

DOSSIER

Le lycée

Objectif *démocratisation*



Dossier coordonné par Véronique Ponvert et Valérie Sipahimalani, réalisé par Fabienne Bellin, Yves Cassuto, Sandrine Charrier, Romain Geny, Sigrid Gerardin (SNUEP-FSU), Claire Guéville, Amélie Hart-Hutasse, Valérie Héraud, Thierry Reygades

Avec la FSU, le SNES partage le projet de porter la scolarité obligatoire à 18 ans, nécessité pour répondre à la demande d'une société et d'un monde du travail toujours plus complexes. Réussir sa vie personnelle, de citoyen et professionnelle suppose un bagage important que seule une formation initiale permettant d'aborder tous les champs de la culture peut offrir. La place des jeunes est au lycée général, technologique ou professionnel, nulle part ailleurs.

Un lycée qui construit la société de demain se doit d'être démocratique, c'est-à-dire de permettre la rencontre et la réussite au sein des mêmes classes de filles et de garçons de tous les milieux sociaux. Ce n'est malheureusement pas le cas à l'heure actuelle, alors que c'était un des objectifs affichés de la réforme de 2010, dite « Chatel ». À l'heure où le ministère a ouvert le bilan de cette réforme, en annonçant clairement ne pas vouloir y toucher, nous en faisons dans ces pages un inventaire critique. Accompagnement personnalisé, enseignements d'exploration, tronc commun, dotation globalisée, accent sur les langues vivantes, ces nouveautés auront permis de supprimer des moyens par la souplesse qu'ils induisent dans la gestion des personnels, mais n'ont guère profité aux élèves. Cette situation est d'autant plus inquiétante que la réforme du collège entend appliquer les mêmes recettes, avec la même urgence et le même manque de réflexion. Pourtant, d'autres choix sont possibles, s'appuyant davantage sur la diversification pédagogique que sur les modifications structurelles ou l'autonomie.

État des lieux

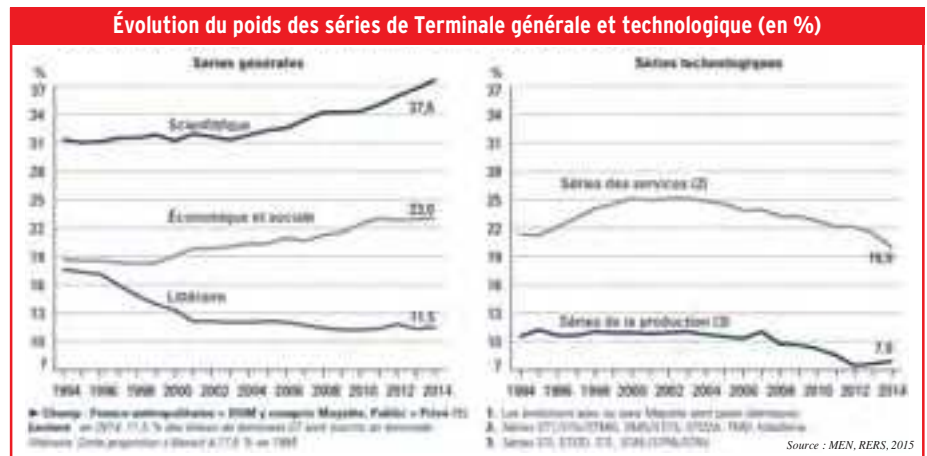
Inégalités sociales, hiérarchies scolaires

Les réformes successives du lycée avaient pour objectif affiché le rééquilibrage des voies et des séries, ainsi que leur démocratisation ; qu'en est-il réellement ?

Les trois voies de formation du lycée ont toujours un public socialement marqué. Alors qu'ils ne représentent que 20,6 % des élèves dans l'ensemble du second degré, les enfants d'origine « favorisée A »⁽¹⁾ représentent 35,1 % des élèves de la voie générale, et seulement 7 % des élèves de la voie professionnelle. Les enfants d'origine « défavorisée » sont très nettement surreprésentés dans la voie professionnelle, et sous-représentés dans la voie générale.

