

## Point de situation sur la réforme du lycée

### I. Les faiblesses du lycée actuel et la nécessité de le réformer

**Sur le diagnostic et la problématique de départ, l'essentiel du travail est fait.**

D'une part, le diagnostic peut être posé grâce aux nombreux rapports remis ces dernières années aux ministres successifs ou plus récemment au ministre actuel. Leurs recommandations se recourent largement et quand ce n'est pas le cas, leur contenu permet un choix aisé. L'observation attentive du lycée d'aujourd'hui ne remet pas en cause leurs principales conclusions sinon leurs propositions. Cela permet ainsi d'affirmer, sans être démenti par les différents interlocuteurs rencontrés, que **le temps d'un rapport supplémentaire consacré au diagnostic est dépassé** et qu'il faut désormais rassembler les propositions susceptibles d'apporter des réponses aux questions posées par ce diagnostic.

**Rappelons toutefois ces principaux éléments de diagnostic** que l'on trouve dans les rapports évoqués.

Malgré le succès manifeste du lycée dans l'accueil massif de nouvelles générations et donc dans la démocratisation effective de l'accès à l'enseignement secondaire, **cinq constats majeurs** se dégagent :

- Une seconde générale et technologique qui ne joue pas son rôle de détermination mais sert en définitive davantage à trier les élèves en référence à une hiérarchie quasi-explicite des différentes filières conduisant au baccalauréat.
- Des séries ou filières de cycle terminal qui ne correspondent pas (ou correspondent mal) à leurs finalités explicites et dont l'horizon est davantage défini par rapport au baccalauréat que par rapport à un trajet ultérieur dans l'enseignement supérieur.
- Un lycée dont ni l'architecture générale ni les modes de travail et de fonctionnement ne préparent vraiment à l'enseignement supérieur et à ses exigences quant à l'autonomie des étudiants.
- Une organisation des études qui laisse peu de place à l'autonomie du lycéen, que ce soit dans ses apprentissages ou dans le déroulement et l'organisation de son parcours.
- Une organisation qui laisse également peu de place à l'autonomie des établissements dans un accompagnement adapté à la réalité des élèves accueillis ou dans l'organisation des parcours proposés.

**Tous ces constats font l'objet d'un large consensus**, comme en témoignent au-delà des rapports évoqués, les propos tenus par les différents interlocuteurs. Il en ressort l'image et la réalité d'un lycée dont la conception (comme beaucoup de ses bâtiments d'avant la décentralisation) date principalement du XIX<sup>ème</sup> siècle ou de la première moitié du XX<sup>ème</sup> c'est-à-dire d'une époque où la démocratisation de l'enseignement secondaire ne pouvait pas être à l'ordre du jour et où la question de l'accès à l'enseignement supérieur se posait dans des termes radicalement différents tant sur le plan quantitatif que qualitatif. Notre système éducatif tourne autour de cette question depuis des

décennies sans l'aborder directement alors même que le lycée est, avec l'université, le segment qui a connu pendant la même période les bouleversements quantitatifs les plus importants.

**Il est donc temps de donner à notre pays le lycée adapté à ses ambitions majeures inscrites dans la loi** et confortées par des démarches comparables dans tous les pays développés comme en témoignent notamment les objectifs de Lisbonne : un lycée capable d'apporter sa contribution essentielle à la triple ambition d'éviter les sorties sans qualification, d'amener 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat, d'en conduire 50% jusqu'à un diplôme d'enseignement supérieur .

D'autre part, **la problématique de départ peut être considérée comme posée** à travers le document intitulé « **points de convergence sur les objectifs et les principes directeurs de la réforme du lycée** » et signé par plusieurs organisations comme « feuille de route » de la réflexion et de la discussion sur le nouveau lycée.

Cette feuille de route a été elle-même élaborée à partir du diagnostic qui vient d'être rappelé, comme en témoignent les objectifs et les principes directeurs retenus. Là encore, le premier tour de concertation a permis de confirmer un large accord sur la pertinence des questions soulevées.

