

DOSSIER

La cohérence du second degré

Un continuum *nécessaire*



© Clément Martin



© Daniel Maunoury



© BlinkBlinkFotolia.fr



© iStockphoto.com / danleap

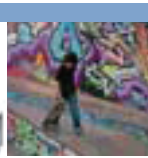
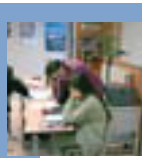


© Clément Martin

Dossier coordonné par Carole Condat et Roland Hubert ; réalisé par Alice Cardoso, Sandrine Charrier, Monique Daune, Roland Hubert, Valérie Héraut, Xavier Marand, Catherine Remermier, Thierry Reygades, Frédérique Rolet et Valérie Sipahimalani

Le débat public sur la politique éducative est aujourd'hui relancé par son inscription dans la campagne présidentielle. Derrière le clivage creusé par la question centrale des moyens se cache la conception de la structuration de la scolarité obligatoire et de sa durée qui produit une ligne de fracture différente. L'enjeu est l'avenir du second degré.

Le socle commun installé par la loi de 2005 est censé apporter une réponse au problème des sorties du système éducatif sans qualification ou sans diplôme. Il est ainsi présenté comme l'élément assurant la continuité des objectifs et missions entre le premier degré et le collège. Une telle affirmation conduit assez naturellement à le considérer comme assurant un continuum sur l'ensemble de la scolarité obligatoire dont le terme serait maintenu à 16 ans. C'est ainsi qu'est apparue depuis plusieurs mois, la notion d'« école du socle ». Prétexte pour certains à organiser une orientation précoce en fin de Cinquième des collégiens les plus en difficulté sous la forme de dispositifs de préapprentissage, cette « école du socle » fait resurgir les projets de bivalence des enseignants et d'organisation du collège (au moins sur ses deux premières années) sur le modèle du premier degré, stigmatisant au passage la structuration des savoirs enseignés par les disciplines scolaires. Dans un tel scénario, le lycée, dans ses trois voies, n'est plus envisagé comme la suite logique du collège pour tous les élèves, mais conçu comme une propédeutique de l'enseignement supérieur pour les seuls élèves qui y entrent ; la notion même d'enseignant du second degré (professeur de lycée et de collège) est ainsi remise en cause. À l'opposé, le projet éducatif du SNES et de la FSU est fondé sur l'unité du second degré, dans le cadre d'une scolarisation obligatoire portée à 18 ans pour permettre à tous les jeunes de s'approprier une culture commune et viser une élévation générale des qualifications. Ce dossier en précise la mise en œuvre, tant au niveau des contenus enseignés qu'à celui de son organisation qui doit relever deux défis majeurs : assurer la cohérence du second degré tout en pensant ses articulations avec le premier degré d'une part et l'enseignement supérieur d'autre part. ■



Mise en perspective

Historique de l'unité du second degré

Le second degré que nous connaissons aujourd'hui est le produit d'une histoire marquée par la progression continue d'une éducation secondaire qui prolonge naturellement l'école primaire pour tous afin de répondre aux besoins croissants d'élévation des qualifications et à une demande sociale d'accès à une culture riche et émancipatrice.

Après plusieurs projets inaboutis (proposition de loi de Buisson en 1910, plan Langevin Wallon issu de la Résistance...), c'est finalement le décret Berthoin de 1959 qui, en prolongeant la scolarité obligatoire à 16 ans, rend possible la construction d'un second degré qui ne sera plus réservé à une petite élite.

L'idée de faire accéder de nouveaux élèves à des études plus longues voit s'affronter deux modèles obéissant chacun à des ordres de culture différents : un « primaire supérieur » défendu par les instituteurs et leur syndicat de l'époque (avec la FEN, le SNI Pegc revendique une « école fondamentale » jusqu'à 16 ans avec des professeurs polyvalents) ; un modèle plus proche du secondaire avec des savoirs fortement structurés en disciplines défendu par les professeurs certifiés et agrégés. Le modèle du secondaire finit par l'emporter, mais sans que soient pensées les transformations à opérer – dans les programmes, les conditions de leur appropriation par les élèves et la formation des maîtres – pour faire entrer tous les élèves dans une véritable culture commune.