Un déséquilibre persistant

La réforme du lycée n'a presque rien changé à cette situation : si la part des élèves d'origine défavorisée a très légèrement augmenté dans la voie générale (+ 1,3 point entre 2009 et 2014), elle a aussi augmenté... dans la voie professionnelle. La voie technologique est celle dont la composition semble la moins « déformée » par rapport à la structure d'ensemble du second degré. Celle, donc, pour laquelle l'orientation semble la moins influencée par l'origine sociale des élèves.



La réforme Chatel devait également rééquilibrer les séries et leur poids respectif au lycée... Le constat est accablant. La série L ne s'est pas rétablie, la série ES stagne, la série S qui, sans doute, sert toujours de série refuge, a vu son poids relatif repartir à la hausse depuis 2011. Quant à la voie technologique, les séries

tertiaires continuent de décliner, et les séries industrielles ont connu un très léger rebond qui n'efface pas la dégradation des années précédentes. ■

(1) Catégorie socioprofessionnelle regroupant chefs d'entreprise, professions libérales, cadres A de la Fonction publique...

La voie professionnelle

Des enjeux importants pour l'avenir

À l'heure où le ministère engage un prétendu bilan des réformes du lycée, la voie professionnelle initiale publique évolue en pleine contradiction. Au cœur d'enjeux majeurs, elle tient un rôle prépondérant dans la lutte contre le décrochage scolaire, le lycée professionnel (LP) étant souvent le dernier rempart contre les sorties sans qualification.

Outil de démocratisation

Elle est aussi incontournable pour atteindre l'objectif des 60 % d'une classe d'âge diplômée de l'enseignement supérieur, le baccalauréat professionnel étant le deuxième diplôme de niveau IV obtenu en France. Pourtant, la réforme de 2008 n'est pas remise en

cause malgré son cortège de dispositifs inopérants qui ont fortement dégradé les conditions d'études des élèves, accroissant leurs difficultés lorsqu'ils/elles poursuivent leurs études et rendant leur insertion professionnelle encore plus ardue, même hors contexte de crise. Les élèves ont perdu une année pour maîtriser les contenus de formation quand, dans le même temps, l'approche et les certifications par com-

pétences généralisées à l'ensemble des disciplines vident ces contenus des savoirs professionnels et généraux pourtant indispensables à ce double objectif. Le contexte social tendu que nous subissons percuté aussi les enseignants et les familles qui éprouvent de plus en plus de difficultés à trouver des entreprises pour accueillir nos élèves en stage. Quant à la promotion insistante de l'apprentissage par le gouvernement et les régions, enfermés dans leur dogme de l'adéquationisme malgré son inefficacité et son coût, elle contribue à dégrader le travail mené par les personnels de LP. Pour le SNUEP-FSU, il est urgent de redonner du temps d'enseignement aux élèves de la voie professionnelle. Il est indispensable aussi de remettre les savoirs généraux et professionnels au cœur des disciplines et d'octroyer des moyens à la hauteur des enjeux importants que représente cette voie de formation. ■

Redonner du temps d'enseignement aux élèves



Rapports officiels sur le bilan du lycée

- » Cour des comptes : « Le coût du lycée » (sept. 2015).
- » IGEN-IGAENR : « Des facteurs de valeur ajoutée des lycées » (juill. 2015).
- » IGEN-IGAENR : « Suivi de la mise en œuvre de la réforme du lycée général et technologique » (janv. 2012).
- » IGEN-IGAENR : « Propositions pour une évolution du baccalauréat » (déc. 2011).

Consultation des lycéens : fin 2015-avril 2016

À partir des rapports des Inspections générales et des études de la DEPP, la DGESCO a établi un questionnaire proposé à un échantillon représentatif de lycéens ; le résultat de ces travaux viendra nourrir le bilan des lycées.

État des lieux

Un lycée sous pression

Pendant que la réforme du lycée permettait de supprimer des moyens, les effectifs des lycéens sont repartis fortement à la hausse. Le constat est sans appel : les effectifs par classe ont augmenté et le nombre d'heures d'enseignement par élève a diminué.