## **II. Premiers principes pour la réforme du lycée**

### **1. Il est d'abord proposé de confirmer une architecture générale distinguant la seconde du cycle terminal.**

- Cette question est abordée par tous les rapports et documents contribuant au diagnostic évoqué plus haut.

A l'exception notable du rapport THELOT qui proposait une seconde plus spécialisée notamment dans le domaine scientifique, ou plus récemment mais dans un autre contexte et avec d'autres objectifs, l'Académie des Sciences, la plupart des contributions sur le sujet déplorent le caractère pervers de la seconde de détermination qui à l'évidence ne joue pas (n'a jamais joué ?) le rôle prévu initialement pour elle dans l'orientation des élèves. Les raisons en sont connues : d'une part la quasi-totalité (environ 97%) des élèves choisissent la LV2 parmi les deux « enseignements de détermination » auxquels ils ont droit ; leur choix se limite donc de fait à une option de détermination éventuellement complétée par une option facultative (très souvent linguistique ou choisie souvent davantage dans une perspective utilitariste de points supplémentaires au baccalauréat que dans celle de l'orientation) ; d'autre part, la durée annuelle de l'option limite les choix et entraîne des effets pervers extrêmement fréquents selon lesquels au bout de quelques mois de nombreux élèves cessent de s'y investir parce qu'ils ont déjà décidé de ne pas poursuivre cet enseignement l'année suivante et qu'ils en perdent toute motivation . **Ces effets pervers sont évitables et ne sauraient fonder l'abandon d'une seconde de détermination.**

- Les arguments qui poussent en effet à la maintenir sont nombreux, au-delà du constat que c'est ce que réclament la grande majorité des interlocuteurs rencontrés. A l'âge souvent sensible auquel les collégiens abordent le lycée, **un temps d'adaptation et de transition paraît nécessaire.** Certes la transition y est

moins brutale qu'entre le collège et l'école primaire mais pour autant l'élève n'arrive pas vraiment préparé pour un choix assez subtil d'orientation vers des voies dont sa connaissance est à tout le moins imparfaite. Le plus souvent, tout le monde en convient, le choix est donc déterminé par des représentations préexistantes des différents parcours face auxquelles la fréquentation d'un seul enseignement annuel de détermination ne saurait vraiment peser. Il importe donc d'établir une autre organisation des enseignements qui rende crédible et efficace en matière d'orientation ce temps du choix, qui laisse aux élèves **une vraie possibilité d'explorer des domaines qui leur sont inconnus ou qu'ils n'ont abordés que d'une manière peu adaptée à l'importance du choix à faire**. Cette autre organisation peut également être conçue de manière à ce que simultanément, ce temps puisse, pour certains élèves, être celui de la confirmation d'un choix déjà fait. Ainsi par exemple, des élèves dont se soucie plus particulièrement l'Académie des Sciences, ayant déjà opté par goût pour un parcours scientifique. Ces deux objectifs qui ne sont contradictoires qu'en apparence peuvent être atteints simplement par une autre organisation des enseignements et de leur répartition dans le temps, non seulement sans rallonger l'horaire hebdomadaire du lycéen mais même dans le cadre d'une semaine lycéenne d'amplitude plus raisonnable.

- A cette seconde de détermination réhabilitée doit succéder un cycle terminal traduisant trois exigences essentielles à l'accomplissement de « la feuille de route » : d'une part il doit encourager **un choix réel esquissant un parcours ultérieur d'études supérieures** ; d'autre part il apparaît souhaitable que le cycle terminal **autorise certaines différences de rythmes** dans la progression des élèves de façon à traduire concrètement la réussite pour tous ; enfin il doit **permettre une ouverture suffisante pour éviter les effets de « tuyaux d'orgue » hiérarchisés des filières actuelles** et par là-même **promouvoir au lycée la polyvalence nécessaire à la plupart des parcours ultérieurs** susceptibles d'être choisis et qui fonde sans doute la prééminence actuelle de la série S.