Loi d'orientation de 1989

Le « collège unique » créé par la loi Haby de 1975 met en fait plus de 15 ans pour s'unifier : sont maintenus un fort palier d'orientation en fin de Cinquième vers les CAP jusqu'en 1985 et des structures de relégation (CPPN et CPA) jusqu'en 1991.

La loi d'orientation de 1989 marque un autre changement profond : avec l'objectif de 80 % d'une génération au niveau du baccalauréat, elle entérine un mouvement amorcé en 1985 avec la création des bacs professionnels et entraîne, en 1992, la transformation des baccalauréats de techniciens en bacs technologiques.

Toutes les couches de la population profitent de cette phase de démocratisation qui permet à la France de rattraper une bonne part de son retard sur les pays équivalents. L'accès aux voies diversifiées du lycée se géné-

ralise mais de façon très sélective et le bac général reste d'accès difficile aux milieux populaires, ce que le sociologue Pierre Merle appelle une « démocratisation ségrégative ». Avec des mesures plus bureaucratiques que pédagogiques, la démocratisation s'essouffle et ne progresse plus depuis 1995. Il faut donc relancer cette démocratisation par des mesures qui préviennent réellement l'échec scolaire, à tous les niveaux du système éducatif, y compris à l'école primaire. ■



© Clément Martin

L'accès aux voies diversifiées du lycée se généralise mais de façon très sélective.

L'unité collège-lycée

Attaques et remises en cause

Renonçant à toute perspective de nouvelle démocratisation de l'école, le gouvernement cherche depuis la loi Fillon 2005 à repenser un second degré pour les seuls élèves qui auraient vocation « naturelle » à faire des études longues (les 50 % de futurs diplômés à bac + 3) en cantonnant tous les autres à la maîtrise supposée d'un « socle commun de connaissances et de com-

pétences » censé leur fournir les clés suffisantes pour s'insérer dans la société.

Ce socle, qui ne fait pas culture, n'a en fait de « commun » que le nom, tant le collège est sommé de s'adapter à son « public » en personnalisant les parcours scolaires, quitte à envoyer un maximum de jeunes vers des dispositifs dérogatoires de préapprentissage dès l'âge de 14 ans.

Retour en arrière

Aidé par de multiples rapports (Grosperin, HCE, Cour des comptes...), le gouvernement utilise le socle pour décrocher le collège du second degré (en remettant en cause sa structuration disciplinaire) et le rapprocher des écoles primaires dans des « écoles du socle » où interviendraient indifféremment des professeurs des écoles et des professeurs

Vocabulaire

EIST

Enseignement intégré de science et de technologie. Enseignement polyvalent (SVT-Sciences Physiques-Technologie) imposé à un seul enseignant en classe de Sixième, en priorité dans les collèges ÉCLAIR.

PDMF

Parcours de découverte des métiers et des formations ; concerne tous les élèves, de la classe de Cinquième jusqu'en classe Terminale. Pendant son cursus, l'élève doit découvrir un panel de métiers et les différentes voies de formation.

HCE

Haut Conseil de l'Éducation créé en 2005 dont les membres sont nommés par le Président de la République, le Président du Sénat, de l'Assemblée nationale et du Conseil économique et social. Formule des propositions sur le système éducatif.

de collège polyvalents, ce qui constituerait un retour en arrière de plus de 30 ans vers les écoles primaires supérieures d'antan. Aucune étude ne prouve que la bi- ou polyvalence serait un facteur décisif de réussite à ce niveau scolaire et le taux d'élèves en grande difficulté à leur entrée au collège (15 %) devrait inciter à plus de prudence. D'ailleurs, les PEGC (professeurs d'enseignement général des collèges recrutés sur une bivalence)

ont vite revendiqué une monovalence pour arrêter d'enseigner une seconde discipline qu'ils maîtrisaient mal. Enfin, il n'a pas été prouvé qu'une structuration des savoirs en grands champs disciplinaires serait plus efficace qu'en disciplines clairement identifiées : l'EIST montre les confusions générées par de tels regroupements, au mépris de la qualification des professeurs chargés de les enseigner. ■