Les effectifs en lycée général et technologique continuent de croître aux rentrées 2015 et 2016 où 40 000 élèves (+ 2,7 %) puis 29 500 (+ 1,9 %) sont attendus, prolongeant une période de croissance quasi constante depuis la rentrée 2009. Tous les niveaux sont concernés mais la classe de Seconde explose avec un gain de 19 500 élèves. L'accroissement des taux d'entrée en Seconde a été possible en raison des effets conjoints de la baisse des taux de redoublement ainsi que celle du nombre des orientations vers l'apprentissage en fin de Troisième, et de la croissance démographique.

Explosion des effectifs

Mal anticipée, l'explosion des effectifs alliée aux logiques structurelles de la réforme Chatel a engendré une importante dégradation des conditions de travail des enseignants comme des élèves.

À titre d'exemple, entre 2010 et 2011, les effectifs en lycée (hors post-bac) augmentent de 0,3 % et cela se traduit par la suppression de 736 divisions. Le nombre de classes à plus de 30 élèves a augmenté (de 72,8 % en 2009 à 80,9 % en 2013 en Seconde GT, de 41,4 % à 50,3 % en Première et de 39,3 % à 46,2 % en Terminale).

En septembre dernier, quand la ministre de l'Éducation nationale répond à la Cour des comptes qui trouve le lycée trop cher, elle se félicite de la réduction des coûts et souligne que le nombre d'heures d'enseignement par élève soit passé de 1,39 en 2009 à 1,3 en 2014. Elle reconnaît aussi dans les marges horaires un vivier d'économies potentielles, en témoigne l'exemple des options facultatives qui ne sont pas financées mais mises en place sur des fonds propres à l'établissement. Tous ces choix politiques engendrent inévitablement dans les lycées un appauvrissement général de l'offre de formation et de l'encadrement des élèves. ■

D'une voie à l'autre

Des parcours qui restent rigides

Les parcours des élèves dans les différentes voies du lycée restent assez figés dans l'ensemble, et les réorientations interviennent peu en cours de route.

Sur les 819 700 élèves inscrits en Troisième en 2013, 60,3 % ont poursuivi leurs études en Seconde générale et technologique et 34,5 % dans la voie professionnelle. Depuis 2007, le nombre de jeunes qui choisissent la voie pro est en diminution, y compris pour ceux qui choisissent l'apprentissage, qui perd plus de 2 points (5,5 % en 2013-2014).

Pendant la même période, les sorties en fin de Troisième ont baissé passant de 1,8 % à 1,3 % ce qui représente encore 10 000 jeunes.

Pour autant, la proportion d'élèves inscrits en Terminale générale ou technologique baisse régulièrement (respectivement 47,4 % et 20,1 % en 2013-2014) quand ceux des Terminales pro augmentent (32,4 %). Ce phénomène s'explique en fait par la réforme du « bac pro 3 ans » qui fait que plus de jeunes inscrits en Seconde pro accèdent à la Terminale. Mais entre la Seconde et la Terminale le lycée « perd » 100 000 jeunes en décrochage scolaire. L'essentiel des bacheliers généraux et technologiques continuent dans l'enseignement supérieur quand un bachelier pro sur deux poursuit essentiellement en BTS, pour moitié en apprentissage.

Les bacheliers de la série S se distinguent par la diversité de leur orientation ; 53,3 % vers une filière générale à l'université, 18,7 % en CPGE, 11,6 % en IUT, 5,8 % en STS. 36,6 % des bacheliers techno poursuivent en BTS et 32 % à l'université. Ces chiffres ne tiennent pas compte des poursuites en apprentissage qui sont importantes pour les bacs techno (de l'ordre de 20 %).

Réorientations empêchées

La question des passerelles est souvent évoquée, en fait elles n'existent pratiquement pas sauf pour des réorientations en fin de Seconde, souvent vers la voie professionnelle. Les passerelles de la voie pro vers les séries techno ou générales ont pratiquement disparu. En fait, les lycéens professionnels attendent l'obtention du bac pour envisager des changements de parcours de formation vers l'université ou vers des formations professionnelles supérieures courtes en décalage avec leur spécialité de bac (la communication, les sports, le management).