L'autre grande question abordée dans toutes les contributions à l'analyse du lycée est en effet celle des filières. Il en ressort de manière convaincante que ces filières ont toutes échoué au regard de leur finalité initiale, même celles qui sur le plan quantitatif ou dans les représentations subjectives s'en sortent apparemment bien (pour l'essentiel S et ES). Pour dire brutalement les choses, **la seule manière d'éviter la hiérarchie des filières, c'est de les remplacer par des parcours guidés laissant place à une certaine autonomie de l'élève, clairement colorés pour préparer de manière pertinente à des études supérieures mais plus ouverts, davantage polyvalents et donc moins exposés à des hiérarchisations implicites, mieux susceptibles de répondre à la diversité des élèves et de leurs aspirations** .

Sur ce point, les positions des différents interlocuteurs sont plus diverses. Beaucoup semblent considérer que l'horizon des filières est indépassable, sauf à procéder à quelques ajustements de frontières. Plusieurs en revanche plaident en faveur d'un décloisonnement complet en un système sinon « à la carte » du

moins fondé sur un très libre choix des élèves. En ce domaine, la réflexion semble actuellement peu avancée, quelle que soit l'hypothèse.

2. D'une façon générale, en seconde comme en cycle terminal, il est proposé d'organiser les enseignements et activités proposés aux élèves autour de **trois grands blocs principaux** :
- **Des enseignements généraux** destinés à prolonger et à approfondir les enseignements de base prodigués au collège en une nouvelle étape de l'acquisition de connaissances et compétences indispensables, définies en référence à la vocation du lycée général et technologique de préparer à la poursuite d'études supérieures. En seconde, la part relative de ces enseignements doit être moins importante qu'au collège mais doit rester substantielle, à la fois pour aménager la transition entre lycée et collège, pour consolider la culture générale des élèves et ne pas obérer trop vite leurs possibilités de choix. En cycle terminal, cette part relative peut être réduite mais elle doit rester importante pour consolider la culture générale nécessaire à la poursuite d'études supérieures.
  - **Des enseignements complémentaires** visant **(en seconde) soit l'exploration** de nouveaux domaines, **soit un approfondissement** et/ou une meilleure maîtrise des fondamentaux ; visant **(en cycle terminal) la spécialisation** dans un domaine particulier dès lors qu'un choix d'orientation plus précis est effectué par l'élève. La part relative de ces enseignements doit être **significative** : en seconde pour rendre crédible et effectif le temps d'exploration ou d'approfondissement souhaité pour optimiser le choix d'orientation et de parcours – **ce peut être l'une des principales innovations du nouveau lycée que de rendre plus effectif et donc plus efficace ce temps du choix**; en cycle terminal plus encore pour bien marquer le choix effectué et atteindre le niveau de spécialisation correspondant au parcours choisi.
  - **Des enseignements et activités d'accompagnement** visant une plus grande **individualisation** des parcours, suffisamment diversifiés pour être destinés à **tous les élèves. D'un avis très largement partagé, c'est le grand manque du lycée actuel.** Ainsi, l'aide individualisée en seconde qui constituait une tentative intéressante pour lutter contre l'échec et les taux excessifs de redoublement ou de réorientation s'est révélée décevante quand elle ne s'est pas tout simplement transformée en cours supplémentaires. **Prendre en compte comme un élément constitutif de la nouvelle organisation des études l'accompagnement du lycéen doit donc être une autre innovation majeure du nouveau lycée** dont doivent être tirées toutes les conséquences, notamment quant à la conception du métier d'enseignant et la formation correspondante.