**Le socle,
qui ne fait pas culture,
n'a de « commun »
que le nom**

© istockphoto.com / shirhan

Disciplines

Pour structurer les savoirs

La cohérence du second degré passe par une continuité dans la construction des savoirs enseignés, au-delà des ruptures dans les exigences et des modalités d'évaluation.

Elle se construit par la structuration en disciplines scolaires constituées. Derrière cette question se pose le débat fondamental des objectifs de l'École. Pour le SNES, la démocratisation du second degré ne peut se concevoir que dans la volonté d'une formation humaniste et citoyenne qui construit un regard sur le monde capable de distance, de réflexivité et d'abstraction. Un tel objectif est à l'opposé d'une conception « pragmatique » qui privilégierait la seule acquisition de « bons comportements » ou de procédures.

Construire un regard sur le monde

C'est dans cet esprit qu'il est indispensable de permettre l'appropriation des concepts dans un cadre intellectuel stable que, seules, les disciplines sont en mesure d'offrir.

Après le premier degré qui a permis une première socialisation, l'entrée dans l'activité intellectuelle à travers des habitudes de concentration, de réflexion, de questionnement et de mémorisation, le second degré doit plus particulièrement développer les capacités d'abstraction, de restitution, d'explicitation et bien entendu l'esprit critique, la rigueur intellectuelle et l'accès à l'autonomie, en favorisant, en particulier, la rencontre avec les œuvres humaines.

Cet objectif, fil rouge de la formation initiale, impose, certes, des organisations et des équilibres disciplinaires différents au fil des années et des âges, mais toujours avec le souci d'un ancrage fort dans la culture tant au niveau de ses différents modes d'expression qu'au

niveau de sa construction et de son histoire. Toutes les disciplines scolaires apportent, par leurs spécificités dans la façon d'aborder les grandes questions humaines et de les rendre intelligibles à l'Homme, mais aussi par leur capacité à organiser et structurer la pensée, une contribution irremplaçable à cette construction. Elles contribuent à la mise en place d'un langage spécialisé qui fait sens et reste indispensable à la maîtrise des concepts et à la capacité à opérer les détours essentiels par rapport aux nécessités immédiates de l'action.

Donner du sens aux savoirs

Le collège est le temps de cette structuration progressive qui permet la découverte du cadre conceptuel le plus à même de traiter une question et assure l'exploration de tous les domaines disciplinaires constitutifs de la culture commune, horizon de la formation initiale. Il doit favoriser les occasions de croisement de ces regards disciplinaires, sans en faire un objectif qui serait tout à la fois prématuré et bien illusoire.

Spécialiser au lycée

La scolarisation au lycée devient, dans cette architecture, le temps de la spécialisation progressive qui évite l'enfermement mais permet, d'une part, de s'appuyer sur les appétences que la sortie de l'adolescence a fait émerger et les connivences intellectuelles avec certains domaines culturels qui se sont construites au fil des années et, d'autre part, l'installation dans une activité longue et structurée à l'opposé d'une sorte de zapping qu'induirait un trop large tronc commun. La dimension interdisciplinaire avec tout ce qu'elle apporte en terme de cohérence, d'ouverture d'esprit et de préparation aux attitudes intellectuelles indispensables à la réussite dans l'enseignement supérieur, est essentielle à ce niveau et apporte une réponse beaucoup plus opérationnelle et intelligente que les « compétences transversales » du socle commun, à la question du transfert des savoirs ou à leur mise en action dans des situations nouvelles. ■



© Clément Martin

**La démocratisation
du second degré
ne peut se concevoir
que dans la volonté
d'une formation
humaniste
et citoyenne**

Dans l'Union européenne

18 ans

En 2011, l'enseignement est obligatoire jusqu'à 18 ans au sein de l'Union Européenne, en Belgique, en Allemagne, en Hongrie, aux Pays-Bas, en Pologne et au Portugal.

