
Du secondaire au supérieur : le nouveau rôle des lycées

ALAIN BOISSINOT, inspecteur général de l'Éducation nationale,
recteur de l'académie de Versailles

Depuis peu, un consensus commence à s'établir dans l'opinion pour constater que notre pays a longtemps accordé attention et moyens, de façon excessive, à l'enseignement secondaire (en réalité, aux lycées), aux dépens de l'enseignement supérieur. Le fait que l'enseignement secondaire ait disposé, avec les classes préparatoires, d'un parcours de formation supérieure perçu comme plus légitime que le parcours universitaire n'est bien sûr pas étranger à cette situation.

Ce primat de l'enseignement secondaire se marque par plusieurs traits caractéristiques :

- > la prééminence, dans la structure ministérielle, du scolaire par rapport au supérieur (à de très rares exceptions près, Alice Saunier-Séité après 1978, François Fillon en 1993, il faut attendre 2007 et l'urgence de la loi sur les universités pour voir le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche échapper à la tutelle du scolaire) ;
- > le caractère conclusif, dans l'imaginaire collectif, du baccalauréat. Alors même que ce n'est plus le cas depuis longtemps, il continue à apparaître comme le couronnement des études. De façon révélatrice, la loi d'orienta-

tion de 1989 programme l'effort national en termes d'accès au niveau du baccalauréat et c'est seulement avec la loi d'avril 2005 que les objectifs de formation du pays, sous l'influence des logiques européennes, sont formulés en termes d'étudiants diplômés de l'enseignement supérieur ;

- > la passion avec laquelle notre pays aborde la question des disciplines enseignées dans le second degré et la tendance permanente à surcharger les programmes, comme si ce qui n'a pas été appris avant le baccalauréat ne pouvait être étudié par la suite. Même si l'on ne cesse de rappeler qu'il est le premier grade de l'enseignement supérieur, le baccalauréat reste perçu comme ce qui donne sens aux

études antérieures et ce qui définit les identités disciplinaires: c'est ce qui, jusqu'ici, a voué à l'échec toutes les tentatives d'allègement de cet examen, pourtant parfaitement rationnelles ;

- > l'enjeu que représentent les séries du baccalauréat. Dans la mesure où les lycées ne sont pas perçus comme devant installer les bases nécessaires pour des spécialisations ultérieures, mais comme offrant des parcours de formation déjà fortement spécifiés, il devient essentiel pour chaque champ disciplinaire de pouvoir s'affirmer dans une ou plusieurs séries du cycle terminal des lycées. Cette logique conduit à multiplier de façon contraignante et coûteuse des « menus », caractérisés par des combinaisons de disciplines plus ou moins coefficientées.

Or ce modèle est aujourd'hui en crise. Chacun convient que la rénovation des lycées entreprise au début des années 90 n'a pas atteint ses objectifs, notamment le rééquilibrage des voies de formation. Mais les diverses tentatives de réforme engagées depuis se sont traduites par des échecs significatifs, notamment celle qui fut lancée par Claude Allègre, ou n'ont pas eu de suites, comme le très riche rapport remis en 2002 par la rectrice Nicole Belloubet-Frier. Pour autant, les facteurs de déséquilibre et de dysfonctionnement ne font que s'accroître et une réorganisation s'imposera tôt ou tard.

Un système en déséquilibre

Premier élément de déséquilibre, sur lequel Christian Forestier a très clairement attiré l'attention à partir des travaux du Haut conseil d'évaluation de l'école à l'occasion des débats préparatoires à la loi de 2005 : la stagnation des séries générales. Les vagues successives de massification et de démocratisation qu'a connues notre enseignement secondaire se sont traduites par le développement des séries technologiques (à partir des années 60), puis par celui des séries professionnelles (pour les années 80). Mais les séries générales ne bénéficient pas de cette dynamique. Cette situation souligne des inégalités sociales (l'accès aux

études longues, pour les nouveaux publics, se fait dans des séries moins légitimes) et apparaît particulièrement pénalisante pour notre pays au moment où il faut développer les poursuites d'études dans l'enseignement supérieur.

Deuxième défaillance du système : l'organisation des séries générales elles-mêmes fonctionne de plus en plus mal. Malgré les efforts entrepris depuis vingt ans, les séries scientifiques (comme les séries technologiques industrielles) ne recrutent pas suffisamment. Surtout, ceux qui s'y engagent, notamment les jeunes filles, ne sont pas assez nombreux à poursuivre dans cette voie après le baccalauréat. La série littéraire connaît un véritable effondrement, qui est à la fois la cause et l'effet du sentiment de crise qui s'est installé dans plusieurs disciplines (français, philosophie...) et des crispations idéologiques qu'elles connaissent. Cette situation entraîne des effets pervers sur l'orientation en seconde (recours excessif au redoublement ou réorientations, orientations par défaut vers le technologique tertiaire...).