Ces enseignements ou activités doivent être pensés différemment en seconde et en cycle terminal. En seconde ils doivent avoir pour vocation principale de permettre à l'élève de mieux préparer ses choix (module complémentaire d'exploration ou d'approfondissement, travaux interdisciplinaires, ateliers de pratiques scientifiques ou artistiques...) mais aussi de mieux être préparé à la

suite de son parcours par des aides au travail personnel et de la remise à niveau, par un prolongement à la découverte des métiers et des professions, par des travaux interdisciplinaires... En cycle terminal, la vocation peut en être voisine mais à condition de la recentrer sur le choix de parcours effectué, à la fois la préparation à l'examen et l'anticipation des études ultérieures. Bref, une aide à **la réussite et à l'orientation adaptée à la diversité des élèves et des parcours empruntés**. Là encore, pour être crédibles et obtenir les effets attendus, ces activités doivent correspondre à une part visible de la semaine du lycéen, d'autant qu'elles constituent l'outil principal destiné à lutter contre l'échec, le redoublement en seconde voire en première ou bien entendu l'échec au bac mais aussi l'insuffisante préparation aux études supérieures choisies. **En outre, elles pourraient être un domaine privilégié de l'autonomie de l'établissement**. Enfin tout laisse à penser que la mise en place dans les lycées **d'espaces numériques de travail** serait un outil puissant au service de cet accompagnement.

- Une proposition peut être faite quant à **l'équilibre entre ces différents blocs**.

**En seconde, la répartition du temps-élève pourrait être de 60% pour les enseignements fondamentaux, 25% pour les modules d'exploration et d'approfondissement, 15% pour les enseignements et activités d'accompagnement.**

**En cycle terminal, elle pourrait être respectivement de 45%, 45% et 10%.**

Ce ne sont là bien entendu que des ordres de grandeur qui peuvent être affinés en fonction du contenu des parcours empruntés mais qui traduisent clairement une ambition pédagogique quant à l'équilibre recherché.

- On l'aura compris, la mise en place de ce **triptyque** enseignements généraux/enseignements de choix et de spécialisation/ accompagnement pourrait permettre d'apporter une réponse adaptée à la triple question de la lutte contre l'échec, d'une meilleure préparation à l'enseignement supérieur et d'une plus grande autonomie de l'élève.

### **3. Une architecture modulaire** de l'organisation des enseignements pourrait apporter des réponses opérationnelles supplémentaires aux questions précédentes.

- L'organisation des enseignements sur une base annuelle qui régit le système actuel trouvait sans doute facilement sa justification dans le lycée d'origine dont la diversification était faible et dont l'architecture pouvait donc reposer sur la progression collective dans des apprentissages, pour l'essentiel communs, d'une population scolaire relativement homogène. On arrive aujourd'hui aux limites de l'efficacité d'un modèle qui a su diversifier les enseignements prodigués (à l'excès peut-être) mais n'a pas su (ni sans doute voulu) concevoir cette diversification ni par rapport à l'espace des compétences ni par rapport au temps de l'élève, au double prix d'un alourdissement et d'une complexité souvent déraisonnables de la journée et de la semaine du lycéen comme d'une évidente perte d'efficacité pédagogique.

- De là l'idée, inspirée de nombreux exemples étrangers mais aussi des évolutions de l'enseignement supérieur de concevoir différemment l'organisation des enseignements à partir de « briques » ou « modules » constitutifs de l'emploi du temps des élèves et **conçus sur une base infra-annuelle permettant une plus grande souplesse dans l'agencement des parcours comme dans la progressivité des acquisitions.**

L'exemple apparemment réussi de pays étrangers comme la Finlande ou de nombreuses expérimentations conduites ces dernières années dans nos lycées, pourraient plaider pour des rythmes infra-annuels relativement courts de l'ordre de quelques semaines, analogues à ceux retenus pour l'organisation de l'alternance temps de travail/temps de vacances (le « 7+2 »). Ces exemples ne sauraient être retenus pour des raisons simples : d'une part une durée trop courte de tels modules pourrait être incompatible avec un traitement substantiel du programme correspondant et pourrait encourager un certain « zapping » pédagogique, sauf à ce que la période correspondante ne soit consacrée qu'à un très petit nombre de disciplines, ce qui n'est guère dans la tradition française et introduirait des ruptures certainement complexes à gérer en matière d'emploi du temps et d'organisation des services des enseignants ; d'autre part dans la perspective d'une meilleure préparation à l'enseignement supérieur, il est apparu opportun de se rapprocher de l'organisation désormais courante de l'enseignement universitaire .

