destinations différentes ne jouent plus à l'avenir à l'encontre de l'égalité des filières. Ainsi tous les baccalauréats confèrent-ils le grade universitaire de bachelier et tous ouvrent les portes de l'enseignement supérieur. C'est là un principe essentiel. Pour autant, il n'y a rien de honteux à affirmer que tous les baccalauréats ne préparent pas aux mêmes études et que certains, comme les baccalauréats professionnels, sont d'abord des formations de haut niveau au service d'une insertion rapide dans le monde du travail.

A cet égard, votre rapporteur considère que la poursuite d'études n'est pas l'unique horizon que les lycéens devraient se fixer. L'insertion professionnelle n'est pas un but moins digne que l'entrée dans l'enseignement supérieur. C'est pourquoi votre groupe de travail souhaite que les bacheliers qui entrent dans la vie active puissent à l'avenir avoir la certitude qu'ils ne renoncent à rien et qu'ils pourront à tout moment revenir vers une formation, qu'elle soit initiale ou professionnelle.

Votre groupe de travail souhaite enfin souligner que malgré l'atmosphère de soupçon qui entoure parfois les résultats du baccalauréat, l'examen n'est pas bradé. Il en veut pour simple preuve le fait que, chaque année, plus de 100 000 étudiants y échouent. Si le baccalauréat est un examen, et non un concours, et qu'à ce titre il n'a pas à effectuer une sélection drastique que nul ou presque ne parviendrait à surmonter, il n'en demeure pas moins encore sélectif.

Des soupçons demeurent pourtant, affaiblissant ainsi la confiance que la société porte au baccalauréat. C'est pourquoi votre groupe de travail souhaite qu'à l'avenir, la transparence entoure les principes de notation et d'évaluation des copies. Les consignes doivent être rendues publiques, de même que la distribution des notes dans chaque épreuve. Cela seul sera de nature à dissiper toutes les interrogations et à garantir au baccalauréat le crédit plein et entier qui doit naturellement accompagner une telle institution.

Au demeurant, les lycéens eux-mêmes ne doutent pas de sa valeur et y sont très attachés, comme le montre le sondage récemment commandé par le magazine *Phosphore* et dont les résultats figurent ci-dessous. Il prouve qu'à l'évidence, deux cents ans après sa naissance, le baccalauréat reste une institution vivante et essentielle aux yeux de ceux qu'il concerne avant tout.

#### OPINION DES LYCÉENS SUR LE BACCALAURÉAT

*Le bac est...* (réponses « d'accord et tout à fait d'accord »)

Utile	77,7 %
Indispensable	69,8 %
Suffisant	18,0 %
Facile	18,4 %

Source : Sondage « Être lycéen en 2008 », *Phosphore*, mai 2008.

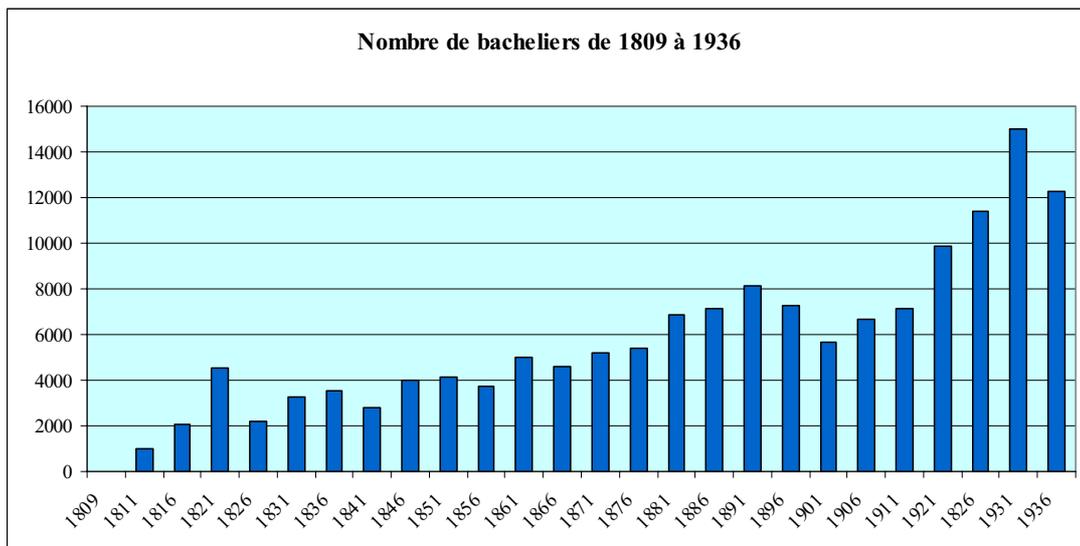


## PREMIÈRE PARTIE

### UN « MONUMENT NATIONAL » EN PERPÉTUEL CHANTIER

Nul doute que le baccalauréat occupe dans l’imaginaire collectif français une place singulière. Tous les interlocuteurs rencontrés par votre groupe de travail se sont en effet accordés sur ce point : le baccalauréat, diplôme de référence dans les esprits en France, n’a pas à cet égard de réel équivalent étranger et il n’est pas d’autre pays où la fin de scolarité secondaire soit à ce point ritualisée. Sa nature d’examen essentiellement composé d’épreuves terminales se prête en effet parfaitement à la théâtralisation : la préparation des candidats, leur arrivée et leur sortie le jour des épreuves, la découverte des résultats, toutes ces étapes forment autant de repères médiatiques scénarisés par avance.

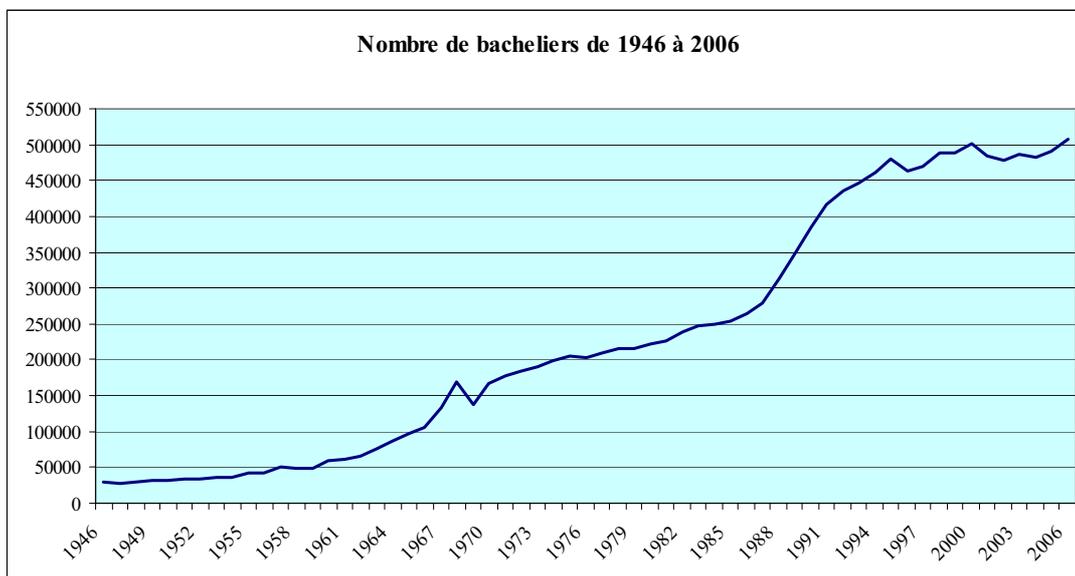
Mais le poids du baccalauréat dans les représentations collectives ne tient pas seulement à l’écho médiatique qu’il recueille. Il s’explique également par l’histoire du système scolaire français, où le baccalauréat a très tôt occupé une place majeure. Le « brevet de bourgeoisie » qu’il conférait est en effet très vite devenu le signe d’une ascension sociale et la condition requise pour exercer nombre de professions intellectuelles.



Sources : Jean-Baptiste Piobetta, *Le baccalauréat de l’enseignement secondaire*, Paris, Baillière, 1932 (jusqu’en 1876), puis Ministère de l’éducation nationale (à partir de 1881)

Dans une France où la démocratisation de l’enseignement secondaire a été relativement tardive, le baccalauréat a dès lors pu acquérir une aura particulière, qu’il a conservée aujourd’hui. Il faut en effet attendre l’issue de la

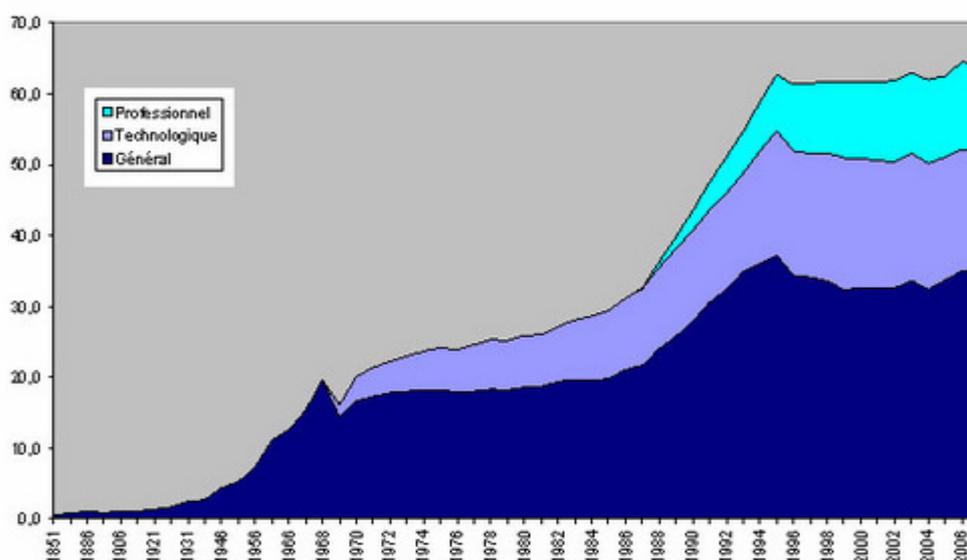
seconde guerre mondiale pour voir croître de manière très significative le nombre de bacheliers.



Source : Ministère de l'éducation nationale

La croissance continue qui commence alors connaît une accélération nette au milieu des années 1980, sous le double coup de la création du baccalauréat professionnel et de l'objectif affiché par le Gouvernement de l'époque de voir 80 % d'une génération accéder au niveau du baccalauréat.

#### Proportion de bacheliers dans une génération (1851-2006)



Source : Ministère de l'éducation nationale

Aussi la place du baccalauréat dans la société française doit-elle d'abord se référer à son histoire. Celle-ci, à rebours de nos impressions immédiates, a été longue et tourmentée. Si nul n'est jamais parvenu à

supprimer le baccalauréat, son existence et ses modalités ont fait l'objet de discussions constantes, s'achevant le plus souvent par une réforme de l'examen lui-même.

En 1937, Jean-Baptiste Piobetta, auteur d'une thèse monumentale qui reste pour l'heure le seul document d'ensemble disponible sur le sujet, dénombrait 1 361 textes officiels relatifs au baccalauréat sur la seule période 1808-1937. C'est dire que la forme de l'examen, loin d'être fixée, a fait l'objet d'ajustements permanents qui n'ont pas cessé depuis.

S'intéresser à l'histoire du baccalauréat, ce n'est donc pas seulement suivre l'étonnant destin d'un « monument national », selon la formule d'un ancien ministre de l'éducation nationale, c'est aussi suivre **les transformations successives d'un examen-clef dont tous souhaitent qu'il garantisse un réel niveau de culture, sans toujours s'accorder pour autant sur la nature de cette culture et l'étalonnage de ce niveau.**

C'est pourquoi votre groupe de travail a jugé nécessaire de se pencher plus avant sur cette histoire, en entendant notamment deux historiens spécialistes de ces questions, M. Antoine Prost, professeur émérite de l'université Paris-I, et M. Philippe Marchand, maître de conférences émérite de l'université Lille III.<sup>1</sup> Votre rapporteur a eu également l'occasion de participer au second des trois colloques internationaux organisés à l'occasion du bicentenaire de l'État enseignant et consacré au baccalauréat et à la certification des études secondaires, qui s'est tenu à Lille les 14, 15 et 16 mai dernier.

A ces différentes occasions, un dialogue particulièrement riche a pu se nouer. Aux yeux de votre rapporteur, il y a tout lieu de s'en réjouir.

---

<sup>1</sup> Votre rapporteur tient à remercier tout particulièrement M. Philippe Marchand, dont la contribution écrite récapitulant les grandes étapes de l'histoire du baccalauréat lui a été extrêmement utile.

## I. LA NAISSANCE DU BACCALAURÉAT

Si le baccalauréat, sanction des études supérieures et premier grade de l'enseignement supérieur, ne naît officiellement que le 17 mars 1808, ses origines sont plus anciennes encore, puisque le baccalauréat apparaît au sein des universités médiévales. Ce grade vient alors sanctionner des études essentiellement dirigées vers les arts libéraux : grammaire, rhétorique, philosophie, mais aussi sciences et mathématiques. Mais malgré cet ancrage universitaire, la « secondarisation » du baccalauréat est déjà une réalité, puisque les collèges tenus par des ordres religieux, notamment jésuites, ont progressivement développé une forme d'enseignement largement indépendante de l'université. Le baccalauréat ouvre alors la porte des facultés supérieures de théologie, de droit et de médecine.

La refondation impériale du système éducatif, qui porte essentiellement sur le secondaire et le supérieur, reprend une large part de cet héritage. Les lycées sont en effet les héritiers directs des collèges antérieurs. Quant au baccalauréat, il deviendra la sanction des études supérieures tout en restant un grade universitaire, dont la collation revient en conséquence à l'université.

Cette interpénétration originelle du secondaire et du supérieur *via* le baccalauréat permet également de garantir le monopole de l'Université. D'une part, seules les facultés peuvent conférer les grades ; d'autre part, les candidats devront, pour se présenter au baccalauréat, être en possession d'un certificat d'études attestant qu'ils ont effectué leurs deux dernières années de scolarité dans un établissement reconnu par l'Université.

Bien que sa création n'ait pas toujours été regardée avec faveur, le baccalauréat s'impose rapidement. Son passage, et bientôt sa préparation, deviennent un point de passage obligé pour tous les jeunes hommes qui se destinent à des études supérieures. De ce fait, le baccalauréat est en mesure de remplir son premier but : définir le niveau des études secondaires partout dans le pays. Sans doute y a-t-il alors de fortes différences dans la pratique régionale, mais la contrainte symbolique que représente la collation par le supérieur permet néanmoins d'établir relativement vite sa réputation d'examen difficile et d'harmoniser *a minima* les enseignements dispensés.

**EXTRAIT DU DÉCRET IMPÉRIAL PORTANT ORGANISATION DE L'UNIVERSITÉ DU 17 MARS 1808**

*Titre III. – Des grades des facultés, et des moyens de les obtenir*

*§ 1er. – Des grades en général*

*Art. 16. – Les grades, dans chaque faculté, sont au nombre de trois ; savoir : le baccalauréat, la licence, le doctorat.*

*Art. 17. – Les grades seront conférés par les facultés, à la suite d'examens et d'actes publics.*

*Art. 18. – Les grades ne donneront pas le titre de membres de l'Université ; mais ils seront nécessaires pour l'obtenir.*

*§ 2. – Des grades de la faculté des lettres*

*Art. 19. – Pour être admis à subir l'examen du baccalauréat dans la faculté des lettres, il faudra : 1° être âgé au moins de seize ans ; 2° répondre sur tout ce que l'on enseigne dans les hautes classes des lycées.*

*§ 3. – Des grades de la faculté des sciences mathématiques et physique*

*Art. 22. – On ne sera reçu bachelier dans la faculté des sciences qu'après avoir obtenu le même grade dans celle des lettres, et qu'en répondant sur l'arithmétique, la géométrie, la trigonométrie rectiligne, l'algèbre et son application à la géométrie.*

La définition du baccalauréat reste alors sommaire : l'examen est oral et porte sur l'ensemble de ce que l'on enseigne dans les « hautes classes des lycées », c'est-à-dire les classes de rhétorique et de philosophie.

Il s'agit là toutefois du seul baccalauréat ès lettres. Le même grade est en effet délivré par les facultés des sciences mathématiques et physiques, mais pour s'y présenter, il faut avoir été reçu au baccalauréat ès lettres et répondre, au surplus, à des questions portant sur l'arithmétique, la géométrie, la trigonométrie rectiligne, l'algèbre et son application à la géométrie.

Le statut du 16 février 1810 vient « normer » plus avant l'examen, en prévoyant qu'il est organisé par les doyens des facultés au cours de deux sessions, l'une dans les quinze derniers jours de l'année, l'autre dans la quinzaine précédant l'ouverture des facultés. Les examinateurs sont au nombre de trois, dont l'un au moins est professeur de faculté, les deux autres membres pouvant être choisis au sein du corps des proviseurs et des censeurs.

L'examen est oral. Il dure une demi-heure au moins, trois quarts d'heure au plus. Les questions portant sur l'ensemble des disciplines enseignées dans les deux dernières années de lycée, elles se déroulent de manière ininterrompue et abordent successivement les différents domaines qui figurent à son programme.

A l'issue de la délibération, immédiate, les noms des nouveaux bacheliers sont proclamés.

Dès 1809, première année où l'examen est organisé, c'est le cas de 31 candidats. L'année suivante, ils sont 656 reçus au baccalauréat ès lettres et 10 au baccalauréat ès sciences. En 1811, la barre des mille reçus est franchie et l'examen paraît déjà bien établi.

## A. L'INCESSANTE SUCCESSION DES RÉFORMES

### 1. Un alourdissement continu

De manière toute paradoxale, onze années à peine après la première session, le niveau de l'examen fait l'objet d'interrogations. On ne saurait mieux souligner que dans son principe, l'existence du baccalauréat, garant de la maîtrise de certaines connaissances et de certaines capacités, n'est plus discutée. Ce qui inquiète alors, c'est l'existence d'un même niveau d'exigence dans l'ensemble du pays, certaines facultés étant parfois réputées pour leur relative complaisance. Cette inquiétude est d'autant plus vive que l'ordonnance royale du 5 juillet 1820 fait de l'obtention du baccalauréat une condition nécessaire pour s'inscrire dans une faculté de droit et de médecine. Quant aux facultés de médecine, il faudra également avoir obtenu le baccalauréat ès sciences pour les fréquenter.

#### EXTRAIT DE L'ORDONNANCE ROYALE DU 5 JUILLET 1820

*« Depuis longtemps, on se plaignait de la facilité que certaines facultés des lettres mettent à la réception des bacheliers, et nous devons avouer que nous avons quelquefois reçu des lettres ou des réclamations d'individus pourvus de ce grade par voie d'examen, et dont le style et l'orthographe offraient la preuve d'une honteuse ignorance... »*

*Il faut donc prescrire les formations et les précautions les plus propres à prévenir une indulgence coupable, d'autant que désormais le grade de bachelier va ouvrir l'entrée à toutes les professions civiles et devenir par conséquent pour la société une garantie essentielle de la capacité de ceux qu'elle admettra à servir ».*

Le baccalauréat devient donc la condition *sine qua non* pour accéder aux professions intellectuelles supérieures et embrasser les carrières publiques. En conséquence, le niveau des candidats et le contenu de leur culture deviennent une préoccupation constante. Dès 1820 s'inaugure le mouvement qui conduit inexorablement à introduire de nouvelles matières et de nouvelles épreuves : le statut du 13 septembre 1820 prévoit ainsi que les interrogateurs pourront également poser des questions d'histoire et de géographie. Le règlement du 13 mars 1821 mentionne, quant à lui, les éléments des sciences mathématiques et physiques. Au même moment, un baccalauréat ès sciences physiques et naturelles est créé par le règlement du 25 septembre 1821, qui sera exigé à l'entrée des facultés de médecine, de la même manière que le baccalauréat ès sciences mathématiques est la condition d'accès aux facultés des sciences.

La culture attendue des aspirants bacheliers va ainsi en s'élargissant. Mais jusqu'en 1830, cet alourdissement ne se traduit pas par une évolution des épreuves : il s'agit toujours du « grand oral » qu'est en somme à l'époque le baccalauréat.

Ce n'est qu'en 1830 que le baccalauréat comporte pour la première fois une épreuve écrite. L'arrêté du 9 février 1830 dispose ainsi que « tout

*candidat sera tenu d'écrire instantanément un morceau en français, soit de sa composition, soit en traduisant un passage d'un auteur classique ».*

## **2. 1840 : la première réforme d'ampleur**

Cette innovation sera conservée lors de la première grande réforme du baccalauréat, qui intervient dès 1840, soit 32 ans seulement après sa création. A l'issue d'une longue enquête, destinée à prendre la mesure de la diversité des pratiques des différents jurys, un nouveau règlement des épreuves est publié le 14 juillet 1840.

### **UN SYSTÈME DE NOTATION ORIGINAL**

L'oral du baccalauréat ne fait pas l'objet d'une notation chiffrée. Les examinateurs évaluent la qualité des réponses du candidat à l'aide de boules matérialisant leur appréciation : rouge (favorable à l'obtention), blanche (abstention) et noire (défavorable). A mesure que le contenu de l'oral s'enrichit, chaque discipline examinée se voit attribuer un certain nombre de suffrages, ouvrant ainsi la voie à notre système des coefficients.

Ce dernier prévoit tout d'abord un ensemble de consignes de nature essentiellement administratives. Afin de lutter contre la fraude qui se développe alors, il est désormais prévu que les candidats se présentent à l'examen au chef-lieu de l'académie où ils ont accompli leurs études ou de celle correspondant à leur domicile légal. En effet, depuis plusieurs années, des candidats professionnels sillonnent la France et passent les épreuves du baccalauréat en lieu et place des candidats inscrits. Pour une somme déterminée par avance, ils peuvent ainsi obtenir le baccalauréat en se distinguant dans telle ou telle discipline, selon les désirs des familles.

Ce nouveau règlement comporte également de nombreuses prescriptions d'ordre pédagogique, en révisant en particulier la liste et les programmes des épreuves. Ainsi, le principe d'une épreuve écrite est définitivement acté : elle prendra la forme d'une version latine, dont la longueur et le niveau correspondront à celles des versions données en classe de rhétorique.

Cette nouvelle épreuve doit jouer un véritable rôle de filtre. Le règlement en définit ainsi le principe : *« quand on n'a pas pu, en deux heures et avec un dictionnaire, traduire convenablement en français une page en latin, il est superflu d'être interrogé sur des textes de Cicéron, d'Horace, de Tacite et de Virgile. Il n'y aura donc qu'une seule épreuve écrite, mais cette épreuve sera décisive. »*

#### LES CHIFFRES DU BACCALAURÉAT : LES ANNÉES 1840<sup>1</sup>

En 1840, le baccalauréat fut obtenu par **3 498 candidats**, dont 3 410 nouveaux bacheliers ès lettres et 88 nouveaux bacheliers ès sciences. Parmi les premiers, on compte notamment **Louis Pasteur**, qui obtiendra son baccalauréat ès sciences deux ans après, malgré des résultats médiocres en chimie. Cette même année 1842, **le taux de réussite au baccalauréat ès lettres s'élève à environ 56%**.

Bien rares sont donc encore les bacheliers. Il faut dire que la France de la monarchie de Juillet ne compte que peu d'établissements secondaires publics : ils sont 38 en 1830 et 56 en 1848. Un nombre important de candidats étudie donc dans une institution privée ou avec un précepteur.

A ce premier frein s'ajoute celui du coût de l'examen, qui s'élève alors à plus de 80 francs. Le salaire moyen d'un ouvrier étant à l'époque de 2 francs par jour et les bourses plutôt rares, le baccalauréat reste donc réservé à une élite particulièrement choisie.

Quant à l'oral, il se voit subdivisé en deux exercices distincts, d'une part une explication de textes grecs, latins et français ; et d'autre part, des questions orales de philosophie, de littérature, d'histoire et de géographie, de mathématiques et de la physique.

Mais la principale innovation du règlement du 14 juillet 1840 est annexée à celui-ci, sous la forme d'un programme détaillé des épreuves comportant une liste des auteurs grecs, latins et français pour les explications de textes, au nombre de 150, et d'une deuxième liste récapitulant les 350 questions qui peuvent être posées par les jurys.

Dans cette dernière initiative, on perçoit à nouveau ce qui fait tout l'enjeu à cette époque d'une réforme du baccalauréat : la normalisation des épreuves, destinée à garantir qu'un niveau minimal identique a été atteint par tous les nouveaux bacheliers de France.

Cette normalisation a toutefois des conséquences imprévues : bientôt, des aide-mémoire de toute sorte paraissent et permettent aux candidats d'apprendre par cœur les réponses appelées par chacune des questions recensées par le programme de 1840. Certains de ces mémentos deviennent même des *best-sellers* pour l'époque, tels le *Mémento des aspirants au baccalauréat ès lettres* d'Émile Lefranc, tiré à plusieurs milliers d'exemplaires chaque année. Toute une littérature voit alors le jour, dont le principe fondamental est de réduire sous une forme aisée à mémoriser les réponses que doivent maîtriser les candidats d'alors, chacun rivalisant d'imagination dans l'invention de son propre système de mnémotechnique.

Dans le même temps, le nouveau règlement de 1840, qui s'efforce de normaliser le baccalauréat, tente également de reconnaître les hiérarchies

---

<sup>1</sup> Ces données sont pour une large part tirées de la communication de M. Jérôme Louis, docteur en histoire contemporaine, « Passer son baccalauréat à l'époque de la monarchie de juillet », Colloque de Lille, 14, 15 et 16 mai 2008, actes à paraître.

existant entre les candidats : les mentions font alors leur apparition afin de sanctionner la valeur de l'examen.

### 3. La dénonciation du règne du « memento »

Les conséquences de la réforme de 1840 font très vite l'objet de critiques incessantes. Le baccalauréat apparaît alors comme un examen évaluant les seules capacités de mémorisation des candidats, entraînés à coup de relectures d'un manuel et de cours dispensés au sein des « boîtes à bachot » qui fleurissent alors. A l'évidence, le cadre étroit des programmes ne permet pas de prendre la mesure des candidats. Les candidats, quant à eux, voient dans le « bachot » un exercice largement stérile, ce que traduira Flaubert dans *L'éducation sentimentale* en faisant résonner au milieu de la révolution de 1848 ce cri : « à bas le baccalauréat ! »

#### LA PREMIÈRE FEMME BACHELIÈRE : JULIE DAUBIÉ

Il faut attendre 1861 pour voir la première femme bachelière. Il s'agit de Julie-Victoire Daubié, originaire des Vosges, et qui obtient le précieux diplôme en 1861 à Lyon. Encore a-t-elle dû pour cela entamer une sorte de « tour de France » des facultés afin de trouver celle qui, en dépit de tout texte réservant l'accès à l'examen aux hommes, accepterait d'enregistrer l'inscription d'une femme. Après plusieurs refus et d'innombrables démarches, c'est donc à Lyon qu'elle obtient enfin de pouvoir tenter sa chance.

Malgré sa réussite, Julie-Victoire Daubié n'est pas au bout de ses peines. Le ministre de l'instruction publique d'alors, Gustave Rouland, refuse en effet de signer le diplôme, au motif qu'il « ridiculiserait [ainsi] le ministère ». Il faudra finalement l'intervention personnelle de l'impératrice Eugénie pour que son diplôme soit délivré à la nouvelle bachelière.

Aussi les réformes se succèdent-elles alors, afin de renforcer les épreuves : en 1852, Fourtoul prend la décision de créer une seconde épreuve écrite, qui sera ou une composition latine ou une composition française. En 1857, ce deuxième écrit devient une épreuve de discours latin, tel qu'il est alors pratiqué dans les classes de rhétorique.

Dans le même temps, le baccalauréat ès sciences connaît lui aussi de nouvelles réformes : une fois réunifié, il devient en effet indépendant du baccalauréat ès lettres et conquiert ainsi son autonomie. Ce premier accroc dans le monopole du baccalauréat ès lettres sera bientôt suivi d'autres, tant sont déjà nombreuses les familles qui estiment qu'il n'est pas besoin d'être particulièrement versé dans les humanités pour poursuivre notamment des études de médecine.

Aucune de ces réformes ne suffisait toutefois à faire du baccalauréat autre chose qu'un exercice de mémorisation, du moins à l'oral. Aussi dès son arrivée au ministère de l'instruction publique, Victor Duruy s'attelle à son tour à ce qui, en quelques années, est devenu la grande affaire de tout nouveau ministre : la réforme du baccalauréat. Le 24 octobre 1862, il adresse donc en

conséquence une circulaire aux recteurs et leur indique que lors l'une des prochaines sessions du baccalauréat, l'un des sujets de composition écrite sera national. Une fois corrigées, les copies devront être adressées au ministère, qui pourra ainsi prendre la mesure de l'homogénéité du niveau des bacheliers et de la correction.

Ses objectifs, énoncés dans la note qu'il adresse au Conseil impérial de l'instruction publique sur la réforme du baccalauréat en 1864, sont des plus simples : « *simplifier la matière et la forme de l'examen, le renforcer pour en augmenter la valeur* ».

C'est l'objet même du règlement du 28 novembre 1864, qui alourdit de manière particulièrement substantielle les épreuves. A l'écrit, les candidats devront passer trois épreuves : une version latine de deux heures, une composition latine de 3 heures et une composition française sur un sujet de philosophie de 4 heures. A l'oral, les aspirants bacheliers seront interrogés sur les auteurs grecs, latins et français ainsi que sur la philosophie, l'histoire et la géographie ainsi que les éléments des sciences. A leur demande, ils peuvent également subir une interrogation de langue vivante. En conséquence, la durée totale de l'oral est portée à 45 minutes.

#### VALLÈS ET LA FIGURE DU BACHELIER

Fils d'enseignant lui-même, mais d'enseignant des petites classes, Jules Vallès va fixer avec les deux premiers romans de sa trilogie *L'Enfant*, *Le Bachelier* et *L'Insurgé* le type même du bachelier confronté à l'humiliante épreuve du déclassement, alors même qu'il n'a pas souhaité faire d'études.

*L'Enfant* s'achève ainsi sur une fugue, qui vient traduire le divorce grandissant entre un enfant qui n'aspire pas aux études et un père qui a soif de promotion sociale par l'instruction. Cette opposition trouve son expression la plus pure dans la scène fameuse où l'enfant écrit à son père : « *Je veux être ouvrier* ».

*Le Bachelier* s'ouvre à son tour sur une formule lapidaire, qui exprimera bientôt tout le désespoir de Jacques Vingtras : « *J'ai de l'éducation* ». C'est que malgré son diplôme, le jeune bachelier ne parvient pas à s'établir et fait l'expérience amère d'un déclassement d'autant plus douloureux qu'il vient en quelque sorte confirmer l'intuition de l'enfant : le baccalauréat ne lui servirait à rien.

Vallès, lui-même bachelier, non sans difficultés, en 1852, a beaucoup mis de sa propre expérience dans ces oeuvres, qui soulignent avec une acuité inégalée l'hypocrisie d'une promotion scolaire qui ne suffit pas à gommer à elle seule les inégalités de condition.

Par ailleurs, Victor Duruy renonce au principe même d'un programme formulé sous forme de questions et d'auteurs pouvant faire l'objet d'une interrogation ou d'une explication de texte. Par ailleurs, l'oral ne porte plus que sur les matières enseignées dans les classes de rhétorique et de philosophie ou de mathématiques élémentaires. Le baccalauréat acquiert alors son caractère de diplôme sanctionnant non plus toute la scolarité secondaire, mais bien le dernier cycle du secondaire supérieur.

Cette réduction s'est toutefois faite au prix d'un nouvel alourdissement du baccalauréat et la forme même de l'oral unique semble alors toucher à ses limites : une réorganisation d'ampleur paraît donc de plus en plus nécessaire.

## ***B. UNE FORME STABILISÉE, MAIS DES RÉFORMES QUI SE POURSUIVENT***

### **1. L'apparition du baccalauréat en deux parties**

La défaite de 1870 en fournit l'occasion. La supériorité de l'éducation prussienne, considérée comme plus ouverte et plus moderne, fait alors partie des raisons invoquées afin d'expliquer la très nette victoire de l'ennemi. Le contenu essentiellement littéraire du baccalauréat commence alors à être mis en cause et le primat du latin semble réellement vaciller pour la première fois. Aux compositions et versions omniprésentes, nombreux sont alors ceux qui opposent une pédagogie plus moderne, qui trouverait son terrain d'élection dans l'introduction de nouvelles disciplines comme les langues vivantes et la géographie.

Au même moment, une nouvelle crainte voit le jour dans l'opinion publique, qui s'interroge sur l'éventuel surmenage que subissent des bacheliers confrontés à des épreuves toujours plus nombreuses et plus lourdes.

La réforme opérée par le décret du 5 juillet 1874 a donc tout à la fois pour objet d'alléger les épreuves du baccalauréat et de tenir compte de la nouvelle définition de la culture générale du bachelier qui se profile alors. En conséquence, le baccalauréat se trouve éclaté en deux parties :

- au terme de la classe de rhétorique, les candidats passent deux premières épreuves écrites, sous la forme d'une version latine et d'une composition latine. Ils subissent également une épreuve orale, où ils ont à expliquer un auteur grec, latin et français et doivent répondre à des questions portant sur l'histoire et la géographie, la rhétorique et la littérature ;

- au terme de la classe de philosophie, les aspirants bacheliers passent deux nouvelles épreuves écrites. Il s'agit d'une composition de philosophie et d'une version de langue vivante. L'oral porte à son tour sur la philosophie, sur l'histoire et la géographie telle qu'étudiées tout au long de l'année, sur les mathématiques et les sciences naturelles ainsi que sur une langue vivante.

L'allègement du baccalauréat est donc tout relatif : sans doute la scission de l'examen en deux parties permet-elle d'étaler la préparation des candidats sur deux années. Mais chacune de ces parties constitue à elle seule une forme de baccalauréat miniature, proche dans ses modalités de l'examen tel qu'on le passait moins de vingt ans auparavant.

C'est qu'entre les différentes conceptions de la culture du bachelier alors concurrentes, nul n'a réellement voulu choisir. Aussi les nouvelles

épreuves de langue vivante voisinent-elles avec des épreuves écrites où règne encore le latin, du moins à l'issue de la classe de rhétorique. Une modernisation s'est ainsi amorcée, mais faute de supprimer des disciplines, elle a pour corollaire un alourdissement de la culture demandée aux élèves.

Aux yeux de votre rapporteur, il est donc possible de discerner dès le XIX<sup>e</sup> siècle l'une des constantes profondes de l'histoire du baccalauréat : **faute de réelle volonté de choisir entre différents modèles concurrents de culture, les réformes de l'examen aboutissent le plus souvent à la création de nouvelles épreuves et à la reconnaissance de nouvelles disciplines qui viennent s'ajouter à l'examen, sans que nulle suppression ne vienne les contrebalancer.**

#### LES CHIFFRES DU BACCALAURÉAT : L'ANNÉE 1874

En 1874, le baccalauréat fut obtenu par **6 386 candidats**, dont 4 325 nouveaux bacheliers ès lettres et 2 061 nouveaux bacheliers ès sciences, auquel il faut ajouter 1 206 candidats admis au baccalauréat ès sciences restreint créé par le ministre Rouland en 1859 et destiné à ouvrir les portes des facultés de médecine.

A l'évidence, **les baccalauréats scientifiques ont donc alors le vent en poupe**, leur déconnexion du baccalauréat ès lettres ayant eu pour effet un très net gonflement de leurs effectifs.

Quant au coût du baccalauréat pour les candidats, il augmente fortement avec l'apparition des deux parties. **En 1874, l'ensemble des droits s'élève à 120 francs** : 60 francs de droits d'examen, 20 francs pour la délivrance des deux certificats d'aptitude et 40 francs pour le diplôme lui-même.

## 2. La longue querelle du latin

Aussi la question fondamentale n'a-t-elle toujours pas été tranchée : la culture humaniste traditionnelle, fondée sur la lecture et le commentaire des œuvres majeures de l'Antiquité, doit-elle toujours fournir le socle sur lequel se fonde l'ensemble de l'enseignement secondaire, et avec lui le baccalauréat ?

L'arrivée au pouvoir des Républicains va précipiter les choses. Ceux-ci sont en effet bien souvent partisans d'une culture plus équilibrée et plus moderne, qui délaisserait le latin au profit d'un enseignement traitant harmonieusement des lettres et des sciences. Les programmes du secondaire sont progressivement revus en ce sens, cette modification trouvant sa consécration dans le décret du juin 1880 qui remplace la composition latine pratiquée à la fin de la classe de rhétorique par une composition française, la version de langue vivante devenant quant à elle un thème passé au cours de la seconde partie de l'examen. Enfin une épreuve de composition scientifique est introduite à l'issue de la classe de philosophie.

**L'ÉTONNANTE PERSISTANCE DU BACCALAURÉAT :  
L'EXEMPLE DE L'ÉCOLE DES ROCHES<sup>1</sup>**

Malgré les critiques récurrentes dont il fait l'objet, la valeur sociale du baccalauréat est telle qu'elle fait obstacle à sa disparition.

L'exemple de l'école des Roches le montre : fondée par Edmond Demolins en 1899 pour faire pièce à l'enseignement traditionnel français, qu'il a largement critiqué en 1898 dans son réquisitoire en règle, *A quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons ?*, sa nature alternative aurait dû en faire un lieu où les futures élites, notamment économiques, se formeraient à l'abri des travers du système français.

Tel fut le cas, sauf sur un point : Demolins est bien vite obligé de prévoir une préparation au baccalauréat, les parents acceptant l'innovation, mais n'étant pas prêts à renoncer au diplôme.

Ces évolutions trouvent un écho dans la création, à la même période, d'un baccalauréat de l'enseignement secondaire spécial, qui avait été décidé par Victor Duruy en 1864, afin d'offrir une voie alternative aux enfants issus des milieux aux yeux desquels la culture classique n'est pas prépondérante. Ce nouveau diplôme donnera accès aux facultés de médecine et de sciences et connaît très vite un grand succès : à l'évidence, le problème du maintien du latin se pose donc à nouveau.

Une nouvelle grande enquête est donc lancée, afin de faire le bilan de l'effet des réformes précédentes et d'esquisser de nouvelles propositions. A l'initiative de Léon Bourgeois, elle aboutit le 9 août 1890 à la parution d'un nouveau décret réorganisant non plus seulement les épreuves, mais aussi les filières.

Pour mettre fin à la concurrence qui se développaient entre elles, le baccalauréat ès lettres et les baccalauréats ès sciences sont réunifiés, donnant ainsi naissance au baccalauréat de l'enseignement secondaire classique comportant une première partie unique et une seconde partie subdivisée en deux séries, l'une philosophique et comportant une seule épreuve, une dissertation de philosophie, l'autre de mathématiques, accompagnée elle aussi d'une seule épreuve, une composition de mathématiques et de physique. La classe de rhétorique mène ainsi soit à celle de philosophie, soit à celle de mathématiques élémentaires.

Dans le même temps, les modalités de l'examen sont profondément revues : trois sujets sont offerts pour chacune des compositions écrites, la notation de 0 à 20 vient remplacer l'évaluation traditionnelle opérée par voie de suffrages exprimés par des boules de différentes couleurs et l'introduction du livret scolaire est décidée : il permettra de tenir compte des éventuels accidents, comme le réclamaient depuis longtemps les familles et les enseignants eux-mêmes.

---

<sup>1</sup> Ces éléments sont tirés de la communication de Mme Nathalie Duval, PRAG à l'université de Paris-IV-Sorbonne, « Un projet d'école contre le baccalauréat : l'École des Roches (1898-1899) », Colloque de Lille, 14, 15 et 16 mai 2008, actes à paraître.

### LES ANNÉES 1890 : LE BACCALAURÉAT SUR LA SELLETTE<sup>1</sup>

C'est dans les années 1890 que la vague de contestation du baccalauréat atteint son sommet.

Devant la commission d'enquête parlementaire présidée par Alexandre Ribot, Gaston Boissier déclare en effet en janvier 1899 : *« je vais finir ma déposition en vous parlant du baccalauréat ; c'est un sujet dont on parle beaucoup en ce moment et qui a une grande importance. Il est à la mode de dire du mal de cet examen ; pour des raisons différentes, il a contre lui tout le monde. Les élèves le trouvent trop fort, les professeurs le trouvent trop faible ; il inquiète ceux qui le passent, il ennuie ceux qui le font passer. C'est un ensemble de colères contre lesquelles on a grand peine à lutter »*.

Les reproches sont en effet multiples : ils portent sur les sujets, qui peuvent déclencher à l'époque des réactions aussi violentes qu'elles le sont aujourd'hui. Le choix comme sujet d'examen de la déclaration d'amour de Phèdre à Hippolyte par la faculté des lettres de Toulouse en 1895 conduit ainsi à la mise en cause d'un baccalauréat « pornographe » au motif qu'il cultive là le spectacle d'une passion incestueuse sans y joindre les vertueuses protestations par lesquelles Hippolyte accueille cette déclaration.

L'aléa de l'épreuve est également souligné : on s'interroge beaucoup sur la possibilité de mettre en place un contrôle continu ou de tenir compte, à tout le moins, du passé scolaire de l'élève, afin de réparer d'éventuels accidents. De même, la question de l'organisation d'un examen interne à chaque établissement se pose.

Enfin, et de manière plus générale encore, nombreux sont ceux qui s'interrogent sur le sens d'un baccalauréat délivré par un enseignement supérieur dont les exigences apparaissent de plus en plus déconnectées de celles du secondaire. La difficulté excessive du baccalauréat est ainsi mise en cause.

Celle-ci apparaît de plus en plus illégitime pour deux raisons principales :

- elle est liée au choix des humanités classiques comme mode de sélection, choix dont la légitimité est à présent largement mise en doute ;
- l'accès au baccalauréat étant le vecteur principal de toute élévation sociale, sa difficulté excessive apparaît pour certains comme le signe d'une volonté d'empêcher de plus fréquentes progressions.

Les années 1890 sont donc celles où le baccalauréat se voit reprocher de n'être plus qu'un signe de distinction et où la figure des malheureux « recalés » devient l'incarnation vivante de ce reproche.

L'unification du baccalauréat n'est toutefois qu'apparente : l'enseignement secondaire spécial devient, par décret du 4 juin 1891, l'enseignement secondaire moderne, couronné à son tour par un baccalauréat qui lui est propre, dont la naissance est prévue par un décret du 5 juin 1891.

La persistance de la division des filières, aussi bien au sein du baccalauréat de l'enseignement secondaire classique qu'entre les différents baccalauréats eux-mêmes semble ainsi insurmontable : les humanités classiques restent une référence, de plus en plus contestée toutefois, et le succès de l'enseignement secondaire spécial, plus moderne, témoigne du fait que le contenu du baccalauréat ne répond plus aux attentes d'une partie de la société, soit qu'elle ne partage pas le même tropisme littéraire classique, soit qu'elle ne raisonne plus en termes de culture, mais de destination des

---

<sup>1</sup> Ces données sont pour une large part tirées de la communication de M. Jean-François Condette, maître de conférences à l'IUFM Nord-Pas-de-Calais, « Arbitraire, pornographe ou malfaiteur, le baccalauréat en accusé : les enjeux polymorphes d'une certification contestée dans les années 1890 », Colloque de Lille, 14, 15 et 16 mai 2008, actes à paraître.

différents baccalauréats. De la même manière qu'il pouvait quelques années auparavant paraître étrange à certains de contraindre à des études littéraires préalables un élève de tempérament scientifique, il commence à paraître singulier de former tous les élèves sur un même modèle imprégné de culture classique. Au tournant du siècle, le baccalauréat se trouve dès lors confronté à la question de la modernité de son contenu.

### 3. La réforme de 1902

Il l'est d'autant plus que la dualité des baccalauréats entretient les équivoques et les frustrations : équivoque tout d'abord de la modernité de l'enseignement secondaire du même nom, qui reste largement imprégné par la culture littéraire et classique qui domine alors ; frustration ensuite, liée à l'inégale dignité des deux baccalauréats, puisque le diplôme de l'enseignement secondaire moderne n'ouvre pas automatiquement l'accès aux facultés de médecine et de droit. Il faut pour cela obtenir une dispense, accordée au cas par cas, conformément à l'esprit volontiers malthusien qui règne dans ces filières.

C'est pourquoi la réforme de 1902 ne signera pas à proprement parler la disparition des études classiques – leurs promoteurs estiment qu'ils sont parvenus à les sauver – mais tendra à réunir l'ensemble des filières au sein d'un même baccalauréat, dont l'équale dignité est par principe posée. Les humanités classiques sont donc sauvées en apparence, mais un pas décisif a été accompli en reconnaissant l'existence possible d'un vrai baccalauréat sans latin.

#### LES CHIFFRES DU BACCALAURÉAT : LES ANNÉES 1900

En 1902, le baccalauréat de l'enseignement secondaire classique est obtenu par **5 739** candidats, dont l'immense majorité a choisi la série lettres-philosophie (4 529 reçus contre 1 210 en lettres-mathématiques). De son côté, l'enseignement secondaire moderne délivre cette année-là 1 809 diplômes, majoritairement scientifiques (530 diplômés pour la filière philosophie, 276 pour la filière sciences et 1 003 pour la filière mathématiques).

La réforme de 1902 produit ses premiers effets en 1905 : **3 573** baccalauréats de l'enseignement secondaire sont alors délivrés, alors qu'un nombre substantiel de diplômés fréquente encore les anciens cursus (2 557 bacheliers de l'enseignement secondaire classique et 1 199 bacheliers de l'enseignement secondaire moderne sont reçus à l'examen cette même année).

En 1910, le basculement d'un diplôme à l'autre s'achève enfin : il n'y a alors plus que 33 diplômés dans les anciennes filières d'enseignement. Le baccalauréat de l'enseignement secondaire, quant à lui, est alors délivré à **7 063** candidats.

A l'évidence, la réforme de 1902 n'a donc pas produit à court terme d'effet inflationniste : il y a total **7 548** bacheliers reçus en 1902 ; ils sont **7 096** en 1910.

La réforme de 1902 réorganise en effet l'enseignement secondaire autour de deux cycles. Le premier, qui court de la 6<sup>e</sup> à la 3<sup>e</sup>, comprend deux

sections : une section A avec latin et langue vivante et une section B sans latin. Le second cycle, auquel n'accèdent pas nécessairement tous les élèves, se divise quant à lui en quatre sections correspondant à autant de séries de première partie du baccalauréat : A (latin-grec), B (latin-langues), C (latin-sciences), D (sciences-langues).

La seconde partie se prépare quant à elle dans deux classes différentes : une classe de philosophie, terme naturel des séries A et B ; une classe de mathématiques élémentaires, destinée aux élèves des séries C et D.

A la différenciation classique de la seconde partie, qui demeure inchangée, se surajoute donc une nouvelle subdivision des premières parties. Pour autant, il s'agit de séries d'un même baccalauréat. Telle est bien l'évolution décisive qui s'accomplit alors : on peut à présent entrer dans les facultés de médecine ou de droit avec un baccalauréat « moderne ». De fait, les humanités classiques vont dès lors progressivement perdre leur fonction de sélection de l'élite.

#### 1902 ET LES DÉBUTS DE LA « SECONDARISATION » DU BACCALAURÉAT

Les années 1890 avaient vu la critique d'un baccalauréat dont le niveau était largement déconnecté de celui de l'enseignement secondaire. Les facultés se voyaient en effet reprocher d'imposer aux candidats des exigences démesurées.

La réforme de 1902 en tire également les conséquences, en autorisant les professeurs agrégés et les docteurs enseignant dans le secondaire à participer aux jurys de baccalauréat. Cet élargissement permettait tout à la fois de résoudre le problème du manque d'universitaires disponibles pour faire passer le baccalauréat et d'introduire parmi les correcteurs quelques enseignants conscients pour y enseigner tous les jours, du niveau réel du secondaire.

Une seconde étape est franchie en 1927, lorsque les enseignants des classes d'examen, quels que soient leurs titres, sont autorisés à leur tour à participer aux jurys. L'augmentation du nombre de candidats rendait en tout état de cause une telle évolution inéluctable.

Albert Thibaudet pourra donc écrire en 1936 dans son *Histoire de la littérature française* : « En 1902, l'enseignement secondaire, tel qu'il s'était transmis des Jésuites à l'Université du XVIII<sup>e</sup> siècle et de celle-ci à l'Université du XIX<sup>e</sup> siècle, change de caractère. Le latin et surtout le grec sont plus ou moins déclassés, et les langues anciennes, la formation humaniste ne constituent plus la marque nécessaire et éminente de la culture. La démocratie coule à pleins bords dans les cadres pédagogiques. L'expression d'humanités modernes entre en faveur ».<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Cité par Antoine Compagnon, « Atelier de théorie littéraire : Barrès contre les Aliborons », texte publié sur le site [fabula.org](http://fabula.org).

## II. LA LENTE DÉMOCRATISATION DU BACCALAURÉAT

### A. LE TEMPS DES « HUMANITÉS MODERNES »

Pour l'observateur, le baccalauréat de 1902 est la première des versions de cet examen qui soit réellement comparable avec ce qu'il est devenu aujourd'hui. La diversification des filières, qui permet la préservation du latin tout en ouvrant la possibilité à ceux qui s'y montraient réfractaires d'y échapper, ouvre en effet la voie à la constitution d'un baccalauréat réellement moderne. Par là, on peut entendre un baccalauréat qui n'est plus constitué par le seul noyau des études littéraires chargées de former tout à la fois le style, le caractère et la pensée.

**Le schéma ci-après montre l'évolution que subit alors le baccalauréat : autour d'un cœur fait de français, de philosophie et de mathématiques, il se différencie en séries à l'aide d'un ensemble d'options disciplinaires dont la présence ne saurait nous surprendre.**

#### LES CHIFFRES DU BACCALAURÉAT : LES ANNÉES 1930

L'entre-deux-guerres est marqué par une relative stabilité des effectifs du baccalauréat : entre 1926, où 11 372 candidats sont reçus, et 1936, où ils sont 12 299, le nombre de bacheliers diplômés chaque année connaît **un pic en 1931, avec 15 007 admis.**

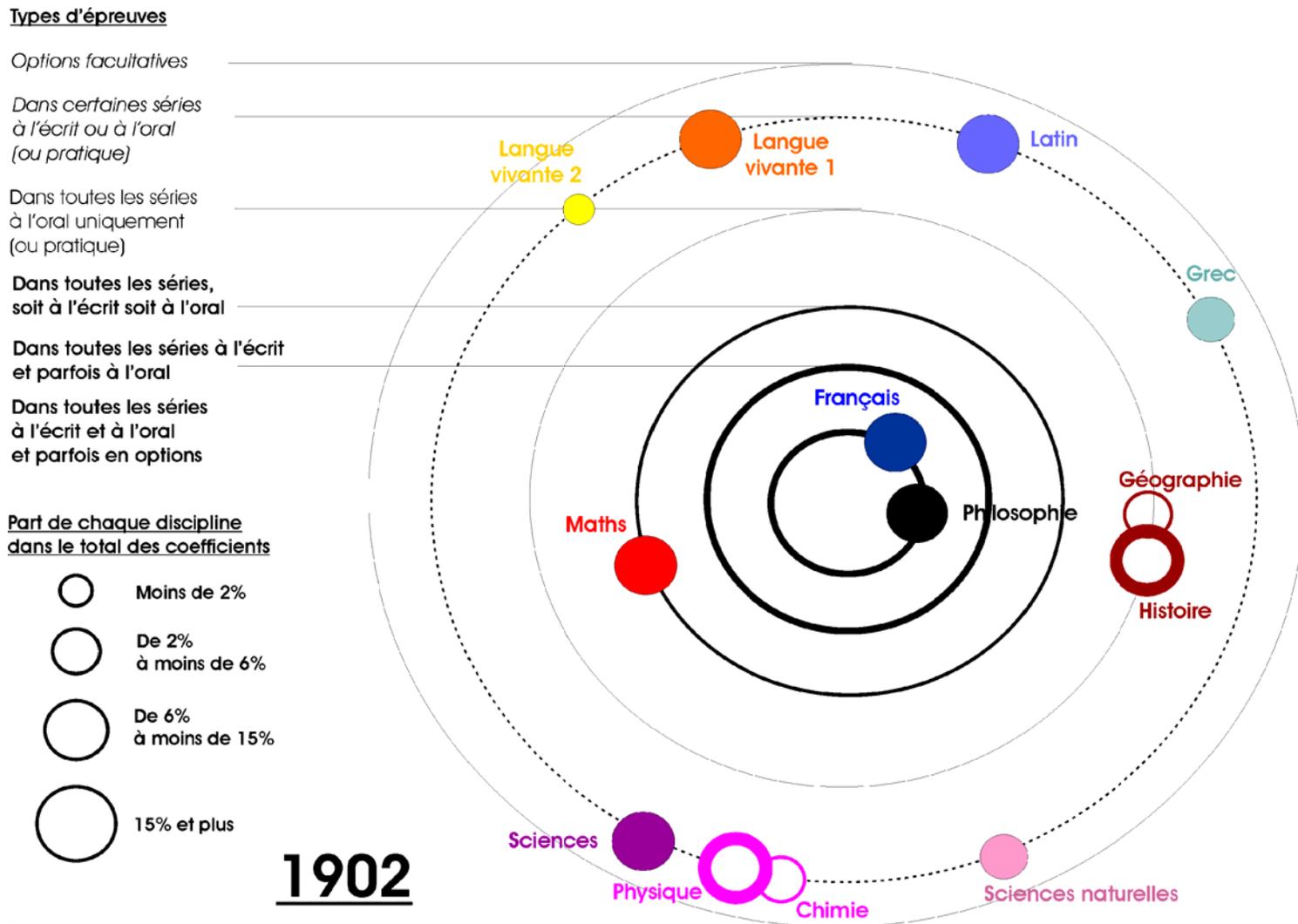
La lente croissance du baccalauréat se poursuit donc ; par rapport à 1902, le nombre de bacheliers a en effet doublé en 1931, sans que cette accélération ne soit toutefois définitive.

Malgré tout, cette croissance doit être relativisée, le baccalauréat demeurant encore réservé à une petite élite : dans ces années, **il ne concerne encore qu'environ 2,5 % d'une génération, contre 1 % environ en 1850.**

Du point de vue des disciplines enseignées dans les différentes filières, le baccalauréat de 1902 constitue en effet le socle à partir duquel se constitueront les différents baccalauréats que nous connaissons, au fil de la différenciation des filières. En 1902, il y a ainsi quatre filières de première partie ; en 1927, elles sont réduites à trois : A (français, latin, grec, sciences, langue étrangère), A' (français, latin, sciences, langue vivante) et B (français, sciences, deux langues vivantes), avant d'augmenter à nouveau en 1945.

Pour l'essentiel toutefois, le baccalauréat entre à partir de 1902 dans une phase de stabilisation. Bien que la nostalgie du baccalauréat classique demeure, le choix des humanités modernes réunit autour de lui un assez large consensus, ne serait-ce que parce qu'il s'accommode d'une diversification des cursus *via* le rôle des séries.

Source : Christine Vergnolle-Mainar, maître de conférences en géographie, François Grèzes-Rueff, maître de conférences en histoire, UFM Midi-Pyrénées, « Le baccalauréat et la géographie des disciplines scolaires », communication lors du colloque précité, actes à paraître.



« La logique [du baccalauréat de 1902] est celle d'un point d'équilibre, très longuement recherché dans les multiples débats qui ont précédé la réforme, celle de l'adaptation des humanités au monde moderne. L'intégration des mathématiques est le moyen le plus aisé de le faire : par son approche abstraite, donc « désintéressée », c'est une discipline qui peut, au même titre que les langues anciennes dont elle prend plus ou moins la place, s'insérer dans une vision généraliste d'une culture définissant une élite intellectuelle et lui apportant un mode de pensée. »<sup>1</sup>

Cela est d'autant plus vrai que la dissociation des deux parties permet alors au baccalauréat d'assumer au mieux ses deux fonctions : la première partie, de loin la plus lourde, joue le rôle de certificat de fin d'études secondaires. La deuxième partie permet d'amorcer la spécialisation et conduit ainsi aux études supérieures. Nombreux sont donc alors ceux qui se contentent de la première partie, tel le jeune Jean Monnet.