On le voit, les parcours des lycéens restent assez rigides. Les tentatives de rescolarisation, en dépit de la tâche énorme des personnels de la Mission de lutte contre le décrochage



Les passerelles n'existent pratiquement pas sauf pour des réorientation en fin de Seconde

scolaire (MLDS) et des CO-Psy, restent marginales et ne concernent qu'une faible proportion de jeunes en difficulté.

Il reste bien du travail pour décloisonner les formations et offrir à chaque jeune un parcours de réussite du second degré vers l'enseignement supérieur. ■

Chiffres

Rentrée 2013

60 % des élèves de Troisième ont poursuivi leurs études en Seconde GT, 35 % en voie professionnelle ; pour 28 % en LP, sous statut scolaire ou en tant qu'apprentis.

Session 2014

78,3 % des jeunes d'une génération obtiennent un baccalauréat : 38 % un bac général, 16,2 %, un bac technologique et 24,1 % un bac professionnel.

Répartition genrée

En 2014, les filles représentent 53 % du total des admis au bac, et + de 56 % pour les seuls bacs généraux.

Source : l'état de l'école 2015

Réforme Chatel

Efficacité pédagogique *douteuse*

Les dispositifs implantés au titre de la réforme ont avant tout brouillé l'organisation et la portée des enseignements.

Présenté comme emblématique de la réforme, le « tronc commun », qui devait faciliter les « passerelles » au cours du cycle terminal en cas d'erreur d'orientation (et représentait une économie de moyens avec des divisions mélangeant des élèves de différentes séries), a fait long feu. Il ne comprend en réalité que très peu de disciplines (ni les mathématiques ni l'histoire-géographie par exemple...).

Disparités, inégalités

Un des principaux effets de la réforme, dénoncé par un grand nombre de collègues et par le SNES-FSU, a été de multiplier dans l'emploi du temps les heures dont les contenus sont flous, souvent définis localement, et les horaires variables d'un lycée à l'autre. L'Accompagnement personnalisé est emblématique de cette dérive. Les 72 heures par an et par élève prévues par les textes sont rarement respectées, l'AP a souvent lieu en classe entière, tout cela pour une efficacité contestable. Il ne permet pas, en effet, de remplir ses objectifs de remédiation, d'approfondisse-

Des heures aux contenus flous souvent définis localement

ment comme d'orientation. Le refus par le ministère de rattacher l'AP aux disciplines participe de cette désorganisation. Les enseignements d'exploration de Seconde (EE) sont présentés comme le moyen de faire découvrir des champs disciplinaires aux élèves de Seconde afin de faciliter leurs choix d'orientation ultérieurs. Ils ont permis par exemple de rendre obligatoire l'économie (SES ou PFEG), dans le cadre d'un horaire peu satisfaisant (1 h 30 par semaine). La question de leur statut et de leur évaluation n'est pas non plus sans poser problème. De nouveaux EE sont apparus au gré des expérimentations locales, tels que « Infor-



Clément Merthin

matique et création numérique » dont le ministère promet la généralisation à la rentrée 2016, sans cadrage précis. L'offre est inégalitaire d'un lycée à l'autre, et les élèves ne peuvent choisir qu'en fonction des places disponibles dans des groupes contraints par les moyens disponibles, en contradiction avec leur objectif. La semestrialisation et les « barrettes » sont courantes, contraintes supplémentaires dans l'organisation des enseignements. ■

Démocratie lycéenne, pour une meilleure complémentarité entre lieu de vie et lieu d'apprentissage

L'acte 2 de la vie lycéenne a montré les nombreuses difficultés à faire vivre les instances et à favoriser l'expression et l'engagement collectif des lycéens. Leurs préoccupations mêlent autant le bien-être au lycée que l'organisation pédagogique (l'aide, le travail personnel, l'orientation). Ils revendiquent des espaces privilégiés d'expression et d'épanouissement comme des espaces de travail et de détente identifiés. Pour le CVL, ils attendent un budget spécifique, des temps et des espaces dédiés, un fonctionnement mieux défini et l'implication des proviseurs. La place des élus en CA, le lien avec le CVL restent trop marginaux. Quelques signes ont été donnés par le ministère dont l'augmentation des fonds lycéens, la généralisation des Maisons des lycéens, la non-comptabilisation des absences pour réunion. La réforme de 2010 n'a pas eu les effets escomptés. Dans son bilan, le ministère lie la démocratie lycéenne à l'autonomie de l'établissement, la renvoyer ainsi à la gouvernance de l'EPLÉ revient à en réduire la portée.