Phénomène moins souvent signalé : la tripartition - propre au système français - qui voit coexister voies générale, technologique et professionnelle ne fonctionne plus de façon satisfaisante. Il faut d'abord rappeler que cette tripartition est récente. Jusqu'à la création des baccalauréats professionnels en 1985, la distinction était simple : les formations professionnelles, courtes, visaient une insertion au niveau V, les formations technologiques, plus longues, permettaient une insertion au niveau IV et éventuellement une poursuite d'études post-baccalauréat. Les classes d'adaptation permettaient aux meilleurs élèves, après le BEP, de rejoindre la voie technologique. Au niveau du baccalauréat, il n'y avait donc que deux voies de formation et non trois comme aujourd'hui.

Ce schéma s'est progressivement brouillé depuis vingt ans, sous l'effet de plusieurs facteurs qu'il n'est plus possible d'ignorer :



- ■ ■ > les perspectives d'insertion professionnelle s'étant décalées vers le haut, le baccalauréat professionnel s'est développé rapidement, asséchant progressivement les classes d'adaptation, puisqu'une possibilité d'accès au baccalauréat s'affirmait au sein même des lycées professionnels ;
- > dans les domaines de plus en plus nombreux où l'insertion n'existe plus avant le niveau IV, le parcours BEP/bac.pro. tend à se cylindrer et, dès lors, il devient logique de développer des accès en trois ans au baccalauréat professionnel : ces formations se multiplient rapidement, encouragées désormais par la loi d'avril 2005 ;
- > dans la foulée, la poursuite d'études des bacheliers professionnels, encouragée également par diverses mesures récentes, devient de plus en plus naturelle et l'accès de ceux-ci en STS, avec éventuellement des aménagements, ne peut que se développer.

Dès lors que s'installe ainsi dans le paysage éducatif une voie de formation menant en trois ans (éventuellement en 2+2) à une insertion au niveau IV et permettant des poursuites d'études en STS, on voit bien que la spécificité de la voie technologique - dont c'était très exactement le rôle originel - devient problématique. Comme toujours en pareil cas, la première - et conservatrice - tendance du système est de tenter de sauver la tripartition en repositionnant le technologique : il n'est pas sûr que ce soit la meilleure réponse.

La réforme récente des STG, comme le projet, serpent de mer, de réforme des STI, participent de cette tentative. Il s'agit, pour tenir compte de l'élévation des niveaux d'insertion et de la concurrence au niveau IV des formations professionnelles, de positionner clairement le dernier cycle technologique des lycées comme le premier temps d'une formation qui doit se prolonger dans le technologique supérieur (notamment mais pas exclusivement en STS) et corrélativement de « désécialiser » plus ou moins nettement les formations proposées, ce qui revient à réduire le nombre des séries.

Si cette démarche paraît logique, un premier bilan de la réforme des STG comme le blocage que connaît le projet des STI au moment où j'écris ces lignes (août 2007) obligent à se poser quelques questions. La « désécialisation » a-t-elle été poussée assez loin ? S'agissant des STG, les difficultés que l'on rencontre pour mettre en place les équilibres initialement prévus entre les deux types de première, mais surtout entre les quatre spécialités de terminale conduisent à en douter. N'aurait-on pu envisager une première commune, débouchant sur deux spécialités de terminale, les spécialisations plus fines étant traitées au niveau du post-baccalauréat ? En ce qui concerne les STI, le nombre des spécialités prévues (six) paraît encore bien important, et c'est largement là-dessus (sans parler des questions de coût d'équipement) que la réforme achoppe. Mais on voit bien en même temps que plus on diffère la spécialisation, plus on démarque certes la voie technologique de la voie professionnelle, mais plus on peine à la distinguer de la voie générale. Pour STG, cela pose le problème des relations avec les séries L et ES ; pour STI, cela renvoie à la question de l'articulation avec la S-SI. La distinction entre trois voies d'accès au niveau du baccalauréat (qui, on l'a vu, est liée au changement de position de la voie professionnelle après 1985) est-elle toujours pertinente ?