#### LA BARRIÈRE ET LE NIVEAU

En 1925, le sociologue Edmond Goblot fait paraître *La barrière et le niveau*. L'ouvrage a toutefois été écrit avant la guerre : il analyse avec beaucoup de précision le double rôle social du baccalauréat, qui tout à la fois permet d'accéder à la bourgeoisie, mais limite cette accession puisqu'il la subordonne à l'obtention du précieux diplôme. Il est donc tout à la fois niveau et barrière. Aussi Goblot peut-il écrire : « *Le baccalauréat, voilà la barrière sérieuse, la barrière officielle et garantie par l'État, qui défend contre l'invasion. On devient bourgeois, c'est vrai ; mais pour cela, il faut d'abord devenir bachelier.* »

### **B. L'APRÈS-GUERRE ET LA DÉMOCRATISATION DES SAVOIRS**

La croissance des effectifs du baccalauréat connaît une très forte accélération au sortir de la seconde guerre mondiale. **En quelques années, le nombre de bacheliers reçus passe ainsi de 28 644 en 1946 à 49 101 en 1959. Loin de ralentir, la démocratisation s'accélère encore au tournant des années 1960, car six ans plus tard, ce nombre a doublé et on compte désormais 105 839 nouveaux bacheliers. En moins de 20 ans, les effectifs annuels de reçus à l'examen ont donc presque quadruplé.**

Cette première étape de la démocratisation, particulièrement soudaine, s'explique par les très fortes transformations que connaît alors l'économie française : les besoins en qualification de la France des Trente Glorieuses ne sont plus ceux de la France rurale de l'entre-deux-guerres. Dès 1945, la création du baccalauréat technique en est la meilleure illustration.

Dans ce contexte, le sens même de la culture transmise dans le secondaire supérieur évolue. La réforme du baccalauréat de 1959 en témoigne : elle renforce le cœur disciplinaire de l'examen, en intégrant des disciplines qui jusqu'ici étaient restées largement optionnelles : histoire-géographie, physique-chimie ou sciences de la vie et de la terre. Des

---

<sup>1</sup> Christine Vergnolle-Mainar, François Grèzes-Rueff, communication précitée.

humanités modernes, fondées sur la maîtrise d'exercices essentiellement réflexifs, on est en effet passé à une promotion de la culture générale, qui s'exprime par la maîtrise extensive d'un large spectre de savoirs disciplinaires.

*« Il faut y ajouter des éléments qualitatifs pour comprendre le changement de logique : toutes ces matières sont à l'écrit (sauf la langue vivante, pour des raisons de pratique), ce qui infléchit leur préparation vers l'accumulation de connaissances, ce que traduit l'essor des mémentos de préparation. La culture générale se définit par l'accumulation de savoirs, listés dans les programmes, qui font la part belle à la mémorisation des données : l'inclusion de l'histoire-géographie et de la physique-chimie, considérées à l'époque comme des matières de la mémorisation, est à cet égard particulièrement significative. Même les contenus des disciplines humanistes subissent cette influence, la philosophie insistant à l'époque sur la démarche d'histoire de la pensée, et le français sur celle d'une histoire de la littérature. »<sup>1</sup>*

La croissance des effectifs de l'enseignement secondaire fait toutefois naître des difficultés de plus en plus redoutables : le quasi-doublé du nombre de candidats rend en effet de plus en plus difficile l'organisation matérielle de l'épreuve, qui a été conçue au moment où le baccalauréat concernait quelques dizaines de milliers d'élèves tout au plus. Le baccalauréat, qui compte toujours deux parties, comprend chaque année deux sessions, l'une en juin, l'autre en septembre, qui comporte chacune un écrit et un oral. Deux parties, deux sessions, deux étapes : les modalités du baccalauréat sont donc particulièrement lourdes et dans un contexte de forte croissance des effectifs, l'organisation du baccalauréat devient un véritable défi. Les examinateurs menacent même de manquer. Une simplification s'impose : elle va achever de donner naissance au baccalauréat tel que nous le connaissons.

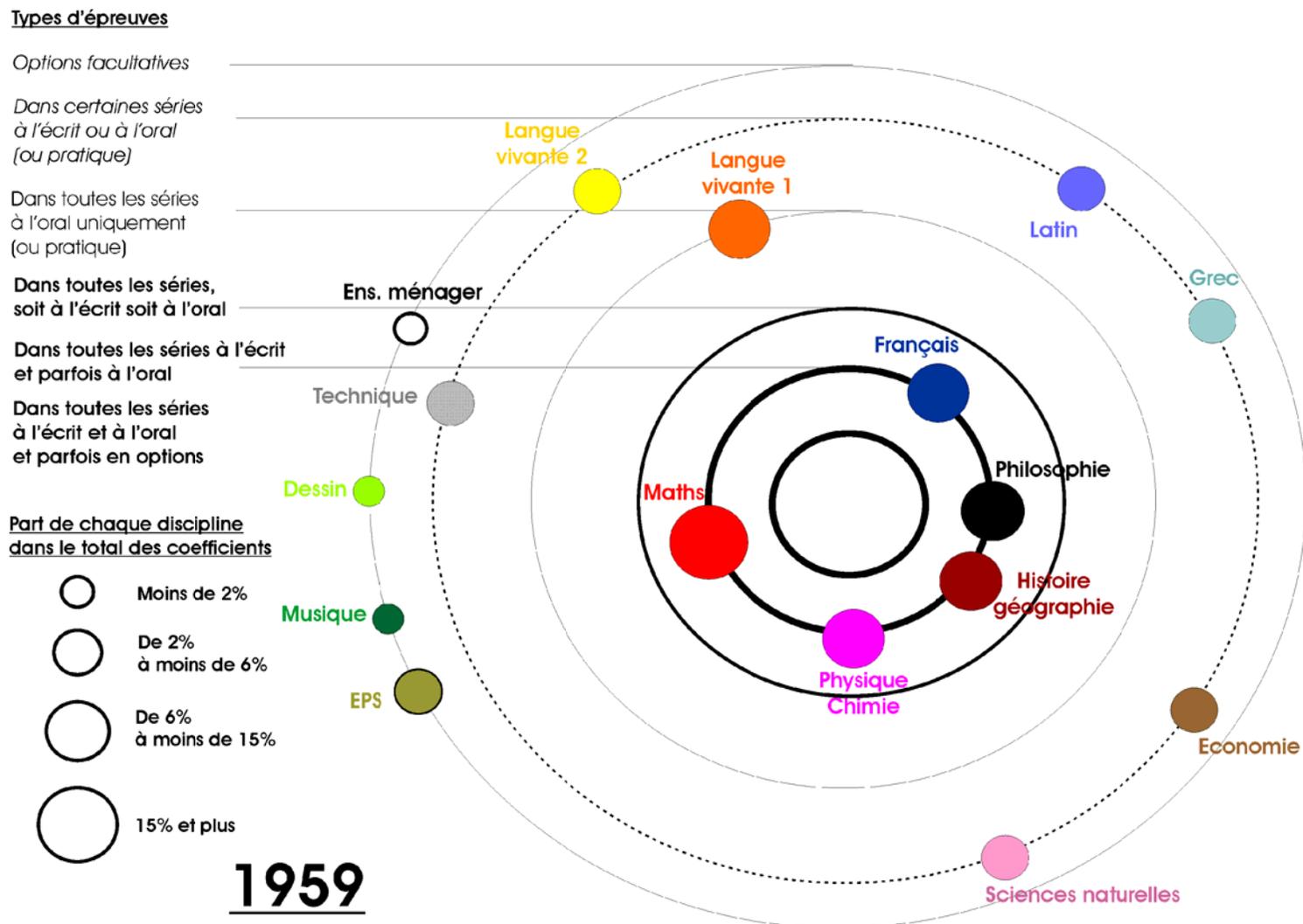
#### LES CHIFFRES DU BACCALAURÉAT : LES ANNÉES 1960

En 1961, le cap des **100 000 candidats** est franchi pour la première fois, mais il faudra attendre **1966** pour que la barrière des **100 000 reçus** le soit à son tour. Dans ce contexte de croissance des effectifs, les taux de réussite varient fortement : 73,5 % en 1960, mais 60,5 % en 1961, l'augmentation du nombre de candidats de 20 % d'une année sur l'autre étant ainsi largement neutralisée par l'effondrement du taux de réussite, qui restera durablement proche des 60 % malgré des variations très fortes.

---

<sup>1</sup> Christine Vergnolle-Mainar, François Grèzes-Rueff, communication précitée.

Source : Christine Vergnolle-Mainar, maître de conférences en géographie, François Grèzes-Rueff, maître de conférences en histoire, IUFM Midi-Pyrénées, communication précitée.



### **C. L'ÉCLATEMENT DES CULTURES**

#### **1. Un examen dont les modalités sont simplifiées**

A partir de 1963, l'examen va donc progressivement s'alléger : **la session de rattrapage est supprimée, tout comme l'oral, qui sera désormais réservé aux seuls candidats n'ayant pas été reçus à l'issue des écrits, mais dont la moyenne des notes obtenues est supérieure à sept sur vingt.**

De plus, **la dissociation des deux parties est abandonnée.** Dans un premier temps, les épreuves de la première partie sont remplacées par un examen probatoire organisé au sein de chaque établissement. La rumeur court toutefois très vite que les examinateurs y font preuve d'une bienveillance coupable. Bien qu'infondée, la crainte d'une dégradation du niveau du baccalauréat a donc rapidement raison de l'examen probatoire, dont la suppression est décidée dès 1964. Il est remplacé par les épreuves anticipées de français, qui ne jouent aucun rôle dans le passage en terminale, mais qui permettent de maintenir une première évaluation en fin de première.

#### **2. Une architecture redessinée**

Au même moment, les études supérieures commencent à être redessinées à leur tour. La suppression de l'année de propédeutique conduit ainsi à une spécialisation des étudiants dès leurs premiers mois d'études. Elle doit donc être préparée en amont, en faisant jouer aux classes de première et de terminale le rôle d'aiguillages progressifs vers les différents types d'études supérieures.

En conséquence, la répartition des filières est revue et s'organise autour de deux couples :

- les séries sont ou bien scientifiques ou bien littéraires ;
- les études y sont ou bien plus théoriques, ou bien plus appliquées.

**Cette matrice aboutit en 1968 à la constitution de quatre sections : A (lettres-philosophie), B (lettres-sciences économiques et sociales), C (maths-physique) et D (maths-sciences expérimentales), auxquelles vient s'ajouter une section E (maths-technologie).**

Cette nouvelle organisation est complétée par **la création la même année des baccalauréats technologiques**, subdivisés eux-mêmes en série selon le secteur d'activité auquel ils préparent : la série F correspond au secondaire et la série G au tertiaire. Quant à la série H, elle est orientée vers les métiers de l'informatique.

Source : Christine Vergnolle-Mainar, maître de conférences en géographie, François Grèzes-Rueff, maître de conférences en histoire, IUFM Midi-Pyrénées, communication précitée.

**Types d'épreuves**

Options facultatives

Dans certaines séries à l'écrit ou à l'oral (ou pratique)

Dans toutes les séries à l'oral uniquement (ou pratique)

Dans toutes les séries, soit à l'écrit soit à l'oral

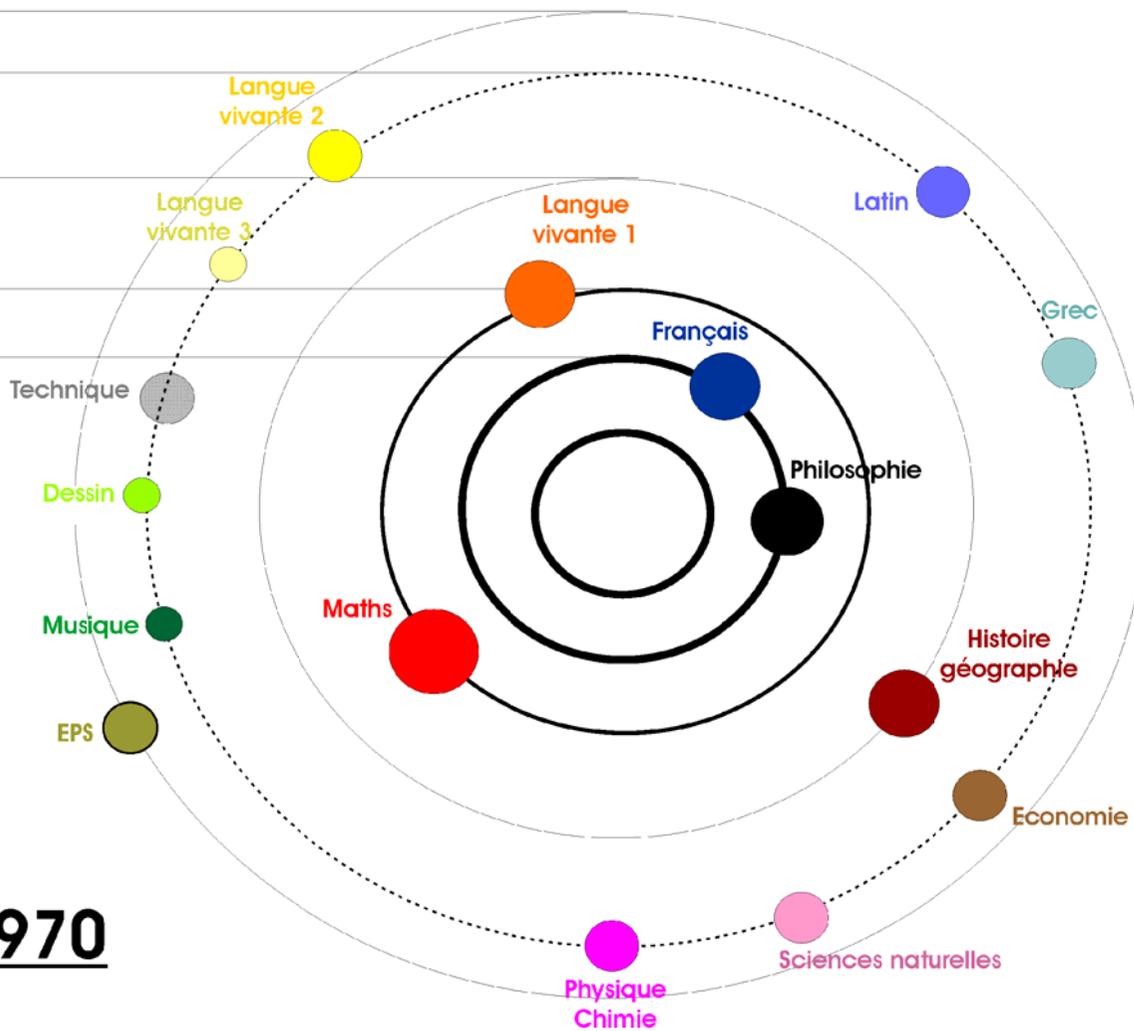
Dans toutes les séries à l'écrit et parfois à l'oral

Dans toutes les séries à l'écrit et à l'oral et parfois en options

**Part de chaque discipline dans le total des coefficients**

-  Moins de 2%
-  De 2% à moins de 6%
-  De 6% à moins de 15%
-  15% et plus

**1970**



### 3. Le baccalauréat face à la démocratisation

Avec l'adoption de la loi n° 75-620 du 11 juillet 1975 relative à l'éducation, dite « loi Haby », l'enseignement secondaire entre dans l'ère de la démocratisation. La conséquence mécanique de la création du collège unique est en effet l'augmentation progressive du nombre d'élèves dans les lycées. Sans doute tous les collégiens ne poursuivront-ils pas leur scolarité au-delà de la 3<sup>e</sup>, mais les effectifs d'élèves dans le secondaire supérieur ne peuvent néanmoins que croître.

#### LES CHIFFRES DU BACCALAURÉAT : LES ANNÉES 1970

En 1970, **249 120** candidats se présentent au baccalauréat, mais ils ne sont que 167 307 à l'obtenir, soit un taux de réussite de 67,2 %.

Parmi ces nouveaux bacheliers, on dénombre **28 600** titulaires du nouveau baccalauréat technologique, qui pour la deuxième session de ce nouvel examen réussissent légèrement moins que leurs camarades du baccalauréat général. 59,1 % des candidats obtiennent en effet ce nouveau diplôme technologique.

Tout au long des années 1970, le nombre des candidats continue à augmenter. En 1979, ils sont ainsi **337 023** à se présenter au baccalauréat et 216 167 à l'obtenir, dont **61 009** candidats aux baccalauréats technologiques.

C'est pourquoi la loi précitée, qui portait sur l'ensemble du système éducatif, ne pouvait que comporter également des dispositions relatives au baccalauréat. Celles-ci, introduites sur la proposition de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales de l'Assemblée nationale, précisaient en son article 5 que « *la formation secondaire peut être prolongée dans les lycées en associant, dans tous les types d'enseignement, une formation générale et une formation spécialisée. Elle est sanctionnée :*

*- soit par des diplômes attestant une qualification professionnelle qui conduisent éventuellement à une formation supérieure ;*

*- soit par le diplôme de bachelier de l'enseignement secondaire, qui peut comporter l'attestation d'une qualification professionnelle.*

*L'examen du baccalauréat de l'enseignement secondaire sanctionne une formation équilibrée et comporte :*

*- la vérification d'un niveau de culture définie par les enseignements des deux premières années des lycées ;*

*- le contrôle de connaissances spécialisées dans des enseignements suivis par l'élève en dernière année. Ce contrôle est effectué indépendamment dans chacun de ces enseignements. »*

Ces dispositions avaient deux objets principaux :

*- rappeler que le baccalauréat était un examen et qu'à ce titre, il ne pouvait être délivré au vu des seules notes de contrôle continu ;*

- prévoir une nouvelle structure du second cycle du secondaire, en organisant les classes de seconde et de première autour des enseignements communs à tous les élèves, l'année de terminale étant quant à elle essentiellement optionnelle et amorçant ainsi une spécialisation préparant à l'entrée dans l'enseignement secondaire.

**Les dispositions précitées se situaient donc dans l'orbe de l'esprit général de la loi Haby : unifier largement le système éducatif, tout en permettant, en fin du secondaire, la différenciation des parcours.**

Ces dispositions sont toutefois restées inappliquées et cette inapplication même témoigne des difficultés rencontrées par le ministère de l'éducation nationale afin de mettre en place une structure de la scolarité secondaire qui parvienne tout à la fois à définir un cœur commun aux formations du deuxième cycle du lycée et à permettre toutefois une même spécialisation<sup>1</sup>.

#### **4. A nouvel objectif, nouveau baccalauréat : la création du baccalauréat professionnel et la volonté d'amener 80 % d'une génération au niveau du baccalauréat**

L'époque est en effet à la spécialisation la plus fine possible des filières et chacune des séries se subdivise en d'innombrables variantes. Le baccalauréat entre ainsi dans une phase d'éclatement, caractérisée par la multiplication des séries et des options.

Ce processus atteint son terme avec la création du baccalauréat professionnel. Dès juillet 1984, le Gouvernement de M. Laurent Fabius fait de la formation professionnelle le ressort de la modernisation du pays. Quant au ministre de l'éducation nationale d'alors, M. Jean-Pierre Chevènement, il prend conscience lors d'un voyage au Japon de l'élévation générale du niveau de qualification qui se profile. L'organisation du travail est en effet en train d'évoluer et il faut, pour répondre à ces transformations, faire évoluer de manière très significative le système de formation.

Un mot d'ordre est alors lancé : « 80 % d'une génération au niveau du baccalauréat », l'ambiguïté de la formule tenant moins à la distinction entre l'accession à la terminale et l'obtention du baccalauréat qu'au souci de ne pas préjuger de la forme que prendra le diplôme professionnel qui viendra sanctionner des études professionnelles vouées à s'allonger.

Longtemps, une incertitude demeure en effet : le nouveau diplôme de niveau IV sera-t-il un baccalauréat au même titre que les autres ou aura-t-il une dénomination et un contenu singulier ? Jusqu'au dernier moment, nul ne le sait et les collaborateurs du secrétaire d'Etat à l'enseignement technique d'alors, M. Roland Carraz, ont depuis eu l'occasion de raconter l'attente

---

<sup>1</sup> Ces dispositions demeurent encore en vigueur, puisqu'elles ont été codifiées aux articles L. 333-2 et L. 334-1 du code de l'éducation.

fébrile qui fut la leur. Aussi, lorsque le Premier ministre annonce, lors d'un entretien télévisé, la création d'un baccalauréat professionnel, l'ensemble du cabinet peut enfin éprouver une immense satisfaction.

Pourtant, bien qu'il ait été d'emblée lié à la création du baccalauréat professionnel et donc au développement massif de l'enseignement qui y correspond, l'objectif de conduire 80 % d'une génération au baccalauréat n'a pas été entendu par l'opinion publique comme une invitation à poursuivre des études professionnelles, mais bien comme l'espoir d'une accession au baccalauréat général pour tous les jeunes.

La loi d'orientation n° 89-486 du 10 juillet 1989 en tire toutes les conséquences en consacrant cet objectif en son article 3 : « *La Nation se fixe comme objectif de conduire d'ici dix ans l'ensemble d'une classe d'âge au minimum au niveau du certificat d'aptitude professionnelle ou du brevet d'études professionnelles et 80 % au niveau du baccalauréat.* »

En effet, dans les 10 années qui suivent la première évocation de cet objectif, les effectifs des lycées connaissent une croissance aussi forte que subite. Mais cette augmentation concerne l'ensemble du secondaire et se traduit par un afflux d'élèves dans toutes les séries.

**En 1985, il y a en effet 376 435 candidats au baccalauréat, dont 251 217 dans les filières générales et 125 218 dans les filières techniques. En 1995, ils sont 639 007, dont 372 619 dans les séries générales, 177 268 dans les séries technologiques et 89 120 dans les séries professionnelles.**

Le nouvel objectif consacré par le Gouvernement trouve donc un indéniable écho dans l'opinion et dans la communauté éducative. Il déborde toutefois largement la filière professionnelle et conduit à une brusque augmentation du nombre de lycéens et de bacheliers : le secondaire tel que nous le connaissons est alors véritablement né.

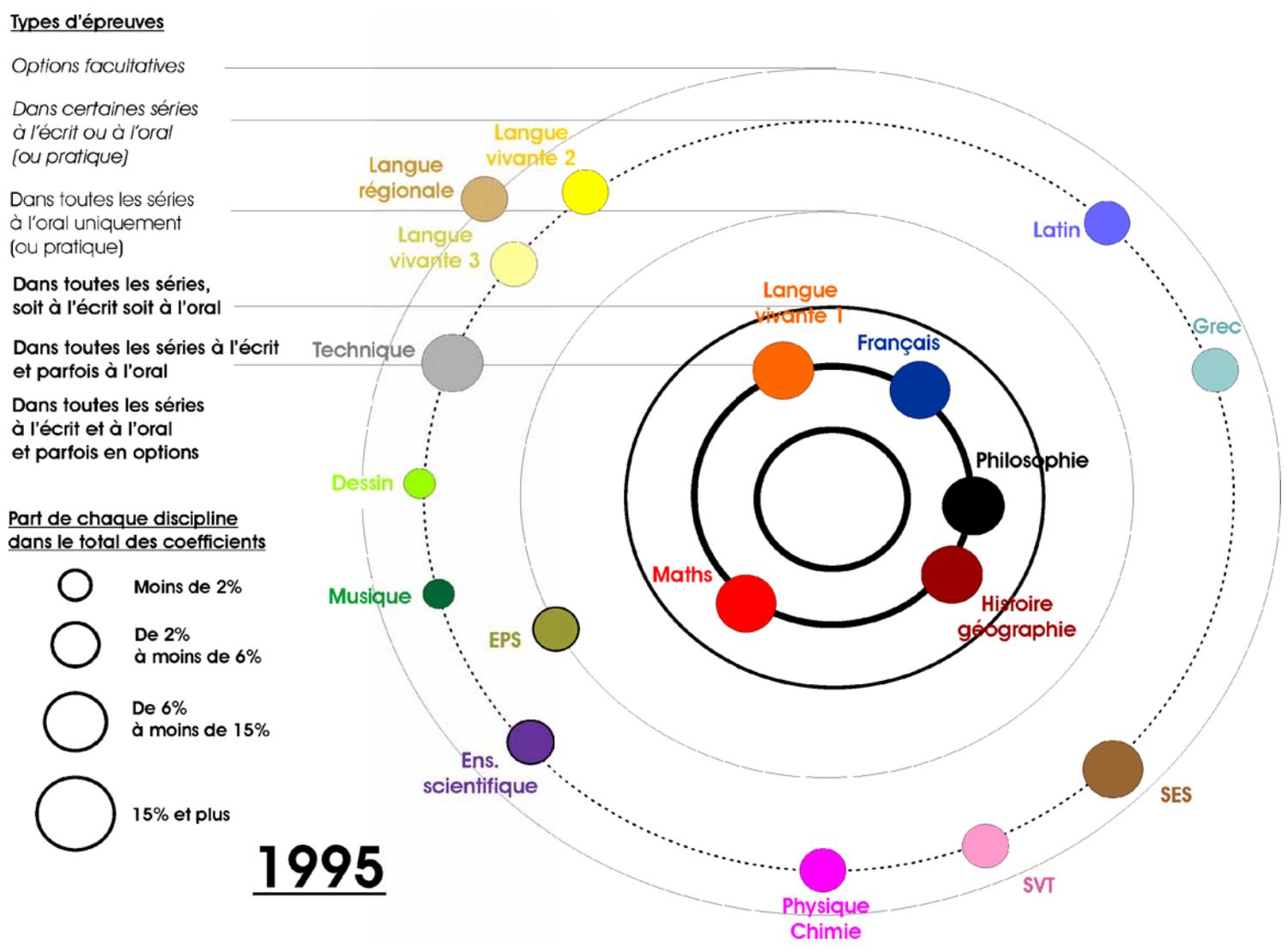
## **5. La réforme des filières de 1993**

Il ne prend toutefois le visage qui nous est familier qu'en 1993. Les différentes filières du baccalauréat général et technologique sont en effet alors profondément revues, dans un double objectif :

- limiter la croissance des filières scientifiques qui tendent à devenir très largement prédominantes parmi les baccalauréats généraux ;
- moderniser les différentes filières générales et technologiques qui ne répondent plus nécessairement aux différents besoins économiques et sociaux.

**Le baccalauréat général s'ordonne donc désormais autour de trois séries** : littéraire (L), économique et sociale (ES) et scientifique (S). La traditionnelle dichotomie séparant les disciplines littéraires et les matières scientifiques se trouve ainsi surmontée et pour la première fois, les sciences économiques et sociales se voient reconnaître une place éminente.

Source : Christine Vergnolle-Mainar, maître de conférences en géographie, François Grèzes-Rueff, maître de conférences en histoire, IUFM Midi-Pyrénées, communication précitée.



**Le baccalauréat technologique est quant à lui restructuré autour de quatre séries : sciences médico-sociales (SMS), sciences et technologies industrielles (STI), sciences et technologies du laboratoire (STL) et sciences et technologies tertiaires (STT).<sup>1</sup>**

Pour les deux baccalauréats, la tendance est au retour à une certaine généralité : les options et les spécialités demeurent, mais elles viennent s'ajouter à un ensemble d'épreuves obligatoires particulièrement fourni au sein de chaque série. Un nombre significatif de disciplines se retrouve ainsi dans chaque série, mais selon un arrangement qui lui est propre et qui lui donne une orientation bien particulière. De la même manière, la différenciation des sujets dans une même matière selon les séries permet de donner aux épreuves un tour spécifique dans chaque filière.

C'est le constat fait par Mme Christine Vergnolle-Mainar et M. François Grèzes-Rueff lorsqu'ils comparent la structure des différents baccalauréats à cinquante années d'intervalle. *« Cinquante ans après, en 2005, le baccalauréat actuel... semble relever de la même structure : on retrouve les mêmes disciplines au cœur de la culture générale, mais une seconde langue a pris la place de la physique-chimie. Et le même anneau de matières de spécialisation vient compléter les disciplines obligatoires.*

*Pourtant, derrière ces similitudes, les logiques sont différentes. Il y a d'abord un nombre croissant de disciplines (et encore avons-nous, pour rendre les évolutions facilement intelligibles, exclu les baccalauréats techniques et professionnels), une dispersion beaucoup plus grande des coefficients, que traduit la place relativement moins importante des matières obligatoires. Ensuite, ces multiples matières sont à présent beaucoup moins éloignées des matières principales : l'EPS a gagné un statut de discipline obligatoire à part entière ; les autres représentent des spécialités, intégrées à une filière, et non seulement des options.*

*Surtout, les contenus insistent plus sur des exercices techniques, qui font moins appel à la mémorisation qu'à la mise en œuvre de méthodes : les évolutions du français et de la philosophie vers l'argumentation plutôt que l'histoire littéraire ou l'histoire des idées, de l'histoire et de la géographie vers l'exercice de synthèse en sont les principaux signes. Enfin, des matières « transversales » apparaissent, « enseignement scientifique », « lettres », « technique », sans compter les travaux personnels encadrés (TPE).*

*La signification de ces évolutions correspond au passage d'une vision cumulative et encyclopédique des savoirs à la juxtaposition de champs culturels, beaucoup moins hiérarchisés, qui tendent à définir la culture*

---

<sup>1</sup> Les filières technologiques font actuellement l'objet d'une profonde rénovation, destinée à mettre mieux en rapport les programmes d'enseignement et les besoins des secteurs professionnels auxquelles elles préparent. La section STT est ainsi devenue depuis 2007 le baccalauréat sciences et technologies de la gestion (STG), la section SMS correspond désormais au baccalauréat sciences et technologies de la santé et du social (ST2S), qui sera délivré pour la première fois en 2009. Par ailleurs, une rénovation des filières STI et STL est à l'étude depuis plusieurs années.

*générale validée par le baccalauréat comme la rencontre, autour de valeurs cardinales (la rationalité, la citoyenneté, l'ouverture au monde, le patrimoine, la créativité, le développement durable etc.) qui mettent à contribution les méthodes de plusieurs disciplines. La logique du baccalauréat, comme celle des programmes de l'enseignement secondaire, reste disciplinaire ; mais la question se pose moins en termes de « territoire » disciplinaire, de périmètre de savoirs monopolisé par une discipline bien protégée par ses frontières, qu'en termes de complémentarité autour de méthodes et d'objets de connaissances. La tentative des TPE en est une des illustrations. »<sup>1</sup>*

#### LES TRAVAUX PERSONNELS ENCADRÉS : UNE INTRODUCTION DIFFICILE

**1999-2000** : Expérimentation des TPE en classe de première (quelques classes par série dans chaque académie) et publication d'un « protocole » de cadrage pour l'expérimentation

**2000-2001** : Généralisation des TPE en classe de première (janvier 2001)

**2001-2002** : Introduction des TPE en classe terminale à titre facultatif (épreuve facultative au baccalauréat selon des modalités provisoires d'évaluation)

**2002-2003** : Généralisation des TPE en classe terminale, qui restent une épreuve facultative, mais mieux valorisée (coefficient 2)

**2005-2006** : Les TPE sont supprimés en classe terminale. Ils restent obligatoires en classe de première et sont évalués au baccalauréat sous forme d'épreuve obligatoire anticipée à partir de 2006. Elle est dotée d'un coefficient 2 portant sur les points supérieurs à la moyenne.

*Source : Ministère de l'éducation nationale (EduSCOL)*

L'introduction des travaux personnels encadrés en 1999-2000 est en effet l'illustration des tentatives de créer un nouveau type d'épreuves, qui évaluerait :

- des qualités qui jusqu'ici n'étaient pas sanctionnées par le baccalauréat, comme la capacité des candidats à mener à bien en équipe un travail de recherche et de réflexion ;

- la capacité des élèves à articuler les connaissances et les méthodes tirées de plusieurs disciplines afin de traiter des sujets qui leur sont communs.

En ce sens, les TPE ont constitué une innovation importante, dont de nombreux interlocuteurs du groupe de travail se sont réjoui, tout en regrettant qu'ils aient disparu en terminale : faute de s'être entraînés auparavant, les élèves présentent en effet des projets de qualité très inégale. Quant aux enseignants, tous ne s'investissent pas nécessairement avec le même enthousiasme dans le suivi et l'évaluation des TPE. Au total, votre groupe de travail a donc eu le sentiment que cette nouvelle épreuve était une invention heureuse, mais encore inaboutie parce que restant marginale.

---

<sup>1</sup> *Christine Vergnolle-Mainar, maître de conférences en géographie, François Grèzes-Rueff, maître de conférences en histoire, IUFM Midi-Pyrénées, communication précitée.*

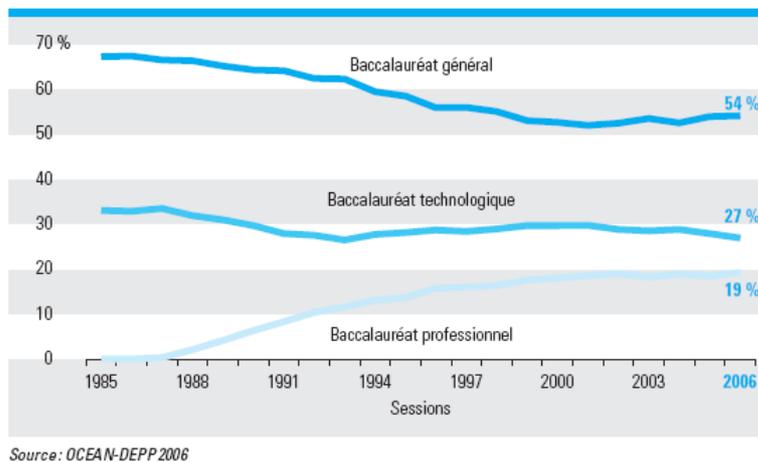
## 6. L'échec de la rénovation des modes d'évaluation

A l'occasion de la préparation de la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, le ministère de l'éducation nationale a également envisagé de faire évoluer les modalités d'évaluation au baccalauréat.

### LES CHIFFRES DU BACCALAURÉAT : 1995-2005

A la très forte croissance des effectifs qui a marqué les années 1985-1995 a succédé depuis lors un très net tassement. **En 1985, il y avait en effet 253 050 bacheliers ; en 1995 479 494 et en 2005, 490 639.** Ce tassement des effectifs s'est accompagné d'un recul du baccalauréat général au profit du baccalauréat professionnel, le baccalauréat technologique restant quant à lui stable

**GRAPHIQUE 1** – Répartition des bacheliers depuis 1985 selon les différentes filières du baccalauréat  
France métropolitaine + DOM



L'article 16 du texte déposé le 12 janvier 2005 sur le bureau de l'Assemblée nationale disposait en effet que « *en vue de la délivrance des diplômes, il peut être tenu compte des résultats du contrôle continu, des résultats des contrôles en cours de formation, des résultats d'examens terminaux et de la validation des acquis de l'expérience.* »

L'ajout de la mention du contrôle en cours de formation permettait d'évaluer sous cette forme une part substantielle des disciplines et de réduire ainsi le nombre d'épreuves terminales. Le rapporteur du texte à l'Assemblée nationale, M. Frédéric Reiss, précisait ainsi : « *Le rapport annexé au projet de loi prévoit de réduire à six le nombre d'épreuves finales pour tous les baccalauréats. Le ministre de l'éducation nationale, François Fillon a, dans son discours d'installation du groupe de travail chargé de faire des propositions de modernisation, demandé que la réflexion des participants prenne en compte trois impératifs : la volonté de profiler l'examen autour de six épreuves terminales qui pourront être différentes selon les séries, le besoin d'évaluer sous d'autres formes l'acquisition des autres matières, la nécessité de préserver la valeur nationale du diplôme et l'égalité des candidats.* »

*Ce groupe de travail est présidé par Pierre Brunel, professeur à l'université de Paris-IV, et composé de 39 membres représentant les personnels, les usagers et l'administration. Il doit faire des propositions au ministre d'ici le 15 avril, sur la limitation du nombre d'épreuves terminales des baccalauréats et l'introduction d'autres modalités d'évaluation telles que le contrôle continu ou le contrôle en cours de formation. »<sup>1</sup>*

Ces projets se sont toutefois rapidement heurtés à une forte opposition. Les lycéens, en particulier, ont vu dans ce recours au contrôle continu une évolution de nature à mettre en péril le caractère national du baccalauréat. Leur attachement à des épreuves terminales, anonymes et corrigées par des examinateurs extérieurs à l'établissement s'est ainsi exprimé de manière particulièrement vigoureuse. Le Gouvernement ne tarda pas à en tirer toutes les conséquences en abandonnant son projet de réforme du baccalauréat et en retirant les dispositions litigieuses peu après le dépôt du texte sur le bureau du Sénat.

Pour autant, le texte du rapport annexé, tel qu'il a été définitivement adopté, mais non promulgué, faisait encore mention à plusieurs reprises du baccalauréat :

- en reprenant l'objectif de porter 80 % d'une génération au niveau du baccalauréat et en l'assortissant de deux objectifs complémentaires : *« la Nation fixe au système éducatif l'objectif de garantir que 100 % des élèves aient acquis au terme de leur formation scolaire un diplôme ou une qualification reconnue, et d'assurer que 80 % d'une classe d'âge accèdent au niveau du baccalauréat. Elle se fixe en outre comme objectif de conduire 50 % de l'ensemble d'une classe d'âge à un diplôme de l'enseignement supérieur »* ;

- en explicitant la fonction de chacune des filières du lycée, qui correspond très exactement à celle qui est aujourd'hui encore en vigueur.

**L'ARCHITECTURE DU LYCÉE DANS LE RAPPORT ANNEXÉ À LA LOI N° 2005-380  
DU 23 AVRIL 2005 D'ORIENTATION ET DE PROGRAMME POUR L'AVENIR DE L'ÉCOLE**

*« Faire atteindre aux jeunes Français une qualification universitaire plus élevée - avec 50 % d'une classe d'âge diplômée de l'enseignement supérieur d'ici à dix ans - constitue une impérieuse nécessité si la France veut demeurer au rang des grandes puissances. C'est pourquoi le lycée a pour mission de conduire, au travers de ses trois voies, un plus grand nombre de jeunes au niveau du baccalauréat.*

*La voie professionnelle du lycée a pour fonction première d'offrir aux jeunes diplômés les conditions d'une insertion professionnelle directe à un niveau V ou IV de qualification. De préférence, ce sont les sections de techniciens supérieurs qui doivent accueillir les bacheliers professionnels souhaitant poursuivre des études supérieures. Les élèves qui ont obtenu une mention « bien » ou « très bien » au baccalauréat professionnel y sont admis de droit. Il en est de même pour les élèves ayant obtenu le baccalauréat professionnel par la voie de l'apprentissage.*

*Le baccalauréat professionnel doit pouvoir être préparé en un an après un baccalauréat général. Dans ce cas, la formation par apprentissage doit être privilégiée.*

<sup>1</sup> Rapport fait au nom de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales sur le projet de loi d'orientation pour l'avenir de l'école, par M. Frédéric Reiss, Assemblée nationale, n° 2085, XII<sup>e</sup> législature.

*Pour le niveau IV, le baccalauréat professionnel, dont les contenus doivent être régulièrement réactualisés en fonction de l'évolution des besoins des métiers, est aujourd'hui préparé en quatre années, dont les deux premières sont sanctionnées par un brevet d'études professionnelles (BEP) ; il doit pouvoir être préparé en trois ans pour les élèves en ayant les capacités. Les brevets de technicien, qui préparent à l'insertion professionnelle au niveau IV, seront remplacés par des baccalauréats professionnels.*

*Au niveau V, le certificat d'aptitude professionnelle (CAP), accessible en deux ans après la sortie du collège, est un diplôme professionnel permettant d'exercer un métier en tant que salarié, artisan ou chef d'entreprise. Autre diplôme de niveau V, le BEP doit avoir une finalité plus généraliste dans la préparation du baccalauréat professionnel pour les élèves désireux d'effectuer ce parcours en quatre années après le collège. C'est pourquoi le nombre des spécialités sera réduit en adéquation avec les filières de métiers recrutant au niveau du baccalauréat professionnel, et ceux des BEP qui ont actuellement une vocation d'insertion professionnelle seront transformés en CAP.*

*Une initiation à la connaissance et à la compréhension de l'entreprise et de son fonctionnement devra être proposée au niveau de tous les diplômes professionnels.*

*Les passages entre les différentes voies d'enseignement (générale, technologique et professionnelle) et les différentes modalités de formation (sous statut scolaire ou par la voie de l'apprentissage) seront développés.*

*Compte tenu des besoins dans le secteur des métiers paramédicaux et de l'accompagnement des personnes, le BEP « carrières sanitaires et sociales », qui conduit à des formations et à des diplômes dépendant du ministère de la santé, sera développé.*

*Enfin, les lycées professionnels seront appelés à contribuer au succès du plan de relance de l'apprentissage en développant les formations de niveau V et IV dans le cadre de sections d'apprentissage ou d'unités de formation en apprentissage. En conséquence, les enseignants des lycées professionnels seront amenés à participer à la formation des jeunes ayant choisi cette voie.*

*La voie technologique du lycée a vocation à préparer un plus grand nombre d'élèves à l'enseignement supérieur, principalement en section de techniciens supérieurs, en classe préparatoire ou en institut universitaire de technologie et à permettre une poursuite d'études en licence professionnelle, en institut universitaire professionnalisé ou en école d'ingénieurs. La rénovation des séries de l'enseignement technologique s'inscrit dans cette perspective.*

*Les séries « sciences et techniques industrielles » permettent l'accès à des connaissances et à des concepts scientifiques et techniques par l'exploitation de démarches pédagogiques appuyées sur le concret et l'action. Elles auront vocation à accueillir davantage de jeunes filles. Ces séries seront rendues plus lisibles par un regroupement autour de cinq grandes dominantes, tandis que celles des spécialités actuelles qui insèrent directement dans la vie professionnelle seront transformées en baccalauréat professionnel.*

*Dans les autres séries - « sciences et technologies de gestion », « sciences et technologies de laboratoire », « sciences médico-sociales », « hôtellerie », « arts appliqués », « techniques de la musique et de la danse » -, des rénovations seront engagées ou poursuivies avec les mêmes objectifs.*

*L'évolution du secteur des sciences médico-sociales conduira à la création d'un brevet de technicien supérieur qui apportera une réponse adaptée aux besoins exprimés dans ce domaine professionnel.*

*La voie générale du lycée a pour vocation de conduire tous ses élèves au baccalauréat et à l'enseignement supérieur.*

*L'horaire hebdomadaire comme l'horaire annuel des lycéens français sont les plus lourds de tous les pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) : cette situation ne favorise ni le travail personnel des élèves ni leur préparation aux méthodes de l'enseignement supérieur. C'est pourquoi il est souhaitable de réduire le nombre des options au lycée et de tendre vers un plafonnement de l'horaire maximal de travail des lycéens. D'une manière générale, l'offre académique d'options, notamment en langues vivantes, régionales et anciennes doit favoriser des parcours continus tout au long de la scolarité et faire l'objet d'une mise en cohérence géographique au sein des bassins de formation.*

*La classe de seconde, commune à l'enseignement général et technologique, conservera son caractère général. Les élèves pourront choisir un enseignement de spécialisation et deux options facultatives sans que ces choix prédéterminent leur orientation ultérieure.*

*Les séries économique et sociale (ES), littéraire (L) et scientifique (S), en classe de première et de terminale, connaîtront une spécialisation plus marquée :*

*- la série L, solidement articulée selon quatre dominantes (langues et civilisations, arts, mathématiques et communication) serait par exemple renforcée par l'introduction, en première, d'une préparation à la philosophie (humanités) et par des enseignements de spécialisation en civilisations étrangères ou antiques, arts, mathématiques et communication ;*

*- la série S devra conduire un plus grand nombre de jeunes dans l'enseignement supérieur scientifique. La première S pourrait inclure un enseignement d'histoire des sciences et des techniques ainsi qu'un enseignement renforcé de mathématiques ;*

*- la série ES offrira aux élèves une formation généraliste ouvrant sur une pluralité d'orientations dans l'enseignement supérieur. Elle pourrait proposer, en première, une initiation à la gestion de l'entreprise et au droit.*

*A l'exception des langues, les dédoublements actuels seront réexaminés en fonction de leur intérêt pédagogique.*

*Dans le pilotage de la politique académique de l'orientation, les recteurs veilleront à l'organisation de passerelles entre les différentes voies des lycées. »*

### **III. LES LEÇONS DE DEUX CENTS ANS D'HISTOIRE**

Aux yeux de votre rapporteur, ce long détour par l'histoire s'imposait. Il est en effet impossible de saisir les racines profondes de l'attachement qu'éprouve la société française pour le baccalauréat sans suivre le fil de deux cents d'histoire tumultueuse. Au-delà de l'écume que forme la succession des réformes et des contestations, le baccalauréat apparaît dans la longue durée comme l'un des socles sur lequel se sont constitués non seulement notre système scolaire, mais aussi notre imaginaire collectif.

#### **A. UN DIPLÔME IRREMPLAÇABLE**

En deux cents ans, le baccalauréat a été régulièrement mis en cause. Dès ses premières années d'existence, son niveau fait l'objet des plus grandes inquiétudes et depuis lors, cette antienne n'a jamais cessé, témoignant par là de l'importance symbolique qui lui est accordé. Si le baccalauréat ne signifiait rien, les connaissances et les compétences dont il certifie l'acquisition n'auraient que peu d'importance.

Or depuis ses origines le baccalauréat a bien une importance cruciale : longtemps, il a ouvert les portes de la bourgeoisie. Désormais, il marque l'entrée dans l'âge adulte pour plus de 6 jeunes Français sur 10. Dans un cas comme dans l'autre, il apparaît donc à tous essentiel que le baccalauréat reflète bien quelque chose comme un « niveau », jamais réellement défini, mais crucial sur le plan symbolique.

C'est ce qui explique que le baccalauréat n'ait jamais disparu. Nombreux sont pourtant ceux qui appelèrent à sa suppression, sans jamais avoir gain de cause. Sans doute serait-il possible de marquer autrement la frontière qui sépare l'adolescence des débuts de l'âge adulte. Mais le rituel offert par le baccalauréat est irremplaçable : sa nature même d'examen national, passé au même instant et sur les mêmes sujets par tous les candidats, en fait un rituel à la fois social et égalitaire.

**Cet attachement au baccalauréat est tel qu'il y aurait bien peu de sens à vouloir le vaincre, pour substituer à cet examen un autre, quelle que soit sa forme. Mieux vaut donc répondre à ce besoin social de ritualisation de la fin du parcours scolaire de l'adolescent, en garantissant le sens et la valeur de l'examen.**

#### ***B. DES MODALITÉS D'ÉVALUATION INTANGIBLES***

Rituel social et égalitaire, le baccalauréat ne peut donc qu'être passé dans des conditions bien particulières : les épreuves doivent, sauf impossibilité manifeste, prendre la forme d'examens terminaux, anonymes et corrigés par des professeurs autres que ceux de l'établissement.

Il y va en effet de l'égalité entre tous les candidats. Au surplus, le recours à toute forme de contrôle continu ferait peser sur les professeurs une pression psychologique, voire dans le pire des cas, physique, qui deviendrait rapidement insurmontable.

Là encore, les leçons de l'histoire sont précieuses : à plusieurs reprises, il fut envisagé de recourir à un contrôle continu qui permettrait aux candidats d'étaler leur effort et d'éradiquer le « bachotage » qui accompagne inévitablement toute forme d'examen terminal. Ces tentatives n'ont jamais prospéré, pour les raisons qui viennent d'être évoquées : le raisonnement pédagogique se heurte alors à des garanties symboliques dont le poids est autrement plus lourd.

**Aux yeux de votre groupe de travail, il est donc vain de croire, et ce quelle qu'en soit la raison, que les examens terminaux pourraient être remplacés par du contrôle continu ou du contrôle en cours de formation (CCF). Cette dernière forme d'évaluation n'a de sens que dans certains cas très circonscrits, comme lorsqu'il s'agit d'évaluer une aptitude professionnelle ou des performances sportives. Mais la généralisation du CCF ne peut être envisagée, sauf à aller à l'encontre des principes**

**républicains qui gouvernent l'organisation des examens. A l'évidence, cela n'est absolument pas souhaitable.**

### *C. UN CŒUR DISCIPLINAIRE LENTEMENT CONSTITUÉ*

Diplôme national, le baccalauréat se subdivise en de multiples ramifications correspondant aux différentes séries et filières créées au fil de l'histoire et réorganisées à l'occasion de chaque réforme.

Les « travaux perpétuels » dont fait l'objet le baccalauréat semblent ainsi rendre vaine toute tentative de discerner quelque continuité dans son histoire. Pourtant, une analyse attentive des disciplines présentes dans les différentes séries montre que depuis 1902 et la fin du règne du latin, un nombre circonscrit de matières forme le cœur du baccalauréat dans les différentes filières.

A l'origine, elles sont trois : français, mathématiques et philosophie. Depuis 1902, elles ont été rejointes par deux autres disciplines ou groupes de disciplines : les langues vivantes et l'histoire-géographie.

Près de ce cœur disciplinaire gravitent également quelques disciplines qui, si elles ne sont pas présentes dans toutes les séries, sont également représentées dans la majorité d'entre elles. Il s'agit de la physique-chimie, des sciences économiques et sociales et, dans une moindre mesure, des sciences de la vie et de la terre.

**Pour votre groupe de travail, ce constat de fait est d'un grand intérêt : il montre en effet que l'idée de reconnaître une forme de « tronc commun » à tous les baccalauréats n'est pas nécessairement dépourvue de sens. Sans doute cela supposerait-il d'aller plus loin que la simple reconnaissance d'un état de fait. Mais l'histoire de l'examen montre que les disciplines évoquées forment, depuis près de cinquante ans, le cœur de l'examen avec une stabilité remarquable.**

Cette dernière n'exclut pas les évolutions pédagogiques. De même, l'existence d'un tronc commun à tous les baccalauréats ne signifie pas que les disciplines concernées sont enseignées de la même manière dans toutes les séries et les filières. Mais pour autant, ces différences ne suffisent pas à priver le baccalauréat d'une unité certaine, qu'il pourrait être intéressant de formaliser.

Source : Christine Vergnolle-Mainar, maître de conférences en géographie, François Grèzes-Rueff, maître de conférences en histoire, IUFM Midi-Pyrénées, communication précitée.

### Types d'épreuves

Options facultatives

Dans certaines séries à l'écrit ou à l'oral (ou pratique)

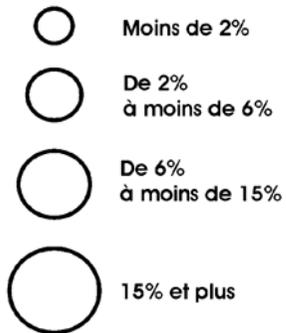
Dans toutes les séries à l'oral uniquement (ou pratique)

Dans toutes les séries, soit à l'écrit soit à l'oral

Dans toutes les séries à l'écrit et parfois à l'oral

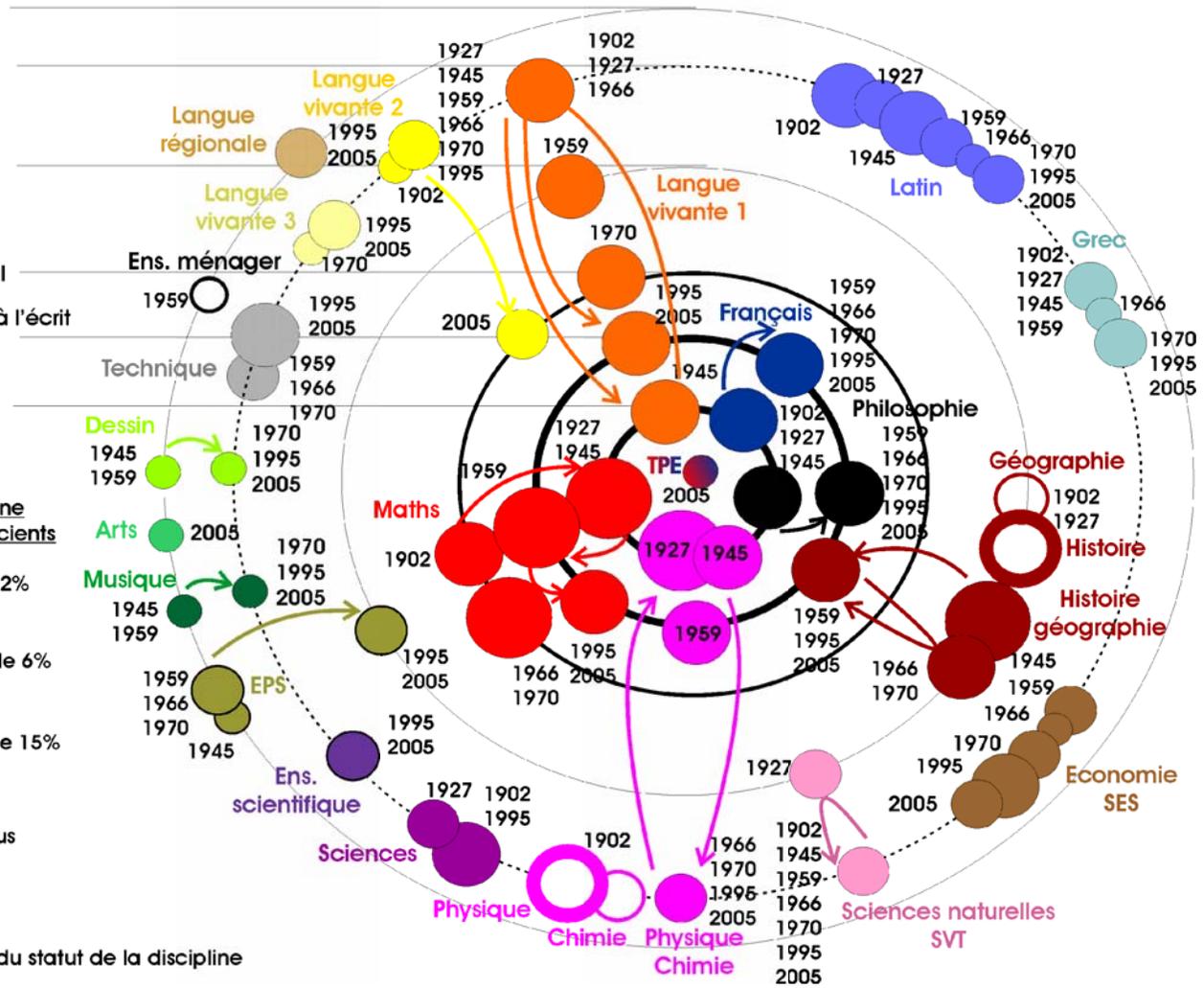
Dans toutes les séries à l'écrit et à l'oral et parfois en options

Part de chaque discipline dans le total des coefficients



Dynamiques

Evolution du statut de la discipline



#### ***D. UN EXAMEN DEVENU UN DIPLOME DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE***

Parcourir, même à grands traits, l'histoire du baccalauréat, c'est aussi prendre la mesure d'un phénomène singulier : la « secondarisation » de l'examen.

Par nature, le baccalauréat est en effet un grade universitaire, dont la collation revient en conséquence à l'Université. Ce principe, resté valable pour l'essentiel tout au long du XIX<sup>e</sup> siècle, est venu se heurter au tournant du siècle à la progression constante des effectifs de candidats, qui rendait fort difficile la réunion de jurys composés de seuls universitaires. Quant aux candidats et aux familles, ils se plaignaient d'examineurs peu au fait de ce que l'on enseignait réellement dans les lycées.

Par ailleurs, la croissance du nombre de lycéens se traduit également par une séparation progressive de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur : la démocratisation croissante du baccalauréat a ainsi abouti à une dissociation du secondaire et du supérieur.

Celle-ci est au demeurant logique : ni l'un ni l'autre n'ont les mêmes fonctions ni les mêmes objectifs. **Mais cette séparation peut devenir néfaste lorsqu'elle se traduit par une absence de concertation entre ces deux mondes.**

**Puisque le baccalauréat commande le passage de l'un à l'autre, ce que traduit sa double nature de certification de fin d'études secondaires et de premier grade de l'université, il ne peut être pris en charge seulement par l'un ou l'autre. Il doit même tout au contraire être conçu et organisé en collaboration par l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur : héritée d'une histoire désormais deux fois centenaire, sa double fonction même l'exige.**



## DEUXIÈME PARTIE

### AU-DELÀ DU BACCALAURÉAT, LES BACCALAURÉATS

Si, dans les esprits, le baccalauréat est un examen dont l'unicité ne fait aucun doute, puisqu'on parle toujours *du* baccalauréat, qu'il s'agisse de le louer ou de le remettre en cause, cette unicité n'est qu'apparente. Loin d'être un et indivisible, le diplôme-phare qu'est le baccalauréat se décline en une infinité d'espèces, qui ont chacune leurs singularités.