Le « module » qui pourrait être retenu comme brique de base de l'organisation des enseignements serait donc **un module de trois heures semestrielles soit une cinquantaine d'heures**, durée assez courte pour offrir une souplesse d'organisation impossible avec l'annualité actuelle mais suffisamment longue pour permettre une approche substantielle du champ concerné, en outre en phase avec la semestrialisation désormais de règle dans le supérieur. Ce calibrage présente en outre plusieurs autres avantages, notamment sa décomposition possible en plusieurs types de séquences pouvant laisser une grande latitude organisationnelle aux établissements et renforçant par là-même leur champ potentiel d'autonomie dans un domaine important. Ainsi peut-on imaginer selon les disciplines et leurs contraintes spécifiques des séquences de 3h ou de 3x1h ou de 2x1,5h ou de 4x45mn....Rien n'interdirait non plus à des établissements voulant aller plus loin dans l'innovation ou l'adaptation à un public spécifique de décomposer ces modules en séquences infra-semestrielles. **En ce sens, l'organisation modulaire ouvre un champ nouveau au développement de l'autonomie de l'établissement.**

- Le parcours d'un élève peut être ainsi conçu comme un ensemble de modules, soit obligatoires, soit choisis dont la construction peut définir ex-post une couleur dominante du parcours emprunté et résoudre le problème posé plus haut d'une rupture convaincante et efficace avec le modèle actuel des filières.

Dans les entretiens déjà conduits, la question des enseignements susceptibles d'être concernés par cette construction modulaire a été fréquemment évoquée.

Elle paraît particulièrement bien adaptée aux enseignements d'approfondissement ou de choix en seconde comme à ceux de spécialisation en cycle terminal. Elle apparaît également indispensable aux enseignements et activités d'accompagnement, peut-être pour certains d'entre eux sur des rythmes infra-semestriels. La question peut sans doute être davantage débattue pour les enseignements généraux. Mais **il conviendra d'explorer la piste d'une modularisation étendue à l'ensemble des enseignements**, par la souplesse apportée, la différenciation des rythmes des élèves qu'elle autorise, l'acculturation anticipée aux rythmes du supérieur, la possibilité offerte d'un élargissement de l'autonomie des établissements, par la cohérence d'ensemble de cette nouvelle organisation au regard des objectifs de la réforme.

Cette exploration doit évidemment être confrontée à deux questions essentielles : celle d'une **définition des programmes adaptée à ce nouveau séquençage des enseignements**, capable par conséquent de proposer pour une même discipline une différenciation des modules fondée sur une différenciation claire voire une progressivité des acquisitions attendues ; celle de **la capacité correspondante des établissements à repenser de manière assez substantielle l'organisation des enseignements et des services**. L'impulsion donnée ces dernières années à une conception des programmes fondée sur l'acquisition progressive de connaissances et compétences comme la réflexion d'ores et déjà conduite dans certaines disciplines rendent optimiste quant à notre capacité à répondre positivement à la première question. Quant à la seconde question, d'une part certaines expérimentations démontrent la faisabilité d'une telle hypothèse, d'autre part elle peut être testée dans un groupe de travail de proviseurs. On peut en outre suggérer une modularisation progressive bénéficiant du temps de déploiement de l'ensemble de la réforme de façon à permettre un travail approfondi sur cette adaptation des programmes et des modes d'organisation.