Baccalauréat

Les mirages du renvoi local

Avec la réforme du lycée, s'est aussi mise en place une réforme de l'évaluation certificative qui laisse une place de plus en plus importante à l'organisation locale des examens.

Contrôle en cours de formation (CCF), épreuves en cours d'année (ECA), possibilité de conserver ses notes en cas d'échec au bac... Toutes ces évolutions interrogent à la fois l'organisation des enseignements et la place du baccalauréat, premier grade universitaire.

La majorité des nouvelles épreuves sont organisées sous la forme d'ECA sur le temps de cours des élèves et souvent évaluées par l'enseignant de la classe. Ces épreuves peuvent cependant fonctionner de façon différente. Les épreuves de projet des séries technologiques, basées sur le principe d'un oral en deux parties, sont de nature variable selon les séries, parfois tout ECA, parfois mixte. Il en va de même pour les enseignements de spécialité des séries générales. En série L, l'évaluation de Droits et grands enjeux du monde contemporain (DGEMC) est une épreuve ponctuelle alors que celle d'Informatique et sciences du numérique (ISN) en série S est exclusivement organisée en cours d'année. Certes, l'organisation locale d'épreuves existait avant la réforme avec les TPE et les Évaluations des capacités expérimentales (ECE), mais ces der-

nières bénéficient encore d'un cadrage national et rectoral fort en terme de modalités et de calendrier. Ce n'est pas le cas des nouvelles épreuves où le renvoi au local a laissé la place à toutes les improvisations. La vie des établissements en est profondément perturbée !

Diplômes « maison » ?

Plus largement se pose la question de la cohérence et des finalités du bac. D'une série à une autre, le poids des ECA (hors TPE et série L) varie de 6,9 % en série ES à 27,5 % en STD2A ! Le danger du diplôme local n'est jamais très loin... Le dernier texte sur le droit au redoublement après un échec au bac, sur la conservation des notes supérieures à 10 pour une période de cinq ans et sur les modalités de parcours, laisse par ailleurs entrevoir un projet de diplôme à la carte.

Des épreuves terminales du bac, nationales et anonymes semblent donc concentrer pour le ministère en particulier toutes les critiques. Trop coûteuses ? Un coût négligeable devant celui de la scolarité ! Elles constituent pourtant un gage d'égalité de traitement devant l'examen et la garantie d'un diplôme national. ■

Autonomie

Concurrence généralisée

La réforme du lycée s'est accompagnée de modifications de la réglementation du fonctionnement des établissements.

Sous couvert de « libérer les initiatives » pour mieux « s'adapter aux nécessités locales », au nom d'une autonomie accrue des établissements, le rôle du chef d'établissement dans le domaine pédagogique a été renforcé, avec l'appui d'un conseil pédagogique aux compétences étendues.

Avec la disparition du cadrage national des heures à effectifs réduits, l'établissement et son CA se sont vus attribuer la responsabilité de répartir entre les disciplines la marge horaire de 10 h 30 en Seconde puis de 7 heures à 16 heures en Première et Terminale. Celle aussi de définir les enseignements d'exploration.

Éclatement du système éducatif

Mais bien loin de donner des marges d'initiatives aux équipes par des moyens supplémentaires, ce dispositif a consisté en fait à laisser gérer la pénurie au local. Cela sur fond de polarisation des politiques scolaires sur l'établissement, avec le développement des politiques de projet depuis les années 1980 et un



© Clément Martin

Chaque établissement est renvoyé à la responsabilité de traiter ses difficultés

glissement progressif vers un pilotage par les résultats et les objectifs, chaque établissement étant renvoyé en fin de compte à la responsabilité de traiter ses difficultés.