C'est sans doute une des forces du baccalauréat que d'être parvenu à se pluraliser ainsi au fil de son histoire sans jamais perdre, aux yeux de l'opinion, le caractère d'un examen unique. Aussi le jeune bachelier vient-il d'avoir « son baccalauréat », et non tel ou tel, et la filière qu'il a pu suivre n'est alors mentionnée que pour mémoire.

Ce sentiment d'unité, combiné à l'idée commune selon laquelle le baccalauréat est obtenu peu ou prou par tous les jeunes ou presque, contribue sans doute à donner une idée fautive du baccalauréat, examen généraliste que tous obtiendraient. Derrière le rituel social, il y a en effet une réalité scolaire très différenciée, que tous les élèves ne connaissent pas nécessairement.

Faire l'état des lieux du baccalauréat, c'est donc aller au-delà de l'image la plus répandue et prendre la mesure de la diversité des baccalauréats. Cela est d'autant plus nécessaire que quiconque ne prête pas attention à la pluralisation du baccalauréat ne peut saisir les enjeux particuliers associés au développement et au fonctionnement de tel ou tel type de baccalauréat.

Plus encore, si la diversification du baccalauréat a largement permis sa démocratisation, elle a également partiellement empêché la démocratisation de tous les baccalauréats. Derrière la pluralité des filières, il y a en effet aussi une hiérarchisation latente, qui fait à l'évidence problème.

Car si l'existence des différents baccalauréats est sans doute une nécessité, il n'est pas satisfaisant qu'elle puisse faire naître ainsi une forme de hiérarchie. Ici encore, la valeur sociale du baccalauréat doit trouver un relais dans les réalités éducatives et il importe sans doute de garantir à chaque bachelier que le diplôme qu'il aura obtenu aura bien une égale dignité et une égale valeur quelle que soit la filière qu'il fréquente.

## I. UNE DÉMOCRATISATION ENCORE INACHEVÉE

### ***A. L'OBJECTIF DE 80 % D'UNE GÉNÉRATION AU NIVEAU DU BACCALAURÉAT N'A PAS ÉTÉ ATTEINT***

#### **1. 64 % d'une génération seulement obtiennent le baccalauréat**

A rebours de certaines idées préconçues, le groupe de travail a également constaté que le baccalauréat était loin d'être devenu une formalité pour les jeunes adultes qui le préparent. Selon un sondage récemment publié par le magazine *Phosphore*, seuls 18,4 % des lycéens interrogés trouvent le baccalauréat facile. L'immense majorité des élèves éprouve ainsi une certaine inquiétude, voire une inquiétude certaine, à l'idée de le passer.

Cela se conçoit d'autant plus aisément que le taux d'accès d'une génération au baccalauréat stagne depuis plus de dix ans, en demeurant largement supérieur à 60 %. Le baccalauréat général, référence implicite de tous les discours critiques portant sur l'examen, ne concerne quant à lui qu'un peu plus de 34 % des jeunes Français.

**A cet égard, la confusion dans les esprits du taux de réussite à l'examen – 83,3 % en moyenne pour l'ensemble des séries en 2007 – et le taux d'accès d'une génération au baccalauréat – 64,2 % en 2006 – conduit l'opinion publique à surestimer la proportion de bacheliers parmi les jeunes Français.**

**De fait, 36 % des jeunes n'obtiennent toujours pas le baccalauréat et 65,4 % n'accèdent pas au baccalauréat général. 17,2 % d'une génération obtient quant à elle un baccalauréat technologique et 12,3 % un baccalauréat professionnel.**

Quand au taux de réussite, s'il est sans doute élevé, il doit être ramené au nombre de candidats pour prendre sa pleine signification : en 2007, 626 000 candidats passaient le baccalauréat et parmi eux, 521 000 l'ont obtenu, ce qui signifie donc que **105 000 élèves ont échoué**.

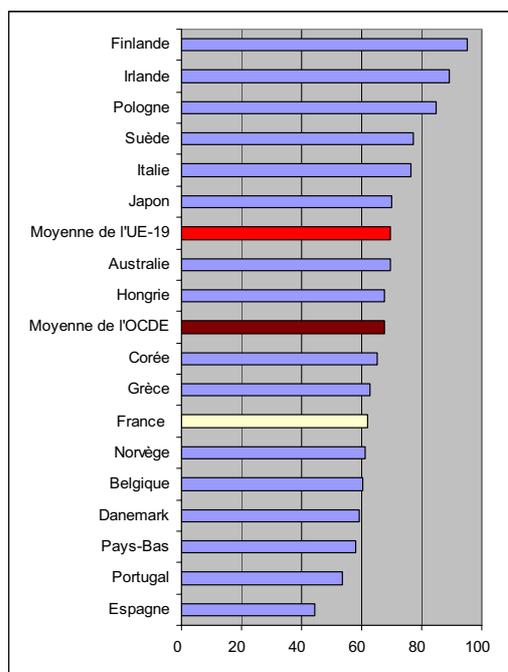
A l'évidence, il semble difficile de qualifier de simple formalité un examen qu'un nombre aussi significatif d'élèves rate chaque année. Sans doute les candidats qui échouent ainsi une première fois obtiennent-ils leur diplôme au bout de la deuxième, voire de la troisième tentative : cela n'enlève rien au fait que près de 100 000 lycéens doivent s'y reprendre à plusieurs fois avant de l'obtenir.

#### **2. La proportion de bacheliers dans une génération est plus faible en France qu'en Europe**

Aussi la France ne se caractérise-t-elle sans doute pas par un excès de bacheliers, mais par une insuffisance, tant pour les bacheliers généraux que les

bacheliers professionnels. **Les comparaisons internationales vont à l'appui de cette hypothèse, puisqu'elles montrent que la proportion de bacheliers dans une génération en France est nettement plus faible qu'elle ne l'est en moyenne dans les pays de l'OCDE et de l'Union européenne (à 19).**

#### PROPORTION DE BACHELIERS DANS UNE GÉNÉRATION (2005)



Source : Ministère de l'éducation nationale (données OCDE)

### 3. Les bacheliers généraux et professionnels sont sous-représentés en France

De plus, la répartition des diplômés du secondaire en fonction de la nature des études qu'ils suivent (voie générale préparant à des études longues, voie technologique préparant à des études courtes, voie professionnelle ouvrant la voie à une insertion professionnelle, diplômes professionnels de niveau V conduisant à une insertion) est particulièrement déséquilibrée en France.

### RÉPARTITION DES ÉLÈVES DU SECONDAIRE PAR TYPE DE FILIÈRE (2003)

	Études secondaires conduisant au supérieur long (CITE A)	Études secondaires conduisant au supérieur court (CITE B)	Études secondaires conduisant à l'insertion professionnelle (CITE 3C long)	Études secondaires courtes conduisant à l'insertion professionnelle (CITE 3C court)
France	34 %	18 %	11 %	41 %
Moyenne OCDE	56 %	9 %	19 %	8 %

*Nota : en raison des doubles comptes, les totaux sont supérieurs à 100*

*Source : OCDE, Regards sur l'éducation, données redressées par Christian Forestier. <sup>1</sup>*

**Ces données témoignent des singularités du système éducatif français : une voie générale qui reste très fermée, une voie technologique qui représente deux fois plus d'élèves que dans les autres pays de l'OCDE, une voie professionnelle qui reste encore majoritairement une voie d'études courtes, aboutissant à une sortie à niveau V et non à niveau IV.**

Ces caractéristiques s'expliquent tout d'abord par **l'usage particulier qui est fait de la voie technologique**. Comme l'ont indiqué au groupe de travail certains de ses interlocuteurs, une partie des filières technologiques est utilisée comme une forme de « voie de délestage » du baccalauréat général.

Ainsi le baccalauréat STT, dont les caractéristiques professionnelles étaient sans doute moins marquées que celles des filières industrielles en raison de son caractère tertiaire, jouait-t-il parfois le rôle de baccalauréat général « par défaut ». Il est encore trop tôt pour mesurer l'effet qu'aura la rénovation de la filière STT, devenue STG, sur l'usage qui en était fait par une partie de la communauté éducative. Il reste que la prédominance des baccalauréats tertiaires dans la voie technologique explique sans doute une part des singularités françaises en la matière.

Celles-ci trouvent également leur source dans le fort taux d'abandon des élèves engagés dans la voie professionnelle. Près de 3 élèves sur 4 sortent ainsi du système éducatif avant d'avoir atteint le baccalauréat professionnel, qu'ils aient obtenu un diplôme de niveau V ou non. En conséquence, les études professionnelles courtes ne peuvent être que surreprésentées.

**Au total, l'accès au baccalauréat semble encore insuffisant pour remplir les trois objectifs consacrés par le rapport annexé à la loi du 23 avril 2003 précitée : 100 % d'une génération titulaire d'un diplôme ou d'une formation reconnue, 80 % au niveau du baccalauréat et 50 % de diplômés du supérieur.**

<sup>1</sup> Christian Forestier, « L'enseignement technique et professionnel : efficace pour l'insertion, mais socialement discriminant », *La revue de l'inspection générale*, n° 3, septembre 2006. En raison des doubles comptages, les totaux ne font pas 100 %.

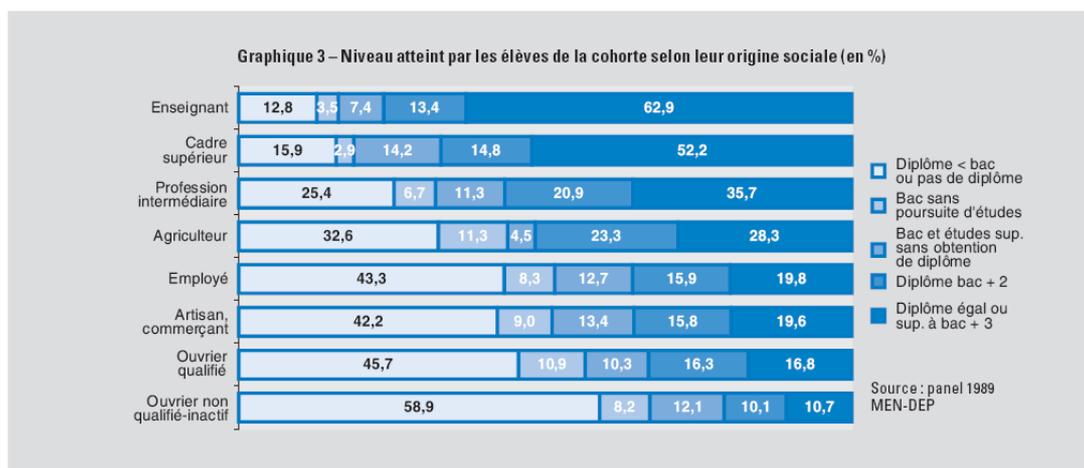
## B. L'OBTENTION DU BACCALAURÉAT RESTE UN MARQUEUR SOCIAL

### 1. Un accès au baccalauréat qui varie fortement selon l'origine sociale des élèves

L'obtention du baccalauréat est donc loin d'être aussi généralisée qu'on ne le croit parfois. En conséquence, il y a lieu de s'interroger sur les caractéristiques que partagent les jeunes qui sortent du système scolaire avant l'obtention du baccalauréat : ces sorties sont-elles seulement le fruit d'une histoire personnelle singulière ou obéissent-elles à des déterminants sociaux ?

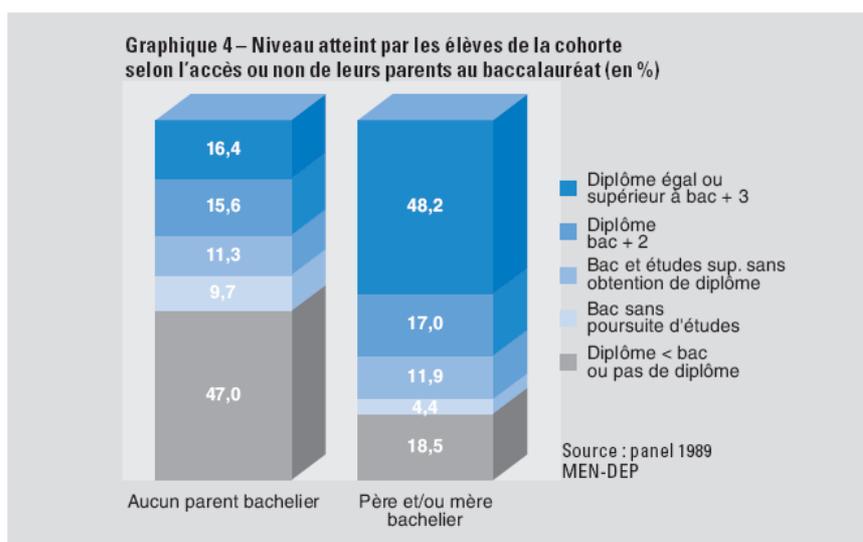
L'analyse des données statistiques existantes permet de répondre sans ambiguïté à cette question : si l'histoire et les dispositions de chaque élève jouent sans doute un rôle dans l'accession au baccalauréat, l'origine sociale des jeunes y contribue également sans aucun doute possible.

Pour en mesurer l'influence, il suffit en effet de se référer aux études que suivent tout au long de leur scolarité des élèves regroupés dans un panel d'élèves représentatif. C'est en particulier le cas du « panel 1989 » suivi par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'éducation nationale. Les conclusions des enquêtes menées dans ce cadre sont particulièrement nettes : selon la catégorie socio-professionnelle à laquelle appartiennent les parents d'un élève, ses chances de quitter le système scolaire en ayant au moins obtenu le baccalauréat varient extrêmement fortement.



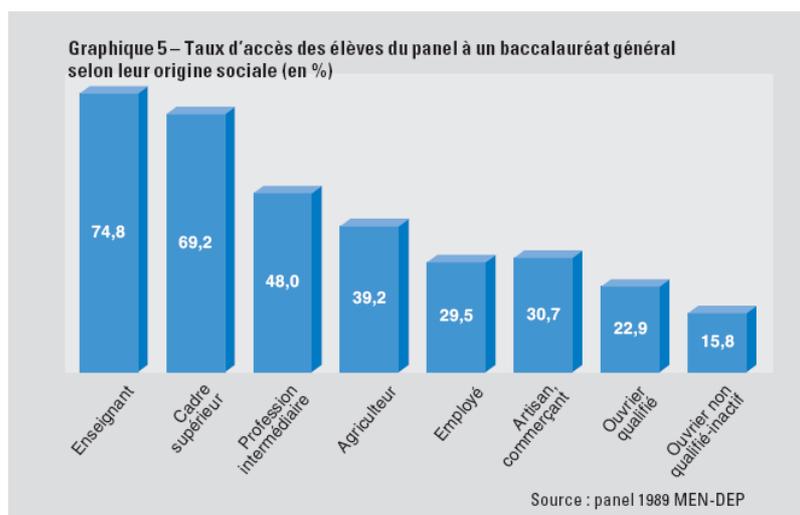
**Ainsi, seuls 12,8 % des enfants d'enseignants et 15,9 % des enfants de cadres supérieurs achèvent leurs études sans avoir obtenu le baccalauréat. Cette proportion s'élève à 45,7 % parmi les fils et filles d'ouvriers qualifiés et culmine à 58,9 % parmi les élèves dont les parents étaient ouvriers non qualifiés ou inactifs.**

D'une catégorie sociale à l'autre, les jeunes bacheliers peuvent être minoritaires dans leur génération ou très largement majoritaires, ce qui explique donc l'inégale valeur que peuvent attribuer au baccalauréat les différents groupes sociaux : pour les enfants des milieux aisés, des professions intermédiaires ou des agriculteurs, le baccalauréat n'est à l'évidence qu'une étape et l'obtenir n'a rien de particulièrement surprenant. Parmi les élèves issus de milieux plus modestes, la réussite à l'examen revêt un tout autre lustre et semble à juste titre un succès notable.



Ces représentations différentes doivent être soulignées, car elles nourrissent pour une part l'ambiguïté qui règne autour du baccalauréat : pour les uns, il serait plus facile qu'auparavant et pourtant, pour une large partie de la population, il conserve une véritable valeur sociale et symbolique. Cette apparente contradiction se résout donc sans difficulté une fois éclairée par une analyse de l'origine sociale des bacheliers. Dans une famille où les parents ne sont pas tous les deux bacheliers et dans un milieu où une minorité de jeunes obtient le baccalauréat, la réussite à l'examen est bien un petit événement.

**Ces déterminants sociaux sont encore plus nets si l'on restreint l'analyse à l'accès au seul baccalauréat général, qui sert encore largement de point de référence à notre inconscient collectif : 74,8 % des enfants d'enseignants et 69,2 % des fils et filles de cadres supérieurs obtiennent un baccalauréat général, contre 22,9 % des élèves dont les parents sont ouvriers qualifiés et 15,8 % de ceux dont le père et la mère sont ouvriers qualifiés ou inactifs.**



Ces différences ne trouvent sans doute pas leur origine dans des taux de réussite à l'examen très variable selon l'origine sociale. En effet, l'immense majorité des élèves entrés en première générale ou technologique obtiendra son baccalauréat à la première, à la deuxième ou à la troisième tentative.

**Les inégalités sociales dans l'accès au diplôme se construisent donc en amont, les élèves n'accédant pas au baccalauréat parce qu'ils ont quitté le système scolaire après la 3<sup>e</sup> ou parce qu'ils ont été orientés vers une des filières professionnelles, le plus souvent sans l'avoir choisi, ce qui se traduit par des abandons massifs tout au long des quatre années de la scolarité secondaire professionnelle.**

L'inégal accès d'une génération au baccalauréat traduit donc un net dysfonctionnement du système d'orientation et une certaine incapacité à surmonter les inégalités scolaires. Sans doute n'y a-t-il là aucune surprise, ces constats étant très largement partagés. **Ils trouvent toutefois une illustration particulièrement flagrante une fois considérés au travers du prisme du baccalauréat et appellent une véritable réflexion, qui peine pour l'instant à s'esquisser.**

## **2. L'accès au baccalauréat est le fruit d'une histoire scolaire qui commence à s'écrire très tôt**

Les études de la DEPP précitées permettent également de mettre en évidence l'influence de l'histoire scolaire des élèves sur leur accès ultérieur au baccalauréat, cette dernière tenant tout à la fois aux caractéristiques personnelles et au milieu dont il est issu.

**L'histoire scolaire de l'élève a en effet un impact très net sur la poursuite d'études au-delà de la 3<sup>e</sup>, puisque les jeunes qui connaissent déjà des difficultés à l'entrée en 6<sup>e</sup> ou qui ont redoublé une ou plusieurs fois à l'école primaire sont peu nombreux à accéder au baccalauréat. A l'inverse, les élèves qui obtiennent les meilleurs résultats aux évaluations**

d'entrée en 6e ou qui sont « à l'heure » réussissent presque tous à l'obtenir.

Tableau 1 – Niveau atteint par les élèves de la cohorte selon leurs caractéristiques scolaires à l'entrée en sixième (en %)					
	Obtention du bac	Accès enseignement supérieur	Diplôme du supérieur	Dont diplôme bac + 2	Dont diplôme égal ou sup. à bac + 3
<b>Âge à l'entrée en 6<sup>ème</sup></b>					
10 ans	93,2	90,4	81,2	18,5	62,7
11 ans	75,7	68,2	55,0	20,2	34,8
12 ans ou plus	26,6	17,3	9,7	5,7	4,0
<b>Niveau à l'entrée en 6<sup>ème</sup></b>					
Quartile supérieur	93,0	89,4	82,5	21,9	60,6
Troisième quartile	73,0	64,3	48,7	20,5	28,2
Deuxième quartile	51,7	40,6	27,0	14,5	12,5
Quartile inférieur	26,6	18,5	9,3	5,3	4,0
<b>Ensemble de la cohorte</b>	<b>62,8</b>	<b>54,9</b>	<b>43,4</b>	<b>16,1</b>	<b>27,3</b>

Source : panel 1989 MEN-DEP

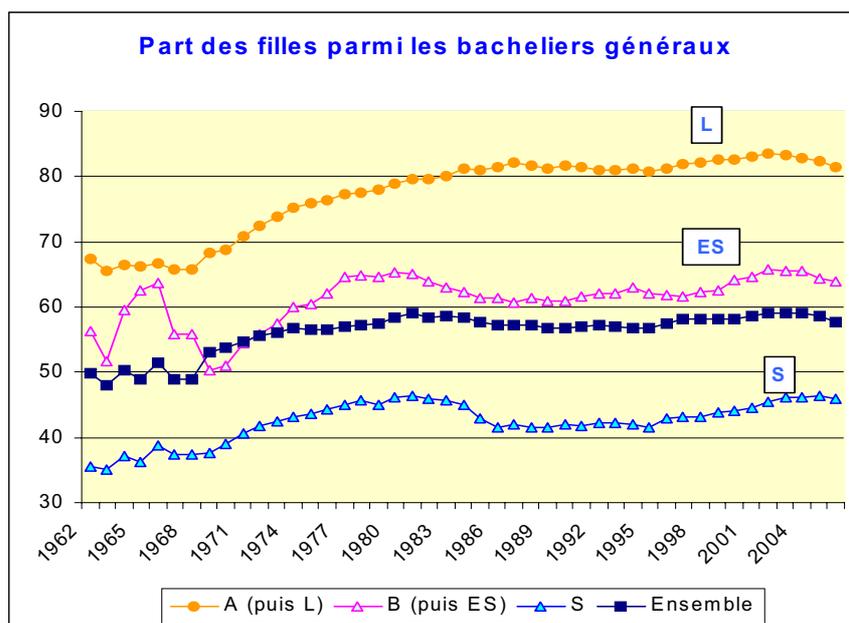
Lecture : 93,2 % des élèves entrés en 6<sup>ème</sup> en 1989 à l'âge de 10 ans ont obtenu le baccalauréat ; 62,7 % sont sortis du système éducatif avec un diplôme de l'enseignement supérieur au moins de niveau bac + 3.

### 3. Le genre influe également sur l'accès au baccalauréat

Votre groupe de travail a également noté avec une certaine surprise une très forte influence du genre des élèves sur l'obtention du baccalauréat. Celle-ci se traduit de deux manières : les filles sont moins souvent représentées dans les filières considérées comme les plus sélectives ; les garçons sont beaucoup moins nombreux à accéder au baccalauréat.

#### *a) Un accès inégal aux filières les plus sélectives*

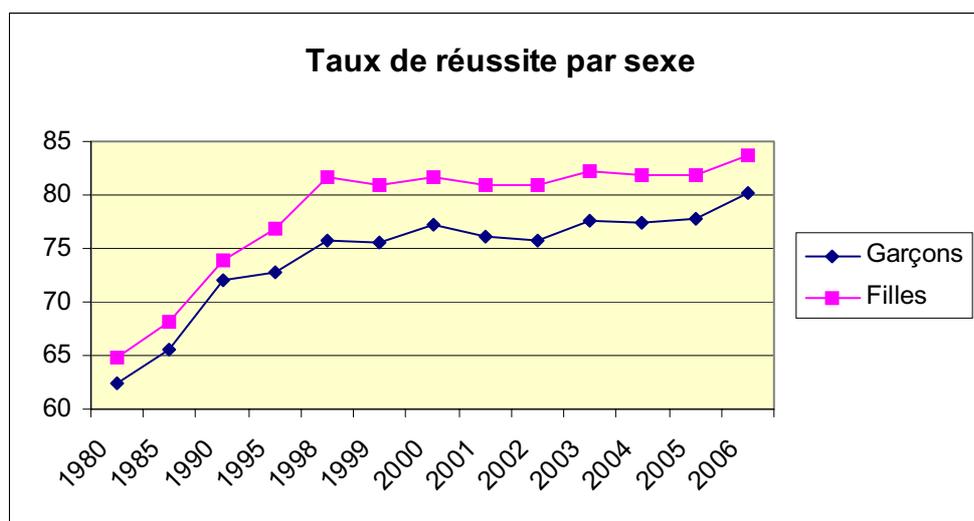
Les filles sont ainsi très majoritaires dans deux des trois séries du baccalauréat général, mais restent minoritaires au sein de la filière scientifique. Ces données témoignent ainsi d'un phénomène désormais bien connu : la réussite scolaire des jeunes femmes est supérieure à celle des jeunes hommes, mais elles fréquentent moins souvent les voies qui, dans les représentations collectives, sont celles de l'excellence.



Source : Ministère de l'éducation nationale

b) Des garçons qui sont nettement moins nombreux à accéder au baccalauréat

Mais les inégalités génériques ont également un effet très net sur les résultats des garçons. **Ils réussissent tout d'abord nettement moins bien que les filles à l'examen, comme en témoignent les taux de réussite au baccalauréat différenciés par genre, depuis longtemps particulièrement inégaux.**



Source : Ministère de l'éducation nationale

Ces inégalités de réussite se traduisent mécaniquement dans le taux d'accès au baccalauréat selon le genre. Mais l'écart entre les garçons et les filles est tel qu'il ne peut à l'évidence s'expliquer par un moindre succès aux épreuves : il traduit également la surreprésentation des garçons parmi les

élèves sortant du système scolaire avant la fin du lycée. **Là encore, les inégalités d'accès au baccalauréat expriment largement des inégalités de destin scolaire antérieur**, l'orientation vers les différentes filières, notamment professionnelles, se décidant par définition en amont du lycée.

Proportion d'une génération titulaire du baccalauréat en 2006 (en %)

	Garçons	Filles	Ensemble
Baccalauréat général	28,6	40,9	34,6
Baccalauréat technologique	16,1	18,4	17,2
Baccalauréat professionnel	14,0	10,6	12,3
<b>Ensemble</b>	<b>58,7</b>	<b>69,9</b>	<b>64,2</b>

Lecture : dans une génération fictive qui a, à chaque âge, les taux de candidature et de réussite de la session 2006, 58,7 % des garçons obtiennent le baccalauréat, que ce soit dès la première candidature ou après.

*Champ : France métropolitaine + DOM, ensemble des établissements d'enseignement et centres de formation d'apprentis*

*Source : MEN-MESR, DEPP*

**Les garçons ont en conséquence 11,2 % de chances en moins d'accéder au baccalauréat que les filles**, cet écart s'expliquant par un moindre accès au baccalauréat général et, dans une moindre mesure, au baccalauréat technologique, cette inégalité s'inversant s'agissant du baccalauréat professionnel.

Ces écarts prennent à présent des proportions inquiétantes et aux yeux de votre groupe de travail, il apparaît opportun de s'attaquer conjointement aux deux problèmes, en permettant aux filles d'accéder à toutes les filières, y compris à celles qui sont considérées comme les plus prestigieuses, et en attachant une importance toute particulière à la poursuite d'études des garçons au-delà de la 3e.

## **II. LA DIVERSITÉ DES FILIÈRES OFFERTES AU BACCALAURÉAT INDUIT UNE FORTE HIÉRARCHISATION**

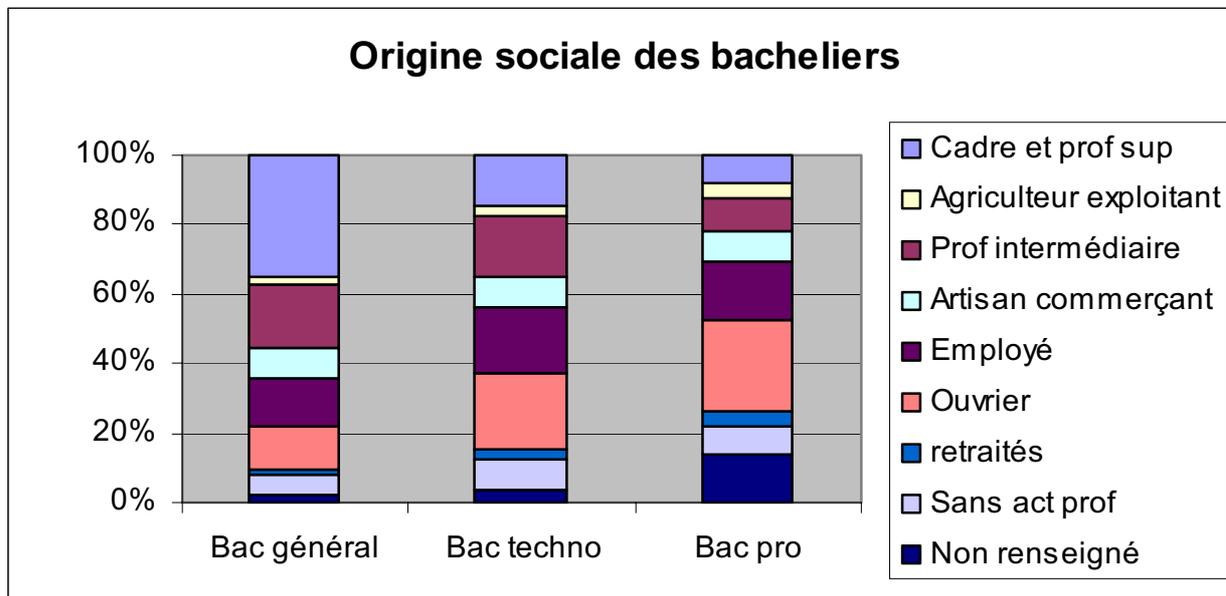
### ***A. LA COMPOSITION SOCIALE DES FILIÈRES EST LE REFLET DE LA HIÉRARCHISATION TACITE DES VOIES D'ENSEIGNEMENT***

#### **1. Les différents milieux sociaux sont très inégalement représentés dans les trois grandes voies d'enseignement**

Chacun s'accorde à reconnaître que l'égalité des filières n'est pas encore pleinement reçue dans les esprits. Il en découle une hiérarchisation tacite qui devient pleinement visible lorsque l'on examine les origines sociales des élèves obtenant chaque type de baccalauréat.

Les enfants issus des milieux les plus favorisés sont ainsi très largement surreprésentés parmi les bacheliers généraux, alors qu'ils ne sont que peu nombreux à obtenir un baccalauréat professionnel. A l'inverse, les élèves dont l'origine sociale est plus modeste composent une part substantielle

des effectifs du baccalauréat professionnel, alors qu'ils ne représentent qu'une faible partie des bacheliers généraux.



Source : Ministère de l'éducation nationale

**Se dessine ainsi très clairement la hiérarchie tacite qui rend l'obtention du baccalauréat général plus désirable que celle du baccalauréat technologique, cette dernière étant elle-même considérée comme plus prestigieuse que l'accès au baccalauréat professionnel.**

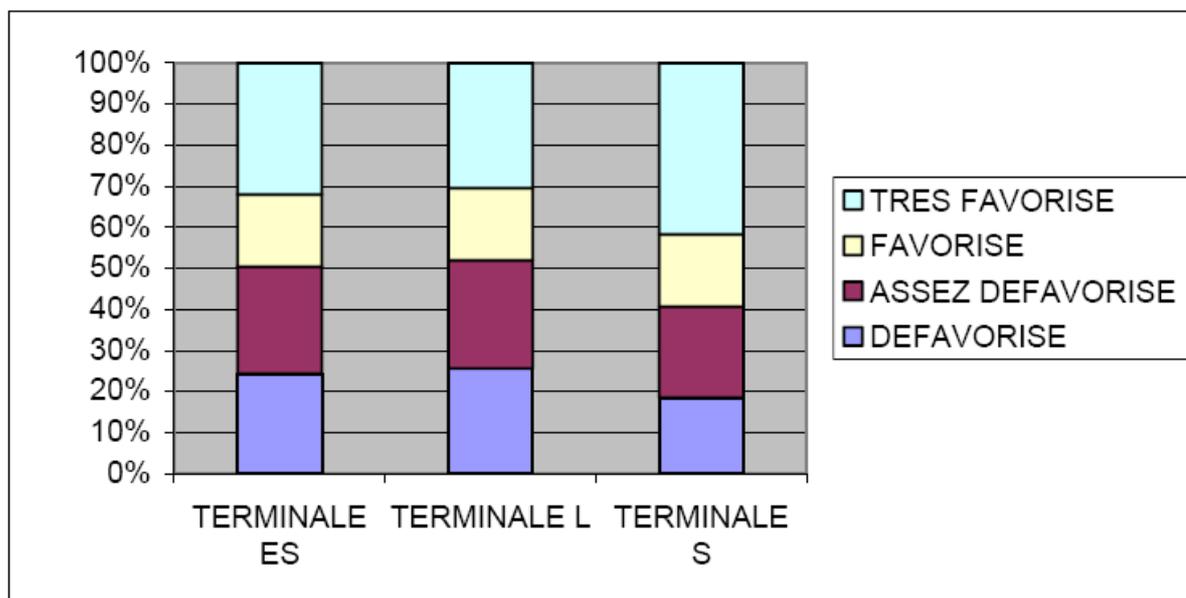
**Aux yeux de votre groupe de travail, il y a dans cette hiérarchisation une source majeure de dysfonctionnement du système éducatif, auquel il faudrait remédier avec une grande vigueur.**

## **2. Une hiérarchisation des filières qui se lit jusque dans les origines des élèves des différentes séries générales**

La hiérarchisation tacite des différentes filières joue également au sein des différentes séries générales. Elle se traduit par la prééminence de la série S, réputée meilleure et offrant l'avantage de ne fermer aucune possibilité à ceux qui la suivent. A l'inverse, le déclin de la série littéraire est particulièrement net, la filière ES ayant trouvé quant à elle son propre positionnement intermédiaire.

L'origine sociale des bacheliers des différentes séries générales traduit cette hiérarchisation implicite, mais connue et acceptée de tous. Celle-ci est d'autant plus frappante que les enfants des milieux favorisés ou très favorisés sont déjà largement surreprésentés parmi les élèves des séries générales. Malgré cela, la proportion d'enfants issus de ces dernières catégories varie encore assez nettement selon les différentes séries générales.

## ORIGINE SOCIALE DES BACHELIERS GÉNÉRAUX



Source : Ministère de l'éducation nationale

### **B. UNE HIÉRARCHISATION QUI SE NOURRIT DES REPRÉSENTATIONS COLLECTIVES**

#### **1. La généralité est devenue à elle seule une valeur sociale**

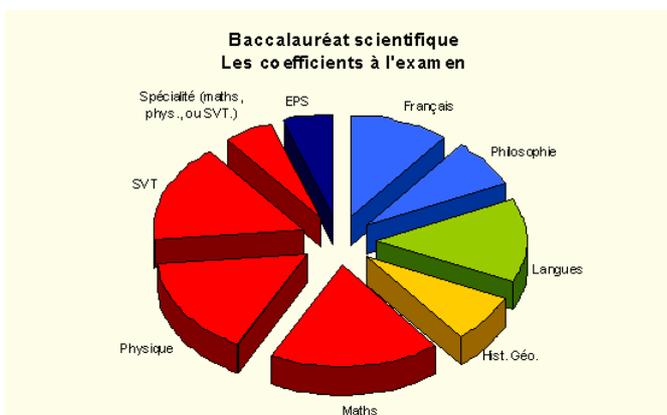
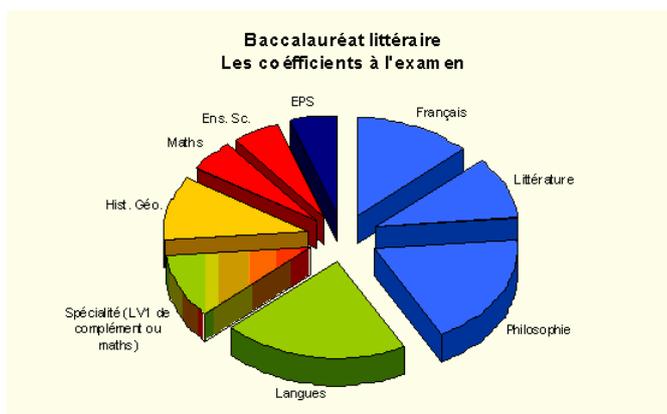
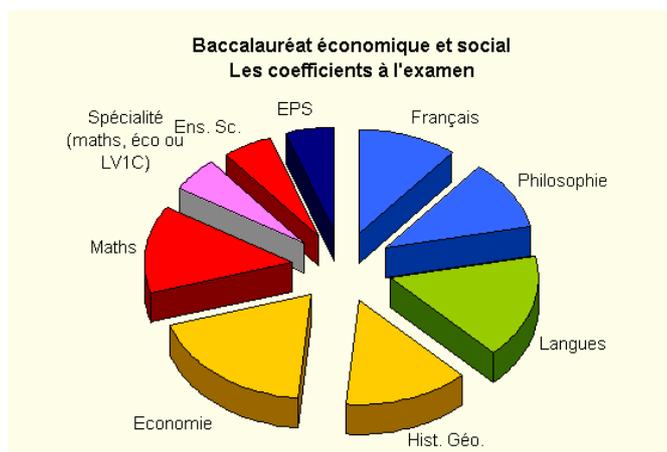
Ces hiérarchisations s'expliquent largement par le souci que manifestent la plupart des élèves de trouver des filières aussi ouvertes que possible, la spécialisation ne devant pas avoir pour conséquence une prédétermination trop forte de l'orientation ultérieure.

Ce souci, bien que compréhensible, se traduit dès lors par la valorisation des filières les plus générales, qui bénéficie non seulement aux filières générales dans leur ensemble, mais aussi, au sein des séries technologiques, aux filières tertiaires, qui ouvrent un champ des possibles plus vaste en apparence que les spécialités industrielles. Il en va de même pour les baccalauréats professionnels, où le même équilibre se retrouve.

Au sein des séries générales elles-mêmes, votre rapporteur a déjà eu l'occasion de le souligner, la série scientifique apparaît comme la plus ouverte. Cela tient à un phénomène bien particulier : choisir la filière scientifique, ce n'est pas renoncer à des études supérieures littéraires ou économiques et sociales. En revanche, choisir la filière littéraire et, dans une moindre mesure, la filière économique et sociale, c'est renoncer à des études scientifiques, dont certaines sont entourées d'une aura bien particulière, comme les études de médecine.

Cela s'explique notamment par la nature et par le poids des enseignements dispensés dans les différents baccalauréats généraux. Bien que les matières scientifiques y aient une importance décisive, la série S reste relativement équilibrée en ménageant une place certaine aux disciplines littéraires. Cet équilibre permet en conséquence aux bacheliers de poursuivre des études supérieures littéraires sans y connaître de réelles difficultés.

### POIDS DES DIFFÉRENTES DISCIPLINES DANS LES SÉRIES DU BACCALAURÉAT GÉNÉRAL

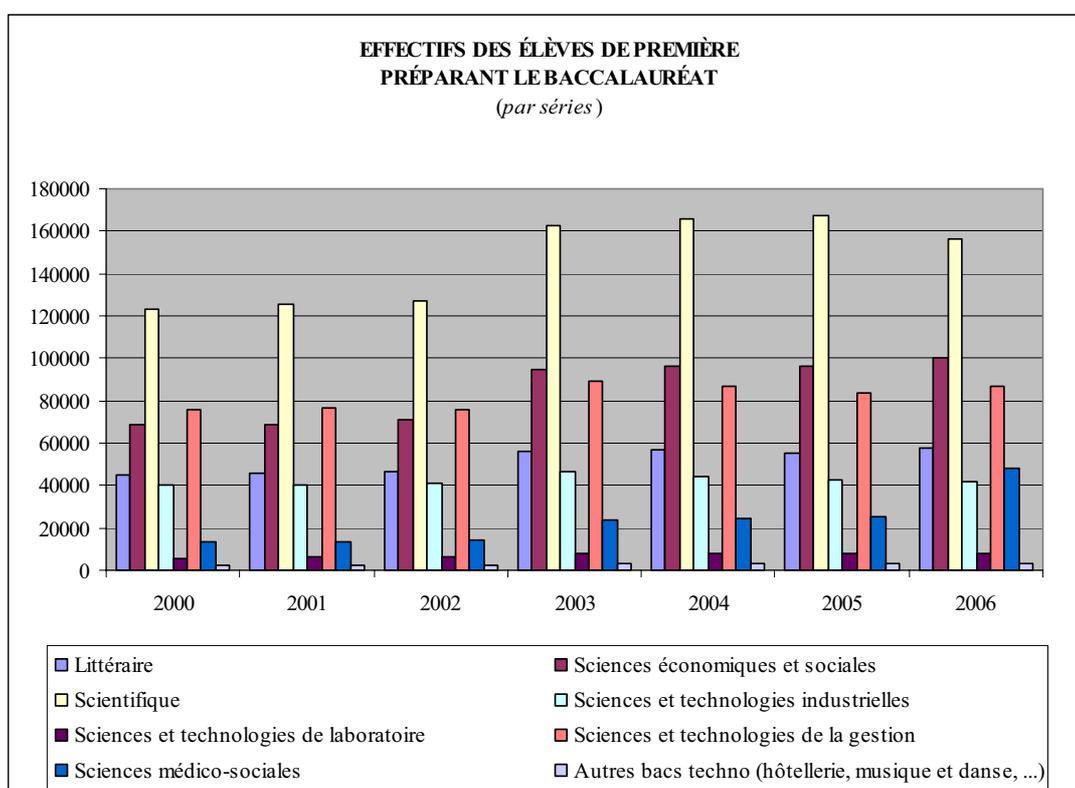


Source : Ministère de l'éducation nationale

La filière littéraire, quant à elle, est essentiellement faite d'enseignements correspondant aux traditionnelles humanités ou aux langues vivantes et mortes. Les disciplines scientifiques n'y tiennent qu'une place résiduelle, ce qui interdit à la plus grande partie des élèves qui la fréquentent de pouvoir suivre dans l'enseignement supérieur des formations supposant, par exemple, la maîtrise d'un certain nombre d'outils mathématiques.

Quant à la filière économique et sociale, elle est empreinte d'un certain équilibre qui lui a permis de prendre le pas sur une série L par trop littéraire : elle concilie harmonieusement disciplines scientifiques et littéraires, d'une part, et sciences économiques et sociales, d'autre part.

**La fréquentation des différentes séries apparaît ainsi largement déterminée par leur niveau de généralité, comme en témoigne le graphique suivant.**



Données : Ministère de l'éducation nationale

Les séries S, STG et ES sont ainsi les filières les plus fréquentées. Le baccalauréat L peine quant à lui à trouver un second souffle. Quant aux spécialités technologiques industrielles, elles concernent un faible nombre d'élèves, même si elles permettent une bonne insertion ultérieure des diplômés.

**Pour votre groupe de travail, il faut sans doute tirer les leçons de cette recherche de la généralité en ne cherchant pas à accentuer la spécialisation des différentes séries du baccalauréat général et en privilégiant des maquettes équilibrées pour les différentes filières.**

Cela n'interdit toutefois pas de prendre en compte les effets indirects qu'ont les *réquisits* de certaines filières supérieures sur les décisions d'orientation des élèves. Les séries S et ES sont toutes deux équilibrées. Pourtant, la série S est plus recherchée, dans la mesure où certaines études supérieures particulièrement sélectives exigent un niveau de connaissances fort élevé dans les disciplines scientifiques.

Cela n'est pourtant pas toujours nécessaire et s'il peut apparaître naturel qu'une part substantielle des futurs médecins ait fait des études secondaires scientifiques, il est toutefois regrettable qu'aucune place ne soit ménagée aux élèves issus des autres filières qui n'ont, pour l'heure, que de très faibles chances de réussir en première année de médecine.

**Votre groupe de travail se réjouit donc de la proposition avancée récemment par M. Jean-François Bach d'ouvrir une voie d'accès spéciale à la deuxième année d'études médicales à destination des élèves titulaires d'un baccalauréat obtenu dans une autre série que la S.<sup>1</sup> Il s'agirait là d'un premier pas, mais particulièrement symbolique, dans le sens d'une ouverture du recrutement au sein des études médicales.**

Au-delà du cas très particulier de ces filières, il importerait également de réfléchir à la place que tient la culture littéraire dans notre société. En effet, dès lors que les disciplines scientifiques sont tenues pour les seules réellement rigoureuses, les matières littéraires se voient réduites à des exercices où s'expriment tout à la fois la subjectivité et le sens artistique.

La formation intellectuelle qu'elles apportent est donc progressivement oubliée ou sous-estimée et cela apparaît comme d'autant plus regrettable que la rationalité propre aux disciplines littéraires parvient à réconcilier rigueur démonstrative et sens de la nuance, voire de l'ambiguïté.

**Une réflexion sur les qualités développées par les études littéraires pourrait donc également être engagée, la revalorisation de la série L ne pouvant se limiter à un pilotage de l'amont par l'aval. Il faut également agir sur l'image sociale de ces disciplines.**

Cela est d'autant plus nécessaire qu'un nombre significatif de littéraires contrariés rejoignent des filières scientifiques où ils réussissent souvent, mais ne s'épanouissent que peu. **Quinze ans après la refonte des filières générales destinée à revenir sur la suprématie latente de la série C, il faut donc prendre acte de l'échec de cette tentative et en tirer toutes les leçons.**

---

<sup>1</sup> Jean-François Bach, *Réflexions et propositions sur la première année des études de médecine, d'odontologie, de pharmacie et de sage femme, rapport à Mme la ministre de la santé et à Mme la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche, février 2008.*

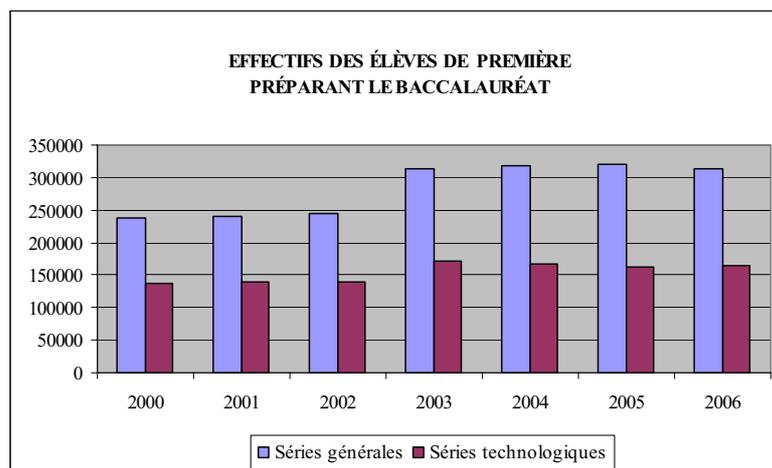
## 2. Une hiérarchisation renforcée par la rigidification des flux

**La persistance de ces hiérarchisations ne s'explique toutefois pas seulement par la seule force des représentations, mais également par la logique de rigidification des flux tenant à des considérations administratives : le nombre de classes ouvertes dans chaque filière ne varie qu'à la marge et à moyen terme.**

Cette rigidité de l'offre d'éducation à court terme pèse ainsi d'autant plus sur les choix des élèves que les chefs d'établissement hésitent souvent à maintenir des divisions désertées dans des filières moins prestigieuses, alors que l'ouverture de classes dans les séries les plus demandées se fait beaucoup plus naturellement.

Lorsqu'ils se combinent, ces deux facteurs conduisent à des situations tout à fait étonnantes : que le lycée Lakanal de Sceaux, qui héberge quatre classes de khâgne, ne propose qu'une seule division littéraire en terminale, contre six divisions pour la série scientifique, ne laisse pas de surprendre, tant l'on aurait pu attendre qu'un certain tropisme littéraire puisse régner dans cet établissement ou à défaut, qu'il n'existe pas une telle disproportion entre l'éventail des filières secondaires offertes et celui des formations supérieures accueillies.

Cette même rigidité se constate s'agissant des filières technologiques, dont les effectifs évoluent de manière parallèle à ceux des séries générales, sans qu'aucun transfert significatif de l'une à l'autre ne s'observe à court terme. Une telle stabilité témoigne sans doute de la manière dont l'offre de formation commande pour une part l'orientation effective des élèves.



*Données : Ministère de l'éducation nationale*

La situation pourrait toutefois évoluer avec la rénovation des filières technologiques tertiaires, celle des filières industrielles tardant à s'opérer alors même qu'elles sont à la fois victimes de la concurrence de la série scientifique générale et de référentiels désormais un peu datés.

En tout état de cause, les contraintes administratives pesant sur l'ouverture et la fermeture de classes contribuent à rendre un peu plus difficile encore le rééquilibrage des filières. **Une politique volontariste semble donc s'imposer de ce point de vue.**

### **III. DES BACCALAURÉATS AUX CARACTÉRISTIQUES BIEN DIFFÉRENTES**

La hiérarchisation des différentes séries prend appui sur des caractéristiques objectives qui viennent les différencier. **Méconnaître ces différences réelles conduirait à expliquer le phénomène de hiérarchisation par le seul effet des représentations collectives.** A l'évidence, ce serait là une démarche partielle et en conséquence vouée à l'échec. Repérer ces différences, c'est au contraire dessiner le constat sans lequel il n'est pas d'action possible.

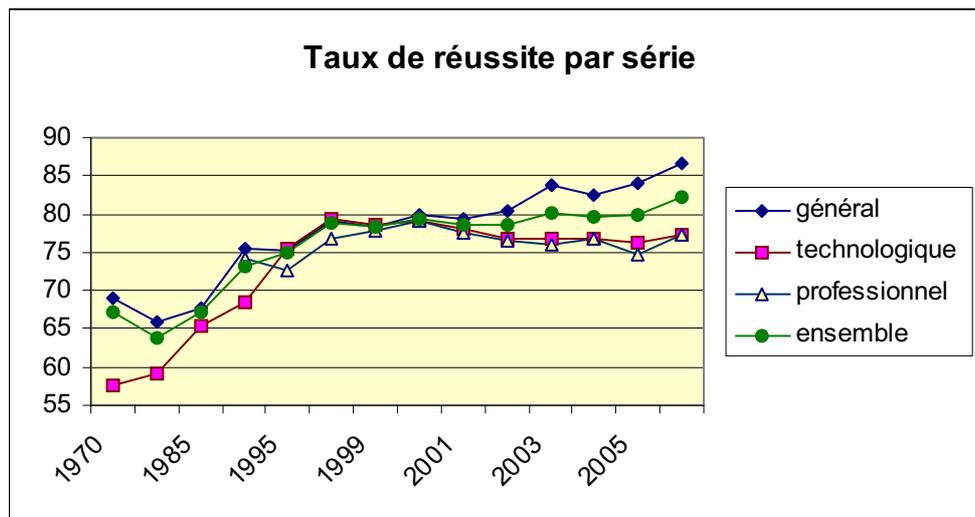
**Votre groupe de travail souhaite toutefois le souligner d'emblée : ces différences objectives se nourrissent également de la hiérarchisation des filières, qui, en influant sur les choix d'orientation des élèves et de la communauté éducative, vient les renforcer, quelquefois avec une force rare.**

Il en va notamment ainsi s'agissant du statut des filières. **Aucune série n'est en elle-même vouée à devenir une voie d'excellence.** Cette dernière caractéristique prend en effet sa source dans une bonne orientation, c'est-à-dire une orientation réellement choisie par l'élève et en accord avec ses goûts et ses capacités. C'est là le point crucial, qui implique un vrai travail sur les représentations, afin de laisser l'élève libre de son choix, et non prisonnier d'un imaginaire collectif qui présente l'entrée dans une série donnée comme un choix peu judicieux.

#### ***A. UNE RÉUSSITE INÉGALE À L'EXAMEN SELON LES FILIÈRES***

##### **1. Des taux de réussite de plus en plus divergents**

Première caractéristique distinctive des différentes filières, l'inégale réussite au baccalauréat des candidats dans chaque voie d'enseignement. **Aux yeux de votre groupe de travail, il y a là un sujet d'interrogation, un taux de réussite plus faible pouvant tout à la fois être le signe des plus grandes exigences de la filière ou des difficultés rencontrées par les élèves qui la fréquentent.**



Source : Ministère de l'éducation nationale

Entre ces deux lectures, il paraît difficile de trancher. En tout état de cause, un constat s'impose : l'écart entre le taux de réussite dans la voie générale et celui des voies professionnelles et technologiques ne cesse de s'accroître depuis 2000, où ils se confondaient presque, retrouvant des écarts de près de 10 % qui n'avaient eu cours jusqu'ici qu'aux débuts du baccalauréat technologique. A cette époque toutefois, il était loisible d'imaginer que cette différence tenait à l'apparition d'un nouvel examen et à la nécessité de définir plus clairement ces exigences.

**Quelle que soit l'explication de cette divergence, votre rapporteur souhaite qu'elle fasse l'objet d'une étude et d'une réflexion approfondie de la part du ministère de l'éducation nationale. Les taux de réussite n'ont certes pas naturellement vocation à converger, mais une telle divergence suppose, lorsqu'elle est durable, un travail d'analyse approfondi.**

## 2. Des mentions inégalement distribuées selon les séries

Cela est d'autant plus nécessaire que cette divergence ne peut s'expliquer par le niveau inégal des élèves qui les fréquentent. En effet, la proportion des bacheliers avec mention dans les séries générales est assez proche de celle que l'on trouve dans les séries professionnelles : ainsi, en 2006, 46,1 % des bacheliers généraux obtenaient leur baccalauréat avec mention. La même année, c'était également le cas de 42,9 % des bacheliers professionnels. Mais 26,5 % seulement des nouveaux bacheliers technologiques étaient reçus avec mention. Dès lors, il semble difficile de tirer de la divergence des taux de réussite des conclusions quant au niveau moyen des bacheliers de chaque série. Tout juste semble-t-elle indiquer un niveau plus hétérogène.

**TABLEAU 3 – Proportion de lauréats avec mention par série de baccalauréat**  
France métropolitaine + DOM  
Session 2006 - Résultats définitifs

Séries	Mentions très bien			Mentions bien			Mentions assez bien			Proportion de mentions TB/B/AB par rapport au nombre total d'admis			Taux de réussite		
	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles	Ensemble
<b>Baccalauréat général</b>															
ES	1,8	2,6	2,3	8,0	10,0	9,3	24,3	25,7	25,2	34,0	38,3	36,8	82,8	85,3	84,4
L	2,6	3,0	2,9	7,5	9,6	9,2	21,2	23,8	23,3	31,3	36,4	35,5	80,6	83,9	83,3
S	6,1	8,4	7,1	16,1	19,0	17,5	31,2	30,1	30,7	53,4	57,4	55,2	88,0	90,6	89,1
<b>Total bac général</b>	<b>4,7</b>	<b>5,1</b>	<b>4,9</b>	<b>13,3</b>	<b>13,6</b>	<b>13,5</b>	<b>28,6</b>	<b>27,0</b>	<b>27,7</b>	<b>46,6</b>	<b>45,7</b>	<b>46,1</b>	<b>85,9</b>	<b>87,0</b>	<b>86,6</b>
<b>Bac technologique</b>															
F11 D+M	2,0	6,4	4,8	16,8	19,3	18,4	34,7	36,3	35,7	53,5	62,0	58,8	83,5	92,9	89,2
HOT	0,3	0,8	0,5	3,8	3,5	3,7	23,5	23,1	23,3	27,7	27,3	27,5	81,4	83,8	82,4
SMS	0,4	0,2	0,2	1,5	3,6	3,5	17,3	20,9	20,7	19,3	24,7	24,4	76,1	78,9	78,7
STAE / STPA	0,1	0,0	0,1	2,5	2,5	2,5	22,2	22,8	22,4	24,8	25,3	25,0	76,4	77,0	76,6
STI	1,5	1,3	1,5	9,0	8,3	8,9	26,1	27,6	26,2	36,6	37,2	36,6	75,2	83,2	75,8
STL	1,0	0,7	0,8	8,7	7,6	8,1	28,5	26,3	27,2	38,2	34,5	36,1	81,5	82,5	82,0
STT	0,1	0,3	0,2	2,8	3,3	3,1	16,4	19,4	18,2	19,4	23,0	21,6	73,5	79,6	77,1
<b>Total bac technologique</b>	<b>0,8</b>	<b>0,3</b>	<b>0,6</b>	<b>5,9</b>	<b>3,9</b>	<b>4,8</b>	<b>21,8</b>	<b>20,6</b>	<b>21,2</b>	<b>28,4</b>	<b>24,8</b>	<b>26,5</b>	<b>74,8</b>	<b>79,7</b>	<b>77,3</b>
<b>Bac professionnel</b>															
Production	0,6	0,9	0,7	7,6	7,9	7,6	33,9	33,8	33,8	42,1	42,7	42,1	77,2	80,3	77,5
Services	0,7	0,6	0,6	7,0	7,9	7,6	34,0	36,0	35,4	41,7	44,5	43,6	73,4	79,0	77,2
<b>Total bac professionnel</b>	<b>0,6</b>	<b>0,6</b>	<b>0,6</b>	<b>7,4</b>	<b>7,9</b>	<b>7,6</b>	<b>33,9</b>	<b>35,7</b>	<b>34,7</b>	<b>42,0</b>	<b>44,3</b>	<b>42,9</b>	<b>76,0</b>	<b>79,2</b>	<b>77,3</b>
<b>Total baccalauréat 2006</b>	<b>2,6</b>	<b>3,2</b>	<b>2,9</b>	<b>9,9</b>	<b>10,2</b>	<b>10,0</b>	<b>28,0</b>	<b>26,6</b>	<b>27,3</b>	<b>40,5</b>	<b>40,0</b>	<b>40,2</b>	<b>80,2</b>	<b>83,7</b>	<b>82,1</b>

Source : OCEAN-DEPP 2006

Pour autant, votre groupe de travail a été frappé par cette inégale distribution des mentions selon les séries. La faible proportion de mentions dans les séries technologiques fait ainsi question, et ce d'autant plus que d'une filière technologique à l'autre, les variations sont extrêmement fortes, les séries industrielles réunissant une proportion de bacheliers avec mention beaucoup plus forte que les filières tertiaires.

