

# Relever les défis du second degré

Patrick RAYMOND

## L Les spécificités du (des) secondaire(s)

Le collège et le lycée sont les cadres de la scolarisation dans le second degré. Sans remonter au Moyen Âge, où le collège était plutôt du côté de nos universités, dans la première moitié du 20<sup>ème</sup> siècle, deux filières existaient pour le secondaire. D'un côté, il y avait le « petit lycée » et le lycée, de la 6<sup>ème</sup> (voire de la 11<sup>ème</sup>) jusqu'au bac, pour les enfants de - pour la formation de - l'élite. De l'autre, était un « cours complémentaire » pour « l'élite » (républicaine ?) des enfants des classes populaires ; les locaux étaient souvent ceux de l'école primaire, les programmes y étaient différents, les enseignants étaient des PEGC, le cursus n'allait pas au delà de la 3<sup>ème</sup> et du Brevet. Des passerelles avec le lycée existaient mais l'adaptation des enfants des milieux populaires à cette structure conçue pour la reproduction des « héritiers » (selon une formule de Bourdieu) n'était pas sans difficulté.

Ce n'est que fin des années 50 que s'amorce un processus d'uniformisation des filières du collège, et de massification de sa fréquentation, qui aboutira, dans les années 70, à la création du « collège unique ». Dans le même temps s'éteignait le cours complémentaire et son étayage spécifique, issu du primaire, qui en assurait l'efficacité.

Pour autant, le secondaire est-il aussi uniforme qu'il y paraît ? Au crédit de son unicité il faudrait mentionner une organisation en métiers spécifiques : direction (principal et proviseur), gestionnaire, vie scolaire (CPE), professeurs spécialisés par discipline. Pour ces derniers la passion préalable pour « leur » matière, la seule qu'ils considéraient être capable d'enseigner correctement, les conduit au cloisonnement, à l'individualisation, l'indépendance, (l'isolement ?), dans leur classe, dans leur discipline, dans l'élaboration de leurs pratiques professionnelles (est-ce positif ?). L'exercice de ces métiers est interrogé aujourd'hui ;

c'est par quoi nous ouvrons ce numéro. J.-C. Royer expose l'exercice du métier au Lycée de la Nouvelle Chance de Cergy ; F. Schmitt analyse le métier de CPE en articulation avec celui des professeurs ; I. Lardon présente les enjeux d'une formation de professeurs intervenant en SEGPA ; M.-P. Dubernet nous fait part d'une expérience de continuité école/collège ; J.-M. Champeaux nous propose un retour historique sur le collège et ses enjeux pour le métier d'enseigner.

Certes le collège est « unique » mais il accueille en son sein des SEGPA et des ULIS, et les 3<sup>ème</sup> DP6 sont implantées dans les lycées professionnels. Le lycée lui-même se décline en multiples variations : lycée général et technologique ; professionnel ; agricole... ; jusqu'aux classes préparatoires et de BTS hébergées en son sein ; sans oublier les diverses structures de rattachement (micro-lycée, lycée de la nouvelle chance...). Enfin la mise en place récente d'un nouveau cycle met à mal l'autonomie du second degré puisqu'il regroupe le CM1, le CM2 et la sixième ; est-ce une volonté de « primariser » la première année du collège ? Les nouveaux programmes encore à l'étude le diront peut-être.

## Le « ventre mou »

Cette expression, moins fréquemment utilisée aujourd'hui, demeure en arrière pensée lorsqu'on évoque les difficultés du collège.

Commençons par faire fi des faux dilemmes ; mal poser un problème n'aide pas à sa résolution. Le collège unique doit-il le rester ? Soyons clair : ça veut dire doit-on revenir à une orientation précoce ? Vers où ? La SEGPA, l'apprentissage par alternance ?... en justifiant cela par des explications naturalisantes (« il est plus concret qu'abstrait », « tous n'avancent pas au même rythme »... ou une explication par les multiples « dys » : dysorthographe...) pour le plus grand bénéfice de l'enfant s'entend (« Il s'épanouirait davantage ailleurs ! »).

N'est-ce pas plutôt vouloir se débarrasser de celui dont on entend souvent dire en salle des professeurs, « Il n'a rien à faire chez nous ! ». Pour le bien être de qui ?