Les équipes pédagogiques sont mises en concurrence pour grappiller heures de cours (entre LV1 et LV2, entre EE et options...) et heures de dédoublement ou d'accompagnement. Les personnels y sont dessaisis de leur liberté pédagogique (interdiction d'évaluation des EE par exemple), et n'ont pas gagné avec le conseil pédagogique un espace de délibération démocratique sur les sujets qu'ils ont à trancher collectivement.

La réforme du collège reprend tous ces éléments qui conduisent à l'éclatement du système éducatif avec la définition locale des horaires, des contenus, des modalités d'évaluation... ■

Trois questions à...

Camille Giraudon, doctorante en science politique au CRAPE (Centre de recherches sur l'action politique en Europe), Université de Rennes 1.

Quelle place occupent les nouveaux dispositifs éducatifs dans le lycée issu de la réforme Chatel ?

Ces dispositifs (enseignements d'exploration, accompagnement personnalisé...) sont supposés permettre davantage d'adaptation aux besoins de chaque élève et participer d'une organisation plus souple du système scolaire. Pour cela, ils institutionnalisent des temps dissociés des enseignements et programmes disciplinaires. Leur place dans le lycée actuel est cependant à relativiser car, au-delà des interrogations que peut susciter le principe même de personnalisation, les dispositifs qui le matérialisent se heurtent à des moyens souvent limités qui impactent de fait son effectivité.

Comment s'organise l'Accompagnement personnalisé (AP) dans les établissements ?

Les établissements disposant d'une certaine autonomie de mise en œuvre, on observe une grande disparité dans les formes d'AP proposées aux élèves d'un établissement à l'autre : mise en barrettes ou organisation par classe, effectifs plus ou moins réduits, prise en charge par des enseignants de la classe ou non... Son contenu varie également entre et

au sein des établissements : selon la perception du dispositif par les enseignants et son insertion ou non dans un projet d'équipe, il est consacré dans des proportions très diverses à des activités essentiellement disciplinaires, à l'orientation, à des projets transversaux.

Quels en sont les impacts sur le métier enseignant ?

On peut faire l'hypothèse que la diversité de la mise en œuvre de ces dispositifs en fonction des contraintes et interprétations locales contribue à une hétérogénéisation des conditions de travail. Par ailleurs, ces nouveaux dispositifs s'inscrivent dans ce qui semble être une évolution du métier vers plus de missions sortant du cadre de l'enseignement disciplinaire et engageant davantage la personne enseignante. On peut souligner la charge de travail et les incertitudes que cela suscite, en l'absence notamment de réelle formation à ces nouvelles missions. Une partie des enseignants puise malgré cela une vraie motivation dans ce qui est perçu comme une opportunité nécessaire d'innovation pédagogique, de travail en équipe. Ces injonctions multiples, parfois contradictoires, peuvent cependant être source de déstabilisation professionnelle, particulièrement pour ceux qui les vivent comme trop opposées à leur vision du métier. ■

Les propositions du SNES-FSU

Culture commune, ambition et réussite partagées

L'élévation générale du niveau de qualification de la population est indispensable à l'insertion dans la société et à l'accès à des métiers qui nécessitent des compétences de plus en plus complexes.

Une telle ambition impose de prolonger jusqu'à 18 ans la scolarité obligatoire. La structuration du lycée en voies proposant des modes différents de construction des savoirs et en séries aux colorations disciplinaires est une réponse permettant de répondre aux attentes des jeunes. Les collégiens ont en effet développé des appétences pour certaines disciplines scolaires et des façons spécifiques d'aborder et de construire des connaissances au fil des années. Il s'agit donc de conjuguer début de spécialisation et acquisition d'une culture commune vivante et en prise avec les évolutions du monde. Construire du commun par des chemins différents sans enfermer les jeunes est possible, dès lors que les équi-

libres disciplinaires ont été pensés avec le double souci de l'identification de l'apport spécifique de chaque discipline et de leur complémentarité.