59,9 %

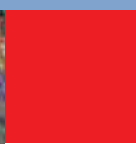
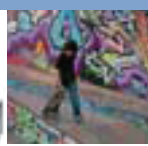
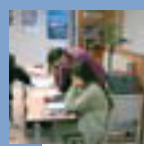
En 2009, 59,9 % des jeunes espagnols de 20 à 24 ans ont terminé avec succès leurs études secondaires. Ils sont 73,6 % en Allemagne et 83,6 % en France.

10 pays

Le début de la scolarité obligatoire a été avancé d'une année (voir deux pour la Lettonie) dans 10 pays européens.

3 ans

En 2009, pratiquement tous les enfants de 3 ans étaient inscrits dans l'éducation préprimaire en Belgique, au Danemark, en Espagne, en France et en Islande.



Enjeux

Liaisons et ruptures accompagnées

Le passage du maître unique en CM2 à neuf enseignants différents au collège n'a pas le caractère aussi traumatisant qu'un certain discours veut le faire croire pour les élèves qui, dans leur grande majorité, expriment spontanément leur satisfaction face à ce nouveau rythme.

Si l'entrée au collège marque une rupture nécessaire qui aide à grandir, elle doit toutefois être mieux accompagnée par une liaison CM2/Sixième pour permettre aux élèves de s'approprier plus rapidement des espaces et temps scolaires organisés autrement, une structuration différente des enseignements, des attentes et exigences scolaires d'une autre nature.

Beaucoup de choses se font déjà pour faire découvrir aux élèves de CM2 leur futur col-

lège. Un meilleur accueil en Sixième passe sans aucun doute par des collèges à taille humaine avec des équipes pluriprofessionnelles complètes. Peut-on envisager que les premières semaines en classe de Sixième soient conçues de façon à faciliter la transition sans toutefois déboucher sur des échanges de service entre professeurs des écoles et ceux du collège ?

Même si les lycées consacrent une attention particulière à l'accueil des élèves de Seconde,

la confrontation à des attentes nouvelles des enseignants en termes de méthodologie disciplinaire, que masque une continuité avec le collège en matière d'organisation globale des enseignements, constitue souvent un choc pour les élèves. Les échanges entre enseignants en collège et en lycée sont à développer, de façon à anticiper ces difficultés des élèves de Seconde.

Du lycée vers l'enseignement supérieur

L'accompagnement des lycéens vers le supérieur pose quant à lui d'autres défis, tant les formations et les attentes du supérieur sont variées. Il faut amener les élèves à prévoir la rupture, à se projeter au-delà du bac, et à se doter des méthodes de travail qui leur permettront de s'adapter quelle que soit la filière d'accueil.

Continuité et ruptures se succèdent donc au cours de la scolarité. Une meilleure continuité passe par des échanges réguliers entre personnels de premier et second degré (enseignants en collège et en lycée, psychologue scolaire et CO-Psy). Les ruptures feront d'autant mûrir les jeunes qu'elles seront négociées avec le soutien d'équipes formées à leurs enjeux. ■

Un meilleur accueil en Sixième passe sans aucun doute par des collèges à taille humaine



© Daniel Maunoury

Deux questions à Sébastien Sihr



« Les enseignants font déjà preuve d'inventivité »

Sébastien Sihr est secrétaire général du SNUipp-FSU depuis juin 2010.

Que propose le SNUipp pour améliorer la liaison CM2/Sixième ?

Il faut agir dans trois directions : repenser la continuité des programmes, systématiser les échanges autour d'un projet, institutionnaliser des temps de concertation entre PE et PLC. Nos préoccupations professionnelles sont souvent communes : comment aider un élève qui décroche ? Comment monter les bonnes situations d'apprentissage ? Comment travailler avec les familles ?... Chacun gagnerait à mieux connaître sa manière de travailler et ses attentes envers les élèves. À coup sûr, ces derniers en tireraient avantage et notamment les plus fragiles.