Qu'en est-il du « niveau-qui-baisse » comme l'indiquent les enquêtes PISA ? Jeter le thermomètre ne fait pas baisser la fièvre. Oui, 10, 15, 20% peut-être des élèves entrent en 6ème sans la maîtrise de la langue française attendue en fin du primaire.

Cette question du niveau et des exigences de contenus qui baisseraient est mal posée. Elle masque la contradiction entre des discours humanistes et la finalité d'un système éducatif qui vise à produire des élites. Ce qu'il fait à merveille. Quant à l'« élitisme républicain » ou à la « méritocratie » est-ce autre chose qu'une caution intellectuelle et morale pour accepter (se satisfaire de ?) l'exclusion de la masse des enfants des catégories populaires ?

Certes il y a un principe de réalité qui consiste à prendre en compte les enfants tels qu'ils sont et où ils en sont ; pour lesquels une orientation pré-professionnelle peut s'avérer salutaire (S. Galy). Certes les motivations intrinsèques sont plus efficaces pour la réussite scolaire, mais suffirait-il de supprimer les motivations extrinsèques (les notes par exemple) pour que les difficultés disparaissent ? Il serait naïf de le croire. Même chose avec le redoublement...

En toutes choses il n'est rien de pire que le dogmatisme. Demandons-nous seulement quel est le sens de nos décisions : pérenniser l'état existant (ce qu'on masque derrière beaucoup de compassion pour cet *enfant-en-difficulté-scolaire-qui-souffre*) ou œuvrer à son dépassement en visant la réussite de tous ?

Si le collège est le « ventre mou » du système éducatif, c'est fondamentalement le résultat de la massification de l'accès au secondaire sans qu'aient été créées les conditions de la démocratisation de l'accès au savoir. C'est le résultat de la non coïncidence entre une instruction obligatoire jusqu'à 16 ans et un apprentissage qui ne se décrète pas : « Sans désir d'apprendre, enseigner reste une entreprise vaine » (en écho à une formule de P. Meirieu).

Dans tout cela la crise de l'adolescence y est pour peu de chose.

Des réactions devant les élèves qui posent questions forment la deuxième partie du numéro. S. Galy interroge la position à adopter face aux dispositifs d'alternance ; C. Victorri expose l'obligation

d'un nouveau contrat pédagogique ; E. Hamez dit des débuts difficiles en SEGPA et la recherche d'autres façons pour les dépasser.

## Que faire ?

Nous disons au GFEN, « Quand ils ne réussissent pas, qu'est-ce que je change à mes pratiques ? » Ça ne donne pas de solution mais ça oblige à en chercher.

On peut changer des choses, même modestement, dans sa classe, et tout de suite. Plus efficacement encore lorsque c'est un collectif d'enseignants, dans un même établissement, qui interroge ses façons de faire. Ce n'est pas seulement une question de moyens supplémentaires. Tous les allègements d'effectifs, dispositifs de remédiation, PPRE passerelles, une réforme des rythmes, la création d'un nouveau cycle... ne joueront qu'à la marge si ne sont pas posées au cœur de ce qui se passe dans la classe, les questions de « Comment transmettre les normes qui constituent les savoirs ? », « Comment faire coïncider le sens fait par les élèves avec la signification des savoirs ? », « Comment créer des situations en classe qui enclenchent une mise en travail intellectuel des élèves ? »...

Il est des pratiques qui sont fondées sur ces préoccupations, sur le pari aussi du « Tous capables ». Ce sont celles d'auto-socio-construction que développe le GFEN. Elles méritent d'être partagées. C'est pourquoi nous avons voulu en présenter plusieurs dans une troisième partie ; non pas recettes miracles, mais exemples à réinvestir ailleurs.

F. Mazet présente une façon pour commencer l'année scolaire en classe d'espagnol en seconde ; P. Raymond (1) et P. Diard centrent leur article sur des conditions de mise en travail intellectuel des élèves ; M.-A. Médioni et P. Raymond (2) montrent qu'on peut « élever le niveau » en ayant une grande ambition culturelle pour les élèves, en littérature espagnole, en histoire des arts au collège ; E. Le Jeune nous met en présence d'un collectif de professeurs qui s'interrogent sur leurs pratiques ; J. Vahé-Desgrouas nous expose comment elle s'y prend pour travailler l'oral dans ses classes de section tertiaire.

D'autres pratiques sont accessibles dans les nombreuses publications de notre mouvement, à commencer par les précédents numéros de notre revue *Dialogue*.

Bonne et stimulante lecture. ◆