Des disciplines au centre

La question centrale qui se pose alors n'est pas tant celle de savoir à quel moment une discipline sort du parcours de formation d'un lycéen que celle de définir ce qu'elle doit lui avoir apporté. Pour ce faire, il est nécessaire de penser des programmes en repérant les « incontournables » dans chaque discipline, de préciser les articulations entre les dominantes et les disciplines obligatoires non dominantes de la série, de travailler aussi l'articulation avec les options. L'interdisci-

plinarité peut jouer un rôle précieux dans ces articulations et dans la construction de la cohérence que le lycéen doit percevoir dans sa formation. Aucun champ de la culture ne doit être absent de la formation d'un lycéen, mais leur approche peut être diversifiée dans les contenus et dans les pratiques. Aller vers une égale mixité sociale dans chacune des voies et séries nécessite de jouer sur différents tableaux : travailler avec les familles sur les représentations qu'elles peuvent avoir des filières et la réalité des formations proposées ; proposer au collège des contenus de formation qui permettent une orientation choisie et non par défaut ; améliorer la carte des formations et prévoir des passerelles entre les formations, etc. ■

Réformes des séries technologiques

Le SNES publie *les analyses des enseignants*

En 2010, le ministère a lancé la réforme de la voie technologique avec pour ambition de mieux la distinguer de la voie générale et de la voie professionnelle.

Après quatre années de la réforme de la voie technologique, le ministère de l'Éducation nationale s'engage dans la rédaction de son bilan. Le SNES-FSU, pour sa part, a réalisé ces derniers mois une enquête sur les quatre principales séries technologiques STI2D, STMG, ST2S et STL auprès des enseignants qui ont eu la charge de la mettre en place. Plus d'un millier de réponses individuelles ou collectives nous permettent de dresser un bilan exhaustif de la situation dans les établissements et de l'appréciation des collègues. Les remontées font apparaître que la réforme a été le prétexte à une réduction des moyens sans atteindre les objectifs fixés : pas de rééquilibrage des séries générales et scientifiques vers les séries technologiques, pas de progression du nombre de filles vers les séries industrielles. La progression globale reste inférieure à la démographie en lycée. Les élèves ont été concentrés dans des classes moins nombreuses, dégradant ainsi leurs conditions de travail. L'organisation pédagogique et la répartition des heures à effectif réduit sont extrêmement variables dans les établissements ; à défaut d'un pilotage national chacun fait comme il peut. La diminution des heures disciplinaires pour financer l'accompagnement personnalisé n'est pas efficace. L'évaluation est biaisée, réalisée par des jurys fragilisés. Chronophage, elle impacte le temps



© Fotolia.fr / Sergey Nivens

techniciens, de production de biens et de services, aptes à répondre aux besoins d'un nécessaire développement économique et social.

Un bilan sans appel

Les collègues confirment donc les positions et les mandats du SNES, tant sur les voies technologiques que générales. Appuyés des témoignages des enseignants, les demandes gagnent ainsi en efficacité et en crédibilité lors des confrontations avec l'administration et le ministère : accompagnement personnalisé adossé aux disciplines, horaire national pour les dédoublements, etc.

La stratégie syndicale de rester au plus près des analyses des collègues est pertinente

de formation y compris en technologique en LV alors que le temps de présentation du projet est insuffisant. L'apparition du contrôle en cours de formation masque l'absence de connaissances au bénéfice d'hypothétiques compétences. Les poursuites d'études révèlent la disparition du sens technologique des formations et hypothèquent le renouvellement en

La stratégie syndicale de rester au plus près des analyses des collègues et de se donner les moyens de la faire connaître est pertinente. Le SNES-FSU a publié les résultats de cette enquête (www.snes.edu/-Actualites-et-preparation-de-rentree-.html) et porte les synthèses des analyses des collègues auprès du ministère et de l'inspection générale. ■



Orientation post-bac : rompre avec les idées reçues

Entretien avec Romuald Bodin et Sophie Orange, sociologues, auteurs de *L'université n'est pas en crise*, éditions du Croquant, 2013.