Au surplus, les mentions « bien » et *a fortiori* « très bien » sont beaucoup plus rares dans les séries technologiques et professionnelles que dans les filières générales. Aux yeux de votre rapporteur, il y a également motif à interrogation. Ainsi, dans la voie professionnelle, les bacheliers avec mention sont relativement nombreux, mais ils obtiennent rarement mieux que la mention « assez bien ». **C'était en effet le cas de 0,6 % des bacheliers professionnels en 2006, contre 4,9 % des bacheliers généraux.**

Une distribution aussi inégale ne peut que poser question et il y a sans doute lieu d'analyser les habitudes de notation dans ces filières, afin de voir si elles ne font pas obstacle à l'obtention d'une moyenne supérieure à 16. **Ici encore, il ne s'agit d'aligner les pourcentages de candidats reçus avec mention les uns avec les autres, mais à l'évidence, l'égalité des filières passe aussi par une convergence minimale.**

**Cela paraît d'autant plus nécessaire que l'obtention d'une mention « bien » ou « très bien » au baccalauréat ouvre désormais aux bacheliers technologiques et professionnels un accès de droit à certaines filières supérieures sélectives.**

Ainsi, le décret n° 2008-265 du 17 mars 2008 modifiant le décret n° 84-1004 du 12 novembre 1984 relatif aux instituts universitaires de technologie (IUT) dispose-t-il dans son article 4 que « l'admission [en IUT] est de droit pour les élèves qui, ayant préalablement fait acte de candidature dans les formes et les délais prévus, obtiennent la même année une mention « bien »

*ou « très bien » au baccalauréat technologique dont le champ professionnel est en cohérence avec le département d'institut universitaire de technologie demandé. »*

De même, aux termes de l'article 1<sup>er</sup> du décret n° 2005-1037 du 26 août 2005 modifiant le décret n° 95-665 du 9 mai 1995 portant règlement général du brevet de technicien supérieur (BTS), *« l'admission est de droit pour les élèves et les apprentis qui, ayant préalablement fait acte de candidature dans les formes et délais prévus par le recteur, obtiennent la même année une mention « très bien ou bien » au baccalauréat professionnel dont le champ professionnel correspond à celui de la section de technicien supérieur demandée.*

*Pour les élèves ou les apprentis qui obtiennent une mention « très bien ou bien » au baccalauréat professionnel et qui ont été préalablement inscrits en liste supplémentaire ou refusés dans la section de technicien supérieur demandée, le recteur prononce l'affectation, dans la section demandée ou dans une autre section du même champ professionnel. »*

**Dès lors et bien que votre rapporteur éprouve une certaine inquiétude à voir le baccalauréat revêtir ainsi une fonction « classante », il lui semble néanmoins essentiel de faire effort à l'avenir pour lever les freins à l'obtention de mentions dans les voies technologique et professionnelle.**

## ***B. DES BACCALAURÉATS QUI PRÉPARENT INÉGALEMENT À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR***

### **1. Des baccalauréats dont les vocations principales diffèrent**

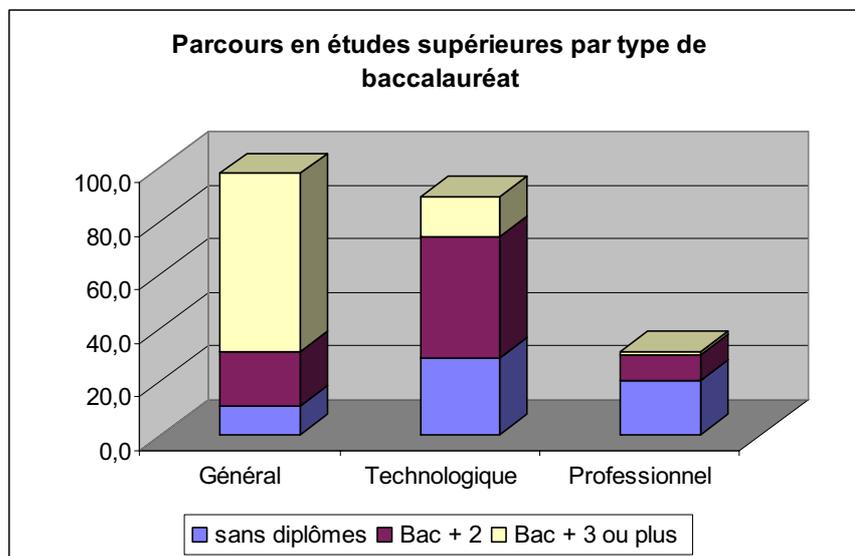
Le baccalauréat ne vient pas seulement sanctionner l'achèvement des études secondaires, il est également le premier grade de l'enseignement supérieur. Cette double nature, qui s'enracine dans les origines d'un examen contemporain de la création de l'Université impériale, explique que le baccalauréat ouvre par principe les portes des facultés à ses nouveaux titulaires.

Aucune distinction n'est donc établie entre les différents baccalauréats : tous confèrent le grade universitaire de bachelier, y compris le baccalauréat professionnel, dont la vocation principale, mais non unique, est l'insertion professionnelle. L'article D. 337-51 du code de l'éducation dispose ainsi que *« la possession du baccalauréat professionnel confère le grade universitaire de bachelier. Elle atteste que ses titulaires sont aptes à exercer une activité professionnelle hautement qualifiée. »*

**Si tous les baccalauréats permettent à leurs titulaires d'entamer des études supérieures, ils n'ont pas pour fin de préparer aux mêmes études.** Les titulaires du baccalauréat général ont ainsi vocation à suivre des formations supérieures longues, alors que les bacheliers technologiques

devraient normalement se destiner à des études supérieures courtes en IUT ou en section de technicien supérieur (STS). Quant aux bacheliers professionnels, ils ont d'abord vocation à entrer dans la vie active ou, lorsqu'ils choisissent de poursuivre des études supérieures, à rejoindre une STS.

Ces vocations bien distinctes en théorie se trouvent vérifiées en pratique. Les taux de poursuite d'études sont fort inégaux d'un baccalauréat à l'autre : elle est en effet quasi systématique chez les bacheliers généraux et, dans une moindre mesure, chez les bacheliers technologiques, mais beaucoup moins fréquente chez les bacheliers professionnels. Les chiffres provisoires de l'enquête Génération 2004 du CEREQ estiment ainsi à 30 % la proportion de bacheliers professionnels sortant des études supérieures.



Source : Ministère de l'éducation nationale

Par ailleurs, la vocation théorique des différentes voies trouve un écho certain dans les résultats des étudiants dans le supérieur : les bacheliers professionnels sont ainsi très nombreux à échouer dans l'enseignement supérieur, tandis que les bacheliers technologiques en sortent plus souvent non diplômés que les bacheliers généraux.

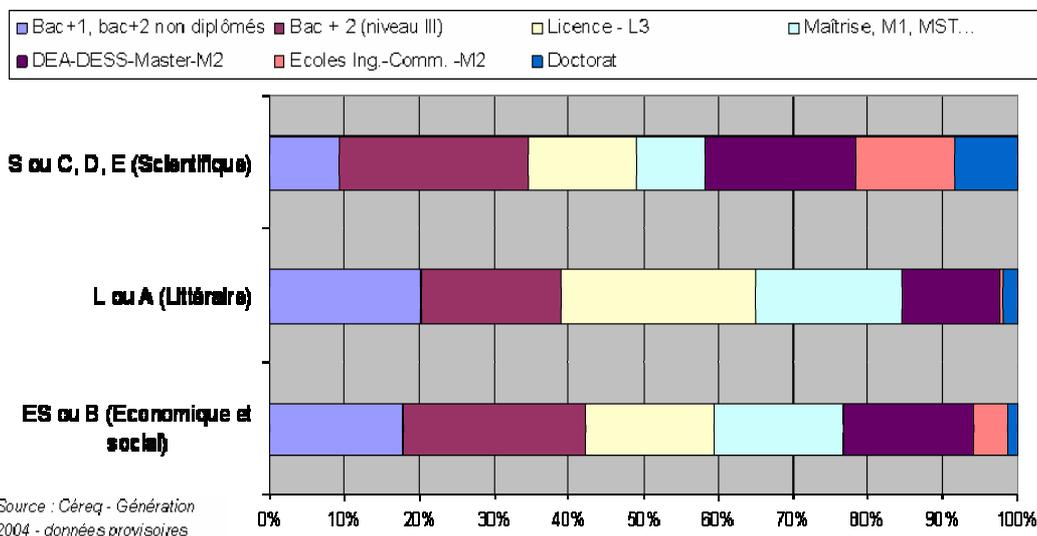
## 2. Des baccalauréats généraux qui préparent plutôt bien aux études supérieures

### a) Des taux de réussite dans le supérieur assez importants

Le baccalauréat général a vocation à ouvrir les portes d'études longues à ses titulaires. **Les différentes données présentées à votre groupe de travail montrent qu'il remplit de fait plutôt bien une part de sa fonction, puisque c'est parmi les diplômés des séries générales que le taux de sortie sans diplôme du supérieur est le plus faible.** Ainsi les bacheliers L sont-ils ceux qui connaissent le plus souvent l'échec parmi les titulaires d'un

baccalauréat général, mais ils réussissent néanmoins mieux dans l'enseignement supérieur que les bacheliers technologiques et professionnels.

### Niveau de sortie des bacheliers généraux



Par ailleurs, ces données témoignent du faible nombre de débouchés d'excellence pour les bacheliers littéraires, puisque la proportion d'élèves des grandes écoles y est la plus faible de tous les baccalauréats généraux.

Enfin, le niveau de sortie des bacheliers scientifiques témoigne des effets de la forte sélection à l'entrée des filières S des lycées. C'est en effet parmi les titulaires d'un baccalauréat scientifique que l'on retrouve la plus forte proportion de docteurs, d'élèves des grandes écoles et de titulaires d'un diplôme de niveau Master.

#### *b) Des baccalauréats généraux trop souvent suivis d'études courtes*

Cependant, les bacheliers scientifiques sont aussi les plus nombreux à sortir des études supérieures à un niveau bac+2, ce qui montre que les baccalauréats généraux ne remplissent que partiellement leur fonction : ils préparent certes aux études supérieures, mais entre 30 et 40 % des bacheliers de ces filières ne poursuivront pas leurs études au-delà de deux ans ou échoueront dès le premier cycle.

Cette situation témoigne d'une singularité française : les bacheliers généraux y sont en effet extrêmement nombreux à rejoindre des filières courtes et sélectives. Au-delà du seul cas des classes préparatoires aux grandes écoles, qui jouent le rôle de prodromes à des études longues, les IUT et les STS accueillent un nombre très significatif de bacheliers généraux, ce qui peut dans une certaine mesure poser question, dès lors que ces formations devraient pour une grande part d'entre elles offrir une poursuite d'études bien adaptée aux bacheliers technologiques ainsi qu'aux bacheliers professionnels qui souhaitent poursuivre des études supérieures.

c) *Des bacheliers généraux encore trop nombreux à échouer dans le supérieur*

**Enfin, si les bacheliers généraux réussissent mieux que les autres dans les filières du supérieur, ils sont encore nombreux à échouer, cette proportion étant proche ou égale de 20 % pour les bacheliers L et ES. Quant à la proportion de titulaires d'un baccalauréat S échouant dans le supérieur, elle reste significative.**

A l'évidence, cette prégnance de l'échec dans le supérieur chez les bacheliers généraux fait question. Votre groupe de travail s'est interrogé sur ses causes et a identifié deux facteurs essentiels. Le premier est la mauvaise orientation, qui joue un rôle fondamental dans ces échecs. Le second tient sans doute au niveau de consolidation des connaissances et des compétences des bacheliers.

**Un nombre significatif d'enquêtes montrent en effet que les candidats admis au baccalauréat au rattrapage et, dans une moindre mesure, ceux qui l'obtiennent au 1<sup>er</sup> groupe, mais sans mention, ont des risques très nettement plus élevés d'échouer dans le supérieur. Cela est vrai dans toutes les filières, y compris la série S.**

**TAUX DE RÉUSSITE EN PREMIÈRE ANNÉE DE LICENCE  
DES ÉTUDIANTS DE L'UNIVERSITÉ DE TOURS (2006)**

	<b>Taux de réussite en L1 des bacheliers avec mention « très bien », « bien » ou « assez bien »</b>	<b>Taux de réussite en L1 des bacheliers admis avec mention « passable »</b>
<b>Bacheliers S</b>	85,8 %	58,2 %
<b>Bacheliers ES</b>	86,8 %	62,4 %
<b>Bacheliers L</b>	88 %	58,1 %
<b>Bacheliers STT</b>	40 %	19,6 %

*Source : Observatoire de la vie étudiante, Université François-Rabelais*

**Par ailleurs, les enquêtes « panel 1989 » menées par la DEPP du ministère de l'éducation nationale montrent que les bacheliers admis au rattrapage ont des chances significativement moindres de réussir leurs études supérieures : ils sont en effet 18,8 % de moins que les bacheliers admis sans mention au 1er groupe et 37,8 % de moins que les bacheliers admis avec mention à poursuivre avec succès dans le supérieur.**

Aux yeux de votre groupe de travail, il y a là une nouvelle preuve des défauts d'une orientation trop largement subie. Car l'on peut supposer que certains des bacheliers reçus « de justesse » dans une série n'ont choisi celle-ci que pour des raisons tenant à son prestige supposé. **Aussi votre rapporteur souhaite-t-il rappeler avec force qu'un baccalauréat L ou ES obtenu avec mention « bien » ou « très bien » est un bien meilleur gage de réussite qu'un baccalauréat S auquel le candidat serait tout juste reçu.**

Par ailleurs, ces données conduisent également à s'interroger sur l'efficacité systématique de la session de rattrapage. S'il est naturel de donner aux élèves qui s'approchent de la moyenne la possibilité d'obtenir le baccalauréat, cela ne doit pas avoir pour effet de délivrer le baccalauréat à des élèves dont la fragilité risquerait dans certains cas de compromettre les études supérieures.

### 3. Des baccalauréats technologiques qui préparent relativement bien à la poursuite d'études courtes

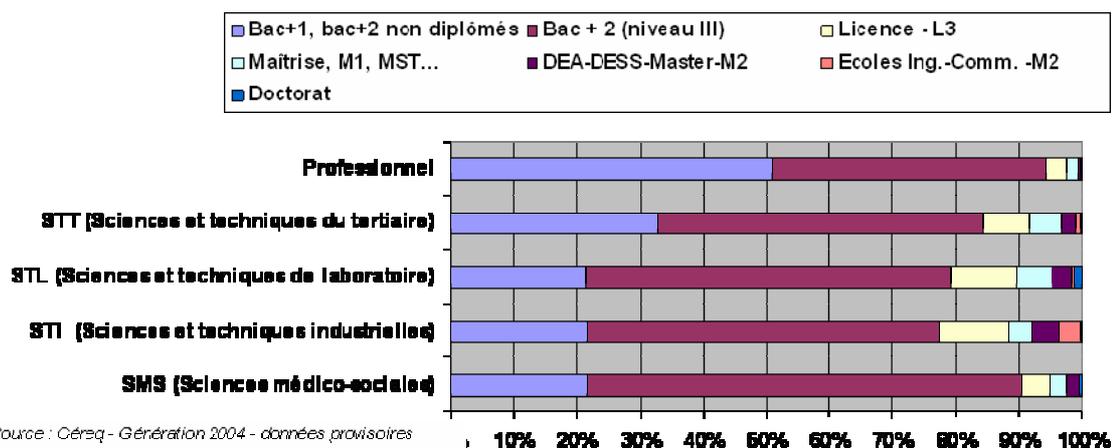
Les baccalauréats technologiques ont pour vocation de préparer aux études courtes. Pour l'essentiel, ils y parviennent bien, puisqu'un nombre très significatif de bacheliers technologiques sortent de l'enseignement supérieur en ayant obtenu un diplôme de niveau bac+2.

Toutefois, l'échec dans les formations supérieures y reste relativement élevé, en particulier dans la section STT, où le taux d'échec est près de 10 % supérieur. Mais dans toutes les spécialités, ce dernier franchit la barre des 20% et reste donc relativement élevé.

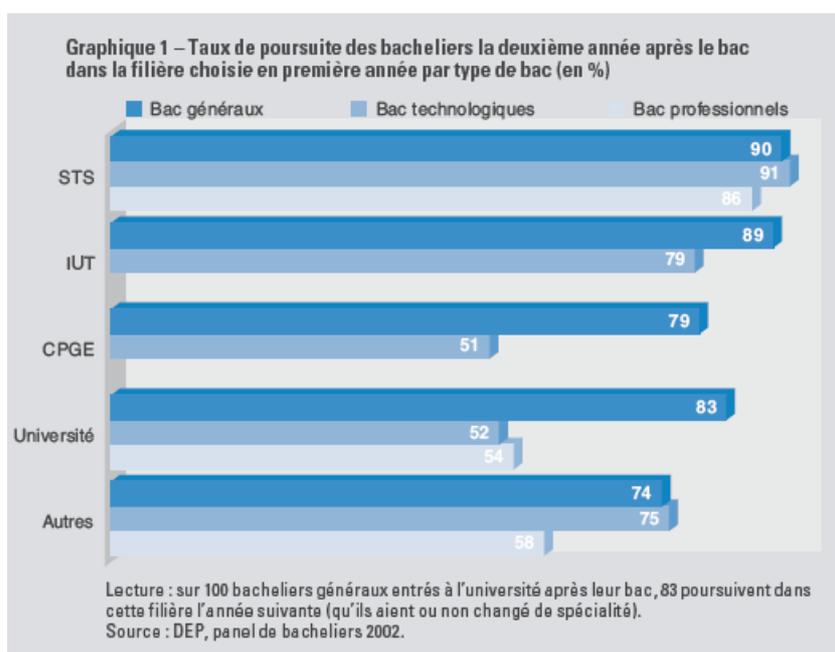
Cette persistance s'explique sans doute par les difficultés que rencontrent une part des bacheliers technologiques lorsqu'ils s'inscrivent dans une filière de l'enseignement supérieur ouvrant à des études longues.

Il ne s'agit pas toujours d'un choix, ce qui pose à l'évidence la question de l'accès aux filières courtes, du type IUT et STS, des bacheliers pour lesquels elles ont été le plus souvent conçues.

Niveau de diplôme à la sortie des études supérieures selon le type de bac



Mais une part importante des bacheliers technologiques entrent également dans une filière sans être pleinement informés des difficultés qu'ils pourraient y rencontrer.



**Sans doute les portes de l’université doivent-elles leur rester ouvertes, mais à condition que ce soit un choix mûrement réfléchi ; les établissements eux-mêmes doivent leur offrir la possibilité de poursuivre des études dans les meilleures conditions possibles.**

L’échec des bacheliers technologiques dans le supérieur a en effet de vraies conséquences sur leurs perspectives professionnelles ultérieures, comme le montre le tableau suivant :

**TAUX DE CHÔMAGE ET SALAIRE DES BACHELIERS TECHNOLOGIQUES SORTANT DU SUPÉRIEUR**

Bacheliers technologiques sortants du supérieur	Niveau de diplôme à la sortie	Effectifs	Taux de chômage	Salaire net mensuel	Part des CDI
			(en %)	(en euros)	(en %)
<b>STI (Sciences et techniques industrielles)</b>	<b>Ensemble</b>	<b>31 000</b>	<b>6,7</b>	<b>1500</b>	<b>76</b>
	bac+1, bac+2 non diplômés	7 000	11,1	1330	71
	bac + 2	17 000	5,8	1470	72
<b>STL (Sciences et techniques de laboratoire)</b>	<b>Ensemble</b>	<b>6 000</b>	<b>15,4</b>	<b>1400</b>	<b>64</b>
<b>STT (Sciences et techniques du tertiaire)</b>	<b>Ensemble</b>	<b>54 000</b>	<b>11,8</b>	<b>1250</b>	<b>67</b>
	bac+1, bac+2 non diplômés	17 000	18,6	1150	52
	bac + 2	28 000	9,5	1260	71
<b>SMS (Sciences médico-sociales)</b>	<b>Ensemble</b>	<b>12 000</b>	<b>4,7</b>	<b>1500</b>	<b>72</b>
	bac+1, bac+2 non diplômés	3 000	18,8	1100	41
	bac + 2	8 000	1,7	1560	81

Source : Enquête Génération 2004, données provisoires – CEREQ

**Toutefois, ces données montrent également que l'obtention d'un diplôme de niveau bac+2 est bien un véritable enjeu pour les bacheliers technologiques, puisqu'elle est associée à un chômage significativement moindre ainsi qu'à un salaire plus élevé. Il faut donc également leur permettre de rejoindre plus souvent ces filières et d'y réussir.**

Enfin, les diplômés tertiaires paraissent rencontrer des difficultés particulières dans le supérieur, qui s'expliquent en partie par la proportion plus fréquente de bacheliers de ces séries qui rejoignent des formations longues. A cet égard, nul ne mesure encore les effets de la rénovation de la série STT, devenue STG, mais une attention particulière devra y être portée.

#### **4. Des bacheliers professionnels qui connaissent souvent l'échec dans le supérieur**

Si le baccalauréat professionnel a pour vocation principale d'ouvrir les portes de la vie active, une proportion significative des bacheliers professionnels décide néanmoins de s'engager dans des études supérieures, comme l'obtention du grade universitaire de bachelier lui en donne le droit. Ils sont à présent près d'un sur trois à faire ce choix.

**Pour l'heure, celui-ci n'est pas toujours couronné de succès. Près de 50 % des bacheliers professionnels sortent en effet du supérieur sans diplôme, ce qui, selon les données provisoires de l'enquête Génération 2004 du CEREQ, se traduit par un taux de chômage supérieur de 3,2 % à celui qui aurait été le leur s'ils étaient entrés directement sur le marché du travail.**

Or dans certaines filières du supérieur, les bacheliers professionnels n'ont des chances qu'assez faibles. C'est en particulier le cas des études supérieures longues à l'université, qu'ils sont peu préparés à suivre dans les meilleures conditions.

**Dans d'autres formations, ils ont toutefois des chances de réussite significativement élevées. C'est notamment le cas en STS. Ils devraient donc se tourner prioritairement vers cette voie, qui leur permettrait également, une fois leur BTS obtenu et s'ils le souhaitent, d'atteindre un diplôme de niveau bac+3 en poursuivant leurs études en licence professionnelle.**

En tout état de cause, il ne semble pas souhaitable de laisser les bacheliers professionnels s'engager dans des études longues sans les avoir préalablement sensibilisés aux difficultés qu'ils ont de fortes chances d'y rencontrer. La décision finale leur appartient, mais elle doit là aussi être mûrement réfléchie.

#### **IV. A L'EXCEPTION NOTABLE DU BACCALAURÉAT PROFESSIONNEL, LES BACCALAURÉATS NE PRÉPARENT PAS À L'ENTRÉE DANS LA VIE ACTIVE**

Longtemps, le baccalauréat n'était pas qu'une étape dans une scolarité, mais bien une garantie d'insertion professionnelle. Sans doute celle-ci n'était-elle pas toujours parfaite, la figure littéraire du bachelier en témoignant, mais l'examen venait sanctionner un bagage intellectuel qui ouvrait les portes d'un nombre significatif de professions dites « intellectuelles ». Celles-ci requérant désormais la poursuite d'études supérieures, le baccalauréat a perdu dans les esprits sa valeur de qualification professionnelle, à une exception majeure près, le baccalauréat professionnel.

##### ***A. UN BACCALAURÉAT PROFESSIONNEL QUI GARANTIT UNE BONNE INSERTION***

**Celui-ci ne confère pas seulement le grade universitaire de bachelier, mais équivaut également à une qualification professionnelle de niveau IV, sanctionnée par un examen dont les modalités et les programmes ont été définis en accord avec les commissions professionnelles consultatives.**

La création d'un baccalauréat professionnel est ainsi précédée d'une longue réflexion à laquelle l'ensemble du secteur concerné est associé, afin de déterminer à quelles fonctions il correspondra et d'identifier les compétences et les connaissances nécessaires pour l'exercer.

Votre groupe de travail a ainsi tenu à faire figurer en annexe du présent rapport un large extrait des référentiels dont la conception accompagne la naissance d'un nouveau baccalauréat professionnel.<sup>1</sup> Ils témoignent en effet du travail de définition qui est opéré à cette occasion, dont la qualité explique pour une large part la bonne insertion des bacheliers professionnels.

##### **LES COMMISSIONS PROFESSIONNELLES CONSULTATIVES (CPC)**

Le décret n° 2007-924 du 15 mai 2007 relatif aux commissions professionnelles consultatives et au comité interprofessionnel consultatif institués auprès du ministre chargé de l'éducation nationale définit ainsi les fonctions des CPC :

*« Les commissions professionnelles consultatives formulent des avis et des propositions sur :*

*1° La définition des diplômes professionnels et technologiques relatifs aux professions des diverses branches d'activité, en précisant leurs référentiels d'activités professionnelles, leurs référentiels de certification et leurs règlements d'examen, qu'ils soient préparés par la voie de la formation initiale (scolaire ou apprentissage), par la voie de la formation continue ou présentés au titre de la validation des acquis de l'expérience ;*

*2° Les besoins en diplômes professionnels et technologiques compte tenu de l'évolution des professions et de leur secteur d'activité ;*

<sup>1</sup> En l'espèce, il s'agit du référentiel du baccalauréat professionnel spécialité Environnement nucléaire, délivré pour la première fois en 2007.

3° La cohérence des diplômes professionnels et technologiques en prenant l'ensemble des certifications existantes.

Elles peuvent également être saisies par le ministre chargé de l'éducation nationale de toute question générale ou particulière touchant à l'enseignement technologique et à la formation professionnelle. »

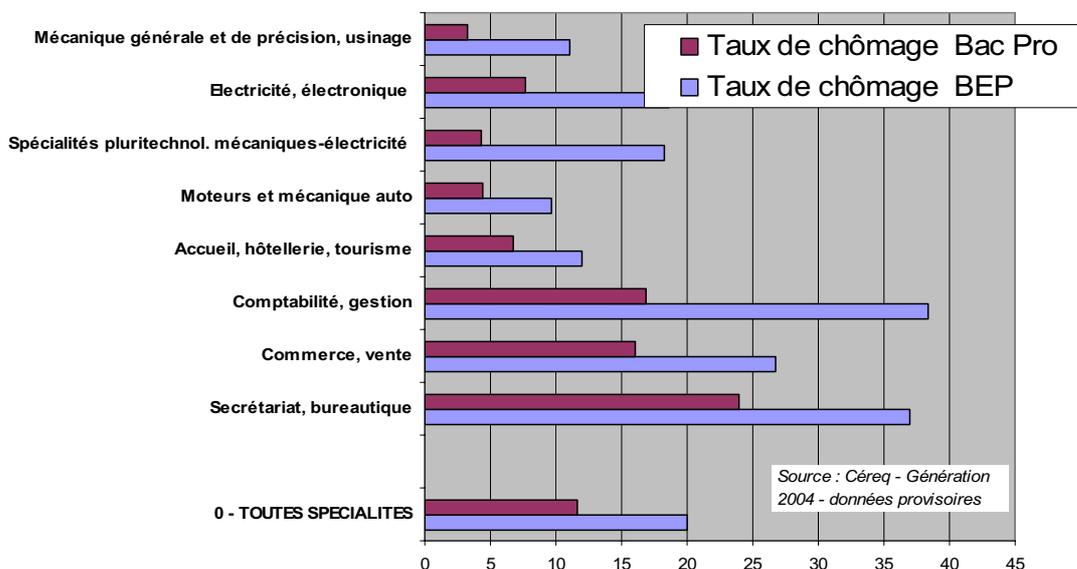
Il y a désormais 14 CPC, qui couvrent les secteurs suivants :

- métallurgie ;
- bâtiment, travaux publics, matériaux de construction ;
- chimie, bio-industrie, environnement ;
- alimentation ;
- métiers de la mode et industries connexes ;
- bois et dérivés ;
- transport, logistique, sécurité et autres services ;
- communication graphique et audiovisuel ;
- arts appliqués ;
- commercialisation et distribution ;
- services administratifs et financiers ;
- tourisme, hôtellerie, restauration ;
- coiffure, esthétique et services connexes ;
- secteurs sanitaire et social, médico-social.

## 1. Le baccalauréat professionnel, une qualification qui a su s'imposer

Celle-ci est particulièrement remarquable dans les spécialités industrielles et reste significative, bien que plus faible, dans les séries tertiaires.

### TAUX DE CHÔMAGE DES TITULAIRES D'UN BEP ET D'UN BACCALAURÉAT PRO DANS LES DIFFÉRENTS SECTEURS



**La création du baccalauréat professionnel a donc été à l'évidence un succès.** Ce diplôme a en effet très rapidement trouvé sa place, alors même que d'autres, comme le brevet d'études professionnelles (BEP), ont connu plus de difficulté. L'insertion des bacheliers professionnels est ainsi bien meilleure que celles des titulaires d'un BEP dans le même secteur, ce qui témoigne de sa reconnaissance par les professions.

**Toutefois, si le baccalauréat professionnel a répondu et répond encore à un vrai besoin, il importe que les spécialités ne soient pas trop étroites.** En effet, le taux de désajustement est très fort puisque, selon les données du CEREQ, un tiers seulement des bacheliers professionnels travaille dans le secteur correspondant à son diplôme.

**A l'évidence, l'obtention du baccalauréat professionnel témoigne donc aussi d'une vraie capacité d'adaptation.** Dès lors, il ne semble pas utile de multiplier à l'excès les spécialités et, s'il y a aujourd'hui plus de 70 baccalauréats professionnels, il serait sans doute possible d'en réduire le nombre.<sup>1</sup> Le taux de désajustement le montre en effet, des baccalauréats professionnels très spécialisés ne dispensent pas les employeurs d'un travail de formation initiale des diplômés à leurs fonctions effectives.

## **2. Des perspectives professionnelles accrues pour les bacheliers professionnels du supérieur, mais des conséquences lourdes en cas d'échec**

Malgré cette bonne insertion, la poursuite d'études supérieures réussie améliore très significativement la situation des bacheliers professionnels. Toutefois, en cas d'échec, elle se dégrade très nettement. Compte tenu du fort taux d'échec de ces diplômés dans le supérieur, il n'est donc pas certain que la poursuite d'études supérieures doive être systématiquement encouragée.

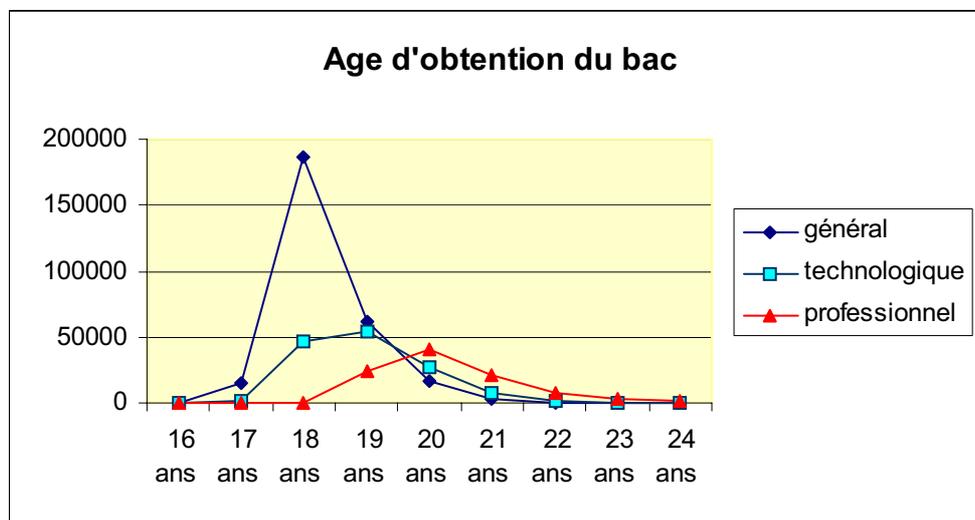
### **SITUATION DES BACHELIERS PROFESSIONNELS À TROIS ANS DE VIE ACTIVE**

<b>Bacheliers professionnels...</b>	<b>Effectifs</b>	<b>Taux de chômage (en %)</b>	<b>Salaire net mensuel (en euros)</b>	<b>Part des CDI (en %)</b>
<b>... sortant directement vers la vie active</b>	46 000	11,6	1 220	70
<b>... poursuivant des études supérieures</b>	19 900	10,9	1 310	70
<i>dont bac+1, bac+2 non diplômés</i>	<i>10 200</i>	<i>14,8</i>	<i>1 220</i>	<i>63</i>
<i>dont bac + 2</i>	<i>8 600</i>	<i>7,3</i>	<i>1 360</i>	<i>77</i>

Source : Génération 2004 - données provisoires

<sup>1</sup> En 2009, 74 spécialités devraient ainsi être ouvertes, compte tenu des créations et des suppressions de diplômes en cours.

Aux yeux de votre rapporteur, il importe également de tenir compte de l'âge moyen des bacheliers professionnels, plus élevé que celui de leurs camarades des autres voies.



Source : Ministère de l'éducation nationale

En effet, les bacheliers professionnels sont d'ores et déjà nettement plus âgés que les bacheliers généraux et technologiques : ceux-ci l'obtiennent entre 18 et 19 ans quand ceux-là sont diplômés entre 19 et 21 ans.

Sans doute le développement du baccalauréat professionnel en trois ans contribuera-t-il à réduire cet écart, mais ce dernier pose toutefois la question de l'âge d'entrée dans la vie professionnelle dans un contexte où le nombre d'années de cotisations nécessaire pour obtenir une retraite à taux plein tend à augmenter. Ce dernier facteur doit donc être pris en compte et il doit conduire à engager une réflexion sur la possibilité d'accroître son niveau de qualification, sans nécessairement s'engager dans des études supérieures en formation initiale.

Par ailleurs, l'évolution de l'offre de formation a également un impact sur celle de l'offre d'emploi : la hausse du niveau de qualification apparent des diplômés peut alors devenir pour une part nominale. Aussi faut-il prendre garde à ce que toute élévation du niveau de diplôme se traduise bien par une hausse réelle de la qualification, y compris relative, car c'est en large partie à cette condition que la poursuite d'études se traduira par un net gain salarial et par une meilleure insertion.

#### ***B. DES BACCALAURÉATS GÉNÉRAUX ET TECHNOLOGIQUES QUI NE SONT PAS GAGÉ D'INSERTION***

Ni le baccalauréat général ni le baccalauréat technologique n'ont pour vocation première l'insertion professionnelle et lorsque leurs titulaires achèvent avec succès leurs études supérieures courtes, leur insertion est bonne,

voire excellente dans certaines filières (STI, SMS). Toutefois, lorsqu'ils choisissent d'entrer directement dans la vie active ou lorsqu'ils échouent, les bacheliers généraux et technologiques non diplômés du supérieur connaissent des difficultés d'insertion significatives.

**■ D'une génération à l'autre, la situation professionnelle des jeunes au bout de trois ans de vie active**

Génération	Taux de chômage			Part des jeunes en emploi			Part des jeunes en emploi à durée déterminée			Salaire médian*			Part de jeunes en emploi à temps partiel <sup>temps partiel subi**</sup>			
	1998	2001	2004	1998	2001	2004	1998	2001	2004	1998	2001	2004	1998	2001	2004	
	(en %)			(en %)			(en %)			(en €)			(en %)			
<b>Ensemble</b>	11	16	14	82	78	77	33	29	33	1 110	1 220	1 300	11	10	13	9
Sans diplôme	25	34	32	66	58	58	50	43	51	950	1 060	1 130	17	16	19	13
CAP ou BEP	13	16	17	80	79	76	39	33	37	990	1 100	1 200	14	13	14	11
Bac professionnel ou technologique	8	16	13	84	78	78	35	31	35	1 010	1 140	1 200	12	11	14	9
Bac général	10	18	14	70	69	62	48	33	43	980	1 180	1 200	14	13	22	13
Bac+2	5	8	7	91	88	88	26	24	25	1 240	1 300	1 410	7	5	9	6
Licence - L3	6	7	7	88	87	83	28	28	27	1 280	1 400	1 430	12	13	15	9
Maîtrise - M1	8	11	10	88	85	83	23	26	29	1 420	1 470	1 500	8	8	11	7
DEA, DESS, master - M2	6	10	6	91	87	90	19	21	21	1 730	1 790	1 800	8	7	7	4
École d'ingénieurs ou de commerce - M2	3	8	4	95	91	94	5	8	8	2 130	2 110	2 200	1	1	1	1
Doctorat	4	9	8	94	89	90	22	21	28	1 980	2 080	2 100	15	11	13	6

\* Salaire mensuel net primes incluses pour des emplois à temps plein et à temps partiel. \*\* Part de jeunes à temps partiel alors qu'ils souhaitent travailler à temps plein.  
 Champs : jeunes sortis du système éducatif en 1998, 2001 et 2004, hors étrangers sortant de l'université.  
 Sources : enquêtes Génération 1998, Génération 2001 et Génération 2004 (données provisoires), Céreq.

Pour certains baccalauréats, cette situation fait particulièrement problème. Car si la quasi-totalité des bacheliers généraux poursuit des études supérieures, une petite part des diplômés des séries technologiques entre directement sur le marché du travail. Ce choix n'est pas dénué de sens, leur baccalauréat ayant une orientation professionnelle plus marquée que dans les séries générales. Toutefois, ils se trouvent alors confrontés à de vraies difficultés.

### BACHELIERS TECHNOLOGIQUES ENTRÉS DIRECTEMENT SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

Bac d'origine	Echantillon	Effectifs estimés	Taux de chômage	Salaire médian	Part des EDI
STI (Sciences et techniques industrielles)	189	4 000	13,7	1 320	55
SMS (Sciences médico-sociales)	233	5 000	14,3	1 100	44
STT (Sciences et techniques du tertiaire)	461	11 000	16,9	1 070	49

Source : enquête Génération 2004, données provisoires – CEREQ

Pour répondre à ces difficultés que connaissent les bacheliers généraux et technologiques non diplômés du supérieur, une attention particulière pourrait donc être apportée aux dispositifs de réorientation, en facilitant notamment l'accès à des BTS *via* des dispositifs de remise à niveau. Un nombre croissant d'entre eux prend en effet conscience, soit à la sortie du lycée, soit après de premières années d'enseignement supérieur, de l'intérêt des études professionnelles.

**Pour l'heure, les années de mise à niveau ne sont accessibles qu'aux seuls bacheliers de l'année  $n$  ou  $n-1$  et réservées à quelques filières (arts appliqués, hôtellerie-restauration). Il conviendrait de les ouvrir plus largement, afin d'offrir aux bacheliers généraux ou technologiques qui se découvrent une vocation professionnelle la possibilité de se réorienter.**

#### **DES BACHELIERS À SUIVRE AVEC UNE ATTENTION PARTICULIÈRE**

Au terme de cet état des lieux des fonctions des différents baccalauréats, votre groupe de travail souhaite attirer l'attention de la communauté éducative sur les bacheliers qui, dans certaines situations, peuvent se révéler plus fragiles et doivent donc faire l'objet d'un soutien particulier.

Il s'agit notamment :

- des 3 % de bacheliers professionnels et des 14 % de bacheliers technologiques qui s'inscrivent à l'université, alors qu'ils ont de très fortes chances d'y connaître de grandes difficultés ;
- des bacheliers admis au rattrapage ou de justesse dès le 1<sup>er</sup> groupe, et qui échouent significativement plus souvent dans le supérieur que leurs camarades ;
- des bacheliers généraux et technologiques qui entrent sur le marché du travail sans diplôme du supérieur et qui y connaissent une insertion souvent difficile.

## **TROISIÈME PARTIE**

### **DANS LES COULISSES DU BACCALAURÉAT, UNE MACHINERIE IMPRESSIONNANTE**

Il y a quelques jours à peine, le ministre de l'éducation nationale, M. Xavier Darcos, présentait à la presse la session 2008 du baccalauréat. Ce fut pour lui l'occasion de rappeler quelques chiffres, qui suffisent à faire percevoir l'ampleur de la machine administrative et pédagogique qui se met ainsi en branle chaque année.

Dans les jours qui viennent, ce sont en effet 615 625 élèves de Terminale et 482 939 élèves de Première qui passeront les épreuves écrites du baccalauréat. Ils composeront sur près de 4 800 sujets dans environ 3 800 centres d'examen et à l'issue des épreuves, ce sont 4 millions de copies qui seront corrigées par 150 000 enseignants mobilisés pour l'occasion.

L'organisation du baccalauréat est ainsi de nature à donner le vertige. Tous les personnels administratifs rencontrés par votre groupe du travail le lui ont d'ailleurs confirmé : la tâche est d'une complexité peu imaginable et requiert des trésors de rigueur, d'anticipation et d'imagination.

C'est pourquoi nombreux sont ceux qui mettent aujourd'hui en cause cette complexité, en y voyant un coût inutile pour la collectivité. Leur raisonnement est le suivant : puisque l'immense majorité des candidats obtient le baccalauréat, l'existence même de l'examen ne se justifie plus.

Votre groupe de travail souhaite le rappeler d'emblée, il ne partage absolument pas cette analyse. Comme votre rapporteur a eu l'occasion de le souligner, tous les élèves ne parviennent pas au baccalauréat et ceux qui y parviennent sont loin de l'obtenir à la première tentative. Chaque année, plus de 100 000 candidats échouent. Il apparaît dès lors bien difficile d'y voir une simple formalité coûteuse.

Au surplus, une certaine confusion règne parfois quant à la nature du baccalauréat. Ce dernier est un examen, non un concours et son efficacité doit se mesurer non à la qualité de la sélection qu'il opère, mais à sa capacité à attester de la possession d'un certain niveau de connaissances et de compétences. Dès lors, il n'y a rien d'anormal à ce que le baccalauréat puisse être décerné à plus de 80 % des candidats, sauf à faire de la sélectivité la seule source de valeur d'un examen, ce qui aux yeux de votre groupe de travail n'aurait que peu de pertinence.

Le baccalauréat prend donc sens par rapport à sa triple fonction de certification de fin d'études secondaires, de premier grade de l'enseignement supérieur et de qualification professionnelle. C'est pourquoi votre groupe de travail a consacré une large partie de ses travaux aux perspectives universitaires et professionnelles ouvertes par le baccalauréat. La deuxième partie du présent rapport en témoigne.

Pour autant, il est loin d'être inutile de se pencher sur les conditions d'organisation du baccalauréat et sur son coût. Au-delà du titre universitaire, il y a en effet l'examen dans sa matérialité, qui peut être envisagé d'une triple manière :

- du point de vue de la pertinence de l'évaluation ainsi opérée, tout d'abord. Le baccalauréat consiste essentiellement en des épreuves terminales, organisées selon les principes républicains d'anonymat et de correction par des examinateurs extérieurs. Le choix de ce mode d'évaluation permet-il d'apprécier avec justesse les capacités des candidats et de rendre justice à leur travail ?

- du point de vue de l'efficacité de l'examen, ensuite. La définition des programmes et des sujets d'une part et les exigences des correcteurs d'autre part sont-elles en phase avec les finalités essentielles du baccalauréat ?

- du point de vue du coût, enfin. Le ministère de l'éducation nationale l'évaluait pour la session 2006 à 38 millions d'euros. Ce chiffre est sans doute très largement sous-évalué, comme le font apparaître les coûts associés à la reconquête du mois de juin. L'organisation du baccalauréat est-elle efficiente du point de vue du coût pour les finances publiques ?

**Aux yeux de votre groupe de travail, ces questions sont toutes trois fondamentales, mais elles doivent être hiérarchisées : la recherche d'un examen juste et efficace doit commander les choix budgétaires et la rationalisation ne peut s'opérer que sur la base d'un examen dont la justice et l'efficacité ne font pas de doutes. C'est dans cet esprit qu'il a souhaité aborder l'analyse de l'examen.**

## **I. UN EXAMEN ENCORE ORGANISÉ SELON LES PRINCIPES DE L'ÉQUITÉ RÉPUBLICAINE**

### ***A. LE PRINCIPE D'UNE ÉVALUATION TERMINALE, ANONYME ET EXTÉRIEURE APPARAÎT COMME UNE GARANTIE FONDAMENTALE DE LA VALEUR DE L'EXAMEN***

La première vertu du contrôle continu est son faible coût : l'évaluation étant organisée tout au long de l'année dans le cadre de la classe, elle ne génère aucune dépense supplémentaire. Les travaux de correction des enseignants ne sont en effet pas rémunérés de manière particulière, les sujets sont conçus par les professeurs eux-mêmes et les épreuves ont lieu dans le

temps scolaire normal. Le contrôle continu est donc économique. Pour l'heure, il n'est pas utilisé au baccalauréat.

Le contrôle en cours de formation (CCF) n'est en lui-même qu'une modalité du contrôle continu, pratiqué sous une forme harmonisée. Par nature, il suppose en effet que des référentiels d'évaluation aient été constitués et qu'ils fournissent un appui solide aux examinateurs. Il offre enfin une certaine souplesse, en évaluant l'acquisition des connaissances et des compétences tout au long du processus d'apprentissage.

Cette forme d'évaluation occupe une place croissante pour le baccalauréat. Les référentiels du baccalauréat professionnel lui reconnaissent ainsi une place de choix. Il se développe également pour les évaluations de langue dans les baccalauréats technologiques. Enfin, les épreuves d'éducation physique et sportive sont organisées sous cette forme dans tous les baccalauréats.

#### **LE CONTRÔLE EN COURS DE FORMATION (CCF)**

« Le CCF est une modalité d'évaluation certificative, c'est-à-dire une évaluation réalisée en vue de la délivrance d'un diplôme. Le CCF porte sur les compétences, les connaissances et les attitudes dites "terminales" qui sont définies dans l'arrêté de création de chaque diplôme professionnel et qui sont regroupées au sein d'unités.

L'évaluation par CCF est réalisée par sondage sur les lieux où se déroule la formation (établissement et milieu professionnel), par les formateurs eux-mêmes (enseignants et/ou tuteurs ou maîtres d'apprentissage), au moment où les candidats ont atteint le niveau requis ou ont bénéficié des apprentissages nécessaires et suffisants pour aborder une évaluation sommative et certificative.

Le CCF s'intègre naturellement dans le processus de la formation. Le formateur évalue, quand c'est possible et sans interrompre ce processus, ceux qui sont réputés avoir atteint les compétences et connaissances visées par la situation d'évaluation.

##### *Les objectifs du CCF*

Adapter l'évaluation à la diversité des situations de formation

Par définition, le CCF s'effectue dans le cadre même de la formation, en établissement et en milieu professionnel. Les activités et les supports d'évaluation prennent donc en compte la diversité des équipements utilisés pour la formation et les spécificités du contexte local. Le CCF autorise ainsi une grande diversité des mises en situation d'évaluation (problématiques professionnelles, démarches expérimentales, activités des entreprises locales...).

Rapprocher l'évaluation de l'acte de formation

Parce qu'il se déroule pendant la formation et non à l'issue de celle-ci, le CCF permet de rétroagir sur la formation. Les situations d'évaluation peuvent donner lieu à des synthèses qui aident le candidat à se situer dans sa formation et constituent pour lui un élément de motivation.

##### *Les principes pédagogiques du CCF*

L'homogénéité de l'évaluation

Le CCF évalue les mêmes compétences et connaissances terminales, mises en œuvre dans les mêmes types d'activités et avec les mêmes données, que les épreuves ponctuelles.

C'est en ce sens que l'on peut parler d'une homogénéité de l'évaluation : si les modalités de contrôle sont différentes selon qu'il s'agit de CCF ou d'épreuves ponctuelles terminales, elles portent bien sur des compétences et des connaissances identiques.

#### L'approche globale de l'évaluation

L'évaluation par CCF ne consiste pas à évaluer successivement chacune des compétences et connaissances constitutives du diplôme. Elle requiert une approche globale qui conduit également à ne pas la réduire à une variante de l'épreuve ponctuelle : le CCF ne consiste pas à fractionner l'activité prévue pour l'épreuve ponctuelle, à l'étaler dans le temps ou à la bâtir sur une succession de problématiques qui seraient des sous-ensembles de cette épreuve ponctuelle.

#### Des situations d'évaluation en nombre limité

Les compétences constitutives d'une unité sont évaluées dans des situations d'évaluation dont le nombre, limité, est fixé par le règlement d'examen figurant dans l'arrêté de création du diplôme.

#### Des compétences évaluées en une seule fois

Afin d'éviter la surévaluation, une compétence, même si elle est mise en oeuvre dans plusieurs situations d'évaluation, n'est évaluée que dans une seule situation, sauf consignes particulières du règlement d'examen.

#### Une évaluation individualisée

Le CCF n'est pas une succession de plusieurs examens, identiques pour tous : les candidats en formation sont évalués dès qu'ils atteignent l'ensemble des compétences correspondant à la situation faisant l'objet du CCF. Ainsi, l'évaluation simultanée de l'ensemble des candidats en formation ne peut être envisagée que si tous sont réputés avoir atteint le niveau requis pour l'évaluation, ou ont reçu la formation correspondante en fin de période réglementaire prévue pour l'évaluation. »

*Source : Ministère de l'éducation nationale*

L'immense majorité des épreuves du baccalauréat restent toutefois organisées selon les principes qui commandent l'organisation de la plupart des examens en France : l'anonymat des candidats, le recours à des épreuves terminales et enfin la correction par des examinateurs extérieurs à l'établissement que fréquente l'élève sont ainsi très largement respectés.

A l'évidence, le recours à cette forme d'évaluation entraîne des coûts très significatifs, puisque les épreuves se situent par nature hors du cadre scolaire « normal » : il faut convoquer des examinateurs, confectionner des sujets et trouver des locaux, toutes choses qui entraînent d'inévitables dépenses.

**Aux yeux de votre groupe de travail, ces coûts supplémentaires sont largement compensés par la valeur pratique et symbolique de ce mode d'évaluation.**

Cette valeur est en premier lieu symbolique : le rituel même du baccalauréat est fondé sur l'organisation d'épreuves communes à tous les élèves qui se déroulent au même moment et selon les mêmes modalités. **Il y a là une forme de rite égalitaire qui fait écho à la culture républicaine propre à notre pays.** Méconnaître sa force symbolique, c'est donc bien prendre le risque de l'incompréhension, tant le baccalauréat est associé à ces images d'élèves entrant et sortant d'épreuves partout en France au même moment.

**Le baccalauréat soude en effet la communauté nationale autour d'un rituel de passage éducatif. Toutes les familles qui comprennent un**

**enfant en âge de passer l'examen vivent alors au même rythme, les proches du candidat ayant tout autant que lui le sentiment de subir les épreuves.**

« Panacher » les modes d'évaluation en mêlant CCF et contrôle terminal ne permettrait en aucun cas de maintenir la force de ce rituel. La place que n'occupe plus le brevet des collèves dans l'imaginaire collectif le prouve. **La force symbolique du baccalauréat tient aussi à l'enjeu qui est associé : quel que soit son niveau, le candidat qui commence les épreuves n'a aucune certitude sur leur issue.** C'est là la vertu propre des examens terminaux. Sans doute y a-t-il une source de tension, voire d'angoisse, pour les candidats et leurs familles. Mais c'est elle aussi qui fait la valeur du baccalauréat.

Pour autant, si les principes républicains d'évaluation n'avaient qu'une pure force symbolique, ils demeureraient contestables. Tel n'est pas le cas, puisqu'ils apparaissent aux yeux des élèves, des professeurs et des familles comme une garantie essentielle de l'équité de l'examen.

Tant le contrôle continu que le CCF sont en effet l'œuvre des enseignants et des formateurs habituels de l'élève. Votre rapporteur a déjà eu l'occasion de le souligner, il y a là une source potentielle de tensions et d'injustices : de tensions, parce que l'évaluateur peut être confronté aux réactions vives de celui qu'il note ; d'injustices, car quiconque a fait l'expérience de la relation d'enseignement sait bien qu'il se noue entre chaque professeur et chaque élève un rapport singulier qui n'est pas sans effet sur l'évaluation elle-même.

**Ces mêmes raisons conduisent à préférer l'évaluation des élèves par des examinateurs extérieurs à l'établissement et non pas seulement par d'autres enseignants que ceux de l'élève.** Un professeur du même lycée côtoie en effet tous les jours les candidats de son établissement, dont il peut connaître par ouï-dire la réputation, bonne ou mauvaise. Au surplus, dans des lycées de taille moyenne, il ne serait pas rare que les élèves soient alors évalués par des enseignants dont ils ont reçu les enseignements à un moment ou à un autre de leur scolarité.

**Pour toutes ces raisons, votre groupe de travail attache une importance décisive au maintien des principes républicains d'évaluation.**

***B. LES ÉTUDES DOCIMOLOGIQUES NE PERMETTENT PAS DE TRANCHER EN FAVEUR D'UNE FORME D'ÉVALUATION PARTICULIÈRE***

Votre rapporteur n'ignore pas les critiques sévères dont le contrôle terminal est souvent l'objet. Une étude récente de l'Institut de recherche sur l'éducation (IREDU), publiée par M. Bruno Suchaut, qualifiait ainsi le baccalauréat de « loterie ». **Étudier la notation à l'examen, c'est en effet**

**rencontrer l'aléa qui partout caractérise l'évaluation lorsqu'elle n'est pas guidée par un cadre commun à tous les notateurs.**

De ce point de vue, il n'y a pas lieu de s'étonner de la dispersion des notes mises par différents correcteurs à une même copie. La docimologie l'a en effet mise au jour il y a bien longtemps déjà : en 1936, la commission française pour l'enquête Carnégie mettait en évidence, à partir de copies de baccalauréat, les très fortes divergences entre correcteurs, confirmant ainsi une intuition largement partagée par les élèves.

En soumettant trois mêmes copies de sciences économiques et sociales à un nombre important de correcteurs, M. Bruno Suchaut a fourni une nouvelle illustration de ce phénomène, dont l'intérêt tient à la nature des exercices corrigés. Car les sciences économiques et sociales appartiennent, par l'effet de leur culture propre, aux disciplines où la conscience des divergences potentielles d'évaluation est vive.

**Toutefois, ce constat ne suffit pas à invalider toute tentative de notation au baccalauréat pour deux raisons principales.**

La première tient au protocole même de l'étude : les copies ont été notées sans faire l'objet de l'harmonisation *ex ante* et *ex post* qui a normalement cours dans les jurys de baccalauréat. Dès lors, la dispersion ne peut qu'être maximale et l'on peut légitimement supposer que ces efforts de coordination ne sont pas sans effet sur l'ampleur des divergences de notation.

La deuxième trouve son origine dans un constat : aucune forme d'évaluation ne s'impose par son objectivité supposée. Les quelques études menées sur un échantillon significatif de résultats le montrent. Ainsi, une enquête a été réalisée en 1992 parmi 1 500 élèves issus de huit lycées de Côte d'Or qui venaient de passer leur baccalauréat dans les séries A1, C et G2. Pour chacun de ces élèves, les notes obtenues en contrôle continu tout au long de l'année ont été comparées aux résultats obtenus lors des épreuves du baccalauréat.<sup>1</sup>

Sans surprise, les divergences entre notes de contrôle continu et notes obtenues aux épreuves terminales étaient particulièrement fortes, y compris dans des disciplines qui, dans l'imaginaire collectif, ne se prêtent que difficilement aux écarts de notation, comme les mathématiques ou la physique. Certes, la corrélation entre les deux séries de notes est plus forte dans les matières scientifiques que dans les matières considérées comme plus littéraires, mais dans un cas comme dans l'autre, les écarts sont suffisants pour être particulièrement frappants.