Changer de logique

Toutes ces questions ne sont pas à proprement parler inédites. On fera toutefois ici l'hypothèse qu'il est peut-être aujourd'hui nécessaire et possible de les traiter de façon nouvelle, pour trois raisons :

- > la première est que les déséquilibres deviennent tels que le statu quo est difficilement envisageable, quels que soient les habituels corporatismes et conservatismes à courte vue. Faute de réaction, l'extinction de la série L est programmée et le recrutement du technologique industriel, par exemple, restera très problématique ;
- > la deuxième est que la contrainte des moyens oblige à repenser l'économie de l'ensemble.

Pour l'essentiel, les académies ont réalisé depuis 2002 les progrès possibles en matière d'amélioration de la gestion. Les nouvelles suppressions d'emploi prévues, parfaitement logiques sur le plan macro-économique, ne pourront être réalisées à structure pédagogique constante : elles obligeront à rompre avec une stratification particulièrement inflationniste ;

- > la troisième et principale raison est que les évolutions récentes de l'enseignement supérieur incitent à aborder sur de nouvelles bases la question des lycées. Des changements de logique se dessinent, qui pourraient permettre de sortir des blocages antérieurs.

Un premier changement concerne la façon de percevoir l'architecture même du système éducatif. Toutes les dynamiques actuelles remettent en cause la tripartition traditionnelle primaire/secondaire/supérieur. La réflexion sur le socle commun, sur l'éducation prioritaire, sur la scolarisation des handicapés, sur la nouvelle organisation de l'enseignement des langues vivantes impose de prendre en compte solidairement l'école primaire et le collège (victoire posthume de l'école fondamentale de l'ancienne FEN !). La réflexion sur les lycées doit pour sa part être conduite en lien avec le premier temps de l'enseignement supérieur (la partie L du LMD) : en témoigne, par exemple, l'intérêt porté depuis quelques mois à la question de « l'orientation active » vers le post-bac. Enfin, l'accent mis depuis peu par notre pays sur les problématiques de recherche et surtout la prise de conscience des responsabilités de l'université en ce domaine, caractérisent le tronçon M-D du LMD.

Cette perception renouvelle la façon d'aborder le rôle des lycées. Elle avait d'ailleurs inspiré, au moment où notre ministère préparait l'architecture des programmes LOLF, un projet de découpage en trois programmes : école obligatoire (réunissant premier degré et collèges)/lycées et premier stade du post-bac (L) / enseignement supérieur et recherche (M-D). Ce découpage était trop décalé par rapport aux

structures et usages administratifs pour être retenu : il n'en est pas moins le seul conforme aux nouvelles dynamiques à l'œuvre dans le système éducatif.

Si l'on accepte de considérer dans cette perspective ce qui devient la partie centrale du système, le tronçon lycées-premier cycle du supérieur, d'autres constats apparaissent :

- > l'enseignement supérieur, à l'occasion de la mise en place du LMD, a dû mener un vaste chantier de réorganisation des enseignements, regroupés par domaines, mentions et spécialités, et redéfinir leur spécialisation progressive. Les résultats sont certes inégaux, les découpages étant plus ou moins fins, cohérents et lisibles. Mais la démarche est en tout cas intéressante et souligne *a contrario* le caractère figé et dépassé de la structuration des lycées en voies et séries de formation ;
- > en 2006, sous l'impulsion de la commission animée par le recteur Hetzel, l'enseignement supérieur a engagé une vaste réflexion sur la question de la professionnalisation. Les esprits se sont révélés à cette occasion infiniment plus ouverts qu'on ne l'aurait cru naguère. Surtout, un accord s'est fait très vite pour considérer qu'il ne s'agissait pas seulement de travailler au développement de filières professionnelles, en laissant le reste inchangé, mais bien de poser la question de la professionnalisation dans l'ensemble des parcours de formation. Une telle approche pourrait utilement renouveler la réflexion sur les disciplines des lycées ;
- > des modifications s'esquissent en matière de positionnement du technologique supérieur. La dynamique du LMD conforte le tropisme qui pousse les IUT à se constituer en premier cycle technologique de l'enseignement supérieur et à s'articuler avec le niveau L. Il est difficilement envisageable que les STS suivent la même évolution et la traditionnelle symétrie des deux parcours de formation pourrait s'en trouver rompue. Il est fort probable qu'on voie dans les années à venir IUT et STS diverger, les premiers recrutant (ce





qui est déjà la tendance dominante) des bacheliers généraux, voire technologiques, les secondes attirant de plus en plus largement des bacheliers professionnels. Comme on l'a déjà vu précédemment, cette réorganisation vraisemblable rend la spécificité du technologique, entre formations générales et professionnelles, un peu plus incertaine.

Une nouvelle « rénovation pédagogique des lycées » ?