L'US Mag : *Les étudiants qui vont à l'Université font-ils ce choix « par défaut » ?*

L'orientation à l'Université est souvent décrite comme étant plus qu'ailleurs une orientation « par dépit ». Or, les recherches montrent une autre réalité. C'est au sein des écoles supérieures de commerce, d'arts, dans les IUT et les BTS, formations pourtant sélectives, que l'on rencontre le plus d'orientations par défaut. Les licences universitaires, quant à elles, peuvent s'enorgueillir d'un taux assez élevé de premiers vœux satisfaits⁽¹⁾.

La vision négative de l'orientation vers l'Université tient pour beaucoup à un amalgame opéré entre les idées de sélection et d'élection. On a tendance à penser que l'orientation vers des filières sélectives, nécessitant de passer un concours ou de constituer un dossier de candidature, relève d'une démarche active et positive. À l'inverse, se diriger vers l'Université, où cela n'est pas requis, ne pourrait s'apparenter qu'à une démarche passive et ne saurait être considéré comme un choix véritable.

L'US Mag : *L'abandon en premier cycle universitaire traduit-il un « échec » fréquent à la faculté ?*

Tout d'abord, on peut s'étonner que la question de l'abandon soit régulièrement posée à l'Université et pas ou peu aux autres filières, comme si celles-ci n'étaient pas concernées. Or, l'Université connaît un taux d'abandon proche de celui des CPGE et inférieur à celui de nombreuses écoles. Ensuite, il faut dire ce que l'on entend par abandon et échec, car ces termes sont souvent utilisés sans être définis. Or, ils recouvrent et agrègent des situations différentes : échec aux examens, absence aux examens pour cause de réussite à un concours, réorientation vers une autre formation, entrée dans la vie active, non-réinscription d'un quinquagénaire en reprise d'études pour le plaisir, etc. Plus encore, en étudiant les parcours des étudiants, on s'aperçoit que le premier cycle universitaire joue aussi un rôle de classe préparatoire aux concours d'entrée dans certaines formations, telles que les écoles du travail social, paramédicales ou même de commerce.

L'US Mag : *Le ministère veut « mieux informer » les élèves de Terminale sur les débouchés et les taux de réussite de chaque filière : est-ce une bonne idée ?*

Cela s'appuie là encore sur le présupposé d'une désorientation des étudiants d'Université. Le hiatus entre l'Université et le projet professionnel n'a d'autre fondement que la volonté de plier toujours plus cette institution aux logiques économiques à court terme. Or, à entendre les étudiants entrant en L1, le choix de l'Université est rarement hasardeux. Il s'appuie le plus souvent sur un goût prononcé pour la discipline et une vision plu-

tôt précise de son avenir professionnel. Ainsi, et contre nombre d'idées reçues, c'est à l'Université que l'on rencontre les taux les plus importants d'étudiants disposant d'un projet professionnel précis. Il n'y a donc pas, d'un côté, des formations professionnelles avec des étudiants se projetant dans un emploi et, de l'autre, des filières (trop) académiques avec des étudiants perdus. Le « bon sens des études » n'est pas une caractéristique intrinsèque des formations sélectives ou professionnalisantes.

Surtout, les politiques d'orientation récentes ont davantage visé à gérer les flux de nouveaux bacheliers qu'à améliorer leurs conditions de réussite dans l'enseignement supérieur. C'est ainsi qu'on cherche à leur attribuer des « destinées naturelles » (expression de G. Fioraso) : les bacheliers technologiques en IUT, les bacheliers professionnels en STS, etc. Chaque profil à sa place. C'est moins une logique d'aide à l'accomplissement des projets scolaires et professionnels qu'une logique de tri et de répartition des étudiants selon leur profil scolaire (et partant, social), dans un souci d'efficacité et de rentabilité. Mais il faudrait une fois pour toutes admettre que l'orientation post-bac est un processus long et non linéaire, qui nécessite des essais, des pauses, des bifurcations et que l'Université, service public d'enseignement supérieur, permet tout cela. ■

(1) Deux tiers des bacheliers généraux demandent l'Université en premier vœu (NDLR).