De cette divergence, faut-il toutefois tirer comme conclusion que les notes de contrôle continu sont plus fiables que les notes d'examens terminaux ? Rien ne le démontre particulièrement, dès lors qu'aucune mesure absolue de la valeur d'une copie ne peut jouer le rôle d'étalon.

---

<sup>1</sup> Jean-Pierre Jarousse, Alain Mingat et David Oget, *Éléments factuels pour une réflexion sur le baccalauréat et son organisation*, Notes de l'IREDU, n° 96/5.

Au surplus, aucun de ces deux modes d'évaluation ne peut être considéré comme plus restrictif ou plus bienveillant. Les auteurs de l'étude précitée ont en effet calculé quel aurait été le taux de réussite des élèves au baccalauréat s'ils avaient été jugés sur leurs notes de l'année. Il s'est révélé nettement plus faible que celui réellement obtenu au baccalauréat : il y aurait en effet eu environ 15 % de reçus en moins dans les séries A1 et G2, et environ 35 % en moins dans la série C. Mais pour autant, la notation aux épreuves terminales n'a pas pour effet de conduire au succès des élèves qui auraient échoué en cas de contrôle continu. L'étude montre en effet que 48 % seulement des élèves qui ont effectivement échoué au baccalauréat cette année-là auraient également échoué sur la base de leurs notes de contrôle continu dans la série C. Pour les séries A1 et G2, cette proportion s'élève à 60 % environ.

**Dès lors, il ne semble y avoir aucun lien univoque entre un mode d'évaluation donné et un style de notation plus ou moins strict. Le contrôle continu n'apparaît donc ni plus juste, ni plus restrictif que l'examen terminal.**

**Votre groupe de travail considère donc qu'il n'y a pas lieu de substituer, même partiellement, du contrôle continu aux épreuves terminales.** Ce dernier ne peut donc se développer que là où il serait absurde ou malcommode d'organiser des épreuves ponctuelles, comme ce peut être le cas dans nombre d'enseignements professionnels ou en éducation physique et sportive.

La valeur du contrôle terminal ne doit toutefois pas dissuader l'ensemble de la communauté éducative de mettre en place les procédures d'harmonisation les plus pertinentes et les plus efficaces. **Accepter la part d'aléa que comporte toute notation est une chose, ne pas tenter de la limiter en est une autre. Aussi l'harmonisation est-elle légitime dans son principe.**

Cela peut également conduire à réfléchir à la forme même des épreuves, à la condition de rester parfaitement conscient qu'un questionnaire à choix multiple ne permet d'évaluer ni la démarche, ni les capacités d'analyse et de synthèse d'un élève. **De ce point de vue, l'objectivité supposée de l'évaluation ne doit pas conduire à faire abstraction de la nature des qualités et des compétences dont on veut certifier la possession.**

**A cet égard, votre groupe de travail souhaite souligner l'attachement qui est le sien à certaines formes traditionnelles d'évaluation, comme la dissertation.** Celle-ci permet de juger des capacités de réflexion et d'expression des candidats. Dès lors, si toutes les épreuves n'ont pas nécessairement vocation à prendre la forme de dissertations, il est sans doute bon que cet exercice demeure l'un de ceux auxquels les lycéens sont régulièrement confrontés.

Aux yeux de votre rapporteur, il serait en tout état de cause intéressant de mieux distinguer entre les épreuves qui ont pour vocation

d'attester la possession d'un certain niveau de connaissances et celles qui témoignent d'une certaine maturité. **Toutes deux sont indispensables et toutes deux doivent donc demeurer présentes au sein des épreuves du baccalauréat.**

## **II. L'ORGANISATION DES ÉPREUVES TERMINALES, UNE TÂCHE D'UNE RARE COMPLEXITÉ**

### ***A. L'ÉLABORATION DES SUJETS, UNE MISSION RENDUE LONGUE ET DIFFICILE PAR LE NOMBRE D'ÉNONCÉS NÉCESSAIRES***

#### **1. L'élaboration des sujets est déconcentrée dans les académies**

Pour prendre la pleine mesure des contraintes d'organisation que fait naître le baccalauréat, votre groupe de travail a choisi de rencontrer les équipes chargées de cet examen au Service interacadémique des examens et concours (SIEC) d'Arcueil.

**Cette visite a permis à votre rapporteur de prendre conscience du nombre très important de sujets rendus nécessaires par la profusion des séries, par l'existence de deux sessions et par l'obligation légitime de tenir compte des fuseaux horaires différents correspondant à certains centres d'examen.**

Ainsi les seuls baccalauréats généraux et technologiques supposent-ils en 2008 **la confection de 2 310 sujets**. Pour certaines disciplines, comme l'anglais, l'allemand ou l'espagnol, plus de 116 sujets seront nécessaires pour les séries générales, auxquelles viendront s'ajouter les 54 énoncés requis pour la voie technologique.

Le nombre de sujets requis est d'autant plus important que des sujets de secours sont également élaborés : ils se substitueront aux énoncés principaux si, pour une raison ou pour une autre, ces derniers venaient à être connus avant l'heure d'ouverture des sujets. Pour l'heure, ces sujets de secours ne sont pas conservés d'une session à l'autre lorsqu'ils n'ont pas servi. **Sans doute serait-il possible à l'avenir de constituer une banque de sujets qui s'enrichirait des sujets inutilisés et qui permettrait ainsi de réduire progressivement de manière substantielle le nombre de nouveaux sujets élaborés chaque année.** Cette proposition, formulée par la mission en charge de l'audit de modernisation consacré en 2005 à l'organisation des examens, n'a pas encore trouvé d'écho. Elle mériterait à l'évidence d'être mise en œuvre.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> *Inspection générale des finances (IGF), Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale (IGAENR), Inspection générale de l'éducation nationale (IGEN), Rapport sur l'organisation des examens de l'éducation nationale, Mission d'audit de modernisation, 2005.*

Pour parvenir à produire un nombre aussi substantiel de sujets, le ministère de l'éducation nationale répartit leur confection entre les différentes académies. Dans chacune d'entre elles, un service des examens et concours est en charge de cette mission. Quant aux trois académies de la région parisienne, elles ont mutualisé leurs ressources *via* la constitution du SIEC, qui exerce les missions des services des examens et concours pour chacune d'entre elles. A lui seul, ce dernier s'est vu confier la confection de 655 sujets pour la session 2008, soit 27,7 % de la production dans les séries générales et technologiques.

## **2. Des commissions d'élaboration des sujets qui peinent à trouver leurs coprésidents**

Bien que déconcentrée, l'élaboration des sujets obéit à des règles nationales fixées par la note de service n° 96-084 du 10 mars 1996, publiée aux fins d'application des décrets n° 93-1092 et 93-1093 du 15 septembre 1993 relatifs au règlement général du baccalauréat général et du baccalauréat technologique. Ceux-ci prévoient en effet en leur article 14 que « *les sujets des épreuves écrites sont choisis par le ministre ou, sur délégation de celui-ci, en tout ou partie, par les recteurs* ».

Si les recteurs se voient bien déléguer la compétence de choisir les sujets du baccalauréat, ils ne l'exercent pas seuls, bien qu'ils en soient seuls responsables. **Des commissions d'élaboration des sujets sont en effet formées au sein de chaque académie en charge de la production d'énoncés d'épreuves.** Elles sont coprésidées par un inspecteur général de l'éducation nationale, qui est désigné par le doyen du groupe disciplinaire concerné, ainsi que par un enseignant titulaire ayant une ancienneté supérieure à six ans dans l'enseignement supérieur et dans la discipline. **Ils forment un duo dont le double regard doit garantir, pour les inspecteurs généraux, la conformité de l'énoncé aux programmes en vigueur et, pour les enseignants du supérieur, leur valeur scientifique.**

Ces nominations sont préparées dès le mois de **juillet** de l'année précédant la session de baccalauréat concernée et sont officialisées durant l'automne.

**Les inspecteurs généraux et les universitaires peuvent assumer la coprésidence de plusieurs commissions, ce qui témoigne des difficultés, reconnues par tous les interlocuteurs du groupe de travail, que rencontrent les services des rectorats lorsqu'ils recherchent des universitaires pour assumer ces coprésidences.**

Ces difficultés ne s'expliquent pas seulement par le caractère plus ou moins attrayant de cette tâche aux yeux des enseignants du supérieur ou par la faible représentation de telle ou telle discipline dans les universités.

**Des raisons matérielles en sont également la cause. La coprésidence de commission d'élaboration des sujets n'est en effet pas rémunérée et les professeurs qui l'acceptent se voient seulement**

**rembourser leurs frais de déplacement et de repas. A l'évidence, cela n'est pas de nature à faciliter la tâche des services académiques et cette absence de rémunération conduit à une implication variable dans leur tâche des universitaires concernés.**

Au surplus, les inspecteurs généraux de l'éducation nationale qui assument en droit ces coprésidences délèguent le plus souvent l'exercice effectif de ces fonctions à des inspecteurs d'académie – inspecteurs pédagogiques régionaux (IA-IPR). Ces derniers assument de fait la présidence de nombreuses commissions d'élaboration des sujets, quelquefois même au détriment de l'exercice des fonctions qui sont les leurs.

**Aux yeux de votre groupe de travail, cette situation n'est que peu satisfaisante, car elle peut conduire, lorsque certaines circonstances sont réunies, à une coprésidence affaiblie. Compte tenu de l'enjeu attaché à la définition des sujets, cela n'est que peu souhaitable.**

**Cela l'est d'autant moins que ces commissions sont également chargées d'accompagner les sujets qu'elles proposent de « recommandations de correction, accompagnées de barèmes chiffrés pour les matières qui le requièrent, voire le cas échéant, de corrigés. Ces recommandations constituent un élément essentiel des travaux des commissions d'entente et d'harmonisation lors de la session de l'examen. »<sup>1</sup>**

**Dès lors, il y a sans doute lieu de donner à la note de service une pleine application en s'assurant que la coprésidence est assurée de manière effective par les deux personnes désignées pour ce faire.**

Par ailleurs, les commissions d'élaboration des sujets sont également composées de professeurs de lycées, qui sont choisis aux fins de représenter au mieux l'ensemble du spectre des établissements de l'académie. Sauf exception, les membres de ces commissions y siègent au moins deux années consécutives et au plus quatre années. Ils sont chargés d'élaborer les sujets sous la responsabilité des coprésidents.

### **3. Des sujets qui sont systématiquement « cobayés » par des enseignants**

Une fois les projets de sujets rédigés, ils sont « cobayés » par au moins deux professeurs de lycée, qui disposent, pour traiter les énoncés, d'un temps égal au maximum aux trois quarts de celui de l'épreuve. Ces enseignants sont eux aussi choisis de manière à représenter la diversité des établissements et du corps professoral.

**Cet essai a deux fonctions principales : il permet non seulement de repérer et d'éliminer toute erreur dans les énoncés, mais aussi d'apprécier le niveau de difficulté des exercices demandés.**

---

<sup>1</sup> Note de service n° 96-084 du 10 mars 1996 précitée.

Pour ce faire, les enseignants chargés du « cobayage » remplissent une fiche dont un exemple figure en annexe du présent rapport. Elle leur permet de signaler les éventuelles erreurs et de porter un jugement détaillé sur le sujet qui leur a été soumis.

**Au vu des devoirs rédigés par les professeurs « cobayes » et des rapports qu'ils ont remis, les coprésidents de la commission décident de retenir définitivement le sujet ou de le modifier. Lorsque ces modifications sont substantielles, les énoncés font l'objet d'un nouvel essai.**

#### **4. Des recteurs en charge de la validation définitive du sujet**

Une fois la version définitive du sujet arrêté, c'est-à-dire vers la fin du mois de janvier ou dans les premières semaines du mois de février précédant l'examen, il est présenté au recteur qui a seul compétence pour signer le bon à tirer, bien que celui-ci soit cosigné par les coprésidents de la commission.

Le dossier présenté à la signature du recteur comprend la maquette du sujet, les recommandations de correction et le cas échéant le barème, les rapports des professeurs d'essais ainsi que leurs devoirs rédigés et enfin le rapport des deux coprésidents.

Au vu de ces éléments, le recteur prend une décision dont il assumera seul les éventuelles conséquences. En cas d'erreur ou de difficultés suscitées par l'énoncé, il sera en effet personnellement responsable devant le ministre de l'éducation nationale.

Une fois l'accord du recteur obtenu, les sujets sont envoyés à l'ensemble des académies, au plus tard au cours du mois d'avril ou, plus rarement, de mai. Ils y sont reproduits, conditionnés puis stockés dans l'attente de leur convoyage vers les centres d'examens quelques jours avant les épreuves.

La surface représentée par l'ensemble des énoncés imprimés est impressionnante. **Pour la session 2007, le SIEC avait ainsi reproduit et stocké l'équivalent de 6 380 864 pages équivalents A4 noires ainsi que 27 583 pages en quadrichromie. Au total, ce sont ainsi plus de 6 400 000 pages de sujets qui ont été imprimées pour la seule région parisienne.**

**L'ensemble de ces fonctions matérielles est à l'évidence assumée avec une grande méticulosité et un professionnalisme certain, que votre groupe de travail tient à saluer.**

Cependant, la déconcentration de l'élaboration des sujets conduit à organiser des services des examens et concours dans toutes les académies et à démultiplier ainsi et la charge de travail et les coûts.

**Il y aurait donc sans doute lieu d'étudier, comme le suggérait l'audit de modernisation précité, la possibilité de constituer une agence**

**nationale de confection des sujets qui réunirait à la fois les compétences administratives des services académiques et le regard pédagogique que lui apportent les membres des commissions d'élaboration des sujets.**

**L'exemple même du SIEC, qui assume à lui seul 24 % de la production des sujets des baccalauréats général et technologique, alors qu'il ne bénéficie que de 20 % des crédits globaux témoigne de l'intérêt qui pourrait être attaché à une telle démarche.**

## ***B. L'ORGANISATION MATÉRIELLE DES ÉPREUVES ET LA « RECONQUÊTE DU MOIS DE JUIN »***

### **1. Des efforts inédits pour permettre aux cours de se poursuivre malgré le déroulement des épreuves**

Une fois les sujets convoyés vers les centres d'examen, sous la garde vigilante des personnels des services des examens et concours qui accompagnent ces tournées, le plus souvent à des heures particulièrement matinales, ils sont conservés par le chef de centre, avant d'être ouverts au jour et à l'heure prévus.

**Le chef de l'établissement désigné comme centre d'examen assume la fonction de chef de centre, qu'il ne peut en aucun cas déléguer.** A ce titre, il est responsable de la bonne organisation du centre, de la distribution des sujets, du classement et de la transmission des copies vers les centres de jurys.

**Le baccalauréat se passe en effet le plus souvent dans les établissements scolaires. En conséquence, l'année scolaire se trouvait bien souvent interrompue au début du mois de juin pour tous les élèves des lycées ou des cités scolaires concernés.**

En effet, outre l'occupation des locaux, la mobilisation des enseignants pour les tâches de surveillance ou de correction rendait fort difficile la poursuite des enseignements pour les élèves de classes de seconde et, dans une moindre mesure, de première.

**Cette utilisation des locaux scolaires avait toutefois une conséquence indirecte : elle contribuait à rendre plus difficile l'évaluation du coût du baccalauréat.** En effet, la mobilisation des établissements permettait de disposer des salles nécessaires à coût direct nul, même si l'absence d'enseignement au-delà du début du mois de juin constituait un coût indirect pour la communauté éducative. Par ailleurs, la majeure partie des enseignants chargés de corriger les copies ou de faire passer les oraux n'assurant plus d'heures de cours pendant cette période, faute de salles et donc d'élèves, la rémunération des fonctions de correcteur et d'examineur pouvait demeurer faible, les professeurs percevant déjà leur traitement par ailleurs.

#### LE COÛT DU BACCALAURÉAT

Le ministère de l'éducation nationale évaluait à **38 millions** en 2006 le coût de l'organisation du baccalauréat, soit un coût moyen par élève :

- de 55,4 € dans les séries générales ;
- de 71,4 € dans les séries technologiques ;
- de 61,2 € dans les séries professionnelles.

Toutefois, **cette évaluation restait partielle**, puisqu'elle n'intégrait ni les dépenses de rémunération des personnels chargés du baccalauréat dans les services des examens et concours des académies, ni l'ensemble des coûts que l'éducation nationale n'avait pas à assumer du fait de la mobilisation de ses propres locaux et de ses propres enseignants, ni les divers frais assumés par les rectorats eux-mêmes. Comme l'a souligné l'audit de modernisation précité, il serait donc bon de suivre de manière plus détaillée les coûts effectifs des examens, en intégrant l'ensemble des dépenses qui peuvent faire l'objet d'une estimation sérieuse.

**Afin de ne pas priver de cours l'ensemble des élèves de lycée au moins de juin, la session 2008 du baccalauréat voit l'expérimentation d'une nouvelle organisation des épreuves, qui doit permettre de « reconquérir » le mois de juin.**

Sous ce vocable commun sont regroupées deux opérations distinctes :

- **le calendrier global** des épreuves du baccalauréat est décalé d'une semaine environ dans l'ensemble des académies, offrant ainsi un temps supplémentaire d'études pour les élèves de Seconde et de Première ;
- **dans 15 départements, un nouvelle organisation des épreuves est mise en place** afin de permettre aux cours de se poursuivre au-delà du début des épreuves du baccalauréat, en utilisant plus largement les capacités d'accueil des établissements publics et privés sous contrat, en libérant autant que faire se peut les enseignants des tâches de surveillance et en faisant appel à des correcteurs plus nombreux.

Cette expérimentation met en évidence les contraintes que fait peser sur les établissements l'organisation du baccalauréat, qui augmentent avec le nombre d'épreuves passé par les candidats. **Il paraît toutefois difficile de les alléger, sauf à revoir la maquette de l'examen lui-même.**

#### **2. La réduction du nombre d'épreuves, une voie qui ne pourrait être explorée qu'avec la plus grande prudence**

L'une des tentations récurrentes de toute réforme du baccalauréat réside dans la diminution du nombre d'épreuves terminales, qu'elle prenne la forme de la promotion du contrôle continu ou d'une diminution des disciplines évaluées en fin d'année de Première ou de Terminale. **C'était au demeurant l'un des axes de la réforme du baccalauréat envisagée en 2005, cet**

**allègement permettant notamment de simplifier fortement l'organisation matérielle de l'examen.**

Il est vrai qu'au fil de son histoire tumultueuse, le baccalauréat n'a cessé de s'alourdir, les épreuves venant s'ajouter les unes aux autres. Dans de nombreuses filières, il y a ainsi jusqu'à 12 épreuves terminales permettant d'évaluer les connaissances et les compétences du candidat dans une dizaine de disciplines.

Votre groupe de travail n'ignore pas l'existence d'études suggérant que si le nombre d'épreuves était divisé par deux, les résultats du baccalauréat resteraient inchangés. Cinq ou six épreuves suffiraient donc à départager les candidats, les cinq ou sept épreuves supplémentaires ne venant modifier qu'à l'extrême marge les résultats. Telles étaient en effet les conclusions de l'étude de l'IREDU précitée.

**Toutefois, votre groupe de travail considère que le nombre d'épreuves ne doit pas simplement être rapporté à sa valeur prédictive. Le baccalauréat n'est pas qu'un mécanisme de sélection, c'est aussi un outil pédagogique. Dans chaque discipline, le niveau du candidat est ainsi évalué et ce n'est pas là la moindre valeur de l'examen, qui fournit au candidat lui-même, mais aussi à l'enseignement supérieur, une information harmonisée sur ses capacités dans telle ou telle discipline.**

Ce n'est que dans un deuxième temps, par la combinaison des notes coefficientées, que les résultats à l'examen dans son ensemble sont calculés. Il s'agit là d'une pure résultante. Le baccalauréat n'est pas un outil de sélection, mais de certification d'un ensemble de connaissances et de compétences qui sont tout à la fois disciplinaires et transversales. C'est pourquoi l'essentiel n'est pas sa sélectivité, mais l'extension de la certification qu'il délivre.

**Au surplus, l'existence même d'épreuves terminales joue le rôle d'aiguillon et pousse les élèves à travailler, si ce n'est régulièrement, du moins intensément dans les disciplines évaluées en fin d'année. L'étude précitée le reconnaît au demeurant, puisqu'elle propose de conserver le même nombre d'épreuves pouvant faire l'objet d'un examen, mais de tirer au sort parmi elles celles qui feront effectivement l'objet d'un contrôle terminal.**

Enfin, si la réduction du nombre d'épreuves ne modifierait pas substantiellement les résultats en termes de candidats admis ou refusés, il est loisible de supposer qu'elle pourrait avoir une influence sur la distribution des notes et avec elle, sur les mentions obtenues. A cet égard, il n'est pas indifférent de passer telle ou telle épreuve.

**Dès lors, votre groupe de travail considère que l'évolution du nombre d'épreuves ne peut résulter que d'une réflexion pédagogique approfondie et qu'elle ne peut s'imposer en vertu des seules nécessités de simplification de l'organisation de l'examen.**

### ***C. UNE HARMONISATION DES CORRECTIONS QUI FAIT L'OBJET D'UNE INDÉNIABLE CURIOSITÉ***

#### **1. Une harmonisation nécessaire, qui ne doit toutefois pas se faire à sens unique**

Une fois les épreuves achevées, les copies sont rendues anonymes et réparties entre les correcteurs. A l'évidence, cette étape est, avec la confection des sujets gardés confidentiels, celle qui suscite le plus l'intérêt du public.

En effet, la correction des copies est précédée et suivie de réunions destinées à harmoniser la notation des correcteurs. La nature et la composition de ces commissions varient selon les disciplines.

Les **commissions d'entente** précèdent la correction des copies. Elles peuvent rassembler les IA-IPR et l'ensemble des correcteurs ou certains d'entre eux seulement, qui sont alors chargés d'une fonction particulière de « modération » ou de « coordination ». Dans ce dernier cas, une deuxième réunion a généralement lieu afin de réunir ces correcteurs référents et l'ensemble des correcteurs.

Les commissions d'entente ont pour objet de préparer la notation, le cas échéant en examinant en commun les recommandations de correction et les barèmes ou à l'aide de quelques copies.

Les **commissions d'harmonisation** ont lieu dans la dernière phase des corrections et permettent de prendre la mesure des éventuels écarts ou divergences de notation.

Par ailleurs, une permanence téléphonique est souvent organisée afin de permettre aux correcteurs qui éprouveraient des doutes d'obtenir les informations nécessaires et de confronter leur sentiment avec celui d'un enseignant modérateur.

**C'est dans ces commissions que sont données les consignes, écrites ou orales, qui éveillent tant l'intérêt dans l'opinion publique.** A tort ou à raison, elles sont en effet soupçonnées de contribuer à augmenter de manière artificielle les taux de réussite et d'affaiblir ainsi la valeur du baccalauréat.

Parmi les interlocuteurs de votre groupe de travail, il s'en est trouvé certains pour souligner l'intérêt et la légitimité de ces consignes et d'autres qui y voyaient le témoignage d'une incitation systématique à la bienveillance. Ces derniers rappelaient souvent l'exemple des pics de réussite atteints les années où les lycéens ont manifestement suspendu leur présence aux cours ou en ont été privés par des manifestations diverses.

Votre groupe de travail a en conséquence invité chacun de ses interlocuteurs à lui transmettre les documents en sa possession qui attesteraient d'une telle invitation excessive à la bienveillance.

**A une exception près, cet appel n'a eu aucune suite.**

**Les éléments communiqués au groupe de travail figurent en annexe du présent rapport.** Il s'agit de deux jeux de consignes concernant l'épreuve de mathématiques du baccalauréat S dans deux académies, ainsi que d'un relevé provisoire de la distribution de notes dans l'une de ces académies.

Ils viennent conforter deux impressions ressenties par la plupart des enseignants :

- **les barèmes de notation sont trop souvent formulés dans des termes purement positifs** : il ne s'agit que rarement de sanctionner telle ou telle erreur ou telle ou telle méconnaissance, jugée rédhibitoire, mais de fonder une appréciation large. Sans doute cela ne suffit-il pas à démontrer une réelle pression « à la hausse », cette manière d'opérer pouvant se comprendre si les enseignants manifestent spontanément une trop grande sévérité et non un trop grand laxisme. Mais à l'évidence, elle n'est pas en soi satisfaisante et il conviendrait que les consignes comportent des invitations plus mesurées, en identifiant les points sur lesquels la bienveillance est nécessaire et ceux qui doivent être sanctionnés avec une réelle sévérité ;

- **les moyennes obtenues dans certaines disciplines sont quelquefois étonnantes, la distribution des notes étant en l'espèce parfaitement déséquilibrée.** Même s'il s'agit d'une épreuve de spécialité dans la filière dont le niveau est considéré comme élevé, une telle concentration ne peut qu'intriguer.

**Dans un cas comme dans l'autre, votre groupe de travail considère que les éléments qui lui ont été apportés ne sont pas de nature à ébranler durablement la confiance que chacun place spontanément dans les jurys du baccalauréat.**

**Pour autant, il s'interroge sur l'absence de transparence qui entoure le processus d'harmonisation.** Comme en attestent les documents publiés en annexe, les consignes de correction sont considérées comme confidentielles et ne font l'objet d'aucune publicité.

**Votre rapporteur voit dans le secret qui entoure l'harmonisation l'un des facteurs qui entretiennent un soupçon latent autour des notes de baccalauréat et du principe même de l'harmonisation.**

**Or cette dernière est bel et bien nécessaire, comme cela a été souligné plus haut.** La notation est en effet pour une part un exercice subjectif, qui suppose un cadre minimum pour s'exercer de manière coordonnée. **Il convient donc de ne pas la fragiliser en l'entourant d'un secret inutile.**

**Il en va de même pour la distribution des notes par épreuve, qui n'est pas rendue publique. Cela est également de nature à faire naître des soupçons qui pourraient être aisément dissipés.**

Il n'y aurait là au demeurant aucun obstacle matériel : les notes et les moyennes de chaque examinateur sont recueillies et calculées à la fin des

travaux de correction, les présidents de jury en disposent aux fins d'harmonisation, il suffirait donc d'agrèger ces données et de les publier épreuve par épreuve, d'abord au plan local, puis au plan national. L'usage de progiciels comme Delibao simplifient à l'évidence cette tâche.

#### LA NUMÉRISATION, AVENIR DE LA CORRECTION ?

Lors de son déplacement au SIEC, le groupe de travail a pu assister à la présentation d'une expérimentation de correction numérisée actuellement en cours. La mise en œuvre de ce projet a été confiée au SIEC par la direction générale de l'enseignement scolaire du ministère de l'éducation nationale dans le cadre d'un projet national de dématérialisation.

La numérisation des copies permet en effet au correcteur d'y accéder, de les évaluer et de les annoter directement via une interface *ad hoc*.

Le développement ultime de cette expérimentation, également testé actuellement, serait de faire composer directement les candidats sur ordinateur et d'éviter ainsi d'avoir à scanner les copies.

Cette nouvelle procédure est particulièrement intéressante à un quadruple point de vue :

- elle limite la circulation des copies, avec le risque de perte qui est associé à tout déplacement ;
- elle permet aux correcteurs de disposer en marge de la copie du barème de notation et de le remplir pas à pas, ce qui est facteur d'harmonisation ;
- elle est associée à une interface comprenant un lien direct vers un coordonnateur également joignable par internet ;
- elle permet à ce coordonnateur de disposer non seulement des moyennes des copies corrigées en temps réel, mais aussi d'accéder à ces copies et de rapporter ainsi les notes obtenues à la valeur apparente du devoir.

Toutefois, l'extension d'une telle procédure de dématérialisation supposerait que soient surmontés non seulement l'obstacle de son coût de déploiement, mais aussi celui des garanties de sécurité qui devraient alors être apportées aux candidats et aux correcteurs.

Par ailleurs, elle n'est adaptée qu'à certains types d'épreuves qui peuvent aisément être corrigées sur un écran d'ordinateur. Elle serait donc beaucoup plus difficile à mettre en œuvre pour des dissertations, ce qui limite par conséquent la portée potentielle d'un tel processus de dématérialisation.

## **2. Une distribution des notes et des mentions qui tient largement à l'effet du double jeu des coefficients et des options facultatives**

Votre groupe de travail s'est également étonné de la très forte hausse de la proportion de bacheliers avec mention: **en 10 ans, la proportion de bacheliers avec mention est passée de 31,5 % à 40,2 % et a même triplé s'agissant des seules mentions très bien.**

**TABLEAU 2 – Évolution de la proportion de lauréats avec mention par sexe**  
France métropolitaine + DOM

Sessions	Mentions très bien			Mentions bien			Mentions assez bien			Proportion de mentions TB/B/AB par rapport au nombre total d'admis		
	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles	Ensemble	Garçons	Filles	Ensemble
2006	2,6	3,2	2,9	9,9	10,2	10,0	28,0	26,6	27,3	40,5	40,0	40,2
2005	1,9	2,3	2,1	8,4	8,6	8,5	26,4	25,3	25,8	36,6	36,2	36,4
2004	1,8	2,0	1,9	8,6	8,3	8,4	26,4	25,2	25,7	36,8	35,5	36,1
2000	1,2	1,2	1,2	7,4	6,9	7,1	26,1	24,8	25,4	34,7	32,9	33,8
1997	1,0	0,9	1,0	6,7	6,5	6,6	24,0	23,8	23,9	31,8	31,2	31,5

Source : OCEAN-DEPP 2006

**Votre groupe de travail a interrogé systématiquement ses interlocuteurs sur les raisons de cet accroissement particulièrement significatif. La même explication lui a toujours été apportée : cette augmentation trouverait son origine dans l'existence d'options facultatives assorties d'un coefficient particulièrement favorable.**

Les candidats peuvent en effet choisir deux options facultatives. Seuls les points au-dessus de la moyenne comptent alors. Pour la première de ces options, ou la seule, si l'élève n'en a choisi qu'une, les points supplémentaires ainsi obtenu sont multipliés par deux ou, s'il s'agit du latin ou du grec, par trois.

**Dès lors, ces épreuves sont affectées d'un coefficient qui n'en est pas vraiment un. Il s'agit, en quelque sorte, d'une démultiplication des points supplémentaires, qui ne peut qu'être favorable aux candidats qui les ont choisies.**

**Votre groupe de travail est sensible à l'existence de ces options, qui dans leur principe permettent aux élèves de suivre des enseignements dont l'apport est indéniable.**

**Pour autant, il s'interroge sur l'effet que celles-ci ont sur les résultats au baccalauréat. A cet égard, il lui semble donc souhaitable de revenir à une situation où ces options apportaient des points supplémentaires sans que ceux-ci ne soient multipliés.**

#### ***D. LES DÉLIBÉRATIONS DES JURYS ET LES ORAUX DE RATTRAPAGE, UNE SÉQUENCE PERFECTIBLE***

##### **1. Des délibérations présidées en théorie par des universitaires**

Le baccalauréat étant le premier grade de l'enseignement supérieur, la présidence des jurys qui le délivrent est normalement assurée par un professeur des universités ou un maître de conférences.

**Il n'y a là rien que de très naturel : le titre universitaire qu'est le baccalauréat doit être de la compétence partagée de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur, afin de garantir sa double valeur de certification de fin d'études secondaires et de sésame pour l'université.**

En pratique toutefois, les présidents d'universités rencontrent les plus grandes difficultés à nommer les enseignants du supérieur nécessaires. L'exercice de ces fonctions ne suscite en effet pas toujours un enthousiasme excessif parmi les universitaires concernés. **Il est vrai que l'absence de rémunération associée à leur exercice, qui relève au même titre que la coprésidence de commission d'élaboration des sujets d'un régime indemnitaire peu favorable, n'est pas de nature à encourager les enseignants du supérieur à assumer ces fonctions.**

En conséquence, les jurys de baccalauréat sont souvent présidés de fait par les suppléants prévus par les textes : les articles D. 334-21, D. 336-20 et D. 337-93 du code de l'éducation, qui règlent la composition des jurys des baccalauréats respectivement généraux, technologiques et professionnels, organisent en effet cette suppléance en précisant que « le président du jury peut être assisté ou suppléé par des présidents adjoints », qui sont des professeurs agrégés ou certifiés. S'agissant du baccalauréat professionnel, cette suppléance peut également être exercée par un membre de la profession intéressée ou par un professeur de lycée professionnel.

**Comme l'ont confirmé l'ensemble des professeurs rencontrés par le groupe de travail, la situation est extrêmement diverse en pratique : les universitaires peuvent être présents et très actifs ; ils peuvent exercer une présidence plus effacée ; ils peuvent enfin être singulièrement absents, les présidents-adjoints assurant en leur lieu et place leurs fonctions.**

**Votre groupe de travail estime que cet état de fait n'est pas pleinement satisfaisant. Parce qu'elle accueille les bacheliers auxquels elle ouvre par principe ses portes, l'Université doit être réellement impliquée dans la délivrance du baccalauréat. Il serait donc souhaitable que tous les jurys soient effectivement présidés par des universitaires, pleinement rémunérés à cette fin.**

## **2. Des délibérations où le livret scolaire de l'élève est nécessairement pris en compte**

**Cela est d'autant plus nécessaire que les jurys de baccalauréat disposent d'une certaine marge d'appréciation dans la délivrance du diplôme.** Une fois les moyennes établies, les jurys délibèrent en effet sur le sort des candidats proches de certains seuils, comme l'admission, avec une moyenne de 10, l'obtention d'une mention, avec une moyenne proche de 12, 14 ou 16, ou enfin la convocation aux épreuves du deuxième groupe, dite de rattrapage, lorsque la moyenne est proche de 8. Bien entendu, il s'agit là à chaque fois de candidat dont les résultats sont légèrement inférieurs au seuil considéré, les jurys n'ayant pas vocation à revoir à la baisse les notes des élèves.

C'est dans ces situations « tangentes » que le jury consulte le livret scolaire du candidat. Aucun texte officiel n'oblige celui-ci à le fournir,

l'article D. 334-10 du code de l'éducation prévoyant en effet que figure parmi les éléments d'appréciation portés à la connaissance du jury « *le livret scolaire qui peut être produit par le candidat* ».

Le même article prévoit également que « *aucun candidat ayant fourni un livret scolaire ne peut être ajourné sans que le jury ait examiné ce livret. La mention de cet examen est portée au livret scolaire sous la signature du président de jury* ».

**En pratique, les livrets scolaires sont systématiquement communiqués aux jurys et donc examinés chaque fois que cela est nécessaire.** A cet égard, il n'est pas certain que la faculté laissée à chaque élève de se libérer d'un passé scolaire éventuellement tumultueux, dont les traces subsistent dès lors généralement dans les livrets, ne soit pleinement respectée.

**Pour autant, il semble naturel à votre groupe de travail que ces livrets scolaires puissent être portés à la connaissance des jurys. Avec l'harmonisation des notes, où le président de jury joue également un rôle décisif, il s'agit là d'un des dispositifs majeurs qui permettent de limiter les éventuelles surprises que réservent parfois les épreuves terminales.**

### **3. Des épreuves de rattrapage qui pourraient être améliorées**

A l'issue des épreuves du premier groupe, les candidats ayant obtenu une moyenne supérieure à 8 et inférieure à 10 sont convoqués, afin de subir un deuxième groupe d'épreuves, dites couramment de « rattrapage ». Concrètement, ils se voient offrir la possibilité de subir une épreuve orale dans deux disciplines différentes, les notes qu'ils obtiennent à chacune de ces épreuves pouvant alors être substituées à celles qu'ils ont précédemment obtenues.

Le choix de ces deux disciplines s'apparente dès lors à un savant calcul, où le candidat doit prendre en compte tout à la fois le nombre de points qui lui manquent pour atteindre le seuil équivalent à la moyenne, le coefficient dont est affecté chaque discipline et sa capacité à obtenir une note nettement supérieure à l'oral que celle qui a été la sienne à l'écrit.

A l'issue de ces épreuves, une nouvelle délibération a lieu, au cours de laquelle les livrets scolaires sont à nouveau consultés.

**Nombreux sont les interlocuteurs entendus ou rencontrés par le groupe de travail qui ont mis l'accent sur le caractère profondément insatisfaisant de ces oraux de rattrapage, ceux-ci s'apparentant quelquefois à une formalité dès lors que le livret de l'élève semble plaider en sa faveur.** Il semble en effet que les examinateurs soient quelquefois informés dès avant le début de l'oral en question du nombre de points nécessaires à l'élève pour obtenir le baccalauréat et de la nature de son parcours scolaire *via* la consultation du livret.

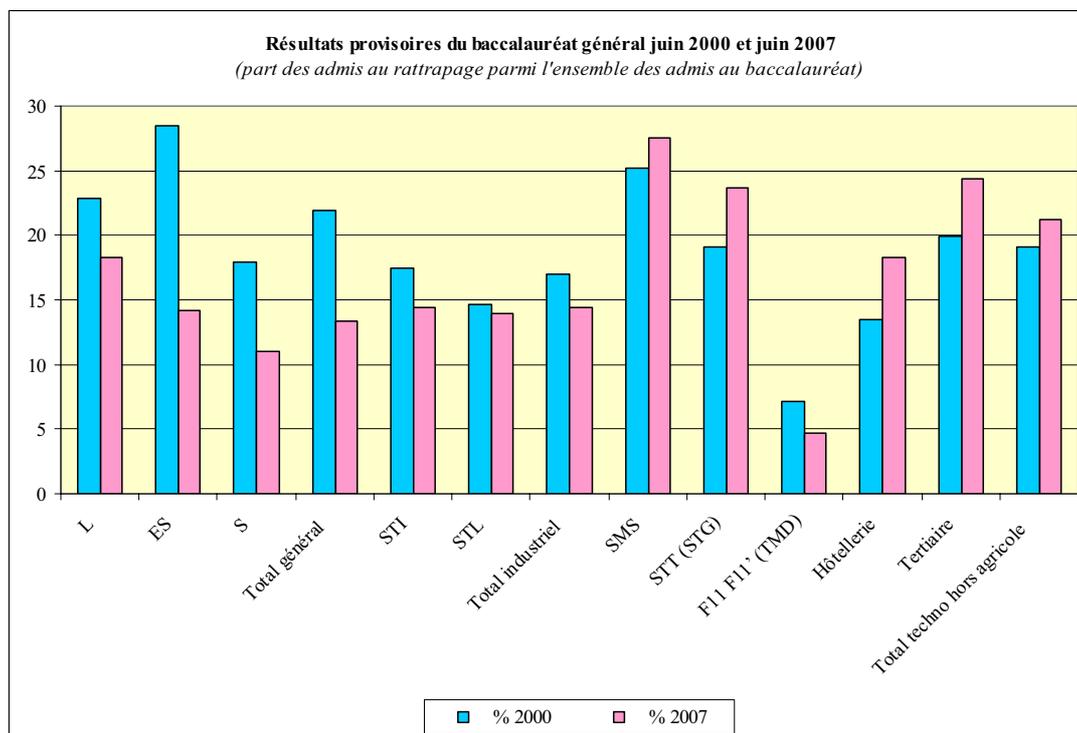
**S'il semble naturel que celui-ci soit consulté au cours des délibérations des jurys, il est recommandé aux yeux de votre groupe de travail que les enseignants n'y aient pas accès au cours des épreuves.**

Par ailleurs, l'organisation actuelle des oraux de rattrapage appelle de fortes réserves de la part de votre groupe de travail. A l'évidence, substituer deux notes d'un court oral à deux épreuves, le plus souvent écrites, n'est pas satisfaisant, comme l'ont notamment souligné plusieurs interlocuteurs au cours des auditions.

**Une réforme de ces épreuves devrait donc être envisagée, afin de garantir que les épreuves du deuxième groupe jouent effectivement leur rôle de « rattrapage » et garantissent donc que les élèves admis se sont bien rattrapés.**

Sur ce point, il ne s'agit pas de faire preuve d'une sévérité inutile, mais de tirer les leçons des études précitées qui montrent que les bacheliers admis au groupe 2 ont beaucoup plus de risques que les autres d'échouer dans le supérieur.

Au moment même où la création d'une session de rattrapage est envisagée pour le baccalauréat professionnel, il semble en effet opportun de redéfinir les épreuves du second groupe pour l'ensemble des baccalauréats.



Données : ministère de l'éducation nationale <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Il s'agit des chiffres provisoires rendus publics par la DEPP dans les mois suivants la fin des épreuves. Les données définitives publiées par le ministère ne comprennent en effet aucune indication sur la répartition des admis entre le premier et le deuxième groupe.

En effet, nombreux sont les bacheliers admis à l'issue des épreuves de rattrapage. Dans certaines séries, la proportion peut avoisiner ou atteindre 25 % des reçus. Les oraux de rattrapage ne jouent donc pas un rôle accessoire.

**Par ailleurs, le groupe de travail s'interroge sur les raisons des évolutions récentes de la proportion de reçus au rattrapage, qui a beaucoup diminué dans les séries générales, mais qui est en forte hausse dans les séries technologiques tertiaires. Ces évolutions ne font jusqu'ici l'objet que d'une faible attention : elles devraient être observées et analysées plus avant.**

## **LES PROPOSITIONS DE VOTRE GROUPE DE TRAVAIL**

### **I. ÉLARGIR L'ACCÈS AU BACCALAURÉAT**

**A l'issue de ses travaux, le groupe de travail a acquis la conviction que le nombre de bacheliers était encore trop insuffisant en France. Les comparaisons internationales viennent à l'appui de ce sentiment. Il faut donc à nouveau élargir l'accès au baccalauréat.**

#### ***A. RELANCER L'ACCÈS AU BACCALAURÉAT GÉNÉRAL***

Les statistiques comparées montrent notamment, comme cela a été souligné plus haut, que le système scolaire français prépare trop peu de jeunes pour des études supérieures longues.

A cet égard, il est évident que si notre pays veut atteindre les objectifs qu'il s'est fixés en portant 80 % d'une génération au niveau du baccalauréat et 50 % au niveau d'un diplôme du supérieur, il faudra qu'il y ait non seulement plus de bacheliers, mais aussi plus de bacheliers des séries générales.

Pour l'heure, un peu plus d'un bachelier sur deux sort d'une série générale. Cette proportion reste relativement faible et s'explique notamment par le rôle que jouent les filières technologiques tertiaires. Par nature, elles sont les plus proches des séries générales et leur caractère « pré-professionnalisant » est moins marqué que dans les spécialités industrielles. Elles jouent du même coup trop souvent le rôle de voies de délestage du baccalauréat général. Dès lors, il convient de mettre fin à cet usage « malthusien » en redonnant aux filières technologiques leur pleine fonction et en ouvrant plus largement les portes de la voie générale.

**Proposition n° 1 - Élargir l'accès au baccalauréat général, en n'utilisant plus les filières technologiques comme des voies de délestage.**

#### ***B. RELANCER L'ACCÈS AU BACCALAURÉAT PROFESSIONNEL***

De même, notre pays se singularise par un enseignement professionnel dont les effectifs sont essentiellement concentrés dans les filières conduisant au certificat d'aptitude professionnelle (CAP) et au brevet d'études professionnelles (BEP), qui sont des diplômes de niveau V.

Cet état de fait ne traduit pas réellement un choix de notre système éducatif, mais s'explique avant tout par le fort taux de sortie des élèves des

filières professionnelles, qui abandonnent leurs études ou trouvent un emploi avant d'avoir atteint le niveau IV.

Toutefois, cette situation n'est pas satisfaisante, car elle ne permet pas toujours de répondre au besoin de qualification des entreprises. Par ailleurs, un diplôme professionnel de niveau IV donne à son titulaire des perspectives d'évolution plus importantes à moyen terme. Il faut donc augmenter le taux d'accès au baccalauréat professionnel des élèves.

En ce sens, le développement du baccalauréat professionnel en 3 ans est une bonne chose, s'il s'accompagne du maintien d'un diplôme intermédiaire permettant de prévenir une sortie sans qualification certifiée. Le BEP peut en effet permettre à certains lycées et pour certaines formations de servir de « passerelle » pour accéder après 2 ans au baccalauréat professionnel.

**Proposition n° 2 - Élargir l'accès au baccalauréat professionnel, en réduisant les sorties en cours d'études professionnelles. Assortir cet élargissement du maintien du BEP qui joue dans certains secteurs un rôle de « passerelle » et qui dans d'autres permet une bonne insertion.**

## **II. FAIRE DE L'ORIENTATION UNE GRANDE CAUSE NATIONALE**

Votre groupe de travail est conscient du fait que le baccalauréat étant le terme de toute une scolarité secondaire, il se trouve en partie déterminé par les pratiques de l'ensemble du système éducatif, en particulier du point de vue de l'orientation.

A cet égard, votre rapporteur souhaite rappeler le consensus qui règne sur cette question, qui a déjà fait l'objet de nombreuses réflexions approfondies<sup>1</sup>. Jusqu'ici, elles n'ont pourtant jamais été suivies d'effet.

**Pourtant, il paraît grand temps de passer aux actes.**

L'état des lieux dressé par votre groupe de travail montre en effet que les freins sociaux qui viennent faire obstacle au développement de l'accès au baccalauréat jouent encore à plein. Il importe donc d'en tirer toutes les conséquences, en transformant en particulier radicalement la manière dont l'orientation est envisagée dans notre pays.

### ***A. FAIRE DU COLLÈGE L'ANTICHAMBRE DES ÉTUDES GÉNÉRALES ET PROFESSIONNELLES***

A cet égard, il n'est d'orientation qui ne se prépare. Or, pour l'heure, chacun s'accorde à reconnaître que cette préparation est faible et que la question de l'orientation ne se pose en 3<sup>e</sup> que pour les seuls élèves dont le

---

<sup>1</sup> *Rapport n° 81 (1996-1997) de la mission d'information sur l'information et l'orientation des étudiants des premiers cycles universitaires de MM. Adrien Gouteyron, Jean Bernardaux et Jean-Pierre Camoin.*

niveau dans les enseignements généraux ne leur permet d'espérer poursuivre dans la voie générale. Envers et contre tout, **l'orientation par défaut demeure.**

Cela n'a toutefois rien de surprenant. Dès lors que le collège a pour seule vocation réelle de préparer à la poursuite d'études au lycée général et technologique, la question de l'orientation ne peut se poser que pour celui qui ne parvient pas à suivre avec profit les enseignements dispensés actuellement au collège.

Pour qu'il y ait un choix réel, il faut par nature qu'il y ait une alternative d'au moins deux branches. Tel n'est pas le cas. L'élève en difficulté sera orienté vers les filières professionnelles, le système scolaire ne l'autorisant pas à faire autrement ; l'élève qui parvient à suivre ira en seconde générale et technologique, sans se poser un seul instant la question de savoir s'il aurait pu être attiré par une formation professionnelle. Au demeurant, comment le pourrait-il, puisqu'il n'a presque jamais été mis au contact de l'univers professionnel, si ce n'est par l'effet de son milieu d'origine ?

Pour que l'orientation ait un sens, il faut donc que le collège devienne l'antichambre des études générales, technologiques et professionnelles, ce qui signifie que ces trois dimensions doivent être présentes dans la scolarité de tout collégien.

Des efforts ont récemment été faits, *via* en particulier la mise en place du parcours de découverte des métiers et des formations, dont la principale vertu est de s'adresser à tous les élèves, et non pas, comme l'option de découverte professionnelle en 3<sup>e</sup> dans ses deux formes, à ceux qui sont plus ou moins susceptibles d'être orientés vers une filière professionnelle.

Pour autant, ces efforts sont encore profondément insuffisants, le parcours de découverte des métiers et des formations restant essentiellement pour l'heure une simple formalisation générale des actions qui avaient d'ores et déjà cours. Un pas supplémentaire devra donc être très rapidement franchi.

**Proposition n° 3 - Faire du collège la porte d'entrée des études générales et professionnelles.**

***B. LUTTER CONTRE LA HIÉRARCHISATION DES FILIÈRES PAR LA CONSÉCRATION D'UN TRONC COMMUN COMPLÉTÉ PAR DES OPTIONS ÉQUILIBRÉES***

L'échec de la réforme de 1993 démontre que la grande majorité des lycéens souhaite désormais suivre des formations aussi ouvertes que possible. Le succès de la section S, et dans une certaine mesure celui de la série ES, s'explique par ce souci de « ne se fermer aucune porte ».

Dès lors, il conviendrait sans doute de prendre acte de ces évolutions et de **fusionner les trois séries de la voie générale**, en définissant un tronc commun complété par un jeu d'options.

A l'évidence, un tel tronc commun existe et s'est constitué tout au long du XX<sup>e</sup> siècle, avec l'ajout au noyau rassemblant français, philosophie et mathématiques d'une langue vivante et de l'histoire-géographie, ces cinq disciplines venant d'ores et déjà dessiner de fait le cœur de la culture du citoyen en ce début de XXI<sup>e</sup> siècle.<sup>1</sup>

C'est en effet l'une des fonctions du baccalauréat que de venir définir le bagage culturel et intellectuel du jeune adulte et c'est cette fonction que la hiérarchisation des filières vient indiscutablement obscurcir et subvertir.

**Il apparaît pourtant nécessaire de restaurer cette fonction unificatrice et intégratrice : dès lors qu'il est devenu le diplôme majeur du système éducatif, c'est-à-dire le pivot autour duquel s'organisent l'insertion professionnelle et la poursuite d'études, il est bon de rendre au baccalauréat une certaine unité en définissant les connaissances et les compétences acquises par chaque bachelier.**

Le tronc commun pourrait donc valoir pour les trois voies, à charge pour les enseignants d'adopter les méthodes pédagogiques adaptées à chacune d'entre elles.

Cette solution a au demeurant été envisagée, pour les séries générales, par le récent rapport que l'inspection générale de l'éducation (IGEN) et l'inspection générale de l'administration de l'enseignement supérieur et de la recherche (IGAENR) ont consacré à la filière S.<sup>2</sup>

*Celui-ci soulignait notamment que « nombreux ont été [les] interlocuteurs, qu'ils soient recteur, inspecteur, chef d'établissement ou enseignant, à préconiser une fusion des trois séries générales », avant toutefois de rejeter cette solution au motif qu'un « cycle unique ne se concevrait pas sans la mise en place d'options lourdes. Les effets de contournement, de ségrégation voire de ghettoïsation propres au système des options n'auraient aucune raison de ne pas se manifester dans l'usage que les élèves et leurs familles feraient de telles options. L'avantage réservé aux initiés retrouverait ici sa pleine valeur, avec un poids encore plus évident du choix du lycée d'origine, le contrepoids constitué aujourd'hui par les séries n'existant plus. »*

Si votre groupe de travail est sensible à ce souci de ne pas vivifier par la construction d'un tronc commun la logique de hiérarchisation, il n'est toutefois pas pleinement convaincu par les arguments avancés par le rapport précité.

---

<sup>1</sup> Il s'agit là du tronc commun qui se retrouve déjà dans l'ensemble des baccalauréats. Il ne préjuge bien entendu pas du contenu de celui qui pourrait être adopté. Ainsi, la physique-chimie, les sciences de la vie et de la terre ou les sciences économiques et sociales pourraient-elles également en faire parti, même si pour l'heure, elles ne sont pas enseignées dans toutes les séries.

<sup>2</sup> IGEN, IGAENR, *La série scientifique au cycle terminal du lycée : articulation avec le cycle de détermination et orientation vers les études supérieures*, novembre 2007.

La mise en place d'un jeu d'options ne se traduirait par une reconstitution des filières existantes ou par des effets de ségrégation renforcés que s'il ne se voyait imposer aucun cadre. C'est pourquoi votre groupe de travail propose que le choix des options revête le caractère d'un « menu » obligatoirement équilibré : tout élève des séries générales devrait ainsi choisir trois options parmi trois groupes de disciplines correspondant aux trois orientations majeures de l'enseignement général que sont indiscutablement les études littéraires, les sciences économiques et sociales et les disciplines scientifiques. Le choix de ces options serait accompagné de la possibilité de les suivre en mineure ou en majeure.

Il serait ainsi possible de permettre une certaine différenciation des parcours des élèves sans laisser libre cours à la reconstitution des filières. Par ailleurs, la multiplicité des arrangements possibles de ces trois options permettrait d'empêcher les logiques de hiérarchisation de se reconstituer brutalement.

**Proposition n° 4 - Mettre fin à la hiérarchisation des filières au sein du baccalauréat général en privilégiant une logique de tronc commun accompagné d'options équilibrées. Ce tronc commun pourrait également être consacré pour l'ensemble des baccalauréats.**

### ***C. CRÉER UNE VRAIE SECONDE DE DÉTERMINATION***

Pour l'heure, la hiérarchisation des filières se nourrit du fonctionnement de la Seconde de détermination qui est de fait devenue une Seconde de prédestination. Les enseignements de détermination prévus dans cette classe ont en effet été détournés de leur sens et servent de fait aux élèves à se préorienter, avec le consentement tacite du système éducatif.

Pour redonner son sens au choix fait par les élèves en fin de Seconde, il faut donc adopter une nouvelle logique et faire découvrir aux nouveaux lycéens l'ensemble des champs disciplinaires qu'ils pourront approfondir en choisissant telle ou telle série.

**Votre groupe de travail a donc été séduit par la proposition formulée par le rapport de l'IGEN et de l'IGAENR de construire une véritable Seconde de détermination, en organisant la découverte des différents champs disciplinaires sous forme de séquences trimestrielles.**

Il s'interroge toutefois sur le choix de considérer comme relevant d'un même champ disciplinaire les séries technologiques industrielles et la série générale scientifique, d'une part, et les séries technologiques tertiaires et la série économique et sociale, d'autre part. Cette réunion risque en effet de gommer l'aspect proprement technologique des champs découverts. C'est pourquoi il pourrait être préférable de consacrer explicitement l'une des séquences de découverte aux seules études technologiques.

**Votre groupe de travail tient également à le souligner, cette réforme de la Seconde de détermination est parfaitement compatible avec la construction d'un tronc commun en Première et en Terminale.** La nouvelle Seconde préparerait en effet ainsi le choix des trois options qui viendraient compléter ce tronc commun.

**Proposition n° 5 - Créer une vraie Seconde de détermination, qui permette de découvrir tous les domaines, y compris technologiques.**

### **III. GARANTIR LA VALEUR DU BACCALAURÉAT**

**Tout au long de ses travaux, votre groupe de travail a pu constater l'attachement profond dont fait l'objet le baccalauréat. Cet examen joue désormais le rôle d'un repère social connu de tous et reconnu par tous.**

**Dès lors, il convient d'en garantir la valeur. Celle-ci est régulièrement mise en doute. Aux yeux de votre groupe de travail, il n'est pas possible de se satisfaire de cette atmosphère de soupçon, même si celui-ci est le plus souvent infondé.**

Votre groupe de travail a en conséquence souhaité formuler des propositions dont la mise en œuvre permettrait de garantir la valeur du baccalauréat aux yeux de la communauté nationale.

#### ***A. IMPLIQUER L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR À TOUS LES STADES DU BACCALAURÉAT***

La persistance d'un échec important dans le supérieur témoigne de la solution de continuité qui s'est progressivement fait jour entre l'enseignement secondaire et les études supérieures. Originellement attribut de l'université, qui prenait en charge seule la collation du grade, le baccalauréat est à présent l'affaire du seul enseignement secondaire.

Aussi, les derniers vestiges de la compétence universitaire en matière de baccalauréat sont-ils devenus des dispositifs pour une part purement formels : les présidents de jury ne sont que rarement des universitaires et la confection des sujets, qui associe inspecteurs généraux et professeurs d'université, fait l'objet d'une attention extrêmement variable de la part de l'universitaire concerné.

La « secondarisation » du baccalauréat apparaît ainsi comme un fait, dont la jurisprudence a au demeurant tiré toutes les conséquences (Conseil d'État, 30 décembre 2003, SNES : *« qu'ainsi ces dispositions, et alors même que le décret du 8 avril 2002 relatif aux grades et titres universitaires et aux diplômes nationaux classe le baccalauréat parmi les grades et diplômes universitaires, ne régissent pas les conditions d'obtention du baccalauréat, lequel ne sanctionne que les études poursuivies dans des établissements*

*d'enseignement secondaire ; que, par suite, la réglementation des programmes et des épreuves du baccalauréat édictée par les textes attaqués n'entre pas dans le champ des dispositions qui doivent obligatoirement faire l'objet d'un avis du CNESER en application de l'article L. 613-1 du code de l'éducation »).*

Cette « secondarisation », pour aussi naturelle qu'elle puisse paraître compte tenu des effectifs d'élèves concernés, n'en reste pas moins insatisfaisante.