Ici et là, les enseignants font déjà preuve d'inventivité : visites-échanges pour s'approprier et comprendre les fonctionnements (enseignants, vie scolaire, self-cantine), projets communs sur des journées banalisées (cours, sorties, sport...), co-interventions pour mieux

connaître les contenus d'enseignement, les pratiques et les difficultés des élèves... Toutes ces initiatives méritent d'être valorisées et reconnues, notamment en terme de temps institutionnel. On ne peut plus compter seulement sur le volontariat.

Une circulaire insiste pour que des professeurs des écoles interviennent au collège afin d'accompagner notamment les élèves en difficulté. Un PE est-il un spécialiste de la difficulté scolaire au collège ?

Pourquoi le serait-il d'avantage qu'un PLC ? Tous, nous nous plaignons beaucoup d'ailleurs du manque de formation dans ce domaine. Nous recherchons à être des professionnels des apprentissages, ce qui est tout autre. Il serait plus intéressant de réfléchir à des échanges de service sur la base de projets communs et dans le respect des ORS de chacun. Beaucoup ont apprécié et appris des interventions PLC d'anglais ou d'allemand dans les écoles. ■

Chiffres clefs pour la France

42% des élèves entrés au CP en 1997 parviennent en Terminale générale ou technologique sans avoir redoublé au cours de leur scolarité dans le secondaire.

13,2% des élèves entrés en Sixième à la rentrée 2010, avaient au moins un an de retard.

11,8% des jeunes âgés de 18 à 24 ans ne poursuivent ni études ni formation, n'ont ni CAP ni BEP ni diplôme plus élevé.

Source : L'Éducation nationale en chiffres. Edition 2011

Orientation

Écueils du PDMF

Le MEN a construit une sorte de programme de découverte des métiers et des formations de la Cinquième à la Terminale, qui peut donner l'illusion que la construction des projets des élèves est conçue dans la durée. Or, la mise en place du PDMF traduit une vision linéaire et technocratique de la construction d'un parcours sans rapport avec la réalité des élèves.

Dans la construction d'un projet d'avenir l'information n'est pas première

Sa recherche pose beaucoup moins de difficultés dès lors qu'on sait ce que l'on cherche. Or, comment savoir ce qui va plaire alors que les goûts et les intérêts évoluent sans cesse ? Comment savoir qui on va devenir et ce qui pourrait convenir quand l'identité est en construction ?

Les projets suivent les étapes du développement psychologique et social

À certains âges il est normal que les adolescents formulent des projets liés aux trans-

formations et préoccupations dominantes du moment. Il faut les considérer dans leur évolution et admettre que les passerelles et les bifurcations doivent rester possibles.

Formuler des projets suppose que l'avenir soit suffisamment ouvert

Un élève en grande difficulté peut craindre de voir toutes les pistes d'orientation possibles se fermer à cause de résultats insuffisants. La pratique des entretiens de sélection déguisée pour les élèves qui choisissent la voie pro, renforce des attitudes de renoncement

L'aide à l'élaboration progressive des projets suppose un suivi des élèves par les CO-Psy tout au long du cursus, la mise en œuvre des conditions de la réussite et de l'accès à la culture pour tous, des occasions pour chacun de développer sa personnalité, de questionner l'environnement et d'accéder à l'autonomie. Le travail en complémentarité CO-Psy/enseignant sur des thèmes choisis en est un instrument. ■



© Clément Martin

Il est normal que les adolescents formulent des projets liés aux préoccupations du moment

Métier

Une unité de métier d'enseignant de la Sixième à la Terminale ?