Bientôt vingt ans après la rénovation engagée au début des années 90, peut-être le dynamisme actuel de l'enseignement supérieur permet-il d'envisager des réorganisations des lycées, situées résolument dans la perspective de développement des poursuites d'études qui est celle de la loi d'avril 2005 et qui devraient concerner tant la structuration des parcours de formation que les contenus d'enseignement.

La surcharge horaire qui caractérise les lycées n'a d'explication que dans une logique conclusive d'aboutissement des études. Elle ne se justifie pas si l'on prend acte du fait que c'est l'enseignement supérieur qui a le soin d'assurer la plus large part des spécialisations nécessaires. Au contraire, il est anormal que le passage du collège au lycée se traduise par une augmentation importante du temps d'enseignement, alors même que les élèves, à ce niveau, devraient être plus capables de fournir un travail personnel. De plus, cette surcharge horaire condamne des activités que l'on souhaite pourtant développer (sport, arts, activités associatives...).

Un premier axe de réforme consisterait donc à ramener les horaires de lycée à un niveau qui ne devrait pas excéder celui de la classe de troisième, en prévoyant au besoin en complément des temps de travail personnel accompagné. Cette réduction devrait être obtenue non pas en rognant les horaires des disciplines de base, mais en revenant sur la stratification qui au fil des années a multiplié options, enseignements de détermination et dispositifs divers. Ce serait aux disciplines de reprendre en charge

les éléments positifs de ces ajouts : par exemple, l'ECJS peut très bien relever du français, de l'histoire ou des SES... Il y aurait tout à gagner à ce que cette simplification soit conduite dans les établissements eux-mêmes, dans une logique de projet d'établissement, la réglementation nationale donnant seulement un cadrage général permettant une gestion souple des horaires, comme l'ont préconisé récemment les audits de modernisation.

Complémentairement, et pour toutes les raisons qui ont été évoquées ci-dessus, il faut réduire la diversité excessive, et très coûteuse, des voies et séries de formation. La voie professionnelle doit être confortée et valorisée dans une logique de « lycées des métiers » : régulation du développement des baccalauréats professionnels en trois ans, aménagement des poursuites d'études dans le technologique supérieur, adaptation de l'offre au niveau V, renforcement de l'apprentissage, y compris en EPLE...

Compte tenu des évolutions de l'enseignement supérieur, on peut penser que les voies générales et technologiques sont appelées à se rapprocher autour de deux grands pôles : les sciences et technologies (actuelles séries S et STI), les lettres et sciences humaines (actuelles séries L, ES, STG). A l'intérieur de chacun de ces pôles, les séries devraient être moins spécialisées et nombreuses qu'aujourd'hui (on pourrait même penser à les remplacer par un système « à la carte », prévoyant seulement quelques points de passage obligés). Du coup, la seconde de détermination pourrait être considérablement simplifiée et allégée.

Ce sont aussi les projets disciplinaires, dans leur dimension didactique et pédagogique, qui doivent être revus dans le cadre d'une redéfinition du rôle des lycées. Le rapport de Nicole Belloubet-Frier, en 2002, présentait déjà de nombreuses suggestions en ce sens : elles sont d'autant plus pertinentes au vu des évolutions actuelles de l'enseignement supérieur. Il est en effet parfaitement légitime de souligner le rôle structurant des disciplines dans un projet

d'éducation qui, en France, est historiquement fondé d'abord sur l'instruction. Mais cette position n'est tenable que si l'on donne une définition ouverte et évolutive des disciplines, ce que bien des réactions corporatistes rendent parfois difficile.

De ce point de vue également, un rapprochement du technologique et du général et l'exemple de la réflexion menée dans le supérieur sur la professionnalisation ouvrent des voies. L'enseignement du français trouverait plus facilement dans ce cadre le moyen d'articuler des finalités culturelles et des objectifs plus opérationnels, participant d'une rhétorique moderne, selon une ambition qu'a bien

rappelée la contribution du groupe des lettres à un précédent numéro de la revue de l'IGEN. L'enseignement des sciences, de son côté, réussirait plus facilement à échapper au piège d'une abstraction excessive et, mieux articulé avec les technologies, convaincrerait peut-être plus facilement de son intérêt et de sa nécessité.

Tout ceci appelle bien sûr un important travail collectif : la question est de savoir si les logiques européennes, l'exemple venu de l'enseignement supérieur, la prise de conscience des profonds déséquilibres actuels, la nécessité de maîtriser le coût des lycées donnent aujourd'hui la possibilité d'engager ce travail.