**Votre groupe de travail a en effet été frappé de voir que l'enseignement supérieur, qui accueillera pourtant les élèves une fois sortis du secondaire, ne participait qu'à la marge à la définition des connaissances et des compétences qui doivent être celles des bacheliers.**

**Par principe, l'enseignement supérieur est pourtant le meilleur garant de la valeur du baccalauréat et il lui revient de prendre en charge avec l'enseignement secondaire la définition des programmes de première et de terminale, le choix des sujets de baccalauréat et la collation du grade de bachelier.**

La définition des programmes étant de la seule compétence du ministre de l'éducation nationale depuis l'adoption de la loi du 23 avril 2005 précitée, il conviendrait, pour pallier la possible séparation des compétences ministérielles entre l'enseignement supérieur et l'enseignement secondaire, de **mettre en place une commission composée à parité d'inspecteurs généraux et de représentants des universités, à laquelle seraient soumis pour avis les projets de programmes du secondaire supérieur.** Il reviendrait notamment à cette commission de définir les compétences et connaissances attendues d'un bachelier et de déterminer le niveau de spécialisation qu'il est opportun d'attendre d'eux.

**De plus, la faible implication des universitaires dans la préparation des sujets s'expliquant notamment par l'absence de rémunération de ces activités, les seuls frais de déplacement étant remboursés, il semble nécessaire de mettre en place un nouveau régime indemnitaire propre à l'exercice de ces responsabilités et véritablement incitatif.**

S'agissant en particulier de la présidence des jurys de baccalauréat, il conviendrait d'élargir le champ des universitaires concernés : l'article D. 334-21 du code précité ne mentionne en effet que les professeurs des universités et les maîtres de conférences.

**Il conviendrait d'adopter une formulation plus large et de préciser que peuvent présider les jurys de baccalauréat les mêmes enseignants du supérieur qui peuvent y appartenir, à savoir ceux qui relèvent de l'une des catégories suivantes : « professeur des universités, maître de conférence ou autre enseignant-chercheur, membre du personnel**

*enseignant des autres établissements publics d'enseignement supérieur, en activité ou à la retraite* » (art. D. 334-21, al. 4).

Par ailleurs, et afin de responsabiliser pleinement les présidents de jury, le pouvoir de nomination des membres des jurys pourrait leur être transféré, les recteurs conservant la seule compétence de nomination des présidents. Dans l'exercice de leurs fonctions, les présidents de jury seraient alors assistés des services compétents de l'éducation nationale.

**Proposition n° 6 - Impliquer l'enseignement supérieur à tous les stades du baccalauréat : définition des programmes, préparation des sujets, présidence des jurys.**

### ***B. RENDRE PLUS TRANSPARENTE L'ÉVALUATION DES ÉPREUVES***

Le secret qui entoure les consignes transmises aux correcteurs ainsi que l'impossibilité de connaître la distribution précise des notes dans une épreuve, aussi bien au niveau d'un jury qu'au plan national, contribuent à faire vivre le soupçon que les notes de baccalauréat pourraient faire l'objet de manipulations à la hausse.

**Votre groupe de travail considère que la seule voie pour faire disparaître ces soupçons est de rendre publiques l'ensemble des consignes de correction et de les rédiger dans des termes plus équilibrés.**

**Cette publication pourrait prendre la forme de rapports publiés par chaque jury sous l'autorité de son président et qui comporteraient des annexes statistiques détaillées présentant la distribution des notes, épreuve par épreuve. Enfin, ces données pourraient être agrégées au niveau national et réunies dans des rapports similaires à ceux qui sont publiés par les jurys des concours. Ils comportent les mêmes données statistiques.**

**Proposition n° 7 - Dissiper tous les soupçons de « petits arrangements » en rendant publiques les consignes de correction et les statistiques des épreuves.**

### ***C. RÉFORMER LA SESSION DE RATTRAPAGE***

Il n'est de véritable session de rattrapage que celle qui permet réellement aux élèves de se « rattraper ». Pour l'heure, les épreuves du deuxième groupe sont organisées comme si les mauvais résultats obtenus par les élèves concernés n'étaient qu'un accident ponctuel, qui pourrait être effacé par un oral qui rendrait vraiment justice aux capacités et aux connaissances du candidat.

A l'évidence, une telle manière de faire n'a de sens que pour la fraction des candidats dont l'échec est effectivement largement accidentel. Mais pour les autres, le faible temps qui sépare les résultats du premier groupe

et les oraux de rattrapage ne leur permet pas de combler leurs lacunes et leurs retards éventuels. Ils sont ainsi condamnés à redoubler leur Terminale.

Une réforme de ces épreuves devrait donc être sérieusement envisagée, en faisant jouer à la session de remplacement de septembre le rôle de session de rattrapage. Elle permettrait de garantir que les élèves admis au rattrapage se sont bien « rattrapés » et elle leur donnerait le temps de préparer à nouveau sérieusement leurs épreuves.

Sans doute la transformation de la session de remplacement de septembre, destinée à permettre aux élèves qui ont été empêchés de passer l'examen en juin de pouvoir tout de même l'obtenir, en une véritable session de rattrapage concernant un nombre substantiel d'élèves induirait-elle un coût supplémentaire certain.

Mais aux yeux de votre groupe de travail, ce coût supplémentaire n'est rien au regard de celui que représente aujourd'hui l'échec des jeunes bacheliers en premier cycle universitaire. Les bacheliers admis au deuxième groupe étant surreprésentés parmi les étudiants qui échouent, il importe donc de réagir en assumant ces dépenses supplémentaires qui se traduiront à moyen terme par des économies.

**Proposition n° 8 - Transformer la session de remplacement de septembre en session de rattrapage et supprimer les actuelles épreuves du deuxième groupe.**

***D. SUPPRIMER LES COEFFICIENTS ENTRE ÉPREUVES DE TRONC COMMUN ET POUR LES OPTIONS FACULTATIVES***

La France est l'un des très rares pays d'Europe où la pratique de la compensation et le recours aux coefficients est aussi répandu pour l'examen terminal du secondaire. Ces habitudes ont toutefois deux conséquences bien distinctes :

- elles conduisent certains bacheliers à réussir l'examen avec des notes relativement faibles dans les disciplines qui sont pourtant censées être au cœur de la série qu'ils fréquentent ;

- elles exercent une pression à la hausse sur les résultats, en démultipliant l'effet des choix de spécialisation et d'options.

C'est pourquoi votre groupe de travail souhaite limiter leurs effets en supprimant les coefficients :

- entre épreuves du tronc commun qu'il propose de constituer, puisque ces disciplines ont par nature la même valeur et n'ont donc pas à être diversement coefficientées ;

- pour les options facultatives, dont l'importance est certaine, mais dont le caractère même d'épreuves facultatives suppose qu'elles ne soient pas affectées d'un coefficient multiplicateur.

**Proposition n° 9 - Supprimer les coefficients pour les épreuves de tronc commun et les options facultatives.**

***E. MIEUX RÉMUNÉRER LES PERSONNELS MOBILISÉS PAR LE BACCALAURÉAT***

Pour l'heure, l'ambiguïté persiste quant à la nature de l'implication des personnels enseignants dans le fonctionnement du baccalauréat. Pour une part, elle relève de leurs obligations de service : les cours étant interrompus dans les établissements, les professeurs sont ainsi mobilisés pour assurer des missions de surveillance. Mais elle est également considérée comme entraînant une charge supplémentaire, la meilleure preuve en étant que les vacations pour les épreuves orales et la correction de copies pour les épreuves écrites font l'objet d'une indemnisation.

**Celle-ci reste extrêmement faible. La correction d'une copie est ainsi rémunérée 1,88 euro pour une épreuve principale et 1,51 euro pour une épreuve secondaire. Par ailleurs, un abattement de 30 % vient encore réduire la somme effectivement perçue par les enseignants.**

**De même, une vacation de 4 heures d'oraux ou d'épreuve pratique est rémunérée 37,63 euros. S'il s'agit d'un oral obligatoire, il n'y a pas d'abattement. Mais s'il s'agit d'un oral facultatif ou d'une épreuve pratique, un abattement de 25 % s'applique.**

A l'évidence, ces montants sont trop faibles pour rémunérer effectivement l'importante charge de travail que représente la correction du baccalauréat pour les enseignants.

**Votre groupe de travail souhaite donc que les indemnités versées aux enseignants fassent l'objet d'une substantielle augmentation. Cette revalorisation fait partie intégrante de la reconnaissance de la valeur du baccalauréat et de la charge qu'il représente pour ceux qui l'organisent.**

A cet égard, votre rapporteur se réjouit des annonces récentes du ministre de l'éducation nationale, puisque dans le cadre de la « reconquête du mois de juin », la rémunération liée à la correction d'une copie d'examen passe désormais à plus de 5 euros et que dans le même temps, les indemnités versées aux personnels de direction et aux gestionnaires d'établissements, à l'occasion des opérations du baccalauréat dans les centres d'examen, sont majorées de 100 %.

Votre groupe de travail souhaite toutefois que ces revalorisations soient généralisées dès l'année prochaine, quel que soit par ailleurs le calendrier d'extension de la « reconquête du mois de juin ».

**De plus, il forme le voeu que cette revalorisation ne s'accompagne pas d'une réduction substantielle des délais de correction laissés aux enseignants. A cet égard, il serait bon qu'un délai minimal soit garanti à tous les correcteurs. Un temps de correction trop court n'est en effet pas**

**de nature à renforcer la confiance qu'inspire le baccalauréat à l'ensemble de la nation. Au demeurant, si les épreuves de rattrapage étaient supprimées dans leur forme actuelle, cela permettrait de décaler l'ensemble du calendrier de l'examen et en particulier d'offrir plus de temps aux correcteurs.**

**Proposition n° 10 - Mieux rémunérer les participants au baccalauréat : concepteurs de sujets, correcteurs et présidents de jury.**

#### ***F. COMMUNIQUER AUX ENSEIGNANTS LES NOTES DE LEURS ÉLÈVES***

Le baccalauréat est un moment crucial pour l'ensemble de la communauté éducative. Le travail des centaines de milliers d'enseignants qui ont préparé les élèves aux épreuves y trouve son aboutissement. C'est pourquoi votre rapporteur s'étonne que les notes de leurs élèves ne soient pas systématiquement transmises aux enseignants.

Nombreux sont les établissements où cela se fait naturellement. Mais ce n'est pas toujours le cas et il arrive que les enseignants aient à en former la demande.

Votre groupe de travail considère que communiquer aux enseignants ces informations est la moindre des choses. Il souhaite donc que ces notes leur soient par principe communiquées. Elles pourraient également être accompagnées, à titre personnel et indicatif, de la moyenne de leurs élèves et de celle de l'ensemble des candidats de l'établissement et de l'académie à cette même épreuve.

**Proposition n° 11 - Communiquer à titre personnel et indicatif à chaque enseignant les notes de ses élèves, les moyennes par classes et les moyennes de référence.**

#### **IV. REDONNER TOUT SON SENS AU BACCALAURÉAT**

Le baccalauréat n'est pas que le couronnement de la scolarité secondaire. Il ouvre également les portes de l'enseignement supérieur et de la vie active et à ce titre il doit y préparer.

**Tel n'est pas toujours le cas. Sans doute la diversification des filières permet-elle de préparer les élèves à suivre des études supérieures plus précises. Mais la persistance de l'échec en premier cycle montre que cet effort de préparation est encore insuffisant.**

L'enseignement supérieur tire à présent les leçons de ces échecs en rénovant le fonctionnement de la licence et en s'efforçant d'améliorer la transition entre le secondaire et l'université.

**L'enseignement secondaire doit s'engager dans un effort comparable, en rénovant le fonctionnement du cycle terminal afin de préparer l'entrée dans le supérieur.**

**Pour autant, la seule fin du baccalauréat n'est pas l'entrée dans l'enseignement supérieur. C'est pourquoi votre groupe de travail a souhaité insister fortement sur l'insertion que garantit l'obtention du baccalauréat professionnel. Celle-ci pourrait encore être favorisée si les bacheliers professionnels n'avaient pas le sentiment de « manquer quelque chose » en n'entrant pas dans le supérieur. Des garanties d'évolution et de repentir ultérieurs devraient donc leur être apportées.**

**C'est ainsi que le baccalauréat reprendrait tout son sens en remplissant au mieux sa triple fonction.**

#### ***A. ÉTALER LES ÉPREUVES SUR DEUX ANS***

Pour l'heure, l'organisation du cycle terminal du lycée ne dissocie pas clairement ce qui est de l'ordre de la fin de la scolarité secondaire et ce qui relève de la préparation à l'enseignement supérieur. Sans doute ces deux composantes sont-elles pour une part indissociables, mais elles pourraient en tout état de cause être mieux articulées.

Le baccalauréat a en effet vocation à garantir l'acquisition de connaissances et de capacités.

Il certifie donc :

- l'acquisition d'un certain niveau de connaissances dans les disciplines étudiées ;

- l'acquisition de méthodes de travail et de réflexion et le développement de capacités d'argumentation et de démonstration.

Le cycle terminal pourrait en conséquence être réorganisé autour de ces deux compétences :

- l'année de Première serait d'abord tournée vers l'acquisition de connaissances, qui serait sanctionnée par une première série d'épreuves ;

- l'année de Terminale aurait pour vocation principale d'initier les élèves aux méthodes ayant cours dans l'enseignement supérieur et de développer les capacités de réflexion et d'argumentation. Ce serait donc avant tout une année de maturation préparant au supérieur, où une place plus importante pourrait être laissée au travail personnel ainsi qu'au travail de groupe.

Au surplus, cette organisation permettrait de répondre à une difficulté soulignée par les proviseurs et les professeurs rencontrés par votre groupe de travail.

Ceux-ci lui ont en effet indiqué qu'en l'absence de souveraineté du conseil de classe de première, un nombre substantiel d'élèves auxquels les enseignants proposaient le redoublement passaient tout de même en Terminale, car ils préféraient la perspective de redoubler éventuellement l'année du baccalauréat à celle de refaire une première. Ce faisant, ils accumulaient les lacunes et compromettaient leurs chances de réussir le baccalauréat, y compris à la deuxième tentative.

Les mêmes interlocuteurs lui ont également fait part des problèmes que pouvait créer la dissociation entre le passage en Terminale et les résultats aux épreuves anticipées du baccalauréat. Certains élèves, pourtant admis en Terminale, obtiennent des notes très faibles à ces dernières sans se voir offrir la possibilité de les repasser, puisque la décision a déjà été prise de les laisser passer en dernière année. Du même coup, ils se retrouvent handicapés dès le début de la Terminale par des notes particulièrement basses, qui réduisent d'emblée leurs chances d'obtenir l'examen.

L'organisation du baccalauréat sur deux années permettrait de répondre à ces difficultés. Les élèves auraient en effet la possibilité de repasser en Terminale les épreuves auxquelles ils auraient échoué en fin de première, à la condition de suivre parallèlement les cours correspondants. Ainsi, ni les lacunes, ni l'obtention de notes faibles aux épreuves anticipées ne seraient irréversibles. Le volume d'enseignement de la Terminale devrait toutefois être adapté en conséquence.

**Proposition n° 12 - Étaler les épreuves sur deux ans, en permettant aux élèves ayant échoué aux épreuves organisées en Première de les repasser en Terminale.**

### ***B. DÉVELOPPER UNE ORIENTATION ACTIVE PERSONNALISÉE***

Si tous les baccalauréats ouvrent les portes de l'enseignement supérieur, tous les baccalauréats ne préparent pas également aux mêmes filières. Il conviendrait donc que les lycéens le sachent et qu'ils mesurent avec plus d'acuité les difficultés qu'ils sont susceptibles de rencontrer dans telle ou telle filière.

Ainsi, les bacheliers professionnels et technologiques qui souhaitent s'inscrire dans des filières supérieures longues doivent être informés des risques souvent inévitables d'échec. De la même manière, les bacheliers généraux ne sont pas toujours conscients des exigences des différentes filières supérieures, qui devraient pourtant être un élément essentiel de leur choix.

Sans doute l'orientation active mise en place depuis peu dans les universités permettra-t-elle de répondre en partie à ce problème.

Toutefois, comme l'ont souligné les universitaires entendus par le groupe de travail, il ne suffit pas de dire à un jeune bachelier que son profil l'expose presque à coup sûr à l'échec pour le dissuader de s'inscrire dans une

filière ; il faut aussi le rencontrer et lui proposer une autre orientation, proche de celle qu'il souhaitait à l'origine, mais plus en accord avec son parcours antérieur. **Dès lors, votre groupe de travail souhaite qu'un entretien personnalisé soit obligatoirement proposé à chaque bachelier qui risque de rencontrer de grandes difficultés dans la filière qu'il a demandée en premier choix.**

Par ailleurs, votre groupe de travail s'est interrogé sur les conséquences du fonctionnement actuel de l'orientation active. Celle-ci se déroule en effet dès le début de l'année où l'étudiant entrera dans le supérieur. Par conséquent, les universités prennent comme point de repère le parcours antérieur de l'élève, c'est-à-dire les notes obtenues pendant les années scolaires précédentes et celles des épreuves anticipées du baccalauréat.

**Dès lors, le baccalauréat n'apparaît plus comme le passeport pour l'entrée dans l'enseignement supérieur, mais comme une formalité, sans doute lourde et souvent difficile. Il perd ainsi une part de son sens.**

**Aux yeux de votre groupe de travail, cela milite en faveur d'un étalement sur deux années du baccalauréat. Les notes obtenues en fin de première pourraient ainsi servir aux universités de point de repère harmonisé et respectueux du principe républicain d'égalité.**

Quant aux épreuves de Terminale, elles joueraient bien le rôle de porte d'entrée du supérieur puisqu'elles garantiraient que l'élève considéré a non seulement les connaissances, mais aussi la maturité suffisante pour suivre avec profit des études dans l'enseignement supérieur.

**Proposition n° 13 - Développer une orientation active plus personnalisée, en utilisant les notes des épreuves de première comme point de référence.**

### ***C. PRENDRE LES NIVEAUX DÉFINIS PAR LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES COMME POINT DE REPÈRE POUR LES ÉPREUVES***

Au cours de leur scolarité supérieure, la plupart des étudiants effectueront à l'avenir un séjour prolongé dans une université étrangère. Dès lors, afin de faciliter leur mobilité, la reconnaissance réciproque des diplômes et des niveaux atteints par les jeunes étudiants européens à la fin de leurs études secondaires doit devenir la règle, ce qui passe par une harmonisation minimale des évaluations et des référentiels.

Pour l'heure, tel n'est pas encore le cas. L'information même sur les différentes scolarités secondaires est lacunaire. Votre groupe de travail a pu le constater lorsqu'il a cherché à obtenir des précisions substantielles sur les différents diplômes du secondaire dans les pays européens voisins du nôtre. A cet égard, il serait souhaitable que les différentes organisations européennes se penchent plus avant sur cette question.

Par ailleurs, votre rapporteur suggère que la France s'approprie rapidement le cadre européen des certifications actuellement en cours de finalisation, en positionnant avec clarté ses différents diplômes par rapport aux repères fixés par le cadre.

Enfin, même si l'harmonisation des diplômes secondaires suppose à l'évidence encore un long travail, votre rapporteur souhaite que les outils d'ores et déjà disponibles soient pleinement utilisés. Il en va ainsi du portfolio européen des langues, qui définit des niveaux de maîtrise des langues étrangères reconnus partout en Europe.

La France s'y est d'ores et déjà référée en utilisant ce cadre mis au point sous l'égide du Conseil de l'Europe pour définir les niveaux que les élèves doivent atteindre à différents moments clefs de leur scolarité. Pour la fin de la scolarité secondaire, c'est ainsi le niveau B2 (utilisateur avancé ou indépendant) qui a été retenu.

Votre rapporteur souhaite que l'éducation nationale aille plus loin encore, en utilisant ce cadre comme référence pour l'évaluation des élèves au baccalauréat. Outre la note chiffrée, le niveau de maîtrise atteint par eux pourrait être évalué à partir du référentiel du portfolio européen des langues. Il figurerait au côté de la note sur le relevé de résultat.

**Proposition n° 14 - Pour les épreuves de langue, prendre comme référence les niveaux définis par le portfolio européen des langues.**

***D. RENDRE PUBLICS À TITRE INDICATIF LES PRÉREQUIS DE CHAQUE FILIÈRE DU SUPÉRIEUR***

En complément du développement de l'orientation active et personnalisée que le groupe de travail appelle de ses vœux, il serait également bon que les universités fassent connaître par avance à titre indicatif les connaissances et les compétences qu'elles estiment nécessaire de posséder pour suivre avec profit leurs enseignements.

Votre rapporteur avait au demeurant proposé un amendement en ce sens au Sénat, qui l'avait adopté, lors de l'examen du projet de loi pour l'avenir de l'école précité.

Cette proposition semble toujours valable. Elle pourrait prendre un nouveau sens avec l'association de l'enseignement supérieur à la définition des programmes des classes conduisant au baccalauréat. En effet, les universités seraient ainsi conduites à définir leurs « prérequis » en fonction non pas d'une situation idéale, mais des programmes et des enseignements existant effectivement et qu'elles contribueraient à définir.

Les élèves pourraient ainsi être guidés dans leur choix d'options par les informations fournies par les universités. Au total, c'est la bonne articulation du supérieur et du secondaire qui s'en trouverait renforcée.

**Proposition n° 15 - Rendre publiques pour chaque filière d'enseignement supérieur les compétences et les connaissances nécessaires pour la suivre avec profit.**

***E. DONNER LA PRIORITÉ AUX BACHELIERS TECHNOLOGIQUES ET PROFESSIONNELS DANS L'ACCÈS AUX ÉTUDES SUPÉRIEURES COURTES***

Il ne suffit toutefois pas d'informer les jeunes bacheliers, il faut aussi leur permettre de s'inscrire dans les filières qui correspondent parfaitement à leur profil lorsqu'ils le souhaitent.

**Les données issues des premières expériences d'orientation active montrent en effet que les vœux des futurs bacheliers sont le plus souvent parfaitement réalistes. Rares sont ainsi les élèves de la voie professionnelle ou technologique qui formulent comme premier vœu une inscription dans l'enseignement supérieur long.**

**RÉPARTITION DES VŒUX N°1 DES ÉLÈVES  
ISSUS DE TERMINALE GÉNÉRALE**

<b>Filières</b>	<b>Nombre de vœux n°1</b>	<b>Pourcentage</b>
L1	39 572	45,7 %
IUT	18 019	20,8 %
STS	11 830	13,7 %
CPGE	12 904	14,9 %
Autres	4 322	5,0 %

**RÉPARTITION DES VŒUX N°1 DES ÉLÈVES  
ISSUS DE TERMINALE TECHNOLOGIQUE**

<b>Filières</b>	<b>Nombre de vœux n°1</b>	<b>Pourcentage</b>
L1	4 964	10,5 %
IUT	8 433	17,8 %
STS	3 1734	67,0 %
CPGE	857	1,8 %
Autres	1 242	2,6 %

**RÉPARTITION DES VŒUX N°1 DES AUTRES CANDIDATS  
(DONT ISSUS DE TERMINALE PROFESSIONNELLE)**

Filières	Nombre de vœux n°1	Pourcentage
L1	837	5,2 %
IUT	696	4,3 %
STS	14 302	88,4 %
CPGE	1	-
Autres	342	2,1 %

Source : ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche<sup>1</sup>

**Dès lors, le problème est bien d'accueillir dans le supérieur court (IUT ou STS) tous les bacheliers technologiques et professionnels qui en font la demande.**

Pour ce faire, deux possibilités peuvent être envisagées :

- la reconnaissance d'un droit d'inscription prioritaire en STS et dans certaines filières des IUT aux bacheliers professionnels et technologiques qui en font la demande ;

- le développement des dispositifs financiers incitatifs indexant une partie des dotations de ces filières sur la proportion de bacheliers technologiques et professionnels qu'elles accueillent. Le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche a mis en place un tel système pour développer l'accueil des bacheliers technologiques en IUT. Il pourrait être renforcé et étendu aux STS.

**Proposition n° 16 - Donner la priorité aux bacheliers technologiques et professionnels dans l'accès aux études supérieures courtes (STS et IUT).**

***F. INSTITUER DES GARANTIES D'ÉTAT RECONNAISSANT AUX ÉLÈVES QUI QUITTENT LE SYSTÈME EN AMONT OU AU NIVEAU DU BACCALAURÉAT UN CRÉDIT DE FORMATION INITIALE OU PROFESSIONNELLE***

**A l'évidence, le baccalauréat est devenu le niveau de formation de référence dans les esprits. Votre groupe de travail propose de donner à ce fait social une sanction juridique et matérielle, afin de garantir à chaque élève la possibilité d'atteindre une qualification de niveau IV et s'il le souhaite, d'entrer dans la vie active à ce niveau.**

C'est pourquoi il souhaite que soit reconnu à tout élève sortant de formation initiale sans avoir obtenu le baccalauréat un crédit de formation professionnelle ou initiale équivalent au nombre d'années le séparant du baccalauréat. Un élève sorti sans le BEP se verrait ainsi reconnaître un crédit

---

<sup>1</sup> Données 2008 regroupant les vœux des lycéens des 12 académies ayant intégré toutes leurs formations dans le processus d'orientation active.

de 4 ans, un élève qui posséderait ce diplôme disposerait d'un crédit équivalent à 2 années d'études.

**Cette garantie serait financée par l'État. Elle prendrait la forme d'un crédit de formation personnel et transférable, sur le modèle du compte épargne formation proposé par la mission commune d'information du Sénat sur la formation professionnelle.<sup>1</sup>**

De plus, faire du baccalauréat le palier de référence de notre système éducatif, c'est aussi reconnaître la possibilité à tout bachelier de s'insérer dans la vie professionnelle une fois son diplôme obtenu, sans avoir peur pour autant de renoncer ainsi à toute progression ultérieure.

Votre rapporteur est en effet très attaché à ce que le choix de l'insertion professionnelle et de la vie active ne soit pas vécu ou perçu comme un renoncement. Cela lui paraît d'autant plus essentiel que l'âge d'entrée sur le marché du travail ne cesse de reculer, alors même que la durée de cotisation pour obtenir une retraite à taux plein recule progressivement.

C'est pourquoi il souhaite que soit reconnu à tout bachelier qui décide d'entrer dans la vie active un crédit de formation professionnelle ou initiale équivalent à trois ans d'études supérieures, afin de lui apporter la garantie qu'il pourra continuer à accroître son niveau de qualification à l'avenir et qu'il ne renonce donc à rien.

Au surplus, en n'entretenant pas immédiatement des études supérieures alors qu'il en a la possibilité, un bachelier qui s'insère fait économiser de l'argent à la collectivité. Il est juste qu'il puisse en tirer bénéfice.

**Il reviendrait donc également à l'État de prendre en charge cette garantie, sous la forme là-aussi d'un crédit de formation personnel et transférable.**

La combinaison de ces deux dispositifs, organisés autour du palier du baccalauréat, traduirait :

- le fait que le baccalauréat est devenu dans les esprits comme dans la pratique le niveau de formation de référence ;

- le fait qu'une sortie d'études avant le baccalauréat ou au niveau du baccalauréat ne signifie pas l'abandon de toute perspective de progression ultérieure : il n'y a pas à choisir entre l'insertion, qui peut s'opérer parfaitement au niveau du BEP ou du baccalauréat professionnel, et la progression, qui passe aussi par la voie de la formation professionnelle.

Elle rendrait ainsi au baccalauréat sa juste place : celle de pivot de notre système éducatif.

---

<sup>1</sup> *Rapport d'information n° 365 (2006-2007) de la mission commune d'information sur le fonctionnement des dispositifs de formation professionnelle*

**Proposition n° 17 - Garantir à tout bachelier qui décide d'entrer immédiatement dans la vie active un crédit personnel de formation professionnelle ou initiale de trois années d'études.**

**Proposition n° 18 - Garantir à tout élève sortant du système éducatif sans le baccalauréat un crédit de formation professionnelle ou initiale de deux ou quatre années d'études (deux ans pour les titulaires du BEP, quatre ans pour les autres).**



## EXAMEN EN COMMISSION

Au cours de sa réunion du mardi 3 juin 2008, sous la présidence de **M. Jacques Valade, président**, la commission a procédé à l'examen du rapport d'information **présenté par M. Jacques Legendre** au nom du groupe de travail sur le baccalauréat.

Un débat a suivi l'exposé du rapporteur.

Après avoir souligné la qualité et l'intérêt du rapport du groupe de travail, **M. Yannick Bodin** a indiqué qu'il était favorable à son adoption par la commission, à la condition que certains points auxquels il était particulièrement attaché y figurent plus explicitement. Ainsi, si pour certaines filières, la mise en place du baccalauréat professionnel en trois ans ne pose pas de difficulté, pour d'autres, elle ne peut se faire sans le maintien du brevet d'études professionnelles (BEP), qui joue un rôle particulièrement précieux de passerelle.

Il s'est également félicité de constater que le rapport ne proposait en rien de porter atteinte au baccalauréat, en dépit de « l'air du temps » qui lui était manifestement défavorable.

Il s'est enfin interrogé sur la composition du tronc commun proposé par le rapporteur. Les disciplines évoquées par celui-ci y ont évidemment leur place, mais la physique, la chimie ou les sciences de la vie et de la terre pourraient également y figurer.

**Mme Brigitte Gonthier-Maurin** a ensuite souligné à son tour le caractère passionnant des travaux auxquels avait procédé le groupe chargé de la préparation du rapport, dont elle reconnaît la grande qualité, sans pouvoir néanmoins partager toutes les propositions qu'il formule.

Abordant en particulier la question de l'état des lieux, elle s'est réjouie de voir que le rapport dressait une image fidèle de la démocratisation inachevée. Mais cela même aurait du conduire le groupe de travail à s'intéresser non seulement au fonctionnement du lycée et du collège, mais à évoquer aussi le système éducatif dans son ensemble. S'en tenir à la seule question du baccalauréat, c'était donc retenir d'emblée une entrée par trop étroite, qui laisse inaperçues certaines questions essentielles. Une véritable lutte contre l'échec et ses déterminants sociaux, qui nourrissent la hiérarchisation des filières, suppose en effet de réformer le parcours scolaire dans son ensemble et de disposer des moyens budgétaires indispensables pour ce faire.

S'agissant de l'orientation, évoquée à juste titre par le rapporteur, elle a rappelé qu'elle devait devenir une priorité et que le groupe communiste républicain et citoyen avait déposé une proposition de loi en ce sens. Au vu de la politique actuelle du Gouvernement, et notamment des recrutements de conseillers d'orientation-psychologues qui seront plus faibles encore que ce que prévoyait la loi de finances pour 2008, l'orientation ne paraît à l'évidence pas recevoir toute l'attention qu'elle mérite.

Elle a également exprimé sa satisfaction de voir le rapport reconnaître le rôle social majeur joué par le baccalauréat, qui tient à présent la place d'un de ces rites de passage essentiels dans toute société.

Quant à la généralisation des baccalauréats professionnels en trois ans, Mme Brigitte Gonthier-Maurin a rappelé qu'elle devait s'accompagner d'un maintien du BEP, qui joue un rôle essentiel dans la remédiation et la reconstruction de parcours cohérents et progressifs qu'elle suppose.

Elle a ensuite indiqué que l'étalement des épreuves sur deux années que propose le rapporteur ne devrait s'accompagner ni d'une réduction du volume global d'heures d'enseignement dans chacune des disciplines considérées ni de suppressions de postes d'enseignants.

De la même manière, elle s'est déclarée favorable à la définition d'un tronc commun, qui réaffirmerait la fonction intégratrice du baccalauréat, à la condition que l'ensemble de la communauté éducative soit associée à cette réflexion. Au surplus, il serait bon d'y intégrer les enseignements culturels et artistiques qui jouent un rôle fondamental.

Enfin, elle s'est interrogée sur la mise en œuvre du crédit de formation professionnelle proposé par le rapport, en exprimant en particulier ses inquiétudes au sujet de son financement et de son impact sur les obligations des entreprises. Il faudrait donc que la garantie apportée soit une garantie d'État.

Revenant sur le phénomène social qu'est le baccalauréat, **M. Serge Lagache** a indiqué que sa valeur symbolique tenait aussi au fait qu'il mobilisait toute la famille du candidat. Cette implication de tous conduit toutefois à une marchandisation croissante et c'est pourquoi il serait bon que les lycées prennent en charge la responsabilité d'aider les élèves à réviser, afin de mieux réguler la pression qui s'exerce sur les candidats.

En réponse aux intervenants, **M. Jacques Legendre, rapporteur**, a apporté les précisions suivantes :

- la mise en place du baccalauréat professionnel en 3 ans permettra de conduire plus de jeunes à l'obtention d'une qualification de niveau IV. C'est une excellente chose, à la condition de ne pas supprimer le BEP qui dans certains secteurs permet une bonne insertion et qui joue dans toutes les filières le rôle d'une étape intermédiaire essentielle pour parvenir jusqu'au baccalauréat ;

- l'octroi d'un crédit de formation initiale ou professionnelle qui figure parmi les propositions du groupe de travail a naturellement vocation à être une garantie apportée par l'État à tous les jeunes sortant du système éducatif, soit avant le baccalauréat, soit à son niveau. Ces deux dispositifs permettraient de reconnaître pleinement au baccalauréat le rôle de pivot qui est déjà le sien dans les esprits.

**La commission a ensuite approuvé le rapport du groupe de travail et en a autorisé la publication sous la forme d'un rapport d'information.**



## **CONTRIBUTION DU GROUPE COMMUNISTE RÉPUBLICAIN ET CITOYEN**

Le rapport d'information qui vient de nous être proposé dresse pour la première fois un véritable état des lieux du baccalauréat. Une contribution de qualité, utile à un moment où l'ensemble de la communauté éducative s'interroge pour rompre avec l'échec et les inégalités scolaires et pour relever le défi d'élévation des connaissances et des compétences pour tous et toutes. Le baccalauréat ne peut évidemment pas, à lui seul, y parvenir. Rendre possible une scolarisation jusqu'à 18 ans, constitutive d'un haut niveau de culture générale, serait un atout pour relever ces défis. A condition de rejeter toute vision utilitariste quant à la finalité du système éducatif.

Que dire alors du baccalauréat ? Le rapport met en évidence le fait que le bac - et singulièrement les bacs professionnel et technologique - a permis, dans un premier temps, une élévation des connaissances, une massification et une démocratisation de l'accès d'un plus grand nombre vers le second degré. Il rend compte également des retards pris par notre pays dans le niveau de formation générale des jeunes. L'engagement politique de départ de mener 80% d'une classe d'âge au niveau du bac, s'est peu à peu transformé en 80% de réussite au bac. Or en 2007, seuls 63,6 % d'une génération a obtenu le bac, chiffre qui ne varie qu'à la marge depuis plus d'une décennie. La démocratisation du système éducatif est en panne, interrogeant ainsi l'ensemble du système.

Pour autant, nombre de personnalités auditionnées en ont fait état : le bac est devenu un symbole, un rite de passage, un objectif vers lequel se projettent les lycéens, les parents, les familles. Un seuil à franchir dans l'organisation sociale des âges de la vie.

Le rapport réaffirme aussi le besoin de réinstaller vraiment le bac comme un critère d'évaluation de connaissances et de compétences acquises, à un moment donné de la vie, par tous et toutes.

Il faut se féliciter qu'il plaide pour la conservation du baccalauréat, de son caractère national, de son organisation à l'échelon du pays et de la conduite des épreuves sous la surveillance d'examineurs indépendants.

Le bac revêt une double fonction : une certification et un diplôme de fin de scolarité du secondaire attestant d'une qualification reconnue et utilisable sur le marché du travail. Il est aussi le premier diplôme du niveau supérieur qui atteste d'un ensemble de connaissances et de compétences pour la poursuite d'études supérieures.

Pour autant, le nombre important de jeunes sortant sans qualification, ni certification et l'échec de près de la moitié des bacheliers entrant à l'université, dès la première année, interpelle.

Si le constat et l'objectif de réduction de l'échec scolaire sont partagés, le champ trop étroit de la question posée - A quoi sert le baccalauréat ? - le contexte de forte rigueur budgétaire dans lequel elle intervient, ne répondront pas, voire iront à l'encontre de cet objectif. En effet, certaines propositions du rapport peuvent constituer de nouvelles entrées pour une réduction des coûts, une plus grande sélectivité et à terme un désengagement dans le service public de l'éducation.

Les débats ont souligné les limites d'une entrée aussi pointue pour la réflexion. Le rapport lui-même reconnaît la nécessité de s'interroger sur l'amont, mais n'évoque que le collègue.

De même, on ne peut évidemment pas déconnecter la question posée de son contexte. La réduction des dépenses publiques et les contraintes imposées aux pays membres par le Traité de Lisbonne, qui s'est fixé pour but de construire, d'ici 2010, « l'économie de la connaissance la plus compétitive et dynamique du monde », font obstacle au déploiement d'un haut niveau de culture commune. Et transforment profondément l'objectif poursuivi jusqu'alors par notre système éducatif pour le dérouter, avant tout, vers davantage d'employabilité.

Le rapport propose de faire de l'orientation une grande cause nationale. C'est en effet une question importante. Le groupe communiste républicain et citoyen a d'ailleurs déposé au Sénat, en octobre 2007, une proposition de loi visant à la création, au sein de l'éducation nationale, d'un service de la psychologie pour l'éducation et l'orientation des élèves. Ce service serait constitué de personnels - psychologues scolaires, conseillers d'orientation-psychologues - bien formés, en nombre suffisant, disposant d'un statut spécifique adapté à leurs qualifications et à leurs missions, garanties leur permettant d'assumer pleinement cette responsabilité. En effet, l'élaboration d'un projet d'orientation pour un élève, loin de se limiter à une simple question d'information sur la réalité des métiers, les formations offertes et leurs débouchés sur l'emploi, doit être en lien étroit avec le développement de sa personnalité et la construction de son identité. Une prise en charge de type psychologique est souvent indispensable pour prévenir, repérer, et remédier à certaines difficultés que rencontrent de plus en plus d'élèves, parfois dès leur plus jeune âge.

Si l'orientation est importante, elle n'est pas l'unique réponse à l'échec scolaire. Le rapport montre en effet combien la composition des différentes voies et filières est encore très marquée socialement.

Rompre avec l'échec scolaire ne peut être que le résultat de tout un processus éducatif. C'est pourquoi - et là-dessus toutes les recherches menées aujourd'hui en science de l'éducation convergent - il faut insister sur

l'importance décisive des premiers apprentissages et ce, dès l'école maternelle.

Comment ne pas voir que le système est avant tout conçu pour des enfants ayant la chance, du fait de leur origine sociale, culturelle, d'être pré-instruits par des parents familiarisés aux pratiques langagières et aux codes qui régissent l'école et la société. Et qu'il en va différemment pour les autres, notamment ceux issus des milieux populaires pour lesquels l'école et l'accès aux savoirs ne découlent d'aucune évidence. Nous devons donc aussi nous interroger sur la façon de briser le processus de reproduction sociale des inégalités à l'école.

Le constat sur la hiérarchisation des filières et la suprématie de la filière S est partagé. Cette filière est toujours vécue comme la voie royale de réussite. Son attrait tient aussi à ce qu'elle répond à l'attente exprimée par beaucoup d'élèves et de familles d'une formation « équilibrée » et « généraliste ». Le rapport envisage donc un tronc commun - français, maths, philosophie, histoire-géographie, une langue vivante - auquel s'ajouterait un jeu d'options équilibré. L'idée qui appelle à une unification sur la base d'un tronc commun est intéressante. Elle peut répondre à notre exigence de haut niveau de culture commune pour tous et toutes. Mais pour réussir, cette idée a besoin d'être explorée et construite avec l'ensemble de la communauté éducative. Les incertitudes nées de la rigueur budgétaire et des annonces successives de réformes, prises sans concertation globale et préalable sur l'évolution de l'ensemble du système éducatif, pèsent dans le débat d'avenir que nous devrions avoir. Un tronc commun pour y mettre quoi et pour qui ? Pour la seule voie générale, comme le prévoit le rapport, ou pour les trois voies ? Avec quelle place pour les langues vivantes, les pratiques culturelles et artistiques ?

De la même façon, le rapport préconise d'étaler les épreuves du baccalauréat sur deux ans. Cette proposition ne doit pas conduire, au final, à supprimer des enseignements obligatoires en terminale et donc à diminuer le volume global des enseignements dispensés dans la matière considérée, ni à des suppressions de postes d'enseignants. C'est déjà le cas avec l'histoire-géographie qui n'est plus au programme des terminales STI.

Le rapport reprend à son compte la généralisation du baccalauréat professionnel en trois ans tout en garantissant le maintien du BEP, confortant ainsi sa valeur de diplôme intermédiaire et de voie de remédiation. Si nous nous opposons toujours à la généralisation du baccalauréat professionnel en trois ans, nous saluons la préconisation du rapport de maintenir le BEP. En effet, le BEP offre à des élèves la possibilité de reprendre confiance, autant en eux-mêmes que dans le système scolaire. Une position que notre groupe avait défendue, notamment lors du débat budgétaire, s'appuyant sur les premières expérimentations menées. Ces dernières ont montré que les élèves arrêtant leur scolarité durant la préparation d'un bac professionnel en trois ans restaient nombreux. Ils sortaient donc de l'école sans aucune qualification.

Mais dans le même temps, le rapport préconise pour les bacheliers professionnels et technologiques que la poursuite d'études supérieures ne soit plus systématiquement envisagée. Quid alors de l'exigence d'un haut niveau de culture commune ?

En contrepartie, la proposition de créer un crédit de formation professionnelle est avancée pour deux publics :

- « tout bachelier entrant dans la vie active une fois ses études secondaires achevées un crédit de formation professionnelle correspondant à 3 années d'études supérieures. Tout élève sortant ainsi au niveau du bac se verra garantir la possibilité d'élever son niveau de qualification sans nécessairement passer pour cela par des études supérieures en formation initiale »

- « à tout élève sortant du système éducatif sans diplôme de niveau IV (bac) un crédit de formation professionnelle correspondant au nombre d'années d'études le séparant du baccalauréat professionnel ».

Ce droit s'appuierait sur le modèle du compte épargne formation proposé dans le rapport de la mission commune d'information du Sénat sur la formation professionnelle. Ce dernier fait référence au droit individuel à la formation (DIF). Le DIF est une réelle avancée, mais dont l'efficacité est remise en cause par les difficultés que rencontrent de plus en plus les salariés pour l'utiliser.

Il nous faut prendre garde, au travers de cette mesure, à ne pas renoncer à lutter contre l'échec au niveau de la formation initiale et de reporter cette responsabilité vers la formation continue.

De plus, cette proposition soulève un certain nombre de questions quant à sa réalisation, son cadre juridique, et bien sûr son financement. En effet, le rapport parle de « garantie » qui pourrait être financée par l'Etat, d'ailleurs en partie seulement. Quid des obligations d'offre et de financement qui incombent aux entreprises dans le domaine de la formation professionnelle ? Question d'autant plus importante qu'une réforme de la formation professionnelle, recentrée sur les chômeurs et les moins qualifiés, a été annoncée par Nicolas Sarkozy.

La formation tout au long de la vie pour tous et toutes est un principe que nous défendons en même temps que nous combattons toutes les tentatives de désengagement des entreprises dans le financement de la formation professionnelle. C'est là tout le sens de la proposition du Parti communiste français de la création d'une sécurité sociale de la formation professionnelle. Cette formation professionnelle doit se concevoir sur la base d'une formation initiale, solide et réussie, en lien avec le lycée et l'université, s'appuyant sur une éducation nationale à la hauteur des ambitions d'une grande nation.

Aussi, pour toutes ces raisons, et bien que ce rapport mette en évidence peut-être pour la première fois un consensus sur le constat, nous avons voté contre.

## **LISTE DES PERSONNES AUDITIONNÉES PAR LE GROUPE DE TRAVAIL**

- **Mme Yolande Barbier**, représentante de l'Association des professeurs d'éducation musicale (APEMU) ;
- **M. Luc Bentz**, secrétaire national de l'Union nationale des syndicats autonomes (UNSA-Éducation) ;
- **Mme Maryse Bernard**, représentante de l'Association des professeurs de vente (APV) ;
- **M. Philippe Blanc**, représentant de l'Association des professeurs de philosophie de l'enseignement public (APPEP) ;
- **Mlle Sophie Binet**, vice-présidente de l'Union nationale des étudiants de France (UNEF) ;
- **Mme Pascale Brethenoux**, secrétaire générale du Syndicat CFTC de l'éducation nationale, de la recherche et des affaires culturelles (SCENRAC-CFTC) ;
- **Mme Mireille Breton**, secrétaire nationale du Syndicat national des enseignements de second degré - Fédération syndicale unitaire (SNES-FSU) ;
- **M. Paul-André Bucher**, représentant de l'Association des professeurs de communication, d'économie et gestion (APCEG) ;
- **M. Michel Buttet**, représentant de l'Association « Sauver les lettres » ;
- **M. Bernard Capdupuy**, représentant de la Société des langues néo-latines (SLNL) ;
- **M. Jean-Claude Carle**, président de la mission commune d'information du Sénat sur le fonctionnement des dispositifs de formation professionnelle ;
- **M. Jean Jacques Courtiau**, secrétaire général adjoint, proviseur du lycée Fénelon à Paris ;
- **M. Emmanuel Davidenkoff**, journaliste, rédacteur en chef adjoint au mensuel Phosphore ;
- **M. Patrick Désiré**, membre du bureau fédéral de la Fédération CGT de l'éducation, de la recherche et de la culture (FERC-CGT) ;
- **M. Bernard Dizambourg**, inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche ;
- **Mme Bénédicte Durand**, conseillère technique pour les sciences humaines au cabinet du ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche ;
- **Mme Marie Duru-Bellat**, sociologue de l'éducation, professeur à l'Université de Bourgogne et chercheur à l'Institut de recherche en éducation (IREDU-CNRS)
- **Mlle Virginie Devalland**, secrétaire générale adjointe de la Fédération des associations générales des étudiants (FAGE) ;

- **M. Patrick Fournie**, membre du bureau national, proviseur du lycée Duhamel du Montceau à Pithiviers ;
- **Mme Véronique Gass-Dintroz**, présidente, accompagnée de **Mme Dominique Dhogge**, membre du bureau national, de l'Union nationale des associations de parents d'élèves de l'enseignement libre (UNAPEL) ;
- **M. André Gauron**, conseiller-maître à la Cour des comptes ;
- **M. Roger-François Gauthier**, inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche ;
- **M. Faride Hamana**, président de la Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques (FCPE) ;
- **Mme Michèle Houel**, vice-présidente du Syndicat national des lycées et collèges - Confédération syndicale de l'éducation nationale (SNALC - CSEN) ;
- **M. Roland Hubert**, co-secrétaire général du Syndicat national des enseignements de second degré - Fédération syndicale unitaire (SNES-FSU) ;
- **Mme Agnès Joste**, représentante de l'Association « Sauver les lettres » ;
- **Mme Anne Kerkhove**, présidente de la Fédération des parents d'élèves de l'enseignement public (PEEP) ;
- **Mme Mireille Ko**, représentante de la Coordination nationale des associations régionales des enseignants de langues anciennes (CNARELA) ;
- **M. Bernard Kuntz**, président du Syndicat national des lycées et collèges - Confédération syndicale de l'éducation nationale (SNALC-CSEN) ;
- **M. Jean-Claude Laffay**, secrétaire national du Syndicat national des personnels de direction de l'éducation nationale (SNPDEN) ;
- **M. Christian Lage**, secrétaire général du Syndicat national de l'enseignement technique action autonome (SNETAA) ;
- **M. Aymeric Lambey**, représentant de l'Union nationale interuniversitaire (UNI) ;
- **Mme Catherine Lang**, secrétaire nationale du Syndicat national de l'enseignement technique action autonome (SNETAA) ;
- **M. Philippe Laudou**, secrétaire académique du Syndicat national des enseignements de second degré - Fédération syndicale unitaire (SNES-FSU) ;
- **Mme Anne-Marie Le Gallo-Piteau**, secrétaire nationale à l'enseignement technologique du Syndicat national des lycées et collèges - Confédération syndicale de l'éducation nationale (SNALC - CSEN) ;
- **M. Jean-Michel Léost**, président de la Société des agrégés de l'Université ;
- **M. Michel Lussault**, vice-président de la Conférence des présidents d'université (CPU) et président de l'Université de Tours ;
- **M. Richard Maniak**, inspecteur général de l'éducation nationale ;
- **M. Philippe Marchand**, professeur émérite de l'Université de Lille 3 ;
- **Mlle Claire Mazon**, secrétaire nationale à la pédagogie du Syndicat national des lycées et collèges - Confédération syndicale de l'éducation nationale (SNALC-SEN) ;
- **M. Pierre Merle**, professeur de sociologie à l'institut universitaire de formation des maîtres (IUFM) de Bretagne ;
- **M. Léo Moreau**, vice-président de l'Union nationale lycéenne (UNL) ;

- **M. Louis Morin**, représentant de l'Union nationale interuniversitaire (UNI) ;
- **M. Jean-Louis Nembrini**, directeur général de l'enseignement scolaire au ministère de l'éducation nationale ;
- **Mme Catherine Pauchet**, sociologue ;
- **Mme Geneviève Peirsman**, attachée de presse, Syndicat national des lycées et collèges - Confédération syndicale de l'éducation nationale (SNALC - CSEN) ;
- **Mme Claudine Peretti**, inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche ;
- **Mme Catherine Perret**, secrétaire nationale de la Fédération CGT de l'éducation, de la recherche et de la culture (FERC-CGT) ;
- **M. Jean-Robert Pitte**, président de l'université Paris-Sorbonne ;
- **Promotion et défense des étudiants (PDE)** ;
- **M. Antoine Prost**, professeur émérite de l'Université de Paris I ;
- **M. Michel Quéré**, directeur du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CEREQ) ;
- **Mme Evelyne Roques**, conseillère nationale, de l'Union nationale des syndicats autonomes (UNSA-Éducation) ;
- **M. Bernard Saint-Girons**, directeur général de l'enseignement supérieur au ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche ;
- **M. Rémi Samier**, vice-président, de la Fédération des associations générales des étudiants (FAGE) ;
- **M. Michel Savattier**, président du Conseil national des groupes académiques de l'enseignement public (CNGA-CFE-CGC), accompagné de **Mme Marie-Agnès Allainmat** ;
- **M. Daniel Secretan**, inspecteur général de l'éducation nationale ;
- **M. Benoît Theunis**, membre du Bureau national du Syndicat national des lycées et collèges - Confédération syndicale de l'éducation nationale (SNALC - CSEN) ;
- **M. Hubert Tison**, représentant de l'Association des professeurs d'histoire et géographie (APHG) ;
- **Mlle Sarah Van Der Vlist**, secrétaire nationale à la démocratie lycéenne ;
- **M. Guy Vauchel**, secrétaire national des Syndicats généraux de l'éducation nationale - Confédération française démocratique du travail (SGEN-CFDT) ;
- **Romain Vignest**, représentant de l'Association des professeurs de lettres (APL) ;
- **M. Daniel Vitry**, directeur de l'évaluation, de la prospective et de la performance, des ministères de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et de la recherche ;
- **M. Pascal Vivier**, secrétaire national du Syndicat national de l'enseignement technique action autonome (SNETAA) ;
- **Mme Monique Warman**, membre du bureau national, proviseure du lycée professionnel « Porte du Lot » à Clérac, du Syndicat Indépendance et Direction.

***Déplacement à Cambrai***

- **M. Philippe Fatras**, directeur de cabinet du recteur de l'Académie de Lille ;
- **Mme Josette Fayola**, proviseur ;
- **M. Alain Prévost**, proviseur-adjoint ;
- **M. Guillaume Lequien**, professeur de philosophie ;
- **M. Michel Molina**, professeur de mécanique (lycée général et technologique Paul Duez de Cambrai) ;
- **Mme Laurence Saydon**, proviseur ;
- **M. Guy Bacro**, professeur de mathématiques ;
- **M. Didier Renquet**, chef de travaux (lycée polyvalent Joseph-Marie Jacquard de Caudry) ;
- **M. Henry Ambrosy**, proviseur ;
- **Mme Sabine Josso**, professeur de physique-chimie ;
- **M. J.-Robert Lenoir**, professeur de sciences de la vie et de la terre (lycée général et technologique Fénelon de Cambrai) ;
- **M. Xavier Swaenepoël**, proviseur ;
- **Mme Laurence Cannamela**, professeur d'économie et de gestion (lycée polyvalent Camille Desmoulins du Cateau-Cambresis) ;
- **M. Alain Bouchès**, directeur ;
- **Mme Marie-Françoise Lis**, professeur de mathématiques ;
- **Mlle Nathalie Mathieux**, professeur de philosophie (lycée général privé Saint-Michel de Solesmes) ;
- **M. Bernard Dumortier**, directeur ;
- **Mme Cécile Dewally**, professeur de comptabilité et finance d'entreprise ;
- **M. Hervé Vasseur**, professeur de sciences et techniques sanitaires et sociales (lycée technologique privé La Sagesse de Cambrai) ;
- **M. Claude Trouillet**, directeur ;
- **Mmes Béatrice Gheeraert**, professeur de sciences économiques et sociales ;
- **Isabelle Massy**, professeur de lettres (lycée général privé Notre-Dame de Grâce de Cambrai).

*Visite du Service interacadémique des examens et concours (SIEC)  
à Arcueil (Val-de-Marne)*

- **M. Stéphane Kesler**, directeur ;
- **Mmes Marie-Christine Apocale**, secrétaire général ;
- **Nelly Vabois**, chef de la division de l'enseignement général et technologique ;
- **Julie Vigneron**, chef du bureau des sujets de l'enseignement général et technologique ;
- **Marie-Laure Gerbaud**, chef de la division de l'enseignement professionnel ;
- **Maiya Heurtel**, chef du bureau des sujets de l'enseignement professionnel ;
- **M. Pascal Ache**, chef du bureau de l'enseignement professionnel ;
- **Mme Françoise Dekowski**, chef du bureau de l'édition et de la production.



## **ANNEXES**

## DOCUMENTS D'HARMONISATION REMIS AU GROUPE DE TRAVAIL

ACADEMIE DE MONTPELLIER

15 juin 2007

### BAC S CONSIGNES DE CORRECTION

*Ce document est à l'usage exclusif des jurys. La règle de confidentialité s'applique donc.*

*Il reprend le document national en le complétant à partir des remarques de la commission d'entente académique.*

Capacités évaluées :

1. Restituer et mobiliser des connaissances.
2. Appliquer des méthodes.
3. Prendre des initiatives, choisir un modèle, émettre une conjecture, expérimenter.
4. Mettre en forme un raisonnement, une démonstration, une démarche.
5. Développer une démarche ou un raisonnement cohérent.
6. Évaluer-critiquer un résultat, vérifier la validité d'un résultat ou d'une méthode.

*Les indications de corrections sont données en termes de compétences et non en terme de barème par question. Le correcteur peut se donner un barème personnel, mais, lorsqu'il met la note à un exercice, il doit veiller à contrôler son appréciation en utilisant les repères nationaux et académiques donnés ci-dessous.*

*Dans l'appréciation des compétences 1-4 et 5 on fera abstraction des erreurs de calculs.*

#### Exercice 1 (3 points)

1. Restituer et mobiliser des connaissances : questions 1) 3).	Une mobilisation adaptée des capacités 1, 2 et 4 assure l'obtention d'au moins 1,5 points
2. Appliquer des méthodes : questions 1) 2).	
4. Mettre en forme un raisonnement, une démonstration, une démarche : questions 1) 2) 4).	
5. Développer une démarche ou un raisonnement cohérent : question 3).	

*Un candidat qui n'a pas fait la 1<sup>re</sup> question peut avoir 2,5 points si les compétences sont présentes par ailleurs.*

#### Exercice 2 (3 points)

1. Restituer et mobiliser des connaissances : question 1).	Une mobilisation adaptée des capacités 1, 2 et 3 assure l'obtention d'au moins 1,5 points
2. Appliquer des méthodes : question 2).	
3. Prendre des initiatives, choisir un modèle, émettre une conjecture, expérimenter : question 2)a).	
4. Construire et mettre en forme un raisonnement, une démonstration, une démarche : questions 1) 2)b).	