Une unité de formation initiale

Enseigner en collège ou en lycée relève-t-il d'un même métier ? Rapport au savoir, entrée dans les apprentissages, sens donné aux disciplines, relation avec ses pairs ou l'enseignant : rien de plus différent, semble-t-il, qu'un préadolescent de Sixième et un élève de Terminale, parfois majeur.

Pourtant, produit de l'histoire du second degré, l'unité du métier est légitimée par la nature même du travail. Au-delà de ses déclinaisons multiples, elle est fondée sur l'accès de tous les élèves à une culture commune émancipatrice construite par le travail sur des disciplines scolaires identifiées. C'est dans ce cadre que prend tout son sens le mandat de la scolarité à 18 ans, dans une continuité de nature à détendre la relation pédagogique déglacée au collège du poids de l'orientation, à permettre une progressivité des

acquisitions. Quelle que soit la situation, l'enseignant du secondaire partage l'objectif « de faire entrer en discipline », c'est-à-dire de faire approcher des savoirs « savants » dont la maîtrise, incontournable pour comprendre les problèmes conceptuels que peuvent rencontrer les élèves, lui est assurée par une formation académique de haut niveau dans la discipline qu'il enseigne. C'est sur cette base universitaire que l'indispensable formation didactique et pédagogique lui permettra de concevoir, suivant les spécificités de sa discipline, les différences de mise en œuvre d'un cycle à l'autre, mais aussi suivant la réalité de la classe prise en charge.

Un même métier

Outre le risque de rupture entre les pratiques et finalités du collège et du lycée, traduction de l'abandon du projet de poursuite d'études

pour tous, la théorisation de métiers différents pour enseigner au collège ou au lycée aboutirait à la création de corps séparés : enseignants bi ou polyvalents en collège, mono-valents en lycée.

Or, non seulement aucune étude ne montre que la polyvalence des enseignants réglerait les problèmes rencontrés par certains élèves au collège, mais la coexistence de deux statuts n'ayant pas les mêmes missions contraindrait encore plus qu'actuellement les possibilités de mobilité des personnels et de diversification de leur carrière.

Pour le SNES, seul un haut niveau de qualification peut permettre de faire face à la diversité des publics et des situations d'enseignement. L'enseignement disciplinaire n'est pas synonyme d'échec pour les plus jeunes, mais au contraire nécessaire à la démocratisation du secondaire. ■

20%

des garçons issus d'une famille d'ouvriers sont en retard en Sixième à la rentrée 2010.

65,5%

des élèves scolarisés en BEP en 2009 sont issus d'une catégorie sociale défavorisée.

62 sur 100

Sur 100 élèves entrés en Sixième en 1995, 62 sont bacheliers 12 ans plus tard (soit à la fin de l'année scolaire 2006-2007).

88,3%

des filles candidates au baccalauréat général en 2010 l'ont obtenu. Ce taux est de 85,9 % pour les garçons.



Entretien



« Construire un système éducatif structuré autour d'un tronc commun radicalement non sélectif »

Jean-Pierre Terrail est sociologue et professeur des Universités. Il est directeur de la collection *L'enjeu scolaire* aux éditions La Dispute. Il s'exprime en tant que membre du GRDS (groupe de recherches sur la démocratisation scolaire), collectif de chercheurs auquel nous donnons la parole au-delà de nos divergences et qui relance le débat pour une grande réforme démocratique de l'école (www.democratisation-scolaire.fr).

L'US : La structuration actuelle du système scolaire fait-elle obstacle à sa démocratisation ?