*Un candidat qui n'a pas fait la première question peut avoir 2,5 points si la formule est bien utilisée par la suite.*

#### Exercice 3 (5 points) non spécialité

1. Restituer et mobiliser des connaissances : questions A 1) B 1).	Une mobilisation adaptée des capacités 1, 2 et 4 assure l'obtention d'au moins 3 points
2. Appliquer des méthodes : questions A 2) 3).	
4. Construire et mettre en forme un raisonnement, une démonstration, une démarche : question B 2).	
5. Développer une démarche ou un raisonnement cohérent : question B 2).	

*La compétence 1 peut se décliner dans le champ algébrique et géométrique dès qu'un de ces aspects est présent correctement le candidat peut être crédité d'un point.*

*On accordera une importance particulière à la remarque liminaire sur les erreurs de calcul.*

*Le traitement correct d'une des deux parties suffit pour obtenir 3 points.*

### Exercice 3 (5 points) spécialité

<ol style="list-style-type: none"><li>1. Restituer et mobiliser des connaissances : questions 1), 2)a).</li><li>2. Appliquer des méthodes : questions 1), 2)a) b) c).</li><li>4. Construire et mettre en forme un raisonnement, une démonstration, une démarche : question 3).</li><li>5. Développer une démarche ou un raisonnement cohérent : question 3).</li><li>6. Évaluer-critiquer un résultat, vérifier la validité d'un résultat ou d'une démarche : questions 2)b) c).</li></ol>	Une mobilisation adaptée des capacités 1, 2, 4 et 5 assure l'obtention d'au moins 3 points.
--	---

La compétence 1 peut se décliner en

- Savoir ce qu'est une similitude (figure, formule, éléments caractéristiques...)
- Reconnaissance d'une symétrie axiale
- Homothétie.

La présence de cette compétence est créditée d'au moins un point.

La cohérence de la démarche (compétence 5) peut aussi se lire sur la figure. La présence d'une figure complète et correcte peut donc être créditée d'au moins un point.

Les compétences 4 et 5 peuvent aussi être appréciées dans la totalité de l'exercice donc on pourra valider partiellement ces compétences même en l'absence de la question 3.

### Exercice 4 (4 points)

Aucune remarque particulière sur cet exercice.

### Exercice 5 (5 points)

<ol style="list-style-type: none"><li>1. Restituer et mobiliser des connaissances : questions A-1), B-2)d).</li><li>2. Appliquer des méthodes : questions A, B-2)a) c).</li><li>3. Prendre des initiatives, choisir un modèle, émettre une conjecture, expérimenter : questions B-2)b).</li><li>4. Mettre en forme un raisonnement, une démonstration, une démarche : questions B-1) 2)c).</li><li>5. Développer une démarche ou un raisonnement cohérent : questions A-2), B-1) 2)c).</li><li>6. Évaluer-critiquer un résultat, vérifier la validité d'un résultat ou d'une démarche : questions A-2), B2)c) e).</li></ol>	Une mobilisation adaptée des capacités 1, 2, 5 et 6 assure l'obtention d'au moins 3 points.
---	---

La plupart des compétences peuvent être appréciées à partir d'une seule des deux parties, il ne faudra pas hésiter à valider ces compétences dès qu'elles sont présentes. Par conséquent un candidat ayant très bien traité une seule des deux parties peut avoir au moins trois points.

L'absence de mention explicite de la continuité de  $f$  à la dernière question ne sera pas pénalisée.

### Baccalauréat Général série S - Mathématiques

- Ce document contient des recommandations de correction pour l'épreuve écrite d'une part et pour le déroulement de l'oral d'autre part.  
Il est rappelé que ce document est confidentiel et à l'usage exclusif des jurys. La règle de confidentialité relative aux commissions d'entente et aux travaux du jury s'applique à son contenu.

Afin de faciliter le suivi des opérations de correction, nous vous serions reconnaissants de bien vouloir communiquer les informations suivantes à l'adresse électronique [claude.felloneau@ac-bordeaux.fr](mailto:claude.felloneau@ac-bordeaux.fr)

- Votre adresse électronique en envoyant un courriel dès la réception des copies ;
- Après correction de la moitié des copies

Nom du correcteur	N° du jury	Spécialité	Nombre de copies	Moyenne	Ecart-type

- Après correction de l'ensemble des copies, la répartition des notes arrêtées en points entiers (il est rappelé que les notes sur 20 doivent être arrondies au point entier supérieur ou égal)

- Si vous rencontrez des problèmes de correction, vous pouvez également poser des questions à cette adresse.  
Avec nos remerciements et nos encouragements

Les IA-IPR de mathématiques.

### Recommandations pour la correction

Capacités évaluées :

- C1. Restituer et mobiliser des connaissances
- C2. Appliquer des méthodes
- C3. Prendre des initiatives, choisir un modèle, émettre une conjecture, expérimenter.
- C4. Mettre en forme un raisonnement, une démonstration, une démarche.
- C5. Développer une démarche ou un raisonnement cohérent.
- C6. Evaluer-critiquer un résultat, vérifier la validité d'un résultat ou d'une méthode.

#### Exercice 1 (3 points)

Questions	Réponses	Capacités	Points	Commentaires
1	$\vec{n}(1;2;-1)$ et $\vec{n}(-1;1;1)$ sont des vecteurs normaux et $\vec{n} \cdot \vec{n}' = 0$	C1 : Trouver un vecteur normal à un plan, C1 : Utiliser le produit scalaire pour vérifier une orthogonalité C2 : Appliquer une méthode C4 : Mise en forme du raisonnement	0,75	
2	Pour tout réel $t$ , $\left(-\frac{1}{3} + t; -\frac{1}{3}; t\right)$ vérifie les équations des deux plans.	C2 : Appliquer une méthode C4 : Mise en forme du raisonnement	1	On n'attend pas que le candidat précise que les plans sont sécants. De nombreuses méthodes sont possibles. On ne pénalisera pas celles qui peuvent paraître laborieuses.
3	$d(A;(P)) = \frac{2}{\sqrt{6}}$ ; $d(A;(P')) = \frac{2}{\sqrt{3}}$	C1 : Connaissance de la formule C2 : Calcul	0,5	On ne pénalisera pas une erreur de calcul si la formule utilisée est correcte et l'autre résultat exact.
4	$d(A;(d)) = \sqrt{\left(\frac{2}{\sqrt{6}}\right)^2 + \left(\frac{2}{\sqrt{3}}\right)^2} = \sqrt{2}$	C3 : Prise d'initiative C4 : Mise en forme du raisonnement C5 : Développer une démarche	0,75	On valorisera la démarche.

On veillera à ce qu'une mobilisation adaptée des capacités 1, 2 et 4 assure l'obtention d'au moins 1,5 point.

Exercice 2 – (3 points)

Questions	Réponses	Capacités	Points	Commentaires
1. ROC	$(uv)' = u'v + uv'$ $\int_a^b (uv)'(x) dx = \int_a^b u'(x)v(x) dx + \int_a^b u(x)v'(x) dx$ $\int_a^b u(x)v'(x) dx = [u(x)v(x)]_a^b - \int_a^b u'(x)v(x) dx$	C1 : Connaissance de la démonstration C4 : Mise en forme du raisonnement	1	On n'attend pas des élèves qu'ils mentionnent la continuité. On évitera de pénaliser de façon excessive un élève qui connaît la démonstration mais ne respecte pas scrupuleusement le formalisme : oubli de dx, ...
2. a)	$I = -J$ et $I = e^\pi + I + J$	C2 : Appliquer une méthode C3 : Prendre des initiatives C4 : Mise en forme du raisonnement	1,5	1 pour une intégration par parties bien calculée. On ne pénalisera pas l'absence de vérification des continuités.
2. b)	$I = \frac{e^\pi + 1}{2}$ et $J = -\frac{e^\pi + 1}{2}$	C2 : Appliquer une méthode C4 : Mise en forme du raisonnement	0,5	

On veillera à ce qu'une mobilisation adaptée des capacités 1, 2 et 3 assure l'obtention d'au moins 1,5 point.

Exercice 3 – (5 points)

Questions	Réponses	Capacités	Points	Commentaires
A. 1.	$i$ est une solution	C2 : Appliquer une méthode	0,5	
A. 2.	$a = 1, b = -4, c = 13$	C2 : Appliquer une méthode	1	Pour « identification », il suffit de raisonner par condition suffisante.
A. 3.	Solutions : $i, 2 + 3i, 2 - 3i$	C2 : Résoudre eq du second degré	1	
B. 1	$z_{A'} - z_B = e^{i\frac{\pi}{4}}(z_A - z_B)$ $z_{A'} = 2 + (3 - 2\sqrt{2})i$	C1 : Restitution de connaissance	1,25	0,75 pour le résultat du cours 0,5 Pour la forme algébrique de l'affixe de $A'$ , calculée dans B.1 ou dans B.2.
B. 2.	<p>Affixe(<math>\overline{BA'}</math>) = <math>z_{A'} - z_B = -2\sqrt{2}i</math>                      Affixe(<math>\overline{BC}</math>) = <math>z_C - z_B = -6i</math>                      donc <math>\overline{BA'} = \frac{\sqrt{2}}{3}\overline{BC}</math>.                      D'où <math>A', B, C</math> alignés.  <math>h</math> a pour rapport <math>\frac{\sqrt{2}}{3}</math>.  <math display="block">z' = \frac{\sqrt{2}}{3}z + \left(1 - \frac{\sqrt{2}}{3}\right)(2 + 3i)</math></p>	C1 : Restitution de connaissance  C4 : Mettre en forme un raisonnement, une démonstration, une démarche.  C5 : Développer une démarche ou un raisonnement cohérent.	1,25	Les méthodes ne manquent pas !  0,5 pour l'alignement  0,75 pour écriture complexe de l'homothétie

On veillera à ce qu'une mobilisation adaptée des capacités 1, 2 et 4 assure l'obtention d'au moins 3 points.

Exercice 3 - Spécialité (5 points)

Questions	Réponses	Capacités	Points	Commentaires
1.	Rapport : $k = \frac{3\sqrt{2}}{8}$ ; Angle : $\alpha = -\frac{\pi}{4}$	C1 : Restitution d'une connaissance C2 : Appliquer une méthode	1	
2. a)	$a = -i$ et $b = 1+i$ . $s$ est la symétrie d'axe (AC) car $s \neq Id$ et a deux points fixes distincts.	C2 : Appliquer une méthode C1 : Restitution d'une connaissance	1,5	
2. b)	$z_E = -\bar{z}_H + 1 + i = 1 + 6i$ Compléter la figure	C2 : Appliquer une méthode.	1	
2. c)	$FE = \sqrt{34}$ et $FA = \sqrt{34}$ donc $F \in \Gamma$	C6. Evaluer-critiquer un résultat, vérifier la validité d'un résultat ou d'une méthode.		
3.	$z_G - z_B = \frac{2}{3}(z_I - z_B)$ donc $z_G = -3 + \frac{2}{3}i$ . $H, G$ et $F$ alignés	C4 : Mettre en forme un raisonnement, une démonstration, une démarche. C5 : Développer une démarche ou un raisonnement cohérent.	1	
Figure	Placer les 4 points		0,5	

On veillera à ce qu'une mobilisation adaptée des capacités 1, 2, 4 et 5 assure l'obtention d'au moins 3 points.

Exercice 4 (4 points)

Réponses : 1. d ; 2. b ; 3. b ; 4. a.

1 point par réponse exacte ;

~~Pas de pénalité pour une réponse fautive.~~

0 pt si l'élève a donné deux réponses distinctes à la même question.

**Exercice 5 - (5 points)**

Questions	Réponses	Capacités	Points	Commentaires
A. 1.	$f'(x) = 1 - \frac{1 - \ln(1+x)}{(1+x)^2}$	C2 : appliquer une méthode	0,5	On ne demande pas de justifier la dérivabilité.
A. 2.	$N'(x) = 2(1+x) + \frac{1}{1+x} > 0$ donc $N$ est strictement croissante sur $]-1, +\infty[$ . De plus, $N(0) = 0$ . $f'(x) = \frac{N(x)}{(1+x)^2}$ est du signe de $N$ , donc $f$ est strictement décroissante sur $]-1, 0]$ et strictement croissante sur $[0, +\infty[$ .	C2 : Appliquer une méthode C5 : Développer une démarche ou un raisonnement cohérent. C6 : Evaluer-critiquer un résultat, vérifier la validité d'un résultat ou d'une méthode en utilisant le graphique.	1	On pourra accepter un raisonnement fait sur des tableaux de signes et de variations. Les limites ne sont pas demandées
A. 3.	$f(x) = x \Leftrightarrow \ln(1+x) = 0 \Leftrightarrow 1+x = 1 \Leftrightarrow x = 0$ L'unique pt d'intersection de $\mathcal{D}$ et $\mathcal{C}$ est O.	C2 : Appliquer une méthode	0,5	
B. 1.	$f$ étant croissante sur $[0, 4]$ , si $x \in [0, 4]$ alors $f(x) \in [f(0), f(4)]$ , donc $f(x) \in [0, 4]$ car $f(0) = 0$ et $f(4) < 4$ .	C4 : Mettre en forme un raisonnement, une démonstration, une démarche. C5 : Développer une démarche ou un raisonnement cohérent.	0,5	
B. 2. a)	Placer les points d'abscisses $u_0, u_1, u_2, u_3$ .	C2 : Appliquer une méthode	0,5	La construction doit utiliser $\mathcal{C}$ et $\mathcal{D}$ .
B. 2. b)	Pour tout $n$ , $u_n \in [0, 4]$	C3 : Prendre des initiatives,	0,75	Penser à une récurrence (même si elle n'est pas menée à son terme) doit être pris en compte.
B. 2. c)	Décroissance de $(u_n)$	C2 : Appliquer une méthode C4 : Mettre en forme un raisonnement, une démonstration, une démarche. C5 : Développer une démarche ou un raisonnement cohérent. C6 : vérifier la validité d'un résultat à l'aide du graphique.	0,75	
B. 2. d)	Convergence de $(u_n)$	C1 : Restitution d'une connaissance	0,5	
B. 2. e)	$\ell = f(\ell)$ car $f$ est continue sur $[0, 4]$ . D'après A.3. : $\ell = 0$	C6 : vérifier la validité d'un résultat à l'aide du graphique	HB	On valorisera les candidats qui ont résolu correctement cette question mal comprise par les élèves.

On veillera à ce qu'une mobilisation adaptée des capacités 1, 2, 5 et 6 assure l'obtention d'au moins 3 points.

## L'ORAL DE CONTRÔLE AU BACCALAURÉAT EN MATHÉMATIQUES.

Les recommandations ci-dessous devraient permettre d'harmoniser les pratiques de l'oral de contrôle de mathématiques au baccalauréat en tenant compte des textes officiels et des spécificités de fonctionnement des académies. Elles sont issues d'une concertation entre les IA-IPR de mathématiques et les IGEN du groupe des mathématiques. Dans chaque académie, sous l'égide du recteur, elles pourront faciliter la mise au point d'un texte d'application académique à destination des chefs de centre et des examinateurs. Des extraits de B.O.E.N. sont disponibles sur le site académique.

### Les objectifs de l'oral de contrôle

Il s'agit d'apprécier la maîtrise des connaissances de base et de noter des candidats qui ont obtenu lors du premier groupe d'épreuves une moyenne des notes comprise entre 8 et 10, et qui choisissent, entre autre, les mathématiques afin d'obtenir le baccalauréat après le second groupe d'épreuves.

### Les sujets

- Leur **longueur** doit être modérée. Pour garder son caractère oral à l'épreuve, il ne s'agit pas d'évaluer la rédaction du candidat pendant sa préparation, mais ce qu'il est capable de dire ou d'écrire au tableau durant l'interrogation. En conséquence l'ensemble des questions posées dans le sujet doit pouvoir être abordé lors de l'interrogation orale.
- Les sujets doivent comporter **deux questions** au moins, portant sur des parties différentes du programme et sur des **compétences essentielles** du programme de terminale. S'il y a lieu, une seule question porte sur la spécialité.
- L'énoncé doit être adapté à la forme orale et à la durée de l'épreuve. Le questionnement doit être **progressif**, de façon à mettre le candidat en confiance et à lui permettre d'exprimer au mieux ses connaissances.
- Les supports choisis doivent faciliter l'oral et les échanges, notamment par le changement de registres qu'ils induisent : graphiques, tableaux, arbres, QCM ou tests vrai-faux (en ce cas, l'interrogation porte sur l'argumentation justifiant chacune des réponses et non sur les seules réponses). Il est indispensable qu'un dialogue s'instaure afin que l'examineur puisse aussi juger de la capacité du candidat à prendre en compte les indications qui lui sont données.

### Les procédures d'interrogation

- C'est un oral : en particulier, un tableau est disponible pour chaque interrogation.
- Les modalités d'interrogation et les temps de préparation prévus par les textes doivent être respectés. L'usage des calculatrices électroniques est autorisé à l'oral.
- Des formules ou des formulaires peuvent être fournis aux candidats.
- Recommandations :
  - en fin d'interrogation, le candidat restitue les énoncés ;
  - les écrits personnels du candidat, rédigés pendant la préparation, ne seront ni ramassés, ni évalués.

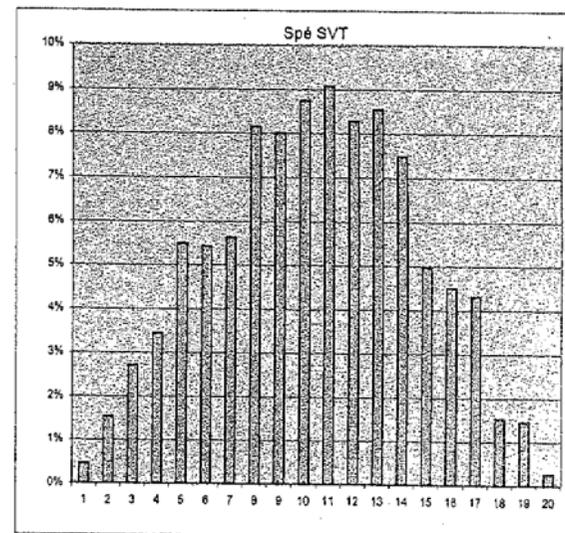
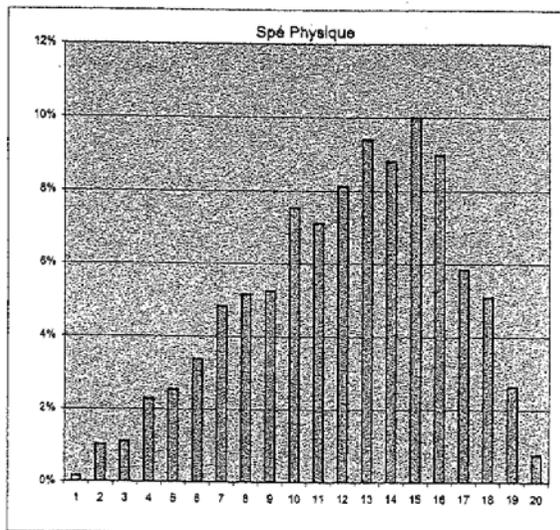
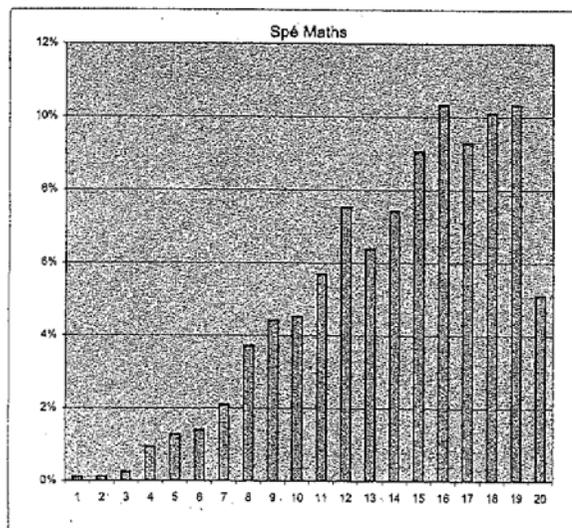
### La notation définitive

- Les notes doivent être justifiées par des appréciations claires et précises, autant sur les copies d'écrit que sur les bordereaux d'interrogation orale (BO n°20 du 18 mai 1995). En conséquence, la taille des bordereaux doit permettre la rédaction de ces appréciations.
- La notation chiffrée de la prestation du candidat pourrait suivre le processus suivant en trois étapes :
  1. À l'issue de la prestation orale l'examineur attribue une note provisoire, sans consulter le livret scolaire.
  2. Avant de communiquer la note, l'examineur consulte le livret scolaire pour éventuellement relever la note provisoire (*«Les examinateurs des épreuves orales du second groupe doivent consulter attentivement le livret scolaire de chaque candidat en fin d'épreuve afin de tenir compte du travail fourni par le candidat au cours de l'année pour éventuellement relever la note qu'ils comptaient donner à la prestation de ce dernier »* BO n°15 du 9 avril 1998). Il n'est donc pas question de baisser cette note au vu du livret scolaire.
  3. Pendant la délibération, en accord avec l'ensemble du jury, la note proposée par l'examineur peut être revue à la hausse afin de permettre au candidat d'obtenir le baccalauréat.

### Bac S - 2007 - Mathématiques (résultats partiels)

Bac S	Effectif	Moyenne	Ecart type
Spé Maths	1224	14,4	4,0
Spé Phys	1572	12,1	4,1
Spé SCl	159	11,0	4,0
spé SVT	2025	10,4	4,1

Bac S	ex1 sur 3	ex2 sur 3	ex3 sur 5	ex4 sur 4	ex5 sur 5	Effectif
Spé Maths	2,1	2,2	3,2	3,2	3,5	558
Spé Phys	1,7	1,6	3,3	2,8	2,7	812
Spé SCl	1,3	1,3	2,7	2,6	2,2	110
spé SVT	1,5	1,4	2,9	2,5	2,2	855



## ESSAI DES SUJETS

Ministère de l'Éducation nationale  
Académies de Créteil, Paris, Versailles  
  
**La maison des examens**  
Service Interacadémique des Examens & Concours

**BACCALAURÉAT TECHNOLOGIQUE**  
**BACCALAURÉAT GÉNÉRAL**  
**SESSION 200**

## ESSAI DES SUJETS

Épreuve \_\_\_\_\_ Série \_\_\_\_\_ Code \_\_\_\_\_  
Durée réglementaire de l'épreuve \_\_\_\_\_  
M., Mlle, Mme \_\_\_\_\_  
Résidence administrative \_\_\_\_\_  
N° de téléphone personnel \_\_\_\_\_

---

Intérêt du sujet :

Quelles difficultés particulières peut présenter ce sujet pour les candidats ?

Le sujet vous paraît-il conforme aux programmes officiels ?

---

*Je m'engage sur l'honneur à observer sur le contenu de ce sujet la plus complète confidentialité.*

Arcueil, le

Signature

Temps passé à la lecture : \_\_\_\_\_ Temps nécessaire à la compréhension : \_\_\_\_\_

Temps passé à la résolution des questions (*préciser par rubrique si possible*) : \_\_\_\_\_

---

---

---

---

La lecture du sujet est-elle :  rapide  longue  
 aisée  difficile

L'énoncé est-il :  clair  confus

Les questions sont-elles :  bien posées  à modifier (si oui faire des propositions précises) \_\_\_\_\_

---

---

Longueur du sujet :  trop long  trop court  correct

Niveau du sujet :  trop facile  facile  normal  
 trop difficile  difficile

Ce sujet est-il réalisable, pour un élève moyen, dans le temps prévu pour l'épreuve ?

Oui

Non (indiquer les aménagements nécessaires pour le rendre faisable)

---

---

---

Répartition connaissances/raisonnement :

équilibrée

déséquilibrée

Clarté des documents à consulter (uniquement pour les sujets comportant des cartes, schémas, graphiques)

suffisante

insuffisante

Erreurs à corriger :

|

Page, ligne

---

Défauts de présentation (indiquer les aménagements souhaités) :

---

---

---

---

---

L'énoncé comporte-t-il des défauts de logique ? Lesquels ?

---

---

---

---

---

Indiquer les modifications proposées :

---

---

---

---

---

Observations complémentaires et conclusion :

---

---

---

---

---

*Il est impératif que toutes les rubriques soient renseignées*

**TOURNEZ LA PAGE SVP →**

**BACCALAURÉAT GÉNÉRAL  
BACCALAURÉAT TECHNOLOGIQUE  
DECLARATION SUR L'HONNEUR**

Je soussigné(e).....  
Professeur au lycée.....

Testeur du sujet

- m'engage à conserver le secret le plus absolu sur l'objet de ma mission
- m'engage à ne pas divulguer les sujets pendant 5 ans
- déclare sur l'honneur n'avoir aucun enfant ou proche parent candidat à l'examen mentionné ci-dessus

À....., le.....

Signature

**ÉPREUVES ET COEFFICIENTS DES SÉRIES  
DU BACCALAURÉAT GÉNÉRAL ET TECHNOLOGIQUE**

**Le baccalauréat général : série économique et sociale (ES)**

Liste des épreuves

Le tableau suivant précise les différentes disciplines faisant l'objet d'une épreuve à l'examen, la nature, la durée et le coefficient de cette épreuve.

Liste des épreuves obligatoires*	Coefficients	Nature de l'épreuve	Durée
<b>Épreuves anticipées</b>			
1. Français	2	Écrite	4 heures
2. Français	2	Orale	20 minutes
3. Enseignement scientifique	2	Écrite	
TPE (travaux personnels encadrés)	2 <sup>(4)</sup>	Orale	30 minutes pour un groupe de trois candidats
<b>Épreuves terminales</b>			
4. Histoire et géographie	5	Écrite	4 heures
5. Mathématiques	5 ou 7 <sup>(1)</sup>	Écrite	3 heures
6. Sciences économiques et sociales	7 ou 7 + 2 <sup>(1)</sup>	Écrite	4 heures ou 4 heures et 1 heure <sup>(1)</sup>
7. Langue vivante 1 (étrangère)	3	Écrite	3 heures
8. Langue vivante 2 (étrangère ou régionale)	3 ou 3 + 2 <sup>(1)</sup>	Orale	20 ou 30 minutes <sup>(1)</sup>
9. Philosophie	4	Écrite	4 heures
10. Éducation physique et sportive	2	CCF (contrôle en cours de formation)	
<b>Épreuve de spécialité (une au choix du candidat)</b>			
Sciences économiques et sociales <sup>(2)</sup>			
Ou mathématiques <sup>(2)</sup>			
Ou langue vivante 2 de complément (étrangère ou régionale) <sup>(2)</sup>			
11. ou langue vivante 1 de complément (étrangère)	2	Orale	20 minutes
Éducation physique et sportive de complément <sup>(3)</sup>	2	CCF (contrôle en cours de formation)	

Épreuves facultatives : 2 au minimum <sup>(5)</sup>			
Langue vivante étrangère		Orale ou écrite (selon la langue)	20 minutes ou 2 heures
Langue régionale		Orale	20 minutes
Latin		Orale	15 minutes
Grec ancien		Orale	15 minutes
Éducation physique et sportive		CCF (contrôle en cours de formation)	
Arts (arts plastiques ou cinéma- audiovisuel ou danse ou histoire des arts ou théâtre)		Orale	30 minutes
Ou musique		Orale	40 minutes

\* Les chiffres placés à gauche des disciplines correspondent à la numérotation des épreuves pour l'inscription à l'examen.

(1) Lorsque le candidat a choisi cette discipline comme enseignement de spécialité.

(2) Épreuve groupée avec l'épreuve obligatoire lorsque le candidat a choisi la même discipline en spécialité.

(3) Épreuve obligatoire pour les élèves ayant suivi l'enseignement d'EPS complémentaire.

(4) Épreuve anticipée obligatoire passée à partir de 2006 et comptant pour la session 2007 du baccalauréat. Seuls les points supérieurs à la moyenne sont retenus et multipliés par 2.

(5) Seuls les points excédant 10 sont retenus et, pour la première ou la seule épreuve facultative à laquelle le candidat choisit de s'inscrire, ces points sont multipliés par 2. Si cette première épreuve concerne le latin ou le grec, les points sont multipliés par 3.

Source : ministère de l'éducation nationale – Direction générale de l'enseignement scolaire

### Le baccalauréat général : série littéraire (L)

#### Liste des épreuves

Le tableau suivant précise les différentes disciplines faisant l'objet d'une épreuve à l'examen, la nature, la durée et le coefficient de cette épreuve.

Liste des épreuves obligatoires*	Coefficients	Nature de l'épreuve	Durée
<b>Épreuves anticipées</b>			
1. Français et littérature	3	Écrite	4 heures
2. Français et littérature	2	Orale	20 minutes
3. Enseignement scientifique	2	Écrite	1 heure 30
4. Mathématiques-informatique	2	Écrite	1 heure 30
TPE (travaux personnels encadrés)	2 <sup>(2)</sup>	Orale	30 minutes pour un groupe de trois candidats
<b>Épreuves terminales</b>			
5. Littérature	4	Écrite	2 heures
6. Histoire et géographie	4	Écrite	4 heures
7. Langue vivante 1 (étrangère)	4	Écrite	3 heures
8. Philosophie	7	Écrite	4 heures
9. Langue vivante 2 (étrangère ou régionale) ou latin	4	Écrite	3 heures
10. Éducation physique et sportive	2	CCF (contrôle en cours de formation)	
<b>Épreuve de spécialité (une au choix du candidat)</b>			
Mathématiques	3	Écrite	3 heures
Latin	4	Écrite	3 heures
Ou Grec ancien	4	Écrite	3 heures
Ou arts plastiques	3 + 3	Écrite et orale	3 h 30 et 30 minutes
Ou cinéma-audiovisuel	3 + 3	Écrite et orale	3 h 30 et 30 minutes
Ou histoire des arts	3 + 3	Écrite et orale	3 h 30 et 30 minutes
Ou musique	3 + 3	Écrite et orale	3 h 30 et 30 minutes
Ou théâtre-expression dramatique	3 + 3	Écrite et orale	3 h 30 et 30 minutes
Ou danse	3 + 3	Écrite et orale	3 h 30 et 30 minutes
Ou arts du cirque	3 + 3	Écrite et orale	3 h 30 et 30 minutes
Ou langue vivante étrangère 2	4	Écrite	3 heures
Ou langue vivante étrangère 3	4	Orale	20 minutes
Ou langue vivante 1 (étrangère) ou	4	Orale	20 minutes

2 (étrangère ou régionale) de complément			
Éducation physique et sportive de complément <sup>(1)</sup>	2	CCF (contrôle en cours de formation)	
<b>Épreuves facultatives : 2 au maximum <sup>(3)</sup></b>			
Langue vivante étrangère		Orale ou écrite (selon la langue)	20 minutes ou 2 heures
Langue régionale		Orale	20 minutes
Latin		Orale	15 minutes
Grec ancien		Orale	15 minutes
Éducation physique et sportive		CCF (contrôle en cours de formation)	
Arts (arts plastiques ou cinéma-audiovisuel ou danse ou histoire des arts ou théâtre)		Orale	30 minutes
Ou musique		Orale	40 minutes

\* Les chiffres placés à gauche des disciplines correspondent à la numérotation des épreuves pour l'inscription à l'examen.

(1) Épreuve obligatoire pour les élèves ayant suivi l'enseignement d'EPS complémentaire.

(4) Épreuve anticipée obligatoire passée à partir de 2006 et comptant pour la session 2007 du baccalauréat. Seuls les points supérieurs à la moyenne sont retenus et multipliés par 2.

(5) Seuls les points excédant 10 sont retenus et, pour la première ou la seule épreuve facultative à laquelle le candidat choisit de s'inscrire, ces points sont multipliés par 2. Si cette première épreuve concerne le latin ou le grec, les points sont multipliés par 3.

Source : ministère de l'éducation nationale – Direction générale de l'enseignement scolaire

**Le baccalauréat général : série scientifique (S)**

Liste des épreuves

Le tableau suivant précise les différentes disciplines faisant l'objet d'une épreuve à l'examen, la nature, la durée et le coefficient de cette épreuve.

Liste des épreuves obligatoires*	Coefficients	Nature de l'épreuve	Durée
<b>Épreuves anticipées</b>			
1. Français	2	Écrite	4 heures
2. Français	2	Orale	20 minutes
TPE (travaux personnels encadrés)	2 <sup>(5)</sup>	Orale	30 minutes pour un groupe de trois candidats
<b>Épreuves terminales</b>			
3. Mathématiques	7 ou 9 <sup>(1)</sup>	Écrite	4 heures
4. Physique-chimie <sup>(6)</sup>	6 ou 8 <sup>(1)</sup>	Écrite et pratique	3 heures 30 et 1 heure
5. Sciences de la vie et de la terre	6 ou 8 <sup>(1)</sup>	Écrite et pratique	3 heures 30 et 1 heure
Ou biologie-écologie <sup>(3)</sup>	5 + 2	Écrite et pratique	3 heures 30 et 1 heure 30
Ou sciences de l'ingénieur	4 + 5	Écrite et pratique	4 heures et 3 heures
6 Histoire et géographie	3	Écrite	4 heures
7 Langue vivante 1 étrangère	3	Écrite	3 heures
8 Langue vivante 2 étrangère ou régionale	2	Écrite	2 heures
9. Philosophie	3	Écrite	4 heures
10. Éducation physique et sportive	2	CCF (contrôle en cours de formation)	
<b>Épreuve de spécialité (une au choix du candidat, facultative pour les candidats ayant choisi les sciences de l'ingénieur à l'épreuve n° 5)</b>			
Mathématiques <sup>(2)</sup>			
Ou physique-chimie <sup>(2)</sup>			
Ou sciences de la vie et de la terre <sup>(2)</sup>			
11. ou agronomie-territoire-citoyenneté <sup>(3)</sup>	2	Orale	30 minutes
Éducation physique et sportive de complément <sup>(4)</sup>	2	CCF (contrôle en cours de formation)	

Épreuves facultatives : 2 au maximum <sup>(7)</sup>			
Langue vivante étrangère		Orale ou écrite (selon la langue)	20 minutes ou 2 heures
Langue régionale		Orale	20 minutes
Latin		Orale	15 minutes
Grec ancien		Orale	15 minutes
Éducation physique et sportive		CCF (contrôle en cours de formation)	
Arts (arts plastiques ou cinéma-audiovisuel ou danse ou histoire des arts ou théâtre)		Orale	40 minutes
Ou musique		Orale	40 minutes
Hippologie et équitation <sup>(3)</sup>			
Pratiques sociales et culturelles <sup>(3)</sup>			

\* Les chiffres placés à gauche des disciplines correspondent à la numérotation des épreuves pour l'inscription à l'examen.

(1) Lorsque le candidat a choisi cette discipline comme enseignement de spécialité.

(2) Épreuve groupée avec l'épreuve obligatoire lorsque le candidat a choisi la même discipline en spécialité.

(3) Épreuves correspondant à des enseignements assurés dans les établissements relevant du ministère de l'agriculture.

(4) Épreuve obligatoire pour les élèves ayant suivi l'enseignement d'EPS complémentaire.

(5) Épreuve anticipée obligatoire à partir de 2006 et comptant pour la session 2007 du baccalauréat. Seuls les points supérieurs à la moyenne sont retenus et multipliés par 2.

(6) La partie pratique repose sur une évaluation des capacités expérimentales des élèves des établissements publics et privés sous contrat, organisée pendant l'année scolaire terminale. La note attribuée à l'ensemble de l'épreuve de sciences physiques et chimiques prend en compte les résultats de cette évaluation pour un maximum de 4 points sur 20. Les candidats individuels ou des établissements hors contrat ne présentent que l'épreuve écrite notée sur 16, ramenée à une note sur 20.

(7) Seuls les points excédant 10 sont retenus et, pour la première ou la seule épreuve facultative à laquelle le candidat choisit de s'inscrire, ces points sont multipliés par 2. Si cette première épreuve concerne le latin ou le grec, les points sont multipliés par 3.

Source : ministère de l'éducation nationale – Direction générale de l'enseignement scolaire

**Le baccalauréat technologique**  
**Série sciences et technologique de la santé**  
**et du social (ST2S) :**  
**Épreuves anticipées (à partir de la session 2008)**  
**Épreuves terminales (à partir de la session 2009)**  
 Liste des épreuves

Le tableau suivant précise les différentes disciplines faisant l'objet d'une épreuve à l'examen, leurs nature, durée et coefficient de cette épreuve.

Liste des épreuves obligatoires*	Coefficients	Nature de l'épreuve	Durée
<b>Épreuves anticipées</b>			
1. Français	2	Écrite	4 heures
2. Français	2	Orale	20 minutes
<b>Épreuves terminales</b>			
3. Histoire-géographie	2	Écrite	2 heures 30
4. Philosophie	2	Écrite	4 heures
5. Langue vivante 1	2	Écrite et orale en CCF	2 heures
6. Mathématiques	3	Écrite	2 heures
7. Sciences physiques et chimiques	3	Écrite	2 heures
8. Sciences et techniques sanitaires et sociales	7	Écrite	3 heures
9. Sciences et techniques sanitaires et sociales	7	Pratique	3 heures
10. Biologie et physiopathologie humaines	7	Écrite	3 heures 30
11. Éducation physique et sportive	2 ou 2+2 lorsque EPS de complément	CCF (contrôle en cours de formation)	-
<b>Liste des épreuves facultatives **</b>		<b>Nature de l'épreuve</b>	<b>Durée</b>
Langue vivante 2 étrangère		Orale ou écrite selon la langue	20 minutes ou 2 heures
Ou langue vivante 2 régionale		Orale	20 minutes
Langue des signes française (LSF)		Orale	20 minutes
Éducation physique et sportive		Contrôle ponctuel terminal	-

\* Seuls les points excédant 10 sont retenus

Source : ministère de l'éducation nationale – Direction générale de l'enseignement scolaire

**Le baccalauréat technologique**  
**Série sciences et technologique de la santé**  
**et du social (ST2S) : épreuves anticipées (session 2008)**  
**Série sciences médico-sociales (SMS) : épreuves terminales**  
**(uniquement pour la session 2008)**

Liste des épreuves

Le tableau suivant précise les différentes disciplines faisant l'objet d'une épreuve à l'examen, leurs nature, durée et coefficient de cette épreuve.

Liste des épreuves obligatoires*	Coefficients	Nature de l'épreuve	Durée
<b>Épreuves anticipées</b>			
1. Français	2	Écrite	4 heures
2. Français	1	Orale	20 minutes
<b>Épreuves terminales (SMS)</b>			
4. Sciences sanitaires et sociales – économie	9 (8+1)	Écrite	5 heures (1 <sup>re</sup> partie Sciences sanitaires et sociales : 4 h ; 2 <sup>e</sup> partie Économie 1 h)
5. Biologie humaine et physiopathologie	8	Écrite	4 heures
6. Communication en santé et action sociale	8 (3+5)	Pratique	2h30 minutes (1 <sup>re</sup> partie écrite : 2 h ; 2 <sup>e</sup> partie orale s'appuyant sur un dossier technique : 30 minutes)
7. Langue vivante 1	2	Écrite	2 heures
8. Mathématiques	2	Écrite	2 heures
9. Philosophie	2	Écrite	4 heures
10. Sciences physiques	2	Écrite	2 heures
11. Éducation physique et sportive	2 ou 2+2 lorsque EPS de complément	CCF (contrôle en cours de formation)	-
<b>Liste des épreuves facultatives **</b>		<b>Nature de l'épreuve</b>	<b>Durée</b>
Langue vivante 2 étrangère		Orale ou écrite selon la langue	20 minutes ou 2 heures
Ou langue vivante 2 régionale		Orale	20 minutes
Éducation physique et sportive		CCF (contrôle en cours de formation)	
Arts : Arts plastiques Ou cinéma audiovisuel Ou danse Ou histoire des arts Ou théâtre		Orale	30 minutes

Ou musique	Orale et pratique	40 minutes
Bureautique	Orale et pratique	30 minutes à l'appui d'un dossier établi par le candidat

*\* Les chiffres placés à gauche des disciplines correspondent à la numérotation des épreuves pour l'inscription à l'examen.*

*\*\* Seuls les points excédant 10 sont retenus*

Source : ministère de l'éducation nationale – Direction générale de l'enseignement scolaire

**Le baccalauréat technologique**  
**Série sciences et technologies industrielles (STI)**  
 Liste des épreuves

Le tableau suivant précise les différentes disciplines faisant l'objet d'une épreuve à l'examen, leurs nature, durée et coefficient de cette épreuve.

Liste des épreuves obligatoires*	Coefficients	Nature de l'épreuve	Durée
<b>Épreuves anticipées (toutes spécialités)</b>			
1. Français	2	Écrite	4 heures
2. Français	1	Orale	20 minutes
3. Histoire-Géographie	1	Orale	20 minutes
<b>Épreuves terminales</b> <b>Spécialités : Génie mécanique, Génie civil, Génie énergétique, Génie des matériaux</b>			
4. Étude des constructions	8	Écrite	6 heures
5. Étude des systèmes techniques industriels	9	Pratique	6 heures
6. Sciences physiques et physique appliquée	5	Écrite	2 heures
7. Langue vivante I	2	Écrite	2 heures
8. Mathématiques	4	Écrite	4 heures
9. Philosophie	2	Écrite	4 heures
10. Éducation physique et sportive	2 ou 2+2 lorsque EPS de complément	CCF (contrôle en cours de formation)	-
<b>Spécialité : Génie électronique</b>			
4. Construction électronique	9	Pratique	40 minutes 2 heures pour candidats non scolaires (c)
5. Étude des systèmes techniques industriels	8	Écrite	6 heures
6. Physique appliquée	5	Écrite	4 heures
7. Langue vivante I	2	Écrite	2 heures
8. Mathématiques	4	Écrite	4 heures
9. Philosophie	2	Écrite	4 heures
10. Éducation physique et sportive	2 ou 2+2 lorsque EPS de complément	CCF (contrôle en cours de formation)	

<b>Spécialité : Génie électrotechnique</b>			
4. Étude des constructions	6	Écrite	4 heures
5. Étude des systèmes techniques industriels	9	Pratique	6 heures
6. Physique appliquée	7	Écrite	4 heures
7. Langue vivante I	2	Écrite	2 heures
8. Mathématiques	4	Écrite	4 heures
9. Philosophie	2	Écrite	4 heures
10. Éducation physique et sportive	2 ou 2+2 lorsque EPS de complément	CCF (contrôle en cours de formation)	
<b>Spécialité : Génie optique</b>			
4. Étude des constructions	8	Écrite	6 heures
5. Étude des systèmes techniques industriels	9	Pratique	4 heures 30
6. Sciences physiques appliquées	5	Écrite	3 heures
7. Langue vivante I	2	Écrite	2 heures
8. Mathématiques	4	Écrite	4 heures
9. Philosophie	2	Écrite	4 heures
10. Éducation physique et sportive	2 ou 2+2 lorsque EPS de complément	CCF (contrôle en cours de formation)	
<b>Spécialité : Arts appliqués</b>			
4. Étude de cas et recherche appliquée	4+5	Pratique	4+8heures
5. Dossier de travaux et soutenance (d)	8	Pratique	30 minutes
6. Arts, techniques, civilisations	6	Écrite	3 heures
7. Physique, chimie	2	Écrite	2 heures
8. Langue vivante I	2	Écrite	2 heures
9. Mathématiques	2	Écrite	2 heures
10. Philosophie	2	Écrite	4 heures
11. Education physique et sportive	2 ou 2+2 lorsque EPS de complément	CCF (contrôle en cours de formation)	

<b>Liste des épreuves facultatives (toutes spécialités) ** 2 maximum au choix du candidat</b>	<b>Nature de l'épreuve</b>	<b>Durée</b>
Langue vivante 2 étrangère	Orale ou écrite selon la langue	20 minutes ou 2 heures si épreuve écrite
Ou langue vivante 2 régionale	Orale	20 minutes
Éducation physique et sportive	CCF (Contrôle en cours de formation)	-
Arts : Arts plastiques Ou cinéma audiovisuel Ou danse Ou histoire des arts Ou théâtre	Orale	30 minutes
Ou musique	Orale et pratique	40 minutes

\* Les chiffres placés à gauche des disciplines correspondent à la numérotation des épreuves pour l'inscription à l'examen.

\*\* Seuls les points excédant 10 sont retenus

Source : ministère de l'éducation nationale – Direction générale de l'enseignement scolaire

**Le baccalauréat technologique**  
**Série sciences et technologies de laboratoire (STL)**

Liste des épreuves

Le tableau suivant précise les différentes disciplines faisant l'objet d'une épreuve à l'examen, leurs nature, durée et coefficient de cette épreuve.

Liste des épreuves obligatoires*	Coefficients	Nature de l'épreuve	Durée
<b>Épreuves anticipées (toutes spécialités STL)</b>			
1. Français	2	Écrite	4 heures
2. Français	1	Orale	20 minutes
3. Histoire-Géographie	1	Orale	20 minutes
<b>Épreuves terminales</b>			
<b>Spécialités : Biochimie-Génie biologique</b>			
4. Sciences physique	4	Écrite	3 heures
5. Biochimie – biologie	6	Écrite	4 heures
6. Technologies biochimiques et biologiques	12	Pratique	8 heures
7. Langue vivante I	2	Écrite	2 heures
8. Mathématiques	2	Écrite	2 heures
9. Philosophie	2	Écrite	4 heures
10. Éducation physique et sportive	2 ou 2+2 lorsque EPS de complément	CCF (contrôle en cours de formation)	-
<b>Spécialité : Chimie de laboratoire et de procédés industriels</b>			
4. Physique – chimie	7	Écrite	5 heures
5. Génie chimique	3+5	Pratique	7 heures
6. Techniques de laboratoire	7	Pratique	4 heures
7. Langue vivante I	2	Écrite	2 heures
8. Mathématiques	4	Écrite	3 heures
9. Philosophie	2	Écrite	4 heures
10. Éducation physique et sportive	2 ou 2+2 lorsque EPS de complément	CCF (contrôle en cours de formation)	
<b>Spécialité : Physique de laboratoire et de procédés industriels</b>			
4. Physique-chimie-électricité	10	Écrite	6 heures
5. Épreuve pratique de laboratoire	5	Pratique	2 heures

6. Contrôle et régulation ou Optique et physico-chimie	5+4 ou 5+4	Pratique Pratique	6 heures 5 heures
7. Langue vivante I	2	Écrite	2 heures
8. Mathématiques	4	Écrite	4 heures
9. Philosophie	2	Écrite	4 heures
10. Éducation physique et sportive	2 ou 2+2 lorsque EPS de complément	CCF (contrôle en cours de formation)	
<b>Liste des épreuves facultatives (toutes spécialités) ** 2 maximum au choix du candidat</b>		<b>Nature de l'épreuve</b>	<b>Durée</b>
Langue vivante 2 étrangère		Orale ou écrite selon la langue	20 minutes ou 2 heures si épreuve écrite
Ou langue vivante 2 régionale		Orale	20 minutes
Éducation physique et sportive		CCF (Contrôle en cours de formation)	-
Arts :   Arts plastiques Ou cinéma audiovisuel Ou danse Ou histoire des arts Ou théâtre		Orale	30 minutes
Ou musique		Orale et pratique	40 minutes

\* Les chiffres placés à gauche des disciplines correspondent à la numérotation des épreuves pour l'inscription à l'examen.

\*\* Seuls les points excédant 10 sont retenus

Source : ministère de l'éducation nationale – Direction générale de l'enseignement scolaire

**Le baccalauréat technologique :  
série sciences et technologies de la gestion (STG)**

Liste des épreuves

Le tableau suivant indique les différentes disciplines faisant l'objet d'une épreuve à l'examen. Il précise pour chacune d'elles, le coefficient, la nature, la durée de l'épreuve.

Liste des épreuves obligatoires*	Coefficients	Nature de l'épreuve	Durée
<b>Épreuves anticipées (toutes spécialités)</b>			
1. Français	2	écrite	4 h
2. Français	2	orale	20 mn
<b>Épreuves terminales</b>			
3. Histoire et géographie (****)	2	écrite	2h30
4. Philosophie	2	écrite	4 h
5. Mathématiques	2	écrite	2 h
6. Langue vivante 1	3	écrite et orale en CCF	2 h
7. Langue vivante 2	3	écrite et orale en CCF	2 h
8. Économie-droit	6	écrite	4 h
9. Management des organisations	4	écrite	3 h
10. Épreuve de spécialité : communication et gestion des ressources humaines	12 (7+5)	écrite et pratique	4h 45 mn
11. Éducation physique et sportive de complément	2	CCF	
- EPS de complément	2	CCF	
<b>Spécialité : mercatique (marketing)</b>			
3. Histoire-géographie (****)	2	écrite	2h30
4. Philosophie	2	écrite	4 h
5. Mathématiques	3	écrite	3 h
6. Langue vivante 1	3	écrite et orale en CCF	2 h
7. Langue vivante 2	2	écrite et orale en CCF	2 h
8. Économie-droit	6	écrite	3 h
9. Management des organisations	4	écrite	3 h
10. Épreuve de spécialité : mercatique (marketing)	12 (7 + 5)	écrite et pratique	4 h 45 mn
11. Éducation physique et sportive	2	CCF	

- EPS de complément	2	CCF	
<b>Spécialité : comptabilité et finance d'entreprise</b>			
3. Histoire-géographie	2	écrite	2h30
4. Philosophie	2	écrite	4h
5. Mathématiques	3	écrite	3h
6. Langue vivante 1	3	Écrite et orale en CCF	2h
7. Langue vivante 2	2	écrite	2h
8. Économie-droit	6	écrite	3h
9. Management des organisations	4	écrite	3h
10. Épreuve de spécialité : comptabilité et finance d'entreprise	12 (7+5)	Écrite et pratique	4h 45 mn
11. Éducation physique et sportive	2	CCF	
- EPS de complément	2	CCF	
<b>Spécialité : gestion des systèmes d'information</b>			
3. Histoire-géographie (****)	2	écrite	2h30
4. Philosophie	2	écrite	4h
5. Mathématiques	4	écrite	3h
6. Langue vivante 1	2	Écrite et orale en CCF	2h
7. Langue vivante 2	2	écrite	2h
8. Économie-droit	6	écrite	3h
9. Management des organisations	4	écrite	3h
10. Épreuve de spécialité : gestion des systèmes d'information	12 (7+5)	écrite et pratique	4h 45 mn
11. Éducation physique et sportive	2	CCF	
- EPS de complément	2	CCF	
<b>Liste des épreuves facultatives (toutes spécialités)</b> 2 maximum au choix du candidat		<b>Nature de l'épreuve</b>	<b>Durée</b>
Langue vivante étrangère ou régionale		orale	20 mn
Éducation physique et sportive		CCF (contrôle en cours de formation)	
Arts : arts plastiques ou cinéma-audiovisuel ou danse ou histoire des arts ou théâtre		orale	30 mn
Ou musique		orale	40 mn

*La liste des épreuves de la série STG (coefficient, nature et durée) est fixée par l'arrêté du 29 juillet 2005 (BO n° 31 du 1<sup>er</sup> septembre 2005) modifié par l'arrêté du 14 avril 2006 (BO n° 23 du 8 juin 2006).*

*\* Les chiffres placés à gauche des disciplines correspondent à la numérotation des épreuves pour l'inscription à l'examen.*

*(\*\*) Lorsque le candidat a suivi cet enseignement.*

*(\*\*\*) Seuls les points excédant 10 sont retenus.*

*(\*\*\*\*) A la session 2007 de l'examen, l'épreuve d'histoire-géographie est une épreuve orale de 20 mn, d'un coefficient 2, dont la définition d'épreuve est celle de la série « sciences et technologies tertiaires (STT) fixée par note de service n° 97-062 du 11 mars 1997 (BO n° 12 du 20 mars 1997).*

Source : ministère de l'éducation nationale – Direction générale de l'enseignement scolaire

**RÉFÉRENTIEL DES ACTIVITÉS PROFESSIONNELLES**  
**RÉFÉRENTIEL DE CERTIFICATION**  
*Baccalauréat professionnel - Spécialité Environnement nucléaire*

**Référentiel des activités professionnelles**  
**(annexe Ia)**

**Champ d'activité**

**Définition**

L'agent titulaire du baccalauréat professionnel Environnement nucléaire est responsable d'une équipe opérationnelle intervenant en environnement nucléaire.

Son travail consiste à :

- gérer son équipe d'intervention ;
- assurer des opérations de logistique de maintenance nucléaire ;
- participer à la gestion de déchets des industries nucléaires ;
- contribuer aux opérations de démantèlement d'installations ;
- effectuer des travaux particuliers liés à un environnement nucléaire

Ceci dans le cadre des obligations liées à la radioprotection, à la sûreté, à la sécurité et à la qualité en vigueur dans l'industrie nucléaire.

**Profil de l'agent titulaire du baccalauréat professionnel** – l'organisation de travaux dans un environnement spécifique, tel que celui de l'industrie nucléaire, sous-entend pour le titulaire des aptitudes et des qualités intrinsèques : rigueur, disponibilité, stabilité, autorité associée à des qualités relationnelles naturelles, adaptabilité et sens de la polyvalence, capacité de formation et d'information des intervenants.

**Contexte professionnel**

**Emplois concernés**

Le titulaire du baccalauréat professionnel Environnement nucléaire est un responsable d'équipe travaillant sur des chantiers polyvalents ; il peut être aussi conducteur de machines ou d'outils complexes.

Il dispose de connaissances pour être :

- chargé de la réalisation des travaux,
- gestionnaire des risques identifiés et des moyens matériels et humains mis à sa disposition,
- contrôleur du bon déroulement des travaux, de la qualité du service et du respect du budget alloué dans le cadre d'objectifs définis par sa hiérarchie et limités à son niveau de responsabilité.

**Types d'entreprises et domaines d'activités**

L'activité du titulaire du baccalauréat professionnel s'exerce dans les entreprises de production du secteur nucléaire ou utilisateurs de sources radioactives, et prestataires associés.

Les domaines d'activités sont :

- les entreprises du secteur de la production nucléaire, essentiellement prestataires de service, ayant pour activités la logistique nucléaire, l'assainissement/décontamination d'installations, la gestion opérationnelle d'ateliers de traitement de déchets, le démantèlement,
- les entreprises de fabrication ou d'utilisation de sources radioactives, de produits radiopharmaceutiques ou de générateurs de rayonnements,
- les entreprises prestataires de service ayant pour activité la radioprotection opérationnelle,
- les organismes chargés d'intervenir en cas d'incident radioactif.

### Place dans l'organisation de l'entreprise

Le titulaire du baccalauréat professionnel Environnement nucléaire, exerce son activité de responsable d'équipe sous la responsabilité de l'encadrement qui a défini avec lui le contenu des travaux en conformité avec les cahiers des charges, les moyens matériels et humains à mettre en œuvre et les contraintes réglementaires à respecter.

### Environnement économique et technique des emplois

**Le contexte économique des emplois se caractérise par :**

- l'accroissement de la durée de vie des réacteurs électrogènes et, par voie de conséquence, du nombre des opérations de maintenance « lourde »,
- la montée en puissance des opérations de démantèlement d'installations appartenant aux trois principaux acteurs du nucléaire – EDF, AREVA et CEA – sur au moins vingt ans,
- la mise en œuvre d'installations nouvelles de recherche ou de production,
- la généralisation des travaux de sous-traitance sous forme de « prestations intégrées » renforçant les responsabilités des entreprises intervenantes,
- le renouvellement normal de la population concernée suite à des départs en retraite ou à une « fonte naturelle ».

**Le contexte technique de l'emploi se caractérise par :**

- la maîtrise des outillages utilisés et de leur entretien courant,
- la maîtrise des outils de l'information et de la communication, ainsi que de techniques et d'outils d'organisation spécifiques à l'activité (planification, etc.),
- les connaissances réglementaires, économiques et commerciales, et opérationnelles liées à l'activité,
- la connaissance du système de management à la qualité de l'entreprise à appliquer, permettant l'évaluation permanente des travaux engagés et une capacité de proposition d'actions correctives et préventives, le cas échéant.

### Champs d'exercice de l'emploi

À partir du contrat défini et validé par l'entreprise et le client, des études préalables effectuées par l'entreprise en vue de leur mise en œuvre opérationnelle dans le cadre d'une organisation qualité, l'activité de l'agent concerne :

- la préparation de l'organisation d'interventions,
- leur réalisation et leur suivi dans le respect des procédures, des règlements d'hygiène, de sécurité et de radioprotection à l'égard du personnel, avec le souci de la satisfaction du client, de la préservation de l'intégrité des installations, ainsi que de la maintenance des matériels.
- la correction au plus tôt des dysfonctionnements et leur enregistrement.

Dans son activité le titulaire du baccalauréat professionnel Environnement nucléaire doit être :

- un coordonnateur d'une équipe de travail,
- un participant actif à toute démarche de management à la qualité et à tout programme d'optimisation en particulier dans le domaine environnemental,
- un interlocuteur facilitant les relations au sein de l'entreprise et avec les différents partenaires et clients,
- un utilisateur des moyens de communication définis pour satisfaire les besoins internes et externes,
- un acteur privilégié du retour d'expérience.

### Délimitation de l'activité

Les activités répondent en permanence au souci d'optimiser les moyens, les coûts, de respecter les délais prescrits et d'informer en temps réel sa hiérarchie.

**Un certain nombre d'évolutions générales doivent être prises en compte :**

- l'exigence systématique « d'industrialisation » des activités proposées,
- la recherche d'une meilleure qualité de service, associée à une évolution permanente, en vue d'une politique de travaux aussi proche que possible du « zéro défaut »,

- l'apparition de nouvelles technologies,
- l'élévation des exigences dans le domaine de la protection du personnel et du respect de l'environnement.

De ces évolutions résultent des besoins qui permettent de délimiter le champ d'activité du titulaire du baccalauréat professionnel Environnement nucléaire, lequel intervient, majoritairement, au niveau des fonctions suivantes :

- participation aux appels d'offre,
- préparation des travaux et du chantier et approvisionnement des produits et matériels nécessaires,
- prévention et gestion des risques identifiés par les études,
- réalisation et suivi des travaux et gestion correspondante dans le cadre d'une organisation qualité,
- conditionnement et expédition des produits générés par le chantier,
- repli de chantier suivant les règles de l'art,
- retour d'expérience.

En outre il doit être capable de s'adapter aux tâches énoncées ci avant à partir de connaissances générales minimales essentielles dans ce type d'activité.

## Description des activités

### F1 – gestion de son équipe d'intervention

#### Activité 1 – s'informer – communiquer

<b>Tâches</b> T1.1 S'informer auprès du chargé d'affaires des éléments constitutifs du dossier T1.2 Communiquer à son équipe les éléments du dossier nécessaires à la réalisation de l'intervention et établir la traçabilité de la communication T1.3 Informer sa hiérarchie des écarts constatés en termes de déroulement du chantier, de sécurité classique et/ou radiologique T1.4 Informer la hiérarchie des savoir-faire de chaque intervenant de son équipe et des besoins en formation T1.5 Informer le client du déroulement de l'intervention T1.6 Informer la hiérarchie des remarques du client
<b>Résultats attendus</b> R1.1 La maîtrise des éléments constitutifs du dossier est effective R1.2 La connaissance par chaque intervenant de la maîtrise des éléments du dossier est avérée R1.3 Les fiches d'écarts sont transmises R1.4 L'opérationnalité de chaque intervenant est accrue
<b>Conditions de réalisation</b> C1.1 Toutes les pièces du dossier nécessaires à l'exécution de l'intervention C1.2 Toutes les pièces du dossier nécessaires à la transcription du « retour d'expérience » de l'intervention C1.3 Fiches d'écarts
<b>Autonomie – totale</b>

### F1 – gestion de son équipe d'intervention

#### Activité 2 – gérer les risques spécifiques au personnel

<b>Tâches</b> T2.1 S'assurer que ses intervenants ont pris connaissance des consignes de sécurité et qu'ils sont en mesure de les appliquer T2.2 S'assurer que ses intervenants ont pris connaissance des consignes relatives aux risques radiologiques et qu'ils sont en mesure de les appliquer T2.3 Assurer le suivi de la dosimétrie individuelle des intervenants T2.4 S'assurer que chaque intervenant possède les habilitations nécessaires pour son intervention T2.5 Prendre les mesures de sauvegardes adaptées dès qu'un écart, un incident ou un accident est constaté et en conserver l'historique et/ou les pièces justificatives
<b>Résultats attendus</b> R2.1 Les documents spécifiques sont visés par les intervenants R2.2 Le niveau de dosimétrie de chaque intervenant est respecté R2.3 La répartition dosimétrique est homogène et conforme à l'étude préalable R2.4 Les aptitudes des agents sont en cours de validité R2.5 Les fiches de résultat ou d'écart, comptes rendus d'incident ou accident sont transmis et remplis
<b>Conditions de réalisation</b> C2.1 Toutes les pièces du dossier nécessaires à l'exécution de l'intervention C2.2 Moyens de mesure radiologique C2.3 Livrets d'habilitation C2.4 Pièces nécessaires à la traçabilité des écarts, incidents, accidents
<b>Autonomie – totale</b>

## **F1 – gestion de son équipe d'intervention**

### **Activité 3 – préparer les interventions**

<b>Tâches</b> T3.1 Décliner la planification des opérations à réaliser T3.2 S'assurer du potentiel humain nécessaire aux travaux à réaliser T3.3 S'assurer de la disponibilité du matériel nécessaire, de son approvisionnement ainsi que des produits associés en regard du planning et du travail à réaliser
<b>Résultats attendus</b> R3.1 La planification est ajustée R3.2 La préparation du matériel et de la documentation nécessaires à l'exécution des travaux est constatée R3.3 La préparation des documents à renseigner est effective
<b>Conditions de réalisation</b> C3.1 Toutes les pièces du dossier nécessaires à l'exécution de l'intervention C3.2 Gammes opératoires C3.3 Liste des matériels et outillages et des produits associés C3.4 Gestion des moyens assistée par ordinateur (GMAO)
<b>Autonomie – totale</b>

## **F1 – gestion de son équipe d'intervention**

### **Activité 4 – gérer et exécuter l'intervention**

<b>Tâches</b> T4.1 Distribuer les tâches à chaque intervenant T4.2 Coordonner les tâches pendant l'exécution du chantier T4.3 Optimiser la réalisation des travaux et optimiser les coûts d'exécution (en particulier pour les produits consommables) T4.4 Établir la traçabilité des tâches exécutées et des écarts constatés dans tous les domaines exigés T4.5 Gérer les aléas liés à l'activité (Absence, aptitude médicale et technique, port de tenue)
<b>Résultats attendus</b> R4.1 Le respect de la planification est effectif R4.2 Les documents sont renseignés R4.3 Les activités sont optimisées après intégration des contraintes
<b>Conditions de réalisation</b> C4.1 Toutes les pièces du dossier opérationnel nécessaires à l'exécution de l'intervention C4.2 Toutes les pièces nécessaires à la traçabilité de l'intervention
<b>Autonomie – totale</b>

## F1 – gestion de son équipe d'intervention

### Activité 5 – contrôler

<b>Tâches</b> T5.1 Contrôler la bonne exécution des travaux T5.2 Contrôler le respect des objectifs de production vis-à-vis du client T5.3 Contrôler le respect des objectifs de dosimétrie, de sécurité et de qualité T5.4 Mesurer et rendre compte des écarts à sa hiérarchie et/ou au client
<b>Résultats attendus</b> R5.1 La conformité au cahier des charges en regard des objectifs de production est assurée R5.2 La conformité au « plan qualité particulier » défini pour l'intervention (plan contrôle qualité) est effective R5.3 Les fiches d'écarts sont transmises et remplies
<b>Conditions de réalisation</b> C5.1 Toutes les pièces du dossier nécessaires à l'exécution de l'intervention C5.2 Documents opérationnels du système qualité de l'entreprise (procédures, consignes, fiches d'écart et d'amélioration)
<b>Autonomie – totale</b>

## F1 – gestion de son équipe d'intervention

### Activité 6 – former

<b>Tâches</b> T6.1 Former ses intervenants aux savoir-faire généraux de l'entreprise (compagnonnage) T6.2 Former ses intervenants à l'utilisation de gammes d'intervention et modes opératoires T6.3 Former ses intervenants à la prise en compte de l'évolution des risques (en cas de dérive vers une situation anormale de l'intervention)
<b>Résultats attendus</b> R6.1 Le savoir-faire est intégré par les intervenants R6.2 Une attitude raisonnée pour corriger les écarts et prendre en compte l'évolution éventuelle des risques est mise en œuvre
<b>Conditions de réalisation</b> C6.1 Expériences professionnelles exposées lors de réunions de formation par des tuteurs C6.2 Utilisation de la documentation relative au « retour d'expérience de l'entreprise »
<b>Autonomie – totale</b>

## F2 – assurer des opérations de logistique de maintenance

### Activité 1 – s’informer – communiquer

<b>Tâches</b> T1.1 Analyser et proposer une adaptation du dossier d'intervention à l'environnement de travail en cas d'écart T1.2 Partager avec les opérateurs les informations relatives aux travaux et aux conditions d'exécution T1.3 Prendre en compte les spécificités de l'intervention et alimenter le retour d'expérience T1.4 Transmettre les informations utiles vers les destinataires intéressés (intervenants, hiérarchie, client)
<b>Résultats attendus</b> R1.1 La connaissance des tâches à effectuer est réelle R1.2 L'information de la hiérarchie de l'avancement du chantier est permanente R1.3 La maîtrise des moyens d'information en particulier informatiques est réelle R1.4 La prise en compte de l'ensemble des risques professionnels et l'application du plan de prévention (PP) est effective
<b>Conditions de réalisation</b> C1.1 Cahier des charges C1.2 Dossier d'intervention (bon pour exécution : BPE) C1.3 Plan de prévention (PP) C1.4 Moyens actuels d'information et de communication C1.5 Consignes de sécurité radiologique et conventionnelle
<b>Autonomie</b> – sous la responsabilité de sa hiérarchie, sauf T1.2 où elle est totale

## F2 – assurer des opérations de logistique de maintenance

### Activité 2 – gérer les risques spécifiques au personnel

<b>Tâches</b> T2.1 Analyser des situations de travail non prévus dans le dossier d'intervention compte tenu des spécificités locales, pour identifier et prévenir les risques réels ou potentiels liés à l'environnement de travail T2.2 Expliquer aux membres de l'équipe intervenante la totalité des risques identifiés liés aux activités qui seront réalisées dans l'installation et en organiser la prévention en conformité avec les règles en vigueur dans l'entreprise et chez le client
<b>Résultats attendus</b> R2.1 Le respect des consignes est constaté R2.2 La gestion et la maîtrise des aléas (situation exceptionnelle) sont effectives R2.3 Le choix des moyens de protections collectifs et individuels, notamment la délimitation de chantier par des barrières physiques, est judicieux R2.4 La prise en compte des exigences du plan de prévention (PP) est réelle R2.5 La prise en compte des contraintes physiques et radiologiques liées au tri et à l'évacuation des déchets générés par l'activité est totale
<b>Conditions de réalisation</b> C2.1 Consignes de sécurité C2.2 Matériels et moyens de sécurité et de contrôle mis à disposition C2.3 Analyse des risques liés à l'intervention et à la gestion des déchets C2.4 Évaluation dosimétrique prévisionnelle initiale (collective et individuelle) C2.5 Moyens de protections collectifs et individuels ( y compris la délimitation de chantier par des barrières physiques)
<b>Autonomie</b> – sous la responsabilité de sa hiérarchie

## **F2 – assurer des opérations de logistique de maintenance**

### **Activité 3 – préparer les interventions**

<b>Tâches</b> T3.1 Définir et planifier les moyens humains, documentaires et matériels à partir de l'offre remise au client et acceptée par lui T3.2 Planifier les tâches en tenant compte des interventions des autres corps de métier (interfaces)
<b>Résultats attendus</b> R3.1 Le dossier d'intervention est conforme (validé par le client) et prend en compte le plan de prévention R3.2 La prise en compte des exigences client/entreprise et la réalité du terrain sont effectives R3.3 On ne constate aucun retard lié à une indisponibilité de matériel
<b>Conditions de réalisation</b> C3.1 Exigences liées au cahier des charges C3.2 Exigences particulières liées à l'intervention C3.3 Liste de matériel mis à disposition C3.4 Dossier d'intervention et plan de prévention C3.5 Informations liées aux ressources humaines (habilitations, compétences)
<b>Autonomie – totale</b>

## **F2 – assurer des opérations de logistique de maintenance**

### **Activité 4 – gérer et exécuter l'intervention**

<b>Description</b> T4.1 Gérer l'intervention (moyens humains, documentaires et matériels) T4.2 Suivre le planning et les paramètres de production associés (qualité, coûts) T4.3 Identifier les écarts et organiser les corrections mises en œuvre avec l'accord de la hiérarchie et du client
<b>Résultats attendus</b> R4.1 La réalisation de l'intervention est conforme aux exigences (délai, coût, dosimétrie) R4.2 La traçabilité de l'intervention est appliquée R4.3 L'alimentation du retour d'expérience est assurée R4.4 Le chantier est rendu dans sa configuration initiale d'exploitation R4.5 L'inventaire du matériel utilisé et la restitution après contrôles (radioactivité, conformité) sont constatés
<b>Conditions de réalisation</b> C4.1 Organigramme de l'intervention C4.2 Planning de l'intervention C4.3 Le matériel de l'intervention et la documentation d'exploitation associée C4.4 Le dossier d'intervention (bon pour exécution : BPE)
<b>Autonomie – sous la responsabilité de sa hiérarchie, sauf T4.1 où elle est totale</b>

## F2 – assurer des opérations de logistique de maintenance

### Activité 5 – contrôler

<b>Description</b> T5.1 Contrôler avant (préparation) pendant (exécution) après (retour d'expérience) tous les paramètres liés à la sécurité et à la qualité de la prestation T5.2 Contrôler le matériel, l'outillage et le produit fourni (prestation ou autre) à partir des critères définis par le client et l'entreprise
<b>Résultats attendus</b> R5.1 L'analyse entre le prévu et le réalisé (conformité des documents, des gestes techniques) et les propositions d'amélioration sont constatés R5.2 La détection des écarts, l'analyse et la traçabilité sont mis en œuvre R5.3 Le suivi des indicateurs de résultats pour l'ensemble des risques professionnels est réalisé R5.4 Le suivi des indicateurs spécifiques exigés par le client pour le tri et l'évacuation des déchets est effectif
<b>Conditions de réalisation</b> C5.1 Cahier des charges techniques particulier (CCTP) C5.2 Modes opératoires, habilitations, C5.3 Plan de contrôle : domaine sécurité et radioprotection, qualité, fiche d'écart C5.4 Plan de prévention (PP)
<b>Autonomie</b> – sous la responsabilité de sa hiérarchie

## F2 – assurer des opérations de logistique de maintenance

### Activité 6 – former

<b>Tâches</b> T6.1 Former ses intervenants aux savoir-faire (compagnonnage) en logistique (gestion de laverie, décontamination, construction de sas, petits démantèlements, exploitation de magasin d'outillages et de maintenance, contrôles divers, gestion de moyens de levage ou de déplacement de charges) T6.2 Former ses intervenants à l'utilisation de gammes d'intervention et modes opératoires T6.3 Former ses intervenants à la gestion des activités contractualisées par le client
<b>Résultats attendus</b> R6.1 Le savoir-faire est intégré par les intervenants R6.1 Le sens du service et de la gestion sont constatés R6.2 Une attitude interrogative pour corriger les écarts et prendre en compte l'évolution éventuelle des besoins est appliquée
<b>Conditions de réalisation</b> C6.1 Expérience professionnelle C6.2 Dossiers d'intervention de logistique de maintenance C6.3 Utilisation de la documentation relative au « retour d'expérience de l'entreprise » et du client dans le domaine de l'activité
<b>Autonomie</b> – sous la responsabilité de sa hiérarchie

### F3 – participer à la gestion des déchets

#### Activité 1 – s’informer – communiquer

<b>Tâches</b> T1.1 Rechercher toutes les informations nécessaires à la réalisation de l'activité en consultant la documentation technique mise à disposition T1.2 Transmettre les informations utiles vers les destinataires intéressés (intervenants, hiérarchie, clients) par des messages écrits (pouvant être informatisés) et lors de réunions spécifiques T1.3 Identifier les éléments de gestion relatifs à l'intervention et (ou) à l'installation pour assurer l'acceptation du produit (déchets conditionnés) par la filière agréée du client T1.4 Dialoguer avec des bases de données T1.5 Réaliser des rapports techniques et des comptes rendus écrits ou oraux relatifs à l'activité
<b>Résultats attendus</b> R1.1 L'identification des paramètres nécessaires à la bonne exécution des travaux est réalisée conduisant à l'acceptation des déchets dans une filière agréée R1.2 Les destinataires concernés sont atteints R1.3 L'information transmise est fidèle et complète conformément au PAQP (plan assurance qualité particulier)
<b>Conditions de réalisation</b> C1.1 Dossier technique. Modes opératoires C1.2 Organigramme fonctionnel, tous moyens de communication C1.3 Eléments techniques et économiques C1.4 Supports existants (documents papiers, informatiques...) C1.5 Documentations techniques et outils de communication
<b>Autonomie</b> – sous la responsabilité de sa hiérarchie, sauf T1.2 où elle est totale

### F3 – participer à la gestion des déchets

#### Activité 2 – gérer les risques spécifiques au personnel

<b>Tâches</b> T2.1 Prendre connaissance des risques techniques et humains liés à la prestation de gestion des déchets et recensement des risques spécifiques T2.2 Mettre en place des moyens de protection individuels et collectifs spécifiques aux produits traités, définis dans le plan de prévention T2.3 Prendre en compte l'évolution des risques conformément aux directives de l'entreprise et du client et assurer parallèlement l'information des personnes concernées T2.4 Gérer l'entreposage des déchets à partir des risques et des contraintes identifiés (zonage, balisage, tri, étiquetage)
<b>Résultats attendus</b> R2.1 Le respect des règles de prévention des risques est constaté R2.2 Le respect des modes opératoires et des contrôles exigés est appliqué R2.3 La réactivité est adaptée à la situation en cas d'écart ou d'incident de travail identifié R2.4 L'étiquetage de transport et l'identification des produits sont renseignés et sont conformes
<b>Conditions de réalisation</b> C2.1 Directives et consignes spécifiques à l'établissement, plan de prévention C2.2 Équipements de protection individuelle et collective C2.3 Document d'évaluation de la dosimétrie prévisionnelle individuelle et collective C2.4 Appareils de mesure. Normes et consignes de sécurité C2.5 Documentation relative aux zones de stockage disponibles et aux transports organisés
<b>Autonomie</b> – sous la responsabilité de sa hiérarchie

### F3 – participer à la gestion des déchets

#### Activité 3 – préparer les interventions

<b>Tâches</b> T3.1 Planifier, préparer et organiser le chantier compte tenu des moyens matériels retenus et des obligations spécifiques à la gestion des déchets T3.2 S'assurer de la disponibilité du potentiel humain nécessaire aux travaux T3.3 S'assurer de la disponibilité et de l'adéquation du matériel, des approvisionnements associés, des matériels et des produits fournis, aux exigences particulières à la gestion ou à la transformation des déchets
<b>Résultats attendus</b> R3.1 Le respect des règles de fonctionnement des matériels et de la traçabilité des produits transformés ou utilisés est assuré R3.2 Le matériel et les approvisionnements nécessaires à l'intervention sont disponibles R3.3 Les documents à fournir et en particulier ceux relatifs à la traçabilité des déchets sont complétés
<b>Conditions de réalisation</b> C3.1 Planning C3.2 Dossier d'intervention, consignes, plan de prévention C3.3 Cartographie en particulier des zones d'entreposage des déchets C3.4 Matériel, outillage et documentation à disposition
<b>Autonomie – totale</b>

### F3 – participer à la gestion des déchets

#### Activité 4 : Gérer et exécuter l'intervention

<b>Description</b> T4.1 Mettre en œuvre suivant les conditions locales du chantier des opérations de collecte, tri, conditionnement, étiquetage et évacuation des déchets T4.2 Démarrer, conduire et arrêter un système automatisé ou une installation de gestion ou traitement de déchets en utilisant des moyens de manutention associés T4.3 Mettre en œuvre des actions de maintenance corrective en cas de dysfonctionnement ou de dérive T4.4 Optimiser le niveau et la qualité des interventions (suivi du cahier des charges et exigences du client, optimisation du volume des déchets, respect de la propreté radiologique sur les lieux de travail) T4.5 Requalifier ou participer à la requalification des outils T4.6 Mettre en place la logistique du chantier spécifique à la gestion des déchets T4.7 Respecter les coûts et les délais en situation normale
<b>Résultats attendus</b> R4.1 Le respect du planning et le respect des règles de tri et de conditionnement des déchets sont effectifs R4.2 Il existe une bonne utilisation de l'installation et du matériel afin d'obtenir des résultats conformes aux exigences R4.3 Le maintien de la conformité de la machine ou de l'installation pendant l'utilisation ou après action de maintenance corrective est réel R4.4 La restitution du matériel ou de l'installation dans des conditions de bon fonctionnement est de règle R4.5 Le respect des règles de sécurité et des modes opératoires est constaté
<b>Conditions de réalisation</b> C4.1 Cahier des charges, planning, consignes, dossier technique de la machine ou de l'installation, modes opératoires C4.2 Installation, machine, outillage en ordre de marche C4.3 Procédure d'essai
<b>Autonomie – sous la responsabilité de sa hiérarchie, sauf T4.1 et T4.2 où elle est totale</b>

### F3 – participer à la gestion des déchets

#### Activité 5 – contrôler

<b>Description</b> T5.1 Vérifier la conformité des matériaux et des produits utilisés, des déchets à traiter aux différents stades de l'exploitation ou de l'intervention T5.2 Contrôler la conformité des installations, des outillages et de leurs conditions d'utilisation (validité des contrôles de conformité, bon fonctionnement) T5.3 Contrôler le bon fonctionnement des appareils et instruments de contrôle et de mesure (validité des contrôles de conformité et d'étalonnage, bon fonctionnement) T5.4 Mettre en œuvre des contrôles de l'environnement de travail et des déchets générés T5.5 Vérifier la validité des dossiers de procédures et des modes opératoires et leur contenu
<b>Résultats attendus</b> R5.1 Les contrôles de conformité, liés à la sécurité et aux exigences de fabrication des produits, sont correctement effectués R5.2 Les installations et outillages sont en état de fonctionnement et les documents associés sont valides R5.3 Les appareils de contrôle et de mesure sont en état de fonctionnement et les documents associés sont valides
<b>Conditions de réalisation</b> C5.1 Dossier d'intervention, consignes, modes opératoires, certificats d'agrément des produits ou matériaux spécifiques à la gestion des déchets mis à disposition C5.2 Installations, outillages et matériels de contrôle pour la fabrication des produits sont à disposition avec les documents de conformité associés C5.3 Appareils de mesures, certificats d'étalonnage et matériels pour le contrôle de bon fonctionnement sont à disposition
<b>Autonomie – sous la responsabilité de sa hiérarchie</b>

### F3 – participer à la gestion des déchets

#### Activité 6 – former

<b>Description</b> T6.1 Former les personnels de son équipe aux savoir-faire spécifiques à l'intervention. T6.2 Former le personnel de son équipe à l'utilisation des gammes relatives aux outillages proposés et au respect des exigences spécifiques à la gestion et au conditionnement des déchets T6.3 Anticiper les situations de dérive lors de la gestion ou du conditionnement de déchets en prenant en compte le retour d'expérience
<b>Résultats attendus</b> R6.1 Le personnel réalise le bon geste sur le terrain R6.2 Le personnel suit normalement le déroulement des tâches exigées pour la bonne réalisation des travaux R6.3 Le personnel connaît les risques spécifiques et les non-conformités potentielles liés aux travaux sur les déchets
<b>Conditions de réalisation</b> C6.1 Documents de sécurité, dossiers techniques, gammes d'intervention, modes opératoires C6.2 Réunions d'informations pour l'analyse du retour d'expérience et des fiches de non-conformité en vue de l'amélioration des prestations ultérieures
<b>Autonomie – sous la responsabilité de sa hiérarchie</b>

## F4 – réaliser des opérations de démantèlement des installations nucléaires

### Activité 1 – s'informer – communiquer

<b>Tâches</b> T1.1 Identifier les éléments nécessaires à la mise en œuvre optimale des techniques de démantèlement définies pour répondre à la demande du client, dans le cadre de l'installation concernée T1.2 Identifier les impossibilités éventuelles du dossier d'intervention et apporter les corrections nécessaires en accord avec les parties prenantes (ingénierie, hiérarchie, client) T1.3 Transmettre des informations aux intervenants à l'aide de supports adaptés (plans, schémas, consignes, modes opératoires spécifiques) T1.4 Informer régulièrement les intervenants, la hiérarchie et le client de l'état d'avancement des travaux T1.5 Informer immédiatement en cas d'écart, d'incident ou d'accident, la hiérarchie, le client
<b>Résultats attendus</b> R1.1 Les documents, dossiers, fiches d'écarts sont renseignés R1.2 Les informations sont reçues et comprises R1.3 La rédaction de compte rendu est immédiate en cas d'anomalie
<b>Conditions de réalisation</b> C1.1 Documentation liée au chantier (qualité, sécurité, sûreté) C1.2 Outils de communication propres à l'entreprise et au client C1.3 Instructions spécifiques de la hiérarchie
<b>Autonomie</b> – sous la responsabilité de sa hiérarchie, sauf T1-3 où elle est totale

## F4 – réaliser des opérations de démantèlement des installations nucléaires

### Activité 2 – gérer les risques spécifiques au personnel

<b>Tâches</b> T2.1 Savoir réagir en cas d'incident et d'accident afin de limiter leurs conséquences compte tenu des conditions évolutives des chantiers de démantèlement T2.2 Réaliser l'ensemble des contrôles de radioprotection opérationnels et l'assistance nécessaire au bon déroulement du chantier T2.3 Assurer le suivi dosimétrique du personnel T2.4 Organiser le chantier conformément aux directives internes du client (zonage, matériels de protection, individuels et collectifs)
<b>Résultats attendus</b> R2.1 La collecte des éléments d'analyse et la mise en place de procédures de travail adaptées aux risques sont réalisées R2.2 Le choix des équipements de protection individuels et collectifs est pertinent R2.3 L'optimisation des conditions radiologiques et le suivi dosimétrique sont efficaces R2.4 La conformité de la zone de travail aux directives du client est effective R2.5 Le choix optimal des moyens de zonage et de ventilation pour éviter la dispersion de la contamination en dehors de la zone de travail est pertinent
<b>Conditions de réalisation</b> C2.1 Matériel de sécurité C2.2 Consignes de sécurité internes C2.3 Plan de prévention C2.4 Mise à disposition et connaissance des matériels nécessaires C2.5 Prise en compte de la dosimétrie prévisionnelle C2.6 Appui des personnes compétentes en radioprotection (PCR) C2.7 Prescriptions du client en matière d'exigences de sûreté et sécurité classique et environnementale
<b>Autonomie</b> – sous la responsabilité de sa hiérarchie

## **F4 – réaliser des opérations de démantèlement des installations nucléaires**

### **Activité 3 – préparer les interventions**

<p><b>Tâches</b></p> <p>T3.1 Préparer l'intervention de démantèlement à partir des procédés, méthodes et matériels choisis lors de la réponse technique au client, ceci en vue d'adapter leur utilisation à l'environnement local</p> <p>T3.2 Adapter la planification envisagée aux nouvelles contraintes émergeant au cours du développement du chantier en accord avec la hiérarchie et le client tout en conservant les principes de sûreté, sécurité, radioprotection</p> <p>T3.3 Prendre en compte l'inventaire des risques potentiels liés à la mise en œuvre des matériels et outils et encourus par les personnels afin de prendre les mesures locales conduisant à leur limitation</p> <p>T3.4 Appliquer les règles prévues de gestion des produits et déchets et prévoir leurs applications opérationnelles</p> <p>T3.5 Répéter, en cas de limitation des temps d'intervention, les opérations en inactif (sur maquette) ou effectuer des essais préalables</p>
<p><b>Résultats attendus</b></p> <p>R3.1 L'adéquation de la préparation avec le planning et la réalité du terrain est réalisée afin de maîtriser les délais et les coûts</p> <p>R3.2 La liste exhaustive des matériels et produits associés nécessaires et la vérification de leur adéquation avec les conditions d'exécution sur le chantier est établie</p> <p>R3.3 La prise en compte des risques personnels et la prévision des dérives pouvant survenir au chantier est prise en compte</p> <p>R3.4 L'utilisation optimale des emballages ou des conteneurs de transport est effective</p> <p>R3.5 L'optimisation du nombre et du volume des déchets est réalisée</p>
<p><b>Conditions de réalisation</b></p> <p>C3.1 Cahier des charges et spécifications techniques en particulier pour la gestion des déchets générés</p> <p>C3.2 Dossier complet de préparation du chantier (plan de la zone d'intervention)</p> <p>C3.3 Document unique d'évaluation des risques</p> <p>C3.4 Spécifications techniques des matériels et procédures d'essais et/ou contrôle de bon fonctionnement</p>
<p><b>Autonomie</b> – totale, sauf T3.2 où elle est sous la responsabilité de sa hiérarchie</p>

## **F4 – réaliser des opérations de démantèlement des installations nucléaires**

### **Activité 4 – gérer et exécuter l'intervention**

<p><b>Description</b></p> <p>T4.1 Mettre en œuvre les opérations de logistique nécessaires au démarrage du chantier de démantèlement (zonage, accès, mise en place de protections contre les rayonnements, ventilation, approvisionnement divers) en tenant compte des conditions locales du chantier</p> <p>T4.2 Démarrer, conduire et arrêter un outillage spécifique nécessaire aux travaux envisagés</p> <p>T4.3 Mettre en œuvre des actions de maintenance corrective en cas de dysfonctionnement ou de dérive</p> <p>T4.4 Optimiser le niveau et la qualité des interventions du chantier (suivi du cahier des charges et exigences du client, optimisation du volume des déchets, participation à la propreté radiologique du lieu de travail)</p> <p>T4.5 Requalifier ou participer à la requalification des outils</p> <p>T4.7 Respecter les coûts et les délais</p>
<p><b>Résultats attendus</b></p> <p>R4.1 Le planning est respecté. Le respect des règles de fonctionnement de l'installation ainsi que les règles de tri et de conditionnement sont observées</p> <p>R4.2 L'utilisation adéquate des infrastructures, de l'installation et du matériel mis à disposition est effective (afin d'obtenir des résultats conformes aux exigences)</p> <p>R4.3 La conformité des outillages pendant l'utilisation ou après action de maintenance corrective est effective</p> <p>R4.4 La restitution du matériel ou de l'installation dans des conditions respectant les prescriptions techniques de l'installation vis-à-vis de l'environnement est correcte</p> <p>R4.5 Le respect des règles de sécurité et des modes opératoires est observé</p>
<p><b>Conditions de réalisation</b></p> <p>C4.1 Cahier des charges, planning, consignes, dossier technique des outillages et de l'installation, modes opératoires, règles de gestion des déchets.</p> <p>C4.2 Installation, machine, outillage en ordre de marche</p> <p>C4.3 Procédures de requalification de matériel</p>
<p><b>Autonomie</b> – sous la responsabilité de sa hiérarchie, sauf T4.1 et T4.2 où elle est totale</p>

## F4 – réaliser des opérations de démantèlement des installations nucléaires

### Activité 5 – contrôler

<b>Description</b> T5.1 Contrôler la conformité de l'état des installations, des outillages, des produits utilisés et de leurs conditions d'utilisation T5.2 Contrôler le bon fonctionnement des appareils et instruments de contrôle et de mesure (validité des contrôles de conformité et d'étalonnage, bon fonctionnement). T5.3 Mettre en œuvre des contrôles de l'environnement de travail en particulier vis-à-vis de la sécurité et de la radioprotection T5.4 Vérifier la conformité du tri des déchets générés et de leur mode de conditionnement et d'évacuation T5.5 Vérifier l'applicabilité des dossiers de procédures et des modes opératoires ainsi que leur contenu.
<b>Résultats attendus</b> R5.1 Les contrôles de conformité liés à la sécurité et aux exigences de fabrication des produits sont correctement effectués et tracés R5.2 Les installations et outillages sont en état de fonctionnement et les documents associés sont valides R5.3 Les appareils de contrôle et de mesure sont en état de fonctionnement et les documents associés sont valides et correctement remplis
<b>Conditions de réalisation</b> C5.1 Dossier d'intervention, consignes, modes opératoires, certificats d'agrément des produits ou matériels spécifiques au démantèlement C5.2 Installations, outillages et matériels de contrôle pour l'exécution des travaux de démantèlement, à disposition avec les documents de conformité associés C5.3 Appareils de mesures, certificats d'étalonnage et matériels pour le contrôle de bon fonctionnement à disposition
<b>Autonomie</b> – sous la responsabilité de sa hiérarchie

## F4 – réaliser des opérations de démantèlement des installations nucléaires

### Activité 6 – former

<b>Description</b> T6.1 Former le personnel de son équipe aux savoir-faire spécifiques à l'intervention T6.2 Former le personnel à l'utilisation des gammes et modes opératoires des outillages proposés et au respect des exigences spécifiques à la gestion des risques (risques évolutifs des opérations de démantèlement, et du conditionnement des déchets) T6.3 Prendre en compte le retour d'expérience, pour gérer au plus vite les situations de dérive lors de la destruction de certaines protections (blindage, sas, ventilation) ou lors du conditionnement des déchets
<b>Résultats attendus</b> R6.1 Les personnels réalisent le bon geste sur le terrain R6.2 Les personnels suivent normalement le déroulement des tâches exigées pour la bonne réalisation des travaux R6.3 Les personnels connaissent les risques spécifiques, leurs probables évolutions et les non-conformités potentielles liés aux travaux
<b>Conditions de réalisation</b> C6.1 Documents de sécurité, dossiers techniques, gammes et modes opératoires... C6.2 Réunions de retour d'expérience pour l'analyse du chantier lui-même, et des fiches de non-conformité en vue de l'amélioration des prestations
<b>Autonomie</b> – sous la responsabilité de sa hiérarchie

## **F5 – assurer une assistance en sécurité et en radioprotection**

### **Activité 1 – s’informer, communiquer**

<b>Tâches</b> T1.1 En conformité avec les directives internes de l'entreprise (radioprotection/sécurité/qualité) prendre connaissance du ou des dossiers d'intervention et de tous les risques associés, de la dosimétrie individuelle et du dossier ALARA T1.2 S'assurer de disposer des moyens matériels et humains nécessaires et suffisants pour réaliser la mission d'assistance en sécurité et radioprotection. T1.3 S'assurer de pouvoir être en communication permanente avec son ou les équipes T1.4 S'assurer que les comptes rendus d'écarts, d'incidents ou d'accidents pourront être faits en cours et à la fin de chaque intervention T1.5 Informer précisément chaque équipe ou intervenant des risques qu'il encourt et vérifier son niveau de compréhension T1.6 Rendre compte à sa hiérarchie et au client et leur remettre les dossiers exigés T1.7 Faire des propositions d'amélioration relatives à la prévention des risques et participer à des réunions de retour d'expérience
<b>Résultats attendus</b> R1.1 La prise en compte de toutes les directives et connaissances nécessaires à son travail d'assistance est réelle R1.2 Les informations ont atteint leurs destinataires R1.3 Les informations données ont été comprises R1.4 Un processus d'amélioration permanente est mis en œuvre
<b>Conditions de réalisation</b> C1.1 Dossier d'intervention et plans des locaux d'intervention C1.2 Cartographie et analyse des risques, dossier ALARA, prévisionnel de dosimétrie C1.3 Plan de prévention C1.4 Plan d'urgence interne C1.5 Moyens de communications (informatisés ou classiques) et moyens de télécommunication opérationnels C1.6 Formulaires de communication
<b>Autonomie</b> -- sous la responsabilité de sa hiérarchie, sauf cas particulier exigé par le client où elle est totale

## **F5 – assurer une assistance en sécurité et en radioprotection**

### **Activité 2 – gérer les risques spécifiques au personnel**

<b>Tâches</b> T2.1 Se conformer aux prévisions d'exposition radiologique du personnel pour gérer le chantier T2.2 Utiliser l'analyse de risques du chantier pour choisir le matériel individuel et collectif de prévention des risques ainsi que les consignes ou documents d'utilisation associés T2.3 S'assurer que chaque équipe a une personne formée au secourisme du travail (SST) T2.4 Réagir en fonction de l'évolution radiologique du chantier
<b>Résultats attendus</b> R2.1 L'équipe d'intervenants est équipée du matériel de protection et sécurité adéquate R2.2 La veille sécuritaire est réalisée R2.3 Les objectifs de sécurité et de radioprotection sont respectés
<b>Conditions de réalisation</b> C2.1 Liste des documents de sécurité et de radioprotection de l'entreprise disponibles C2.2 Liste des instruments de mesure et d'alarmes C2.3 Étiquettes, panneaux, et tous moyens de balisage
<b>Autonomie</b> – totale

## F5 – assurer une assistance en sécurité et en radioprotection

### Activité 3 – préparer les interventions

<p><b>Tâches</b></p> <p>T3.1 S'assurer de l'aptitude opérationnelle de chacun (habilitations à jour, autorisations)</p> <p>T3.2 Préparer tous les documents inhérents aux tâches à réaliser (accès aux bâtiments, ouverture d'un circuit contaminé, accès en zone contrôlée, permis feu)</p> <p>T3.3 S'assurer que le dossier d'intervention est validé et applicable compte tenu des conditions de travail (radiologiques, de sécurité, de sûreté) au moment de l'intervention (valider les données ou demander à réaliser les mesures complémentaires)</p> <p>T3.4 S'assurer de la mise à disposition du matériel spécifique de sécurité et de radioprotection (collectif et individuel)</p>
<p><b>Résultats attendus</b></p> <p>R3.1 Le dossier d'intervention est conforme aux exigences de l'intervention</p> <p>R3.2 L'assurance de bonnes conditions de travail sur le chantier est réalisée et les risques sont pris en compte</p> <p>R3.3 Le matériel demandé est à disposition au magasin et l'approvisionnement du chantier ne conduit à aucun retard</p>
<p><b>Conditions de réalisation</b></p> <p>C3.1 Planning général de la charge de travail</p> <p>C3.2 Carnet de suivi des intervenants (carnet d'accès)</p> <p>C3.3 Dossier d'intervention, analyse et cartographie des risques, plans de prévention</p> <p>C3.4 Plans d'évacuation</p> <p>C3.5 Liste du matériel à disposition au magasin</p> <p>C3.6 Documentation opérationnelle</p>
<p><b>Autonomie – totale</b></p>

## F5 – assurer une assistance en sécurité et en radioprotection

### Activité 4 – gérer et exécuter l'intervention

<p><b>Description</b></p> <p>T4.1 Gérer l'équipe et suivre les travaux de chacun (présence au poste choisi, utilisation du matériel, transcription des résultats, assistance en cas de difficulté)</p> <p>T4.2 Gérer et faire appliquer le fond documentaire de l'intervention (journal de bord, compte rendu d'activité en fin d'intervention, fiche d'écarts)</p> <p>T4.3 Prévenir et gérer les risques en relation avec la personne compétente en radioprotection</p> <p>T4.4 Arrêter le chantier en cas de danger grave et imminent</p>
<p><b>Résultats attendus</b></p> <p>R4.1 L'équipe disposant de toutes les habilitations requises est opérationnelle</p> <p>R4.2 La qualité de la prestation est conforme aux exigences de sécurité et radioprotection</p> <p>R4.3 La traçabilité de l'intervention est établie et le retour d'expérience est clairement formulé</p> <p>R4.4 Aucun incident ou accident n'est à déplorer.</p>
<p><b>Conditions de réalisation</b></p> <p>C4.1 Organigramme de l'intervention et documents de gestion du personnel liés à la sécurité et à la radioprotection</p> <p>C4.2 Appareils de mesure, gamme de mise en service et de contrôle de fonctionnement</p> <p>C4.3 Planning prévisionnel de l'intervention</p> <p>C4.4 Cartographies radiologiques</p> <p>C4.5 Procédures de mise en service des protections collectives et individuelles</p>
<p><b>Autonomie – totale, sauf cas particulier exigé par le client où elle est placée sous la responsabilité de sa hiérarchie</b></p>

## **F5 – assurer une assistance en sécurité et en radioprotection**

### **Activité 5 – contrôler**

<b>Description</b> T5.1 Contrôler le travail des opérateurs (compréhension des tâches, aptitude à leur exécution, équipements spécifiques conformes et utilisés) T5.2 Contrôler la présence du matériel nécessaire, de son fonctionnement et de la présence des gammes d'utilisation T5.3 Contrôle de la qualité de l'intervention sous l'aspect de l'assistance en sécurité et radioprotection (validité des contrôles, respect des bonnes pratiques, évaluation et correction des écarts, compte rendu)
<b>Résultats attendus</b> R5.1 Les comportements des intervenants sont conformes aux directives internes à l'entreprise et du client R5.2 Les intervenants sont techniquement compétents et informés du travail d'assistance attendu R5.3 Le suivi de l'évolution du chantier en sécurité et radioprotection est assuré conformément aux exigences définies par la personne compétente en radioprotection de l'entreprise et du client R5.4 Les différents contrôles sont pertinents, efficaces et fiables
<b>Conditions de réalisation</b> C5.1 Réglementation et directives internes de sécurité et radioprotection C5.2 Aptitudes ou restrictions médicales liées au chantier pour le personnel intervenant (habilitations, contrôles médicaux préalables aux travaux) C5.3 Gammes ou notices d'utilisation des matériels utilisés et leurs certificats d'étalonnage C5.4 Cartographies radiologiques et analyse des risques C5.5 Liste exhaustive des documents rattachés à l'intervention
<b>Autonomie</b> – sous la responsabilité de sa hiérarchie

## **F5 – assurer une assistance en sécurité et en radioprotection**

### **Activité 6 – former**

<b>Description</b> T6.1 Former le personnel aux règles générales de sécurité et radioprotection et à la démarche ALARA T6.2 Indiquer au personnel les directives et obligations à faire respecter dans le cadre de l'assistance en sécurité et radioprotection T6.3 Former le personnel à l'utilisation des matériels T6.4 Former le personnel aux actions à entreprendre en cas d'incident ou accident et à la rédaction des comptes rendus
<b>Résultats attendus</b> R6.1 Le développement des compétences a été constaté R6.2 L'assistance au personnel de chantier est de bonne qualité R6.3 Le matériel est utilisé de façon pertinente et sûre
<b>Conditions de réalisation</b> C6.2 Dossier pédagogique C6.2 Matériel de démonstration et gammes d'utilisation associées C6.3 Fiches d'évaluation C6.4 Plan d'urgence interne
<b>Autonomie</b> – sous la responsabilité de sa hiérarchie

## Référentiel de certification (annexe Ib)

### Compétences

Données	Compétences détaillées	Indicateurs de performances
<b>C1 – s’informer</b>		
<b>C1.1 – rechercher les informations relatives au dossier d’intervention</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- cahier des charges</li> <li>- documents éventuels de traçabilité</li> <li>- liste des matériels et disponibilités</li> <li>- historique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- repérer et identifier les informations garantissant l’adéquation du dossier avec l’intervention</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- dossier identifié</li> <li>- matériels bien adaptés, disponibles, opérationnels</li> </ul>
<b>C1.2 – vérifier les informations relatives à la constitution de l’équipe</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- un chantier</li> <li>- un dossier d’intervention</li> <li>- une équipe</li> <li>- les habilitations et qualifications des membres de l’équipe</li> <li>- la dosimétrie de l’équipe</li> <li>- les aptitudes générales de chaque intervenant</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- repérer les compétences et les aptitudes de chacun</li> <li>- repérer les habilitations et la dosimétrie existante et « autorisée »</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- équipe apte et prête à réaliser l’intervention avec prise en compte de la répartition des tâches, de la dosimétrie et des compétences professionnelles</li> </ul>
<b>C1.3 – maîtriser les données scientifiques relatives à un environnement nucléaire</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- liste de radioéléments</li> <li>- rayonnements associés</li> <li>- forme physique du polluant</li> <li>- moyens de mesure</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- avoir une connaissance des propriétés des polluants et des pratiques et règles de travail les concernant (réglementation, spécifications, consignes)</li> <li>- avoir une connaissance des moyens de mesure nécessaires</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- réglementation, pratiques, comprises et appliquées</li> <li>- comportement conforme</li> <li>- environnement de travail (protections, ventilation) et mesures conformes</li> </ul>
<b>C1.4 – maîtriser les données géographiques et se repérer dans l’espace professionnel</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- implantation de la zone de travail dans les locaux</li> <li>- carte du site</li> <li>- consignes spécifiques</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- intégrer l’ensemble des données relatives aux espaces et déplacement dans le site</li> <li>- définir son espace de travail et les interfaces obligés et identifier les fonctions locales mises à disposition</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- repérer la zone et le cheminement à suivre pour assurer des accès sans risque aux chantiers</li> <li>- repérer et gérer les interfaces et les infrastructures nécessaires à l’accomplissement du chantier</li> </ul>
<b>C2 – préparer</b>		
<b>C2.1 – identifier les risques réels ou potentiels</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- dossier d’intervention</li> <li>- plan de site</li> <li>- cartographie (zonage)</li> <li>- plan de prévention</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- identifier et prendre en compte les consignes d’hygiène et de sécurité, de sûreté et de radioprotection</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les consignes et procédures adaptées sont appliquées</li> <li>- les moyens de prévention et de protection sont définis</li> </ul>

Données	Compétences détaillées	Indicateurs de performances
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- à partir du plan de prévention et des pratiques de l'entreprise, identifier les moyens de limitation des risques et de protection du personnel</li> <li>- déterminer avec le responsable de l'installation les consignations de matériel nécessaires</li> </ul>	
<b>C2.2 – assurer la planification du chantier</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- dossier d'intervention</li> <li>- échéancier</li> <li>- liste du matériel à mettre en œuvre, des modes opératoires et des produits associés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- organiser le déroulement des tâches dans le temps en fonction de la disponibilité des personnels, des matériels et des approvisionnements nécessaires et des consignations à valider</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- planning opérationnel</li> <li>- démarche de limitation des aléas comprise et appliquée</li> </ul>
<b>C2.3 – assurer l'organisation matérielle de l'intervention</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- dossier d'intervention</li> <li>- échéancier</li> <li>- dossiers « matériels et outillages »</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- coordonner le déroulement de l'utilisation des matériels dans le temps</li> <li>- s'assurer du bon fonctionnement des matériels (bon fonctionnement et étalonnage conformes)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- planning matériel opérationnel</li> <li>- présence de toutes les utilités et produits requis pour un fonctionnement opérationnel</li> </ul>
<b>C3 – communiquer</b>		
<b>C3.1 – communiquer à son équipe les éléments du dossier nécessaires à la réalisation de l'intervention et à sa gestion</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- un dossier d'intervention validé</li> <li>- documents ou supports informatiques de communication et de gestion validés au niveau du chantier</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- communiquer à chaque intervenant ses tâches et les consignes inhérentes et le rôle des consignations</li> <li>- définir le rôle de chacun dans le processus de communication et de gestion ou d'information</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- transmission de l'information conforme au dossier et aux qualifications individuelles</li> <li>- processus de communication, d'information et de gestion au niveau des opérateurs défini</li> </ul>
<b>C3.2 – informer sa hiérarchie du déroulement des interventions</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- un dossier d'intervention validé</li> <li>- une intervention</li> <li>- documents spécifiques</li> <li>- outil informatique</li> <li>- plan d'urgence interne</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- repérer le déroulement du chantier et les écarts par rapport au dossier d'intervention et assurer la traçabilité en utilisant et en transmettant les documents prévus</li> <li>- mettre en œuvre en cas d'incident ou accident le plan d'urgence</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- compte rendu oral ou écrit approprié, conforme à l'organisation qualité</li> <li>- maîtrise de l'information, identification et préservation des pièces justificatives en cas d'incident ou accident</li> <li>- plan d'urgence mis en œuvre sur le chantier</li> </ul>
<b>C4 – conduire l'exécution d'un chantier</b>		
<b>C4.1 – encadrer l'équipe</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- une équipe et le matériel approprié</li> <li>- un planning opérationnel</li> <li>- des intervenants extérieurs éventuels</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- assurer l'opérationnalité de l'équipe au niveau absences, état médical, port de tenue</li> <li>- dérouler le planning de travail pour satisfaire les exigences</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- exécution du chantier maîtrisée</li> <li>- consignations spécifiques en place</li> <li>- interface avec les</li> </ul>

Données	Compétences détaillées	Indicateurs de performances
	<p>définies en accord avec les intervenants</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- gérer l'interface de l'équipe avec les intervenants extérieurs pour garantir le bon déroulement de la prestation sans écart significatif</li> <li>- mettre (ou faire mettre) en œuvre les consignations requises</li> </ul>	<p>intervenants extérieurs maîtrisée</p>
<b>C4.2 – mettre en œuvre des matériels</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- dossier d'intervention</li> <li>- matériels</li> <li>- notices, documents d'étalonnage</li> <li>- mode d'emploi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mettre en œuvre des matériels en conformité avec les exigences de sécurité et de production</li> <li>- requalification ou essais préalables éventuels en fonction des besoins du chantier</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- exécution dans le cadre des règles d'exploitation de l'installation</li> <li>- mise en service et contrôle de bon fonctionnement conforme aux documents validés</li> </ul>
<b>C4.3 – trier et stocker des déchets</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- les prescriptions de l'installation relatives aux déchets</li> <li>- la nature et le type des déchets (classification de l'installation)</li> <li>- les containers de stockage</li> <li>- les documents de suivi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mettre en œuvre le tri, le conditionnement et de l'entreposage dans l'installation suivant les règles définies</li> <li>- mettre en œuvre des contrôles et mesures associées liés à la fabrication</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- déchets triés, conditionnés et entreposés dans les conditions réglementaires</li> <li>- paramètres de fabrication mesurés</li> </ul>
<b>C4.4 – réagir en fonction des risques évalués</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- dossier d'intervention</li> <li>- plan qualité de l'intervention</li> <li>- analyse de sûreté définissant les domaines de fonctionnement autorisés</li> <li>- plan d'urgence interne</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- suivre les paramètres de fonctionnement caractérisant la qualité de la prestation</li> <li>- suivre les paramètres définissant la sécurité et la sûreté de fonctionnement</li> <li>- arrêter le chantier en cas de sortie du domaine de fonctionnement ou en cas de danger grave et imminent</li> <li>- rendre compte aux parties intéressées (secours, hiérarchie, client...) dans les plus brefs délais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les situations à risques sont connues (production ou sécurité) et la réaction adaptée</li> <li>- les processus d'arrêt d'urgence des machines ou des outillages sont connus</li> <li>- les paramètres importants à transmettre aux parties intéressées sont identifiés</li> </ul>
<b>C4.5 – réagir en cas d'incident ou d'accident</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- une situation mettant en œuvre un incident ou accident</li> <li>- plan de prévention et plan d'urgence interne</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- maîtriser les règles et comportements de sécurité</li> <li>- savoir utiliser les matériels d'urgence pour minimiser les risques pour le personnel ou pour limiter les conséquences matériels (extincteur...)</li> <li>- être capable de procéder à une évacuation rapide des lieux</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les parades proposées sont adaptées et conformes à la réglementation</li> <li>- la gestion d'un exercice de simulation est maîtrisée</li> </ul>

Données	Compétences détaillées	Indicateurs de performances
<b>C5 – contrôler</b>		
<b>C5.1 – contrôler les paramètres physiques de l'environnement</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- analyse des risques et plan qualité de l'intervention</li> <li>- des instruments de mesure et de contrôle pour la production et la sécurité/radioprotection</li> <li>- modes d'emploi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- choisir l'instrument utile et conforme aux besoins</li> <li>- utiliser l'instrument conformément aux spécifications</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mesures effectuées</li> <li>- résultats consignés et exploités</li> </ul>
<b>C5.2 – contrôler la qualité</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- un plan qualité</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- respecter la démarche du plan qualité en particulier dans la traçabilité des écarts et des propositions d'amélioration</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- l'intervention s'effectue conformément au plan qualité</li> </ul>
<b>C5.3 – assurer le contrôle final</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- un chantier réputé « terminé »</li> <li>- des intervenants ayant terminé leurs prestations</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- assurer un repli de chantier conforme aux règles de l'art en particulier dans le domaine de la propreté radiologique et de la gestion des déchets générés (radioactifs ou non)</li> <li>- déterminer et proposer la recevabilité d'un chantier</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- chantier recevable</li> <li>- les consignations peuvent être levées</li> </ul>

## **Savoirs associés**

### **Utilisation des niveaux de maîtrise des savoirs**

S'il n'était pas limité par des niveaux taxonomiques, chaque référentiel de diplôme pourrait convenir à des formations très supérieures. La prise en compte de ces niveaux de maîtrise est donc un élément déterminant pour l'évaluation et, en amont du diplôme, pour la construction de la formation.

#### **Niveau 1 – niveau de l'information**

Le candidat a reçu une information minimale sur le concept abordé et il sait, d'une manière globale, de quoi il s'agit. Il peut donc par exemple identifier, reconnaître, citer, éventuellement désigner un élément, un composant au sein d'un système, citer une méthode de travail ou d'organisation, citer globalement le rôle et la fonction du concept appréhendé.

#### **Niveau 2 – niveau de l'expression**

Ce niveau est relatif à l'acquisition de moyens d'expression et de communication en utilisant le registre langagier de la discipline. Il s'agit à ce niveau de maîtriser un savoir relatif à l'expression orale (discours, réponses orales, explications) et écrite (textes, croquis, schémas, représentations graphiques et symboliques en vigueur. Le candidat doit être capable de justifier l'objet de l'étude en expliquant par exemple un fonctionnement, une structure, une méthodologie, etc.

#### **Niveau 3 – niveau de la maîtrise d'outils**

Cette maîtrise porte sur la mise en œuvre de techniques, d'outils, de règles et de principes en vue d'un résultat à atteindre. C'est le niveau d'acquisition de savoir-faire cognitifs (méthode, stratégie...). Ce niveau permet donc de simuler, de mettre en œuvre un équipement, de réaliser des représentations, de faire un choix argumenté, etc.

#### **Niveau 4 – niveau de la maîtrise méthodologique**

Il vise à poser puis à résoudre les problèmes dans un contexte global industriel. Il correspond à une maîtrise totale de la mise en œuvre d'une démarche en vue d'un but à atteindre. Il intègre des compétences élargies, une autonomie minimale et le respect des règles de fonctionnement de type industriel (respect de normes, de procédures garantissant la qualité des produits et des services)

Il est clair que chacun des niveaux contient le précédent et qu'il faut être attentif à ne pas dépasser les exigences attendues.











<b>C1 – s’informer</b>						
1.1 – rechercher les informations relatives au dossier d’intervention						
1.2 – vérifier les informations relatives à la constitution de l’équipe						
1.3 – maîtriser les données scientifiques relatives à un environnement nucléaire						
1.4 – maîtriser les données géographiques et se repérer dans l’espace professionnel						
<b>C2 – préparer</b>						
2.1 – identifier les risques réels ou potentiels						
2.2 – assurer la planification du chantier						
2.3 – assurer l’organisation matérielle de l’intervention						
<b>C3 – communiquer</b>						
3.1 – communiquer les éléments du dossier nécessaires à l’intervention						
3.2 – informer sa hiérarchie du déroulement des interventions						
<b>C4 – conduire</b>						
4.1 – encadrer une équipe						
4.2 – mettre en œuvre des matériels						
4.3 – trier et stocker des déchets						
4.4 – réagir en fonction des risques évalués						
4.5 – réagir en cas d’incident ou d’accident						
<b>C5 – contrôler</b>						
5.1 – contrôler les paramètres physiques de l’environnement						
5.2 – contrôler la qualité						
5.3 – assurer le contrôle final						
	<b>S1</b>	<b>S2</b>	<b>S3</b>	<b>S4</b>	<b>S5</b>	<b>S6</b>
	<b>S1 – matériaux – procédés</b>	<b>S2 – matériels et outillages</b>	<b>S3 – installations nucléaires et exploitants</b>	<b>S4 – gestion Management</b>	<b>S5 – prévention des risques et réglementation</b>	<b>S6 – organisation de la qualité – contrôle</b>