Jean-Pierre Terrail : Notre organisation est d'abord un héritage de l'école divisée de la III^e République et de la fusion de ses réseaux primaire (l'école du peuple) et secondaire (l'école de l'élite), fusion inachevée comme en témoigne la nécessité d'un cycle d'« adaptation » en Sixième. Elle est aussi un effet de l'internalisation de la sélection dans l'« école unique » issue de cette fusion. À partir du décret Berthoin (1959), l'institution scolaire a une autre mission qu'enseigner : celle d'évaluer-classer-orienter. Les élèves sont maintenant mis en concurrence et leurs flux, très corrélés à l'origine sociale, sont ventilés grâce à la scansion des parcours en cycles et à leur différenciation en sections et filières. Mise en concurrence des élèves et différenciation des parcours forment un tout cohérent, et font barrage à toute démocratisation quelque peu significative. À cette cohérence on ne peut opposer qu'une autre cohérence. Si l'on estime que l'avenir démocratique de notre société suppose une amélioration sérieuse de la formation des jeunes générations, il reste à construire un système éducatif structuré autour d'un tronc commun radicalement non sélectif, dispensant à tous une culture commune de haut niveau, ce qu'au GRDS nous appelons « l'école commune ».

L'US : Vous insistez beaucoup sur le poids de la scolarité primaire dans le parcours des élèves ?

J.-P. T. : L'impact du déroulement des apprentissages élémentaires se fait sentir jusqu'au terme de l'enseignement supérieur : le suivi statistique des scolarités est probant à cet égard. Au point que ce n'est plus guère l'origine sociale qui régit la réussite scolaire après la sortie du primaire, mais la qualité des apprentissages qui y ont été effectués : un enfant d'ouvrier qui les a parfaitement réussis a presque autant de chances pour la suite qu'un enfant de cadre qui est dans le même cas (et vice versa !). Il faut souligner, de ce point de vue, combien il est absurde d'incriminer le collège unique sans poser en même temps la question des apprentissages élémentaires. Et combien la vieille rengaine : « À chacun de balayer devant sa porte » l'est tout autant. La qualité des apprentissages élémentaires, comme ce que le secondaire fait ensuite des élèves, sont des questions d'intérêt commun qui regardent tout le monde.

Si l'on peut rattraper au collège (ou plus tard) un élève en grande difficulté, c'est exclusivement en reprenant les apprentissages élémentaires qu'il a ratés : ce que l'on doit faire faute de mieux, mais qui est douloureux, et peu rationnel. Le problème, ici, n'est pas de « primariser » le collège en confiant les élèves à des maîtres polyvalents et « gentils ». Il est d'assurer l'efficacité des apprentissages élémentaires là où ils ont vocation à s'opérer. Cet objectif n'implique-t-il pas pour les enseignants concernés une maîtrise renforcée des savoirs scolaires et de la façon de les enseigner ? Et ne faudrait-il pas à cette fin réexaminer le principe de leur polyvalence, nul ne pouvant être compétent sur tout, s'agissant de conduire des apprentissages qui sont loin d'aller de soi ?

L'US : Dans le cadre de l'école commune que vous défendez, comment s'articuleraient l'école, le collège, le lycée ?

J.-P. T. : L'« école commune » accueille tous les élèves, mais au lieu de les mettre en concurrence pour les dispatcher dans des parcours différenciés, elle s'assigne pour mission de les conduire au même point à 17 ans. Chacun se sera alors approprié un bagage commun suffisant pour qu'on le laisse choisir librement en Terminale l'option de pré-orientation de son choix ; tout en ayant eu la possibilité de développer, au-delà de ce bagage, les savoirs et savoir faire de sa convenance.

De l'entrée au CP à la fin du secondaire, les divisions actuelles du système éducatif perdent ici largement leur sens, le tronc commun étant organisé par la différenciation des

disciplines, leur progression interne, et les contraintes de leurs interactions. La distinction entre école première et enseignement secondaire est maintenue, mais fortement atténuée, tant en ce qui concerne les contenus d'enseignement – les apprentissages élémentaires devant constituer pour tous une réelle propédeutique à l'entrée dans le secondaire – qu'en ce qui concerne le recrutement, la formation des enseignants, les rémunérations et les conditions de travail.

Les transformations de l'école commune sont solidaires : la réforme de l'enseignement élémentaire rend crédible la poursuite d'études ambitieuses pour tous, et inversement l'instauration d'un lycée unique constitue la condition pratique et symbolique cruciale de l'engagement de l'ensemble des acteurs éducatifs dans une culture radicalement nouvelle de la réussite scolaire. ■



Construire

Un second degré cohérent

La nécessité culturelle, sociale et économique de franchir une nouvelle étape de démocratisation de l'accès aux savoirs et aux qualifications impose de conforter la cohérence du second degré, tant au niveau de ses missions qu'au plan de son organisation.

L'enjeu est de garantir à toute une génération une scolarisation prolongée jusqu'à 18 ans, débouchant sur une première qualification ou la poursuite d'études supérieures et l'acquisition d'une vaste culture indispensable à l'exercice de la citoyenneté, et à la compréhension du monde et de ses enjeux.

Pour le SNES, la structuration du second degré par une culture commune impose :

- **de maintenir une scolarité commune tout au long d'un collège débarrassé des enjeux immédiats de l'orientation**

Le collège doit rester le lieu de scolarisation de toute une génération jusqu'à la Troisième. Cela impose un travail progressif sur l'orientation, fondé sur la connaissance de soi, en dehors de tout enjeu immédiat de choix professionnel. Ce collège doit améliorer son articulation avec le premier degré, non dans une sorte de fusion des structures, mais dans l'ambition de donner à tous les moyens de l'indispensable rupture accompagnée, intellectuelle et affective, dans la relation au « maître » et aux savoirs. Il doit permettre, à tous, une scolarisation prolongée dans une des trois voies du lycée, premier temps de diversification des parcours, construisant une culture commune par des voies différentes qui valorisent les réussites et prennent en compte la réalité de l'adolescence.

Les disciplines scolaires sont incontournables pour structurer les savoirs



© Clément Martin

Le collège doit rester le lieu de scolarisation de toute une génération jusqu'à la Troisième

- **de maintenir l'unité du second degré dans son organisation disciplinaire**

Les disciplines scolaires sont incontournables pour structurer les savoirs. Leur cohérence et leur spécificité dans l'approche des savoirs qu'elles construisent sont des éléments fondamentaux et irremplaçables dans la formation intellectuelle. Elles permettent de développer la capacité à comprendre et à travailler sur les questions culturelles, professionnelles ou de société, d'appréhender le réel dans un cadre favorisant l'abstraction et la distanciation, échappant aux préjugés.

- **de penser des programmes mobilisateurs et cohérents, avec le souci de la progressivité**

Conçus sur l'ensemble de la scolarité pour assurer une maîtrise progressive des savoirs et méthodes de chacune des disciplines, ils doivent favoriser le questionnement, la recherche et le tâtonnement, et non l'utilité immédiate de tâches simples qui poussent souvent les jeunes à se réfugier derrière des procédures au détriment d'une attitude intellectuelle ouverte et raisonnée. Les concevoir en cohérence entre eux nécessite d'intégrer les possibilités de travail interdisciplinaire. Les conditions matérielles et didactiques de leur mise en œuvre doivent être assurées.

- **de mener une réflexion sur l'évaluation**

Ni complaisante ni stigmatisante, l'évaluation doit, surtout au collège, être principalement formative en permettant le développement de l'estime de soi, la capacité à accepter les erreurs, le goût de la recherche et du tâtonnement. Le baccalauréat doit conserver son caractère de premier grade universitaire et d'examen national, à l'opposé de toutes les tentatives actuelles d'en faire un simple certificat de fin de second degré ou un « diplôme maison » dépendant de l'établissement fréquenté par le candidat.

- **de maintenir des corps spécifiques d'enseignants du second degré**

Recrutés à un haut niveau de maîtrise académique de leur discipline, ils doivent être formés sur le plan de l'épistémologie, de la didactique, de la psychologie de l'adolescent et des enjeux sociaux à l'œuvre dans les apprentissages. Une telle formation est indispensable pour leur permettre de rester concepteurs de leurs métiers et savoir varier les pratiques pédagogiques, mais aussi pour pouvoir travailler en équipe pédagogique et dans les indispensables équipes pluriprofessionnelles qui doivent être développées et confortées dans tous les établissements. ■